

# Best practices in competentieontwikkeling: Een barometer voor bedrijven.

Rapportering eerste bevragingsgolf panelstudie

Kurt Ryckaert  
Ans De Vos

30-2009

WSE-Report

Steunpunt Werk en Sociale Economie  
E. Van Evenstraat 2 blok C – 3000 Leuven  
T:32(0)16 32 32 39 F:32(0)16 32 32 40  
[steunpuntwse@econ.kuleuven.be](mailto:steunpuntwse@econ.kuleuven.be)  
[www.steunpuntwse.be](http://www.steunpuntwse.be)



# Best practices in competentieontwikkeling: Een barometer voor bedrijven. Rapportering eerste bevraging golf panelstudie.

Kurt Ryckaert  
Ans De Vos

Een onderzoek in opdracht van de Vlaamse minister van Financiën, Begroting, Werk, Ruimtelijke Ordening en Sport, in het kader van het Vlaams Programma Strategisch Arbeidsmarktonderzoek

<p>Deze publicatie kwam tot stand met steun van het <b>Europees Sociaal Fonds</b>. Het ESF stelt middelen ter beschikking voor initiatieven die bijdragen tot meer en betere jobs voor meer mensen.</p> <p>Ontdek de werking in Vlaanderen via <a href="http://www.esf-agentschap.be">www.esf-agentschap.be</a>.</p>	<p><b>Kernthema's ESF 2007-2013</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li> Talenten activeren</li><li> Arbeidskansen geven</li><li> Ondernemen met mensen</li></ul>
 <p><b>ESF investeert in jouw toekomst.</b></p>	 

Ryckaert, Kurt, De Vos, Ans

Best practices in competentieontwikkeling: Een barometer voor bedrijven. Rapportering eerste bevragingsgolf panelstudie.

Ryckaert, Kurt, De Vos, Ans – Leuven: Katholieke Universiteit Leuven. Steunpunt Werk en Sociale Economie. Gent: Vlerick Leuven Gent Management School, 2009, 89p

ISBN-9789088730740

Copyright (2011)

Steunpunt Werk en Sociale Economie  
Parkstraat 45 bus 5303 – B-3000 Leuven  
T:32(0)16 32 32 39 - F:32(0)16 32 32 40  
[steunpuntwse@econ.kuleuven.be](mailto:steunpuntwse@econ.kuleuven.be)  
[www.steunpuntwse.be](http://www.steunpuntwse.be)

Instelling auteurs

Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd en/of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, microfilm of op welke andere wijze ook, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

No part of this report may be reproduced in any form, by mimeograph, film or any other means, without permission in writing from the publisher.

## Inhoud

Algemene inleiding.....	5
1. Literatuurstudie: de relatie tussen organisationele investeringen in competentieontwikkeling en de inzetbaarheid van medewerkers .....	7
1.0 Inleiding .....	7
1.1 Het inzetbaarheidsprocesmodel .....	10
1.2 Competentieontwikkeling.....	15
1.3 Competentieontwikkeling en inzetbaarheid.....	17
1.4 Organisationele investeringen in de inzetbaarheid van medewerkers: competentieontwikkeling .....	20
1.5 Besluit .....	30
2. Best practices in competentieontwikkeling: casestudy onderzoek .....	33
2.0 Inleiding .....	33
2.1 Methode en onderzoeksvragen .....	34
2.2 Triggers voor competentie-ontwikkeling en een aangepaste HR structuur .....	37
2.3 Competentiemanagement .....	40
2.4 Rolverdeling tussen de verschillende actoren binnen competentie-ontwikkeling .....	46
2.5 Training & opleiding.....	50
2.6 Loopbaan – en high potential management .....	54
2.7 Toekomstige ontwikkelingen in competentieontwikkeling .....	59
2.8 Overheidsmaatregelen binnen competentieontwikkeling en de creatie van een draagvlak voor competentieontwikkeling.....	65
3. Conclusies .....	68
3.1 Aftoetsing cases aan theoretisch kader .....	68
3.2 Aandachtspunten vanuit de focusgroepen en discussie binnen de werkgroep competenties .....	74
Algemene conclusie .....	76
Literatuurlijst.....	77
Bijlagen.....	81
Bijlage 1: De gehanteerde vragenleidraad .....	81
Bijlage 2: De best practices op een rijtje .....	86

## Lijst van tabellen en figuren

Figuur 1	Inzetbaarheidsprocesmodel (bewerking van Forrier en Sels (2003)).....	11
Figuur 2	Inzetbaarheid vereist competentieontwikkeling van functionele competenties, leercompetenties en loopbaancompetenties.....	13
Figuur 3	Dimensies van competentieontwikkeling: termijn en graad van formaliteit.....	16
Figuur 2	Inzetbaarheid vereist competentieontwikkeling van functionele competenties, leercompetenties en loopbaancompetenties.....	30
Figuur 3	Dimensies van competentieontwikkeling: termijn en graad van formaliteit.....	30
Figuur 4	Overzicht van HR processen gekaderd binnen de vier leeromgevingen van Kolb en Lewis (1986) en factoren die het succes van deze processen bepalen.....	32
Tabel 1	De vijf belangrijkste redenen waarom organisaties in competentieontwikkeling investeren (de volgorde van opsomming is van geen belang).....	37

## Algemene inleiding

De erkenning en ontwikkeling van competenties worden naar voor geschoven als cruciale instrumenten voor de versterking van de competitiviteit en het innovatievermogen van de Vlaamse economie, de verhoging van werkzaamheid en de versterking van inzetbaarheid (Sels, Buyens, Forrier, De Vos, Dewettinck, & Dewinter, 2006).

Dit rapport *'Best practices in competentieontwikkeling: een barometer voor bedrijven'* richt zich specifiek op de manier waarop competentieontwikkeling binnen organisaties vorm krijgt en de evoluties en trends die er te onderscheiden zijn binnen dit domein. Het rapport legt de relatie tussen organisationele investeringen in de competentieontwikkeling van werknemers en de inzetbaarheid van deze medewerkers.

*Deel een* omvat een overzicht van de literatuur die competentieontwikkeling en inzetbaarheid en de relatie tussen deze concepten behandelt. In de inleiding wordt een overzicht geboden van de factoren die ertoe leiden dat competentieontwikkeling en inzetbaarheid hoog op de onderzoeksagenda staan en aan belang winnen binnen organisaties.

De inleiding biedt eveneens een verheldering van de kernconcepten 'competenties', 'competentiemanagement' en 'competentieontwikkeling' en beschrijft enkele basisstromingen binnen het competentiedenken.

Hoofdstuk een schuift het inzetbaarheidsprocesmodel naar voor om het begrip 'inzetbaarheid' scherper te stellen.

In hoofdstuk twee wordt competentieontwikkeling van naderbij bekeken en een eenvoudig categorisatiesysteem voorgesteld.

Hoofdstuk drie reikt een theoretisch kader aan die de relatie tussen organisationele investeringen in inzetbaarheid en competentieontwikkeling inzichtelijker kan maken. Dit kader bouwt verder op de Experiential Learning Theory van Kolb (1984) en de vier leeromgevingen van Kolb en Lewis (1986).

Het vierde hoofdstuk vormt de hoofdmoot van dit deel. Het biedt een overzicht van het onderzoek dat de empirische relaties tussen competentieontwikkeling en inzetbaarheid blootlegt. Concrete HR processen binnen competentieontwikkeling worden gekaderd binnen het theoretisch kader dat we voorstellen in hoofdstuk drie. Hoofdstuk vijf vormt een besluit en biedt een raamwerk aan waartegen de resultaten van het casestudyonderzoek kunnen geplaatst worden.

*Deel twee* behandelt best practices binnen organisaties op het vlak van competentieontwikkeling. Dit deel vat de resultaten samen van de onderzoeksdata die verzameld zijn binnen de eerste meting bij de eerste golf van tien bevraagde organisaties.

In de inleiding wordt de structuur van dit deel nader toegelicht.

In het eerste hoofdstuk wordt de methode van het onderzoek behandeld en de onderzoeksvragen op een rijtje gezet.

Hoofdstuk twee behandelt de triggers voor organisaties om te investeren in competentieontwikkeling en de manier waarop HR zich structureel aan deze uitdaging aanpast.

Hoofdstuk drie behandelt competentimanagement als breder kader voor competentieontwikkeling. De eerste paragraaf bespreekt de opvallende gelijkenissen tussen organisaties binnen

competentiemanagement, de tweede paragraaf graaft een niveau dieper in de data en reveleert vijf dimensies waarop organisaties verschillen op het vlak van competentie management.

Het vierde hoofdstuk analyseert de actuele rolverdeling tussen alle partijen binnen competentieontwikkeling. De eerste paragraaf behandelt de samenwerkingsfilosofie die organisaties rapporteren. De tweede paragraaf bekijkt in detail de rollen die alle partijen krijgen toegewezen en de manier waarop organisaties de diverse actoren proberen te responsabiliseren.

Het vijfde hoofdstuk bespreekt de status van training en opleiding binnen organisaties. De eerste paragraaf vat de algemene investeringen van organisaties in training en opleiding samen. De tweede paragraaf reveleert een opvallende tendens en diept deze verder uit: het investeren van organisaties in het bouwen van processen *rondom* training en opleiding.

Het zesde hoofdstuk focust op de stand van zaken binnen loopbaan- en high potential management binnen organisaties. Vier constataties worden in vier paragrafen uitgewerkt.

Het zevende hoofdstuk vormt een integratie van de toekomstige ontwikkelingen die kunnen geobserveerd worden binnen competentieontwikkeling in organisaties. Aan de hand van vier kernbegrippen worden deze krachtlijnen toegelicht in vier paragrafen. Het laatste hoofdstuk van het tweede deel bespreekt overheidsmaatregelen op het vlak van competentieontwikkeling en de manier waarop organisaties een draagvlak creëren voor competentieontwikkeling. In drie paragrafen wordt respectievelijk ingegaan op de gepercipieerde en verwachte rol van de overheid, de reacties op overheidsmaatregelen en het overlegmodel dat organisaties hanteren op het vlak van competentieontwikkeling.

## 1. Literatuurstudie: de relatie tussen organisationele investeringen in competentieontwikkeling en de inzetbaarheid van medewerkers

### 1.0 Inleiding

#### 1.0.1 Het belang van competentieontwikkeling en inzetbaarheid

De Competentieagenda 2010 (Sels et al., 2006) gaat in op een aantal belangrijke uitdagingen waarmee de Vlaamse economie geconfronteerd wordt. De Vlaamse overheid kan een wettelijke context voorzien waarin er ruimte wordt gecreëerd om deze uitdagingen te kunnen aanpakken. De cruciale hefboom om deze uitdagingen te overwinnen, ligt echter bij de organisaties die de economie vormgeven. De basisstelling van de Competentieagenda 2010 is dat organisaties en individuele medewerkers een belangrijke rol spelen en dat competenties een nuttig kader aanreiken. Individuen en organisaties moeten zeer goed zicht hebben op hun competenties en deze verder ontwikkelen in de juiste richting. Het einddoel is het maximaal aanwenden en ontplooiën van talenten: competentieontwikkeling moet leiden tot inzetbare medewerkers indien de economie de uitdagingen het hoofd willen bieden. Stilstaan is meer dan ooit achteruitgaan. Dit rapport focust op het belang van competentieontwikkeling binnen organisaties en de relatie met de inzetbaarheid van hun medewerkers. We gaan kort verder in op de uitdagingen die aan de grondslag liggen van het belang van competentieontwikkeling, competentieontwikkeling en inzetbaarheid.

Globalisatie is een eerste factor. Globalisatie zorgt ervoor dat concurrentie op elk moment uit elke hoek van de wereld komt. De pijlsnelle evolutie van informatietechnologie geeft nog een extra versnelling aan deze uitdaging en is een tweede factor. Tegelijkertijd ligt het sterke punt van de Vlaamse economie net in het aanwezige menselijke kapitaal. De grootste toegevoegde waarde van de economie op dit moment ligt in de sectoren die drijven op dit menselijk kapitaal – de hoogtechnologische sectoren of zogenaamde kenniseconomie (Sleuwaegen et al., 2004 in Sels et al., 2006). Het belang van competentieontwikkeling en competentieontwikkeling is verscherpt aanwezig binnen deze kenniseconomie door het grote belang van het menselijke kapitaal. Dit is een derde factor die bijdraagt aan het belang van competentieontwikkeling. Een vierde factor is de sterke demografische druk op de arbeidsmarkt: de babyboomers stromen snel uit en kunnen onmogelijk vervangen worden door de jonge arbeidskrachten.

We kunnen concluderen dat globalisatie, snelle technologische evolutie, het gewicht van de kenniseconomie en een inkrimpende arbeidsmarkt competentieontwikkeling en competentieontwikkeling noodzakelijk maken.

Om de mondiale concurrentie het hoofd te bieden, moeten organisaties in staat zijn om hun menselijk kapitaal in kaart te brengen, optimaal in te zetten en te blijven ontwikkelen. Competentieontwikkeling is een van de speerpunten binnen de aanpak van de bovenbeschreven uitdagingen, maar is niet de enige oplossing. Competentieontwikkeling past binnen het breder plaatje van initiatieven, dat uitgetekend is in de competentieagenda 2010. Ook het beter aanboren van het arbeidspotentieel, het beter laten aansluiten van onderwijs en arbeidsmarkt, ... zijn initiatieven die passen binnen dit kader (Vandenbroucke, 2007).

#### 1.0.2 Competenties, competentieontwikkeling en competentieontwikkeling: het bos door de bomen

In deze paragraaf lichten we kort toe wat wordt verstaan onder competenties, competentieontwikkeling en competentieontwikkeling. We belichten ook de belangrijkste



discussiepunten binnen dit gebied en schetsen enkele fundamentele stromingen binnen de literatuur rond competentie management.

Competenties worden gedefinieerd als “het observeerbare geheel van kennis, vaardigheden en attitudes die een persoon tot zijn of haar bezit heeft en die hem of haar toestaat om effectief en succesvol te presteren in een specifieke rol of functie” (Van Beirendonck, 2004, p. 21). Onder attitudes worden ook de motivatie en waarden van een persoon verstaan. Competenties omvatten dus zowel affectieve als cognitieve kenmerken die zich vertalen in concreet gedrag in specifieke situaties. Op deze manier verruimt het competentiedenken de loutere focus op IQ (cognitief kenmerk) als voorspeller van gedrag.

Hoekstra en van Sluijs (2000, p. 34) voegen hier nog twee elementen aan toe. Ten eerste dat competenties gegrond zijn in temperament, persoonlijkheid en intelligentie. Ten tweede dat competenties tot op zekere hoogte aan te leren en te ontwikkelen zijn. De intelligentie en het temperament van individuen begrenzen de mate van ontwikkelbaarheid. Hoekstra en van Sluijs (2000, p. 35) sommen verschillende redenen op waarom competenties interessante concepten zijn binnen organisaties: herkenbaarheid, praktijkrelevantie, ontwikkelbaarheid, uniformiteit, ... zijn er enkele van.

Om het geheel van competenties overzichtelijk te houden wordt vaak gebruik gemaakt van competentie modellen en competentie classificaties die competenties indelen in clusters of groepen. Er is een grote diversiteit aan beschikbare modellen. De competentie modellen verschillen onderling door een verschillende focus of een verschillende context waarin de competenties aangewend worden. Van Beirendonck (2004) bespreekt de wetenschappelijke evidentie omtrent competenties en competentie modellen. Een kanttekening wordt geplaatst bij de onderscheidenheid van de verschillende competenties binnen een model (beperkte constructvaliditeit). Geadviseerd wordt daarom om het aantal clusters van competenties te beperken. Algemeen gesteld wordt echter duidelijke evidentie gevonden voor de meerwaarde van competenties (Van Beirendonck, 2004, p. 35).

Van Beirendonck (2004, p. 36) definieert competentie management als “een geheel van activiteiten die erop gericht zijn competenties van individuen en groepen optimaal in te zetten en te ontwikkelen, en dit met het oog op het realiseren van de organisatie en het performanter maken van de medewerkers.” Competentie management omvat dus een brede waaier aan activiteiten. Hoekstra en van Sluijs (2000, p. 32) stellen het als volgt: “de kern van competentie management is investeren in individuele competentie ontwikkeling en mensen op het benutten daarvan aanspreken”. Deze auteurs formuleren vier elementen binnen competentie management: het aantrekken van competenties, het meten van competenties, het ontwikkelen van competenties en het aanwenden of benutten ervan.

Competentie ontwikkeling is dus een element binnen de bredere noemer van competentie management. Het verwijst specifiek naar “*het ontwikkelen van competenties op een bepaalde manier in een bepaalde richting*” (Hoekstra en van Sluijs, 2000). Binnen dit rapport hanteren we een brede definitie van competentie ontwikkeling die gekoppeld is aan inzetbaarheid. Competentie ontwikkeling omvat binnen dit rapport “*alle activiteiten die gericht zijn op het vergroten van de inzetbaarheid van medewerkers*” (Sels et al., 2006). Verderop diepen we het concept inzetbaarheid verder uit.

We kunnen dus stellen dat competentie ontwikkeling zowel loopbaan management als training en opleiding omvat. Opvallend is wel dat slechts weinig theorievorming dieper ingaat op de *dimensies* die we binnen competentie ontwikkeling kunnen onderscheiden of een theoretisch overzicht bieden van competentie ontwikkeling. Vaak worden factoren besproken die belangrijk zijn binnen competentie ontwikkeling zonder dat theoretische argumenten hieraan duidelijk ten grondslag liggen. Van Beirendonck (2004, p. 141) geeft een eerste aanzet van een theoretisch kader door competentie ontwikkeling te koppelen aan leren: deze auteur legt het verband met zowel operante als klassieke conditionering en haalt ook de Experiential Learning Theory van Kolb (1984) aan. Verderop

bieden we een theoretisch kader aan dat op deze invloedrijke theorie verderbouwt: we gebruiken ten eerste het categorisatiekader van Noe et al. (1997) omtrent competentieontwikkeling en ten tweede de leeromgevingen van Kolb en Lewis (1986) om competentieontwikkeling te differentiëren, te categoriseren en te koppelen aan theorievorming omtrent het menselijk leren en ontwikkelen.

### 1.0.3 Stromingen binnen het competentiedenken

Op een aantal vlakken zijn er verschillende stromingen binnen het competentiedenken. We zetten hier drie centrale thema's op een rijtje.

Een eerste onderscheid binnen het competentiedenken is competentie als competence (VK) of als competency (VS). Binnen de competence benadering vormt het vertrekpunt voor de benadering van competenties een analyse van de *functie* waarbinnen een persoon moet functioneren. Het accent ligt op de kenmerken die een persoon moet bezitten om het takenpakket binnen deze functie adequaat te vervullen (*“to achieve effective performance to the standards required in employment”*) (Van Beirendonck, 2004, p. 19). Vanuit de VS (competency) wordt gefocust op *individuele* kenmerken van excellente presteerders. Dit is gegroeid vanuit de basisvraag welke kenmerken succesvolle managers onderscheiden van doorsnee presteerders, wat Boyatzis (1982) onderzocht. Het vertrekpunt van competenties is in deze benadering het individu in plaats van de functie.

De discussie over de benadering van competenties leidt ertoe dat er soms wordt gesproken over competenties als *“fuzzy concepts”* (Van der Klink, & Boom, 2003). Aansluitend bij Van Beirendonck (2004) stellen we in dit rapport dat de basiskenmerken van competenties nochtans duidelijk vastliggen, zoals in paragraaf 0.2 besproken. In de praktijk wordt vaak ook vertrokken van een combinatie van de competency en competence benadering: een competentiemodel moet zowel in kaart brengen welke competenties ertoe leiden dat een persoon een functie goed kan vervullen, maar tegelijkertijd ook competenties opnemen die cruciale eigenschappen voor succes zijn.

Een tweede thema is het competentieconcept van Hamel en Prahalad (1990). Beide auteurs vertaalden het competentieconcept naar het organisationele vlak. Ook organisaties hebben unique value propositions op menselijk vlak die het verschil maken tussen goed en slecht presterende organisaties – Hamel en Prahalad spreken over kerncompetenties. Het leervermogen van organisaties is een van de kerncompetenties voor organisaties in een hedendaagse dynamische context volgens beide auteurs.

Een tweede thema is het competentieconcept van Hamel en Prahalad (1990). Beide auteurs vertaalden het competentieconcept naar het organisationele vlak. Ook organisaties hebben unique value propositions op menselijk vlak die het verschil maken tussen goed en slecht presterende organisaties – Hamel en Prahalad spreken over kerncompetenties. Het leervermogen van organisaties is een van de kerncompetenties voor organisaties in een hedendaagse dynamische context volgens beide auteurs.

## 1.1 Het inzetbaarheidsprocesmodel

Een goed begrip van wat begrepen wordt onder ‘inzetbaarheid’ van werknemers is belangrijk om na te gaan hoe organisaties hierin kunnen investeren. Er is in de literatuur echter conceptuele onduidelijkheid (Forrier & Sels, 2003; Boom & Metselaar, 2001). Inzetbaarheid is een complex concept met verschillende benaderingen. De hoofdreden voor deze onduidelijkheid is het latente karakter van inzetbaarheid. Doordat inzetbaarheid niet rechtstreeks meetbaar is, vinden we in de literatuur een zeer breed scala van operationalisaties terug. Een blik op de literatuur leert ons dat deze operationalisaties verschillen in de mate waarin ze verwijzen naar antecedenten dan wel resultanten, naar distale of proximale maten van inzetbaarheid en naar subjectieve of objectieve metingen (Van Dam, 2004).

We stellen in dit deel een *procesmodel* voorop dat inzetbaarheid duidelijker omlijnt.

Dit theoretisch model sluit aan bij het inzetbaarheidprocesmodel van Forrier en Sels (2003). Het theoretisch model vertrekt van dezelfde – eenvoudige – definitie van inzetbaarheid als Forrier en Sels. *Inzetbaarheid is de mate waarin een individu geschikte arbeid kan verwerven en behouden in de interne of externe arbeidsmarkt.*

Ook twee assumpties van Forrier en Sels nemen we mee in dit model. Ten eerste zien we inzetbaarheid als een proces, waarbij verschillende componenten op een logische wijze met elkaar verbonden zijn. Dit leidt tot een vruchtbaarder discussie dan de zoektocht naar een allesomvattende definitie of een ongestructureerde opsomming van componenten. Ten tweede is inzetbaarheid geen universeel noch statisch gegeven: inzetbaarheid is *contextafhankelijk* (bv. afhankelijk van de arbeidsmarkt waarbinnen een medewerker werkzaam is) en *dynamisch* (bv. afhankelijk van de inspanningen van medewerker en organisatie om de inzetbaarheid op peil te houden). Ter vereenvoudiging gebruiken we een minder complex model in dit rapport dan het model van Forrier en Sels (2003).

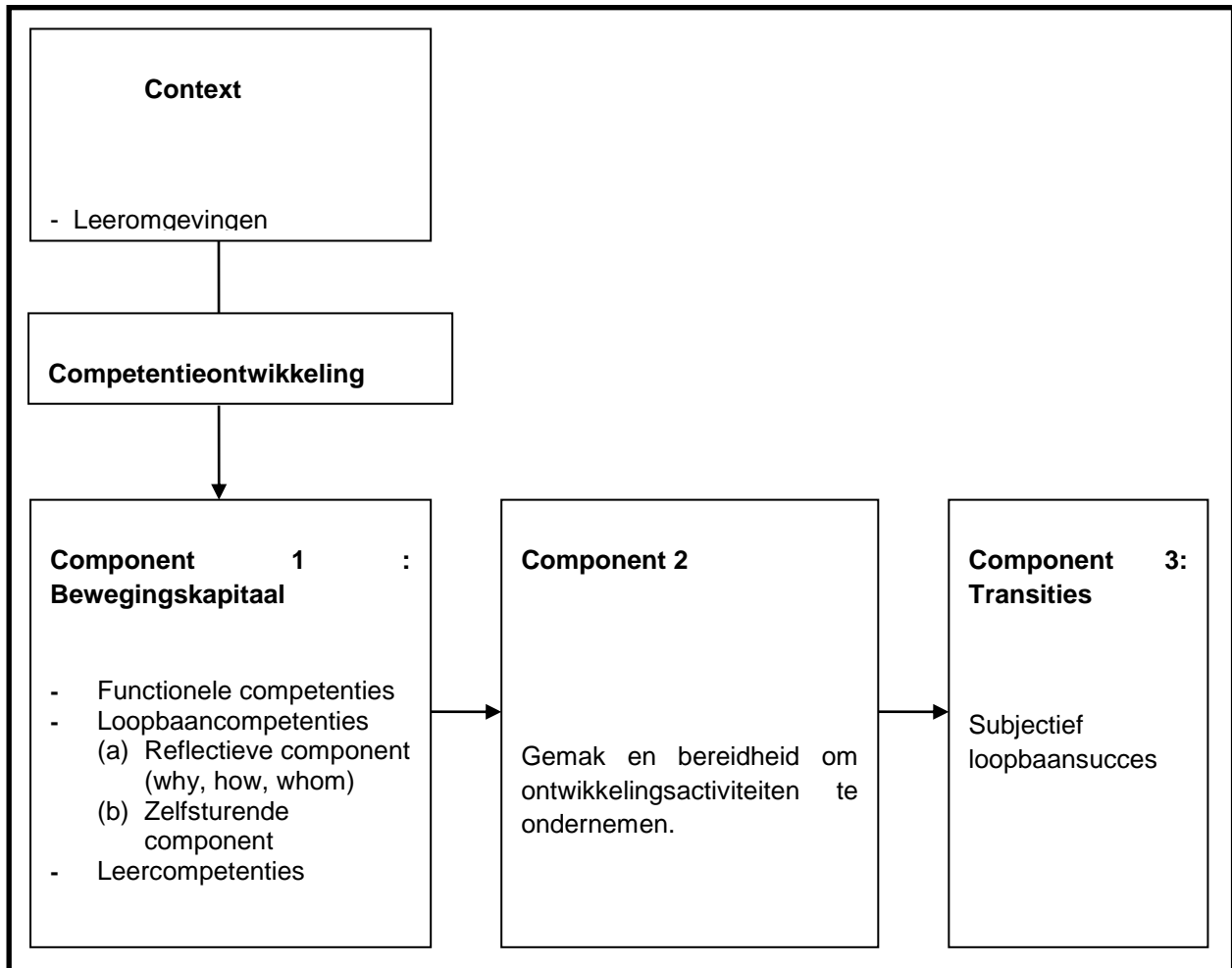
Het procesmodel stelt dat inzetbaarheid kan gezien worden als het samenspel van drie componenten, waarbij de schakels elkaar logisch opvolgen. Het bewegingskapitaal van een individu is de eerste component. Dit omvat het geheel van persoonsgebonden kenmerken die hem of haar toelaten een plaats op de arbeidsmarkt te verwerven.

Dit bewegingskapitaal biedt het individu een bepaalde vrijheid en bereidheid om zich op de arbeidsmarkt te bewegen, maar ook een bepaalde vrijheid en bereidheid om zich verder te ontwikkelen (Forrier en Sels (2003) spreken van het bewegingskapitaal onderhouden of verruimen). Dit vormt de tweede schakel in het model.

De derde schakel in het proces zijn de transities die volgen op deze vrijheid (kunnen) en bereidheid (willen) tot bewegen en ontwikkelen. Er kan gesproken worden van subjectief en objectief loopbaansucces tengevolge van deze transities. Deze transities kunnen plaatsvinden *binnen* de arbeidsmarkt (bv. van functie veranderen), *naar* de arbeidsmarkt (bv. werk vinden) of *van* de arbeidsmarkt (bv. op pensioen gaan), binnen de *interne* arbeidsmarkt (dezelfde organisatie) of binnen de *externe* arbeidsmarkt (andere organisatie).

We lichten de drie componenten van het procesmodel omtrent inzetbaarheid hierna verder toe.

Figuur 1 Inzetbaarheidsprocesmodel (bewerking van Forrier en Sels (2003))



### 1.1.1 Eerste component: bewegingskapitaal: wat kenmerkt een inzetbare medewerker?

Ashforth en Fugate (2003) omschrijven de contextafhankelijkheid van inzetbaarheid scherp. Inzetbaarheid is voor deze auteurs *“de overeenkomst tussen het aanbod van een individu en de vraag op de interne of externe arbeidsmarkt”*.

Deze contextafhankelijkheid betekent dus bijvoorbeeld dat iemand die veel technische knowhow bezit, maar die er echter niet in slaagt om een functie te vinden waarin hij die knowhow kan vermarkten, niet van inzetbaarheid getuigt. Er ontbreekt iets in het bewegingskapitaal van dit individu om vlot doorheen de arbeidsmarkt te bewegen. Essentieel om in te zien is dat deze overeenkomst tussen vraag en aanbod natuurlijk niet vanzelf tot stand komt: een individu krijgt geen gepersonaliseerde uitnodiging met een geschikte lijst van functies op een schoteltje aangeboden. Een inzetbare medewerker zal proactief de arbeidsmarkt benaderen met een duidelijke richting in het achterhoofd. Een inzetbare medewerker ondergaat niet passief de veranderingen uit zijn werkomgeving maar neemt zelf het heft in handen. Een inzetbare medewerker legt ‘werkgerelateerde adaptiviteit’ aan de dag volgens Ashforth en Fugate (2003).

Het bewegingskapitaal van een individu omvat dus meer dan enkel technische knowhow of opgedane ervaringen; bewegingskapitaal verwijst naar een brede set van competenties. In navolging van Dewilde en De Vos (2007) brengen we deze competenties onder in drie categorieën: (a) functionele competenties (b) leercompetenties en (c) loopbaancompetenties. We bespreken deze competenties hiernavolgend.

### 1.1.1.1 Functionele competenties

Functionele competenties zijn competenties die vereist zijn voor een welbepaald takenpakket of een welbepaalde functie. Deze competenties zijn specifiek voor een welbepaalde functie en worden afgeleid op basis van de taken en rollen die een medewerker moet vervullen binnen die functie. De evolutie naar de kenniseconomie binnen Vlaanderen verdient een korte toelichting binnen dit kader. Op basis van verschillende indicatoren is namelijk duidelijk dat we binnen Vlaanderen naar een *kenniseconomie* (Sleuwaegen, 2004 in Sels et al., 2006) evolueren. De kenniseconomie verwijst naar hoogtechnologise sectoren of kennisintensieve sectoren waar kennis centraal staat. De medewerkers die actief zijn binnen deze sector worden *kenniswerkers* genoemd. Typisch aan de kenniseconomie is de dynamiek binnen deze sector: verworven kennis is snel achterhaald. Voor kenniswerkers komt het erop neer om snel informatie te kunnen verwerven, verwerken en up to date te houden. Dit impliceert dat *generieke* functionele competenties zoals leervermogen, informatieverwerking, communicatie, samenwerkingsbereidheid... belangrijker worden tegenover pure kennis (Lindley, 2002).

### 1.1.1.2 Leercompetenties

De tweede set van competenties binnen het bewegingskapitaal van een individu zijn leercompetenties. Leercompetenties zijn competenties die toelaten om nieuwe functionele competenties te verwerven (Kuijpers, 2003). In navolging van Lindley (2002) wijzen we op het stijgend belang om nieuwe competenties te kunnen verwerven binnen een kenniseconomie. Leercompetenties worden dus belangrijker. Leercompetenties kunnen opgesplitst worden in twee deelaspecten: de motivatie en bereidheid om te leren – *leerbereidheid* – en het vermogen om nieuwe competenties te verweren – het *leervermogen*. Het leervermogen hangt samen met de algemene cognitieve capaciteiten van een persoon (Kuijpers, 2003). Simons (1997) wijst er terecht op dat beide concepten weliswaar niet samenvallen: ‘intelligente’ mensen zullen niet altijd het grootste leervermogen hebben. Simons wijst op het belang van de oriëntatie tegenover leren (attitude ten opzichte van fouten) en de ‘ervaring met leren’. Weinig ervaring met leren leidt tot een laag leervermogen; Argyris (1991, in Simons, 1997) stelt in dit verband: “*the smartest people find it hardest to learn*”. Simons (1997) wijst er op dat leervermogen nog bepaald wordt door leerstijlen, metacognitieve reflectie, zelfsturing en sociale leercompetenties.

### 1.1.1.3 Loopbaancompetenties

De derde set van competenties betreft loopbaancompetenties. Loopbaancompetenties zijn competenties om functionele competenties en leercompetenties te sturen (Kuijpers, 2003). Door het veranderde karakter van de loopbaan is elk individu voor een groot stuk verantwoordelijk voor zijn of haar loopbaan. Dit vereist sterke loopbaancompetenties. Dewilde & De Vos (2007) maken het onderscheid tussen een *reflectieve* en een *zelfsturende* component binnen loopbaancompetenties. De reflectieve component omvat de competenties die een individu nodig heeft om inzicht in de eigen competenties en motieven te verwerven. Om sturing en vorm te kunnen geven aan de eigen loopbaan is ook nog actiegerichtheid nodig: dit is de zelfsturende component binnen loopbaancompetenties. Een individu met sterke reflectieve en zelfsturende loopbaancompetenties zal op basis van adequaat zelfinzicht de juiste acties ondernemen om een functie te vinden die past bij zijn of haar motieven, waarden en competenties. De reflectieve component kan op zijn beurt opgedeeld worden in drie deelcomponenten: inzicht in de eigen motieven en drijfveren, inzicht in het eigen kunnen en inzicht in het sociale netwerk. Defillipi en Arthur (1994) spreken over *knowing why*, *knowing how* en *knowing whom*. Dewilde en De Vos (2007) tonen in hun literatuuroverzicht aan dat de drie componenten significante relaties vertonen met loopbaansucces.

Figuur 2 vat deze paragraaf zeer eenvoudig samen: het bewegingskapitaal van een medewerker omschrijft zijn of haar inzetbaarheid en omvat drie types competenties. Inzetbaarheid vereist competentieontwikkeling van deze drie types competenties.

**Figuur 2** Inzetbaarheid vereist competentieontwikkeling van functionele competenties, leercompetenties en loopbaancompetenties.

<b>Bewegingskapitaal</b>
Functionele competenties
Leercompetenties
Loopbaancompetenties

### 1.1.2 Tweede component: een inzetbare medewerker zit niet stil...

Ten gevolge van het bewegingskapitaal van individuen – een conglomeraat van kennis, vaardigheden, attitude en motivatie – ontlenu individuen een bepaalde *bereidheid om te bewegen en te ontwikkelen en een bewegingsvrijheid*. Een inzetbare medewerker ‘zit dus niet stil’, maar heeft een bepaalde vrijheid en bereidheid om te bewegen op de arbeidsmarkt en zich verder te ontwikkelen. Dit geheel vormt de tweede schakel in het theoretisch procesmodel.

Om de *bereidheid en de vrijheid tot bewegen* te duiden gebruikt Van Dam (2003) de term “*functionele flexibiliteit*”. Van Dam definieert functionele flexibiliteit als de breedte van functies waarbinnen een individu op de interne of externe arbeidsmarkt kan worden ingezet. De motivatie voor deze functionele flexibiliteit – de bereidheid om te bewegen – labelt Van Dam als de oriëntatie tegenover inzetbaarheid. Deze oriëntatie kan opgesplitst worden in twee delen, meerbepaald de attitude tegenover functionele flexibiliteit per se, zonder dat er een rechtstreekse vraag is vanuit de organisatie en de bereidwilligheid om op een vraag tot flexibiliteit in te gaan. Van Dam (2003) toonde aan dat er empirische verbanden zijn van functionele flexibiliteit met zowel individuele als organisationele kenmerken.

Ook de *bereidheid en vrijheid tot ontwikkeling* is van primordiaal belang om succesvolle transitie op de arbeidsmarkt te kunnen uitvoeren. Van Dam (2003) en Forrier en Sels (2003) spreken over ‘activiteiten ter verruiming van het bewegingskapitaal’. Van Dam (2004) toont aan dat er empirisch een positief verband bestaat tussen functionele flexibiliteit en activiteiten ter verruiming van het bewegingskapitaal. Het belang om zich verder te blijven ontwikkelen en te bewegen doorheen de arbeidsmarkt blijkt uit de positieve relatie die er in het onderzoek van Van Dam (2004) naar voor kwam met het algemeen ingeschatte bewegingskapitaal.

### 1.1.3 Derde component: een succesvolle inzetbare medewerker?

De laatste schakel van het theoretisch model vormt als het ware het geheel van afhankelijke variabelen: de transitie die een werknemer doormaakt op, naar of van de arbeidsmarkt. Deze transitie hebben een subjectieve en objectieve component: we spreken over objectief en subjectief loopbaansucces (Ng, Eby, Sorensen, & Feldman, 2005).

De klassieke maatstaf voor het succes van een loopbaantransitie was of het ‘meer’ opleverde: *objectief loopbaansucces*. Een succesvolle transitie betekende op de eerste plaats het verwerven van werk. Wanneer mensen al werk hebben, betekent objectief loopbaansucces een hoger loon, hogere

status, promotie, grotere invloed etc. Objectief loopbaansucces verwijst naar extrinsieke factoren, factoren die door de omgeving kunnen worden waargenomen en waar maatschappelijk een positieve valentie wordt aan toegekend (Arthur, Khapova, & Wilderom, 2005). Deze objectieve operationalisatie van loopbaansucces volstaat echter niet meer. Loopbanen worden gekenmerkt door een grilliger verloop dan voorheen, waarbij 'the way up' niet de enige manier is waarop mensen succesvol kunnen zijn (Hall, 2002). Een loopbaan wordt gedefinieerd als de "*accumulatie van werkervaringen doorheen de tijd*" (Seibert & Kraimer, 2001). Loopbaansucces is de 'accumulatie van positieve werkervaringen op een gegeven punt in de tijd voor een persoon' (Arthur et al., 2005). Loopbaansucces slaat bijgevolg ook op subjectief loopbaansucces.

*Subjectief loopbaansucces* hangt af van de intrinsieke individuele waardering van een persoon in plaats van objectief waarneembare signalen. Subjectief loopbaansucces refereert naar arbeidstevredenheid, ook soms werkzaamheid genoemd (Bollen, Christiaens, De Vos, Forrier, Sels, & Soens, 2006). Empirisch onderzoek toont aan dat objectief en subjectief loopbaansucces niet altijd samenhangen en onderscheiden constructen zijn (Ng et al., 2005). We beschouwen bijgevolg zowel objectief als subjectief loopbaansucces in het vervolg van dit rapport.

## 1.2 Competentieontwikkeling

Net zoals inzetbaarheid is competentieontwikkeling een breed concept. Het belang van competentieontwikkeling is zowel in de wetenschappelijke literatuur, beleidsdocumenten als meer vulgariserende literatuur meermaals onderstreept (Sels et al., 2006). Tegelijkertijd is het onvoldoende duidelijk wat er onder deze verzamelterm valt. Vaak worden formele training, loopbaangesprekken, mentoring, coaching en job rotatie over één kam geschoren. Het is opvallend dat in de literatuur competentieontwikkeling vrijwel altijd fragmentair in plaats van integraal wordt behandeld. Geïntegreerd onderzoek of een geïntegreerd theoretisch kader ontbreekt op dit moment. We schuiven in dit hoofdstuk een eenvoudig model naar voor om helderheid te scheppen.

In de eerste paragraaf het onderscheid tussen leren, ontwikkeling en training – drie termen die vaak door elkaar gebruikt worden. We stellen in de tweede paragraaf een eenvoudig model voor dat toelaat om competentieontwikkeling te verfijnen in verschillende categorieën. We baseren ons op het literatuuroverzicht van Noe et al. (1997).

### 1.2.1 Leren, training en ontwikkeling

Noe et al. (1997) definiëren leren, training en ontwikkeling als volgt.

Leren verwijst naar “een relatief stabiele verandering in kennis, vaardigheden, attitudes en gedrag ten gevolg van de blootstelling aan specifieke situaties”.

Training is “een georganiseerde en gestructureerde poging om leren in een bepaald domein te stimuleren”.

Ontwikkeling tenslotte is het breedste concept. Het verwijst naar “leren op korte en lange termijn”. De ontwikkeling die iemand doormaakt doorheen zijn of haar loopbaan is in dit opzicht leren op de lange termijn.

Vanuit deze eenvoudige categorisatie worden een aantal zaken duidelijk. Ten eerste dat organisaties leren kunnen stimuleren door individuen en groepen van medewerkers bloot te stellen aan bepaalde situaties (contextuele variabelen die leren stimuleren). Ten tweede dat ontwikkelen een vorm van leren omvat en plaatsvindt op korte en lange termijn. Ten derde dat training slechts een vorm van ontwikkeling is en dat volgens de bovenstaande definities ook loopbaanmanagement een stimulans voor competentieontwikkeling (op de lange termijn) omvat.

### 1.2.2 Twee dimensies als een categorisatie voor competentieontwikkeling

De methodes voor competentieontwikkeling kunnen verder opgedeeld worden in twee dimensies. We stellen een vereenvoudigde versie voor van het model dat Noe et al. (1997) voorstellen op basis van hun literatuuroverzicht.

De eerste dimensie is de graad van *formalisatie* van competentieontwikkeling. Deze dimensie verwijst naar de wijze waarop competenties worden ontwikkeld ('hoe-vraag'). Volgens Baert, Clauwaert en Van Bree (2008) kan de graad van formalisatie uit een aantal indicatoren worden afgeleid - de plaats waar het leren plaatsvindt, de mate van organisatie en structuur die aangebracht is in deze context en de mate van afbakening van de doelen die worden vooropgesteld. Formele competentieontwikkeling kenmerkt zich door een duidelijke setting waarin vooraf een aantal leerdoelen worden vooropgesteld. Meestal gaat dit ook gepaard met een georganiseerde structuur in tijd en ruimte. Een typevoorbeeld



van formele competentieontwikkeling is klassikale training, een typevoorbeeld van informele competentieontwikkeling is leren van collega's. Baert et al. (2008) benadrukken dat het onderscheid tussen formele en informele competentieontwikkeling een continu karakter heeft. Informele competentieontwikkeling betekent echter niet dat dit niet gemanaged kan worden. Informeel leren kan gestuurd worden door het creëren van een stimulerende leeromgeving, waarin bepaalde condities ontwikkeling zullen faciliteren (Baert et al., 2008).

De tweede dimensie is de *tijdsdimensie*: is de ontwikkeling op de korte termijn of op de lange termijn gericht? Deze dimensie behandelt het onderwerp van competentieontwikkeling: welke competenties zijn de focus van ontwikkeling ('wat-vraag'). Loopbaanmanagement (bv. mentoring) is een typevoorbeeld van lange termijn competentieontwikkeling. Feedback op de huidige prestaties tijdens het functioneringsgesprek is een voorbeeld van korte termijn competentieontwikkeling. Korte termijn ontwikkeling is vaak gericht op de huidige functie, lange termijn ontwikkeling op competenties die breder en vaak functieoverschrijdend van belang zijn. Ook hier is het zinvoller om de tijdsdimensie als een continuüm te zien in plaats van een indeling in strikte categorieën.

Deze twee dimensies laten toe om competentieontwikkeling op een meer atomair niveau te bekijken. Het beantwoorden van de 'hoe' vraag (formeel versus informeel) en de 'wat' vraag (korte termijn versus lange termijn) laat toe om een onderscheid te maken tussen trainingsvormen, coaching, feedback, loopbaangesprekken, ...

Figuur 3 stelt de korte samenvatting van deze paragraaf visueel voor.

**Figuur 3** Dimensies van competentieontwikkeling: termijn en graad van formaliteit.

Formaliteit	Termijn	
	Korte termijn formeel	Lange termijn formeel
	Korte termijn informeel	Lange termijn informeel

### 1.3 Competentieontwikkeling en inzetbaarheid

#### 1.3.1 Leeromgevingen als de basis voor competentieontwikkeling

Naar ons inziens ontbreekt de literatuur omtrent competentieontwikkeling een duidelijk theoretisch kader. De Experiential Learning Theory van Kolb (1984), een belangrijke theorie over de manier waarop mensen ontwikkelen en leren, kan als een interessante basis dienen. Meerbepaald stellen we vier leeromgevingen voor die Kolb en Lewis (1986) bespreken. In de lijn van de theorie van Kolb (1984) stellen we dat het investeren in de inzetbaarheid van medewerkers vereist dat de volledige leercyclus wordt doorlopen. Dit betekent dat organisaties ervoor moeten zorgen dat alle vier de leeromgevingen aanwezig zijn binnen de organisatie. Dit leunt nauw aan bij de idee van de lerende organisatie (Garvin, 2000). Deze leeromgevingen vormen een leidraad voor het categoriseren van HR processen die gericht zijn op ontwikkeling van medewerkers. We bespreken dit in hoofdstuk vier.

##### 1.3.1.1 *Experiential Learning Theory*

De basisstelling van Kolb in zijn invloedrijke theorie – Experiential Learning Theory – is dat mensen leren op een ‘cyclische manier’. Kolb (1984) conceptualiseert leren als een continu proces. Optimaal leren vindt plaats door een wisselwerking en spanningsverhouding tussen ten eerste twee verschillende manieren van informatieverwerving en ten tweede twee wijzes van informatieverwerking.

Kolb onderscheidt twee manieren van informatieverwerving: concrete ervaringen en abstracte conceptualisatie. Deze informatie kan op twee manieren getransformeerd worden, door reflectieve observatie of actieve experimentatie. Leren kan als een spiraal voorgesteld worden waarbij de vier facetten van het viervelden model dat ontstaat op basis van deze twee dimensies worden ‘aangeraakt’ (Kolb & Kolb, 2005). Op basis van dit model onderscheidt Kolb vier leerstijlen, naargelang de natuurlijke preferentie voor personen voor een welbepaalde fase van de cyclus.

##### 1.3.1.2 *Leren vindt plaats binnen leeromgevingen*

Kolb en Lewis (1986) onderscheiden vier leeromgevingen die gekoppeld zijn aan deze leercyclus. Elke leeromgeving omvat specifieke kenmerken en stimuleert de ontwikkeling van specifieke competenties. Een leeromgeving is een psychologische omgeving waarbij “*een context bestaat die betekenis genereert*” (Nonaka & Konno, 1998). Een leeromgeving is dus niet noodzakelijk een fysiek gegeven. De centrale these van Kolb is dat de meest krachtige leeromgeving de vier verschillende leeromgevingen combineert. Kolb onderscheidt respectievelijk een affectief georiënteerde omgeving, perceptueel georiënteerde omgeving, symbolisch georiënteerde omgeving en gedragsmatig georiënteerde omgeving. We bespreken deze leeromgevingen hiernavolgend.

##### 1.3.1.3 *De affectief georiënteerde leeromgeving*

Een kernelement van een affectief georiënteerde omgeving is adequate feedback. Deze omgeving is getypeerd door activiteiten die erop gericht zijn om *inzicht* te verschaffen in meningen, waarden en doelen. Dit vereist oprechte feedback en een open attitude voor het ontvangen van feedback. Een functioneringsgesprek en assessment kunnen voorbeelden zijn van affectief georiënteerde leeromgevingen. Zelfinzicht wordt gezien als een cruciaal vertrekpunt van ontwikkeling (Kolb, 1984). Een affectieve leeromgeving is met andere woorden sterk gerelateerd aan de ontwikkeling van zelfreflectieve loopbaancompetenties. Het kan inzicht verschaffen op de drie onderliggende vragen: knowing why, knowing how en knowing whom.

#### 1.3.1.4 De perceptueel georiënteerde leeromgeving

De tweede leeromgeving is een perceptueel georiënteerde omgeving. Deze omgeving beoogt de lerende een bepaald *overzicht* mee te geven. Dit overzicht laat toe om zowel situaties, gedrag als zichzelf beter te plaatsen – dit doordat afstand kan genomen worden van concrete gebeurtenissen en deze in dialoog en dialectiek in een breder perspectief kunnen geplaatst worden. De kwaliteit van een perceptueel georiënteerde omgeving wordt onder andere bepaald door de relaties die men kan opbouwen met personen met een breder zicht (bv. meer ervaren collega's). Discussie, dialoog en interactie zijn belangrijke ingrediënten van een perceptuele leeromgeving. Een netwerk van relaties kan volgens Kraiger, Ford, & Salas (1993) concreet bijdragen tot een grotere leerbereidheid en een groter verantwoordelijkheidsgevoel (leercompetenties). Op basis van deze dialoog kunnen mensen ook een beter inzicht krijgen in hun loopbaan en deze beter sturen (loopbaancompetenties).

#### 1.3.1.5 De symbolisch georiënteerde leeromgeving

De symbolisch georiënteerde leeromgeving is erop gericht om *concepten en theorieën* mee te geven met de lerende. Deze leeromgeving is erop gericht om een kader mee te geven waardoor een bepaalde vaardigheid kan ontwikkeld worden of een probleem kan aangepakt worden. Het is belangrijk om een betekenisvol kader aan te bieden dat goed aansluit bij de leefwereld van de lerende. Training is een voorbeeld van een symbolisch georiënteerde omgeving. We beschouwen training binnen dit rapport als voornamelijk gericht op het overdragen van kennis en theorie (onderwijsvorm). Sommige ervaringsgerichte trainingen omvatten eveneens oefeningen en bevatten een meer gedragsmatige component. Deze vormen van training beschouwen we niet in dit rapport, dit ter vereenvoudiging van het model. Belangrijk is om te vertrekken vanuit concrete vragen en theorie aan te bieden die relevant is voor de lerende. We kunnen deze omgeving rechtsreeks relateren aan het verwerven van functionele competenties.

#### 1.3.1.6 De gedragsmatig georiënteerde leeromgeving

De gedragsmatig georiënteerde leeromgeving tenslotte focust op het verwerven van *concrete gedragingen en vaardigheden*. Kritisch voor het welslagen van een krachtige omgeving is voldoende feedback en ondersteuning van de leidinggevende. Deze dimensie wordt vaak gerelateerd aan het opdoen van ervaringen door een functie te vervullen of aan een project te werken. De leidinggevende biedt kennis en bronnen aan, de eindverantwoordelijkheid voor het uittesten en verwerven van de vaardigheden ligt bij de lerende. Een omgeving die voldoende uitdaging combineert met voldoende ondersteuning is een sleutel tot succes (Mc Cauley et al., 1994).

### 1.3.2 De leeromgevingen van Kolb en Lewis (1986) in relatie tot verwante theorie en onderzoek

#### 1.3.2.1 Elementen van krachtige leeromgevingen

Tannenbaum (1997) vat samen welke componenten ervoor zorgen dat een omgeving competentieontwikkeling zal stimuleren. De elementen die Tannenbaum naar voorschijn brengt zijn opvallend gelijklopend aan de leeromgevingen van Kolb en Lewis (1986) en ondersteunen de waarde ervan. We bespreken kort deze elementen en duiden de gelijkenissen.

Een eerste voorwaarde volgens Tannenbaum is het scheppen van een betekenisvol kader. Hiermee wordt bedoeld dat het voor de lerende duidelijk moet zijn welke rol hij of zij vervult tegenover anderen, wat de visie is van de organisatie tegenover leren, welke doelstellingen de organisatie heeft enz. Dit kader laat het individu toe om richting te geven aan zijn of haar ontwikkeling. Deze voorwaarde komt grotendeels overeen met de perceptuele leeromgeving van Kolb en Lewis (1986).

Een tweede component binnen een ontwikkelingsgerichte omgeving is het doelbewust alligneren van trainingsinspanningen en werkervaringen. Competenties die verworven zijn in trainingen, moeten aangescherpt en onderhouden worden via het aanbieden van uitdagende werkervaringen. Dit zorgt voor een gevoel van verantwoordelijkheid voor het leren en motiveert tot het verwerven van nieuwe competenties. Deze voorwaarde ligt volledig in de lijn van de kracht van de combinatie van de gedragsmatige en symbolische leeromgeving die Kolb en Lewis vooropstellen.

Ten derde beklemtoont Tannenbaum de rol van de sociale omgeving: leidinggevend en collega's zijn zeer waardevolle bronnen van feedback en sociale ondersteuning. Dit sluit nauw aan bij het belang van de affectieve leeromgeving.

### 1.3.2.2 *Zelfgestuurde ontwikkeling: belangrijkste theoretische kaders*

Kolb en Lewis (1986) gaan ervan uit dat organisaties hun medewerkers niet kunnen dwingen tot ontwikkeling, maar wel een context kunnen aanbieden die competentieontwikkeling in de hand werkt en stimuleert. Deze visie komt overeen met verschillende theoretische kaders die de interactie tussen een persoon en zijn of haar omgeving bestuderen. Deze theorievorming vormt dus als het ware een onderbouw voor de invloed van de leeromgevingen van Kolb en Lewis (1986) op de competentieontwikkeling van individuen. We lichten deze kort verder toe.

De zelfdeterminatietheorie (Deci & Ryan, 2002) stelt dat een organisatie "*condities kan creëren die ontwikkeling stimuleren, maar die niet rechtstreeks kan sturen*". Een organisatie kan de interne drijfveren van hun medewerkers ondersteunen of belemmeren door bepaalde condities te creëren. Volgens de zelfdeterminatietheorie is een medewerker in wezen proactief en gemotiveerd om bij te leren. De zelfdeterminatie theorie beklemtoont drie kernelementen uit de omgeving die bijdragen tot ontwikkeling: feedback, keuzevrijheid en empathie.

*Feedback* zal pas succesvol zijn als ze concreet is, informatief (het verband legt tussen gedragingen en uitkomsten) en niet bedreigend wordt geformuleerd. Met *keuzevrijheid* wordt verwezen naar het empowerment concept (Deci & Ryan, 2002) waarbij medewerkers in samenspraak met hun leidinggevend doelen vastleggen en hiervoor verantwoordelijk zijn, zonder rechtstreekse controle van de leidinggevende. *Empathie* is belangrijk om feedback te kunnen geven en om de interne drijfveren van een medewerker op het spoor te kunnen komen. Het is tenslotte ook belangrijk doordat het toelaat om mensen met relevante anderen in contact te brengen.

De rol van de rechtstreeks leidinggevende om deze condities te creëren is vanzelfsprekend cruciaal. Onderzoek toont aan dat de context die een individu ervaart binnen de organisatie grotendeels afhangt van het gedrag van de leidinggevende (Oldham & Cummings, 1996).

De Zelfdeterminatietheorie van Deci en Ryan (2002) biedt een theoretische onderbouw voor de manier waarop organisaties door het creëren van leeromgevingen de ontwikkeling van hun medewerkers kunnen beïnvloeden. De leidinggevende zal hierin een cruciale rol spelen. Meerdere theoretische kaders poneren dezelfde stelling: de ontwikkeling van werknemers binnen een organisatie is de resultante van het samenspel tussen individuele karakteristieken en de context die de omgeving voorziet. We duiden kort de accenten van de verschillende theoretische kaders.

De doeltheorie van Locke en Latham (1990) wijst op het belang van de afstemming van ontwikkelingsdoelen op persoonlijke doelen. De sociaal leren theorie van Bandura (1977) benadrukt dat rolmodellen binnen en buiten de organisatie ontwikkeling kunnen sturen. Fishbein & Ajzen (1975) onderstrepen het belang van zowel individuele attitudes als sociale normen en steun. Denise Rousseau (1996) wijst op het belang van de afstemming tussen impliciete verwachtingen van werknemer en werkgever op het vlak van ontwikkeling.

#### 1.4 Organisationele investeringen in de inzetbaarheid van medewerkers: competentieontwikkeling

In dit hoofdstuk plaatsen we verschillende HR processen – gericht op competentieontwikkeling van medewerkers – onder de vier leeromgevingen van Kolb en Lewis (1986). De logica is dat elk HR proces bijdraagt tot de creatie van een leeromgeving waarin leren en ontwikkelen wordt gestimuleerd. Een HR proces kan vanzelfsprekend ook bijdragen tot verscheidene leeromgevingen. Ter vereenvoudiging plaatsen we de verschillende HR processen telkens binnen één leeromgeving, om aan te geven waar de klemtoon ligt.

Het uitgangspunt is, in lijn met het theoretische kader van Kolb en Lewis (1986), dat slechts de *combinatie* van HR processen die *alle* leeromgevingen op een adequate manier creeërt erin slaagt om gericht en krachtig de ontwikkeling van medewerkers te sturen.

Elke categorisatie is deels arbitrair, ook diegene die we hier vooropstellen. Deze categorisatie is geen stringent model, maar een indeling die een handvat aanbiedt in het kluwen omtrent competentieontwikkeling en inzetbaarheid. De meerwaarde van deze indeling ligt erin dat het gegrond is in een duidelijk theoretisch kader en toelaat om meerdere HR processen te plaatsen binnen de context van competentieontwikkeling.

In de eerste paragraaf bespreken we onderzoek dat dieper ingaat op de symbolische leeromgeving – gericht op het overdragen van kennis en theorie. In een eerste stuk stellen we ons de vraag of training en opleiding loont? In een tweede stuk bekijken we de determinanten voor een succesvolle training: op welke manier kan een transfer van de kennis die opgedaan is in training bevorderd worden?

De tweede paragraaf bespreekt de gedragsmatige leeromgeving – gericht op leren door het toepassen van kennis. Dit leunt nauw aan met het concept ‘on the job learning’. In een eerste stuk bespreken we welke factoren bijdragen tot succesvol on the job learning. In een tweede stuk focussen we op job rotatie – een systematiek gericht op het verwerven van ervaring in verschillende domeinen.

De derde paragraaf gaat in op de *interactie* tussen de gedragsmatige en symbolische leeromgeving. De hamvraag hier is op welke manier er kan voor gezorgd worden dat kennis en theorie – opgedaan in symbolische leeromgevingen – gecomplementeerd wordt met het toepassen van deze kennis en theorie – in gedragsmatige leeromgevingen. Eenvoudig gesteld: hoe kunnen organisaties het best training en werkplekleren ten opzichte van elkaar positioneren om competentieontwikkeling te maximaliseren?

In de vierde paragraaf nemen we perceptuele leeromgevingen onder de lens. We zoomen in op de rol van ontwikkelingsnetwerken. In het eerste stuk definiëren we ontwikkelingsnetwerken en bekijken we hoe we deze kunnen onderverdelen. In het tweede stuk gaan we de relaties na tussen ontwikkelingsnetwerken en competentieontwikkeling. We focussen op loopbaan- en leercompetenties. Tenslotte behandelt het derde stuk de rol van de organisatie in het opzetten van ontwikkelingsnetwerken.

In de vijfde paragraaf tenslotte gaan we dieper in op affectieve leeromgevingen, waarbij de rol van feedback centraal staat. Zoals boven geargumenteed leggen we de relatie met leercompetenties en loopbaancompetenties. Welke feedbacksystemen kunnen organisaties voorzien, in welke mate dragen deze bij tot de ontwikkeling van leer- en loopbaancompetenties en welke condities moeten vervuld zijn voor een succesvolle leeromgeving? In het eerste stuk bespreken we feedback van de

leidinggevende. In het tweede stuk behandelen we de waarde van 360 graden feedback. In het derde en laatste stuk bespreken we feedback vanuit zogenaamde *development centres*.

Waar mogelijk worden de verschillende HR processen gerelateerd aan de *specifieke* competenties die samen het bewegingskapitaal van een individu omschrijven en *specifieke* componenten van het inzetbaarheidsprocesmodel (hoofdstuk 1). Vaak heeft het onderzoek binnen dit domein echter nog niet deze graad van specificiteit bereikt en kunnen we concluderen dat een bepaald HR proces de *algemene* competenties van individuen ontwikkelt en dus zijn of haar inzetbaarheid.

#### 1.4.1 Een krachtige symbolische leeromgeving.

##### 1.4.1.1 Loont opleiding en training?

Forrier (2007) en OESO (2004) bekijken het effect van opleiding en training op twee niveaus: het maatschappelijke en het individuele niveau. We beperken ons hier tot een summier bespreking van de belangrijkste resultaten op het individuele niveau. Bij de interpretatie van deze resultaten moet in het achterhoofd gehouden worden dat het gaat om de resultaten van opleiding en training voor *individuen*, de resultaten op het vlak van *organisationale* investeringen in de ontwikkeling van medewerkers kan hiervan dus verschillen. Theoretisch gezien lijkt het echter aannemelijk dat er grote overeenkomsten zijn tussen deze effecten. Omdat er op het organisationale vlak bij ons weten geen rechtstreeks onderzoek is verricht, zijn deze resultaten dan ook relevant.

Een eerste vaststelling van Forrier (2007) is dat levenslang leren loont op het vlak van objectief loopbaansucces. Binnen de groep van werkenden hangt het volgen van training en opleiding samen met een hoger loon, het doorstoten naar hogere regionen in de arbeidsmarkt en een grotere kans op een stabiele betrekking.

Een tweede vaststelling is dat levenslang leren niet voor iedereen even sterkt loont: er zijn duidelijke verschillen naargelang de groep die men bekijkt. Binnen kansengroepen is het effect van training sterker aanwezig: zowel vrouwen als laaggeschoolden profiteren meer van training. Ook oudere werknemers hebben sterk baat bij training en opleiding, maar dan vooral op het vlak van werkzekerheid. Training en opleiding slagen er dus in om de inzetbaarheid van werknemers op te krikken, alhoewel dit afhangt van de beoogde doelgroep.

Een derde vaststelling is dat niet elke vorm van opleiding en training in dezelfde mate rendeert: de waarde van het geleerde binnen de huidige functie en de toepasbaarheid ervan zijn van belang. Dit wijst op het belang van de afstemming tussen trainingsinspanningen en de karakteristieken van de job – een aspect dat in de derde paragraaf nog aan bod komt.

Tenslotte toont onderzoek van Groot en Maassen van den Brink (2000) aan dat training en opleiding samenhangt met een grotere functionele flexibiliteit. Medewerkers die meer opleiding hebben gekregen nemen gemiddeld gezien ook meer verschillende taken en functies op zich binnen een organisatie. Forrier (2007) vindt analoge gegevens terug voor jonge hooggeschoolden. Deze gegevens sluiten aan bij het procesmodel uit het eerste hoofdstuk: de ontwikkeling van competenties via training heeft een positief effect op het loopbaansucces van individuen, onder andere via het vergroten van de functionele flexibiliteit van deze individuen.

Een belangrijke kanttekening van Forrier (2007) is het belang van niet geobserveerde heterogeniteit. Aangezien het om correlatieve verbanden gaat in de studies die besproken worden kan er sprake zijn van voorafbestaande verschillen tussen de groepen die veel opleiding volgen en diegene die minder opleiding volgen. Recent onderzoek binnen dit kader (De Vos, Meganck, Dewilde, Ryckaert, & Buyens, 2007) toont aan dat meer opleiding wordt aangeboden aan zogenaamde *high potentials*, werknemers met een hoger ingeschat potentieel. Het is op dit moment niet volledig duidelijk in welke

mate voorafbestaande verschillen het bovenbesproken effect van opleiding en training kunnen versterken.

#### 1.4.1.2 *Dè optimale trainingsvorm bestaat niet: pre – en posttraining voorwaarden*

Tannenbaum en Yukl (1992, p. 433) besluiten in hun overzichtsartikel over training in organisaties dat een paradigma wissel binnen het domein van training en opleiding noodzakelijk is: de vraag is niet meer 'welk type van training werkt, maar wel *onder welke voorwaarden* een training werkt, *waarom* dit zo is en *wanneer* dit zo is'. Tannenbaum en Yukl (1992) besluiten dit op basis van voorgaand onderzoek dat aantoont dat training op zich vaak niet tot de gewenste competentieontwikkeling leidt, zelf wanneer er zorgvuldig aandacht is besteed aan het opzetten van de training. Tannenbaum en Yukl benadrukken dan ook dat een training moet ingebed zijn in een *bredere context* waarbij er aandacht wordt besteed aan een aantal voorwaarden *voor* en *na* deze opleiding. Processen bouwen *rondom* training is dus belangrijk. We bespreken hier kort de belangrijkste bevindingen binnen deze stroming en baseren ons hiervoor op het overzichtsartikel van Tannenbaum en Yukl (1992).

##### *Pre-trainingsfactoren*

De *motivatie* en *competenties* van de deelnemers van training zijn belangrijke voorwaarden voor geslaagde competentieontwikkeling. Dit zijn twee pre-trainingsfactoren van deelnemers die moeten vervuld zijn.

De *motivatie* hangt af van een aantal factoren.

Een eerste factor is de ondersteuning die de directe leidinggevende biedt voor de training en het geloof van deze leidinggevende in het effect van de training. Opnieuw wordt de rol van de leidinggevende benadrukt - het betrekken van de direct leidinggevende in het opstellen van de trainingen en het motiveren van de werknemer wordt nogmaals beklemtoond.

De verwachtingen die een werknemer heeft over het nut van een training is een tweede element. Een werknemer die verwacht de geleerde kennis te kunnen toepassen in zijn of haar functie zal met meer enthousiasme de training aanvatten. Ook de verwachting dat de training zal worden opgevolgd en geëvalueerd geeft een krachtig signaal naar de werknemer dat zijn of haar leerinspanningen belangrijk zijn.

Het geven van inspraak in de keuze van trainingen en het opzet van de training kan eveneens als hefboom fungeren om de motivatie van deelnemers te verzekeren. We kunnen concluderen dat gemotiveerde deelnemers een sleutelement zijn binnen een effectieve training en dat hiervoor een aantal pistes kunnen bewandeld worden.

Niet alleen de motivatie van deelnemers is van belang, maar ook de aanwezigheid van de juiste *competenties* om de training succesvol te kunnen aanvatten. Wanneer deze competenties niet of onvoldoende ontwikkeld zijn, dan biedt een training weinig toegevoegde waarde. Een selectie van deelnemers op deze vereiste competenties is een mogelijkheid. Ook het organiseren van pre-trainingsactiviteiten waarbij de competenties van deelnemers op een aantal vlakken op een bepaald minimumniveau gebracht worden kan soelaas bieden.

##### *Post-trainingsfactoren*

Slechts weinig empirisch onderzoek heeft al onderzocht welke factoren volgend op de training de transfer van training bevorderen. De resultaten van de zeldzame studies die dit wel hebben gedaan (samengevat in Tannenbaum en Yukl, 1992) liggen in dezelfde lijn van de voorwaarden die vervuld moeten zijn voorafgaand aan de training. Ook na de training speelt de omgeving – en in het bijzonder de direct leidinggevende – een belangrijke rol. Meerbepaald kan de leidinggevende de training

opvolgen. Essentieel ook is het scheppen van een kader waarin de ontplooide competenties ten volle kunnen aangewend worden. Iemand die een training heeft gehad en daarna deze competenties nooit meer heeft moeten aanwenden, zal vanzelfsprekend niet veel geleerd hebben. Systematische aandacht voor het scheppen van een uitdagende omgeving volgend op een training is een sleutelement binnen langdurige gedragsverandering.

#### 1.4.2 Een krachtige gedragsmatige leeromgeving.

##### 1.4.2.1 *Succesvol on the job – learning?*

Het besef dat leren voor een groot stuk op de werkplek plaatsvindt, is sterker en sterker aanwezig (Baert et al., 2008). De vraag stelt zich naar de determinanten van dit werkplekleren: welke factoren bepalen het potentieel van een functie om competenties te ontwikkelen? Wouters (2006) zet deze factoren op een rijtje. Wanneer deze factoren in grote mate aanwezig zijn wordt er gesproken van ‘*stretching*’ functies – functies die de competenties van werknemers zullen ontwikkelen en uitbreiden (Wouters, 2006). We bespreken hierna welke factoren een functie ‘stretchend’ maken.

Karasek (1979) geeft een eerste aanzet door functies te categoriseren aan de hand van twee factoren: de ervaren autonomie binnen de functie en de gepercipieerde druk. De meest stretching functies zijn diegene die een optimale balans hebben tussen druk en autonomie. Een hoge druk, gepaard met grote autonomie biedt de ruimte en de impuls om zich te gaan ontwikkelen. Een hoge druk gecombineerd met beperkte autonomie leidt daarentegen tot stress en controleverlies.

Het onderzoek van McCauley, Ruderman, Ohlott en Morrow (1994) verfijnt het model van Karasek en richt zich specifiek op managementfuncties. Dit model laat toe om de mate van uitdaging en druk in een functie te differentiëren naar een aantal componenten. Mc Cauley et al. (1994) concluderen in hun model dat vijf componenten binnen functies de mate van ontwikkeling die kan verwacht worden, zullen bepalen.

De eerste component is de mate van transitie die een werknemer doormaakt wanneer hij of zij in deze functie terechtkomt. Meer specifiek gaat het om de mate waarin een werknemer wordt geconfronteerd met ongewone verantwoordelijkheden. Deze nieuwe ervaringen dwingen een werknemer om flexibel om te gaan met nieuwe uitdagingen.

De tweede component is de mate waarin functies van hun managers vereisen dat ze verandering aanbrengen – dit kan zowel verwijzen naar oplossingen voor problemen zoeken en implementeren als naar verandering van attitudes bij personeel. Opnieuw fungeert dit als een trigger om nieuwe attitudes en gedragingen aan te leren.

Een hoge mate van verantwoordelijkheid is de derde component van het model. Dit is de meest kwantitatieve component van het model. De kracht die uitgaat van een hoge visibiliteit en een breed scala aan verantwoordelijkheden initieert een sterke drijfveer tot verandering.

Functies die op het snijvlak opereren tussen verschillende afdelingen of tussen de interne organisatie en de externe omgeving zijn extra stimulerend – dit vormt de vierde component van het model. In het bijzonder worden onderhandelingsvaardigheden gestimuleerd door deze component en is een brede visie vereist. Het managen van diversiteit is de laatste component die McCauley’s model omvat. Omgaan met mensen van verschillende achtergronden en culturen dwingt opnieuw tot het verkrijgen van een brede visie en stimuleert interpersoonlijke vaardigheden.



### 1.4.2.2 Job rotatie

Zoals hierboven beschreven, leidt volgens McCauley et al. (1994) de mate van verandering en ongewone verantwoordelijkheid in een functie tot competentieontwikkeling, als de nodige ondersteuning voorhanden is. Onderzoek omtrent jobrotatie (Campion, Cheraskin, & Stevens, 1994) bevestigt deze stelling. Het onderzoek van Campion et al. (1994) toont aan dat een systeem van jobrotatie – die deze factoren systematisch gaat stimuleren – ertoe leidt dat werknemers het gevoel hebben dat ze hun competenties verder ontwikkelen. De mate van rotatie hangt positief samen met de mate waarin een werknemer het gevoel heeft om bij te leren. Tegelijkertijd is er ook een positief verband met objectief loopbaansucces: personen die meer roteren zullen meer promoveren en een sterkere salarisgroei doormaken. Eveneens aansluitend bij de predicties van het model van McCauley et al. (1994) worden vooral generieke competenties ontwikkeld. Een voorzichtige conclusie – het empirisch onderzoek is namelijk beperkt – is dat job rotatie leidt tot breder inzetbare medewerkers.

Karaevli & Hall (2006) stellen dat het doorlopen van verschillende functies de cognitieve complexiteit van werknemers verhoogt, net als hun gedragsmatige en emotionele adaptiviteit. Verschillende functies scherpen zowel leer- als loopbaancompetenties aan, volgens de beide auteurs. Een medewerker moet zich daardoor namelijk herhaaldelijk vragen stellen over zijn eigen rol, wat de zelfreflectieve component van loopbaancompetenties ten goede komt. Karaevli & Hall (2006) citeren in dit kader het onderzoek van Norburn (1989) dat aantoonde dat het belangrijkste onderscheidende kenmerk van CEO's tegenover de rest van het directiecomité de *breedte* van ervaring is die ze hebben opgedaan doorheen verschillende functies. Een herhaalde ervaring met verschillende functies stimuleert het ontwikkelen van abstracte conceptualisaties die noodzakelijk zijn om bij te leren en verder door te groeien.

### 1.4.3 Een optimale verhouding tussen werkplekleren en training en opleiding: werkplekleren als motor van ontwikkeling

Training is een archetype van een symbolische leeromgeving waar concepten en theorieën worden meegegeven en deze leeromgeving is een essentieel element binnen adequate competentieontwikkeling (Kolb en Lewis, 1986). Het trainingsdomein kent een lange geschiedenis (Tannenbaum & Yukl, 1992; Canon-Bowers & Salas, 2001) en heeft een sleutelrol verworven binnen competentieontwikkeling. De laatste twee decennia is het trainingsdomein zich grondig gaan reorganiseren vanuit de vaststelling dat enkel training niet leidt tot competentieontwikkeling (Tannenbaum & Yukl, 1992). Werkplekleren of on the job learning wordt steeds vaker naar voor geschoven als een belangrijke hefboom voor competentieontwikkeling (Baert et al., 2008). On the job learning is een typevoorbeeld van een gedragsmatige leeromgeving.

De vraag die zich nu stelt is op welke manier deze twee leeromgevingen zich het beste tot elkaar verhouden. *Wat is de optimale interactie tussen werkplekleren en training?* Het model van Kolb en Lewis (1986) stelt namelijk expliciet dat beide leeromgevingen moeten gecombineerd worden: experimentatie zonder voorafgaande kennis is namelijk weinig zinvol net zoals het aanbieden van theorie zonder het in de praktijk te kunnen toepassen. Maar het model geeft geen concrete aanwijzingen voor de verhoudingen tussen beide leeromgevingen.

Tannenbaum en Yukl (1992) geven een eerste aanzet. Deze auteurs benadrukken in hun overzicht dat werkplekleren in de lijn moet liggen van de kennis die wordt opgedaan in training en opleiding, wanneer de training haar doel wil bereiken. Dit vertrekt van de klassieke veronderstelling dat training voorafgaat aan het uitvoeren van een functie.

Seibert, Hall en Kram (1995) bespreken grondig de verhouding tussen werkplekleren en training. Werkplekleren is volgens Seibert, Hall en Kram (1995) de motor van ontwikkeling waarbij training vooraf en achteraf ter ondersteuning van de ontwikkeling dient. Deze auteurs geven een andere

wending aan de discussie. De klassieke idee is dat trainingen en opleidingen voorafgaan aan het opnemen van functies. De auteurs ontkennen de waarde van deze opvatting niet, maar stellen dat het krachtiger is om werkpleklers – en meer concreet de concrete noden die vanuit organisaties ontstaan en de uitdagingen binnen het terrein van de organisatie – als krachtigste impuls te laten fungeren van competentieontwikkeling. Uitdagingen moeten niet ‘uitgevonden’ worden om medewerkers te ontwikkelen, maar rechtstreeks gekoppeld zijn aan de strategische uitdagingen van een organisatie.

Organisaties moeten volgens deze auteurs dan ook een aantal stappen ondernemen om ervoor te zorgen dat werkpleklers deze centrale rol kan invullen. Ten eerste behoeven organisaties in kaart te brengen waar die uitdagingen liggen. Ten tweede moet de vertaalslag gemaakt worden naar de ontwikkelingsmogelijkheden die deze uitdagingen met zich mee brengen. Ten derde moeten de competenties van medewerkers en hun aspiraties samengelegd worden met de ontwikkelingsmogelijkheden van taken en projecten zodat de juiste uitdaging aan de juiste werknemer kan worden gekoppeld. Op deze manier *“ondersteunt ontwikkeling niet alleen de business, maar vindt het zijn oorsprong erin, en is het er volledig mee geïntegreerd”* (p. 556). Ten vierde accentueren de auteurs de noodzaak aan voldoende ondersteuning voor de werknemers binnen deze aanpak. Het werkpleklers op de eerste plaats zetten betekent geen *“sink-or-swim”* operatie (p.558). Deze ondersteuning kan inhouden dat werknemers ingebed worden binnen structurele relaties zoals ontwikkelingsnetwerken en dat training en opleiding wordt aangeboden gericht op specifieke ontwikkelingsnoden. Training moet dus volgens Seibert et al. (1995) de competentieontwikkeling door werkpleklers ondersteunen. Dit kan door er aan *vooraf* te gaan (de noodzakelijke voorkennis aanbieden) of *erop te volgen* (thema’s uitdiepen op basis van feedback bv.), maar werkpleklers is de motor van ontwikkeling volgens de gezaghebbende auteurs.

#### 1.4.4 Een krachtige perceptuele leeromgeving

##### 1.4.4.1 Wat zijn ontwikkelingsnetwerken en hoe kunnen we ze indelen?

Higgins en Kram (2001) onderstrepen de rol van ontwikkelingsnetwerken voor de ontwikkeling van werknemers. Een ontwikkelingsnetwerk is *‘een verzameling van individuen waarvan een persoon vindt dat ze een actieve interesse hebben in zijn of haar loopbaan en een actieve rol in deze loopbaan spelen door ontwikkelingsgerichte ondersteuning aan te bieden’*. Ontwikkelingsnetwerken kunnen de rol van een perceptuele leeromgeving vervullen: het netwerk laat het individu toe om zichzelf beter te plaatsen tegenover anderen en tegenover ontwikkelingsmogelijkheden die zich aanbieden.

Higgins en Kram bouwen verder op de literatuur rond ‘mentoring’, maar hebben het bewust over ontwikkelingsnetwerken en verbreden hiermee de klassieke gedachtegang binnen dit domein. De veronderstelling was namelijk vaak dat elke protégé één mentor had (Levinson, Darrow, Klein, Levinson & McKee in Higgins & Kram, 2001). Binnen deze klassieke opvatting was de mentor een ervaren collega met een hogere hiërarchische positie dan de protégé. Higgins en Kram (2001) stellen dat individuen ontwikkelingsgerichte ondersteuning krijgen uit een bredere groep van individuen met een grotere variabiliteit in karakteristieken.

Higgins en Kram maken een onderscheid tussen verschillende types ontwikkelingsnetwerken op basis van twee dimensies.

De *eerste dimensie* is de breedte van het netwerk. De breedte van het netwerk wordt bepaald door de redundantie van informatie die vanuit het netwerk komt. Een breed netwerk rond een individu omvat veel personen die vanuit diverse hoeken input kunnen geven. Het prototype van een breed netwerk is een netwerk met een groot aantal personen die elkaar onderling niet kennen en die vanuit

verschillende sociale sferen (familie, vrienden, collega's, ex-collega's, studiegenoten, ...) ondersteuning kunnen geven aan een individu.

De *tweede dimensie* is de sterkte van relaties. Sterke relaties kenmerken zich door hoge emotionele betrokkenheid, wederkerigheid en frequente communicatie.

Op basis van deze beide dimensies maken Higgins & Kram (2001) onderscheid tussen ondernemende netwerken (breed en sterke relaties), traditionele netwerken (smal en sterke relaties), opportunistische netwerken (breed en zwakke relaties) en receptieve netwerken (smal en zwakke relaties).

#### 1.4.4.2 De relatie tussen ontwikkelingsnetwerken en inzetbaarheid

Kram (1985) onderscheidt twee rollen die deze netwerken vervullen. Een eerste rol is een *loopbaanfunctie*. In de eerste plaats betekent dit dat het netwerk toelaat om de eigen loopbaanidentiteit scherper te formuleren, maar daarnaast kunnen mentoren ook visibiliteit verschaffen aan hun protegés en hun protegés toewijzen aan uitdagende projecten. Ook feedback over het functioneren binnen de organisatie is een van de loopbaanfuncties die een mentor kan vervullen. Mentoren kunnen dus de touwtjes binnen de organisatie ontrafelen die het individu toelaten om progressie te maken. De tweede functie die een ontwikkelingsnetwerk kan vervullen is meer algemeen, namelijk *psychosociale ondersteuning*. Goede mentoren zijn dus ook vrienden en bieden ondersteuning bij moeilijke momenten in de loopbaan van een individu en kunnen een luisterend oor aanbieden. Psychosociale ondersteuning "*verhoogt het zelfvertrouwen van het individu, verschaft een identiteit binnen de organisatie en effectiviteit in de professionele rol*" (Kram, 1985, p. 32).

Het onderzoek van Dobrow en Higgins (2005) toont aan dat de breedte van het ontwikkelingsnetwerk zoals theoretisch verwacht een invloed heeft op loopbaancompetenties. Dobrow en Higgins onderzochten dit in een longitudinale studie bij MBA studenten. De breedte van het netwerk van de MBA studenten in het begin van hun loopbaan hing samen met de mate waarin deze studenten later een duidelijk beeld ontwikkelden over hun aspiraties. Ook de gemiddelde breedte van het netwerk voorspelde de scherpte van de loopbaanidentiteit. Het smaller of breder worden van het ontwikkelingsnetwerk voorspelde respectievelijk een afname of toename van de scherpte van de loopbaanidentiteit op een later moment. Het onderzoek toont aan dat het opbouwen van een loopbaanidentiteit een continu gegeven is waar bij de input vanuit ontwikkelingsnetwerken gedurende de ganse loopbaan van groot belang is. Deze gegevens tonen ook aan dat het belangrijk is om medewerkers te stimuleren om zo breed mogelijk een netwerk op te bouwen: een breed netwerk van collega's, maar ook vrienden, kennissen, ex-collega's en professionele kennissen biedt de grootste meerwaarde.

Lankau en Scandura (2002) vinden empirische evidentie dat een ontwikkelingsnetwerk *specifiek* bijdraagt tot een krachtige perceptuele leeromgeving. Deze auteurs constateren dat er geen directe relatie is tussen de breedte van een ontwikkelingsnetwerk en de ontwikkeling van persoonlijke vaardigheden, maar observeren wel dat protegés in ontwikkelingsgerichte netwerken beter hun rol in de organisatie kunnen inschatten. Deze medewerkers zijn beter in staat om hun functie te koppelen aan het netwerk van interdependenties binnen de organisaties en ontwikkelen een bredere visie op hun rol binnen het geheel van de organisatie waarbinnen ze werkzaam zijn. Dit sluit dicht aan bij wat Kolb en Lewis (1986) onder de perceptuele leeromgeving verstaat: het aanbieden van het groter kader.

Er kan verwacht worden dat ontwikkelingsnetwerken ook positief zijn voor objectief en subjectief loopbaansucces. Allen, Ebby, Poteent, Lentz & Lima (2004) gaan dit in een meta-analyse na. De auteurs gaan ook na of in welke mate de beide functies van ontwikkelingsnetwerken (loopbaanfunctie en psychosociale functie) samenhangen met subjectief en objectief loopbaansucces.

Hun meta-analyse verschaft sterke evidentie voor de positieve functie van ontwikkelingsnetwerken. Medewerkers met een sterker ontwikkeld netwerk schoppen het niet alleen objectief verder in hun loopbaan (betere verloning, meer promoties) maar zijn ook meer subjectief tevreden over hun loopbaan. Ze beleven meer plezier in het werk en in hun loopbaan. Conform de verwachtingen heeft loopbaangerichte ondersteuning een sterker verband met objectief loopbaansucces dan psychosociale ondersteuning. Verrassend is wel dat loopbaangerichte ondersteuning ongeveer even sterk samenhangt met subjectief loopbaansucces dan psychosociale ondersteuning. Anders gesteld: een gerichte loopbaanondersteuning zorgt niet alleen voor meer objectief loopbaansucces, maar komt ook de beleving van de medewerker zelf ten goede.

#### 1.4.4.3 De rol van organisaties in ontwikkelingsnetwerken

De voorgaande paragrafen toonden aan dat aandacht besteden aan een ontwikkelingsnetwerk rond individuen een element is binnen het investeren in de inzetbaarheid van medewerkers. De meta-analyse van Allen et al. (2004) toont aan dat dit zowel positieve gevolgen heeft voor subjectief als objectief loopbaansucces. We kunnen ons de vraag stellen op welke manier organisaties een rol kunnen spelen in de opbouw van dergelijke netwerken. Ragins, Cotton en Miller (2000) maken het onderscheid tussen *formele* en *informele* netwerken. Formele netwerken zijn netwerken die gestuurd zijn door de organisatie. Vaak impliceert dit het toewijzen van een (aantal) mentor(en). Informele netwerken vormen zich spontaan tussen medewerkers, op basis van gemeenschappelijke interesses en identificatie.

Een mogelijk nadeel aan het sturen van ontwikkelingsnetwerken vanuit de organisatie is dat de intrinsieke motivatie om medewerkers te ondersteunen lager kan zijn, omdat er geen vrije keuze aan de grondslag van het netwerk ligt. Het onderzoek van Ragins et al. (2000) is hoopgevend binnen dit kader. Hun onderzoek toont aan dat niet de graad van *formaliteit* per se van belang is voor de resultaten van het netwerk, maar wel de *kwaliteit* die geboden wordt binnen het netwerk. Formele en informele netwerken verschillen niet in de mate waarin ze zowel objectief als subjectief loopbaansucces bewerkstelligen. De doorslaggevende factor daarvoor is de tevredenheid van de protegé binnen het netwerk. Formele en informele netwerken hebben even veel potentieel om hoge kwaliteit te bieden. De kwaliteit van netwerken kan volgens de auteurs liggen in een aantal factoren, zoals de motivatie en competenties van de mentoren, alhoewel er hiervoor geen directe evidentie wordt gevonden.

#### 1.4.5 Een krachtige affectieve leeromgeving

##### 1.4.5.1 De rol van de leidinggevende: loopbaangesprekken en functioneringsgesprekken

Verschillende onderzoekers onderstrepen de cruciale rol van de leidinggevende in het verschaffen van feedback aan de medewerkers (London, Larsen, Thisted, 1999; Kidd, Hirsh, & Jackson, 2004). Het welslagen van HR processen ligt volgens een aantal prominente onderzoekers (Wright & Nishii, 2007; London et al., 1999) in de handen van de lijnmanager. Een kanttekening van de plausibele belangrijke rol van de leidinggevende is dat dit empirisch slechts matig ondersteund is (London et al., 1999). Loopbaangesprekken en functioneringsgesprekken zijn twee typevoorbeelden van HR processen waarbij de leidinggevende een sleutelrol speelt in het geven van feedback op werknemers.

##### *Feedback binnen loopbaangesprekken*

Kidd, Hirsh, & Jackson (2004) nemen de karakteristieken van een zinvol loopbaangesprek onder de loep. Zinnvolle loopbaangesprekken worden gedefinieerd vanuit de ontvanger: gesprekken die door de ontvangers als waardevol worden gepercipieerd binnen hun loopbaan. Kidd et al. (2004) stellen vast dat waardevolle loopbaangesprekken vaak plaatsvinden in informele settings of semi-formele

settings met personen die niet de direct leidinggevende zijn. Informele settings zijn spontane gesprekken, semi-formele settings zijn bv. de gesprekken binnen ontwikkelingsgerichte netwerken. Daarnaast stellen de onderzoekers vast dat interpersoonlijke competenties van de leidinggevende zeer belangrijk zijn voor een goed loopbaangesprek. Een goede leidinggevende biedt zowel een luisterend oor, maar confronteert ook en kan op een ruime ervaring terugvallen om input te geven voor de loopbaan van het individu. Tenslotte is eerlijkheid en oprechtheid van de kant van de leidinggevende cruciaal.

#### *Feedback binnen functioneringsgesprekken*

London (1997) vat de kenmerken samen van adequate feedback in functioneringsgesprekken. Hij maakt het onderscheid tussen *constructieve* en *destructieve* feedback. Constructieve feedback is to the point en maakt een correcte attributie (intern of extern) voor uitkomsten. Destructieve feedback is algemeen en vergeet een correcte attributie te maken. Destructieve feedback leidt tot ontkenning, afweerreacties en heeft over het algemeen negatieve in plaats van positieve effecten.

Constructieve feedback is helder en to the point geformuleerd, is inhoudelijk relevant en wordt frequent aangeboden. Tegelijkertijd moet het in een vertrouwelijke sfeer worden aangeboden en de bron van feedback moet betrouwbaar zijn. Tenslotte is de creatie van een duidelijke context waarin de feedback wordt gekaderd en ondersteund belangrijk. Constructieve feedback onderscheidt zich dus van destructieve feedback door vorm, inhoud, context en bron.

#### *1.4.5.2 360 graden feedback*

Wanneer feedback uit verschillende bronnen systematisch wordt samengebracht en besproken, spreken we over 360 graden feedback (London & Smithers, 1995). De sterkte van 360 graden feedback ligt in de breedte van informatie en in de credibiliteit die de feedback hierdoor ontleent. Wanneer de mening van verschillende personen uit iemands omgeving convergeert, is deze feedback veel moeilijker te negeren dan wanneer deze opmerkingen van één persoon komen (London & Smithers, 1995).

Hazuscha, Hezlett en Schneider (1993) tonen in een longitudinaal onderzoek de waarde aan van 360 graden feedback voor de ontwikkeling van managers. Dit onderzoek volgt de ontwikkeling over twee jaren van leidinggevendenden die 360 graden feedback hebben ontvangen. De resultaten tonen aan dat zowel deze managers als hun omgeving een verbetering van competenties ervaren. Tegelijkertijd verhoogt ook het zelfinzicht van de managers, zoals beoogd. De zelfperceptie van deze personen ligt namelijk meer in lijn van de perceptie die anderen van hen hebben na de 360 graden feedback dan ervoor. Tegelijkertijd loont deze competentieontwikkeling ook in objectieve termen: managers die de juiste competenties hebben ontwikkeld maken meer promoties en verdienen na verloop van tijd meer. Ten gevolge van de feedback die managers kregen, werden ontwikkelingsactiviteiten gevolgd. Ook hier wordt beperkte steun gevonden voor de ontwikkelingskracht hiervan. Het aantal ontwikkelingsactiviteiten hangt namelijk positief samen met competentieontwikkeling, alhoewel er binnen dit onderzoek geen evidentie kon worden teruggevonden dat de omgeving van de manager dit ook als een substantiële competentieontwikkeling beleeft.

Verdere analyses tonen aan dat *specifieke* ontwikkelingsactiviteiten sterk samenhangen met ontwikkeling. Deze activiteiten zijn concreet: het herbekijken van ontwikkelingsplannen op een regelmatige basis (minstens per kwartaal), input vragen voor deze ontwikkelingsplannen van collega's en het ontvangen van coaching. Deze activiteiten kenmerken zich door verder te gaan dan het louter passief ontvangen van feedback. Gerichte ontwikkeling vereist het leggen van duidelijke accenten in de ontwikkeling, de bereidheid en de wil om effectief hieraan opvolging te geven en zoveel mogelijk mensen te betrekken bij deze ontwikkeling.

### 1.4.5.3 *Development centres*

Development centres worden gebruikt om de sterktes en zwaktes en het potentieel van medewerkers in te schatten. Binnen een development centre doorloopt een medewerker een aantal taken die zo goed mogelijk kerntaken van een functie simuleren en waarbij de prestatie en de groeimogelijkheden van personen worden ingeschat (Van Beirendonck, 2004).

Een development centre onderscheidt zich van een assessment centre doordat het doel verschillend is: het doel is niet te evalueren, maar feedback te verschaffen die gericht is op de ontwikkeling van medewerkers in plaats van op de huidige prestaties.

Onderzoek toont aan dat development centres de ontwikkeling van medewerkers stimuleren (Jones & Whitmore, 1995). Enkel het doorlopen van een development centre is echter niet voldoende om een snellere loopbaangroei door te maken (objectief loopbaansucces). Het doorlopen van een development centre hangt wel positief samen met een veranderde zelfperceptie en intentie voor ontwikkeling (loopbaancompetenties). Jones en Whitmore tonen aan dat enkel personen die de feedback uit het development centre ernstig nemen en op basis van deze feedback acties ondernemen, baat hebben bij deze feedback. Binnen de groep die een development centre doorloopt ervaren diegenen die op basis hiervan gerichte ontwikkelingsplannen opstellen later meer loopbaansucces. Het deel van de groep die hieraan geen concreet gevolg geeft, presteert daarentegen niet beter.

Deze resultaten liggen in de lijn van het hierboven besproken onderzoek in verband met 360 graden feedback. Ook Hazuscha, Hezlett en Schneider (1993) constateren dat het ontvangen van 360 graden feedback op zich niet voldoende is voor het ontwikkelen van competenties, maar een eerste stap is die gekoppeld moet zijn aan duidelijke ontwikkelingsactiviteiten.

**1.5 Besluit**

De relatie tussen organisationele investeringen in competentieontwikkeling en inzetbaarheid van werknemers is op dit moment bij ons weten nog niet integraal onderzocht. Vaak beperkt onderzoek of theorievorming zich tot deelaspecten van inzetbaarheid of competentieontwikkeling. In het bovenstaand overzicht van de literatuur stelden we eerst de basisconcepten scherp.

Om inzetbaarheid beter te duiden, ontwikkelden we het inzetbaarheidsprocesmodel, gebaseerd op het model van Forrier en Sels (2003). Dit model maakt duidelijk dat het bewegingskapitaal van individuele medewerkers aan de basis ligt van bewegingen die ze kunnen maken op de arbeidsmarkt en het succes dat hieraan gekoppeld is. Het bewegingskapitaal van individuen valt uiteen in drie clusters van competenties: functionele competenties, loopbaancompetenties en leercompetenties.

Dit leidt tot een eerste conclusie: organisaties die willen investeren in inzetbare medewerkers moeten een brede lens hanteren: zowel investeren in functionele competenties, loopbaancompetenties als leercompetenties.

**Figuur 2** Inzetbaarheid vereist competentieontwikkeling van functionele competenties, leercompetenties en loopbaancompetenties.

<b>Bewegingskapitaal</b>
Functionele competenties
Leercompetenties
Loopbaancompetenties

Competentieontwikkeling is gericht op een stabiele verandering in deze competenties op basis van opgedane ervaring. Ook hier stellen we een model voorop dat ons toelaat om nauwkeuriger naar competentieontwikkeling te kijken. Competentieontwikkeling kan zowel gericht zijn op competenties die op korte termijn worden toegepast of een langer termijn perspectief beogen. Verder kunnen competenties formeel ontwikkeld worden of informeel. Figuur 3 visualiseert deze categorisatie.

Dit leidt tot een tweede conclusie: adequate competentieontwikkeling vereist dat zowel formele als informele competentieontwikkelingmethodes worden toegepast die gericht zijn op competenties op korte termijn als op lange termijn.

**Figuur 3** Dimensies van competentieontwikkeling: termijn en graad van formaliteit.

	Termijn	
Formaliteit	Korte termijn formeel	Lange termijn formeel
	Korte termijn informeel	Lange termijn informeel

We stelden de Experiential Learning Theory van Kolb (1984) en het concept leeromgevingen van Kolb en Lewis (1986) voor als theoretisch kader waarbinnen competentieontwikkeling kan worden geplaatst. Competentieontwikkeling vindt plaats wanneer organisaties ervoor zorgen dat de vier leeromgevingen van Kolb en Lewis (1986) – gedragsmatige, symbolische, perceptuele en affectieve – aanwezig zijn om het leren van hun werknemers te stimuleren. Slechts de combinatie van deze leeromgevingen leidt tot adequate competentieontwikkeling.

HR processen gericht op competentieontwikkeling kunnen geplaatst worden binnen deze vier leeromgevingen. Op deze manier kunnen concrete HR processen een plaats krijgen binnen de relatie tussen competentieontwikkeling en inzetbaarheid. Sommige HR processen zullen meer effectief zijn in het ontwikkelen van functionele competenties, andere meer in het ontwikkelen van leer- en loopbaancompetenties. De verschillende HR processen moeten beogen om het scala van leeromgevingen volledig af te dekken. We gaven verschillende factoren aan die het succes van HR processen beïnvloeden.

Dit is een derde conclusie: de investeringen die organisaties doen in de ontwikkeling van hun medewerkers kan afgemeten worden aan de mate waarin ze voorzien in de vier leeromgevingen van Kolb en Lewis (1986). Slechts de combinatie van deze vier leeromgevingen zal doeltreffend zijn. HR processen dragen bij tot een stimulerende context voor competentieontwikkeling van werknemers. De graadmeter om na te gaan in welke mate deze processen de inzetbaarheid van medewerkers verhogen moet zijn in welke mate de combinatie van HR processen de verschillende leeromgevingen afdekt. Uit literatuuronderzoek blijkt dat verschillende factoren de effectiviteit van deze processen bepalen.

In figuur 4 brengen we alle voorgaande conclusies samen. We gebruiken de vier leeromgevingen van Kolb en Lewis (1986) als leidraad om de voorheen besproken HR processen uit het vierde hoofdstuk aan deze leeromgevingen te koppelen. We verwijzen telkens ook naar de competenties – leercompetenties, loopbaancompetenties, functionele competenties – die binnen een leeromgeving het meest ontwikkeld worden. Dit is geen exhaustief noch stringent kader, maar een leidraad binnen de relatie tussen competentieontwikkeling en inzetbaarheid. Schuingedrukt staan telkens de meest belangrijke factoren die uit de literatuur die besproken is in hoofdstuk vier naar voren kwamen als determinanten voor het welslagen van deze HR processen. Dit raamwerk hanteren we in de conclusies van dit rapport om de bevroegde cases mee af te toetsen.



**Figuur 4** Overzicht van HR processen gekaderd binnen de vier leeromgevingen van Kolb en Lewis (1986) en factoren die het succes van deze processen bepalen.

<p>Perceptuele leeromgeving</p> <p>loopbaan- en leercompetenties</p> <p>Ontwikkelingsnetwerk <i>Kwaliteit, breedte en diepte van het netwerk</i></p>	<p>Symbolische leeromgeving</p> <p>functionele competenties, loopbaan- en leercompetenties</p> <p>Training en opleiding <i>Processen rond training</i> <i>Pre-training = motivatie en competenties van deelnemers</i> <i>Post-training = opvolging</i></p>
<p>Affectieve leeromgeving</p> <p>Functionele, loopbaan- en leercompetenties</p> <p>Loopbaangesprekken en prestatiegesprekken <i>Interpersoonlijke competenties van leidinggevende, constructieve feedback</i></p> <p>360 graden feedback <i>Koppelen van ontwikkelingsactiviteiten aan feedback</i></p> <p>Development Centres <i>Koppelen van ontwikkelingsactiviteiten aan feedback</i></p>	<p>Gedragmatige leeromgeving</p> <p>functionele competenties</p> <p>Werkplekleren <i>Uitdaging en autonomie</i> <i>Werkplekleren als drijvende kracht van trainingsinspanningen</i></p> <p>Job rotatie <i>Breedte van functies</i></p>

## 2. Best practices in competentieontwikkeling: casestudy onderzoek

### 2.0 Inleiding

De rapportering van de onderzoeksresultaten valt uiteen in acht hoofdstukken. In elk hoofdstuk wordt een facet besproken van competentieontwikkeling. *De krachtlijnen die uit de analyse van alle interviews over alle cases werden geconstateerd worden gerapporteerd.* Deze krachtlijnen worden ondersteund door *concrete citaten* uit de diverse cases. Deze citaten worden tussen dubbele aanhaaltkens weergegeven en schuingedrukt. Tenslotte wordt elk hoofdstuk afgerond met een *best practice*. Deze best practice vormt een integratie van de verschillende krachtlijnen van het hoofdstuk en kan als een inspiratiebron dienen voor zowel organisaties als de overheid.

Het eerste hoofdstuk behandelt de methode van het onderzoeksproject en de onderzoeksvragen ervan.

Hoofdstuk twee bespreekt in de eerste paragraaf wat organisaties aangeven als de belangrijkste triggers om te investeren in competentieontwikkeling. De tweede paragraaf behandelt de wijze waarop organisaties structureel inspelen op de nood voor competentieontwikkeling, namelijk door het opzetten van een aangepaste HR structuur.

Hoofdstuk drie behandelt de rolverdeling die organisaties hanteren binnen competentieontwikkeling. In de eerste paragraaf wordt de samenwerkingsfilosofie die actueel bestaat tussen alle partijen binnen competentieontwikkeling belicht. De tweede paragraaf graaft een niveau dieper en gaat in op de manier waarop de verschillende actoren worden geresponsabiliseerd en er aan de samenwerkingsfilosofie concreet wordt vormgegeven.

Hoofdstuk vier behandelt het ruimere kader voor competentieontwikkeling binnen organisaties namelijk competentie management. Eerst worden de gelijkenissen tussen competentie managementsystemen in organisaties belicht. De tweede paragraaf behandelt de dieperliggende verschillendimensionen binnen competentie management. Deze verschillen bepalen in grote mate de specifieke inkleuring van competentie management binnen een organisatie.

Hoofdstuk vijf behandelt de vormgeving van training en opleiding binnen organisaties. Dit hoofdstuk gaat in de eerste paragraaf dieper in op de investeringen van organisaties in het trainen van hun medewerkers. De tweede paragraaf analyseert de processen die gebouwd worden rondom training en opleiding.

Hoofdstuk zes focust op loopbaan- en high potential management. Vier vaststellingen worden meer concreet besproken. Ten eerste de manier waarop het spreken over loopbaanverwachtingen een onderdeel vormt van de HR cyclus. Ten tweede de structuur die HR aanbiedt om loopbaanverwachtingen te managen. Ten derde het groeiende belang van een talent review binnen organisatie. Tenslotte worden twee uitdagingen binnen het domein van naderbij bekeken.

Hoofdstuk zeven behandelt integraal de toekomstige ontwikkelingen binnen competentieontwikkeling. Deze ontwikkelingen kunnen worden samengevat door vier kernbegrippen die beginnen met een 'I': informeren, informaliseren, individualiseren en integreren. Deze vier sleutelementen worden toegelicht en concreet geïllustreerd.

Hoofdstuk acht behandelt de resultaten op het vlak van beleidsmaatregelen gericht op competentieontwikkeling. De eerste paragraaf behandelt de gepercipieerde en verwachte rol van de Vlaamse overheid binnen competentieontwikkeling. Ten tweede wordt besproken welke

overheidsmaatregelen bekend zijn bij organisaties en wat de reacties hierop zijn. Tenslotte zoemen we in op het overlegmodel binnen competentieontwikkeling.

## 2.1 Methode en onderzoeksvragen

Dit onderzoek heeft als doel een stand van zaken te schetsen omtrent best practices in competentieontwikkeling in Vlaamse organisaties. Het ontwerp van het onderzoek is een longitudinaal casestudyonderzoek gecombineerd met een paneldiscussie. Er is geopteerd voor een longitudinaal onderzoek om beter zicht te krijgen op de evolutie van competentieontwikkeling binnen organisaties. Dit rapport is een rapportering van de resultaten van de eerste bevraging bij de eerste golf van tien organisaties.

### 2.1.1 Methode

De totale steekproef bedraagt 20 organisaties. Deze organisaties worden bevroegd door middel van interviews met de verantwoordelijke(n) van competentieontwikkeling en de studie van interne documenten.

Jaarlijks worden 10 organisaties bevroegd. Over de tijdsspanne van vijf jaar vindt driemaal een bevraging plaats bij de geselecteerde groep van organisaties. Bij elke nieuwe bevraging zal een terugblik gemaakt worden naar de evoluties sinds de voorbije bevraging.

#### 2.1.1.1 Selectiefase

De organisaties werden geselecteerd op basis van een aantal criteria. Deze criteria werden in een telefonische screening afgetoetst. Het hoofdcriterium binnen deze selectie is de voortrekkersrol die organisaties vervullen op het vlak van competentieontwikkeling.

Organisaties worden als voortrekkers of als 'leading' beschouwd indien ze competentieontwikkeling hoop op de agenda plaatsen en een aantal kwalitatieve initiatieven hierrond lanceren voor een brede groep van werknemers.

Tegelijkertijd wordt ernaar gestreefd om een groep van organisaties te selecteren die een representatief staal van 'leading organisaties' vormen. Hierbij worden onderstaande criteria in beschouwing genomen:

- Maximale vertegenwoordiging van verschillende sectoren
- Minimaal een organisatie uit de sociale economie
- Twee KMO's
- Vertegenwoordiging van meerdere beroepsprofielen (arbeiders en bedienden, verscheidenheid aan functieprofielen)
- Representatief voor de sector (overdraagbaarheid van de processen)
- Spreiding in grootte van de bedrijven

Deze selectie wordt doorgevoerd op basis van een telefonische screening binnen het netwerk van bedrijven dat we hebben ontwikkeld op basis van eerdere onderzoeksprojecten en contacten in het kader van onderzoekscentra (o.a. Career Management Research Centre). Bij deze telefonische screening worden systematisch een aantal elementen afgetoetst. Deze selectiemethode werd eerder al succesvol gebruikt in het VIONA-onderzoek 'Loopbaanbegeleiding in bedrijfscontext' (Bollen et al., 2006).

Onderstaande elementen worden systematisch bevestigd binnen deze telefonische screening:

- Aanwezigheid van een systematisch competentie management
- Een breed aanbod van competentieontwikkelingsmethodes
- Een brede doelgroep voor competentieontwikkeling binnen de organisatie
- De aanwezigheid van een strategische kijk op competentieontwikkeling
- Een geïntegreerde aanpak van competentieontwikkeling

Op basis van deze telefonische screening en met de bovenbeschreven criteria voor de steekproef in het achterhoofd werden tien organisaties geselecteerd voor de eerste golf van bevestigde organisaties. Deze organisaties zullen opnieuw bevestigd worden in 2009 en 2011.

#### 2.1.1.2 *Afname*

Bij elke organisatie werd afgetoetst wie de verantwoordelijke is of wie de verantwoordelijken zijn voor competentieontwikkeling. Deze persoon of personen werd(en) geïnterviewd op basis van een semi-structureerde interviewleidraad. Deze interviewleidraad kan in bijlage 1 worden teruggevonden. Afhankelijk van de concrete uitwerking van competentieontwikkelingsprocessen werd al dan niet dieper ingegaan op onderdelen van de vragenlijst. Van sommige processen kon zeer veel informatie verzameld worden, op andere vlakken was er minder informatie aanwezig.

#### 2.1.1.3 *Verwerking*

Elk interview werd schematisch verwerkt. De informatie werd gecategoriseerd op basis van onderwerp. Deze informatie werd telkens teruggekoppeld naar alle bevestigde personen. Deze personen kregen de mogelijkheid om wijzigingen of aanmerkingen aan te brengen. Deze documenten dienden als basis voor de verdere verwerking, waarbij alle informatie over de verschillende organisaties heen per proces en onderzoeksvraag werd geïntegreerd.

#### 2.1.1.4 *Focusgroepen*

Op basis van de resultaten werden twee focusgroepen georganiseerd. De eerste focusgroep werd georganiseerd ter veralgemening van de resultaten. Deze focusgroep bestond uit deelnemers van de Masterclass in Human Resources van de Vlerick Leuven Gent Management School – een groep van HR professionals die niet hadden deelgenomen aan het onderzoek. De tweede focusgroep bestond uit een groep van personen die geïnterviewd waren binnen het onderzoeksproject. Alle geïnterviewden kregen een uitnodiging voor deze focusgroep. Deze focusgroep had als doel om de resultaten af te toetsen en verder uit te diepen. De resultaten uit de focusgroepen worden samen met de resultaten uit de analyse van de cases besproken in de volgende hoofdstukken. Deze focusgroepen laten toe om een aantal observaties af te toetsen en te verfijnen.

### 2.1.2 *Onderzoeksvragen*

De algemene onderzoeksvraag van dit rapport is om *de stand van zaken in kaart te brengen omtrent competentieontwikkeling in leading organisaties.*

De doelstellingen zijn dubbel: in de eerste plaats om op basis van deze onderzoeksgegevens kritieke succesfactoren, best practices en valkuilen te detecteren. Organisaties kunnen op basis hiervan geïnspireerd worden om hun competentieontwikkelingsprocessen te optimaliseren. Ten tweede als input voor het gevoerde overheidsbeleid om gerichtere acties naar alle doelgroepen te kunnen ondernemen.

In voorgaand onderzoek rond loopbaanontwikkeling (Bollen et al., 2006) waren reeds een aantal vaststellingen gedaan die de noodzaak aan een betere kennis omtrent competentieontwikkeling binnen organisaties onderstreepten. Het onderzoek van Bollen et al. (2006) bracht ook specifieke vragen onder het voetlicht die de aanzet vormden voor een aantal vragen in dit onderzoeksproject. Een eerste vaststelling was dat loopbaanmanagement en training en opleiding vaak onvoldoende geïntegreerd waren binnen organisaties. De vraag naar integratie is dus pertinent. Een tweede vaststelling bestond erin dat loopbaanbegeleiding vaak nog onvoldoende gericht is op *individuele* competentieontwikkeling. Een derde vaststelling suggereerde dat organisaties nog een weg af te leggen hebben in het stimuleren van zelfredzaamheid bij medewerkers in hun loopbaanbeleid. Deze constataties leverden input voor de aflijning van de onderzoeksvragen binnen dit onderzoeksproject.

Meer specifiek richt het onderzoek zich op de volgende onderzoeksvragen:

1. Missie en visie op het vlak van competentieontwikkeling
2. De initiatieven die er worden genomen binnen organisaties om een draagvlak voor competentieontwikkeling te creëren
3. De mate waarin inspanningen inzake competentieontwikkeling een evenredige participatie van alle groepen van werknemers beogen en realiseren
4. De uitbouw van het trainings- en opleidingsbeleid
5. De uitbouw van loopbaanmanagement en loopbaanontwikkeling
6. De manier waarop zelfsturing bij medewerkers wordt gestimuleerd
7. De mate waarin en wijze waarop diverse domeinen van personeelsmanagement worden geïntegreerd
8. De wijze waarop de Human Resources en Human Resources Development functie worden georganiseerd
9. De mate waarin men gebruik maakt van overheidsmaatregelen ter ondersteuning van competentieontwikkeling
10. Uitdagingen op het vlak van competentieontwikkeling.

## 2.2 Triggers voor competentie-ontwikkeling en een aangepaste HR structuur

Organisaties investeren om uiteenlopende redenen in competentieontwikkeling. De analyse van de redenen die de bevroegde cases aanhaalden toonde aan dat er vijf redenen bovenuit steken. Deze redenen vormen voor de bevroegde organisaties de belangrijkste triggers voor de investeringen in de ontwikkeling van hun medewerkers. We lichten deze in de eerste paragraaf kort toe. In de tweede paragraaf behandelen we de wijze waarop de bevroegde organisaties structureel inspelen op deze nood tot competentieontwikkeling. De vraag stelt zich hoe ver organisaties gevorderd zijn in het op touw zetten van een aangepaste HR structuur die aan deze nood tegemoetkomt.

### 2.2.1 Triggers voor competentieontwikkeling

**Tabel 1** De vijf belangrijkste redenen waarom organisaties in competentieontwikkeling investeren (de volgorde van opsomming is van geen belang).

1.	De krapte op de arbeidsmarkt
2.	Het sturen van de prestaties van medewerkers
3.	Een investering in multifunctionele medewerkers
4.	Een dynamische interne en externe omgeving
5.	Een groeiende organisatie

De top vijf van triggers die naar voor komt uit de analyse van de cases vormt geen verrassing. Het zijn vijf vaak geciteerde redenen voor de investering in competentieontwikkeling (Sels et al., 2006). We lichten deze daarom slechts kort verder toe.

De *krapte op de arbeidsmarkt* dwingt organisaties om het aanwezige menselijke potentieel volledig en optimaal aan te boren. Voor organisaties is het essentieel om maximaal de interne inzetbaarheid van medewerkers te garanderen. Het *sturen van de prestaties* van medewerkers is dan ook een prioriteit voor vele organisaties. Dit vereist de aanwezigheid van de nodige competenties en motivatie bij deze werknemers. Meer en meer organisaties erkennen de noodzaak aan *multifunctionele medewerkers*. Op deze manier kan meer output geleverd worden met minder werknemers. Multifunctionaliteit als creatieve oplossing voor een krappe arbeidsmarkt dus. De krapte op de arbeidsmarkt zorgt ervoor dat veelzijdige werknemers sterk gegeerd zijn. Investeren in de ontwikkeling van diverse en generieke competenties komt op deze manier op de voorgrond. Een *dynamische omgeving* is eveneens een sterke hefboom voor organisaties om te investeren in competentieontwikkeling. Wie blijft stilstaan in een dynamische omgeving, gaat namelijk achteruit. Factoren die de dynamiek van de externe omgeving van de organisaties vormgeven zijn vooral gewijzigde klantenverwachtingen en nieuwe concurrenten in een veranderde afzetmarkt. Wijziging van productiesystemen, informatietechnologie, maar ook verwachtingen van werknemers zijn interne dynamische drijfveren. *Groei* tenslotte vormt een extra dynamiek binnen een organisatie. Een groeiende organisatie moet in staat zijn om snel medewerkers aan te trekken en te ontwikkelen.

Een eerste opvallende vaststelling is dat alle bevroegde organisaties meerdere redenen naar voor schuiven om hun investeringen in competentieontwikkeling te onderbouwen. De specifieke aanleiding verschilt naargelang de fase waarin een organisatie zich bevindt (voor een jonge organisatie is groei bijvoorbeeld een belangrijke factor), maar globaal gezien komen deze vijf factoren voor bij zowel grote als kleine organisaties.

Een tweede vaststelling is dat het belang van deze factoren volgens alle organisaties zal stijgen in de toekomst, wat ook impliceert dat competentieontwikkeling (nog) hoger op de agenda zal te komen staan. Competentieontwikkeling is op korte termijn een belangrijk onderwerp geworden voor vele organisaties en het belang ervan zal op middellange termijn alleen maar toenemen.

Tenslotte is een argument niet vermeld in de top vijf, dit door het algemene karakter ervan. Een laatste trigger voor competentieontwikkeling is namelijk ook dat het geloof dat organisaties hebben dat medewerkers beter presteren wanneer ze zich gelukkig voelen en de nodige competenties bezitten om hun functie goed te kunnen vervullen. Ook de mogelijkheid en het gevoel hebben om zich verder te ontplooiën kan een positieve bijdrage leveren aan de prestaties van medewerkers, volgens deze visie. Competentieontwikkeling draagt bij tot de algemene doelstellingen van de organisatie binnen deze visie, zonder dat dit onmiddellijk en rechtstreeks meetbaar is.

Het onderstaande citaat geeft dit laatste argument goed weer.

*“We willen dat medewerkers zich goed voelen binnen de organisatie. Iedereen moet het gevoel hebben dat hij of zij kan ontwikkelen en verder groeien indien hij of zij dat wil.”*

### 2.2.2 HR past haar structuren aan om medewerkers te ontwikkelen

De voorgaande paragraaf toont aan dat competentieontwikkeling om diverse redenen een nieuwe uitdaging betekent voor organisaties. Uit de analyse van de cases komt naar voor dat de HR afdeling op deze nieuwe uitdaging structureel inspeelt door het ontstaan van een specialistische functie die training en loopbaanmanagement integreert. Dit is een eerste constatacie. Deze specialistische functie wordt sterk centraal gestuurd en volgt de centraliseringstrend binnen de HR afdeling, dit bespreken we als tweede punt binnen deze paragraaf.

Ten eerste is een *specialistische functie* ontstaan om competentieontwikkeling te managen, vaak omschreven als een ‘learning en development manager’. Binnen de context van een grote organisatie valt hieronder een team van HR specialisten. In vele gevallen valt de klassieke trainingsafdeling onder de bevoegdheid van deze learning en development manager. Binnen grote organisaties positioneert deze leidinggevende functie zich typisch naast de HR afdelingen voor rekrutering en HR administratie. Deze functie verschilt van de klassieke trainingsafdeling doordat ze vaak ook het sturen van loopbaanmanagement omvat en de functie vanuit een duidelijke visie op het totale veld van competentieontwikkeling is ontstaan.

Ten tweede is een trend tot *centralisering* voelbaar binnen deze specialistische functie. Abstractie van de manier waarop HR processen worden georganiseerd binnen de bevroegde organisaties toont aan dat meer en meer processen (tot op bepaalde hoogte) centraal worden uitgetekend. De bevroegde organisaties schuiven hiervoor een aantal redenen naar voor. Het laat ten eerste toe om op het gebied van competentieontwikkeling aan kennismanagement te doen. Het centraliseren van processen biedt de mogelijkheid om systematisch rekening te houden met alle input uit de verschillende afdelingen, om zo informatie centraal op te bouwen in plaats van over afdelingen te verspreiden. Ten tweede laat het toe om te vergelijken tussen verschillende afdelingen en divisies. Op deze manier kan een organisatie intern gaan benchmarken en best practices op het spoor komen. Deze best practices kunnen in een volgende fase verspreid worden doorheen de ganse organisatie.

**Best practice op het vlak van triggers voor competentieontwikkeling en een aangepaste HR structuur**

- 1. Een duidelijk overzicht van de specifieke triggers voor de investeringen in competentieontwikkeling en een duidelijke koppeling van de verschillende HR processen aan dit conglomeraat van doelstellingen.*
- 2. Een aangepaste HR structuur door te specialiseren (cel van HR verantwoordelijk voor de ontwikkeling van medewerkers) en te centraliseren (centraal uittekenen van de basisprocessen zodat vergelijking en kennisopbouw mogelijk wordt).*



## 2.3 Competentiemanagement

Dit hoofdstuk bespreekt de resultaten van wat best practices in competentie management betekenen binnen leading organisaties. In deel een definieerden we competentie management als *'een geheel van activiteiten die erop gericht zijn competenties van individuen en groepen optimaal in te zetten en te ontwikkelen, en dit met het oog op het realiseren van de organisatie en het performanter maken van de medewerkers'* (Van Beirendonck, 2004). Competentieontwikkeling definieerden we als *'het ontwikkelen van competenties op een bepaalde manier in een bepaalde richting'* (Hoekstra en van Sluijs, 2000). Competentieontwikkeling is dus een element binnen competentie management. In dit deel nemen we competentie management als het bredere kader voor competentieontwikkeling in beschouwing.

We schetsen in twee paragrafen wat de algemene constataties zijn over de wijze waarop competentie management binnen de bevraagde organisaties vorm krijgt. De eerste paragraaf toont aan dat er binnen de organisatiecontext *aan de oppervlakte opvallende gelijkenissen zijn wat betreft competentie management*. De tweede paragraaf wijst erop dat *onder de waterspiegel* echter grote verschillen naar voor komen tussen organisaties. Deze verschillen bepalen voor grote mate de specifieke inkleuring van competentie management binnen een organisatie. Op basis van deze verschillen kan nauwkeuriger een profiel worden opgesteld van wat een best practice omtrent competentie management concreet inhoudt.

### 2.3.1 Competentiemanagement aan de oppervlakte: grote gelijkenissen

De oppervlakkige gelijkenissen die uit de data naar voor komen situeren zich op twee vlakken, ten eerste een competentie model als basis voor competentie management en competentieontwikkeling en ten tweede een pivotale rol voor competenties binnen een cyclus van HR processen.

#### 2.3.1.1 Competentiemodel

Een eerste vaststelling is dat competentie management in de praktijk vertrekt van een uitgewerkt competentie model. Een competentie model is een indeling van competenties in clusters of groepen (deel 1, inleiding). Een competentie model is een robuust gegeven geworden binnen leading organisaties en een ankerpunt om van te vertrekken.

Typisch wordt binnen organisaties een onderscheid gemaakt tussen een aantal clusters van competenties. Een onderscheid dat vaak wordt gemaakt in de praktijk is dit tussen technische competenties en gedragscompetenties. Technische competenties zijn rechtstreeks gekoppeld aan de functieprofielen van individuele medewerkers. Gedragscompetenties zijn meer generiek en van toepassing voor een bredere groep van functies. Deze gedragscompetenties bevatten vaak ook waardegeladen competenties die veelal een doorvertaling zijn van de waarden die een organisatie wil uitstralen. Op basis van het competentie model wordt per functie een functieprofiel opgesteld. In vele gevallen is er van het overgrote deel van de functies, maar niet van alle functies, binnen de organisatie een uitgewerkt competentieprofiel uitgetekend. De algemene trend is dat competentieprofielen worden uitgewerkt vanaf topniveau en de groepen die het meest dominant zijn binnen de organisatie (de zogenaamde kernmedewerkers). Meer perifere groepen of ondersteunende eenheden komen vaak later aan de beurt. Vele grote organisaties nemen ook een externe partner onder de arm om de competentieoefening rond te krijgen.

Ondanks deze externe steun duikt een typisch probleem op bij het uitrollen van competentie management. De graad van specificiteit van de competentieprofielen blijkt in de praktijk vaak te laag te liggen om bruikbaar te zijn. Het is dan ook *essentieel dat alle technische*

*competenties zeer representatief zijn voor een functie, zoniet blijven competenties zeer subjectief en is het onduidelijk wat hun juiste betekenis is”.*

Alle organisaties beklemtonen de waarde van generieke competenties die de eigenheid van een organisatie kunnen duidelijk maken maar ervaren dat een valkuil erin bestaat om een overaanbod aan generieke competenties mee op te nemen in het competentiemodel. Dit leidt ertoe dat een competentiemodel aan specificiteit en waarde verliest. Sommige organisaties opteren er dan ook voor om de medewerker in samenspraak met de leidinggevende een bepaalde vrijheid te laten in het gebruiken van competenties. Beide partijen kunnen bijvoorbeeld uit een lijst van competenties diegene bespreken die naar hun aanvoelen het meest relevant en typerend zijn voor een functie.

### 2.3.1.2 HR cyclus

Ten tweede stellen we vast dat een cyclus van HR processen vasthangt aan het competentiemodel van een organisatie. De term ‘cyclus’ is volledig van toepassing, aangezien het over recurrente processen gaat die minstens formeel ingebakken zijn in de werking van de organisatie. Formeel gesproken is er in de meeste organisaties een tijdslijn uitgestippeld waaraan HR processen gekoppeld zijn. De parallellen tussen deze HR cycli zijn opvallend: een functioneringsgesprek, evaluatiegesprek en talent review zijn vaste onderdelen van deze cyclus. Variaties op dit thema situeren zich op het vlak van het al dan niet loskoppelen van het bespreken van ontwikkeling, prestaties en verloning. Ook de frequentie van gesprekken varieert, alhoewel een jaarlijks gesprek duidelijk het meest voorkomt.

De competentiemodellen en competentieprofielen die ingang hebben gevonden bij organisaties spelen dus een pivotale rol in HR processen. Deze HR processen worden concreet vormgegeven door gesprekken tussen een medewerker en zijn of haar direct leidinggevende. Competenties slijpen door in rekrutering, evaluatie, doorstroming, ontwikkeling en beloning. Formeel gezien bezitten organisaties een geïntegreerd competentie management met een competentiemodel als linking pin.

### 2.3.2 Competentiemanagement onder de waterspiegel: grote verschillen

Een verdergaande analyse van de onderzoeksgegevens toonde aan dat onderliggend aan deze oppervlakkige verschillen vijf dimensies kunnen onderscheiden worden op basis waarvan de bevraagde organisaties van elkaar verschillen. We zoomen in deze paragraaf in op deze vijf dimensies. Wanneer we deze vijf dimensies combineren bekomen we een scherper beeld van de manier waarop competentie management vorm krijgt binnen organisaties.

#### 2.3.2.1 Kwalitatieve verankering van competentie management binnen alle doelgroepen

Een eerste dimensie van verschil die naar voor komt uit de cases is de graad van *kwalitatieve* verankering van competentie management binnen *alle* doelgroepen van competentie management. Competentiemanagement beoogt zowel een waardevol instrument te zijn voor werknemers, voor de business – het strategische luik van een organisatie – als voor HR zelf (Van Beirendonck, 2004). Slechts weinig organisaties slagen erin om deze ambitie voor alle drie deze doelgroepen waar te maken. De meeste organisaties geven grif toe dat ze slechts erin slagen om een of twee van die doelgroepen adequaat te bedienen. De verst gevorderde organisaties slagen erin om min of meer een meerwaarde te bieden aan de drie doelgroepen.

De grote uitdaging voor de bevraagde organisaties ligt in het uitdragen van het competentiedenken naar de doelgroep van de *business* toe. Slechts een aantal organisaties slagen er al in om competentie management in de realiteit als een strategisch instrument te positioneren. Het realiseren

van deze doelstelling staat echter hoog op de agenda van alle organisaties, dit komt verder in bod in het zevende hoofdstuk.

Een aantal organisaties slaagt er zeer goed in om competentie management als een kwalitatief instrument te gebruiken in de ondersteuning voor *werknemers*. Deze organisaties kenmerken zich door een duidelijke communicatie naar werknemers en een hoge betrokkenheid van werknemers omtrent competentie management. Het volgende citaat toont aan op welke manier een van de cases slaagt in dit opzet.

*“We vinden het zeer belangrijk dat iedereen weet wat competenties betekenen en waarover competentie management gaat. We stemmen zeer veel af en gaan frequent informeren, communiceren en ook verduidelijken. We doen dit stap voor stap en brengen alles regelmatig naar boven. Onze doelstellingen en verwachtingen maken we ook heel duidelijk, we proberen alles zo concreet mogelijk te maken naar de werknemer toe. Competentie management moet voelbaar en zichtbaar zijn.”*

Opvallend is dat een beperkt aantal organisaties aangeeft dat de meerwaarde van competentie management op dit moment vooral bij HR zelf wordt gevoeld. Vaak ondanks het feit dat deze organisaties een breed scala aan competentie management instrumenten ontwikkeld hebben. Competentie management is in dat geval dus een interessant systeem om HR processen te organiseren, zonder dat de buitenwereld (business en medewerkers) dit ook zo aanvoelen. ‘Competentie management meer tot leven brengen in de praktijk’ is prioritair voor deze organisaties. Indien dit niet voldoende lukt, kunnen we spreken van een valkuil binnen competentie management. Het onderstaande citaat biedt een concreet voorbeeld aan van deze valkuil binnen een bevestigde case.

*“Een aantal processen worden gepercipieerd als ‘vanuit HR’, zonder dat de toegevoegde waarde voor de business onmiddellijk duidelijk is. Het competentie vocabularium leeft te weinig en is te lang beschouwd als een instrument van HR. Wanneer leidinggevend dit uitstralen heeft dit een nefast gevolg voor de werknemers en kunnen ze er de vruchten niet van plukken!”*

### 2.3.2.2 Breedte van competenties binnen competentie model

Een tweede verschil dimensie die uit de data naar voren komt betreft het scala van competenties dat in het competentie model wordt opgenomen en in de HR processen wordt geïntegreerd. In deel een schetsten we het onderscheid tussen functionele competenties, loopbaancompetenties en leercompetenties. Het geheel van deze drie types competenties bepalen samen het bewegingskapitaal van een individu en bijgevolg zijn of haar inzetbaarheid. Alle organisaties nemen functionele (of technische) competenties mee in hun competentie model en competentie profielen. Organisaties verschillen in de mate waarin ze ook aandacht besteden aan leer- en loopbaancompetenties. De verwachtingen ten opzichte van de individuele medewerker zijn nochtans telkens hoog gespannen. Typische uitspraken zijn “we verwachten dat een individu zelf zijn of haar loopbaan in eigen handen neemt en actief zichzelf verder ontwikkelt”. Deze uitspraken suggereren hoge verwachtingen in verband met de aanwezigheid van goed ontwikkelde loopbaan- en leercompetenties van individuele medewerkers.

Slechts een aantal organisaties nemen deze leer- en loopbaancompetenties echter expliciet mee in hun competentie model. Het expliciteren van het belang van deze competenties en het concreter duiden van de vereiste competenties kan nochtans als een belangrijke hefboom opereren om deze competenties verder te ontwikkelen.

Het volgende citaat toont aan op welke manier dit mogelijk is.

*“Het competentiemodel omvat ook ‘flexibiliteit’ en ‘leergierigheid’ en ‘leervermogen’. Dit met als bedoeling om zicht te krijgen op de bereidheid en het vermogen tot ontwikkeling. Dit leervermogen wordt geëvalueerd op basis van redeneertesten, de leergierigheid wordt afgeleid op basis van een interview en persoonlijkheidsvragenlijsten.”*

We vermeldden reeds dat ook generieke, vaak waardegeladen competenties, worden opgenomen in het competentiemodel van de meeste organisaties. Een concrete aanleiding bij vele organisaties hiervoor is leiderschapsontwikkeling. Het belang van leiderschapsvaardigheden wordt dan expliciet geïncorporeerd in de competentieprofielen voor medewerkers met leidinggevende functies en doorgetrokken in de HR processen die hieraan gekoppeld zijn. Het belang van leiderschapscompetenties binnen het scala aan competenties lijkt te groeien. Een reden die hiervoor vaak aangehaald wordt is dat people management steeds belangrijker wordt, zeker in een teamgerichte en flexibele omgeving en binnen het ruimere kader van een krappe arbeidsmarkt. Het volgende citaat reikt een concreet voorbeeld aan van de manier waarop leiderschapscompetenties binnen het competentiemodel van een organisatie zijn geïncorporeerd.

*“Op basis van bevragingen bij het directiecomité hebben we een Leadership Vision model ontwikkeld. Dit model bestaat uit 5 clusters van competenties met in totaal 18 competenties. Deze competenties worden geïntegreerd in een contract voor onze leidinggevenden. Er worden KPI's opgesteld voor deze leadership competenties om hierop verder te evolueren.”*

### 2.3.2.3 Evaluatie van competenties

De derde verschillsdimensie is de wijze waarop competenties geëvalueerd worden over de loop van de HR cyclus die gekoppeld is aan het competentiemodel en de competentieprofielen. Een vereiste van elke vorm van competentie management en competentieontwikkeling is vanzelfsprekend dat deze competenties op een correcte manier in kaart kunnen worden gebracht. Met voorsprong de meest voorkomende manier om competenties te *mappen* is door middel van een evaluatie- of functioneringsgesprek tussen medewerker en leidinggevende. Afhankelijk van de keuze om dit een een- dan wel tweerichtingsgesprek te maken, wordt een oordeel geveld over de mate waarin een medewerker een competentie bezit door de mening van een of twee personen. Er wordt meermaals aangegeven dat dit geen sinecure is. Een minderheid van organisaties gaat dan ook een stap verder en implementeert een vorm van 360 graden feedback. Een opvallende vaststelling is dat 360 graden feedback vooral op topniveau wordt gehanteerd en vrijwel onbestaand is op lagere niveaus. Op topniveau worden veel leidinggevenden beoordeeld op leiderschapsvaardigheden op basis van input van zowel hun collega's, eigen leidinggevenden als ondergeschikten. De reacties zijn overwegend positief en de ambitie van vele organisaties bestaat erin om 360 graden feedback te laten doorstromen naar onder toe in de organisatie.

### 2.3.2.4 Koppeling van processen aan HR cyclus

Het vierde aspect van verschil betreft het aantal processen dat aan het competentiemodel wordt gekoppeld binnen een organisatie. Zoals voorheen aangegeven hangen alle organisaties een cyclus op aan het gehanteerde competentiemodel. Deze cyclus verschilt tussen organisaties op een aantal vlakken. De breedte van processen die vasthangen aan het competentiemodel is een dergelijk verschilpunt. In de meest rudimentaire vorm is dit beperkt tot een functioneringsgesprek. De meest geavanceerde cycli verbinden verloning, ontwikkeling, evaluatie, ... aan het competentiemodel. Verderop (hoofdstuk zeven) zoemen we dieper in op het belang van integratie tussen deze elementen.

### 2.3.2.5 Update van competenties

Een vijfde verschil dimensie refereert naar het al dan niet herzien van competentie modellen en competentie profielen. Competentie modellen proberen namelijk zo goed mogelijk grip te krijgen op de interne en externe omgeving van een organisatie. Aangezien de meeste organisaties opereren binnen een dynamische omgeving, vereist kwalitatief competentie management ook een regelmatige herziening van het competentie model dat hieraan ten grondslag ligt. Slechts enkele organisaties hebben een dergelijke herzienings systematiek ingebed in hun processen. De organisaties die hierin vooroplopen, organiseren een strategische bijeenkomst, waarbij het herbekijken van het bestaande competentie model een van de pijlers is die worden besproken. Op deze manier kan niet alleen gereageerd, maar ook geanticipeerd worden op veranderde noden. Twee citaten uit twee verschillende organisaties illustreren de manier waarop competentie modellen en competentie profielen kunnen up to date gehouden worden.

*“In 2008 vindt een review plaats van het competentie model op vraag van het hoofdkantoor. Vragen die we ons zullen stellen is welke competenties we nodig hebben binnen de organisatie, zowel op korte als op lange termijn. Dit heeft dan implicaties op de processen die we zullen uittekenen om deze competenties aan te trekken en/of intern te ontwikkelen.”*

*“De CEO heeft een belangrijke rol gespeeld in het herzien van het bestaande competentie model. Onze CEO heeft het competentie model vereenvoudigd om duidelijker te focussen op waar we echt naar toe willen met de organisatie. Het model is zeer duidelijk verankerd aan een aantal kerncompetenties die iedereen behoeft te bezitten.”*

**Best practice in competentie management**

*Een best practice op het gebied van competentie management kenmerkt zich niet alleen door een goed uitgewerkt competentie model en een brede cyclus van kwalitatieve HR processen.*

*Vijf extra kenmerken kunnen het verschil maken:*

- 1. Een competentie management proces dat een meerwaarde biedt voor en het engagement heeft van zowel de medewerkers, leidinggevenden als HR.*
- 2. Een competentie model dat zowel functionele competenties, loopbaancompetenties als leercompetenties omvat. Generieke competenties moeten duidelijk gekoppeld zijn aan de strategie en cultuur van de organisatie en het competentie model moet de nodige specificiteit bewaren.*
- 3. Competenties worden geëvalueerd op basis van input van zoveel mogelijk partijen. 360 graden feedback is een interessant systeem hiertoe.*
- 4. Het competentie model wordt zo concreet mogelijk gekoppeld aan een brede set van HR processen, waarbij er wordt gestreefd naar een effectief gebruik van competenties.*
- 5. Competentiemodellen worden op regelmatige tijdstippen herzien op basis van een strategische visie en een kritische blik op het bestaande model. Dit laat toe om te anticiperen op toekomstige ontwikkelingen en verbeteringen aan te brengen in de huidige competentie management processen.*

## 2.4 Rolverdeling tussen de verschillende actoren binnen competentie-ontwikkeling

Competentieontwikkeling wordt gezien als een samenwerkingsverband tussen een medewerker, zijn of haar lijnmanager en HR (Bollen et al., 2006). We schetsen in de eerste paragraaf hoe organisaties vandaag aankijken tegen dit samenwerkingsverband. In de tweede paragraaf schetsen we op basis van de analyse van de cases hoe alle actoren worden aangesproken op hun verantwoordelijkheid en welke processen er gekoppeld zijn binnen organisaties aan deze verantwoordelijkheid. We bespreken in deze paragraaf achtereenvolgend de verantwoordelijkheid van de lijnmanager, medewerker en HR.

### 2.4.1. Samenwerkingsfilosofie

Binnen de bedrijfscontext is de verantwoordelijkheid voor competentieontwikkeling verdeeld over drie partijen: het individu, het lijnmanagement en HR. Organisaties prediken vandaag dat het *individu* aan het stuurwiel zit van de eigen ontwikkeling. De organisatie is bereid het nodige kader te scheppen en de nodige instrumenten aan te reiken, maar het individu dient zelf initiatief en verantwoordelijkheid te nemen in het sturen en vorm geven van zijn of haar ontwikkeling. De lijnmanagers vervullen een sleutelrol in de communicatie tussen HR en de medewerkers: zij zorgen er namelijk voor dat HR processen in de praktijk worden gezet. Voor een medewerker is zijn of haar lijnmanager een cruciaal persoon in zijn of haar competentieontwikkeling.

De onderliggende *samenwerkingsfilosofie* tussen deze partijen is in alle organisaties gelijklopend. Op verschillende manieren wordt deze boodschap gecommuniceerd. Aan het ene continuüm zitten organisaties die deze boodschap zeer impliciet communiceren ('dit ligt aan de grondslag van alles wat we hierover doen'), aan het andere eind van het continuüm zitten organisaties die deze boodschap expliciet verankeren in een aantal principes. Deze principes worden als leidraad in de relatie tussen werkgever en werknemer gebruikt en worden besproken vanaf het moment van aanwerving van een medewerker. Dit biedt het voordeel van transparantie en het kunnen bespreken van concrete verwachtingen. Een aantal organisaties neemt ook expliciet de rol van een lijnmanager binnen competentieontwikkeling op in de functiebeschrijving van lijnmanagers. Hieronder wordt een voorbeeld gegeven van de samenwerkingsfilosofie die concreet in een aantal principes wordt gegoten.

*“As an employer we provide an opportunity to develop knowledge and skills relevant to the business. This means we will provide support for training to do the current job and meet the organisation’s future needs, define short and long term competencies required, and provide open access to internal job posting opportunities. Therefore, an employee will need to take responsibility for their own competence development, necessary to do the job, now and in the future.”*

*“As an employer we provide support for employee self-reliance. This means we will provide tools and information to welcome employees to the organisation and to manage their own careers and personal development. Therefore every employee will need to use the opportunities provided to enhance personal growth and development.”*

### 2.4.2 De verantwoordelijkheid van elke actor binnen competentieontwikkeling

Een volgende vraag die zich stelt is de mate waarin organisaties in de praktijk vorm geven aan deze rolverdeling. We focussen op de mate waarin organisaties zowel ondersteuning aanbieden voor het opnemen van deze rollen (van respectievelijk medewerker, lijnmanager en HR) als de verantwoordelijkheid bij de verschillende actoren vergroten om deze rol op te nemen

(responsabilisering). Een belangrijk element volgens alle organisaties is het reponsabiliseren van alle actoren door een duidelijke opvolging van de uitvoering van hun rol.

Zonder opvolging blijft responsabilisering eigenlijk een kwestie van hoop, opvolging kan concrete ondersteuning bieden en het belang van een rol in de verf zetten (Bollen et al., 2006).

#### 2.4.2.1 Lijnmanager

De rol van de lijnmanager is essentieel voor het welslagen van processen gericht op competentieontwikkeling. Algemeen kan geconstateerd worden dat er grote verschillen zijn in de mate waarin lijnmanagers zowel ondersteund als opgevolgd worden in deze belangrijke taak.

Op het vlak van ondersteuning zijn een heel aantal organisaties al ver gevorderd. Lijnmanagers worden zeker niet aan hun lot overgelaten in de meeste organisaties. Bij het merendeel van de organisaties wordt de lijnmanagers voorbereid op zijn of haar taak door een training in de HR processen waarvoor hij of zij verantwoordelijk is. Meer en meer organisaties investeren in opleidingen die zo concreet mogelijk zijn en erkennen het belang van een doorgedreven oefening in HR processen. De meeste lijnmanagers staan er dus niet alleen voor in het uitvoeren van processen gericht op de ontwikkeling van hun medewerkers. Een 'train the linemanager' ideologie is doorgesijpeld in de meeste organisaties. Een voorbeeld van de concrete invulling hiervan wordt door volgend citaat geïllustreerd.

*“Het programma was een tweedaagse opleiding. Een halve dag behandelde de talent review, een halve dag werken met competenties, een halve dag werd het uitvoeren van een loopbaangesprek en opstellen van een individueel ontwikkelingsplan ingeoefend. De opleiding werd afgerond met een halve dag oefening met een acteur.”*

*“We investeren erin om op een interactieve en ludieke manier alles aan te reiken. We proberen de boodschap zo duidelijk mogelijk te maken, maar op een aangename manier en met betrokkenheid van iedereen.”*

In contrast met de grondige voorbereiding van het voorbereiden van lijnmanagers is de dagelijkse opvolging van hun rol als lijnmanager in de meeste organisaties zeer beperkt. Opvolging van vragen of onduidelijkheden bij de taak die lijnmanagers krijgen toebedeeld is vaak beperkt tot informele contacten, zonder dat er hiervoor een systematiek is voorzien. Enkele organisaties zorgen er wel voor dat er regelmatige mogelijkheid is om feedback te geven en krijgen voor lijnmanagers. Er is een ruim besef dat betere opvolging prioritair is en als hefboom kan fungeren om een verhoogde kwaliteit van HR processen te stimuleren. De mogelijkheid om lijnmanagers te ondersteunen in hun dagelijks uitvoeren van competentieontwikkelingsprocessen hangt ook af van de interne werking van HR: heeft HR zicht op de kwantiteit en kwaliteit van uitvoering? We bespreken dit verderop bij de rol van HR.

#### 2.4.2.2 Medewerker

Medewerkers krijgen binnen de samenwerkingsfilosofie die in de vorige paragraaf naar voor kwam een pivotale rol toebedeeld in competentieontwikkeling. Een kanttekening die we hierbij kunnen maken is dat als organisaties hun medewerkers zelf aan het stuurwiel willen plaatsen van hun ontwikkeling, dit ook betekent dat er ondersteuning moet zijn om dit 'rijbewijs' te halen. Sommige organisaties laken de passieve houding van medewerkers omtrent hun ontwikkeling, maar indien onvoldoende ondersteuning wordt geboden voor de rol die medewerkers moeten opnemen, kan dit een verklaring bieden.



Voorheen haalden we al aan dat organisaties onderling sterk verschillen in de mate waarin ze de leer- en loopbaancompetenties van hun medewerkers expliciet benaderen. Ondersteuning voor de rol van de medewerker binnen competentieontwikkeling impliceert ook voldoende aandacht besteden aan het ontwikkelen van leer- en loopbaancompetenties. Op basis van de interviewdata wordt duidelijk dat veel organisaties op dit vlak nog een weg hebben af te leggen. De literatuur suggereert dat loopbaan- en leercompetenties worden gestimuleerd door interactie met een netwerk van ondersteunende personen of een ontwikkelingsnetwerk (Dobrow en Higgins, 2005). Slechts enkele organisaties besteden expliciete aandacht hieraan. De meeste organisaties erkennen wel dat hameren op de verantwoordelijkheid van het individu op zich onvoldoende is, maar moeten nog een aantal stappen zetten in de concrete ondersteuning van deze verantwoordelijkheid. Meer individueel initiatief in competentieontwikkeling is immers een irrealistische en ongeloofwaardige boodschap wanneer voldoende steun en afstemming van de achterliggende systemen ontbreekt.

#### 2.4.2.3 HR

Het aanreiken van competentieontwikkelingsprocessen is de kerntaak van HR, volgens de samenwerkingsfilosofie die organisaties naar voor schuiven. We kunnen beargumenteren dat grip hebben op de manier waarop deze processen verlopen en worden geïmplementeerd een sleutel tot succes is voor HR. Op basis daarvan kan HR namelijk deze processen bijsturen en verbeteren. Op dit vlak is de opvolging vaak nog rudimentair. Veelal blijft de opvolging van processen beperkt tot een kwantitatieve maat ('welk % functioneringsgesprekken is reeds afgerond?'). Deze kwantitatieve metingen bieden een eerste, maar onvoldoende kijk op de uitgetekende processen. Het succes van processen ligt volgens veel organisaties namelijk in de geboden kwaliteit. Aan opvolging van de kwaliteit van de uitgetekende processen zijn de meeste organisaties echter nog niet toe. Dit blijft in de meeste gevallen beperkt tot een algemeen aanvoelen of in het beste geval tot een kwalitatieve maat die mee opgenomen wordt in de personeelstevredenheidsenquête (*"hoe tevreden bent u over uw functioneringsgesprek?"*).

Wanneer HR alle partijen in hun rol binnen competentieontwikkeling wil responsabiliseren is grondige kwalitatieve opvolging een must. Dit laat toe om gericht in te spelen op problemen of aandachtspunten, maar vooral ook om medewerkers en lijnmanagers gericht feedback te kunnen verschaffen op hun rol.

Het onderstaande voorbeeld wijst op de investeringen die sommige organisaties doen om de samenwerkingsfilosofie in competentieontwikkeling niet allen in woorden te uiten maar ook in daden te vertalen.

*"We verwachten voorbereiding van elke medewerker op de processen. Voor een talentreview moet elke medewerker in kaart brengen wat zijn aspiraties zijn en sterke en zwakke punten. We bieden de medewerker een uitgebreide zelfreflectie toolkit aan die hem of haar toelaat deze vragen te beantwoorden. Deze voorbereiding is voor ons zeer belangrijk. We verwachten dit ook van de lijnmanagers. We volgen de kwaliteit van voorbereiding door medewerker en lijnmanager op door geregelde controles. Op deze manier kunnen we de rollen van medewerker en lijnmanagers hard maken en de waarde ervan onderstrepen. We koppelen ook telkens de output van de processen – bv. de talentreview – terug naar de medewerker en manager. Er is dus input voor alle partijen om het de volgende keer nog beter te doen."*

**Best practice in rolverdeling in competentieontwikkeling**

*Best practices in de rolverdeling binnen competentieontwikkeling kenmerken zich door een duidelijke visie op deze rolverdeling die expliciet is vertaald in duidelijke verwachtingen.*

*Alle partijen – HR, lijnmanagers en medewerker – zijn ook voldoende ondersteund voor deze rol en worden opgevolgd.*

- 1. Lijnmanagers worden bij het opnemen van hun rol ondersteund door een opleiding of training die praktijkgericht en concreet is. Vanuit HR wordt feedback gegeven op de kwaliteit van de uitgevoerde processen en kunnen concrete tips en verbeterpunten aangereikt worden.*
- 2. Aan medewerkers worden een aantal transparante processen aangeboden. Deze processen focussen ook op het verhogen van de zelfredzaamheid van de individuele medewerker en besteden dus aandacht aan zijn of haar leer- en loopbaancompetenties. Een ontwikkelingsnetwerk rondom individuen is hiertoe een krachtige hefboom.*
- 3. HR is in staat om zowel kwantitatief als kwalitatief grip te hebben op de uitgetekende competentieontwikkelingsprocessen aan de hand van KPI's. Op basis hiervan kunnen processen worden bijgestuurd en de verschillende actoren worden opgevolgd en ondersteund.*

## 2.5 Training & opleiding

In dit hoofdstuk nemen we het vormings- en trainingsbeleid van de bevroegde organisaties onder de loep. In de eerste paragraaf vatten we de algemene analyses samen: welke investeringen verrichten organisaties op het vlak van training en opleiding en welke doelgroepen zijn hierbij de focus? Verdere analyses tonen dat een belangrijke trend zich voordoet binnen het gebied van training en opleiding: het bouwen van processen rondom training. In de tweede paragraaf diepen we deze vaststelling verder uit en bespreken concreet drie processen die momenteel in volle opbouw zijn binnen organisaties.

### 2.5.1 Investerings van organisaties in training en opleiding

Een eerste vaststelling is dat organisaties grote investeringen doen in training en opleiding voor hun werknemers. De trainingsafdeling heeft duidelijk een geconsolideerde plaats verworven binnen de meeste organisaties en wordt als een belangrijk speerpunt gezien voor competentieontwikkeling. Deze investeringen nemen verschillende vormen aan en zijn zowel *intern* (interne opleidingen en training) als *extern* (externe partner voor trainingen en opleidingen). Zowel aan de opbouw van *functionele* als meer *generieke* competenties wordt aandacht besteed in training. Generieke competenties zijn typisch leiderschapsvaardigheden voor hogere functies. Meer en meer opleidingen focussen ook op loopbaancompetenties in de vorm van loopbaanworkshops. Aandacht wordt besteed aan zelfanalyse en loopbaanmogelijkheden binnen de organisatie.

Uit de analyse van de cases komt naar voren dat twee groepen specifieke aandacht toebedeeld krijgen op het vlak van training en opleiding. Nieuwkomers in een functie zijn een eerste focusgroep. Nieuwkomers worden door middel van training en opleiding klaargestoomd om hun functie te vervullen. Voor nieuwkomers is er frequent een standaard opleidingspakket voorzien bij de start in deze functie, om de nieuwkomer zo snel mogelijk op een basisniveau te krijgen. Dit standaardtraject omvat meestal een vast aantal uren opleiding door een kern van trainers of meer ervaren collega's. Een tweede groep is de groep van jonge hooggeschoolde krachten, de zogenaamde *high potentials*. Aangezien het potentieel van deze groep hoog wordt ingeschat, worden extra investeringen uitgetrokken. Tegelijkertijd zien organisaties deze investeringen ook als noodzakelijk, aangezien de meeste organisaties zich bewust zijn van de steile verwachtingen omtrent ontwikkelingsmogelijkheden die leven binnen deze groep. De aandacht voor high potentials binnen training en opleiding komt sterk overeen met de extra aandacht die deze groep krijgt op het vlak van loopbaanmanagement (Bollen et al., 2006).

Organisaties verschillen in de graad waarmee ze interne of externe opleidingen aantrekken. Een aantal overwegingen worden voor deze differentiële keuzes aangehaald.

De specificiteit van competenties is een eerste overweging. Trainingen voor functionele competenties worden vaak georganiseerd door interne trainers met ervaring in de specifieke functie. Afwegingen die verder in deze *make or buy decision* spelen is het volume aan opleidingen dat wordt gepland (een groot volume maakt intern opleiden interessanter), de aanwezige expertise binnen de organisatie en de visie (*"bij ons gaan we ervan uit dat wie kennis kan doorgeven aan anderen, deze kennis daardoor ook gaat verdiepen en ook zijn of haar didactische vaardigheden ontwikkelt"*). Trainingen voor generieke vaardigheden en leiderschapsvaardigheden worden opvallend meer extern aangekocht. Een aandachtspunt voor veel organisaties is de overeenkomst van de externe opleidingen met de interne cultuur en traditie. Dit wordt treffend geïllustreerd in onderstaand citaat.

*"We gaan echt wel heel goed na of een externe opleiding past binnen onze organisatie. Vanzelfsprekend bekijken we eerst of de opleiding aan onze kwaliteitsnormen voldoet, maar*

*een tweede aandachtspunt is de cultuur. Is er een 'fit' met onze cultuur en onze medewerkers? We willen een frisse nieuwe kijk op de zaken door externe input aan te trekken, maar tegelijkertijd moet dit onze interne cultuur en waarden ook versterken. We willen een kruisbestuiving, maar geen afbrokkeling van onze eigen waarden."*

In de lijn van de grote investeringen die op het vlak van training en opleiding worden gedaan, heeft een aantal organisaties de klassieke trainingsafdeling in snel tempo hervormd naar een 'business academy'. Dit houdt een professionalisering van het domein in op een aantal vlakken. Ten eerste impliceert dit een duidelijker koppeling van training en opleiding met loopbaanmanagement en competentieontwikkeling aan zich. Ten tweede gaat dit hand in hand met een systematischer screenen van opleidingsnoden en een verhoogde activiteit op het afspeuren van de externe opleidingsmarkt.

Het onderstaande citaat geeft een voorbeeld van de manier waarop trainen en opleiding sterk uitgebouwd is binnen een concrete case, binnen een zogenaamde 'business academy'.

*"Binnen de organisatie hebben we een netwerk uitgebouwd omtrent opleidingen en training, een echte business academy. Dit netwerk omvat een heel aantal interne trainers, maar ook een groep medewerkers gericht op de externe opleidingsmarkt. Deze personen zijn verbonden met externe opleidingsinstanties en hebben hier regelmatig contact mee. Er wordt afgetoetst in welke mate deze opleidingen onze noden afdekken. Opleidingsnoden worden ook systematisch in kaart gebracht op regionaal niveau en op niveau van de businessunit, zodat een onderbouwde beslissing kan genomen worden om een opleiding op corporate niveau te laten doorgaan, op business unit niveau of op regional niveau."*

## 2.5.2 Een actuele prioriteit: het bouwen van processen rondom training en opleiding

Een tweede vaststelling is dat de energie binnen het trainings- en opleidingsdomein momenteel gericht wordt naar het bouwen van processen *rondom* training en opleiding. Dit vanuit de vaststelling bij de bevroegde organisaties dat training en opleiding op zich niet altijd tot de gewenste toegevoegde waarde leidt. Processen rondom training moeten ervoor zorgen dat de transfer van trainings- en opleidingsinspanningen wordt verhoogd. Analyse van de processen die uitgebouwd worden, toont aan dat deze rond drie processen geclusterd kunnen worden. Deze processen worden hiernavolgend besproken.

### 2.5.2.1 Opvolging van training

Het opvolgen van trainingsinspanningen is een eerste proces dat hoog op de agenda staat. Het model van Kirkpatrick (1994) belicht vier facetten om opleidingen te evalueren. Een eerste facet is de reactie van de deelnemer op de opleiding, een tweede facet is de competentieontwikkeling op basis van de opleiding, een derde facet het gewijzigde gedrag en tenslotte een wijziging van resultaten op basis van het geleerde. Organisaties willen meer grip krijgen op het rendement van hun opleidingen, maar focussen nog steeds bijna exclusief op het eerste facet van het model van Kirkpatrick (1994). Alle organisaties bevroegen systematisch de kwaliteit van hun opleidingen bij de deelnemers en nemen acties op basis van deze gegevens. Het besef groeit echter dat dit onvoldoende informatie biedt over de toegevoegde waarde van opleidingen op de werkplek zelf. De drie overige kwadranten van het model van Kirkpatrick (1994) ontbreken binnen de opvolging van training. Enkele trendsettende organisaties benaderen wel een totaalevaluatie van opleidingen. Hieronder vermelden we twee best practices die illustreren hoe dit kan.

*"Na elke opleiding wordt een test afgenomen om te zien of de kennis daadwerkelijk verbeterd is. Eigenlijk een soort examen dus. We gaan tegelijk ook de vinger aan de pols houden door*

*het gedrag na de opleiding te gaan observeren. Op deze manier kunnen we gericht feedback geven. Tenslotte bekijken we ook of er progressie zichtbaar is in de resultaten van het desbetreffende gebied. We stellen een aantal KPI's op en bekijken op individueel niveau en groepsniveau de impact van de training.”*

*“We volgen het rendement van opleidingen op door een regelmatige herziening van competentiescores bij medewerkers. Leidinggevenden scoren hun medewerkers op een lijst van relevante competenties nadat deze medewerkers door een training zijn gegaan. Wanneer deze competentiematrices sequentieel worden opgesteld biedt dit een individueel en collectief overzicht van competentieontwikkeling door training. Op basis van een kleurensysteem wordt bijgehouden waar de competentielacunes binnen een afdeling of binnen de organisatie te situeren zijn.”*

### 2.5.2.2 Beslissingsproces voor training

Een tweede proces richt zich op een grondigere systematiek in het beslissingsproces of training het geschikte antwoord is op een vraag. Het domein van training en opleiding is zich er namelijk terdege van bewust dat training niet de enige mogelijkheid is om de competenties van medewerkers verder te ontwikkelen. Meer zelfs, *“soms is competentieontwikkeling niet het geschikte antwoord op een vraag”*. De vraag werpt zich dan ook op naar een proces dat keuzealternatieven tegen elkaar kan afwegen bij een concrete vraag. Op het vlak van dit beslissingsproces situeren zich grondige kwaliteitsverschillen tussen organisaties. Aan een kant van het continuüm is er een uitgewerkt proces beschikbaar dat als filter fungeert voor opleidingsvragen en toelaat om proactief te werk te gaan. Aan de andere kant van het continuüm wordt ad hoc gereageerd op opleidingsvragen, hoogstens op basis van een aantal vuistregels die in het verleden zijn gegroeid. Het volgende citaat bespreekt een uitgebreid beslissingsproces binnen een van de bevroegde cases.

*“We gebruiken een model om de stijgende vraag naar opleiding en ontwikkeling op te vangen. We gebruiken een aantal richtvragen om de vraag correct te kunnen categoriseren en vertalen naar een actieplan. Is competentieontwikkeling wel de juiste oplossing op deze vraag? Is training voor competentieontwikkeling de juiste oplossing? Welke vorm van training dan wel: klassikaal, e-learning of blended? Is de expertise voor deze training intern of extern aanwezig? Is de opleidingsnood prioritair of niet? Is deze opleidingsnood regionaal of nationaal?”*

### 2.5.2.3 Voorbereiding op training

Een derde proces tenslotte is het uitbouwen van de voorbereiding op een training. Meer en meer organisaties erkennen de noodzaak van een grondige voorbereiding van alle betrokken partijen. Deze voorbereiding omvat het oplijsten van duidelijke concrete doelstellingen voor de training en afspraken naar opvolging toe. Eveneens kan van de deelnemer gevraagd worden om vooraf duidelijk te maken wat hij of zij specifiek wil opsteken van het programma. Dit proces bevindt zich nog in de kinderschoenen. Organisaties geven ook aan dat het nodige overtuiging vereist om het belang hiervan duidelijk te maken aan het lijnmanagement – dat opnieuw als cruciale tussenliggende actor fungeert tussen HR en medewerker.

Algemeen kan dus gesteld worden dat training doorgroeit naar een volwaardige projectmatige aanpak. ‘We vinden het belangrijk om training te bekijken als een ander project: wat zijn de doelstellingen, hoe zullen we deze behalen en welk rendement hebben we voor ogen’, is een treffende samenvatting van deze evolutie.

**Best practice in training en opleiding**

*Training en opleiding is een geconsolideerd domein binnen alle organisaties. Een aantal factoren bepalen de kwaliteit en het rendement.*

- 1. Trainingen omvatten een combinatie van interne en externe opleidingen. Er wordt evenwichtig aandacht besteed aan functionele competenties, loopbaan- en leercompetenties. Tenslotte wordt er gelet op de overeenkomst van externe opleidingen met de waarden binnen een organisatie.*
- 2. Een brede groep van deelnemers heeft recht op training en opleiding, waarbij er ruimte is voor extra aandacht voor kerngroepen.*
- 3. De opvolging van opleidingen richt zich op alle vier de kwadranten van het evaluatiemodel van Kirkpatrick (1994).*
- 4. Systematisch wordt nagegaan of training het juiste antwoord is op uitdagingen. Een aantal elementen worden afgewogen in dit beslissingsproces.*
- 5. Trainingen worden projectmatig voorbereid en opgevolgd door alle partijen.*

## 2.6 Loopbaan – en high potential management

Een eerste constatactie die glashelder uit de cases naar voor komt, bestaat erin dat loopbaan- en high potential management een belangrijke plaats hebben verworven binnen organisaties op het vlak van competentieontwikkeling. Een verklaring hiervoor kan zijn dat het domein rechtstreeks inspeelt op een van de belangrijkste triggers die organisaties naar voor schuiven voor hun investeringen in competentieontwikkeling: de krapte op de arbeidsmarkt.

Een diepgaandere analyse toont aan dat vier vaststellingen onderliggend zijn aan deze algemene constatactie. Ten eerste is *spreken over loopbaanverwachtingen* geen taboe binnen organisaties, maar een geconsolideerd onderdeel van de HR cyclus. Ten tweede biedt HR een *loopbaanstructuur* aan hun medewerkers aan op basis van (meerdere) loopbaanladders en de publicatie van interne vacatures. Het voeren van een *talent review* is een vast onderdeel geworden van HR cycli en een van de speerpunten binnen de war for talent op de krappe arbeidsmarkt. Tenslotte zijn *twee uitdagingen* prominent binnen het loopbaan- en high potential beleid: het uitwerken van een proactief loopbaanbeleid en het doorbreken van het zogenaamde silodenken van lijnmanagers.

### 2.6.1 Spreken over loopbaanverwachtingen

Het spreken over loopbaanverwachtingen wordt binnen de bevroagde cases niet onder de mat geveegd. Formeel gezien is een loopbaangesprek een vast onderdeel geworden van de HR cyclus binnen organisaties. In de lijn met de conclusies van Bollen et al. (2006) opteert een deel van de organisaties om het bespreken van loopbaanverwachtingen te koppelen aan het bespreken van prestaties, een ander deel kiest ervoor om dit los te koppelen. Het bespreken van loopbaanverwachtingen wordt volgens de meeste organisaties steeds belangrijker. De meeste organisaties beseffen terdege het belang van een krappe arbeidsmarkt en hebben ook de juiste lessen getrokken uit alle studies in verband met de zogenaamde generatie Y (De Vos & Buyens, 2002): jonge werknemers hebben hoge verwachtingen over hun loopbaan en ontwikkelingen en zullen actief op zoek gaan naar mogelijkheden. Wanneer die mogelijkheden zich niet aanbieden binnen de huidige organisatie, dan wordt de blik verruimd naar andere organisaties.

De bevroagde cases erkennen dat binnen de context van een krappe arbeidsmarkt het van belangrijk is om met deze verwachtingen rekening te houden en informatie te verzamelen over de loopbaanverwachtingen van hun medewerkers. Opnieuw is de lijnmanager de sleutelfiguur tussen HR en de medewerker: hij of zij is volgens alle organisaties de geknipte persoon om loopbaangesprekken te voeren. Dit gebeurt op basis van een aantal vragen waarin een medewerker zijn of haar verwachtingen kan aangeven op een bepaalde termijn. Sommige organisaties eisen zeer concrete verwachtingen, andere organisaties vragen medewerkers om een algemene indicatie te geven van de richting die ze uitwillen. Voor een aantal organisaties is het een onderdeel van hun branding procedure geworden om uit te pakken met de ruime loopbaanmogelijkheden die er bestaan binnen de organisatie. Het onderstaande citaat geeft de concrete strategie weer van een van de bevroagde organisaties.

*“Het voordeel van een grote organisatie is dat er vele mogelijkheden zijn. We geven die boodschap ook mee: je kiest voor onze organisatie en niet voor de specifieke functie waar je in begint. We verwachten dat de medewerkers hun ogen open houden en die kansen zullen grijpen. We zullen deze mogelijkheden aanbieden. We gieten dit in een deal: medewerkers gaan bij het tekenen van hun functie ook akkoord met de organisatie in haar geheel en de waarden die we hanteren. Daardoor verruimen we onmiddellijk de blik.”*

## 2.6.2 Aanbieden van een loopbaanstructuur

De bevroegde organisaties bieden voor het managen van loopbaanverwachtingen ook structuren aan. Een *eerste manier* waarop organisaties structuur aan bieden is in de vorm van loopbaanladders. Alle organisaties hebben een of meerdere loopbaanpaden uitgetekend in de vorm van loopbaanladders. We kunnen een onderscheid maken tussen drie loopbaanpaden (Bollen et al., 2006). Een eerste ladder is de managerial ladder, waar doorgroei wordt bepaald op basis van de verantwoordelijkheid over een bepaalde groep medewerkers. De uitbouw van deze ladder is geconsolideerd binnen alle organisatie. Deze ladder heeft dan ook de langste geschiedenis binnen organisaties en vormt een uitgangspunt van rolverdeling. Loopbaanladders moeten echter ook inspelen op een grotere flexibiliteit die van organisaties wordt verwacht binnen een dynamische omgeving. De uitbouw van een expertladder en een projectladder kan hierbij soelaas bieden. Conform met recente resultaten (De Vos et al., 2007) staan de meeste organisaties op dit vlak nog niet zo ver, maar staat de uitbouw van deze twee ladders hoog op de prioriteitenlijst. Een expertladder heeft op dit moment al het meeste ingang gevonden binnen organisaties. Het biedt een mogelijkheid om door te groeien op basis van specifieke expertise. Ook projectladders zijn al beperkt aanwezig in een aantal organisaties. Het onderstaande voorbeeld toont aan hoe deze drie ladders kunnen verenigd worden binnen een organisatie.

*“We zijn sterk projectmatig georiënteerd binnen onze organisatie. Projecten worden gecategoriseerd door het budget waar ze over beschikken en de centraliteit van het project binnen de business. De expertladder omvat twee niveaus waarbij iemand van Expert naar Senior Expert kan doorgroeien. Binnen de projectladder kan iemand doorgroeien naar Program Manager en dan naar Program Director. Tenslotte is er een management ladder, dit zijn verantwoordelijken voor vaste groepen van werknemers. Je kan doorstromen van Team Leader naar Group Manager.”*

De tweede wijze waarop HR structuur aanbiedt binnen loopbanen van hun medewerkers is door middel van de publicatie van interne vacatures. Opnieuw in overeenstemming met recente onderzoeksresultaten (De Vos et al., 2007) is het aanbieden van interne vacatures alomtegenwoordig binnen organisaties. Een best practice op dit vlak onderscheidt zich echter door de inhoud van dit systeem. De meest rudimentaire systemen bieden een overzicht van de vacatures, met een korte beschrijving van het takenpakket. De meest vergevorderde systemen bieden een jobstore aan op het intranet van een organisatie. Verschillende elementen van de vacatures kunnen op deze jobstore gevonden worden. Ondermeer het niveau van verloning, functiebeschrijving en de plaats binnen een organigram maken daar onderdeel van uit. Dit wordt aangevuld met concrete beschrijvingen van deze jobs door personen die deze functie bekleden of bekleed hebben. Tenslotte koppelt een beperkt aantal organisaties hier ook competenties aan met competentieniveaus. Dit biedt de interne sollicitant een totaalbeeld aan van de functie waarvoor hij of zij solliciteert. Deze rijkheid aan informatie verhoogt de hefboomfunctie van interne jobsystemen. Het publiceren van interne vacatures op zich leidt namelijk niet vanzelfsprekend tot een verhoogde interne mobiliteit (De Vos et al., 2007). Voldoende kwaliteit is een noodzakelijke voorwaarde voor succes.

## 2.6.3 Talent review

Een derde vaststelling is het groeiende belang van de talent review binnen organisaties. Een talentreview wordt als een speerpunt beschouwd binnen organisaties om aan high potential management te doen. Opnieuw stellen we vast dat grote kwalitatieve verschillen tussen organisaties bestaan.

De essentie van een talent review houdt in dat een overzicht wordt gemaakt van sleutelposities binnen de organisatie en de medewerkers die op korte of lange termijn deze functies kunnen invullen.



De vorm van een talent review is zeer gelijklopend in alle organisaties. Een 3 x 3 grid is zeer frequent: concreet betekent dit dat medewerkers worden ingeschaald op hun potentieel (keuze uit drie niveaus) en hun prestaties (keuze uit drie niveaus). Aldus wordt elke medewerker in een van negen vakjes geplaatst. De kwaliteit van de talent review wordt echter bepaald door wat er aan deze review voorafgaat en wat er op volgt. De volgende citaten toont aan op welke manier hieraan aandacht kan besteed worden.

*“Een grondige voorbereiding is noodzakelijk: we verwachten dat elke medewerker een antwoord geeft op een aantal vragen: wat wil ik, wat kan ik, wat moet ik hiervoor nog verder doen, wie kan mij daarbij verder helpen...”*

*We verwachten een grondige voorbereiding van de managers en we volgen dit op. Op een bepaald moment vroeg ik aan elke manager om zijn of haar voorbereiding aan elkaar te tonen. Dit deed ogen open gaan. Het was hard, maar het werkte.*

*Iedereen moet zijn oordeel geven over elke medewerker. We willen meningen contrasteren en niet zomaar de mening van een lijnmanager volgen.”*

#### 2.6.4 Twee centrale uitdagingen binnen loopbaanbeleid

De analyse van de toekomstvisie van de bevroegde cases op het gebied van training en opleiding toont aan dat twee uitdagingen centraal staan in het vormgeven van het loopbaan- en high potential beleid van organisaties.

De *eerste uitdaging* is om het loopbaanbeleid om te vormen van een reactief naar een proactief loopbaanbeleid. Hiermee bedoelen we dat geanticipeerd wordt op de loopbaanverwachtingen van medewerkers. Dit contrasteert met een reactief loopbaanbeleid waarin HR de sollicitaties van medewerkers op een vacature ontvangt en pas dan aan de slag gaat. Een proactief loopbaanbeleid kan inhouden dat een gericht ontwikkelingstraject wordt aangeboden aan een medewerker ter voorbereiding van de invulling van een vacature of dat HR actief vacatures aan medewerkers aanbiedt (Bollen et al., 2006).

Deze proactieve aanpak impliceert ook dat een aantal gegevens in verband met de ontwikkeling van medewerkers moeten worden samengelegd. Zowel gegevens over loopbaanverwachtingen, competenties en loopbaanmogelijkheden vormen een onderdeel van deze puzzel. Een proactief loopbaanbeleid vereist dus dat er kan omgegaan worden met complexe informatie. Tegelijkertijd vereist het een brede kijk op loopbanen van individuen waarin loopbanen niet vanuit een functie worden gedacht, maar vanuit de competenties en aspiraties van een individu. Slechts zeer weinig organisaties zijn op dit ogenblik in staat om deze uitdaging te vervullen. Onderstaand voorbeeld toont aan dat het mogelijk is met doorgedreven inspanningen van alle partijen.

*“De basis van de loopbaanpolitiek binnen onze organisatie is ‘out of the box thinking’. Van elke medewerker gaan we op zoek naar het bredere plaatje, ik bedoel daarmee dat we een medewerker niet alleen binnen zijn of haar huidige functie bekijken. We gaan samen diep in op de onderliggende competenties en talenten van elke medewerker, los van de functie waarin hij of zij werkt. We leggen dit samen met de perceptie van anderen binnen de talentreview. Binnen deze talentreview verwachten we een grondige voorbereiding van medewerker en alle managers. We koppelen alle informatie terug naar de medewerker en bekijken wat de opties zijn. Zijn er vacatures waarop kan gesolliciteerd worden? Zijn er interessante functies naar de toekomst toe? We bieden een zogenaamd snuffelgesprek aan met een manager van een andere afdeling indien er een interessante vacature kan vrijkomen in de toekomst. Dit is een*

*vrijblijvend gesprek, maar daardoor overwint een medewerker vaak drempelvrees om daadwerkelijk te solliciteren voor deze vacature. Tenslotte spreken we de medewerker zelf aan indien een vacature vrijkomt op basis van alle informatie. Dit wordt sterk gewaardeerd.”*

De tweede uitdaging van organisaties is om het silodenken te doorbreken binnen loopbaanbeleid. Een veelgehoorde opmerking is namelijk dat ‘loopbaanmanagement binnen een bepaalde functie of afdeling wel vlot verloopt, maar tussen afdelingen of over functies heen is dit veel moeilijker’. Als achterliggende reden wordt aangehaald dat zowel de medewerker als lijnmanager een goed zicht hebben op de eigen ‘silo’, maar afdelingsoverschrijdend is dit veel minder evident. Een gebrek aan informatie wordt geciteerd als een van de hoofdredenen. Daarnaast kan ook een defensieve reflex van een lijnmanager (“de beste medewerkers binnen de eigen afdeling proberen te houden”) aan de basis liggen van deze observatie. Een organisatiebrede houding aankweken bij lijnmanagers is dan ook essentieel. ‘Bij ons is een lijnmanager niet alleen verantwoordelijk voor zijn of haar medewerkers, maar voor de uitbouw van ons totale menselijk kapitaal. We verwachten dan ook dat een lijnmanager zijn eigen opvolger kan aanduiden en klaarstomen.’

Organisaties werken op een aantal sporen om deze trend om te buigen. Een van de geciteerde mogelijkheden is een meer actieve rol van HR binnen loopbaanbeleid. HR heeft een bevoorrechte centrale rol doordat het een overzicht heeft van de mogelijkheden en vereisten binnen de volledige organisatie en kan deze rol binnen loopbaanmanagement meer actief uitspelen, in samenspraak met de diverse lijnmanagers. Een andere aangehaalde mogelijkheid is om systematisch verschillende managers input te laten geven over medewerkers. Tenslotte is een rotatiesysteem een uitgelezen methode om rechtstreeks op ‘silodenken’ in te werken. Een rotatiesysteem houdt in dat medewerkers geregeld van functie wisselen over andere afdelingen, op permanente of tijdelijke basis. Dit verhindert dat de blik van een medewerker of lijnmanager verengd wordt tot de eigen afdeling. We constateerden dat een rotatiesysteem relatief frequent is bij jonge werknemers binnen het kader van een zogenaamd traineeprogramma, maar quasi onbestaand is voor andere groepen van werknemers, alhoewel de voordelen ervan door velen beklemtoond worden.

**Best practice in loopbaan- en high potentialmanagement**

*Een aantal determinanten bepalen de kwaliteit van loopbaan- en high potential management processen, alhoewel in alle organisatie 'spreken over een loopbaan' al een geïstitutionaliseerde praktijk is.*

- 1. De boodschap vanaf de aanwerving meegeven dat een medewerker kiest voor een loopbaan binnen een organisatie in plaats van een vaste functie. Een kwaliteitsvol gesprek voorzien met een lijnmanager op basis van concrete richtvragen.*
- 2. Duidelijke loopbaanpaden aanbieden waarbij medewerkers kunnen doorgroeien op basis van expertise, managementvaardigheden en projectvaardigheden.*
- 3. Interne vacatures publiceren en openstellen voor medewerkers, met een nadruk op rijke informatie over de vereiste competenties binnen deze functies en een goed zicht op de verwachtingen die een medewerker kan hebben (o.a. op basis van testimonials).*
- 4. Een kwaliteitsvolle talent review garanderen door grondige voorbereiding van alle partijen en een duidelijke opvolging.*
- 5. Een proactief loopbaanbeleid vormgeven door processen uit te tekenen die toelaten om met complexe en individuele informatie om te gaan.*
- 6. Voldoende informatie, de blik verruimen van lijnmanagers en rotatiesystemen kunnen het silodenken binnen loopbaanbeleid doorbreken.*

## 2.7 Toekomstige ontwikkelingen in competentieontwikkeling

Op basis van de analyse van de toekomstige ontwikkelingen die organisaties op touw zetten binnen de diverse facetten van competentieontwikkeling en op basis van de onderliggende toekomstvisie die organisaties voor ogen hebben, constateren we dat organisaties een aantal gemeenschappelijke richtingen inslaan op het vlak van competentieontwikkeling.

We kunnen deze richtingen samenvatten door vier kernbegrippen, die om memotechnische redenen allen met een 'I' beginnen.

Ten eerste worden processen uitgetekend die toelaten om beter te *informer*en omtrent competentieontwikkeling naar alle doelgroepen toe. Ten tweede wordt er gewerkt aan het informeler maken – het *informaliseren* – van competentieontwikkeling. Ten derde is het individueler maken van competentieontwikkeling – het *individualiseren* – een speerpunt voor de toekomst. Tenslotte ligt een belangrijke klemtoon op het *integreren* van alle processen gericht op competentieontwikkeling. We lichten deze 4 I's hieronder toe en schetsen door middel van best practices uit organisaties een totaalbeeld van de toekomstige projecten die op het vlak van competentieontwikkeling worden uitgewerkt.

### 2.7.1 Informeren

Het beter informeren omtrent competentieontwikkeling is een van de belangrijkste doelstellingen van organisaties. Het inzicht groeit dat efficiënte communicatie omtrent het ontwikkelen van competenties een van de sleutels is om alle doelgroepen in dit verhaal mee te trekken. Organisaties investeren daarom in het informeren van zowel de business, medewerkers als lijnmanagers.

#### 2.7.1.1 Informeren van de 'business'

Naar de business toe houdt betere communicatie in dat de stand van zaken omtrent competentieontwikkeling kan gerapporteerd worden, net zoals de toegevoegde waarde van competentieontwikkeling. Het einddoel hiervan is om competentieontwikkeling te verankeren als een strategisch instrument binnen organisaties. Er worden daarom instrumenten ontwikkeld om deze rapportering mogelijk te maken. Dit houdt onder andere het uittekenen en opvolgen van kritische succesfactoren in. Het in kaart brengen van competenties binnen een afdeling en binnen de gehele organisatie is een eerste stap. Een volgende stap is een zicht krijgen op de evolutie van competenties. Dit moet toelaten om sterktes en zwaktes binnen het competentiearsenaal van de organisatie eenvoudig te detecteren en op basis daarvan gerichte acties te kunnen ondernemen. Hieronder volgt een citaat dat aangeeft op welke manier het beter informeren van de business mogelijk is.

*“We willen onze talent pipeline monitoren en rapporteren. Er is een trimestriële rapportering binnen het directiecomité omtrent competentieontwikkeling. Er wordt telkens een kwalitatieve en kwantitatieve analyse voorbereid over de competentieontwikkeling en mobiliteit van de groep medewerkers uit het topsegment van de organisatie. We focussen voorlopig op deze topgroep en op kritische functies. We bespreken de output van 360° feedback, van aspiratiegesprekken, van interne sollicitaties, ...”*

### 2.7.1.2 Informeren van de medewerker

Organisaties investeren eveneens in een betere informatie omtrent competentieontwikkeling naar medewerkers toe. Dit betekent geenszins dat er te weinig over de mogelijkheden tot ontwikkeling wordt gecommuniceerd, maar wel dat dit vaak onvoldoende gericht is op concrete vragen die leven binnen deze doelgroep.

De onderstaande opmerking vat treffend samen wat soms het probleem is.

*“Het probleem is niet dat we te weinig HR tools en processen hebben, maar teveel. Een medewerker ziet soms het bos door de bomen niet meer: naar wie moet ik me richten om mijn loopbaan te bespreken, welke mogelijkheden zijn er, ... Dit moet allemaal glashelder zijn voor medewerkers.”*

De richting die ingeslagen wordt is daarom om concrete antwoorden te bieden op concrete vragen. Een vraag- en antwoord overzicht omtrent de mogelijkheden tot ontwikkeling kan een eerste stap zijn. De grote uitdaging is niet om extra processen te ontwikkelen maar wel om deze duidelijk te communiceren en de processen dicht genoeg bij de klant – in casu de medewerker – te brengen. Een alternatieve mogelijkheid die organisaties ontwikkelen is het uitwerken van concrete tools ter ondersteuning van medewerkers. Deze tools kunnen duidelijker maken wat competentieontwikkeling binnen een welbepaalde organisatie kan inhouden. Ook de uitbouw van E-HR kan dus mogelijkheden bieden om de medewerker beter te informeren. We bespreken dit uitgebreider verderop.

### 2.7.1.3 Informeren van de lijnmanager

Organisaties proberen ook korter op de bal te spelen in de communicatie naar lijnmanagers toe. We verwezen reeds naar de groeiende inspanningen die gedaan worden om lijnmanagers te ondersteunen en op te volgen. De uitdaging bestaat erin om lijnmanagers te ondersteunen en feedback te verschaffen op hun prestaties en rol binnen competentieontwikkeling.

## 2.7.2 Informaliseren

Het informaliseren van competentieontwikkeling is een tweede richting die organisaties inslaan op het vlak van competentieontwikkeling. In het tweede hoofdstuk van deel een verwezen we naar het onderscheid tussen formele en informele vormen van competentieontwikkeling. Het onderscheid kan gemaakt worden op basis van een aantal kenmerken, onder andere de gestructureerdheid van de setting waarin leren plaatsvindt. Formele vormen van competentieontwikkeling zoals training hebben al geruime tijd ingang gevonden in organisaties. In de toekomst zal de klemtoon liggen op het uittekenen van informele competentieontwikkelingsprocessen. Dit citaat vat de kern van deze evolutie samen.

*“Training en opleiding hebben hun nut meer dan bewezen. Het is echter maar een element van de puzzel. Ik geloof zeer sterk in informele competentieontwikkeling. IK geloof in een benadering van 75% informele competentieontwikkeling en 25% formele competentieontwikkeling.”*

Twee speerpunten die deze trend naar informalisering concreet vormgeven binnen de bevroegde organisaties zijn *coaching* en het *projectmatig ontwikkelen van medewerkers*.

Met *coaching* wordt verwezen naar het systematisch toewijzen van een coach of mentor aan een medewerker om feedback te verschaffen die specifiek gericht is op de ontwikkeling van een medewerker. Meestal worden voorafgaand aan het coachingstraject een aantal concrete gedragingen

of aandachtspunten afgelijnd waarop gecoacht zal worden (Van den Broeck, 2007). Organisaties benadrukken dat succesvol coachen hand in hand gaat met betrokkenheid van alle partijen en zeer kwaliteitsvolle individuele feedback. Coaching vereist ook competente en gemotiveerde coaches die de nodige tijd en ruimte krijgen toebedeeld. Indien deze elementen onvoldoende aanwezig zijn, verliest coaching aan waarde en vormt dit een valkuil. Het onderstaande citaat illustreert dit.

*“We moeten evolueren naar een duidelijkere rolomschrijving voor onze coaches. Op dit moment ‘nam iedereen dit erbij’, zonder dat er ook duidelijk was wat er juist verwacht was. We hadden wel een beperkte opleiding gegeven, maar dit was onvoldoende. We kunnen niet van iedereen verwachten dat ze onmiddellijk de juiste didactische vaardigheden bezitten en zullen onze coaches beter begeleiden, omkaderen en screenen op de juiste competenties.”*

Een duidelijk coachingsproces kan een duidelijke meerwaarde bieden. Een voorbeeld hiervan wordt hieronder weergegeven.

*“We vertrekken van een concrete ontwikkelingsnood in het coachingstraject. Vanuit HR stellen we een coach voor die zou kunnen passen bij een medewerker met een specifieke ontwikkelingsnood. We verwachten echter ook input van de gecoachte in deze beslissing. We verwachten van elke coach een bepaalde attitude en het volgen van het coachingsproces. Het coachingsproces omvat in een eerste fase het vastleggen van concrete doelstellingen (tussen coach, gecoachte en HR) en de manier waarop deze doelstellingen zullen worden bereikt. In een tweede fase volgen een reeks confidentiële meetings. Op het einde van het traject is er een formele evaluatie.”*

Met *projectmatige ontwikkeling* verwijzen we naar werkplekleren (deel een). Unisono klinkt bij alle organisaties dat het toewijzen van uitdagende projecten aan medewerkers een zeer krachtig middel kan zijn voor hun ontwikkeling. Al even eensluitend klinkt de constatacie dat er op dat vlak nog veel werk te verrichten is. Een systematiek ontbreekt vaak. Een systematiek zou volgens de bevroagde organisaties een aantal elementen inhouden, onder andere de belasting en ontwikkelingswaarde van projecten in kaart brengen. Deze informatie wordt samengelegd met de aspiraties en competenties van een medewerker. Op deze manier kunnen projecten gericht worden aan medewerkers en kan er sprake zijn van het strategisch inzetten van projecten in de ontwikkeling van het menselijk kapitaal binnen de organisatie. Opvallend is dat een dergelijk systeem in grote organisaties aanwezig is in de vorm van traineeships. Traineeships worden ingezet voor jonge medewerkers met doorgroeimogelijkheden. Even opvallend is dat deze systematiek daarna niet verder wordt gezet voor andere doelgroepen van medewerkers, ondanks de positieve geluiden die weerklinken over projectmatige ontwikkeling. Het verder systematiseren van projectmatige ontwikkeling is voor veel organisaties dan ook een aandachtspunt.

### 2.7.3 Individualiseren

Een derde toekomstige prioriteit voor organisaties is het individualiseren van ontwikkeling. Een veelgehoorde stelling is dat *‘elk individu zich ontwikkelt op zijn of haar manier’*. Organisaties beamen dit maar slagen er nog niet in om een systeem te ontwikkelen die aan het individuele karakter van competentieontwikkeling tegemoetkomt. Het uitwerken van meer informele vormen van competentieontwikkeling (vorige paragraaf) gaat vaak hand in hand met een meer individuele benadering van competentieontwikkeling. Coaching en projectmatige ontwikkeling van medewerkers zijn typisch ontwikkelingsvormen die meer individueel gericht zijn dan bijvoorbeeld training. Organisaties werken tegelijkertijd een aantal elementen uit die specifiek ingaan op het individuele karakter van ontwikkeling. We bespreken er drie van.

Een *eerste instrument* is het in rekening brengen van leerstijlen van individuele medewerkers. Kolb (1984) verwijst in zijn Experiential Learning Theory naar verschillende leerstijlen van individuen. Op basis van deze categorisatie ontwikkelden organisaties instrumenten om deze leerstijlen in kaart te brengen en ermee rekening te houden in ontwikkelingstrajecten. Vaak bevindt deze methodiek zich nog in een beginfase. Hieronder wordt een voorbeeld gegeven.

*“Sinds de aanwerving nemen we nu de leerstijlen van Kolb af. Dit laat toe om een globaal beeld te krijgen op de ontwikkelingspreferentie van een individu. We bespreken dit met de lijnmanager en geven concrete tips in verband met de manier waarop hij of zij hiermee kan rekening houden. We koppelen dit ook terug naar de medewerker zelf en geven verdere achtergrond.”*

Een *tweede manier* is het aanbieden aan medewerkers van concrete HR instrumenten die erop gericht zijn dat een medewerker zelf zijn of haar ontwikkeling meer in handen kan nemen. Dit omvat het opstellen van een persoonlijk ontwikkelingsplan – dit bespreken we in de volgende paragraaf verder – en kan ook de vorm aannemen van loopbaaninstrumenten zoals zelfscreeningtools.

*Ten derde* vormt het toewijzen van een persoonlijk ontwikkelingsnetwerk ook een krachtig signaal naar een medewerker dat er een zeer individuele investering wordt gedaan in zijn of haar ontwikkeling. Opnieuw is dit zeer uitzonderlijk, behalve in traineeships. Een concreet voorbeeld van een individueel ontwikkelingsnetwerk binnen het kader van een traineeship wordt in het onderstaande citaat geconcretiseerd.

*“We werken een project uit waar elke trainee wordt omringd door een aantal mensen. Op de eerste plaats iemand van HR en zijn manager. Maar daarnaast ook enkele meer ervaren personen uit zijn of haar afdeling en uit een andere afdeling. Dit laat toe om zeer individuele en concrete feedback te geven op de individuele medewerking van medewerkers.”*

#### 2.7.4 Integreren

Integratie is de vierde pijler van de toekomstige ontwikkelingen binnen competentieontwikkeling. De analyse toont meerbepaald aan dat er integratie plaats vindt op twee niveaus, namelijk op het niveau van de structuur omtrent competentieontwikkeling en op het niveau van de processen die competentieontwikkeling vormgeven.

Op het niveau van de *structuur* verwezen we voorheen al naar de trend om competentieontwikkelingsprocessen centraal te stroomlijnen. Organisaties geven aan dat dit als voordeel heeft dat kennis omtrent competentieontwikkeling kan opgebouwd worden en de mogelijkheid bestaat tot interne vergelijking en optimalisatie. Competentieontwikkeling wordt binnen de bevraagde cases structureel ook meer en meer als een geïntegreerd domein geconceptualiseerd (learning en development manager) en als een afzonderlijke functionele entiteit.

Het citaat *“misschien hebben we niet te weinig, maar te veel processen”* duidt op een gebrekkige integratie van competentieontwikkelingsprocessen. De uitdaging binnen organisaties bestaat erin om het scala aan bestaande processen voor de medewerker als een geïntegreerd geheel naar voor te schuiven. We belichten twee elementen die organisaties hiervoor hanteren.

Een *eerste element* is de uitbouw van een individueel ontwikkelingsplan. De meeste organisaties voorzien op dit moment al een individueel ontwikkelingsplan voor hun medewerkers. De kwaliteit en de inhoud van dit ontwikkelingsplan verschillen echter in grote mate tussen organisaties. In de meest beperkt vorm bevat een IOP enkel de trainingen en opleidingen die een persoon zal volgen en zijn of haar loopbaanverwachtingen. Een uitgewerkt IOP daarentegen biedt antwoord op het totaalpakket

aan vragen omtrent de ontwikkeling van een individuele medewerker. Eveneens wordt de kwaliteit van een IOP in ruime mate bepaald door de opvolging die er hieraan wordt gegeven. Onderstaand voorbeeld biedt zicht op een concrete praktijk van een kwaliteitsvol IOP.

*“We verwachten van elke medewerker dat hij of zij zijn IOP goed voorbereidt. We bieden een aantal richtvragen aan. Waar wil ik heen evolueren op korte en lange termijn? Wie kan mij in deze ontwikkeling verder helpen? Welke concrete acties moet ik hiervoor ondernemen? Welke doelstellingen hebben deze acties? Ook de manager van medewerkers antwoorden op een serie gelijklopende vragen.”*

*“We hameren op de kwaliteit van deze voorbereiding. Dit IOP wordt als sleutelement genomen voor volgende ontwikkelingsacties. Dit wordt gebruikt wanneer een opleiding wordt aangeboden en wanneer interessante loopbaanmogelijkheden worden overwogen. Op deze manier zorgen we ervoor dat het totaalplaatje duidelijk blijft.”*

De uitbouw van E-HR is een *tweede speerpunt* in de evolutie naar meer integratie, zowel voor HR zelf als naar de medewerker toe. E-HR laat HR toe om meer informatie te verwerken en sneller informatiebronnen (bv. resultaten van assessments en aspiratiegesprekken) met elkaar te combineren. Dit biedt eveneens een meerwaarde voor een transparante rapportering naar medewerkers toe over hun ontwikkeling. Voor medewerkers laat E-HR toe om individuele informatie op te bouwen en te combineren met informatie uit de organisatie. Een aantal organisaties overweegt om loopbaaninstrumenten te koppelen aan E-HR. Op basis van deze loopbaaninstrumenten kan een individuele medewerker een beeld krijgen van zijn of haar sterktes en dit combineren met informatie over beschikbare vacatures die online verschijnen. Op deze manier worden een aantal elementen voor de medewerker geïntegreerd. De meerwaarde van E-HR voor de medewerker wordt door het onderstaande citaat verduidelijkt.

*“E-HR zal het mogelijk maken om duidelijker te communiceren naar de werknemers wat mogelijkheden zijn om zich verder te ontwikkelen binnen de organisatie. Het zal ook instrumenten bevatten die de medewerker verder helpen in zijn of haar ontwikkeling. Vanuit HR kunnen ook jobaanbiedingen doorgestuurd worden naar een medewerker en kan een medewerker zelf zoekopdrachten binnen het jobbestand doorvoeren.”*



**Best practices voor toekomstige ontwikkelingen binnen competentieontwikkeling**

Organisaties investeren in de ontwikkeling van een aantal diverse HR processen binnen competentieontwikkeling. Krachtlijnen voor de toekomst zijn beter informeren, verder informaliseren en individualiseren van competentieontwikkeling en het integreren van competentieontwikkelingsprocessen. Een aantal concrete richtlijnen en mogelijkheden hiertoe worden hiernavolgend overlopen.

1. Duidelijke rapporteringsmechanismen over competenties en de competentiegroei van medewerkers, afdelingen en de gehele organisatie laten toe om transparant te communiceren naar de business toe.
2. Een duidelijk vraag- en antwoordoverzicht, eenvoudige processen en het uitbouwen van concrete instrumenten leidt tot een hogere informatiewaarde voor de medewerker.
3. Een duidelijke ondersteuning, opvolging en concrete feedback voor de groep van lijnmanagers laat deze groep toe om hun rol binnen competentieontwikkeling beter te vervullen.
4. Coaching als informeel competentieontwikkelingsproces vereist een duidelijke rol voor alle coaches en competente en gemotiveerde coaches.
5. Projectmatig ontwikkelen impliceert een systematische koppeling tussen de ontwikkelingswaarde van projecten en de ontwikkelingsnoden van individuele medewerkers.
6. De leerstijlen van Kolb bieden een interessant aanknopingspunt om individuele leerstijlen van medewerkers in kaart te brengen.
7. Concrete HR instrumenten die een medewerker meer inzicht geven in zijn eigen ontwikkeling verhogen de individuele zelfredzaamheid van medewerkers.
8. Een individueel ontwikkelingsnetwerk is een zeer individuele ontwikkelingsgerichte benadering op de ontwikkeling van medewerkers.
9. Een gecentraliseerde HR structuur op het vlak van competentieontwikkeling biedt mogelijkheden tot interne vergelijking en optimalisatie van processen.
10. De uitbouw van een IOP en van E-HR laat de medewerker toe om op een geïntegreerde wijze zijn of haar ontwikkeling te kunnen bekijken en sturen.

## 2.8 Overheidsmaatregelen binnen competentieontwikkeling en de creatie van een draagvlak voor competentieontwikkeling

In dit deel bespreken we *eerst* de spontane reacties van organisaties op de rol van de Vlaamse overheid binnen competentieontwikkeling. *Ten tweede* gaan we eveneens na welke maatregelen bekend zijn bij organisaties en wat de reacties hierop zijn. *Tenslotte* zoomen we in op het overlegmodel binnen competentieontwikkeling: welke aandachtspunten leven er bij alle partijen (inclusief syndicale delegatie) bij de implementatie en uitvoering van processen gericht op competentieontwikkeling?

### 2.8.1 De gepercipieerde en gewenste rol van de Vlaamse overheid binnen competentieontwikkeling

Organisaties verwachten dat de Vlaamse overheid een rol speelt binnen competentieontwikkeling. Meerbepaald verwachten ze dat er een stimulerende omgeving wordt gecreëerd waarbinnen competentieontwikkeling gefaciliteerd wordt. Dit betekent niet dat er zeer concrete verwachtingen worden geuit. De bevroegde organisaties verwachten veeleer het creëren van een bepaalde context en aandacht voor competentieontwikkeling. In dit kader wordt de Competentieagenda 2010 positief onthaald door de meeste organisaties. Dit geeft een signaal dat de organisaties en de Vlaamse overheid op dezelfde lijn zitten. Elke organisatie wil wel op haar manier competentieontwikkeling vormgeven; er zou dan ook argwanig gekeken worden naar al te directieve maatregelen vanuit de Vlaamse overheid: *'de overheid moet een globaal beeld geven en een visie uitwerken, maar de organisaties voldoende vrijheid geven om zelf initiatieven te ondernemen, zoniet ontstaat er rigiditeit.'*

Uit de cases blijkt dat competentieontwikkeling meer en meer een plaats vindt binnen sectorale platformen. De visie van de overheid om dit verder te versterken wordt positief onthaald door alle organisaties. De discussie die zich binnen deze sectorfondsen ontspint is waardevol. Netwerken omtrent competentieontwikkeling kunnen een grote meerwaarde bieden volgens alle organisaties. Tegelijkertijd geven alle organisaties aan dat er al een aantal netwerken voorhanden zijn of samenwerkingsverbanden tussen organisaties waarbinnen leren en ontwikkelen worden besproken.

Tegelijkertijd is er veel onduidelijkheid of meer specifieke kennis voorhanden is bij overheidsinstanties en zo ja, waar deze kennis dan concreet te vinden is. Concrete suggesties die vanuit de cases naar voren kwamen, zijn de volgende. Een informatiepunt waar kennis wordt gebundeld rond competentieontwikkeling wordt toegejuicht, maar is momenteel nog onbekend bij het merendeel van de organisaties. We merken hierbij op dat het Steunpunt Werk en Sociale Economie deze rol nochtans kan invullen. Ook het aanbieden van een aantal tools en standaardprocessen zou een interessante mogelijkheid kunnen zijn, zo wordt er geopperd.

### 2.8.2 Specifieke maatregelen van de Vlaamse overheid

De maatregelen die de overheid heeft uitgevaardigd om opleidingen te stimuleren zijn in grote mate bekend bij organisaties. Het beleid waarbij organisaties een deel van de loonmassa afdragen aan sectorale opleidingsfondsen is ingeburgerd en kan op begrip rekenen. Het tweesporenbeleid waarbij zowel subsidies kunnen aangevraagd worden voor opleidingen als gemeenschappelijke opleidingen tegen een lage kostprijs kunnen gevolgd worden, wordt door de meeste organisaties actief gebruikt. De meningen over de kwaliteit van de aangeboden opleidingen zijn verdeeld. Deze meningen lopen uiteen van *'heel tevreden'* tot *'ondermaats'*. De onderliggende reden voor dit perceptieverschil kan onmogelijk met zekerheid worden aangegeven. We suggereren wel dat een mogelijke verklaring de breedte van het sectorfonds waarbinnen een organisatie valt, kan zijn. Hoe diverser de organisaties binnen dit sectorfonds hoe minder specifiek de opleidingen voor organisaties kunnen zijn. Grote

organisaties die in ruime mate impact hebben op de vormgeving van hun sectorfonds geven over het algemeen aan wel zeer tevreden te zijn met de aangeboden opleidingen.

Veel organisaties organiseren ook zelf interne opleidingen en vragen hiervoor subsidies aan. Het tweesporenbeleid wordt dus actief gebruikt.

Een kanttekening is de ontevredenheid die leeft in verband met de administratieve belasting die aan het aanvragen van subsidies verbonden is. Een eenvoudige, transparante en snelle procedure kan soelaas bieden voor de vragen die hierrond leven.

Tenslotte waren quasi alle organisaties onbekend met de mogelijkheid die werknemers hebben voor externe loopbaanbegeleiding. Nochtans suggereert een aantal organisaties dat een externe blik op de loopbaan van medewerkers een interessant complement kan bieden voor interne loopbaanbegeleiding. De concrete modaliteiten en mogelijkheden tot externe loopbaanbegeleiding zijn echter grotendeels onbekend.

### 2.8.3 Het overlegmodel binnen competentieontwikkeling

Tenslotte nemen we het overlegmodel rond competentieontwikkeling onder de loep. Opvallend is dat de meeste organisaties erop letten om zowel binnen de ondernemingsraad als met de syndicale afvaardiging duidelijk te communiceren omtrent de initiatieven die genomen worden omtrent competentieontwikkeling. Het algemene aanvoelen is dat organisaties, medewerkers en syndicale afvaardigingen dezelfde filosofie hanteren omtrent competentieontwikkeling. *'Het verder ontwikkelen van medewerkers wordt door alle partijen positief bejegend'*, zo is de globale teneur.

Enkele aandachtspunten komen wel naar voor. Een eerste aandachtspunt bij syndicale afvaardigingen is om ervoor te zorgen dat processen gericht op competentieontwikkeling voor een zo breed mogelijke groep van werknemers worden aangeboden. Er worden kritische vragen gesteld indien loopbaanondersteuning en trainingsmogelijkheden enkel worden aangeboden voor de 'happy few'. Ten tweede rijzen er vragen rond de gebruiksmogelijkheden van competentie management. Er wordt duidelijkheid gevraagd over de manier waarop competentiescores worden gebruikt binnen promotie- en evaluatieprocedures. Wanneer competentiescores en prestatiescores aan verloning worden gekoppeld, eisen syndicale afvaardigingen klare wijn en objectieve criteria. Vooral op dit vlak is het niet eenvoudig om snel overeenstemming te vinden. Objectiviteit en rechtvaardigheid zijn twee waarden die beklemtoond worden door werknemersafvaardigingen binnen dit debat.

Een aandachtspunt vanuit de werkgeverskant is de moeilijkheid om het employability denken te verruimen naar lagere functie categorieën. Verschillende organisaties geven aan dat ze vooral bij mindergeschoolde groepen van werknemers met veel weerstand worden geconfronteerd wanneer het gaat over de noodzaak voor werknemers om zich verder te ontwikkelen en ontplooiën.

We sluiten dit hoofdstuk af met een voorbeeld van de manier waarop een overlegmodel met inspraak van alle partijen vorm krijgt binnen een concrete case.

*"We organiseren werkgroepen waarbinnen leren en ontwikkelen het onderwerp is. In deze groepen zijn alle betrokken partijen aanwezig. In deze werkgroepen toetsen we voorstellen af omtrent competentieontwikkeling. Wat zijn de reacties, wat zijn de gepercipieerde voor- en nadelen en op welke vlakken kan het voorstel verbeterd worden? We stellen altijd eerst HR processen voor binnen deze werkgroepen vooraleer ze te lanceren. Op deze manier worden voorstellen ook al informeel verspreid binnen de organisatie vooraleer ze formeel worden uitgetekend."*

**Best practices op het vlak van overheidsmaatregelen en de creatie van een draagvlak voor competentieontwikkeling**

1. *De belangrijkste rol die is weggelegd voor de overheid volgens de bevroagde organisaties is het uitdragen van een visie. Het verder uitdragen van een geïntegreerde visie op competentieontwikkeling verdient prioriteit.*
2. *Het verder stimuleren van een platform voor competentieontwikkeling binnen sectorfondsen is een interessante richting. Er is ruime interesse naar concrete kennis, tools en wetenschappelijke informatie rond competentieontwikkeling. De overheid kan hierin een grotere rol spelen; het Steunpunt WSE kan een voortrekkersrol spelen.*
3. *Het tweesporenbeleid op het vlak van opleidingen kan verder worden geïntensifieerd. Speciale aandacht is nodig voor het verhogen van de kwaliteit van deze opleidingen in bepaalde sectoren en een snellere en eenvoudiger procedure voor het aanvragen van opleidingssubsidies.*
4. *Overige overheidsmaatregelen in het kader van competentieontwikkeling kunnen aan impact winnen wanneer er intensievere communicatie is over deze mogelijkheden (bv. externe loopbaanbegeleiding).*
5. *Het stimuleren van werkgroepen binnen organisaties rond competentieontwikkeling kan ertoe leiden dat aandachtspunten zoals de koppeling van verloning en competenties en de breedte van de doelgroep voor competentieontwikkelingsprocessen sneller ondervangen worden.*

### 3 Conclusies

#### 3.1 Aftoetsing cases aan theoretisch kader

Het besluit van het eerste deel schuift drie conclusies uit de literatuurstudie omtrent competentieontwikkeling en inzetbaarheid naar voor. We toetsen in dit hoofdstuk deze drie conclusies af tegen de resultaten die uit de analyses van de cases naar voor komen en zijn besproken in het tweede deel van dit rapport. Deze toetsing biedt een blik op de mate waarin de bevindingen uit de literatuur omtrent competentieontwikkeling overeenkomen met de manier waarop organisaties daadwerkelijk vormgeven aan competentieontwikkeling.

Schuingedrukt herhalen we eerst de conclusies uit het besluit van het eerste deel. Daarna bespreken we de gerelateerde evidentie uit de cases. We bespreken deze drie conclusies opeenvolgend.

##### 3.1.1 Een brede lens op inzetbaarheid

*Eerste conclusie: organisaties die willen investeren in inzetbare medewerkers moeten een brede lens hanteren: zowel investeren in functionele competenties, loopbaancompetenties als leercompetenties.*

Op dit vlak kunnen er vanuit de analyses van de cases twee vaststellingen worden gedaan.

Een eerste vaststelling is dat organisaties sterk verschillen in de mate waarin leer- en loopbaancompetenties *expliciet* in hun competentiemodel worden opgenomen (deel 2, paragraaf 3.2.2). Alle bevroegde organisaties nemen functionele competenties mee in hun competentiemodel. Deze functionele competenties omvatten naast technische ook generieke competenties zoals leiderschapscompetenties. In het kielzog van leiderschapsontwikkeling verbreedden de meeste organisaties hun lens op competentieontwikkeling van puur technische naar meer gedragsmatige competenties.

Slechts een aantal organisaties verruimt de blik echter nog een stap verder naar loopbaan- en leercompetenties. Een beperkt aantal organisaties neemt deze competenties mee in hun competentiemodel en neemt competenties zoals flexibiliteit, leergierigheid en leervermogen op in hun competentiemodel. Het beperkt aantal organisaties die dit expliciteren staat, zoals we voorgaand schetsten, in schril contrast met de hoge verwachtingen die *alle* organisaties uiten op het vlak van het zelfsturend karakter van ontwikkeling van medewerkers (*'de medewerker achter het stuurwiel van de eigen ontwikkeling'*).

Een tweede vaststelling is dat een aantal organisaties processen uitwerken die gericht zijn op het ontwikkelen van leer- en loopbaancompetenties van hun medewerkers en die de organisaties moeten toelaten om beter grip te krijgen op deze competenties. We kunnen constateren dat deze processen gekoppeld zijn aan het *individualiseren* van competentieontwikkeling. Paragraaf 7.3 bespreekt drie processen die organisaties toelaten om om te gaan met het individuele karakter van ontwikkeling. Meest frequent zijn het in kaart brengen van leerstijlen (leercompetenties) en het aanbieden van concrete HR instrumenten die een medewerker de mogelijkheid geven om beter grip te krijgen op de eigen sterktes en zwaktes en ontwikkeling (zelfreflectieve component van loopbaancompetenties).

Samenvattend kunnen we stellen dat de meeste organisaties leer- en loopbaancompetenties niet expliciet mee opnemen in hun competentiemodel en geen rechtstreekse processen aan de ontwikkeling van deze competenties koppelen. De bovenstaande voorbeelden tonen aan dat een minderheid van de bevroegde organisaties niet alleen met deze competenties rekening houdt, maar deze competenties ook gericht gaat ontwikkelen.

### 3.1.2 Formele en informele competentieontwikkeling op korte en lange termijn

*Tweede conclusie: adequate competentieontwikkeling vereist zowel formele als informele competentieontwikkelingsmethodes die erop gericht zijn om competenties op korte en lange termijn te ontwikkelen.*

De tweede conclusie verfijnt competentieontwikkeling door middel van twee dimensies: de graag van formaliteit en de termijn van competentieontwikkeling. Aftoetsing van de resultaten uit de cases op basis van dit eenvoudig model laat toe om een eerste algemene indruk te krijgen van competentieontwikkelingsprocessen binnen de bevroegde organisaties. We bespreken eerst de dimensie van formaliteit en vervolgens de dimensie van de termijn van competentieontwikkeling.

Uit de analyse van de cases blijkt dat formele competentieontwikkeling in de vorm van training een geconsolideerd proces is binnen organisaties. Organisaties investeren in ruime mate in interne en externe training en training behelst een grote diversiteit aan competenties (zowel technische als gedragsmatige competenties). Training ondergaat in de toekomst verdere professionalisering door het bouwen van processen rondom training. Deze investeringen in respectievelijk het beter voorbereiden van training, het beter opvolgen van training en het systematischer beslissen om een training te organiseren worden gedaan vanuit de constatactie dat training op zich onvoldoende rendeert.

Omwillen van dezelfde reden staat informalisering van competentieontwikkeling hoog op de agenda van de bevroegde organisaties. Deze informalisering kristalliseert zich door het investeren in coaching en het projectmatig ontwikkelen van medewerkers. Deze processen worden gestroomlijnd: specifieke aandacht gaat uit naar het omkaderen en ondersteunen van coaches en het systematiseren van werkplekieren. Deze graad van informaliteit impliceert dat organisaties moeten omgaan met een grote complexiteit aan informatie. E-HR is een mogelijkheid om een kader te bieden voor informele competentieontwikkeling. Organisaties streven dus op dit moment naar een evenwicht tussen formele en informele vormen van competentieontwikkeling, waar historisch het accent lag op de formele vorm.

Ten tweede hebben organisaties processen uitgetekend die gericht zijn op de ontwikkeling van competenties zowel op korte als lange termijn. Competentieontwikkeling op korte termijn vormt de hoofdmoot van een functioneringsgesprek. Binnen dit gesprek wordt ingegaan op de functievereisten en de hieraan gekoppelde competenties. Het (jaarlijks) bespreken van het functioneren van een medewerker richt zich dus op competentieontwikkeling binnen de huidige functie op de korte termijn. Organisaties zijn ook in ruime mate bekend met het organiseren van trainingen om het functioneren van werknemers in een bepaalde rol te faciliteren. De training voor nieuwkomers in een functie is een typevoorbeeld van competentieontwikkeling op de korte termijn gericht op een specifieke functie.

Competentieontwikkeling op lange termijn wordt verankerd aan een loopbaangesprek. De analyse van de cases toonde aan dat het 'spreken over een loopbaan' een vast onderdeel is geworden van de cyclus van HR processen. Dit sluit ook aan bij theoretische inzichten op dit vlak (Baruch & Peiperl, 2000). Hierbij aansluitend bieden organisaties ook een kader aan voor competentieontwikkeling op lange termijn via loopbaanladders en het organiseren van een talentreview. Organisaties investeren in ruime mate in de loopbaan van hun werknemers en zijn van plan om verdere stappen te ondernemen. Een van de toekomstige ontwikkelingen binnen competentieontwikkeling is om een proactief loopbaanbeleid uit te tekenen waarbij de medewerker achter het stuurwiel van de eigen loopbaan zit, maar waar organisaties een actieve in plaats van afwachtende rol innemen. Een talentreview en een actievere rol van HR bij het openstellen van vacatures (bv. aanspreken van potentiële interne kandidaten) zijn pistes die bewandeld worden. Het individualiseren van competentieontwikkeling is eveneens een trend die aansluit bij het grotere belang van competentieontwikkeling op de lange termijn. Het individualiseren van competentieontwikkeling impliceert namelijk ook een paradigmawissel, treffend samengevat door een van de bevroegde

organisaties: *“ontwikkeling wordt niet meer gedacht vanuit de functie en de organisatie, maar vanuit de sterktes en mogelijkheden van het individu zelf”*. Samenvattend kunnen we stellen dat organisaties verder investeren in competentieontwikkeling op de korte termijn, maar actief processen ontwikkelen die ontwikkeling op de lange termijn proberen te stimuleren. Organisaties streven ernaar om een geïndividualiseerd proactief loopbaanmanagement uit te bouwen.

Samengevat tekenen organisaties processen uit die zowel informele als formele competentieontwikkelingsprocessen omvatten. Het accent in de toekomst ligt op het uitwerken van informele competentieontwikkeling. Zowel competentieontwikkeling op de korte termijn als op de lange termijn is verankerd binnen de uitgetekende cyclus van HR processen binnen organisaties. Toekomstige ontwikkelingen situeren zich vooral op het vlak van ontwikkeling op lange termijn (vanuit de loopbaan van een individu gedacht).

### 3.1.3 Leeromgevingen en HR processen

In deze paragraaf toetsen we de bevindingen op het vlak van organisationele competentieontwikkelingsprocessen af tegen de combinatie van leeromgevingen die Kolb en Lewis (1986) omschrijven. We bespreken eerst kort de kernbevindingen omtrent deze leeromgevingen (cf. deel een) en daarna de gerelateerde bevindingen binnen de bevraagde cases (deel twee).

*Derde conclusie: de investeringen die organisaties doen in de ontwikkeling van hun medewerkers kan afgemeten worden aan de mate waarin ze voorzien in de vier leeromgevingen van Kolb en Lewis (1986). Slechts de combinatie van deze vier leeromgevingen zal doeltreffend zijn. HR processen dragen bij tot een stimulerende context voor competentieontwikkeling van werknemers. De graadmeter om na te gaan in welke mate deze processen de inzetbaarheid van medewerkers verhogen moet zijn in welke mate de combinatie van HR processen de verschillende leeromgevingen afdekt. Uit literatuuronderzoek blijkt dat verschillende factoren de effectiviteit van deze processen bepalen.*

#### 3.1.3.1 Symbolisch georiënteerde leeromgeving

De symbolische leeromgeving is erop gericht om concepten en theorieën mee te geven met de lerende. Training is een voorbeeld van een symbolisch georiënteerde leeromgeving. Tannenbaum en Yukl (1992) benadrukken de bredere context voor een training en onderstrepen het belang van factoren *voorafgaand* en *volgend op* een training. De motivatie en competenties van deelnemers aan een training zijn twee pre-trainingsvoorwaarden die van invloed zijn op de effectiviteit ervan. Het opvolgen van training en het aanbieden van een uitdagende omgeving die aansluit bij het geleerde in de training zijn twee posttrainingsfactoren.

De analyses van de bevraagde cases tonen in eerste instantie aan dat training een geconsolideerd proces is binnen de manier waarop organisaties vorm geven aan competentieontwikkeling. Organisaties investeren in ruime mate in training, zowel in interne als externe training en training van functionele en generieke competenties. Twee groepen krijgen extra aandacht, namelijk nieuwkomers en high potentials. Organisaties voorzien via training dus ruime aandacht aan het creëren van een symbolische leeromgeving.

In tweede instantie wordt ook duidelijk dat deze organisaties inzetten op het verhogen van de kracht van deze leeromgeving, dit door het bouwen van processen *rondom* training. Hoog op de agenda staat een betere voorbereiding van deelnemers op training, het opvolgen van training en de uitbouw van een systematisch beslissingsproces in de keuze voor training als middel tot competentieontwikkeling. Deze krachtlijnen sluiten nauw aan bij de aanwijzingen die uit de literatuur naar voren komen.

Samenvattend kunnen we stellen dat organisaties sterk investeren in de uitbouw van krachtige symbolische leeromgevingen, maar er op dit vlak nog een hele weg is af te leggen.

### 3.1.3.2 *Gedragsmatig georiënteerde leeromgeving*

De gedragsmatige leeromgeving is gericht op het verwerven van concrete gedragingen en vaardigheden. Werkplekleren is een typevoorbeeld van een HR proces dat kadert binnen een gedragsmatige leeromgeving. De combinatie van voldoende ondersteuning en uitdaging is een belangrijke factor in de uitbouw van krachtig werkplekleren. McCauley (1994) schuift een aantal factoren naar voor die bepalen in welke mate een functie een uitdaging inhoudt. Om werkplekleren te systematiseren kunnen deze factoren gekoppeld worden aan de ondersteuning die een individuele medewerker krijgt binnen zijn of haar functie om een optimale stimulans tot ontwikkeling te bekomen (Karasek, 1979). Ook een systematische aanpak van jobrotatie (Campion, Cheraskin & Stevens, 1994) is een krachtig element binnen een gedragsmatige leeromgeving. Tenslotte stelden Seibert, Hall en Kram (1995) de verhouding tussen werkplekleren en training scherp: volgens deze gezaghebbende auteurs is werkplekleren de motor van competentieontwikkeling, waarbij training een complementaire functie heeft, onder andere ter voorbereiding en opvolging van werkplekleren.

Analyse van de bevroegde cases reveleerde allereerst het grote belang dat organisatie aan werkplekleren toekennen. Organisaties onderstrepen het belang van informele competentieontwikkeling en plannen om een aantal stappen vooruit te zetten op dit vlak. Twee richtingen worden concreet ingeslagen, namelijk het uitbouwen van een kwalitatief coachingstraject en het systematiseren van werkplekleren (projectmatige ontwikkeling).

Op het vlak van coaching richten organisaties zich op een duidelijke roldefiniëring voor coaches en voldoende aandacht voor de motivatie en competenties van coaches. Werkplekleren is op dit moment slechts in zeer beperkte mate gsystematiseerd. Organisaties slagen er op dit moment onvoldoende in om projecten te categoriseren en een duidelijke matching met individuele ontwikkelingsnoden te voorzien.

Job rotatie tenslotte vindt plaats binnen het kader van traineeshipprogramma's, maar deze systematiek wordt binnen de bevroegde cases niet doorgezet naar andere doelgroepen.

Samenvattend kunnen we stellen dat er grote aandacht bestaat voor de uitbouw van krachtige gedragsmatige leeromgevingen. Organisaties schatten de waarde van de gedragsmatige leeromgeving hoog in om het rendement van training (symbolische leeromgeving) op te krikken. Zowel een systematische benadering van jobrotatie, werkplekleren en coaching staat op de agenda, maar tegelijkertijd ook nog in de kinderschoenen.

### 3.1.3.3 *Affectief georiënteerde leeromgeving*

De affectieve leeromgeving is gericht op het verkrijgen van inzicht in meningen, waarden en doelen. Duidelijke en adequate feedback staat centraal binnen deze leeromgeving, met als doel om het individueel zelfinzicht te vergroten. In de literatuur worden drie processen die specifiek gericht zijn op het verschaffen van feedback belicht. Ten eerste functionerings- en loopbaangesprekken tussen een leidinggevende en zijn of haar medewerker. Interpersoonlijke competenties van de leidinggevende zijn zeer belangrijk in het welslagen van deze gesprekken. Ten tweede 360 graden feedback, waarbij de waarde van de breedte van de bronnen van feedback wordt onderstreept. Tenslotte wordt de meerwaarde van development centres in het voetlicht geplaatst, waarbij wordt vastgesteld dat het opvolgen van deze feedback en het koppelen van ontwikkelingsacties essentiële hefboomen zijn om de effectiviteit van development centres te verhogen.



Een eerste vaststelling na analyse van de cases is de pivotale rol van de lijnmanager in het verschaffen van feedback. Deze rol kristalliseert zich in het uitvoeren van functionerings- en loopbaangesprekken binnen alle bevroegde cases. Deze gesprekken nemen een centrale rol in binnen de uitgetekende cyclus van HR processen. Sommige organisaties opteren ervoor om loopbaangesprekken los te koppelen van functioneringsgesprekken, andere organisaties integreren beide gesprekken. De lijnmanager wordt in de meeste organisaties ruim ondersteund om op een correcte manier feedback te kunnen verschaffen. Uit de analyses blijkt dat dit typisch gebeurt door een trainingsprogramma ('train the linemanager'). Wanneer dit trainingsprogramma is doorlopen, staat de lijnmanager er echter grotendeels alleen voor. In de meeste organisaties ontbreekt een duidelijke opvolging van de lijnmanagers. Er is onvoldoende zicht op de manier waarop lijnmanagers feedback verschaffen aan hun medewerkers in de functionerings- en loopbaangesprekken.

Zoals in paragraaf 3.2.3 wordt aangehaald is een gesprek tussen een leidinggevende en zijn of haar medewerkers de dominante manier om feedback te verschaffen. Een minderheid van organisaties heeft ook development centres en 360 graden feedback systemen geïmplementeerd. Opvallend is dat deze feedbackmechanismen unisono worden toegejuicht, maar slechts fragmentair worden gebruikt. Op dit moment worden deze instrumenten veelal ingezet binnen het topsegment van de organisatie. De intentie bestaat erin om deze systemen door te trekken naar lagere niveaus in de organisatie.

Samenvattend neemt het geven van feedback een centrale plaats in binnen de HR cycli van organisaties. Met stip op nummer een genoteerd is het geven van feedback van de leidinggevende naar de medewerker, door functionerings- en loopbaangesprekken. Organisaties beseffen de meerwaarde van een bredere kijk op feedback en investeren in de uitbouw van development centres (objectieve kijk op competenties) en 360 graden feedback (intersubjectieve kijk op competenties). Op dit moment zijn deze processen vooral op hoger niveau uitgetekend.

#### *3.1.3.4 Perceptueel georiënteerde leeromgeving*

De perceptuele leeromgeving beoogt de lerende een bepaald overzicht mee te geven. Dit overzicht komt tot stand in interactie met anderen en laat toe om zichzelf en de eigen ontwikkeling beter te plaatsen tegenover anderen. Een krachtige perceptuele leeromgeving omvat een breed en diep netwerk van relaties – een ontwikkelingsnetwerk. Kram (1985) wijst op de dubbele functie van een ontwikkelingsnetwerk: loopbaangerichte ondersteuning en psychosociale ondersteuning. Dobrow en Higgins (2005) vinden empirische evidentie voor het belang van een breed netwerk met relaties uit verschillende sociale sferen. Ragins et al. (2000) tonen aan dat organisaties kunnen bijdragen aan de vorming van ontwikkelingsnetwerken, en een focus op kwalitatieve relaties het meeste impact hebben op het effect van deze ontwikkelingsnetwerken.

De analyse van de cases toont aan dat op dit moment organisaties nog een weg hebben af te leggen in het omkaderen van hun werknemers in hun ontwikkeling. Van uitgebouwde ontwikkelingsnetwerken is op dit moment geen sprake.

Twee organisationele processen leunen het dichtst aan bij de manier waarop een ontwikkelingsnetwerk vorm kan krijgen. In eerste instantie is een professionalisering gaande op het vlak van coaching. Coaches krijgen een duidelijkere rolomschrijving en de doelstelling bestaat er volgens de bevroegde organisaties in om hun coaches beter te motiveren en ervoor te zorgen dat ze de juiste coachingcompetenties bezitten. Het uitbouwen van kwalitatieve coachingsprocessen is een eerste stap naar een ontwikkelingsnetwerk. Een tweede element is het systematischer terugkoppelen van feedback uit de talent review. Organisaties die hierin het verst gevorderd zijn bundelen informatie uit zoveel mogelijk bronnen over een medewerker, bespreken dit in een gezamenlijke review en koppelen dit terug. Transparantie op dit vlak leidt tot brede informatie die de functie van loopbaanondersteuning van een ontwikkelingsnetwerk kan benaderen.

Het systematisch koppelen van medewerkers aan een breed netwerk is op dit moment echter nog niet geïnstitutionaliseerd in de bevroegde organisaties, hoewel de positieve invloed van input vanuit verschillende hoeken op het scherp stellen van loopbaanverwachtingen wordt beklemtoond door organisaties. Slechts uitzonderlijk wordt geïnvesteerd in een persoonlijk ontwikkelingsnetwerk voor medewerkers, vaak binnen het kader van een traineeship.

Samenvattend zijn er weinig indicaties dat organisaties systematisch een ontwikkelingsnetwerk bouwen rondom hun medewerkers. Investerings worden gedaan op het vlak van de uitbouw van kwalitatieve coaching en een duidelijkere terugkoppeling vanuit de talent review.

### 3.1.3.5 Conclusie

Als algemene conclusie kan gesteld worden dat organisaties op dit moment *niet volledig* voorzien in het ontwikkelen van een stimulerende omgeving voor competentieontwikkeling die de vier leeromgevingen van Kolb en Lewis (1986) omvat. Positief is dat de cycli van HR processen binnen organisaties *deels* dit scala afdekken en *toekomstige ontwikkelingen* deze trend verder doorzetten. Organisaties investeren in de uitbouw van krachtiger *symbolische leeromgevingen* door training meer procesmatig te bekijken. Vanuit de constatacie dat het rendement van trainingsinspanningen vaak onvoldoende is, wordt eveneens aandacht besteed aan het verder systematiseren van de *gedragmatige leeromgeving* in de vorm van systematischer werkplekieren en jobrotatie. Feedback neemt een centrale rol in binnen de cyclus onder de vorm van functionerings- en loopbaangesprekken. Verdere investeringen worden gedaan in het voorzien van bredere feedback door 360 graden feedback en development centres, wat op dit moment processen zijn die quasi exclusief op topniveau plaatsvinden. De *affectieve leeromgeving* wordt dus verder versterkt. Tenslotte is de grootste weg af te leggen op het vlak van de *perceptuele leeromgeving*. Coaching is een voorbeeld van de manier waarop dit mogelijk is. Een verdere uitbouw van de kwaliteit van dit proces staat hoog op de agenda.

### 3.2 Aandachtspunten vanuit de focusgroepen en discussie binnen de werkgroep competenties

In dit hoofdstuk vatten we samen welke extra aandachtspunten naar voor kwamen in de focusgroepen (met respectievelijk de geïnterviewde deelnemers van het onderzoeksproject en een groep van HR managers) en in de werkgroep competenties waarop een eerste versie van dit rapport werd voorgesteld.

Het hoofdthema in de discussie focust op het belang van de *implementatie* van de uitgetekende competentieontwikkelingsprocessen. Organisaties tekenen verschillende processen uit die gericht zijn op competentieontwikkeling en plannen verschillende toekomstige ontwikkelingen. Het feitelijke succes – de feitelijke impact van deze processen op de inzetbaarheid van medewerkers – wordt echter in grote mate bepaald door de kracht van de implementatie van deze processen.

Drie aandachtspunten kwamen specifiek naar voor. We bespreken deze hiernavolgend.

Allereerst wordt gewezen op het belang van de betrokkenheid en verantwoordelijkheid van alle actoren binnen competentieontwikkeling. Onvoldoende betrokkenheid, zo luidt eensgezind, leidt tot onvoldoende proceskwaliteit en ondermijnt de vooropgestelde doelstellingen. Het verzekeren van de betrokkenheid van alle partijen is een must maar geen sinecure. Wanneer deze betrokkenheid niet bekomen wordt, kan dit in zijn meest extreme situatie leiden tot *“mooie processen op papier, maar weinig in werkelijkheid”*. Paragraaf 4.2 besprak reeds manieren waarop organisaties de samenwerkingsfilosofie binnen competentieontwikkeling concreet vorm proberen te geven door in te werken op de responsabilisering van alle actoren. Verschillende pistes en mogelijkheden werden aangegeven. Het is van belang om deze pistes af te toetsen in het verdere verloop van het onderzoeksproject.

Ten tweede wordt het belang van integratie van de verschillende processen gericht op competentieontwikkeling benadrukt. Het belang van deze integratie en de investeringen die organisaties binnen dit kader doen werd al besproken in paragraaf 7.4. Verschillende malen onderstreepten de organisaties de noodzaak van een geïntegreerde aanpak om succesvol medewerkers te ontwikkelen. Op deze manier kan de transparantie in verband met de verschillende processen en de betrokkenheid van alle actoren verhoogd worden.

Ook op dit vlak werken organisaties een aantal concrete thema's en mogelijkheden uit. Dit verdient eveneens verdere aandacht.

Ten derde wordt duidelijk dat best practices zich onderscheiden door een sterke visie op competentieontwikkeling die duurzaam wordt uitgedragen binnen de organisatie. Best practices kunnen we daarom terugvinden bij zowel kleine en grote organisaties, de helderheid van de visie aan de top is namelijk onafhankelijk van de grootte van de organisatie. De snelheid waarmee aan deze visie ook daden worden gekoppeld is zelfs hoger in kleinere organisaties. De visie van de top – in kleine organisaties vaak de CEO zelf – en de dadenkracht waarmee deze visie wordt gecommuniceerd en over verschillende jaren wordt aangehouden is van doorslaggevend belang, volgens velen.

De kwaliteit van de implementatie van competentieontwikkelingsprocessen kan volgens verschillende actoren een belangrijke sleutel inhouden tot effectiviteit. Twee elementen die de implementatie kunnen bevorderen zijn hoge betrokkenheid van alle partijen en een duidelijke integratie van de verschillende processen. Ook de kracht van de onderliggende visie en de continuïteit van het beleid op vlak van competentieontwikkeling zijn waarschijnlijk van groot belang. Duidelijk wordt dat niet het aantal processen (kwantiteit) van het grootste belang is, maar wel de kwaliteit en de manier waarop deze processen worden geïmplementeerd.

De best practices die in voorgaande hoofdstukken werden geschetst vormen dan ook een lijst van pistes die bewandeld worden binnen organisaties om medewerkers te ontwikkelen. Deze lijst is omvangrijk. Ongetwijfeld zullen een aantal pistes in een verder stadium verlaten worden en het belang ervan afgezwakt worden. Deze lijst biedt echter een sterke leidraad om de investeringen van organisaties tegen af te toetsen. Tegelijkertijd kan een diepere analyse van de redenen waarom een bepaalde piste al dan niet werd verlaten een beter inzicht geven in het implementatieproces van competentieontwikkelingssystemen. Ook op het vlak van dit proces kunnen waarschijnlijk best practices worden onderscheiden, wat een nieuw licht kan werpen op het totale plaatje. In bijlage 2 wordt de volledige lijst van best practices opgelijst. Het zal belangrijk zijn om de continuïteit in het organisationele beleid op het vlak van competentieontwikkeling in kaart te brengen. Concrete processen kunnen namelijk veranderen, maar wegen misschien niet op tegen een duidelijke visie en een ontwikkelingscultuur binnen een organisatie. Het longitudinale karakter van dit onderzoek laat toe om goed zicht te krijgen op deze aspecten.

## Algemene conclusie

Dit rapport omvat de rapportering van de eerste meting bij de eerste golf van tien bevroagde organisaties. In het eerste deel van het rapport worden de krachtlijnen uit de literatuur omtrent competentieontwikkeling gedistilleerd. De Experiential Learning Theory van Kolb (1984) vormt hierbinnen een rode draad. Dit theoretisch kader maakt duidelijk dat competentieontwikkeling een context vereist die systematisch een aantal factoren incorporeert. In deze conclusie worden de bevroagde cases tegenover deze *template* vergeleken. Dit biedt een beter zicht op de sterktes van de bevroagde cases en de blinde vlekken van organisaties op het vlak van competentieontwikkeling. Het geschetste theoretische kader en het totaalbeeld van best practices biedt een checklist aan waartegen verdere evolutie van de bevroagde organisaties kan worden afgetoetst. Dit zal toelaten om dieper in te gaan op de concrete implementatie van processen die uitgetekend zijn en op til staan. De verdere rapportering kan een groter inzicht verschaffen in best practices binnen deze implementatie en de verdere evolutie van de manier waarop competentieontwikkeling binnen organisaties vorm krijgt, in kaart brengen.

## Literatuurlijst

- Allen, T., Eby, L., Poteet, M., Lentz, E., & Lima, L. (2004). Career benefits associated with mentoring for protégés: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 89, 127-136.
- Arthur, M. B., Khapova, S. N., & Wilderom, C. P. M. (2005). Career success in a boundaryless world. *Journal of Organizational Behavior*, 26, 177-202.
- Ashforth, B. E., & Fugate, M. (2003). Employability: the construct, its dimensions, and applications. *Journal of vocational behavior*, 65, 39-56
- Baert, H., Clauwaert, I., & Van Bree, L. (2008). *Werkplekieren. Naar een cartografie van condities voor informeel en non-formeel werkplekieren*. Eindrapport in het kader van het Steunpunt Werk en Sociale Economie.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NY: Prentice-Hall.
- Baruch, Y., & Peiperl, M. (2000). Career management practices: An empirical survey and implications. *Human Resource Management*, 39, 347-366.
- Beer, M., B. Spector, P. Lawrence, D. Mills & R.E. Walton (1984). *Managing human assets*. New York: Free Press.
- Bollen, A., Christiaens, J., De Vos, A., Forrier, A., Sels, L., & Soens, N. (2006). *Loopaanbegeleiding in bedrijfcontext. De rol van organisatie, individu en overheid*. Eindrapport van het onderzoek naar 'Loopbaanbegeleiding in bedrijfscontext' in het kader van het VIONA-Onderzoeksprogramma 2005.
- Boom, J., M. & Metselaar, E. (2001). Determinanten van employability. *Gedrag en Organisatie*, 1, 21-35.
- Boyatzis, R. E. (1982). *The competent manager. A model for effective performance*. Wiley, New York.
- Campion, M. A., Cheraskin, L., & Stevens, M. J. (1994). Career-related antecedents and outcomes of job rotation. *Academy of Management Journal*, 37, 1518-1542.
- Cannon-Bowers, J., & Salas, E. (2001). The science of training: A decade of progress. *Annual Review of Psychology*, 52, 471-499.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). *Handbook of self-determination research*. Rochester, NY: University of Rochester Press.
- DeFillippi, R., & Arthur, M. (1994). The boundaryless career: A competency based perspective. *Journal of Organizational Behavior*, 15, 307-324.
- De Vos A., Buyens D. (2002). Veranderingen in het psychologisch contract tijdens de socialisatieperiode: Aanpassing aan de realiteit en de invloed van wederkerigheid. *Gedrag en Organisatie. Tijdschrift voor Sociale, Economische, Arbeids- en Organisationspsychologie*. 15 (6) : 386 - 414.
- De Vos A., Meganck A., Dewilde T., Ryckaert K., Buyens D. (2007). *Career management benchmark study*. Career Management Research Centre. Vlerick Leuven Gent Management School.

- Dewilde, T., & De Vos, A. (2007). *Loopbaanperspectieven op werk: Iedereen proactief? Loopbaanzelfsturing bij Vlaamse werknemers*. Eindrapport binnen het kader van het VIONA onderzoeksprogramma 2007.
- Dobrow, S. R., & Higgins, M. C. (2005). Developmental networks and professional identity: A longitudinal study. *Career Development International*, 10, 567-583.
- Fishbein, M., & Ajzen, I. (1975). *Beliefs, attitude, intention, and behavior: An introduction to theory and research*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Forrier, A. (2007). *Loont levenslang leren? De impact van levenslang leren op micro-, meso- en macroniveau*. Onderzoeksrapport in het kader van het VIONA-onderzoeksprogramma 2007.
- Forrier, A., & Sels, L. (2003). The concept employability: A complex mosaic. *International Journal of Human Resources Development and Management*, 3, 102-124.
- Garvin, D., A. (2000). Building a learning organization. *Harvard Business Review*, July-August, 78-91.
- Groot, W., & Maassen van den Brink, H. (2000). Education, training and employability. *Applied Economics*, 32, 573-581.
- Hamel, G., & Prahalad, C. K. (1990). Core competence of the Corporation. *Harvard Business Review*, 68, 79-93.
- Hall, D. T. (2002). *Careers in and out of organizations*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Hazucha, J., F., Hezlett, S., & Schneider, R., J. (1993) The impact of 360-degree feedback on management skills development. *Human Resource Management*, 32, 325-351.
- Higgins, M., C., & Kram, K. E. (2001). Reconceptualizing mentoring at work: A developmental network perspective. *Academy of Management Review*, 26, 264-288.
- Hoekstra H.A.& Sluijs E. (2000), *Management van competenties: het realiseren van HRM*. Van gorcum, Assen.
- Jones, R. G., & Whitmore, M. D. (1995). Evaluating developmental assessment centers as interventions. *Personnel Psychology*, 48, 377-388.
- Karaevli, A., & Hall, D. T. (2006). How career variety promotes the adaptability of managers: A theoretical model. *Journal of Vocational Behavior*, 69, 359-373.
- Karasek, R. A. (1979). Job demands, job decision latitude, and mental strain: Implications for job redesign. *Administrative Science Quarterly*, 24, 285-308.
- Kidd, J. M., Hirsh, W., & Jackson, C. (2004). Straight talking: The nature of effective career discussion at work. *Journal of Career Development*, 30, 231-245.
- Kirkpatrick, D.L. (1994). *Evaluating training programs: The four levels*. San Francisco: Berrett-Koehler.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning*. Englewood Cliffs, NY: Prentice-Hall.
- Kolb, A., Y., & Kolb, D. A. (2005). Learning Styles and learning Spaces: Enhancing Experiential learning in Higher Education. *Academy of Management Learning & Education*, 4, 193-212.

- Kolb, D. A., & Lewis, L. H. (1986). Facilitating experiential learning: Observations and reflections. In L. H. Lewis (Ed.), *Experiential and simulation techniques for teaching adults. New Directions for Continuing Education*. San Fransisco: Jossey-Bass.
- Kraiger, K., Ford, J. K., & Salas, E. (1993). Application of cognitive, skill-based, and affective theories of learning outcomes to new methods of training evaluation. *Journal of Applied Psychology*, 78, 311-328.
- Kram, K. E. (1985). *Mentoring at work: Developmental relationships in organizational life*. Glenview, IL: Scott Foresman.
- Kuijpers, M. (2003). *Loopbaanontwikkeling: Onderzoek naar competenties*. Proefschrift: Twente University Press.
- Lankau, M. J., & Scandura, T. A. (2002). An investigation of personal learning in mentoring relationships : Content, antecedents, and consequences. *Academy of Management Journal*, 45, 779-790.
- Lindley, R.M. (2002). Knowledge-based economies: the European employment debate in a new context. In Rodrigues, M. J. (Ed.), *The New Knowledge Economy in Europe*, 95-145. Cheltenham: Edward Elgar.
- Locke, E. A., & Latham, G. P. (1990). *A theory of goal setting and task performance*. Englewood Cliffs, NY: Prentice-Hall.
- London, M. (1997). *Job feedback: Giving, seeking and using feedback for performance improvement*. NJ: Mahwah.
- London, M., Larsen, H. H., & Thisted, L. N. (1999). Relationships between feedback and self-development. *Group and Organization Management*, 24, 5-27.
- London, M., & Smither, J. W. (1995). Can multi-source feedback change perceptions of goal accomplishment, self-evaluations, and performance-related outcomes? Theory based applications and directions for research. *Personnel Psychology*, 48, 803-839.
- McCauley, C.D., Ruderman, M.N., Ohlott, P.J., & Morrow, J.E. (1994). Assessing the developmental components of managerial jobs. *Journal of Applied Psychology*, 79, 544-560.
- Ng, T., Eby, L., Sorensen, K., & Feldman, D. (2005). Predictors of objective and subjective career success: A meta-analysis. *Personnel Psychology*, 58, 367-408.
- Noe, R.A., Wilk, S.L., Mullen, E.J., & Wanek, J.E. (1997). Employee development: Issues in construct definition and investigation of antecedents. In Ford, J. K., Kozlowski, S.W.J., Kraiger, K., Salas, E., & Teachout, M. S. (Eds.), *Improving Training Effectiveness in Work Organizations*, 153-193. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Nonaka, I., & Konno, N. (1998). The concept of 'ba': building a foundation for knowledge creation, *California Management Review*, 40, 40-54.
- OESO (2004). *Improving skills for more and better jobs: Does training make a difference?* Paris.
- Oldham, G. R., & Cummings, A. (1996). Employee creativity: Personal and contextual factors at work. *Academy of Management Journal*, 39, 607-634.



- Ragins, B. R., Cotton, J. L., & Miller, J. S. (2000). Marginal mentoring: The effects of type of mentor, quality of relationship, and program design on work and career attitudes. *Academy of Management Journal*, 43, 1177-1194.
- Rousseau, D. M. (1996). Psychological contracts in organizations: Understanding written and unwritten Agreements. Newbury Park, CA: Sage.
- Seibert, K. W., Hall, D. T., & Kram, K. E. (1995). Strengthening the weak link in strategic executive development: Integrating individual development and global business strategy. *Human Resource Management*, 34, 549-567.
- Seibert, S. E., & Kraimer, M. L. (2001). The five-factor model of personality and career success. *Journal of Vocational Behavior*, 58, 1-21.
- Sels, L., Buyens, D., Forrier, A., De Vos, A., Dewettinck, K., & Dewinter, C. (2006). *Inzetten op competentieontwikkeling*. Discussietekst gericht op de ontwikkeling van een Competentieagenda opgemaakt in opdracht van Vlaams minister van Werk Frank Vandenbroucke.
- Simons, P. R. J. (1997). Ontwikkeling van leercompetenties. *Opleiding en Ontwikkeling*, 9, 17-20.
- Tannenbaum, S. I. (1997). Enhancing continuous learning: Diagnostic findings from multiple companies. *Human Resource Management*, 36, 437-452.
- Tannenbaum, S., I. & Yukl, G. (1992). Training and development in work organizations. *Annual Review of Psychology*, 43, 399-441.
- Tichy, N. M., Fombrun, C. J., & Devanna M. A. (1982). Strategic human resource management. *Sloan Management Review*, 23(2), 47-61.
- Van Beirendonck, L. (2004). *Iedereen competent*. Tielt: Uitgeverij Lannoo.
- Van Dam, K. (2003). Understanding experts' attitudes towards functional flexibility. *Human Resources Development and Management*, 2, 198-153.
- Van Dam, K. (2004). Antecedents and consequences of employability orientation. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 13, 29-51.
- Van den Broeck, H. (2007). *Coachen langs de lijn. Praktische gids voor de succesvolle sportcoach*. Lannoocampus.
- Vandenbroucke, F. (2007). Er zijn geen quick wins. *Human Resource Magazine*, December, 38-53.
- Van der Klink, & Boon (2003). Competencies: The triumph of a fuzzy concept. *International Journal of Human Resources Development and Management*, 3, 125-137.
- Wouters K. (2006). Managerial learning from on-the-job experiences: an empirical study of mediators and moderators in the relationship between developmental on-the-job experiences and managerial learning outcomes. Niet gepubliceerd proefschrift.
- Wright, P. M. & Nishii, L. H. (2007). *Strategic HRM and organizational behavior: Integrating multiple levels of analysis* (CAHRS Working Paper #07-03). Ithaca, NY: Cornell University, School of Industrial and Labor Relations, Center for Advanced Human Resource Studies.

## Bijlagen

### Bijlage 1: De gehanteerde vragenleidraad

#### **Structuur en strategie HR**

- Op welke manier is het HR-departement binnen de organisatie gestructureerd?
  - o Is er een organigram voorhanden?
  - o Wat zijn de verantwoordelijkheidsdomeinen voor de verschillende functies?
  - o Wat zijn de centrale processen die uitgetekend zijn?
- Is er een moederorganisatie?
  - o Zoja, op welke vlakken zijn er centrale richtlijnen?
  - o Op welke vlakken is er autonomie, tot op welk niveau?
- Is er binnen de organisatie een strategisch plan voor HR?
  - o Zoja, wat zijn de krachtlijnen van dit plan?
  - o Op welke manier wordt opgevolgd of deze doelen behaald worden? Is er een HR-scorecard?

#### **Missie en visie op het vlak van competentieontwikkeling**

- Wat betekent competentieontwikkeling voor u?
  - o Wat valt daar voor u allemaal onder?
  - o Hoe belangrijk is dat binnen uw organisatie?
- Is er binnen de organisatie een strategisch plan voorzien omtrent competentieontwikkeling?
  - o Zoja, wat zijn de krachtlijnen van dit plan?
- Op welke manier worden de doelen binnen het plan verwezenlijkt?
  - o Welke activiteiten zijn hieraan gekoppeld?
- Waarom wordt binnen de organisatie aan competentieontwikkeling gedaan
  - o Vanuit welke uitdagingen is de strategie rond competentieontwikkeling tot stand gekomen?
  - o Wat waren de belangrijkste concrete drivers/aanleidingen om over te gaan tot competentieontwikkeling?
  - o Waar werd/wordt de behoefte aan competentieontwikkeling het meest gevoeld?
  - o Wat zijn de belangrijkste doelgroepen voor competentieontwikkeling of zijn bovenstaande processen voor alle werknemers?
  - o Waarom deze doelgroepen? Worden er in de toekomst nog andere doelgroepen bekeken?

**Welke vormgeving krijgt competentieontwikkeling binnen de organisatie?**

- Competentiemanagement en performantie management
  - o Op welke manier worden competenties van medewerkers in kaart gebracht?
  - o Hoe worden competenties ingedeeld?
    - Bestaat er een bepaalde hiërarchie tussen competenties?
    - Welke categoriën van competenties worden onderscheiden?
    - Wordt er gewerkt met kerncompetenties? Zoja, welke zijn dit?
    - Welke competenties staan centraal om te ontwikkelen?
    - Op welk niveau worden competenties gedefinieerd? Wat zijn bevindingen binnen dit kader?
    - Wordt het competentiemodel soms herzien? Zoja, wat zijn de redenen hiervoor?
    - Zal het competentiemodel veranderingen ondergaan in de toekomst? Zoja, waarom? Bij welke doelgroepen?
  - o Op welke manier wordt met deze competenties omgegaan?
    - Op welk moment staan de competenties het meest centraal? Wat is de meest voorkomende vraag die aan uw afdeling gesteld wordt ivm competenties? (reactief-waardegedreven)
    - Op welke manier worden competenties ontwikkeld?
    - Op welke manier wordt beslist welke methode van competentieontwikkeling wordt gekozen?
    - Wat zijn voordelen en nadelen van de verschillende methoden?
    - Zijn er nieuwe methoden die zullen gehanteerd worden in de toekomst?
      - Waarom?
      - Welke?
  - o Wat wordt gedaan met de informatie uit de competentieprofielen?
    - Wordt deze informatie individueel gebruikt of ook op algemeen niveau, bv. door samenvattingen binnen afdelingen/binnen de organisatie?
    - Wordt de evolutie van competentieprofielen bekeken? Zoja, door wie en op welk vlak? (individueel, afdeling, organisatie?)
    - Worden de effecten van competentie management nagegaan?
      - Zoja, op welke manier?
      - Wat zijn de indiatoren?
      - Wat zijn de ervaringen met deze evaluatie?
      - Wordt dit systeem behouden in de toekomst?
  - o Wat wordt verwacht van de verschillende actoren binnen competentie management?
  - o Waren er belangrijke keuzes die moesten gemaakt worden? Welke, wat waren de afwegingen binnen dit kader?
  - o Toekomst & uitdagingen

- VTO beleid
  - Welke opleidingsmogelijkheden zijn er voorhanden?
    - Op welke manier worden deze mogelijkheden ingedeeld?
    - Wordt er een onderscheid gemaakt tussen formeel en informeel leren?
  - Wie kan opleidingen aanvragen?
  - Op welke manier gebeurt dit? Wie neemt welke beslissingen binnen dit kader?
  - Wat wordt van alle partijen verwacht? Wat zijn de rollen van alle partijen?
    - Hoe belangrijk is opleiding binnen uw organisatie?
    - Is er sprake van een opleidingscultuur binnen uw organisatie?
  - Hoe worden de budgetten bepaald?
    - Wie heeft de verantwoordelijkheid hiervoor?
    - Wordt er beroep gedaan op externe financiering? (bv. Sectorfondsen)
    - Wat is de budgettering naar de toekomst toe? Wat zijn de achterliggende redenen van deze trend?
  - Waren er belangrijke keuzes die moesten gemaakt worden? Welke, wat waren de afwegingen binnen dit kader?
  - Toekomst & uitdagingen
- Loopbaanbeleid
  - Op welke manier wordt binnen de organisatie aan loopbaanbeleid gedaan?
  - Welke partijen zijn betrokken binnen loopbaanbeleid?
    - Wat zijn de rollen van alle partijen binnen loopbaanbeleid (wat wordt verwacht van de werknemers, lijnmanagers, HR en topmanagement).
    - Hoe belangrijk is loopbaanbeleid binnen uw organisatie? Zal dit belang toenemen/afnemen in de toekomst?
  - Worden er bepaalde beloftes gedaan naar werknemers rond hun loopbaan?
  - Zijn er bepaalde rechten en plichten voor de verschillende partijen gedefinieerd?
  - Is er sprake van zelfsturing bij werknemers?
    - Wat is de filosofie hierrond?
    - Op welke manier wordt daar aan gewerkt? Hoe worden werknemers gestimuleerd om actief hun carrière in handen te nemen? (cf loopbaancompetenties)
    - Zijn er bepaalde tools hiervoor voorhanden?
  - Is er ondersteuning/feedback voorhanden voor werknemers in hun loopbaankeuzes? Welke?
    - Wie verschaft deze feedback?
  - Waren er belangrijke keuzes die moesten gemaakt worden?
    - Welke?
    - Wat waren de afwegingen bij deze keuzes?
  - Toekomst & uitdagingen

**Op welke manier zijn bovenstaande activiteiten aan elkaar gekoppeld/geïntegreerd?**

- Zijn er een aantal zaken uit loopbaanmanagement, VTO-beleid, competentie management & performantie management aan elkaar gerelateerd?
  - o Zoja, op welke manier?
- Wordt een Persoonlijk Ontwikkelingsplan opgesteld?
  - o Zoja, wat bevat dit POP?
  - o Op welke manier wordt dit opgevolgd?
  - o Voor welke groepen van werknemers wordt een POP opgesteld?
  - o Waarom voor deze groepen van werknemers?
- Op welke manier komen bovenstaande zaken samen vanuit het perspectief van de werknemer?

**Overleg binnen competentieontwikkeling**

- Hoe zijn de verschillende bovenbesproken processen tot stand gekomen?
  - o Wie is hierin betrokken geweest
  - o Wat was de aanleiding hiervoor?
- Hoe wordt gecommuniceerd over de bovenbesproken processen? Via welk kanaal? (ondernemingsraad?)
- Is er inspraak van de werknemers over bovenstaande processen?
- Worden de vakbonden betrokken in bovenstaande processen?
- Wat betekent dit overleg voor u?
  - o Kan dit overleg verbeterd worden? Hoe?

**Overheidsmaatregelen**

- Maakt u gebruik van overheidsfinanciering of overheidsinitiatieven in een van bovenbesproken processen?
  - o Zoja, welke?
  - o Zonnee, heeft u weet van mogelijkheden hieromtrent?
    - Indien ja, bent u van plan deze mogelijkheden te gebruiken en waarom (niet)?
- Welke rol ziet u weggelegd voor de overheid binnen alles i.v.m. competentieontwikkeling?
  - o Wat zijn uw verwachtingen naar de overheid toe?
- Vervult de overheid deze rol volgens u?
  - o Ziet u de overheid als een steunende partner in competentieontwikkeling?
  - o Zijn er remmende factoren vanuit de overheid?
- Zou de overheid nog meer inspanningen kunnen doen op het vlak van competentieontwikkeling.
  - o Zoja, op welke vlakken?
  - o Waarom op die vlakken?
  - o Wat zou u een goed initiatief van de overheid binnen competentieontwikkeling vinden?
    - Wanneer zou u zeker gebruik maken van deze initiatieven?
- Vindt u de overheid bereikbaar voor initiatieven omtrent competentieontwikkeling?
  - o Is er voldoende communicatie/wisselwerking?
  - o Op welke manier zou deze communicatie kunnen verbeteren?

### ***Toekomst & Uitdagingen***

- Zijn er bepaalde elementen binnen de voorgaande processen waaraan nog gesleuteld wordt?
  - o Zoja, waarom?
  - o Wat waren de afwegingen?
  - o Welke richting wordt ingeslagen?
- Wat zijn de projecten die op stapel staan binnen competentieontwikkeling?
  - o Hoe zal dit aangepakt worden?
- Wat zijn de belangrijkste uitdagingen voor u binnen competentieontwikkeling?
  - o Indien u slechts 1 uitdaging zou kunnen kiezen om te realiseren, wat zou dit dan zijn en waarom?
  - o Hoe kunnen deze uitdagingen gerealiseerd worden?
- Wat zijn de belangrijkste vragen en onzekerheden voor de toekomst waarmee u geconfronteerd wordt binnen het domein?
  - o Kan de overheid hierin een steunende rol spelen? Op welke manier?

## Bijlage 2: De best practices op een rijtje

### Best practice op het vlak van triggers voor competentieontwikkeling en een aangepaste HR structuur<sup>1</sup>

1. Een duidelijk overzicht van de specifieke triggers voor de investeringen in competentieontwikkeling en een duidelijke koppeling van de verschillende HR processen aan dit conglomeraat van doelstellingen.
2. Een aangepaste HR structuur door te specialiseren (cel van HR verantwoordelijk voor de ontwikkeling van medewerkers) en te centraliseren (centraal uittekenen van de basisprocessen zodat vergelijking en kennisopbouw mogelijk wordt).

### Best practice in competentie management

Een best practice op het gebied van competentie management kenmerkt zich niet alleen door een goed uitgewerkt competentie model en een brede cyclus van kwalitatieve HR processen.

Vijf extra kenmerken kunnen het verschil maken:

1. Een competentie management proces dat een meerwaarde biedt voor en het engagement heeft van zowel de medewerkers, leidinggevendenden als HR.
2. Een competentie model dat zowel functionele competenties, loopbaancompetenties als leercompetenties omvat. Generieke competenties moeten duidelijk gekoppeld zijn aan de strategie en cultuur van de organisatie en het competentie model moet de nodige specificiteit bewaren.
3. Competenties worden geëvalueerd op basis van input van zoveel mogelijk partijen. 360 graden feedback is een interessant systeem hiertoe<sup>2</sup>.
4. Het competentie model wordt zo concreet mogelijk gekoppeld aan een brede set van HR processen, waarbij er wordt gestreefd naar een effectief gebruik van competenties.
5. Competentiemodellen worden op regelmatige tijdstippen herzien op basis van een strategische visie en een kritische blik op het bestaande model. Dit laat toe om te anticiperen op toekomstige ontwikkelingen en verbeteringen aan te brengen in de huidige competentie management processen.

### Best practice in rolverdeling in competentieontwikkeling

Best practices in de rolverdeling binnen competentieontwikkeling kenmerken zich door een duidelijke visie op deze rolverdeling die expliciet is vertaald in duidelijke verwachtingen.

Alle partijen – HR, lijnmanagers en medewerker – zijn ook voldoende ondersteund voor deze rol en worden opgevolgd.

---

1 Structuur van de Human Resources afdeling

2 Cf. Hazuscha, Hezlett, & Schneider (1993)

1. Lijnmanagers worden bij het opnemen van hun rol ondersteund door een opleiding of training die praktijkgericht en concreet is. Vanuit HR wordt feedback gegeven op de kwaliteit van de uitgevoerde processen en kunnen concrete tips en verbeterpunten aangereikt worden.
2. Aan medewerkers worden een aantal transparante processen aangeboden. Deze processen focussen ook op het verhogen van de zelfredzaamheid van de individuele medewerker en besteden dus aandacht aan zijn of haar leer- en loopbaancompetenties. Een ontwikkelingsnetwerk rondom individuen is hiertoe een krachtige hefboom.
3. HR is in staat om zowel kwantitatief als kwalitatief grip te hebben op de uitgetekende competentieontwikkelingsprocessen aan de hand van KPI's<sup>3</sup>. Op basis hiervan kunnen processen worden bijgestuurd en de verschillende actoren worden opgevolgd en ondersteund.

### **Best practice in training en opleiding**

Training en opleiding is een geconsolideerd domein binnen alle organisaties. Een aantal factoren bepalen de kwaliteit en het rendement.

1. Trainingen omvatten een combinatie van interne en externe opleidingen. Er wordt evenwichtig aandacht besteed aan functionele competenties, loopbaan- en leercompetenties. Tenslotte wordt er gelet op de overeenkomst van externe opleidingen met de waarden binnen een organisatie.
2. Een brede groep van deelnemers heeft recht op training en opleiding, waarbij er ruimte is voor extra aandacht voor kerngroepen.
3. De opvolging van opleidingen richt zich op alle vier de kwadranten van het evaluatiemodel van Kirkpatrick (1994)<sup>4</sup>.
4. Systematisch wordt nagegaan of training het juiste antwoord is op uitdagingen. Een aantal elementen worden afgewogen in dit beslissingsproces.
5. Trainingen worden projectmatig voorbereid en opgevolgd door alle partijen.

### **Best practice in loopbaan- en high potentialmanagement**

Een aantal determinanten bepalen de kwaliteit van loopbaan- en high potential management processen, alhoewel in alle organisatie 'spreken over een loopbaan' al een geïnstitutionaliseerde praktijk is.

1. De boodschap vanaf de aanwerving meegeven dat een medewerker kiest voor een loopbaan binnen een organisatie in plaats van een vaste functie. Een kwaliteitsvol gesprek voorzien met een lijnmanager op basis van concrete richtvragen.
2. Duidelijke loopbaanpaden aanbieden waarbij medewerkers kunnen doorgroeien op basis van expertise, managementvaardigheden en projectvaardigheden.

---

3 Key Performance Indicators of Kritische Succesfactoren om het welslagen van HR processen te meten. Deze meting kan zowel kwantitatieve als kwalitatieve maten omvatten.

4 Kirkpatrick (1994) onderscheidt vier niveaus binnen de evaluatie van opleidingen (a) reactie van deelnemers op opleiding (b) competentieontwikkeling ten gevolge van opleiding (c) gewijzigd gedrag ten gevolge van opleiding (d) gewijzigde resultaten ten gevolge van opleiding



3. Interne vacatures publiceren en openstellen voor medewerkers, met een nadruk op rijke informatie over de vereiste competenties binnen deze functies en een goed zicht op de verwachtingen die een medewerker kan hebben (o.a. op basis van testimonials<sup>5</sup>).
4. Een kwaliteitsvolle talent review<sup>6</sup> garanderen door grondige voorbereiding van alle partijen en een duidelijke opvolging.
5. Een proactief loopbaanbeleid vormgeven door processen uit te tekenen die toelaten om met complexe en individuele informatie om te gaan.
6. Voldoende informatie, de blik verruimen van lijnmanagers en rotatiesystemen<sup>7</sup> kunnen het silodenken<sup>8</sup> binnen loopbaanbeleid doorbreken.

### **Best practices voor toekomstige ontwikkelingen binnen competentieontwikkeling**

Organisaties investeren in de ontwikkeling van een aantal diverse HR processen binnen competentieontwikkeling. Krachtlijnen voor de toekomst zijn beter informeren, verder informaliseren en individualiseren van competentieontwikkeling en het integreren van competentieontwikkelingsprocessen. Een aantal concrete richtlijnen en mogelijkheden hiertoe worden hiernavolgend overlopen.

1. Duidelijke rapporteringsmechanismen over competenties en de competentiegroei van medewerkers, afdelingen en de gehele organisatie laten toe om transparant te communiceren naar de business toe.
2. Een duidelijk vraag- en antwoordoverzicht, eenvoudige processen en het uitbouwen van concrete instrumenten leidt tot een hogere informatiewaarde voor de medewerker.
3. Een duidelijke ondersteuning, opvolging en concrete feedback voor de groep van lijnmanagers laat deze groep toe om hun rol binnen competentieontwikkeling beter te vervullen.
4. Coaching<sup>9</sup> als informeel competentieontwikkelingsproces vereist een duidelijke rol voor alle coaches en competente en gemotiveerde coaches.
5. Projectmatig ontwikkelen<sup>10</sup> impliceert een systematische koppeling tussen de ontwikkelingswaarde van projecten en de ontwikkelingsnoden van individuele medewerkers.
6. De leerstijlen van Kolb<sup>11</sup> bieden een interessant aanknopingspunt om individuele leerstijlen van medewerkers in kaart te brengen.

---

5 Getuigenissen van medewerkers die een functie vervullen over hun rol, ervaringen en de vereisten binnen deze functie.

6 De essentie van een talent review houdt in dat een overzicht wordt gemaakt van sleutelposities binnen de organisatie en de medewerkers die op korte of lange termijn deze functies kunnen invullen. Vaak worden medewerkers ingeschaald in een tabel naargelang hun prestaties en groeipotentieel.

7 Met rotatiesystemen verwijzen we naar HR systemen die medewerkers stimuleren (of dwingen) om regelmatig van functie te veranderen over een bepaalde periode.

8 Silodenken verwijst naar de constatactie dat loopbaanmanagement binnen een functie of afdeling vaak wel vlot verloopt, maar dit tussen afdelingen of over functies heen veel moeilijker is.

9 Met coaching verwijzen we naar het systematisch toewijzen van een coach of mentor aan een medewerker om feedback te verschaffen die specifiek gericht is op de ontwikkeling van een medewerker (zie bv. Van den Broeck, 2007).

10 Met projectmatig ontwikkelen verwijzen we naar het ontwikkelen van medewerker door hen projecten toe te wijzen om gericht een aantal competenties te ontwikkelen. Bij het toewijzen van projecten wordt dus de ontwikkelingswaarde van een project in ogenschouw genomen.

7. Concrete HR instrumenten die een medewerker meer inzicht geven in zijn eigen ontwikkeling verhogen de individuele zelfredzaamheid van medewerkers.
8. Een individueel ontwikkelingsnetwerk<sup>12</sup> is een zeer individuele ontwikkelingsgerichte benadering op de ontwikkeling van medewerkers.
9. Een gecentraliseerde HR structuur op het vlak van competentieontwikkeling biedt mogelijkheden tot interne vergelijking en optimalisatie van processen.
10. De uitbouw van een IOP<sup>13</sup> en van E-HR<sup>14</sup> laat de medewerker toe om op een geïntegreerde wijze zijn of haar ontwikkeling te kunnen bekijken en sturen.

### **Best practices op het vlak van overheidsmaatregelen en de creatie van een draagvlak voor competentieontwikkeling**

1. De belangrijkste rol die is weggelegd voor de overheid volgens de bevroegde organisaties is het uitdragen van een visie. Het verder uitdragen van een geïntegreerde visie op competentieontwikkeling verdient prioriteit.
2. Het verder stimuleren van een platform voor competentieontwikkeling binnen sectorfondsen is een interessante richting. Er is ruime interesse naar concrete kennis, tools en wetenschappelijke informatie rond competentieontwikkeling. De overheid kan hierin een grotere rol spelen; het Steunpunt WSE kan een voortrekkersrol spelen.
3. Het tweesporenbeleid<sup>15</sup> op het vlak van opleidingen kan verder worden geïntensifieerd. Speciale aandacht is nodig voor het verhogen van de kwaliteit van deze opleidingen in bepaalde sectoren en een snellere en eenvoudiger procedure voor het aanvragen van opleidingssubsidies.
4. Overige overheidsmaatregelen in het kader van competentieontwikkeling kunnen aan impact winnen wanneer er intensievere communicatie is over deze mogelijkheden (bv. externe loopbaanbegeleiding).
5. Het stimuleren van werkgroepen binnen organisaties rond competentieontwikkeling kan ertoe leiden dat aandachtspunten zoals de koppeling van verloning en competenties en de breedte van de doelgroep voor competentieontwikkelingsprocessen sneller ondervangen worden.

---

11 Binnen de Experiential Learning Theory van Kolb (1984) wordt er onderscheid gemaakt tussen twee manieren van informatieverwerving en twee manieren van informatietransformatie, waardoor er vier kwadranten kunnen onderscheiden worden. Op basis van de voorkeur van een individu voor een van de vier kwadranten onderscheidt Kolb vier leerstijlen, die de leerpreferentie van individuen typeert.

12 Met een individueel ontwikkelingsnetwerk verwijzen we naar het systematisch toewijzen van een netwerk van mentoren of coaches met als doel om samen de ontwikkeling van een medewerker te begeleiden en stimuleren.

13 IOP of individueel ontwikkelingsplan. Hiermee verwijzen we naar een plan dat systematisch een aantal elementen voor de ontwikkeling van medewerkers integreert, o. a. de gevolgde opleidingen en loopbaanverwachtingen.

14 E-HR of e-based HR. Hiermee verwijzen we naar online ondersteuning voor HR processen, o.a. door het uitbouwen van een online platform waar gegevens kunnen verzameld en beheerd worden en een aantal instrumenten online beschikbaar stellen voor medewerkers.

15 We verwijzen hiermee naar enerzijds de mogelijkheid om subsidies aan te vragen om opleidingen te volgen of organiseren en anderzijds de mogelijkheid om gesubsidieerde opleidingen aan een verminderde kostprijs te volgen.