Eindrapport Evaluatieopdracht Leergoesting

Juli 2026

Eva Wuyts, Bart Boelen, Thomas Donvil, Chloë Mentens

UCLL HOGESCHOOL Research & Expertise

Medegefinancierd door de Europese Unie

Woord vooraf 4
Evaluatieteam 4
Lexicon 5
Managementsamenvatting (NL) 6
Executive summary (ENG) 13
Inleiding 20
1.1 Onderwerp van de evaluatie 20
1.2 Doel van de evaluatie en evaluatievragen 21
1.3 Leeswijzer 21
Onderzoeksopzet 22
2.1 Methodologie: Realist Evaluation 22
2.2 Verloop van de evaluatie 24
2.3 Initiële programmatheorie 25
2.4 Monitoringsinstrument 30
2.5 Casestudies 31
Casestudieselectie 31
Dataverzameling 36
Within-case analyse 36
Cross-case analyse 40
2.6 Beperkingen van de evaluatie 41
Resultaten EV1: welke veranderingen werden bereikt 43
3.1 Situering 43
3.2 Wat werd gerealiseerd? 43
Resultaten EV2: wat werkt voor wie onder welke omstandigheden 47
4.1. Situering 47
4.2. De KMO als specifieke leercontext 48
4.3. Clusters en patronen 48
4.4. Patroonfiches 51
4.5. Theoretische onderbouwing 72
4.6. Verfijnde programmatheorie 74
De leertuin als dynamisch ecosysteem 74
Het groeiproces in de tuin 75
Reflectie initiële programmatheorie 79
Conclusies en aanbevelingen 82
5.1. Conclusies 82
5.2 Aanbevelingen 84
Aanbevelingen voor KMO's 84
Aanbevelingen voor dienstverleners 85
Aanbevelingen voor beleid 87

Aanbevelingen voor vervolgonderzoek 89
Bijlagen **91**
BIJLAGE 1: REFERENTIES 91
BIJLAGE 2: LIJST GEINTERVIEWDE PERSONEN 93
BIJLAGE 3: LIJST DIENSTVERLENERS 94
BIJLAGE 4: VERLOOP VAN DE EVALUATIE 95
BIJLAGE 5: ACTIEMODEL INITIELE PROGRAMMATHEORIE 96
BIJLAGE 6: VERANDERINGSMODEL INITIËLE PROGRAMMATHEORIE 98
BIJLAGE 7: ONE PAGER VERANDERINGSMODEL 104
BIJLAGE 8: ICMO TABELLEN INITIËLE PROGRAMMATHEORIE 105
BIJLAGE 9: MONITORINGSINSTRUMENT 108
BIJLAGE 10: INTERVIEWLEIDRAAD 112
BIJLAGE 11: CASE RAPPORTEN 114
BIJLAGE 12: PATRONEN 178

Woord vooraf

Dit rapport is het resultaat van een intensief en inspirerend onderzoeksproces waarbij vele mensen hun tijd, vertrouwen en openheid hebben gegeven. We zijn hen daar oprecht dankbaar voor.

In de eerste plaats danken we de dienstverleners die deelnamen aan de evaluatie. Jullie bereidheid om ons mee te nemen in jullie trajecten, jullie aanpak en jullie twijfels was onmisbaar. De openheid waarmee jullie reflecteerden op wat werkte en wat moeilijker verliep, en de manier waarop jullie samen met ons hebben nagedacht over de patronen en de lessen die eruit spreken, heeft dit rapport gemaakt tot wat het is. Dit was een echte samenwerking, en dat voelden we.

Onze oprechte dank gaat ook uit naar de KMO's en hun medewerkers, leidinggevenden en zaakvoerders die tijd vrijmaakten om met ons in gesprek te gaan. Een evaluatiegesprek toestaan vraagt vertrouwen. Zowel in de onderzoekers als in het proces en in de meerwaarde van reflectie naast de drukte van de dagelijkse werking. De warmte waarmee we ontvangen werden en de eerlijkheid die we in de gesprekken aantroffen, geven dit rapport zijn diepte.

Ten slotte danken we het team van het Departement WEWIS voor de constructieve samenwerking gedurende het volledige evaluatietraject. Jullie waren steeds bereikbaar, volgden de evaluatie met betrokkenheid op en waren bereid om mee na te denken wanneer dat nodig was. Die combinatie van inhoudelijke interesse en vertrouwen in het proces gaf ons de ruimte om dit werk grondig en met zorg uit te voeren.

Evaluatieteam

Deze evaluatie werd uitgevoerd door een complementair team onderzoekers van hogeschool UC Leuven-Limburg Research and Expertise, expertiscentra Smart Organisations en Education & Development.

- **Eva Wuyts** is sinds 2018 deeltijds onderzoeker bij CIMI en heeft uitgebreide ervaring met impact en (beleids)evaluatie, ook vanuit haar zelfstandige activiteit als consultant. Eva stuurde de methodologie van de evaluatie aan vanuit haar expertise in kwantitatieve, kwalitatieve en participatieve onderzoeksmethoden en data-analyse.
- **Bart Boelen** is onderzoeker bij Education & Development sinds 2020. Hij was van 2017 tot 2020 innovator ‘Nieuwe leermethodieken’ op de T2-campus in Genk om vooral op vlak van leren de synergie tussen opleiding en de werkplek te ontwikkelen. Zijn expertise rond didactiek en onderwijs zorgde voor de blik op wat ‘leren’ en ‘leermotivatie’ betekende in dit evaluatieonderzoek.
- **Chloë Mentens** is sinds 2019 onderzoeker bij Education & Development en heeft ervaring met praktijkgericht onderzoek rond cocreatie en leren in professionele contexten. In deze evaluatie bracht zij vooral een praktijkgerichte blik binnen. Ze werkte mee aan de casestudies, de analyse van begeleidingstrajecten en de vertaling van bevindingen naar herkenbare patronen en bruikbare inzichten.
- **Thomas Donvil** is pas sinds oktober 2025 werkzaam bij UCLL maar werkt al 6,5 jaar in het hoger onderwijs. Hier heeft hij verschillende rollen gehad, onder meer die van opleidingshoofd Accountancy & Fiscaliteit. Daar kwam hij vaak in contact met KMO’s en was de hoofdtaak om de bedrijfswereld binnen te brengen in het onderwijs. In dit project was zijn rol eerder operationeel en minder theoretisch.
- **Melody Hoffmann** is lector aan de UCLL en was onderzoeker op dit project. Zelf komende uit het bedrijfsleven had ze ervaring met leren op de werkvloer. Als junior onderzoeker hield ze contact met de dienstverleners en monitorde ze de dataverzameling.

Lexicon

Afkorting	Omschrijving
Context (C)	In de ICMO-logica: alles wat geen deel uitmaakt van de interventie zelf, maar mee bepaalt welke causale mechanismen worden geactiveerd
DV	Dienstverlener: de externe begeleider die het traject bij een KMO uitvoert
Departement WEWIS	Departement Werk, Economie, Wetenschap, Innovatie en Sociale Economie, de opdrachtgever van de overheidsopdracht en de flankerende evaluatieopdracht[1]
Generatieve causaliteit	Het uitgangspunt van Realist Evaluation dat causaliteit niet via een experiment bewezen, maar 'gegenereerd' wordt door de causale link tussen interventie, context en mechanisme in detail te beschrijven
ICMO	Interventie – context – mechanisme – outcome: het analysekader van Realist Evaluation (zie ook de afzonderlijke termen)
Ladder van abstractie	Het abstractieniveau waarop bevindingen (zoals patronen) worden geformuleerd: hoog genoeg om overdraagbaar te zijn naar andere contexten, laag genoeg om concreet handelingsperspectief te bieden
Leergoesting	De autonome motivatie om deel te nemen aan leren: het gevoel 'ik wil dit doen', in tegenstelling tot leren omdat het moet
Leerklimaat	De perceptie van de werknemer van de organisatiepraktijken en -structuren die leren faciliteren (Nikolova et al., 2014); omvat vijf dimensies, waaronder leerleiderschap
Leerleiderschap	Één van de vijf dimensies van leerklimaat: de visie van de organisatie op leren en de houding van leidinggevenden t.o.v. leren (erkenning, ondersteuning, voorbeeldgedrag)
Mechanisme (M)	De actieve respons (reflectie, keuzes, beslissingen) van stakeholders op wat een interventie hen biedt; per definitie onzichtbaar, 'onder het wateroppervlak'
Middle-range theory	De samenvatting van een patroon: wanneer dit type interventie wordt ingezet in dit type context, activeert het dit mechanisme, wat leidt tot dit type outcome
MW	Medewerker(s)
Outcome (O)	De zichtbare verandering die het gevolg is van een geactiveerd mechanisme
Patroon	Een terugkerende combinatie van interventie, context en mechanisme die tot een vergelijkbare outcome leidt; samengevat in een middle-range theory of theorie op middelhoog abstractieniveau.
Programmatheorie	De onderliggende veronderstelling over hoe en waarom een interventie tot verandering leidt; volgens Chen (2015) opgesplitst in een veranderingsmodel (welke causale mechanismen leiden tot de gewenste resultaten) en een actiemodel (hoe de interventie concreet wordt uitgevoerd)
PVM	Polyvalentiematrix
Realist Evaluation	Evaluatiemethodologie gebaseerd op generatieve causaliteit, die via ICMO-configuraties onderzoekt wat werkt, voor wie en onder welke omstandigheden (Pawson & Tilley, 1997)
Zelfdeterminatietheorie (ZDT)	Psychologische theorie die stelt dat autonome motivatie wordt bevorderd door vier basisbehoeften: autonomie, competentie, verbondenheid (Deci & Ryan, 2000), en op basis van recente literatuur en evaluatiestudies, psychologische veiligheid (Van den Broeck et al., 2016, 2021, 2023; Delagrange, 2023).

[1] Tijdens de looptijd van de evaluatie fusioneerde Departement Werk en Sociale Economie (DWSE) met Departement Economie, Wetenschap en Innovatie (DEWI) tot Departement Werk, Economie, Wetenschap, Innovatie en Sociale Economie (DWEWIS). In dit rapport hanteren we consequent de nieuwe naam.

Managementsamenvatting (NL)

1. Onderwerp en doel van de evaluatie

Binnen het ESF+ Operationeel Programma 2021-2027 lanceerde de Afdeling Europese Programma's (Europa WSE) binnen het Departement Werk, Economie, Wetenschap, Innovatie en Sociale Economie (WEWIS) in 2024 de overheidsopdracht Leergoesting. De opdracht stelt dienstverleners aan om via begeleidingstrajecten bij KMO's het leerklimaat te verbeteren en zo de leergoesting van werknemers en hun duurzame inzetbaarheid op de arbeidsmarkt te verhogen.

De overheidsopdracht wil in eerste instantie inzicht verwerven in wat wel en niet werkt in verschillende contexten en zet hiervoor in op experimenten binnen afgebakende teams - de experimentele bubbels. Elke begeleiding doorloopt vier fases: intake, actieplan, begeleiding en nazorg. De opdracht loopt voorlopig drie jaar (tot mei 2027), met mogelijkheid tot verlenging naar vier jaar, en streeft naar 180 trajecten in vier regionale percelen.

De overheidsopdracht wordt geflankeerd door een evaluatieopdracht met twee doelstellingen en bijhorende evaluatievragen.

EVALUATIEVRAAG 1: VERANTWOORDING
Werden de beoogde resultaten en impact behaald, op organisatieniveau (versterking van het leerklimaat) en op niveau van individuele werknemers (toename leergoesting)?

EVALUATIEVRAAG 2: KENNISOPBOUW
Onder welke voorwaarden en via welke mechanismen dragen de begeleidingstrajecten bij aan de gewenste outcomes op individueel en organisatieniveau? Hoe kunnen begeleidingstrajecten inzetten op deze voorwaarden en mechanismen? Welke hefbomen bestaan er, hoe kunnen drempels worden aangepakt?

2. Onderzoeksopzet

2.1 Realist Evaluation

Deze evaluatie steunt op Realist Evaluation (Pawson & Tilley, 1997): een theory-based methodologie die niet enkel onderzoekt wat er is veranderd (evaluatievraag 1), maar ook toelaat om in detail te onderzoeken hoe en waarom een programma werkt of niet werkt, voor wie en onder welke omstandigheden (evaluatievraag 2). Centraal in Realist Evaluation staat de ICMO-logica: welke Interventie, in welke Context, via welk Mechanisme, leidt tot welke Outcome? Mechanismen worden hierbij gedefinieerd als de respons van betrokkenen op de resources die een interventie hen biedt – deze zijn per definitie onzichtbaar. Outcomes zijn de zichtbare veranderingen die daaruit volgen. Dezelfde interventie kan in de ene context werken en in de andere niet, afhankelijk van welke mechanismen worden geactiveerd.

De evaluatie verliep in drie stappen.

- In een **eerste stap** werd een **initiële programmatheorie** ontwikkeld op basis van theoretische kaders aangeleverd door Departement WEWIS (met name de zelfdeterminatietheorie en het multidimensionale leerklimaat-model van Crans et al., 2021), verdere literatuurstudie en verkennende interviews met acht experten. Vanuit de praktijkervaring van de dienstverleners werden causale links in de programmatheorie verdiept via ICMO configuraties. Op basis van de initiële programmatheorie werd een **monitoringsinstrument**

ontwikkeld met 5 tools op vaste momenten in een begeleidingstraject, als databron voor de evaluatie en voor een representatieve casestudy selectie. Op moment van afronding van deze evaluatie waren er onvoldoende afgeronde trajecten aanwezig in het monitoringsinstrument, waardoor het eerste doel niet werd ingevuld en deze evaluatie primair steunt op de kwalitatieve casestudy analyse.

- In een **tweede stap** werden de ICMO-configuraties getest via twaalf bewust geselecteerde **realist casestudies** (Beach & Pedersen, 2016). De selectie was **representatief** voor het volledige sample trajecten op dat moment op vlak van trajectgrootte, KMO-grootte, sector en doelstelling. Per case werd data verzameld via realist interviews met de dienstverlener, zaakvoerder, leidinggevenden en medewerkers, aangevuld met desk review van beschikbare trajectdocumenten. Micro-KMO's met minder dan tien medewerkers zijn niet vertegenwoordigd in de cases.

- In een **derde stap** werden de cases eerst apart geanalyseerd via **within-case analyse** waarbij per case werd nagegaan of de ICMO-configuraties zich manifesteerden, verfijnden moesten worden of tegengesproken werden. Via **cross-case analyse** werden vervolgens patronen geïdentificeerd die terugkeren over meerdere cases heen en waarmee algemeen geldende uitspraken kunnen worden gedaan over welk type interventies werkt in welk type context. De bevindingen werden gevalideerd en aangevuld via een **sensemaking**-traject met dienstverleners, Departement WEWIS en de stuurgroep, aangevuld met vertegenwoordigers van sectorfederaties. De onderzoekers ontwikkelden naast het evaluatierapport ook een **kaartenset** die de inzichten uit het onderzoek vertaalt naar een vorm die KMO's rechtstreeks kunnen gebruiken voor reflectie, dialoog en actie rond leren op de werkvloer, maar waarmee ook dienstverleners, sectororganisaties en andere ondersteunende actoren aan de slag kunnen.

2.2. Initiële programmatheorie

De kern van de programmatheorie bestaat uit vier concepten:

- **Deelname aan leren** is een gedrag dat werknemers al dan niet stellen als resultaat van een complex besluitvormingsproces (Kyndt & Baert, 2013). Eerst ontstaat vanuit een ervaren **leernood** een intentie om te leren, de **leergoesting**. Vervolgens wordt die intentie al dan niet omgezet in gedrag: **deelname aan formeel of informeel leren**.

- **Leergoesting** wordt gedefinieerd als de **autonome motivatie** om deel te nemen aan leren, het gevoel van *ik wil dit doen*, in tegenstelling tot leren omdat het moet. Volgens de zelfdeterminatietheorie wordt autonome motivatie bevorderd door vier **psychologische basisbehoeften**: autonomie, competentie, verbondenheid (Deci & Ryan, 2000) en, op basis van recente literatuur en evaluatiestudies, psychologische veiligheid (Van den Broeck et al., 2016, 2021, 2023; Delagrange, 2023).

- **Leerklimaat** van een organisatie activeert de basisbehoeften. Leerklimaat wordt gedefinieerd als de perceptie van de werknemer van organisatiepraktijken en -structuren die leren faciliteren (Nikolova et al., 2014). Het multidimensionaal model van Crans et al. (2021) definieert **5 dimensies** van een leerklimaat: 1) leerleiderschap (visie op leren en ondersteuning van leren door leidinggevenden), 2) structuren en processen (hoe leren is georganiseerd), 3) opportuniteiten (kansen die werknemers ervaren om te leren), 4) steun (waardering van leidinggevenden en collega's voor leren) en 5) autonomie-ondersteunende context.

- **Context** zijn alle factoren op **niveau van de individuele werknemer** (o.a. gender, leeftijd, achtergrond, attitude en zelfeffectiviteit t.o.v. leren, loopbaanperceptie) en op het **niveau van de organisatie** (o.a. het profiel van de organisatie, de sector, de organisatiecultuur, de economische situatie en de aanwezige HR- en L&D-praktijken) die een invloed hebben op de mate waarin de vier basisbehoeften kunnen worden ingevuld.

3. Wat werd bereikt? (EV1)

In de ICMO-analyse van de 12 cases werden 63 afzonderlijk observeerbare outcomes geïdentificeerd. Deze werden door de onderzoekers gecategoriseerd op vijf manieren.

91% van de outcomes situeert zich **op organisatieniveau** (leerklimaat), vooral leerleiderschap en processen en structuren *(9% outcomes op individueel niveau)*	**79%** van de outcomes werd expliciet **nagestreefd in het actieplan** *(8% niet-geplande veranderingen)*	**56%** van de outcomes reflecteert een **gevestigde verandering** *(27% zijn vroege signalen)*	Voor **85%** van de outcomes is er **sterk of betrouwbaar bewijs** uit meerdere bronnen	Bij **87%** van de outcomes had het traject **een belangrijke of essentiële bijdrage**

Binnen haar beperkingen (enkel gebaseerd op casestudies en langetermijneffecten grotendeels buiten scope) toont deze evaluatie dat Leergoesting begeleidingstrajecten bijdragen aan betekenisvolle veranderingen, in eerste instantie in het leerklimaat van organisaties op vlak van leerleiderschap en processen & structuren. Dat leergoesting en deelname aan leren slechts in 9% van de outcomes direct zichtbaar zijn, illustreert dat de causale keten van leerklimaat naar leergoesting tijd vraagt en dat de evaluatie eerste signalen kon observeren in de cases maar te vroeg werd afgenomen om de doorstroom van leerklimaat naar leergoesting volledig te observeren.

4. Wat werkt voor wie en waarom? (EV2)

Leergoesting in KMO's ontstaat niet door één afzonderlijke interventie, tool of opleiding. Ze krijgt vorm binnen een samenhangend veranderingsproces van vier bewegingen die elkaar versterken. De cross-case analyse identificeerde **tien patronen** - terugkerende combinaties van context, interventie en mechanisme die in meerdere cases leiden tot vergelijkbare outcomes. De patronen zijn gegroepeerd in **vier clusters** met een functionele prioriteit en vormen samen de **verfijnde programmatheorie** op basis van de metafoor van de leertuin als dynamisch ecosysteem.

Cluster 1 - Relationele bedding (P1, P2, P3)

Mandaat van de directie, een vertrouwensrelatie met de begeleider en een contextgevoelige begeleidingsstijl zijn geen randvoorwaarden maar inhoudelijke onderdelen van de interventie. In KMO's is dit fundament onmisbaar en mag het door dienstverleners niet als vanzelfsprekend worden beschouwd.

#	Patroon	Activerende condities	Kernmechanisme	Outcome
P1	**Mandaat en actieve betrokkenheid directie**	· Externe urgentie (krapte, transitie) · Interne sleutelpersoon	· Legitimiteit · Psychologische veiligheid	Bij medewerkers en leidinggevenden: deelname aan het traject, openheid en implementatiebereidheid
P2	**Vertrouwensrelatie dienstverlener**	· Eerdere samenwerking · P1 en P3 actief	· Psychologische veiligheid · Vertrouwen	Bij medewerkers en leidinggevenden: deelname aan het traject, openheid en

		· Voldoende trajectduur en continuïteit		bereidheid om kwetsbare thema's te bespreken
P3	**Contextgevoelige begeleidingsstijl**	· Ruimte voor maatwerk en flexibiliteit · Aansluiten bij bestaande taal en structuren	· Psychologische veiligheid · Vertrouwen	Bij medewerkers en leidinggevenden: deelname aan het traject en implementatiebereidheid

Deze patronen zijn theoretisch onderbouwd door de zelfdeterminatietheorie met psychologische veiligheid als essentiële psychologische basisbehoefte voor autonome motivatie voor deelname, openheid en implementatie (Deci & Ryan, 2000; Van den Broeck et al., 2023, Delagrange et al. 2023).

Cluster 2 – Samen betekenis geven (P4, P5, P6)

KMO's kennen hun leernood vaak niet expliciet: ze zijn onbewust onbekwaam. Externe spiegeling maakt patronen zichtbaar en bespreekbaar. Een gedeelde visie op leren geeft richting. Cocreatie installeert eigenaarschap over het ontwerp.

#	Patroon	Activerende condities	Kernmechanisme	Outcome
P4	**Cocreatie**	· Psychologische veiligheid binnen de organisatie & met de begeleider (P1-P2-P3) · Representatieve deelname	· Herkenning · Eigenaarschap	Gedragenheid en duurzame verankering van co-gecreëerde instrumenten of tools
P5	**Externe legitimering en spiegeling**	· Spiegel opgebouwd uit eigen data en taal organisatie · Mandaat (P1) en vertrouwen (P2 en P3)	· Herkenning · Bewustwording · Legitimatie van uitdagingen	· Bespreekbaarheid van uitdagingen · Veranderbereidheid bij medewerkers en leidinggevenden
P6	**Gedeelde visie op leren**	· Bewustwording (P5 actief) · Cocreatie (P4) · Visie zichtbaar en verbonden met dagelijkse praktijk	· Gedeeld betekeniskader	Coherente richting voor het traject bij medewerkers en leidinggevenden en implementatiebereidheid

Ook deze patronen zijn theoretisch onderbouwd door de zelfdeterminatietheorie. Eigenaarschap vanuit cocreatie (P4), een gevoel van competentie - nu weet ik waar we staan - vanuit de externe spiegel (P5) en een gedeelde visie die aansluit bij de waarden van de organisatie dragen alle drie bij aan autonome motivatie (Deci & Ryan, 2000).

Cluster 3 – Ondersteunen van groei (P7, P8)

Functieprofielen en groeipaden geven medewerkers zicht op waar ze staan en wat ze nodig hebben — wat competentie en autonomie activeert. Een transparant kader maakt beslissingen over groei en promotie begrijpelijk en rechtvaardig.

#	Patroon	Activerende condities	Kernmechanisme	Outcome
P7	**Functieprofielen en groeipaden**	· Cocreatie (P4) · Instrumenten zichtbaar en actief gebruikt	· Houvast · Competentie · Autonomie	Bij medewerkers: leergoesting en deelname aan leren

P8	**Transparant en toetsbaar kader**	· Cocreatie (P4) · Consistente toepassing	· Begrip · Gevoel van rechtvaardigheid	Bij medewerkers: leergoesting en deelname aan leren

Het patroon over groeipaden (P7) is stevig onderbouwd vanuit de zelfdeterminatietheorie: competentie en autonomie zijn twee psychologische basisbehoeften voor autonome motivatie tot leren. Het steunt verder op de autonomieparadox (Schwartz, 2004): vrijheid om te leren zonder richtinggevend kader leidt niet tot een gevoel van autonomie. Het patroon over een toetsbaar kader (P8) is theoretisch onderbouwd vanuit de organisational justice theory: medewerkers aanvaarden beslissingen als rechtvaardig wanneer ze informatie krijgen over de regels en deze als eerlijk ervaren (Colquitt 2001, Greenberg, 1987).

Cluster 4 – Begeleiden van groei (P9, P10)

Gestructureerde groeigesprekken zorgen dat medewerkers zich gezien voelen en eigenaarschap nemen over hun groei. Leerleiderschap is het scharnierpunt dat de tuin levend houdt nadat de tuinarchitect vertrekt.

#	Patroon	Activerende condities	Kernmechanisme	Outcome
P9	**Groeigesprekken**	· Psychologische veiligheid · Gestructureerde gesprekscyclus met voorbereiding en opvolging	· Gezien en gehoord voelen · Eigenaarschap over eigen leren	Bij medewerkers: openheid over leernoden, leergoesting, deelname aan leren
P10	**Verwachtingen, instrumenten en coaching leerleiderschap**	· Mandaat voor leerleiderschap (P1) · Cocreatie (P4) · Ervaringsleren	· Rolhelderheid · Legitimiteit · Zelfeffectiviteit	Bij leidinggevenden: leerleiderschap

Groeigesprekken activeren drie psychologische basisbehoeften uit de zelfdeterminatietheorie (verbondenheid, psychologische veiligheid en competentie – ik weet waar ik sta) en creëren een gevoel van eigenaarschap over het eigen leerproces (Deci & Ryan, 2000). Het patroon over leerleiderschap (P10) wordt ondersteund vanuit de zelfeffectiviteitstheorie (Bandura, 1977) en de theorie rond rolambiguïteit (Rizzo, House & Lirtzman, 1970; Kahn et al., 1964).

Verfijnde programmatheorie: de leertuin als dynamisch ecosysteem

De metafoor van de tuin maakt het dynamische samenspel van mensen, relaties, structuren en condities zichtbaar dat zaadjes (de leernoden, talenten en groeipotentie van medewerkers) tot bloei (leergoesting en deelname aan leren) kan brengen. De bodem van de tuin is de KMO context waar factoren op individueel (profiel van medewerkers en leidinggevenden), interpersoonlijk (psychologische veiligheid in relaties), organisatie (sector, structuur, cultuur, L&D capaciteit en historiek, …) en extern niveau (economische urgentie) bepalen wat er in de tuin kan groeien. De wortels van de planten zijn de onzichtbare psychologische basisbehoeften uit de zelfdeterminatietheorie die door de verschillende patronen geactiveerd worden en de groei van de plant mogelijk maken.

Drie rollen zijn relevant in de tuin. De directie of zaakvoerder is de tuineigenaar, hij geeft mandaat voor de tuin (P1). De leidinggevende zijn de tuiniers en zorgen voor het dagelijks onderhoud van de tuin vanuit hun leerleiderschap (P10). De dienstverlener is de tuinarchitect die éénmalig de tuin komt heraanleggen en de tuiniers ondersteunen. De tuinarchitect vervult meerdere rollen tegelijk, afhankelijk van wat de tuin op dat moment vraagt: procesbegeleider, spiegel, externe autoriteit, facilitator, structuurbrenger, trainer, coach, rolmodel.

Het groeiproces in de tuin is opgebouwd uit de 10 patronen in de vier verweven clusters zoals hierboven beschreven. Figuur 8 in Sectie 4.6 toont een visual van de dynamische leertuin.

Conclusie

De evaluatie verfijnt de initiële programmatheorie en voegt mechanismen, condities en tijdsafhankelijkheid toe die verklaren *hoe* een leerklimaat en leergoesting in de praktijk kan worden opgebouwd. Vijf aanvullingen zijn daarbij cruciaal. Ten eerste was mandaat onvoldoende als fundamentele conditie erkend. Ten tweede speelt de dienstverlener een fundamentele rol, niet enkel als procesbegeleider en coach, maar ook als vertrouwenspersoon, spiegel, externe autoriteit en rolmodel. Ten derde is bewustwording vaak een noodzakelijke eerste stap in trajecten. Ten vierde zit er binnen de dimensies van een leerklimaat een tijdsafhankelijkheid (visie komt eerst), en een hiërarchie (leerleiderschap en processen en structuren als fundamentele dimensies die de andere dimensies ondersteunen). Ten vijfde spelen niet enkel autonomie maar alle basisbehoeften een rol, en vraagt autonomie structuur om productief te zijn. Met deze aanvullingen biedt de verfijnde programmatheorie vanuit de metafoor van de leertuin niet enkel een rijkere verklaring van hoe leergoesting tot stand komt, maar ook concreter handelingsperspectief voor wie er actief aan wil bouwen.

5. Aanbevelingen

De aanbevelingen in dit hoofdstuk vertalen de patronen uit de evaluatie naar handelingsperspectief voor KMO's, dienstverleners, beleid/opdrachtgever en vervolgonderzoek. Ze bieden geen vaste checklist of stappenplan, maar ontwerpprincipes en reflectievragen om toekomstige trajecten bewuster vorm te geven.

Aanbevelingen voor KMO's

· Vertrek van een organisatievraag die leeft binnen de organisatie - koppel leren aan concrete uitdagingen die medewerkers en leidinggevenden herkennen.

· Maak tijd voor betekenisgeving voordat nieuwe instrumenten worden ingevoerd.

· Gebruik ontwikkelinstrumenten als aanleiding voor gesprek, niet als einddoel.

· Investeer niet in een opleidingsaanbod voordat medewerkers weten waarvoor ze leren - autonomie zonder structuur leidt tot vrijblijvendheid.

· Maak betrokkenheid van directie of zaakvoerder zichtbaar tijdens het traject.

Aanbevelingen voor dienstverleners

· Stem de aanpak af op de context van de KMO

· Behandel de startvraag als werkhypothese, niet als vaste opdracht. Fungeer als externe spiegel en verfijn de vraag waar nodig.

· Balanceer tussen aansluiten bij de cultuur van de KMO en uitdagen van bestaande patronen.

· Vertraag of versnel bewust, afhankelijk van waar de organisatie staat.

· Gebruik cocreatie als veranderstrategie, niet enkel als participatieve werkvorm.

· Ondersteun intensief waar nodig, maar bewaak het eigenaarschap van de KMO.

· Werk niet alleen aan instrumenten voor leren, maar ook aan de mensen die leren moeten begeleiden.

· Maak mandaatopbouw expliciet onderdeel van de begeleiding wanneer dat nodig is.

Aanbevelingen voor beleid

· Communiceer het programma vanuit herkenbare KMO-vraagstukken, niet enkel vanuit beleidstaal.

· Ontwikkel een aparte strategie om micro-KMO’s te bereiken en overtuigen van deelname.

· Maak mandaat en zichtbare betrokkenheid van de zaakvoerder een expliciete verwachting bij instap.

· Bouw trajectintensiteit en tijd voor nazorg structureel in als programmavoorwaarden.

· Selecteer dienstverleners op expertise in inhoud én begeleiding (o.a. veranderingsmanagement).

· Behandel de matching van begeleider en KMO als een inhoudelijke keuze, niet enkel als praktische overweging.

· Investeer in een structureel leer- en kwaliteitszorgproces voor dienstverleners.

· Breid het monitoringsinstrument uit en gebruik het consequent, ook op langere termijn.

Aanbevelingen voor vervolgonderzoek

· Onderzoek de duurzaamheid van de vastgestelde veranderingen via kwalitatieve follow-up bij de 12 cases.

· Benut het volledige potentieel van het monitoringsinstrument voor een antwoord op de gemiddelde effectiviteit (evaluatievraag 1).

· Selecteer bewust cases met 'deviant momenten' om de grenzen van de patronen te verfijnen.

· Onderzoek wat werkt in micro-KMO's.

Executive summary (ENG)

1. Subject and purpose of the evaluation

Within the ESF+ Operational Programme 2021-2027, Europe WSE (Department of Work, Economy, Science, Innovation and Social Economy (WEWIS)) launched the Leergoesting government contract in 2024. The contract appoints service providers to improve the learning climate in SMEs through guidance trajectories, thereby increasing employees' autonomous motivation to learn and their sustainable employability in the labour market.

The government contract initially aims to gain insight into what does and does not work in different contexts, and focuses on experiments within defined teams - the experimental bubbles. Each guidance trajectory goes through four phases: intake, action plan, guidance and aftercare. The contract currently runs for three years (until May 2027), with the possibility of extension to four years, and aims for 180 trajectories across four regional lots.

The government contract is accompanied by an evaluation assignment with two objectives and associated evaluation questions.

EVALUATION QUESTION 1: ACCOUNTABILITY
Were the intended results and impact achieved, at organisational level (strengthening of the learning climate) and at the level of individual employees (increase in autonomous motivation to learn)?

EVALUATION QUESTION 2: KNOWLEDGE BUILDING
Under what conditions and through which mechanisms do guidance trajectories contribute to the desired outcomes at individual and organisational level? How can guidance trajectories act on these conditions and mechanisms? What levers exist, and how can barriers be addressed?

2. Research design

2.1 Realist Evaluation

This evaluation is based on Realist Evaluation (Pawson & Tilley, 1997): a theory-based methodology that not only examines what has changed (evaluation question 1), but also allows detailed examination of how and why a programme works or does not work, for whom and under what circumstances (evaluation question 2). Central to Realist Evaluation is the ICMO logic: which Intervention, in which Context, through which Mechanism, leads to which Outcome? Mechanisms are defined here as the response of those involved to the resources an intervention offers them - by definition, these are invisible. Outcomes are the visible changes that result from this. The same intervention may work in one context and not in another, depending on which mechanisms are activated.

The evaluation proceeded in three steps.

- In a **first step** an **initial programme theory** was developed based on theoretical frameworks provided by Department WEWIS (notably self-determination theory and the multidimensional learning-climate model of Crans et al., 2021), further literature review and exploratory interviews with eight experts. Drawing on the practical experience of service providers, causal links in the programme theory were deepened through ICMO configurations. Based on the initial programme theory, a **monitoring instrument** was developed with 5 tools at

fixed points in a guidance trajectory, as a data source for the evaluation and for a representative case study selection. At the time this evaluation was completed, an insufficient number of completed trajectories were available in the monitoring instrument, so the first objective could not be fulfilled and this evaluation relies primarily on the qualitative case-study analysis.

- In a **second step** the ICMO configurations were tested through twelve deliberately selected **realist casestudies** (Beach & Pedersen, 2016). The selection was **representative** of the full sample of trajectories at that time in terms of trajectory size, SME size, sector and trajectory objective. For each case, data was collected through realist interviews with the service provider, the business owner, managers and employees, supplemented by a desk review of available trajectory documents. Micro-SMEs with fewer than ten employees are not represented in the cases.

- In a **third step** the cases were first analysed separately through **within-case analysis**, examining for each case whether the ICMO configurations manifested themselves, needed refinement, or were contradicted. Through **cross-case analysis**, patterns were then identified that recur across multiple cases and that support general statements about which type of intervention works in which type of context. The findings were validated and supplemented through a **sensemaking** process with service providers, Department WEWIS and the steering group, supplemented by representatives of sector federations. Alongside the evaluation report, the researchers also developed a **card set** that translates the research insights into a form that SMEs can use directly for reflection, dialogue and action around workplace learning, and that service providers, sector organisations and other supporting actors can also use.

2.2. Initial programme theory

The core of the programme theory consists of four concepts:

- **Participation in learning** is a behaviour that employees may or may not display as the outcome of a complex decision-making process (Kyndt & Baert, 2013). First, an experienced **learning need** gives rise to an intention to learn, **autonomous motivation to learn (leergoesting)**. This intention is then translated, or not, into behaviour: **participation in formal or informal learning**.

- **Autonomous motivation to learn (leergoesting)** is defined as the **autonomous motivation** to participate in learning, the feeling of *I want to do this*, as opposed to learning because it is required. According to self-determination theory, autonomous motivation is fostered by four **basic psychological needs**: autonomy, competence, relatedness (Deci & Ryan, 2000) and, based on recent literature and evaluation studies, psychological safety (Van den Broeck et al., 2016, 2021, 2023; Delagrange, 2023). psychological safety (Deci & Ryan, 2000).

- **Learning climate** within an organisation activates the basic needs. Learning climate is defined as employees' perception of organisational practices and structures that facilitate learning (Nikolova et al., 2014). The multidimensional model of Crans et al. (2021) defines **5 dimensions** of a learning climate: 1) learning leadership (vision on learning and support for learning by managers), 2) structures and processes (how learning is organised), 3) opportunities (opportunities employees experience to learn), 4) support (appreciation from managers and colleagues for learning), and 5) autonomy-supportive context.

- **Context** consists of all the factors at **the level of the individual employee** (including gender, age, background, attitude and self-efficacy regarding learning, career perception) and at the **organisational level** (including the organisation's profile, sector, organisational culture, economic situation and existing HR and L&D practices) that influence the extent to which the four basic needs can be met.

3. What was achieved? (EQ1)

In the ICMO analysis of the 12 cases, 63 separately observable outcomes were identified. The researchers categorised these in five ways.

91% of outcomes are located **at organisational level** (learning climate), mainly learning leadership and processes and structures *(9% of outcomes at individual level)*	**79%** of outcomes were explicitly **pursued in the action plan** *(8% unplanned changes)*	**56%** of outcomes reflect an **established change** *(27% are early signals)*	For **85%** of outcomes there is **strong or reliable evidence** from multiple sources	In **87%** of outcomes, the trajectory made **an important or essential contribution**

Within its limitations (based solely on casestudies, with long-term effects largely out of scope), this evaluation shows that Leergoesting guidance trajectories contribute to meaningful changes, in the first instance in organisations' learning climate in terms of learning leadership and processes & structures. The fact that autonomous motivation to learn and participation in learning are directly visible in only 9% of outcomes illustrates that the causal chain from learning climate to autonomous motivation to learn takes time, and that while the evaluation was able to observe early signals in the cases, it was conducted too soon to fully observe the flow-through from learning climate to autonomous motivation to learn.

4. What works for whom and why? (EQ2)

Autonomous motivation to learn in SMEs does not arise from a single intervention, tool or training course. It takes shape within a coherent process of change made up of four movements that reinforce one another. The cross-case analysis identified **ten patterns** - recurring combinations of context, intervention and mechanism that lead to comparable outcomes across multiple cases. The patterns are grouped into **four clusters** with a functional priority, and together they form the **refined programme theory** based on the metaphor of the learning garden as a dynamic ecosystem.

Cluster 1 - Relational foundation (P1, P2, P3)

Mandate from senior management, a trusting relationship with the facilitator and a context-sensitive facilitation style are not preconditions but substantive components of the intervention. In SMEs, this foundation is essential and should not be taken for granted by service providers.

#	Pattern	Activating conditions	Core mechanism	Outcome
P1	**Mandate and active involvement of senior management**	· External urgency (labour shortage, transition) · Internal key contact	· Legitimacy · Psychological safety	For managers and employees: participation in and openness to all other interventions, and willingness to implement

P2	**Trusting relationship with the service provider**	· Previous collaboration · P1 and P3 active · Sufficient trajectory duration and continuity	· Psychological safety · Trust	For managers and employees: participation in the trajectory, openness and willingness to discuss sensitive topics
P3	**Context-sensitive facilitation style**	· Room for tailoring and flexibility · Aligning with existing language and structures	· Psychological safety · Trust	For managers and employees: participation in the trajectory and willingness to implement

These patterns are theoretically grounded in self-determination theory, with psychological safety as an essential basic psychological need for autonomous motivation to participate, be open and implement (Deci & Ryan, 2000; Van den Broeck et al., 2023, Delagrange et al. 2023).

Cluster 2 - Making meaning together (P4, P5, P6)

SMEs often do not explicitly know their learning needs: they are unconsciously incompetent. External mirroring makes patterns visible and discussable. A shared vision on learning provides direction. Co-creation instils ownership of the design.

#	Pattern	Activating conditions	Core mechanism	Outcome
P4	**Co-creation**	· Psychological safety within the organisation & with the facilitator (P1-P2-P3) · Representative participation	· Recognition · Ownership	Sense of buy-in and sustainable embedding of co-created instruments and tools
P5	**External legitimisation and mirroring**	· Mirror built from the organisation's own data and language · Mandate (P1) and trust (P2 and P3)	· Recognition · Awareness · Legitimisation of challenges	· Openness to discussion · Willingness to change
P6	**Shared vision on learning**	· Awareness (P5 active) · Co-creation (P4) · Vision visible and connected to daily practice	· Shared frame of meaning	· Shared, coherent direction for the trajectory with managers and employees, willingness to implement

These patterns, too, are theoretically grounded in self-determination theory. Ownership through co-creation , a sense of competence - now I know where we stand - through the external mirror, and a shared vision aligned with the organisation's values all three contribute to autonomous motivation (Deci & Ryan, 2000).

Cluster 3 - Supporting growth (P7, P8)

Job profiles and growth paths give employees insight into where they stand and what they need — activating competence and autonomy. A transparent framework makes decisions about growth and promotion understandable and fair.

#	Pattern	Activating conditions	Core mechanism	Outcome

P7	**Job profiles and growth paths**	· Co-creation (P4) · Instruments visible and actively used	· Grounding · Competence · Autonomy	For employees: autonomous motivation to learn and participation in learning
P8	**Transparent and testable framework**	· Co-creation (P4) · Consistent application	· Understanding · Sense of fairness	For employees: autonomous motivation to learn and participation in learning

The pattern “job profiles and growth paths” is firmly grounded in self-determination theory: competence and autonomy are two basic psychological needs for autonomous motivation to learn. It also draws on the autonomy paradox (Schwartz, 2004): freedom to learn without a guiding framework does not lead to a sense of autonomy. The pattern on transparent frameworks is theoretically grounded in organisational justice theory: employees accept decisions as fair when they receive information about the rules and experience these as fair (Colquitt 2001, Greenberg, 1987).

Cluster 4 - Guiding growth (P9, P10)

Structured growth conversations ensure employees feel seen and take ownership of their growth. Learning leadership is the hinge that keeps the garden alive after the garden architect leaves.

#	Pattern	Activating conditions	Core mechanism	Outcome
P9	**Growth conversations**	· Psychological safety · Structured conversation cycle with preparation and follow-up	· Feeling seen and heard · Ownership of one's own learning	For employees: openness about learning needs, autonomous motivation to learn and participation in learning
P10	**Expectations, instruments and coaching for learning leadership**	· Mandate for learning leadership (P1) · Co-creation (P4) · Experiential learning	· Role clarity · Legitimacy · Self-efficacy	For managers: learning leadership

Growth conversations activate three basic psychological needs from self-determination theory (relatedness, psychological safety and competence - I know where I stand) and create a sense of ownership of one's own learning process (Deci & Ryan, 2000). The pattern on learning leadership is supported by self-efficacy theory (Bandura, 1977) and role-ambiguity theory (Rizzo, House & Lirtzman, 1970; Kahn et al., 1964).

The learning garden as a dynamic ecosystem

The garden metaphor makes visible the dynamic interplay of people, relationships, structures and conditions that can bring seeds (the learning needs, talents and growth potential of employees) into bloom (autonomous motivation to learn and participation in learning). The soil of the garden is the SME context, where factors at individual level (profile of employees and managers), interpersonal level (psychological safety in relationships), organisational level (sector, structure, culture, L&D capacity and history, …) and external level (economic urgency) determine what can grow in the garden. The roots of the plants are the invisible basic psychological needs from self-determination theory that are activated by the various patterns and that make the plant's growth possible.

Three roles are relevant in the garden. Senior management or the business owner is the garden owner, granting a mandate for the garden (P1). Managers are the gardeners, providing day-to-day maintenance of the garden through their learning leadership (P10). The service provider is the garden architect, who redesigns the garden

on a one-off basis and supports the gardeners. The garden architect plays several roles at once, depending on what the garden requires at that moment: process facilitator, mirror, external authority, facilitator, structure-provider, trainer, coach, role model.

The growth process in the garden is built up from the 10 patterns in the four interwoven clusters as discussed above. Figure 8 in Section 4.6 shows a visual of the dynamic learning garden.

Conclusion The evaluation refines the initial programme theory and adds mechanisms, conditions and time dependencies that explain *how* a learning climate and autonomous motivation to learn can be built up in practice. Five additions are crucial here. First, mandate had not been sufficiently recognised as a fundamental condition. Second, the service provider plays a fundamental role, not only as process facilitator and coach but also as confidant, mirror, external authority and role model. Third, awareness is often a necessary first step in trajectories. Fourth, there is a time dependency within the dimensions of a learning climate (vision comes first), and a hierarchy (learning leadership and processes and structures as foundational dimensions that support the other dimensions). Fifth, it is not only autonomy but all basic needs that play a role, and autonomy requires structure in order to be productive. With these additions, the refined programme theory, based on the metaphor of the learning garden, offers not only a richer explanation of how autonomous motivation to learn comes about, but also a more concrete practical perspective for those who want to actively build on it.

5. Recommendations

The recommendations in this chapter translate the patterns from the evaluation into practical perspectives for SMEs, service providers, policy/commissioning body and follow-up research. They do not offer a fixed checklist or step-by-step plan, but rather design principles and reflection questions to help shape future programmes more deliberately.

Recommendations for SMEs

· Start from an organisational question that resonates within the organisation - link learning to concrete challenges that employees and managers recognise.

· Take time to create meaning before introducing new instruments.

· Use development instruments as a starting point for conversation, not as an end goal.

· Do not invest in a training offer before employees know what they are learning for - autonomy without structure leads to non-commitment.

· Make senior management's or the business owner's involvement visible throughout the trajectory.

Recommendations for service providers

· Treat the starting question as a working hypothesis, not a fixed assignment - act as an external mirror and refine the question where necessary.

· Balance aligning with the SME's culture and challenging existing patterns.

· Deliberately slow down or speed up, depending on where the organization stands.

· Use co-creation as a change strategy, not merely as a participatory format.

· Provide intensive support where needed, but safeguard the SME's ownership.

· Work not only on learning instruments, but also on the people who need to guide learning.

· Make mandate-building an explicit part of the facilitation where necessary.

Recommendations for policy

· Communicate the programme based on recognisable SME issues, not only in policy language.

· Develop a separate strategy to reach micro-SME's and convince them to join.

· Make mandate and visible involvement of the business owner an explicit expectation at intake.

· Structurally build trajectory intensity and time for aftercare into trajectory conditions.

· Select service providers based on their expertise in both subject matter and facilitation, incl. change management.

· Treat the matching of facilitator and SME as a substantive choice, not only a practical consideration.

· Invest in a structural learning and quality assurance process for service providers.

· Expand the monitoring instrument and use it consistently, including over the longer term.

Recommendations for follow-up research

· Investigate the sustainability of the changes identified, through qualitative follow-up with the 12 cases.

· Make full use of the monitoring instrument's potential to answer the question of average effectiveness (evaluation question 1).

· Deliberately select cases with 'deviant moments' to refine the boundaries of the patterns.

· Investigate what works in micro-SME's.

HOOFDSTUK 1

Inleiding

1.1 Onderwerp van de evaluatie

Gezien de complexe maatschappelijke transities die vandaag aan de gang zijn of zich aandienen (digitale omwenteling, groene transitie, …) wordt levenslang leren een noodzakelijke voorwaarde om mensen wendbaar, weerbaar en duurzaam inzetbaar te maken. Binnen het ESF+ Operationeel Programma 2021-2027 lanceerde de dienst Lerend Werken en Duurzaam Ondernemen van de afdeling Europese Programma's van het Departement Werk, Economie, Wetenschap, Innovatie en Sociale Economie (DWEWIS) in 2024 de overheidsopdracht Leergoesting (website). De opdracht stelt dienstverleners aan om via begeleidingstrajecten bij KMO's het **leerklimaat te verbeteren** en zo de **leergoesting[2] van werknemers en hun duurzame inzetbaarheid op de arbeidsmarkt te verhogen**.

> De overheidsopdracht wil in eerste instantie inzicht verwerven in wat wel en niet werkt in verschillende contexten en zet hiervoor in op experimenten binnen afgebakende teams, de experimentele bubbels.

Elke begeleiding doorloopt vier fases. Tijdens de **intake** gaat de dienstverlener in gesprek met de KMO om de context ten gronde te begrijpen en de vraag te verduidelijken. Op basis van de intake wordt het **actieplan** opgesteld met specifieke doelstellingen, acties en timing. Na goedkeuring van het actieplan door de KMO start de **begeleidingsfase**. Na afloop van de begeleiding bepaalt de dienstverlener samen met de KMO enkele nazorgacties om de gerealiseerde veranderingen te verankeren, deze worden na 3-6 maanden door de dienstverlener opgevolgd. Bijlage 5 bevat meer info over de begeleidingstrajecten.

De overheidsopdracht loopt voorlopig 3 jaar (tot mei 2027), met mogelijkheid tot verlenging naar 4 jaar, en streeft naar 180 begeleidingstrajecten in totaal gespreid over 4 regionale percelen en verdeeld over kleine (8 mandagen), gemiddelde (14 mandagen) en uitgebreide (25 mandagen) trajecten. De opdracht heeft een totaal budget van € 6.500.000 incl. BTW.

[2] Leergoesting verwijst naar de autonome motivatie van werknemers om te leren, meer info in Sectie 2.3

1.2 Doel van de evaluatie en evaluatievragen

OVERKOEPELENDE BELEIDSVRAAG

"Hoe kunnen we vanuit de Vlaamse Overheid KMO's in Vlaanderen ondersteunen met betrekking tot het creëren van een stimulerend leerklimaat en leertrajecten die werknemers motiveren om levenslang te leren in de werkcontext?"

Op basis van de overkoepelende beleidsvraag poneerde Departement WEWIS twee doelstellingen en bijhorende evaluatievragen. Via evaluatievraag 1 beoogt het Departement **verantwoording**: het verantwoorden van besteding van overheidsmiddelen op basis van behaalde resultaten en bijkomend het legitimeren van toekomstig beleid. Via evaluatievraag 2 beoogt het Departement **kennisopbouw** om toekomstig beleid te onderbouwen en verbeteren.

VERANTWOORDING

Evaluatievraag 1

Werden de beoogde resultaten en impact behaald, op organisatieniveau (versterking van het leerklimaat) en op niveau van individuele werknemers (toename leergoesting)?

KENNISOPBOUW

Evaluatievraag 2

Onder welke voorwaarden en via welke causale mechanismen dragen de begeleidingstrajecten bij aan de gewenste resultaten op individueel en organisatieniveau? Hoe kunnen begeleidingstrajecten inzetten op deze voorwaarden en causale mechanismen? Welke hefbomen bestaan er, hoe kunnen drempels worden aangepakt?

1.3 Leeswijzer

Dit rapport is opgebouwd als volgt.

Hoofdstuk 2 beschrijft de onderzoeksopzet. We lichten de methodologie van Realist Evaluation toe, schetsen het verloop van de evaluatie en de initiële programmatheorie, en beschrijven het monitoringsinstrument, de casestudie-aanpak en de beperkingen van de evaluatie.

Hoofdstuk 3 beantwoordt Evaluatievraag 1: welke veranderingen werden bereikt op het niveau van individu en organisatie? Op basis van de 12 casestudies beschrijven we welke resultaten werden bereikt, hoe sterk het bewijs daarvoor is en in welke mate het traject daartoe heeft bijgedragen.

Hoofdstuk 4 beantwoordt evaluatievraag 2: wat werkt voor wie en onder welke omstandigheden? We beschrijven eerst de KMO als specifieke leercontext, presenteren vervolgens tien patronen gegroepeerd in vier clusters, onderbouwen die theoretisch en sluiten af met de verfijnde programmatheorie vanuit de metafoor van de leertuin.

Hoofdstuk 5 formuleert conclusies en aanbevelingen, geadresseerd aan KMO's, dienstverleners en beleid.

Naast dit eindrapport werd ook een kaartenset ontwikkeld die de inzichten uit het onderzoek vertaalt naar een vorm die organisaties rechtstreeks kunnen gebruiken voor reflectie, dialoog en actie rond leren op de werkvloer, maar waarmee ook dienstverleners, sectororganisaties en andere ondersteunende actoren aan de slag kunnen.

HOOFDSTUK 2

Onderzoeksopzet

2.1 Methodologie: Realist Evaluation

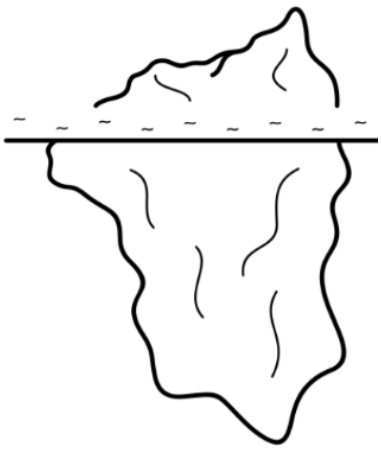
Deze Sectie introduceert de methodiek van Realist Evaluation: wat zijn de methodologische en filosofische grondslagen, hoe wordt de methodiek concreet toegepast, en hoe gebeurt de analyse via de ladder van abstractie.

UITGANGSPUNTEN VAN DE METHODIEK

Realist Evaluation is een methodologie die toelaat om niet enkel te evalueren *of* een programma werkt, maar *hoe en waarom een programma werkt of niet werkt voor wie en onder welke omstandigheden* (Pawson & Tilley, 1997). Realist Evaluation opent de zwarte doos tussen interventies of activiteiten van een programma en de resultaten. Deze methodologie sluit goed aan bij de focus op leren van de evaluatie-opdracht.

Realist Evaluation valt onder de paraplu van Theory-Based Evaluations, waarbij steeds vertrokken wordt van een theoretisch narratief over hoe verandering tot stand komt. Deze **programmatheorie** verklaart (via een visueel schema en bijhorend narratief) *hoe, waarom en in welke context* het programma leidt tot de gewenste resultaten. Causale relaties worden verdiept via ICMO-configuraties om de causale mechanismen (M) die bepaalde resultaten of 'outcomes' (O) tot stand brengen als gevolg van een interventie (I) binnen een bepaalde context (C) te begrijpen.

Realist Evaluation is gebaseerd op het concept van **generatieve causaliteit**. Causaliteit wordt niet zwart-op-wit bewezen via een gerandomiseerd experiment (dit is niet haalbaar in de meeste programma's of interventies binnen de sociale wetenschappen), maar wordt 'gegenereerd' door de causale links tussen de interventie, contextfactoren en resultaten of 'outcomes' in detail te beschrijven en te onderbouwen vanuit zoveel mogelijk verschillende databronnen.



Het filosofisch uitgangspunt van Realist Evaluation is het kritisch **realisme**. Dit stelt dat er een kenbare, zichtbare realiteit is die door ons kan worden geobserveerd, maar dat die wordt veroorzaakt door causale mechanismen die grotendeels onzichtbaar zijn (onder het wateroppervlak). Realist Evaluation duikt onder de waterlijn om die **onzichtbare causale mechanismen** bloot te leggen (Jagosh, 2019). Binnen Realist Evaluation worden causale mechanismen gedefinieerd als de actieve **respons** (reflectie, keuzes, beslissingen) van stakeholders van een programma of interventie op de **resources** die de interventie ter beschikking stelt (kennis, vaardigheden, ruimte voor uitwisseling,…) (Punton, Vogel & Lloyd, 2016). Deze respons speelt zich per definitie in de hoofden van de stakeholders af, en is dus onzichtbaar onder het wateroppervlak. 'Outcomes' zijn de zichtbare veranderingen boven het wateroppervlak.

De gewenste respons en 'outcome(s)' zullen zich enkel voordoen binnen een bepaalde **context** (alles wat geen deel uitmaakt van het programma). Hetzelfde programma kan in de ene context werken en in de andere niet, afhankelijk van welke causale mechanismen worden geactiveerd.

REALIST EVALUATION AANPAK

Hoe wordt de methodiek nu concreet toegepast? Realist Evaluation verloopt in drie (iteratieve) stappen:

1

Theorie ontwikkelen

Iteratieve ontwikkeling van de programmatheorie en uitdieping van causale links via ICMO-configuraties.
Via Realist Review, expertinterviews en praktijkervaring *dienstverleners (Secties 2.3 en 2.4)*

2

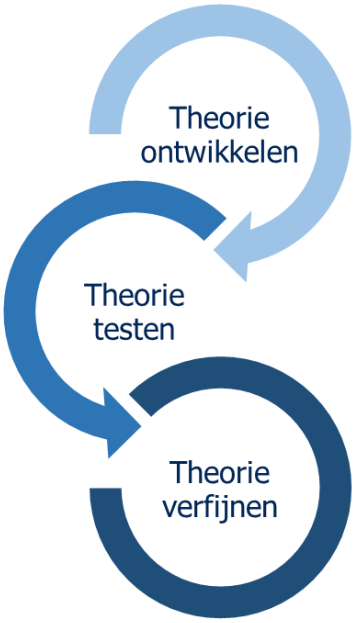
Theorie testen

De ICMO-configuraties worden getest door bewijs te verzamelen dat de interventie en outcome zich hebben voorgedaan zoals beschreven, dat de contextfactoren aanwezig waren en dat causale mechanismen inderdaad beschrijven hoe stakeholders reageerden op de nieuwe resources die de interventie aanleverde.
Via theorie-gebaseerd causaal casestudie-onderzoek van 12 bewust geselecteerde realist casestudies (Sectie 2.5)

3

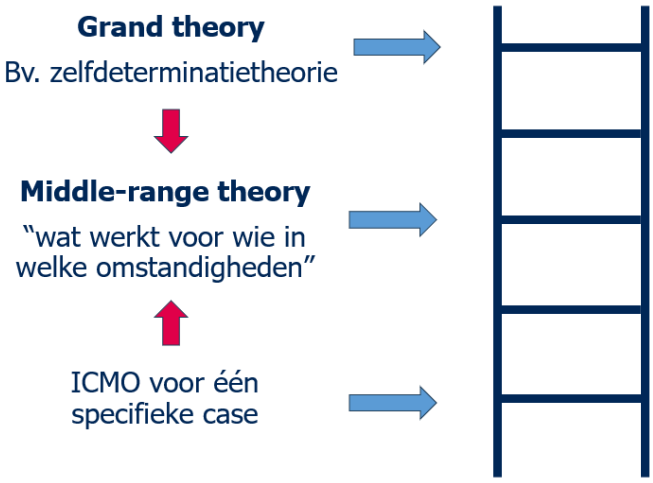
Theorie verfijnen

Vanuit synthese van de verzamelde data wordt de programmatheorie onderbouwd, verfijnd en aangevuld waar nodig..
Via within-case en cross-case analyse (Sectie 2.5 en Sectie 4).



DE LADDER VAN ABSTRACTIE

Binnen Realist Evaluation wordt de ladder van abstractie gebruikt als kader voor data analyse (Punton et al. 2016, 2020).



Data analyse start onderaan de ladder met het opstellen van **ICMO** -configuraties per **case. Deze configuraties verklaren hoe in één specifieke** context de waargenomen 'outcomes' tot stand zijn gekomen.

Realist Evaluation wil echter niet enkel beschrijven en begrijpen wat er gebeurd is in één traject, maar vanuit synthese van meerdere casestudies tot algemenere uitspraken komen. Via cross-case analyse worden case-specifieke ICMO's geabstraheerd naar '**middle-range theory**', één stapje hoger op de ladder. Middle-range theory doet algemenere uitspraken over hoe *interventie types* werken in *types contexten*.

Bovenaan de ladder van abstractie staan nog de 'grand theories'. Dit zijn abstracte theoretische kaders uit de literatuur (zoals de zelfdeterminatietheorie) die de middle-range theory of theorie op hoger abstractieniveau kunnen onderbouwen.

Realist Evaluation vraagt een bewuste positionering op de ladder van abstractie: hoog genoeg om overdraagbaar te zijn, maar laag genoeg om handelingsperspectief te bieden en te kunnen worden vertaald naar implementeerbare aanbevelingen voor DWEWIS en dienstverleners over hoe begeleidingstrajecten (interventies) best worden ingezet bij verschillende types KMO's om leergoesting te promoten.

2.2 Verloop van de evaluatie

Deze evaluatie-opdracht verliep in drie grote fasen: (1) onderzoeksdesign, (2) implementatie, en (3) disseminatie en valorisatie, in overeenstemming met de stappen van Realist Evaluation (Sectie 2.1). Elke fase bestaat uit enkele werkpakketen. Figuur 1 toont een visueel overzicht, Bijlage 4 bevat meer details voor elk werkpakket.

ONDERZOEKSDESIGN: THEORIE ONTWIKKELEN

Op basis van literatuurstudie, interviews met experten (WP1) en praktijkervaring van dienstverleners werd de initiële programmatheorie van Leergoesting ontwikkeld (WP2) en werden de causale links hierin uitgewerkt tot initiële ICMO-configuraties (WP4). De initiële programmatheorie wordt beschreven in Sectie 2.3.

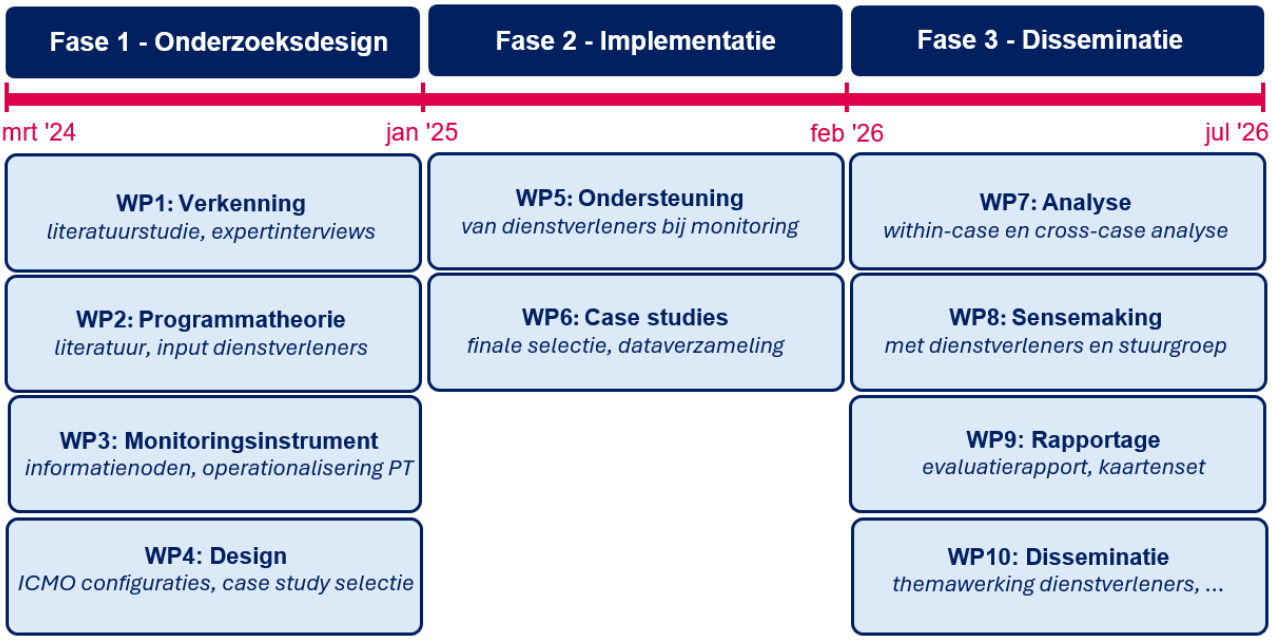
Een tweede onderdeel van het onderzoeksdesign was de opzet van instrumenten voor dataverzameling: een monitoringsinstrument en casestudies. Het monitoringsinstrument werd gebaseerd op de programmatheorie (WP3) en wordt beschreven in Sectie 2.4. De casestudieselectie wordt beschreven in Sectie 2.5.

IMPLEMENTATIE: THEORIE TESTEN

Tijdens de implementatiefase werden de casestudies uitgevoerd om data te verzamelen voor beide evaluatievragen (WP6). Sectie 2.5 beschrijft de dataverzameling. Doorheen deze fase werden dienstverleners ook ondersteund in het gebruik van het monitoringsinstrument (WP5).

DISSEMINATIE EN VALORISATIE: THEORIE VERFIJNEN

Deze fase startte met data analyse (WP7). via within-case analyse werden ICMO-configuraties per casestudie opgesteld. Via cross-case analyse werden deze vervolgens geabstraheerd naar patronen op een hoger abstractieniveau. Ook dit wordt beschreven in Sectie 2.5. De eerste inzichten werden gedeeld met dienstverleners en met de stuurgroep aangevuld met vertegenwoordigers van sectorfederaties tijdens sensemaking workshops (WP8) met als doel de inzichten te valideren en verfijnen, en er samen actiegerichte aanbevelingen uit te distilleren. Verder werd in deze fase het evaluatierapport geschreven en de kaartenset ontwikkeld. In de toekomst zullen de resultaten gedissemineerd worden naar dienstverleners en andere stakeholders via geschikte kanalen.



Figuur 1: Verloop van de evaluatie en overzicht werkpakketten

2.3 Initiële programmatheorie

Aanpak

Zoals vermeld in Sectie 2.1 start Realist Evaluation met het ontwikkelen van een theoretisch narratief of programmatheorie. Deze initiële programmatheorie vormt de basis voor de ontwikkeling van het monitoringsinstrument (Sectie 2.4) en de casestudies (Sectie 2.5). Op basis van alle verzamelde data wordt de theorie herwerkt tot een verfijnde "evidence-informed" programmatheorie (Sectie 4.6).

De initiële programmatheorie Leergoesting werd gebaseerd op drie bronnen:

- **Theoretische kaders aangeleverd door DWEWIS:** DEWEWIS baseerde de overheidsopdracht op twee belangrijke theoretische modellen. Vanuit de zelfdeterminatietheorie (Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2017; Deci et al., 1989) wordt leergoesting gedefinieerd als autonome motivatie van medewerkers om deel te nemen aan leren omdat leren boeiend of leuk is (intrinsieke motivatie), of wordt gepercipieerd als zinvol of passend bij iemands waarden en wie die wil zijn als persoon (extrinsieke motivatie). Deze theorie stelt eveneens dat autonome motivatie drie psychologische basisbehoeften vraagt: autonomie, competentie en verbondenheid. Het belang van het leerklimaat werd meegegeven vanuit het multidimensionale model van Crans (2021a) dat vijf dimensies van een leerklimaat benoemt: leerleiderschap, opportuniteiten, steun, structuren en processen, en een autonomie-ondersteunende context.

- **Aanvullende literatuurstudie:** Bovenstaande theoretische kaders werden door de onderzoekers uitgebreid met andere wetenschappelijke studies om tot een samenhangend en volledig theoretisch model te komen.

  causale mechanismen
- **Interviews met experten:** Binnen WP1 werden interviews gehouden met 8 experten (zie Bijlage 2).

De draft programmatheorie werd ter feedback voorgelegd aan de dienstverleners tijdens een themawerking in juni 2024 en aan de stuurgroep van deze evaluatiestudie op 8 juli 2024.

Definitie programmatheorie

Er zijn verschillende definities van een programmatheorie in omloop. DWEWIS volgt hierin het werk van Chen (2015) waarin een programmatheorie wordt opgesplitst in een “veranderingsmodel” en een “actiemodel”. Het **veranderingsmodel** beschrijft hoe men denkt dat verandering tot stand komt, i.e. welke causale mechanismen tot de gewenste resultaten zullen leiden. Het **actiemodel** beschrijft welke acties of interventies hiervoor moeten worden ondernomen, en hoe deze concreet zullen worden geïmplementeerd.

Actiemodel

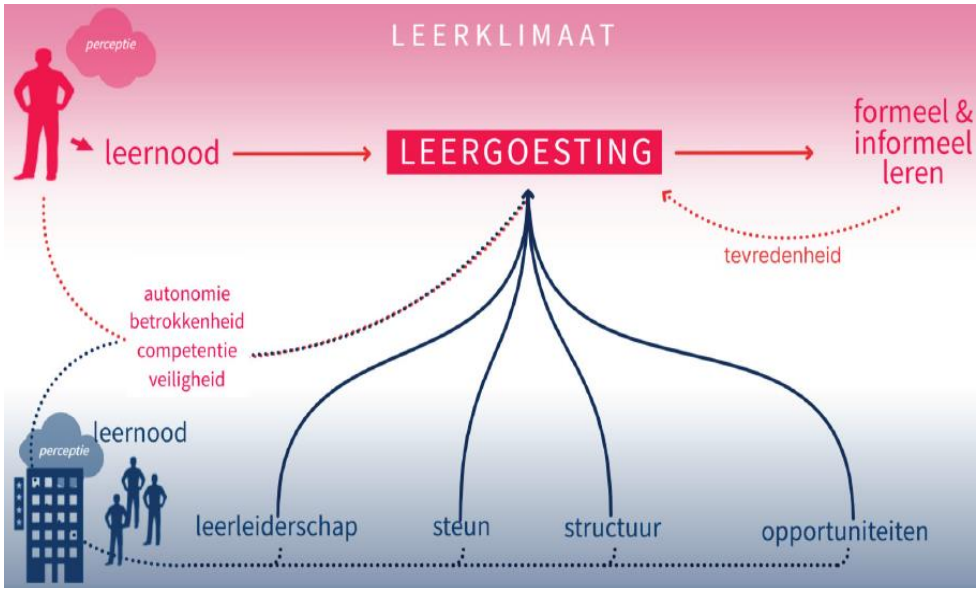
Chen (2015) beschrijft het actiemodel als een systematisch plan om de capaciteit, middelen en context te garanderen die nodig zijn om de juiste doelgroep te bereiken en bij hen de interventie te implementeren. Het model omvat verschillende componenten. Bijlage 5 bevat een uitgebreide beschrijving van het actiemodel van Leergoesting, hier wordt enkel de essentie samengevat.

Component	Beschrijving
Doelgroep	KMO’s en mensen werkzaam bij KMO’s in Vlaanderen
Implementerende organisaties	Vier dienstverleners in vier regio's
Programmamedewerkers	Begeleiders werkzaam bij elke dienstverlener
Partnerorganisaties	Niet van toepassing
Context	Micro: sociale, psychologische of materiële ondersteuning die KMO’s en individuele werknemers nodig hebben voor deelname aan het begeleidingstraject Macro: politieke, economische en maatschappelijke context (o.a. arbeidsmarktkrapte) Context wordt verder uitgediept in Sectie 4.2.
Interventie en dienstverlening	Intake – actieplan – begeleiding – nazorg

Tabel 1: Korte samenvatting van de componenten van het actiemodel van de overheidsopdracht leergoesting (Chen, 2015)

Veranderingsmodel

De volledige beschrijving van het veranderingsmodel van Leergoesting bevindt zich in Bijlage 6, samengevat in een **one-pager** (Bijlage 7) en een **interactieve visual** (Figuur 2, interactieve versie via deze link). Met deze producten kunnen dienstverleners het theoretische kader introduceren bij de deelnemende KMO's.



Figuur 2: Initiële programmatheorie Leergoesting

De kern van het veranderingsmodel bestaat uit vier concepten:

DEELNAME AAN LEREN

Deelname aan leren is een gedrag dat werknemers al dan niet stellen als resultaat van een complex besluitvormingsproces (Kyndt & Baert, 2013). Eerst ontstaat vanuit een ervaren **leernood** een intentie om te leren, de **leergoesting**. Vervolgens wordt die intentie al dan niet omgezet in gedrag: **deelname aan formeel of informeel leren**.

LEERGOESTING

Leergoesting wordt gedefinieerd als de **autonome motivatie** om deel te nemen aan leren, het gevoel van *ik wil dit doen*, in tegenstelling tot leren omdat het moet. Volgens de zelfdeterminatietheorie wordt autonome motivatie bevorderd door vier **psychologische basisbehoeften**: autonomie, competentie, verbondenheid en,op basis van recente literatuur en evaluatiestudies,psychologische veiligheid ((Van den Broeck et al., 2016, 2021, 2023; Delagrange, 2023). Leergoesting is bovendien wederkerig verbonden met deelname aan leren: positieve leerervaringen versterken op hun beurt de motivatie om opnieuw te leren.

HET LEERKLIMAAT ALS DE CENTRALE HEFBOOM

Leerklimaat is de perceptie van de werknemer van de organisatiepraktijken en -structuren die leren faciliteren (Nikolova et al., 2014).[3] Het omvat **vijf dimensies**, gebaseerd op het multidimensionaal model van Crans et al. (2021a)**.**

DE VIJF DIMENSIES VAN LEERKLIMAAT

1. Leerleiderschap

Deze dimensie gaat enerzijds over de visie van de organisatie op leren en ontwikkelen, en de mate waarin deze gekend en gedragen is door werknemers. Anderzijds gaat het over de houding van leidinggevenden t.o.v. leren, met name erkenning en waardering voor leren, ondersteuning van het leerproces, geloof in het groeipotentieel van werknemers, een open feedbackcultuur, en het zelf opnemen van een voorbeeldrol.

2. Structuren en processen

Deze dimensie gaat over hoe leren en kennisdeling zijn georganiseerd. Het gaat over de formele afspraken, systemen en infrastructuur om leren te faciliteren: L&D beleid dat aansluit bij de visie op leren, integratie van L&D in HR processen, duidelijke rollen en verantwoordelijkheden, structuur van werk en werkomgeving, platform of proces voor kennisdeling en/of kennisborging, …

3. Opportuniteiten

Deze dimensie gaat over kansen die werknemers ervaren om te leren. Het gaat over toegang tot een leeraanbod of leeractiviteiten (formeel en informeel) en de mate waarin werknemers tijd, ruimte en ondersteuning krijgen om er gebruik van te maken.

4. Steun

[3] Er werd gekozen om te spreken van leerklimaat en niet leercultuur. Leercultuur wordt gedefinieerd als “een collectief dynamisch systeem van basisassumpties, waarden en normen, dat richting geeft aan het leren van mensen in een organisatie” (Heijboer et al., 2013). Leercultuur bevindt zich onder het wateroppervlak van organisaties, het is niet expliciet benoemd, moeilijk vast te pakken en bijgevolg moeilijk te veranderen. Boven het wateroppervlak vertaalt leercultuur zich in zichtbare organisatiepraktijken en -beleid bedoeld om het leren van werknemers te faciliteren, belonen en ondersteunen. Hiermee gaan dienstverleners vooral aan de slag.

Deze dimensie gaat over steun en waardering van collega's en leidinggevenden voor ieders leerproces. Deze sociale steun voor leren en ontwikkelen wordt gefaciliteerd door een psychologisch veilige werkomgeving en een open feedbackcultuur.

5. Autonomie-ondersteunende context
Deze dimensie gaat over de mate waarin werknemers autonomie ervaren om hun leren zelf in handen te nemen. Werknemers kunnen zelf bepalen wat, hoe en wanneer ze leren, en worden aangemoedigd om te experimenteren en ondernemen binnen een veilige werkomgeving.

DE CONTEXT
Een brede waaier aan factoren zowel op het niveau van de individuele werknemer (o.a. gender, leeftijd, achtergrond, attitude en zelfeffectiviteit t.o.v. leren, loopbaanperceptie) als op het niveau van de organisatie (o.a. het profiel van de werknemers, de sector, de organisatiecultuur, de economische situatie en de aanwezige HR- en L&D-praktijken) bepaalt de bodem waarop interventies al dan niet kunnen aarden en de mate waarin de vier basisbehoeften kunnen worden ingevuld. Binnen deze evaluatie ligt de focus vooral op het organisatieniveau.

ICMO-CONFIGURATIES

De invloed van concrete interventies in begeleidingstrajecten binnen de overheidsopdracht op deze programmatheorie werd uitgediept via ICMO-configuraties. Deze zijn gebaseerd op twee bronnen:

- **Realist Review:** Onderzoekers voerden opnieuw een literatuurstudie uit, ditmaal met focus op verklarende causale mechanismen voor de causale links in de programmatheorie. Er werden weinig tot geen studies van concrete interventies met specifieke contextfactoren of werkzame causale mechanismen gevonden, waardoor de bijdrage van de Realist Review aan het verdiepen van de causale ICMO-configuraties beperkt bleef.

- **Praktijkervaring van dienstverleners:** Gezien de beperkte input vanuit de Realist Review was de praktijkervaring van dienstverleners essentieel voor de ontwikkeling van een eerste set verdiepende ICMO's. Tijdens twee themawerkingen in oktober 2024 deelden dienstverleners 10 succesverhalen over een specifieke interventie (geen volledig begeleidingstraject) die heeft bijgedragen tot een belangrijke outcome op vlak van leergoesting, leerklimaat of deelname aan leren (formeel of informeel) bij een KMO. Gezien er binnen de overheidsopdracht Leergoesting op dat moment nog geen begeleidingen effectief waren opgestart, kwamen deze succesverhalen uit de eerdere professionele ervaringen van de dienstverleners. De succesverhalen werden vervolgens in detail uitgewerkt volgens de ICMO logica.

Uit de succesverhalen van dienstverleners werden **vijf algemene contextfactoren** gedistilleerd: 1) tijd, ruimte en budget om deel te nemen aan een begeleidingstraject; 2) draagvlak bij directie of management voor een begeleidingstraject, 3) mandaat voor de begeleider van het trajecten , 4) bewustzijn van het belang van L&D en de nood aan begeleiding bij directie of management en 5) bewustzijn van het belang van L&D bij werknemers.

Dienstverleners benoemen **zes interventietypes**. De meeste succesverhalen omvatten verschillende interventietypes die elkaar opvolgen in de tijd, waarbij de outcome van een eerste interventie de context creëert die noodzakelijk is om de causale mechanismen van een volgende interventie te triggeren die tot de gewenste outcome leiden. Voor elk interventietype werden de contextfactoren en causale mechanismen (resource en respons) die in de verschillende succesverhalen aan bod kwamen samengevat. Tabel 2 hieronder toont enkele relevante elementen, de volledige tabellen staan in bijlage 8.

Interventietype	Relevante context	Mechanisme - Resource	Mechanisme - Response
Training	Duidelijke rollen en verwachtingen; Directie neemt voorbeeldrol op; Motivatie deelnemers	Kennis en vaardigheden; Opportuniteit om vaardigheden te oefenen	Zelfeffectiviteit
Coaching	Doelgerichte coaching, aansluiting met leernoden; Motivatie deelnemers	Kennis en vaardigheden; Ondersteuning op maat	Zich gesteund voelen; Zelfeffectiviteit
Individuele gesprekken	Psychologische veiligheid en vertrouwen; Motivatie deelnemers	Veilige omgeving; Kennis van en inzicht in de noden	Zich gehoord voelen; Betrokkenheid en motivatie
Uitwisseling	Pscychologische veiligheid en vertrouwen; Motivatie en openheid deelnemers	Tijd, ruimte en ondersteuning; Kennis van ieders noden	Zich gehoord en gesteund voelen; Verbondenheid
Cocreatie	Psychologische veiligheid en vertrouwen; Motivatie en openheid deelnemers	Tijd, ruimte, ondersteuning; Kennis van gewenste situatie; Duidelijke rollen	Eigenaarschap; Gedragenheid; Enthousiasme
Implementatie	Relevantie; Haalbaarheid; Veranderingsmanagement	Handvaten, tools, structuur, …	Zich gesteund voelen; Zelfeffectiviteit; Motivatie

Tabel 2: Relevante context en mechanisme elementen voor 6 interventietypes van de initiële programmatheorie.

2.4 Monitoringsinstrument

Doel van het monitoringsinstrument

Het monitoringinstrument heeft drie primaire doelstellingen: (1) ondersteuning van Europa WSE bij het beheer van de overheidsopdracht Leergoesting, (2) het verzamelen van relevante informatie voor de selectie van de casestudies en (3) dataverzameling bij alle begeleidingstrajecten om de programmatheorie en ICMO-configuraties te testen.

Opzet van het monitoringsinstrument

Het monitoringinstrument bestaat uit **5 tools** die op verschillende momenten tijdens een begeleidingstraject worden ingezet (Figuur 3).



Figuur 3: Situering van de 5 tools van het monitoringsinstrument binnen het verloop van een begeleidingstraject

Tabel 3 hieronder vat kort de belangrijkste inhoud en aandachtspunten van elke tool samen. Bijlage 9 bevat meer details. Binnen het onderzoek werd ook een beknopte praktische handleiding geschreven om de dienstverleners te ondersteunen bij het implementeren van de tools.

Tool	Wie	Wanneer	Inhoud
Tool 1: Context, noden en actieplan	DV vult in na overleg met KMO	Einde intake	Context KMO (profiel organisatie, leerklimaat); Nood of vraag KMO; Doelstellingen en acties traject
Tool 2: Nulmeting werknemers (optioneel)	Werknemers vullen individueel vragenlijst in OF DV vult in na groepsgesprek	Intake of start begeleiding	Huidige deelname aan leren; Leernoden; Leergoesting; Leerklimaat
Tool 3: Evaluatie	DV vult in na overleg met KMO	Einde begeleiding	Terugblik actieplan; Evaluatie doelstellingen; Geleerde lessen
Tool 4: Eindmeting werknemers (optioneel)	Werknemers vullen individueel vragenlijst in OF DV vult in na groepsgesprek	Einde begeleiding	Belangrijkste verandering o.w.v. het traject (Outcome Harvesting); Leergoesting en leerklimaat; Hefbomen en drempels
Tool 5: Verankering	DV vult in na overleg met KMO	Einde nazorg	Terugblik nazorgacties; Resultaten behouden of uitgebreid; Geleerde lessen

Tabel 3: Opzet en inhoud van de 5 tools van het monitoringsinstrument

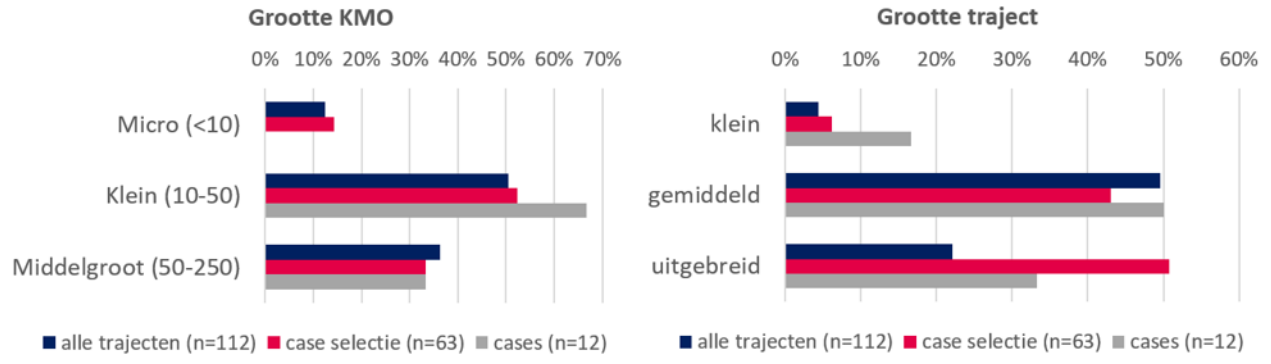
2.5 Casestudies

Casestudieselectie

Binnen deze evaluatie werden 12 Leergoesting begeleidingstrajecten geselecteerd voor diepgaande dataverzameling en analyse door de onderzoekers. Deze 12 casestudies vormen de belangrijkste bron van data voor het testen van de ICMO-configuraties. Het selectieproces verliep als volgt:

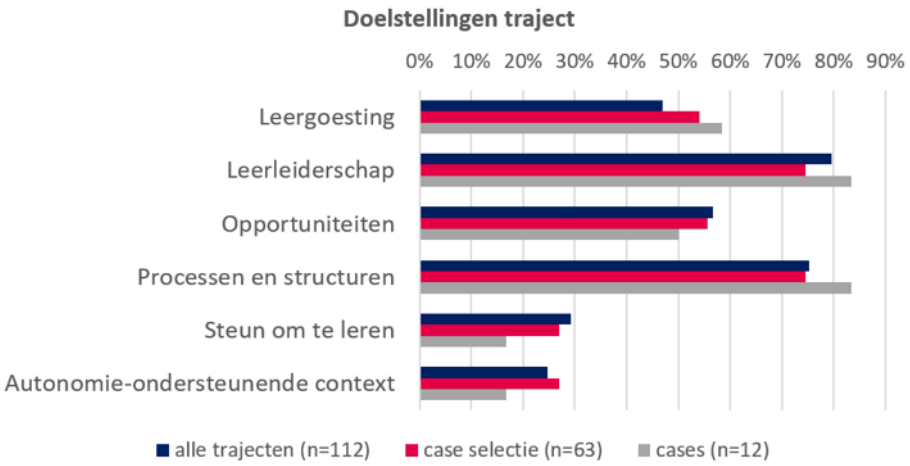
- Overzicht van alle opgestarte begeleidingstrajecten vanuit tool 1 van het monitoringsinstrument
- Themawerking op 27 augustus 2025 met dienstverleners: input over meest relevante, vergevorderde en haalbare casestudies.
- Eerste selectie op basis van primaire en secundaire criteria (data uit het monitoringsinstrument Tool 1) en input van dienstverleners
    a. **Representativiteit binnen drie primaire criteria**: grootte traject (klein, gemiddeld, uitgebreid), grootte KMO (micro, klein, middelgroot) en doelstellingen traject
    b. Streven naar maximale **diversiteit in secundaire criteria**: sector KMO, profiel betrokken werknemers, begeleider, uitgevoerde interventies,…
- Verdiepend gesprek met elke dienstverlener om tot finale selectie van 3 cases te komen. Leerpotentieel van de case primeert in de selectie.[4]

Figuren 4 en 5 hieronder tonen de primaire selectiecriteria van de 12 casestudies in vergelijking met het totale beschikbare aantal trajecten bij de start van de casestudieselectie, namelijk 63 trajecten aanwezig in Tool 1 op 13 augustus 2025, en met het totale beschikbare aantal trajecten waarop dit eindrapport is gebaseerd, namelijk 112 trajecten aanwezig in Tool 1 op 8 juni 2026.



Figuur 4: Grootte KMO en grootte traject voor de 12 casestudies (grijze balk) vergeleken met het totale beschikbare aantal trajecten bij de start van de casestudieselectie (63 trajecten, rode balk) en het totale beschikbare aantal trajecten waarop dit eindrapport is gebaseerd (112 trajecten, blauwe balk)

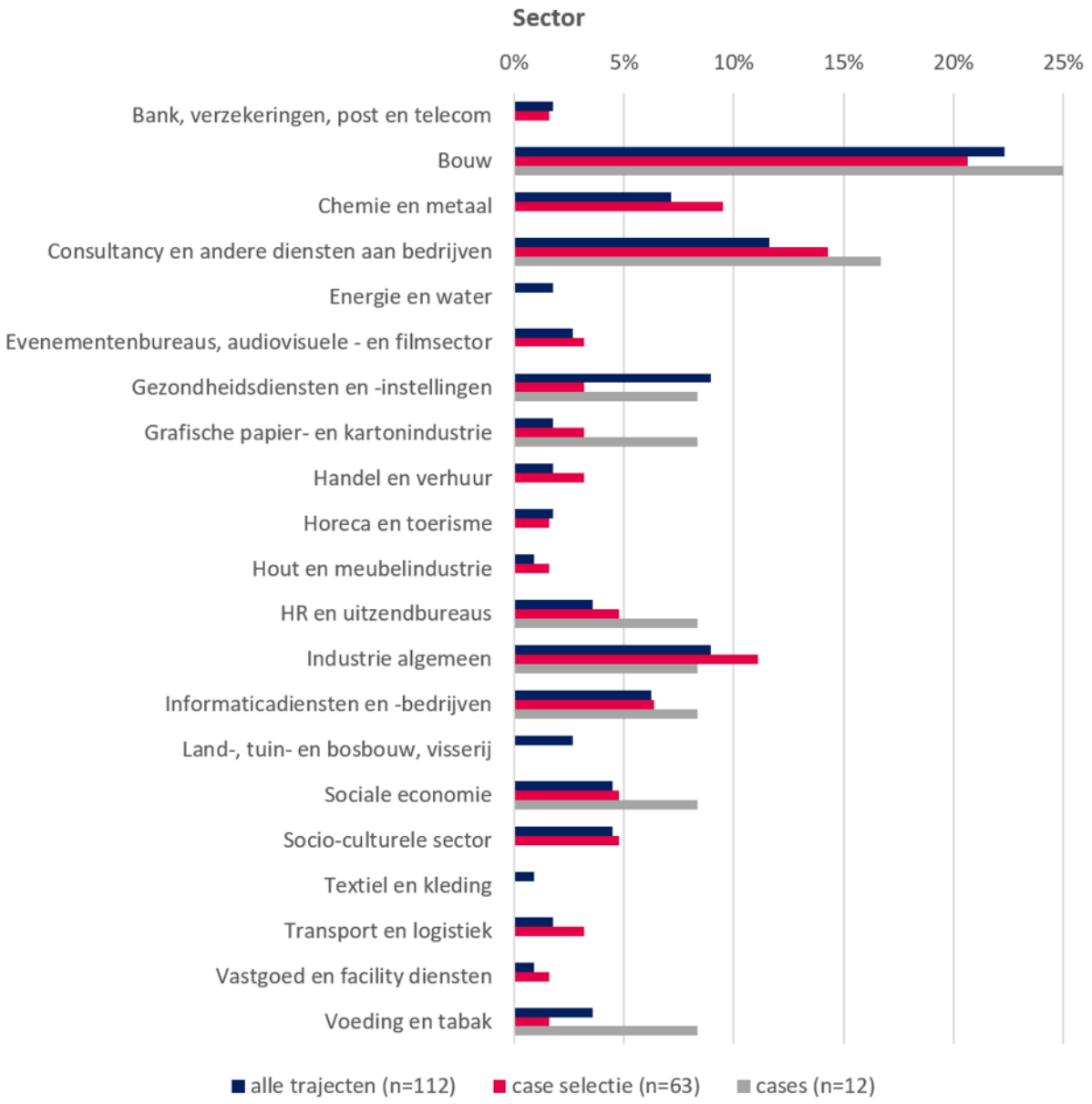
[4] Deviant cases, waar de verwachte outcome(s) niet worden gerealiseerd ondanks gunstige condities, wijzen op onvolledige of incorrecte theorie en bieden zo inzicht in ontbrekende causale mechanismen of contextcondities (Beach & Pedersen, 2016). Dienstverleners konden zelf geen deviant cases benoemen. Ze gaven aan dat er binnen elk traject wel "deviant" momenten zijn, waar verwachte causale mechanismen niet optreden en de interventie wordt bijgestuurd om dit te remediëren. Deze within-case deviant observaties komen aan bod in de case rapporten in Bijlage 11 en dragen bij aan de verfijning van de middle-range theories in de cross-case analyse.



Figuur 5: Doelstellingen traject voor de 12 casestudies (grijze balk) in vergelijking met het totale beschikbare sample van 63 trajecten bij de start van de casestudieselectie (rode balk) en het totale beschikbare sample van 112 trajecten waarop dit eindrapport is gebaseerd (blauwe balk)

De 12 casestudies waren representatief voor de 63 trajecten op het moment van de casestudieselectie en blijven **representatief voor het volledige aantal trajecten** waarop deze evaluatie is gebaseerd. Enkel micro-KMO's met minder dan 10 medewerkers zijn niet vertegenwoordigd in de casestudies. Binnen de overheidsopdracht vondop dat moment slechts 13% van de trajecten bij een micro-KMO plaats. Er werd geen micro-KMO geselecteerd als casestudie omdat de dienstverleners tijdens de selectie aangaven dat zij het gevoel hadden dat het leerpotentieel bij deze trajecten beperkter zou zijn. Zoals ook benoemd in Sectie 2.6 is de afwezigheid van micro-KMO's in deze evaluatie een beperkende factor om voor deze groep ondernemingen conclusies en aanbevelingen te kunnen formuleren.

> Figuur 6 toont variatie in sector in vergelijking met beide groepen trajecten. De casestudies omvatten een mooie diversiteit aan sectoren. Een belangrijke nuance is dat de sector niet eenduidig het profiel van de betrokken werknemers bepaalt. Een KMO in de bouwsector kan zowel een technisch studiebureau met ingenieursprofielen zijn als een bouwondernemer met arbeidersprofielen op de werf.



Figuur 6: Sector KMO voor de 12 casestudies in vergelijking met het beschikbare aantal trajecten bij de casestudieselectie en het volledige aantal trajecten waarop dit eindrapport is gebaseerd.

Tabel 4 biedt een overzicht van de casestudies. De namen van de KMO's werden gefictionaliseerd om anonimiteit te bewaren.

KMO	Grootte traject	Grootte KMO	Sector	Relevante context	Samenvatting traject
Kompas IT	Gemiddeld	Middelgroot	IT-adviesbureau	Horizontale structuur met veel kenniseilandjes Geen visie op leren In transitie naar product-gedreven organisatie Nieuwe leidinggevenden zonder ervaring Enthousiaste HR verantwoordelijke Initieel ontbrekend mandaat van de CEO	Ontwikkeling van leervisie en leiderschapstraject voor nieuwe productleiders, met structurele kennisdelingssessies en functieprofielen voor groei
Connecta	Gemiddeld	Middelgroot	Dienstencheques bedrijf met open hiring	Open hiring zorgt voor grote diversiteit aan kwetsbare profielen (opleiding, taalbarrières,…) Mentorschap voor nieuwe starters, ieder vanuit eigen ervaring, geen kennisdeling Grote openheid van zaakvoerder	Mentorschap voor nieuwe starters verduidelijken en ondersteunen o.b.v. visie, werkinstructies, evaluatieformulieren, …
WZC De Zilverbeek	Gemiddeld	Middelgroot	Woonzorgcentrum	4 afdelingen met teamcoach, doorgegroeid vanuit operationele rol, geen ervaring als leidinggevende Eerder leiderschapstraject voor teamcoaches Actieve persoonlijke betrokkenheid directeur Veilige organisatiecultuur	Groeigesprekken om professionele groei bespreekbaar te maken en als hefboom voor ontwikkeling en opvolging
Vigilor Systems	Uitgebreid	Klein	Beveiliging (elektrotechnische beveiligingsinstallaties)	Lange tijd vlakke structuur, recente installatie van tussenniveaus en operationele leidinggevende met L&D verantwoordelijkheid Externe druk: digitalisering, personeelstekort Eerder competentiecheck traject (zelfde begeleider)	Invoering van groeigesprekken en een competentiematrix brengt structuur in leiderschap en professionele ontwikkeling van medewerkers
Maes HVAC	Uitgebreid	Klein	HVAC (Heating, Ventilation and Air Conditioning)	Leren ad-hoc en ploegafhankelijk Promoties op basis van impliciete of informele criteria of anciënniteit Lopende cultuuromslag weg van "leren=tijdverlies" met nieuwe CEO Externe druk: nood aan polyvalente technici Uurloonmodel zet leertijd onder druk	Ontwikkeling van functieprofielen en leerleiderschap om leren en ontwikkeling gerichter te ondersteunen vanuit duidelijkheid over rollen, competenties en doorgroeimogelijkheden

Studio Komeet	Gemiddeld	Klein	Communicatiebureau (web, design, development)	Vlakke zelfsturende structuur met teamleads Sterk participatieve organisatiecultuur, conflict vermijdend Klant-eerst logica van consultancy sector zet leertijd onder druk	Interne leer- en kennisdelingsinitiatieven op basis van aanwezige expertise en leerbehoeften
Nova Ingenieurs	Klein	Klein	Technisch studiebureau	Sterk introverte ("blauwe") profielen Leidinggevende doorgegroeid vanuit ingenieursrol en nog sterk operationeel aan de slag, geen ervaring, grote bereidheid tot leren Hoge werkdruk	Ontwerp van polyvalentiematrix, leerdoelen via leerdriehoek en training leerleiderschap (vooral feedback geven)
Contour Media	Gemiddeld	Middelgroot	Consultants in grafische sector	Instrumentele kijk op leren, gebrek aan leergoesting en eigenaarschap Regiomanagers zonder leerleiderschapsrol Zeer betrokken talent manager Klant-eerst logica van consultancy sector zet leertijd onder druk	Leerleiderschapsrol installeren voor regiomanagers op basis van cyclus van groeigesprekken
AtlasNet	Uitgebreid	Klein	Sociaal secretariaat	Familiebedrijf, dochter als mede-zaakvoerder Horizontale structuur, zelfsturende teams Grote nood aan kennisborging	Ontwikkeling van kennisplatform voor kennisborging, kennisdeling en als basis voor opleiding
Kadans Events	Klein	Klein	Consultancy bedrijf in teambuilding en events	Jong snel groeiend bedrijf, organisch gegroeid leiderschapsteam zonder ervaring Ad-hoc opleidingsaanbod, geen groeipaden, geen duidelijke verwachtingen voor leidinggevenden Klant-eerst logica van consultancy zet leertijd onder druk	Leiderschapsvisie en leerbeleid als basis, aangevuld met training in situationeel leiderschap en groeipaden per functie
Arcadia Engineering	Uitgebreid	Klein	Ingenieurs- en studiebureau	Transitie van technisch uitvoerend bureau naar strategische begeleiding van klanten -> kennisborging en opleiding urgent Transitie van solo-oprichter naar 5 leidinggevenden over 3 afdelingen, intern doorgegroeid, geen ervaring	Ontwerp van gedeelde visie, waarden en gedragsregels. Leiderschapstraining. Kennisdelingskanaal. Competentiematrix en groeigesprekken.
Brouwerij De Hopgaard	Gemiddeld	Klein	Bedrijf in brouwerijsector, experimenteert met nieuwe bieren	Familiebedrijf, informele organisatiecultuur, generatieverschuiving bij zaakvoerders 3 aparte afdelingen, leidinggevenden groeiden intern door vanuit productie, geen ervaring Eerder ISO traject met begeleider	Afdelingsverantwoordelijken van coachen tot leerleiders die groeigesprekken en competentiematrix inzetten

Tabel 4: Overzicht van de 12 casestudies (grootte traject, grootte KMO, sector, relevante context en samenvatting traject. De namen van de KMO's werden gepseudonomiseerd.

Dataverzameling

Dataverzameling binnen de casestudies bestond uit **desk review** (voornamelijk van het monitoringsinstrument en het actieplan, soms ook aanvullende documentatie van de dienstverlener over het traject) en **semi-gestructureerde realist interviews** met relevante stakeholders:

1. Verkennend interview met de dienstverlener om inzicht te verwerven in de context van de KMO, de doelen en aanpak van het traject en de status. Ook de aanpak van dataverzameling binnen de KMO werd besproken.
2. Interviews binnen de KMO: met de sleutelpersoon en naargelang het traject ook met de zaakvoerder en/of medewerkers betrokken in het traject (experimentele bubbel) en/of medewerkers daarbuiten

Realist interviews hebben een fundamenteel ander doel en aanpak dan een standaard semi-gestructureerd interview (Manzano, 2016; Westhorp & Manzano, 2017). Bij standaard interviews is het doel om de ervaring en perceptie van de respondent te capteren. Het aantal respondenten moet voldoende groot zijn om hun diversiteit te capteren en saturatie te bekomen. Bij realist interviews is het doel **niet de ervaring van de respondent, maar een beter begrip van de programmatheorie.** *Hoe verklaren betrokkenen zelf de werking van de interventie? Welke resource heeft het hen gebracht? Hoe hebben ze daarop gereageerd? Welke contextfactoren speelden een rol?* Zodoende moet de sampling van respondenten vooral de diversiteit in contextfactoren capteren en is niet het aantal maar de kwaliteit van de respondenten belangrijk: hoeveel informatie kunnen ze bieden over de programmatheorie?

In de realist interviews werden vooral open vragen gesteld over elk element, als ook vragen die specifieke elementen van de initiële programmatheorie en ICMO-configuraties testen. Om hierbij bevestigingsbias te beperken (respondenten die bevestigen wat je bij hen wil aftoetsen uit beleefdheid) vroegen de onderzoekers naar concrete voorbeelden van hoe respondenten een ICMO-configuratie in de praktijk hadden zien optreden(Punton, Vogel & Lloyd, 2016). Bijlage 10 bevat een basis leidraad voor de interviews. Deze werd voor elke case verfijnd op basis van de informatie uit de desk review van het monitoringsinstrument en het actieplan, en uit het verkennend interview met de dienstverlener.

Within-case analyse

De within-case analyse verliep in drie stappen.

In een eerste stap werden alle **interviews systematisch gecodeerd** aan de hand van een **deductief-inductief codeerframe**. Deductieve codes waren afgeleid van de initiële programmatheorie en ICMO-configuraties: fragmenten die verwezen naar een interventie, contextfactor, causaal mechanisme of 'outcome' werden gelabeld. Inductieve codes werden toegevoegd wanneer de data elementen bevatten die niet door de initiële theorie waren voorzien, zoals uitdieping van causale mechanismen, niet-beoogde outcome's of aanvullende contextfactoren. Hierbij werd de aanpak van 'theory-testing process tracing' (Beach & Pedersen, 2016) gehanteerd: de analyse ging na of de causale schakels tussen interventie, mechanisme en outcome in de data aanwezig waren, en hoe sterk het bewijs voor elke schakel was.

In een tweede stap werden de gecodeerde fragmenten samengebracht in **case-specifieke ICMO-configuraties**. Per case werden gemiddeld vier à vijf ICMO's uitgewerkt, die elk een specifieke interventie in een specifieke context verbonden met een mechanisme en een outcome. Daarbij werd niet enkel vastgesteld *dat* de interventie had plaatsgevonden en *dat* de outcome was bereikt, maar ook *hoe* de causale mechanismen waren verlopen: welke resources had de interventie aangebracht, hoe hadden betrokkenen daarop gereageerd, en welke contextfactoren faciliteerden of belemmerden die respons (Punton, Vogel & Lloyd, 2016)?

In een derde stap werden de ICMO-configuraties gedeeld met de betrokken **dienstverlener** via een **sensemaking**-gesprek. De dienstverlener valideerde, nuanceerde en vulde aan op basis van eigen observaties en

kennis van de context die niet via de interviews werd gevangen. Dit gesprek was geen peer review van de analyse, maar een bewuste triangulatie: de interpretatie van de evaluatoren werd getoetst aan de professionele kennis van de begeleider, en omgekeerd.

Bijlage 11 bevat de 12 casestudie rapporten. Hieronder één casestudie als voorbeeld.

Casestudie voorbeeld: WZC De Zilverbeek

Kernprobleem: Leren gebeurt maar is onvoldoende zichtbaar, niet ingebed in de organisatie en wordt niet structureel opgevolgd.
Vraag KMO: Hoe kunnen we een visie op leren ontwikkelen, teamcoaches ondersteunen in hun coachrol, en medewerkers meer eigenaarschap geven over hun groei?

Paspoort

Sector	Woonzorgcentrum (residentiële ouderenzorg)
Grootte	Middelgrote KMO, 4 afdelingen
Structuur	Directeur (met directieteam), teamcoaches (4), zorgpersoneel
Doelgroep	Teamcoaches (primair); zorgpersoneel ; Directeur als actieve trekker
Scope	Leerleiderschap, autonomie, steun, structuren

Startsituatie
Het woonzorgcentrum heeft vier afdelingen waar de directeur sinds 2021 een culturele omslag in gang zette: van controlegericht naar ontwikkelingsgericht. De teamcoaches groeiden organisch door vanuit een verpleegkundige achtergrond, zonder formele leiderschapsopleiding of expliciete tools voor groeibegeleiding. De aanleiding voor het traject was de wens om groeigesprekken structureel in te voeren en eigenaarschap over leren te verankeren bij zowel teamcoaches als medewerkers. Een eerder leerleiderschap-traject gaf de teamcoaches een gereedgemaakte basis om op voort te bouwen. Als activerende condities fungeerden de sterke betrokkenheid en aansturing door de directeur en de sterke vertrouwensrelaties binnen sommige teams; als remmende condities speelden hoge werkdruk en personeelskrapte, waardoor groeigesprekken soms wegvielen en open communicatie niet in elk team vanzelfsprekend was.

Het traject in vogelvlucht
Het traject werd bewust opgebouwd vanuit de teamcoaches als sleutelfiguren. Zij doorliepen eerst zelf een groeigesprek met de directeur als hun leidinggevende, zodat ze de ervaring van voorbereiding, feedback en reflectie aan den lijve konden ondervinden. Vervolgens ontwikkelden ze samen met dienstverlener een set instrumenten: een voorbereidingstool, verslagsjabloon, POP met SMART-doelen en een foto-ijsbreker. Met deze tools voerden de teamcoaches tussen september en december 2025 een eerste ronde groeigesprekken met hun medewerkers. Op het moment van de dataverzameling bevond de organisatie zich nog midden in de implementatiefase, waarbij een recent gestarte teamcoach het traject nog niet volledig had doorlopen.

ICMO-analyse

1. Visie op leren Gedeelde taal over leren ontstaat	**2. Leerleiderschap** Eigenaarschap groeit	**3. Eerst zelf ervaren** Empathie en zelfvertrouwen groeien	**4. Cocreatie tools** Draagvlak en gebruik stijgen	**5. Groeigesprekken** Leerwensen en acties ontstaan

ICMO & focus	Context (belangrijkste)	Interventie	Mechanisme: Resource	Mechanisme: Response	Outcome	Bijdrage aan leren en groei (case-impact)
ICMO1 **Visie op leren** *Intake & visie*	- Betrokken directie, open-deurbeleid -Eerder traject rolverheldering teamcoaches -Teamcoaches zoekend in nieuwe coachrol - Leren was top-down gestuurd	Visie op leren uitgewerkt (met dienstverlener en directeur) en gerepresenteerd aan teamcoaches. Communicatie naar alle medewerkers via zonnebloem-metafoor.	Beeldende metafoor maakt abstracte visie tastbaar; dienstverlener als klankbord en externe legitimiteit.	Teamcoaches herkennen visie, kunnen het verhaal in eigen woorden vertellen → eigenaarschap en geloofwaardigheid als leerleider.	Visie op leren geformaliseerd en breed gedeeld via zonnebloem-metafoor. Gemeenschappelijke taal over leren ontstaat in de organisatie.	*Sterke basis: iedereen spreekt dezelfde taal over leren.*
↓						
ICMO2 **Kick-off en leerleiderschap team-coaches**	-Visie als gedeeld kader (output ICMO1) -Mandaat & actieve steun van Directeur -Teamcoaches gemotiveerd maar onzeker	Kick-off sessie: projectintro, 4 bouwstenen leerklimaat, rol als leerleider. Teamcoaches bereiden communicatie naar teams zelf voor en voeren uit in teammeeting.	Eigen verantwoordelijk-heid voor communicatie → teamcoaches worden actief eigenaar van het verhaal; Dienstverlener begeleidt maar neemt het niet over.	Verhoogd eigenaarschap en geloofwaardigheid als leerleider.	Teamcoaches communiceren zelfstandig over het projectverhaal naar hun teams. Leren wordt bespreekbaar op teamniveau. Eigenaarschapsoverdracht geslaagd.	*Leerleiderschap wordt zichtbaar in de teams.*
↓						
ICMO3 **TC ervaren groei-gesprek zelf** **= SCHARNIER-PUNT**	- Veilige relatie directeur-TC (dagelijks 9u-overleg) - ICMO2: TC betrokken en gemotiveerd - Initiële nervositeit: "wat gaat er op mij afkomen?"	Elke teamcoach bereidt eigen groeigesprek voor en voert dit uit als 'medewerker' met directeur. Dienstverlener begeleidt voorbereiding & debrief. Aansluitend: feedbacktraining (4G-model) en oefening.	Kwetsbaarheid, voorbereiding en feedback zelf ondergaan als 'medewerker'; training 4G-model.	Empathie voor medewerkers-ervaring vergroot; zelfeffectiviteit stijgt; wat werkt en durven het toe te passen.	Concrete gedrags-veranderingen per teamcoach (bv. beter plannen; grenzen benoemen). Verhoogd zelfvertrouwen in coachrol. TC coachen bewuster en minder operationeel.	*Cruciaal keerpunt: zelf ervaren creëert de context voor cocreatie en ander gedrag.*
↓						

ICMO4 **Cocreatie van tools & structuur**	- Output ICMO3: meer empathie & zelfeffectiviteit - Structuur vanuit directie (sjablonen, procedures, SharePoint)	Werksessies met teamcoaches om tools te co-creëren. Evaluatie via 'behouden-bewerken'. Tools geïntegreerd op SharePoint.	Cocreatie → teamcoaches zijn zelf ontwerpers, niet enkel gebruikers; iteratieve evaluatie maakt bijsturing vanzelfsprekend.	Eigenaarschap over tools; draagvlak voor gebruik; begrip van rationale achter elke keuze.	Gedragen toolset: voorbereidingstool (A3), verslagsjabloon, POP met SMART-doelen, opvolgblad. Opgeslagen op SharePoint. Teamcoaches voelen zich klaar om gesprekken te starten.	*Praktische structuur ondersteunt consistente gesprekken.*
↓						
ICMO5 **Groeigesprekken met medewerkers**	- Tools & structuur aanwezig (output ICMO4) - Veilige teamcultuur - Hoge anciënniteit → lage drempel bij TC	Voorbereid groeigesprek met medewerkers. Focus op talenten, leernoden en doelen + acties vastleggen in POP.	Medewerker voelt zich gehoord en gezien; verbondenheid en autonomie stijgen; doelen maken leren concreet en haalbaar.	Medewerkers zijn open, denken mee en formuleren zelf leeracties.	Concrete leeracties en -leerkansen ontstaan. Eerste successen en enthousiasme nemen toe.	*Leren wordt concreet en relevant in de praktijk.*
↓						
ICMO6 **Follow-up & verankering**	- Eerste gesprekken gevoerd (output ICMO5) - Directie blijft actief ondersteunen	Vast ritme van opvolggesprekken en POP-Check-in na 3 maanden. Successen gedeeld via communicatiekanalen.	Ritme en opvolging versterken gewoonte; erkenning en delen van successen versterken intrinsieke motivatie.	Medewerkers ervaren voortgang en trots; teamcoaches blijven verbonden en gemotiveerd.	Leren wordt een gewoonte in de organisatie. Meer eigenaarschap bij medewerkers over hun groei.	*Duurzame verankering van leergoesting en eigenaarschap.*
Wat zien we in deze case?	› Van top-down naar gedeeld verhaal	› Ervaren als medewerker is het keerpunt	› Cocreatie creëert draagvlak en gebruik	› Veilige gesprekken maken leren bespreekbaar	› Ritme & opvolging maken leren duurzaam	

Cross-case analyse

Zoals benoemd in Sectie 2.1 heeft de cross-case analyse als doel om de case-specifieke ICMO-configuraties te abstraheren naar een hoger abstractieniveau en zo algemeen geldende uitspraken te doen over wat werkt, voor wie, waarom en in welke omstandigheden en daarmee bredere aanbevelingen te kunnen onderbouwen voor beleid en praktijk (Pawson & Tilley, 1997; Punton et al., 2016, 2020).

In de cross-case analyse werden de case-specifieke ICMO-configuraties over alle casestudies heen naast elkaar gelegd en systematisch vergeleken. Het vergelijkingspunt waren niet de cases als geheel, Die waren te divers in sector, omvang en traject, maar de onderliggende causale mechanismen: in welke casestudies treedt eenzelfde mechanisme op? Onder welke contextcondities doet het zich voor, en onder welke condities ontbreekt het of werkt het averechts? Doel was om patronen te identificeren: terugkerende combinaties van context, interventie en mechanisme die tot vergelijkbare 'outcomes' leidden (Yin, 2018). Elk patroon werd samengevat als een theorie op middelhoog abstractieniveau: wanneer dit type interventie wordt ingezet bij dit type context, activeert het dit mechanisme en leidt het tot dit type outcome. De patronen, of 'middle-range theories' werden verder onderbouwd vanuit bredere theoretische kaders, die helpen verklaren waarom geïdentificeerde causale mechanismen werken.

De resulterende 10 patronen worden besproken in Hoofdstuk 4.

2.6 Beperkingen van de evaluatie

Elke evaluatie kent beperkingen die de reikwijdte en de interpretatie van de bevindingen beïnvloeden. We benoemen hier vijf beperkingen die relevant zijn voor de lezing van dit rapport.

TIMING EN TRAJECTSTATUS

De evaluatie is uitgevoerd terwijl de overheidsopdracht nog in volle uitvoering is. Op het moment van de dataverzameling waren 5 casestudies nog in uitvoering, 2 casestudies in de laatste fase, en 5 casestudies (grotendeels) afgerond. In de casestudies in uitvoering konden sommige elementen van het actieplan niet worden meegenomen in de evaluatie. In geen enkele case waren effecten op langere termijn observeerbaar. Dit omvat enerzijds de mate waarin veranderingen zijn verankerd en bestendigd in de organisatie zonder externe begeleiding. Anderzijds is binnen de context van leergoesting en leerklimaat een bijkomende beperking de langzame doorwerking van sommige effecten. Leidinggevenden kunnen na een training of coaching omtrent leerleiderschap verhoogd zelfvertrouwen in hun rol en vaardigheden (zelfeffectiviteit) rapporteren, maar de concrete implementatie van deze rol op de werkvloer en de gehoopte effecten op de psychologische basisbehoeften en de leergoesting van werknemers vragen voldoende doorlooptijd. Ook implementatie van nieuwe processen en structuren of in gebruik name van nieuwe tools vragen veel tijd, zeker in KMO's waar de focus vooral op het operationele ligt en manieren van werken soms sterk zijn vastgeroest.

Als tweede element beperkt de timing van deze evaluatie de bruikbaarheid van monitoringsinstrument als bron van data voor het beantwoorden van de evaluatievragen zeer sterk. Op het moment van afronding van dit rapport waren slechts 15 ingevulde evaluaties (tool 3) beschikbaar, onvoldoende in aantal en representativiteit om kwantitatieve uitspraken te doen over de gerealiseerde 'outcomes' (evaluatievraag 1). De bevindingen van dit rapport zijn dan ook primair gebaseerd op de 12 casestudies en de kwalitatieve analyse van de ICMO-configuraties, niet op geaggregeerde monitoringdata.

BEPERKT AANTAL CASESTUDIES EN SELECTIVITEIT

De evaluatie steunt op 12 diepgaande casestudies. Dat aantal liet toe om rijke, causale analyses te maken per case en om patronen te identificeren over cases heen, maar biedt geen statistische representativiteit. De bevindingen zijn overdraagbaar in de zin die Realist Evaluation beoogt (ze beschrijven werkzame causale mechanismen die herkenbaar en plausibel zijn in vergelijkbare contexten), maar zijn niet generaliseerbaar in de klassieke kwantitatieve zin.

Bovendien zijn de 12 casestudies deels geselecteerd op basis van leerpotentieel, wat een welgekomen focus is voor de evaluatiedoelstelling maar tegelijk een selectiebias introduceert. Trajecten die moeizaam verliepen of weinig resultaat boekten, zijn ondervertegenwoordigd. Dit betekent dat de patronen in dit rapport de causale mechanismen beschrijven die werken wanneer de condities gunstig zijn, maar minder inzicht geven in de drempels en faalfactoren die optreden wanneer die condities ontbreken.

VARIATIE IN DATAVERZAMELING PER CASE

De volledigheid en het perspectief van de bevindingen per casestudie werden mede bepaald door de beschikbaarheid van respondenten binnen elke case. Binnen de beschikbare tijd en toegang werd per casestudie een selectie gemaakt van te interviewen stakeholders zoalsde dienstverlener, de zaakvoerder of sleutelpersoon, leidinggevenden en/of medewerkers, op basis van wie het meest relevante inzicht kon bieden in de specifieke ICMO-configuraties van die case. Die selectie was pragmatisch en contextafhankelijk, en heeft als gevolg dat niet alle perspectieven in elke case even sterk vertegenwoordigd zijn.

Dit had een directe invloed op welke 'outcomes' zichtbaar werden in de analyse. Wanneer medewerkers werden geïnterviewd die bv. een groeigesprek hebben meegemaakt kwamen 'outcomes' op het vlak van betrokkenheid, gevoel van gezien worden, leergoesting en deelname aan leren concreet en gedetailleerd naar boven. Wanneer

de dataverzameling zich beperkte tot de dienstverlener en de HR-verantwoordelijke werden ‘outcomes’ op individueel niveau minder belicht en werden primair organisatorische en structurele veranderingen zichtbaar. Dit betekent dat de cross-case vergelijking van ‘outcomes’ niet volledig symmetrisch is: dezelfde typen ‘outcomes’ zijn niet voor alle casestudies even goed gedocumenteerd.

AFWEZIGHEID VAN MICRO-KMO'S

Micro-KMO's (ondernemingen met minder dan 10 werknemers) zijn niet vertegenwoordigd in de casestudies. De patronen en aanbevelingen in dit rapport zijn primair gebaseerd op kleine en middelgrote KMO's (10 tot 250 werknemers), en hun toepasbaarheid op micro-KMO's is niet empirisch gevalideerd. Hoewel ze binnen de overheidsopdracht slechts 13% van de trajecten uitmaken, vormen ze in Vlaanderen ongeveer 80% van alle KMO's met personeel. In sommige sectoren vindt men bijna uitsluitend micro-KMO’s (UNIZO, 2024).

RETROSPECTIEF KARAKTER EN CONFIRMATION BIAS

De dataverzameling via realist interviews heeft voornamelijk een retrospectief karakter: respondenten kijken terug op een traject dat al heeft plaatsgevonden. Dit brengt het risico van hindsight bias mee: successen worden achteraf als logisch beschreven, terwijl moeilijkheden en twijfels onderbelicht blijven. Bovendien bestaat bij theorie-gestuurde evaluatie altijd het risico van confirmation bias: de neiging om voornamelijk bewijs te vinden dat de initiële programmatheorie bevestigt. Dit risico werd op drie manieren beperkt: door in de interviewleidraad te werken met open vragen en steeds door te vragen naar concrete voorbeelden uit de praktijk, door in de within-case analyse ruimte te maken voor nieuwe elementen (inductieve codeerslag naast de deductieve), en door de sensemaking met dienstverleners te gebruiken als correctiemechanisme.

HOOFDSTUK 3

Resultaten EV1: welke veranderingen werden bereikt

3.1 Situering

Evaluatievraag 1 stelt de overkoepelende vraag naar de mate waarin de overheidsopdracht Leergoesting de beoogde resultaten bereikt op twee niveaus: het individu (leergoesting, deelname aan leren) en de organisatie (versterking van het leerklimaat)[5]. Deze vraag kan worden beantwoord voor de 12 casestudies, die grondig bestudeerd werden door de onderzoekers. De vraag kon niet worden beantwoord voor het volledige aantal trajecten. Zoals benoemd in Sectie 2.6 (beperkingen van de evaluatie) waren er op moment van afronding van de evaluatie onvoldoende antwoorden in Tool 3 om deze te gebruiken als betrouwbare bron van 'outcomes' of resultaten binnen de trajecten.

Deze evaluatie levert zodoende geen representatieve effectmeting, maar een diepgaande beschrijving van welke veranderingen zich waarom hebben voorgedaan in de 12 trajecten. De focus ligt op verklaren, niet verantwoorden. Dit is inherent aan de keuze voor een Realist Evaluation als methodologie, en aan de realiteit dat de evaluatie werd afgerond terwijl de overheidsopdracht nog volop in uitvoering is.

Zoals benoemd in Sectie 2.5 zijn de 12 casestudies representatief voor het volledige aantal trajecten op vlak van grootte van het traject, grootte van de KMO, sector, en doelstelling, maar werden ze bewust geselecteerd op basis van verwachte rijkdom aan data en leerpotentieel. Casestudies waarbij het traject moeizaam verliep of weinig resultaat boekte, zijn ondervertegenwoordigd. Dit introduceert een selectiebias: de uitkomsten die in dit hoofdstuk worden beschreven zijn niet het gemiddelde van wat binnen de overheidsopdracht werd bereikt, maar geven een beeld van wat bereikbaar is onder relatief gunstige condities. Sectie 4 (EV2) gaat dieper in op wat die gunstige condities zijn en biedt daarmee handelingsperspectief voor dienstverleners en beleid om de kans op succes ook in minder gunstige contexten te verhogen.

3.2 Wat werd gerealiseerd?

In de ICMO-analyse van de 12 casestudies werden 63 verschillende 'outcomes' geïdentificeerd. Dit waren afzonderlijk observeerbare veranderingen. Eenzelfde interventie kon tot meerdere 'outcomes' leiden. Dezewerden door de onderzoekers op vijf manieren gecategoriseerd: 1) domein van verandering, 2) bedoelde of onbedoelde 'outcome', 3) mate van verandering, 4) bewijssterkte en 5) bijdrage van het traject.

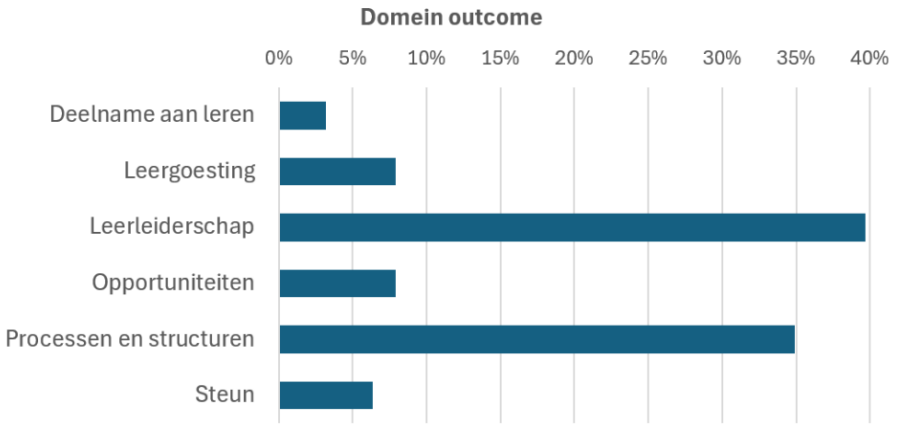
DOMEIN VAN VERANDERING

57 van de 63 outcomes (91%) situeerden zich op het niveau van de organisatie, verspreid over alle domeinen van het leerklimaat, maar in grote meerderheid (75%) op de domeinen leerleiderschap en processen en structuren. Dit stemde overeen met de focus van de vragen van KMO's en de gestelde doelstellingen van trajecten (zie Sectie 2.5 casestudieselectie). Slechts 6 outcomes (9%) situeerden zich op het niveau van het individu op vlak van leergoesting en deelname aan leren.

[5] Leerleiderschap is gelinkt aan een individu, maar wordt als belangrijke dimensie van leerklimaat meegenomen in de resultaten op organisatieniveau.

Deze verdeling vormde een eerste bevestiging van de programmatheorie: begeleidingstrajecten zetten bewust in op het leerklimaat als hefboom, niet rechtstreeks op leergoesting. Waar de initiële programmatheorie op basis van het multidimensionale model van Crans (2021a) weinig hiërarchie beschrijft in de dimensies van het leerklimaat, tonen de 12 casestudies een grotere inzet op de domeinen leerleiderschap en processen & structuren.

> Dat leergoesting en deelname aan leren slechts in 9% van de outcomes direct zichtbaar waren, illustreert opnieuw dat de causale keten van leerklimaat naar leergoesting tijd vraagt en dat de evaluatie te vroeg werd afgenomen om die doorstroom volledig te observeren. In Sectie 4 en de case rapporten komen wel verschillende voorbeelden van deze doorwerking aan bod.



Figuur 7: Overzicht domeinen outcomes uit de 12 casestudies

GEPLANDE, IMPLICIETE EN NIET-GEPLANDE OUTCOMES

De grote meerderheid van de geobserveerde veranderingen (79%) waren **geplande outcomes** die expliciet waren gedefinieerd in het actieplan van het traject. Een kleinere groep (13%) bestond uit **impliciete outcomes**: veranderingen die niet expliciet werden nagestreefd in het actieplan maar die in lijn liggen met de diepere doelstelling van het programma. Zo kan een traject dat inzet op groeigesprekken (gepland) leiden tot een toename van leergoesting bij werknemers (impliciet). **Niet-geplande outcomes** (8%) zijn onvoorziene veranderingen als gevolg van het traject of flankerend aan het traject. Deze kunnen positief of negatief zijn.

ONBEDOELDE OUTCOMES

- Bij Contour Media namen 2 medewerkers ontslag na een groeigesprek dat een platform bood voor latente onvrede.
- Bij Connecta vond een overgang naar werking op kantoorniveau plaats, met installatie van de rol van hoofdmentor. Er werd ook gestart met een werking met persona's voor de match tussen klant en huishoudhulp en voor de opleiding van de huishoudhulpen.
- Bij Kadans Events werd de visie op leren opgenomen in onboarding documenten.
- Bij Maes HVAC groeide een bottom-up initiatief voor een intern opleidingscentrum.
- Bij Brouwerij De Hopgaard verhoogde het traject de verwachtingen voor afdelingsverantwoordelijken, wat voor één leidinggevende leidde tot een burn-out en ontslag.

MATE VAN VERANDERING (GEVESTIGD, MATIG, VROEG)

56% van de outcomes was **gevestigd**: de verandering is wijdverbreid en verankerd in de bedrijfsvoering. 17% was **matig**: er is bewijs van verandering, maar ze is nog niet wijdverbreid. 27% waren **vroege signalen**: eerste indicaties van verandering zijn zichtbaar, maar de verandering heeft zich nog niet doorgezet. Duurzame

outcomes, veranderingen die aantoonbaar standhouden na het einde van het traject, waren in deze evaluatie nog niet observeerbaar gegeven de timing.

De categorisering als vroeg signaal van 27% van de outcomes weerspiegelt de beperking van deze evaluatie op vlak van timing en trajectstatus (Sectie 2.6). Sommige casestudies waren nog in uitvoering, en effecten op vlak van leerklimaat en zeker op vlak van leergoesting vragen voldoende doorlooptijd, ook na de trajectperiode. De vroege signalen situeerden zich vooral op het scharnierpunt van instrument naar gebruik: de structuur is geïnstalleerd en/of de training werd gevolgd, maar de implementatie in de dagelijkse praktijk is nog niet of slechts beperkt zichtbaar.

VOORBEELDEN VAN VROEGE SIGNALEN

- Na de groeigesprekken bij Contour Media stuurden medewerkers zelf mailtjes naar de talent manager omtrent leerinitiatieven (leergoesting) en startte één medewerker met een opleiding (deelname aan leren).
- Bij Nova Ingenieurs gingen enkele medewerkers reeds aan de slag met hun leerdoelen bepaald op basis van de polyvalentiematrix (leergoesting en deelname aan leren). Leidinggevenden gaven aan dat de PVM hen houvast biedt in hun rol als leerleider, maar moeten dit nog omzetten naar de praktijk.

BEWIJSSTERKTE (STERK, BETROUWBAAR, ZWAK)

52% van de outcomes was onderbouwd door sterk bewijs: data uit meerdere bronnen op verschillende niveaus (dienstverlener én KMO), ondersteund door documenten of eigen observatie. 33% was betrouwbaar (bewijs uit meerdere bronnen op hetzelfde niveau, bv. 2 verschillende leden van de experimentele bubbel) en 14% had zwak bewijs (slechts één bron). De sterke en betrouwbare bewijssterkte voor 85% van de outcomes gaf aan dat de dataverzameling voldoende uitgebreid was om vanuit triangulatie goed onderbouwde uitspraken te kunnen doen over de gerealiseerde veranderingen.

BIJDRAGE (ESSENTIEEL, BELANGRIJK, ZWAK)

Bij 56% van de outcomes leverde het traject een essentiële bijdrage: de verandering kon direct worden toegeschreven aan het traject. Bij 37% was er een belangrijke bijdrage en bij 8% was de bijdrage zwak. Samen hadvoor 93% van de outcomes het traject een essentiële of belangrijke bijdrage. Dit biedt een krachtig antwoord op de dimensie van contributie: niet enkel welke resultaten werden bereikt, maar wat de bijdrage van de overheidsopdracht daarbij is.

TUSSENTIJDSE CONCLUSIE

> Dit onderzoek biedt een **gedocumenteerde en onderbouwde beschrijving van 63 outcomes** in 12geselecteerde trajecten, gecategoriseerd naar domein, bewijssterkte, mate van verandering en bijdrage van het traject.
>
> De begeleidingstrajecten realiseerden in de 12 bestudeerde casestudies **aantoonbare en grotendeels beoogde veranderingen op organisatieniveau**. De veranderingen concentreerden zich op leerleiderschap en processen & structuren. Het bewijs voor die veranderingen was in de meeste gevallen sterk en de bijdrage van het traject essentieel of belangrijk.

Veranderingen op individueel niveau, in leergoesting en deelname aan leren bij individuele werknemers, waren **slechts in een beperkt aantal trajecten direct observeerbaar**. Dit is consistent met de programmatheorie die versterking van het leerklimaat als noodzakelijke tussenstap positioneert.

De evaluatie toont zodoende dat begeleidingstrajecten in de bestudeerde trajecten werkzame hefbomen zijn voor versterking van het leerklimaat, en dat die versterking onder de juiste condities leidde tot vroege signalen van verhoogde leergoesting. Of en hoe die versterking zich doorzet op langere termijn kan door dit onderzoek niet worden aangetoond.

HOOFDSTUK 4

Resultaten EV2: wat werkt voor wie onder welke omstandigheden

4.1. Situering

De within-case analyse leverde per case gemiddeld vier à vijf ICMO-configuraties op die verklaren hoe specifieke interventies in een specifieke context via bepaalde causale mechanismen tot verandering hebben geleid. De cross-case analyse ging vervolgens na welke van die configuraties terugkeerden over meerdere casestudies heen.Niet als identieke interventies, maar als vergelijkbare causale mechanismen die onder vergelijkbare condities vergelijkbare outcomes genereren.

Dit proces resulteerde in tien **patronen**: terugkerende combinaties van context, interventie en mechanisme die in meerdere casestudies leidden tot vergelijkbare outcomes. Elk patroon is een middle-range theory die op een hoger abstractieniveau dan de individuele case uitspraken doet over wat werkt, voor wie en waarom. De patronen zijn hoog genoeg op de ladder van abstractie om overdraagbaar te zijn naar andere contexten, maar laag genoeg om concreet handelingsperspectief te bieden voor dienstverleners en beleid.

De tien patronen zijn gegroepeerd in **vier clusters** op basis van het onderliggende veranderingsproces. De clustering weerspiegelt een logische volgorde: relationele voorwaarden tussen KMO en dienstverlener (Cluster 1) zijn een noodzakelijk startpunt vooraleer betekenisgeving (Cluster 2) mogelijk wordt. Vanuit een gedeeld betekeniskader kunnen structuren worden gebouwd die groei ondersteunen (Cluster 3) en processen en competenties worden ontwikkeld om groei te begeleiden (Cluster 4). Dit is geen lineaire fasering - patronen kunnen parallel actief zijn en versterken elkaar.

De patronen, clusters én hun onderlinge samenhang zijn de bouwstenen van de **verfijnde, evidence-informed programmatheorie**.

LEESWIJZER

Dit hoofdstuk is als volgt opgebouwd.

- Sectie 4.2: de specifieke (leer)context van KMO's
- Sectie 4.3: overzichtstabel van de vier clusters en tien patronen
- Sectie 4.4: tien patroonfiches met de ICMO-logica, empirisch patroon, werkzame causale mechanismen, activerende en remmende condities en implicaties voor de praktijk. Uitgebreidere beschrijvingen van elk patroon met meer voorbeelden en volledige theoretische onderbouwing staan in Bijlage 12.
- Sectie 4.5: theoretische onderbouwing van de patronen
- Sectie 4.6: de verfijnde, evidence-informed programmatheorie vanuit de metafoor van de leertuin als dynamisch ecosysteem en terugkoppeling naar de initiële programmatheorie.

4.2. De KMO als specifieke leercontext

Vooraleer de patronen worden gepresenteerd, is het belangrijk om de context te schetsen waarop ze werken. KMO's presenteren een unieke context met specifieke uitdagingen die leren bemoeilijken én unieke kansen die leren juist vergemakkelijken. Hieronder worden contextelementen die relevant waren in één of meerdere casestudies benoemd, opgedeeld in vier categorieën: individueel, interpersoonlijk, organisatie en extern.

KMO-SPECIFIEKE UITDAGINGEN

INDIVIDU

1. Leidinggevenden die organisch doorgroeien vanuit een vakrol zonder leiderschapsopleiding
2. Leidinggevenden die operationeel meewerken

INTERPERSOONLIJK

3. Kleine schaal en persoonlijke relaties kunnen de psychologische veiligheid bemoeilijken

ORGANISATIE

4. Sterke invloed van de zaakvoerder op het organisatieleren
5. Weinig of geen formele HR of L&D expertise of capaciteit
6. Geen visie op leren en leerleiderschap aanwezig
7. Leren wordt gelijkgesteld aan opleiding (formeel leren)
8. Leren als impliciet en persoonsafhankelijk fenomeen zonder formele kaders of borging
9. Hoge werkdruk die leertijd systematisch verdringt en ruimte voor leerleiderschap beperkt
10. Klant-eerst logica in consultancy of uurloonmodellen zet leertijd onder druk

UNIEKE KANSEN

INDIVIDUEEL

11. Medewerkers en leidinggevenden zijn zeer betrokken bij en trots op hun vak en organisatie

INTERPERSOONLIJK

12. Persoonlijke relaties verlagen de drempel voor directe feedback

ORGANISATIE

13. De zaakvoerder kan als eerste lerende een een sterk voorbeeld geven dat zich vervolgens verspreidt binnen de organisatie

EXTERN

14. Economische urgentie of organisatiegroei of -transitie kan bereidheid voor verandering verhogen

4.3. Clusters en patronen

Tabel 5 geeft een gestructureerd overzicht van alle tien patronen met hun kerncausale mechanismen, outcomes en de onderlinge relaties met de andere patronen.

#	Cluster · Patroon	Kernmechanisme	Outcome	Onderlinge relaties met de andere patronen
Cluster 1: Relationele bedding | P1 · P2 · P3 *"Mensen moeten zich veilig voelen om open te staan om te leren."*				
P1	**Mandaat en actieve betrokkenheid directie**	· Legitimiteit · Psychologische veiligheid	Deelname aan en openheid voor alle andere interventies, implementatiebereidheid	P1 legt het fundament → maakt leren legitiem → verlaagt weerstand voor P2 en P3
P2	**Vertrouwensrelatie dienstverlener**	· Psychologische veiligheid · Vertrouwen	Deelname, openheid, bereidheid om kwetsbare thema's te bespreken	Veronderstelt P1. Wederzijds versterkend met P3
P3	**Contextgevoelige begeleidingsstijl**	· Psychologische veiligheid · Vertrouwen	Deelname en implementatiebereidheid	Veronderstelt P1. Wederzijds versterkend met P2. Belangrijke procesconditie voor alle andere patronen
Cluster 2: Samen betekenis geven | P4 · P5 · P6 *"Leren start wanneer mensen anders kijken naar hun werkelijkheid."*				
P4	**Cocreatie**	· Herkenning · Eigenaarschap	Gedragenheid, duurzame verankering	Vraagt psychologische veiligheid van P1–P3 → activeert eigenaarschap → levert input voor P7 en P8
P5	**Externe legitimering en spiegeling**	· Herkenning · Bewustwording · Legitimatie van uitdagingen	Bespreekbaarheid en veranderbereidheid	P5 opent het gesprek → maakt blinde vlekken zichtbaar → triggert P6
P6	**Gedeelde visie op leren**	· Gedeeld betekeniskader	Gedragen coherente richting, implementatiebereidheid	Bouwt op bewustwording van P5 → vertaalt naar gezamenlijke visie → biedt koers voor P7–P10
Cluster 3: Ondersteunen van groei | P7 · P8 *"Leren krijgt betekenis wanneer verwachtingen zichtbaar en transparant worden."*				
P7	**Functieprofielen en groeipaden**	· Houvast	Leergoesting en deelname aan leren	Vertrekt idealiter vanuit P6 en gebouwd op P4 → maakt groei concreet → basis voor P8

		· Competentie · Autonomie		
P8	**Transparant en toetsbaar kader**	· Begrip · Gevoel van rechtvaardigheid	Leergoesting en deelname aan leren	Vertrekt idealiter vanuit gedragenheid P6 en gebouwd op P4 → legitimeert verwachtingen → geeft P7 geloofwaardigheid → bereidt P9 voor
Cluster 4: Begeleiden van groei | P9 · P10 *"Leren wordt duurzaam wanneer het actief ondersteund wordt in de dagelijkse werking."*				
P9	**Groeigesprekken**	· Gezien en gehoord voelen · Eigenaarschap over eigen leren	Openheid over leernoden, leergoesting, deelname aan leren	Kader (P8) en profielen (P7) geven inhoud. Een manier om P10 om te zetten in de praktijk.
P10	**Verwachtingen, instrumenten en coaching leerleiderschap**	· Rolhelderheid · Legitimiteit · Zelfeffectiviteit	Leerleiderschap	Sluit de cirkel → maakt alle patronen duurzaam ingebed. Wordt versterkt door voorbeeldrol directie (P1).

Tabel 5: Overzicht van de 4 clusters en 10 patronen middle-range theory

4.4. Patroonfiches

LEESWIJZER

Deze Sectie beschrijft voor elk patroon 1) wat we zien in de geselecteerde trajecten (incl. illustrerend voorbeeld), 2) hoe het causale mechanisme werkt, 3) welke contextcondities het mechanisme kunnen activeren of remmen, 4) wat we hieruit leren, en 5) hoe dit patroon zich verhoudt tot de andere patronen.

De patroonfiches bevatten een overzicht van relevante condities die in één of meerdere casestudies aanwezig waren. Niet alle condities komen in alle casestudies voor. Elke case vertoont een andere unieke combinatie van condities. Soms versterken condities elkaar in hun activerende of remmende werking, soms verzwakken ze elkaar. Afhankelijk van de context zal een bepaalde conditie een sterkere activerende of remmende werking hebben dan een andere conditie. Hier kunnen geen algemene uitspraken over gedaan worden, voor meer diepgaande informatie verwijzen we naar de caserapporten in Bijlage 11.

CLUSTER 1: Relationele bedding

"Mensen moeten zich veilig voelen om open te staan om te leren."

P1

Mandaat en actieve betrokkenheid van de directie

Cluster: Relationele bedding

In KMO's waar de zaakvoerder of directie de centrale drager is van organisatiecultuur, beslissingen en legitimiteit (C), activeert actieve betrokkenheid en zichtbare steun van die directie via aanwezigheid en persoonlijke leerbereidheid (I), een gevoel van legitimiteit en psychologische veiligheid bij medewerkers en leidinggevenden betrokken in het traject (M), wat bij deze actoren leidt tot hogere deelname, openheid en implementatiebereidheid voor alle andere interventies in het traject (O).

Wat zien we?

In alle casestudies is het mandaat van de zaakvoerder of directie voor de dienstverlener om aan de slag te gaan met een organisatienood of uitdaging een noodzakelijke startconditie. De casestudies tonen drie niveaus van mandaat. Formele toestemming is noodzakelijk, maar op zich onvoldoende. Zichtbare aanwezigheid van de zaakvoerder tijdens het traject blijkt het meest bepalend: wanneer medewerkers en leidinggevenden de zaakvoerder effectief zien deelnemen, ervaren ze het traject als legitiem en veilig. Het krachtigste niveau is persoonlijke leerbereidheid van de zaakvoerder zelf.

> *"Als ik morgen stop met actief meewerken, heeft dat effect. We zijn nog niet klaar." Directeur, WZC De Zilverbeek (woonzorgcentrum)*

Illustrerend voorbeeld

Bij de start van het leergoesting-traject had het IT-adviesbureau Kompas IT met 52 medewerkers een probleem met mandaat: de aanvankelijk aangesproken bestuurder had intern te weinig gewicht om het traject te dragen. De dienstverlener moest heroriënteren naar de zaakvoerder. Na een crisismeeting kon de dienstverlener het traject bijsturen. Decisief was het moment dat de zaakvoerder zelf de introductie verzorgde bij de tweede opleidingsmodule van de nieuwe leidinggevenden. Medewerkers en leidinggevenden namen dat signaal op als duidelijke boodschap: dit traject telt. Vanaf dat moment nam de weerstand sterk af en werd het leiderschapstraject met meer engagement doorlopen

Waarom werkt het?

In KMO's bepaalt de zaakvoerder in grote mate wat legitiem en veilig is. Zichtbare steun van de directie activeert psychologische veiligheid bij medewerkers, de perceptie dat deelname geen risico inhoudt, en verbondenheid, twee basisbehoeften die noodzakelijk zijn voor leerbereidheid (Deci & Ryan, 2000). Wanneer de zaakvoerder zelf als eerste lerende participeert, werkt dat bovendien als transformationeel leiderschapsmodel dat medewerkers en leidinggevenden meer aanzet tot engagement dan formele instructies (Bass & Avolio, 1994).

Wanneer werkt het?

Activeert	Remt

Externe urgentie (krapte, transitie) verhoogt bereidheid van directie	Participatieve organisatiecultuur: formeel mandaat en zelfs zichtbare aanwezigheid van directie volstaat niet, breed draagvlak bij medewerkers kost extra tijd
Interne sleutelpersoon vertaalt mandaat naar dagelijks draagvlak op de werkvloer	Mandaat blijft onzichtbaar voor medewerkers
Subsidie of gratis programmaformat verlaagt drempel voor formeel mandaat van directie	

Wat leert dit ons?

Dit patroon is in elke case aanwezig. Mandaat is een universele en noodzakelijke startconditie. De implicatie voor dienstverleners is scherp: zorg dat mandaat aanwezig is én zichtbaar is voor medewerkers. Een intakegesprek is geen administratieve formaliteit maar de meest bepalende interventie van het traject. Bevraag hierin ook bereidheid om zichtbaar aanwezig te zijn en de persoonlijke leerbereidheid van de zaakvoerder. Wanneer mandaat initieel ontbreekt, kunnen dienstverleners dit opbouwen door in gesprek te gaan met de zaakvoerder of in te zetten op actuele nood van de organisatie waar een snel en zichtbaar succes kan behaald worden om zo vertrouwen op te bouwen.

Positie in het traject

P1 is in alle casestudies actief vóór of bij de start van alle andere patronen. Verlaagt weerstand voor P2 (vertrouwensrelatie) en P3 (contextgevoelige begeleidingsstijl)

P2

Vertrouwensrelatie met dienstverlener

Cluster: Relationele activering

In KMO's waar medewerkers en leidinggevenden initieel terughoudend of afwachtend zijn (C), activeert opbouw van een vertrouwensrelatie met de dienstverlener via consistente aanwezigheid, empathie en authenticiteit (I) psychologische veiligheid en vertrouwen bij betrokken medewerkers en leidinggevenden (M), wat bij deze actoren leidt tot meer openheid, deelname en bereidheid om kwetsbare thema's te bespreken (O).

Wat zien we?

Vertrouwen in de begeleider is in de meeste casestudies geen startpositie maar een outcome van de eerste fase van het traject. Medewerkers en leidinggevenden testen impliciet of de begeleider betrouwbaar, niet-oordelend en competent is. Pas wanneer deze test wordt doorstaan, neemt de openheid toe. De casestudies tonen dat dit vertrouwen kwetsbaar is: het wordt langzaam opgebouwd, maar kan snel beschadigd worden wanneer de begeleider zich inconsistent opstelt (bv. door afspraken niet na te komen, vertrouwelijke informatie niet zorgvuldig te behandelen, of tussen sessies een andere toon aan te slaan).

> *"De dienstverlener is als iemand van ons, maar toch was er voldoende afstand om haar in vertrouwen te nemen." Zaakvoerster, Brouwerij De Hopgaard (brouwerij)*

Illustrerend voorbeeld

De brouwerij had bij de start van het leergoesting-traject geen formele leiderschapsopleiding voorzien voor haar leidinggevenden, die allemaal organisch waren doorgegroeid vanuit productierollen. De dienstverlener kende de organisatie al van een eerder ISO-certificeringstraject. Deze opstap verkortte de vertrouwensbasis sterk. In de eerste cocreatiesessies konden de leidinggevenden voor het eerst openlijk praten over gedeelde uitdagingen en tot het besef komen dat iedereen met dezelfde moeilijkheden worstelde. Dat "eureka-moment" was alleen mogelijk omdat de dienstverlener al voldoende vertrouwen had opgebouwd om de groep vrijuit te laten spreken. Individuele coaching gesprekken die daarna volgden, waren diepgaander dan aanvankelijk gepland.

Waarom werkt het?

Verandering in een organisatie gaat gepaard met onzekerheid en vereist dat medewerkers zich kwetsbaar opstellen. Een vertrouwensrelatie met de begeleider verlaagt de gepercipieerde bedreiging die daarmee gepaard gaat, waardoor de basisbehoefte psychologische veiligheid wordt ingevuld. Pas wanneer medewerkers en leidinggevenden de dienstverlener als niet-oordelend en betrouwbaar ervaren, is er psychologische ruimte om ook kwetsbare thema's bespreekbaar te maken.

Wanneer werkt het?

Activeert	Remt
Voldoende trajectduur voor opbouw vertrouwen (meerdere contactmomenten)	Frequente personeelswissels bij de organisatie
Eerdere samenwerking met de dienstverlener	Verandering van begeleider doorheen traject

P1 actief: directiemandaat verlaagt weerstand bij eerste contact	Onvoldoende continuïteit in het traject (grote tussenpozen)
P3 actief: stijlcompatibiliteit tussen begeleider en organisatie	

Wat leert dit ons?

Vertrouwen van medewerkers en leidinggevenden betrokken in het traject in de dienstverlener is een belangrijk werkzaam mechanisme. Om weerstand tegen te gaan, moeten dienstverleners investeren in relatieopbouw vóór ze starten met instrumentele interventies (zoals de ontwikkeling van tools en structuren gericht op leren). Afstemmen van de begeleidings- en communicatiestijl op de organisatiecultuur van de organisatie is een krachtige activerende conditie.

Positie in het traject

P2 veronderstelt P1 (mandaat) en wordt versterkt door P3 (contextgevoelige begeleidingsstijl).

P3

Contextgevoelige begeleidingsstijl

Cluster: Relationele activering

In KMO's met uiteenlopende organisatieculturen, maturiteitsniveaus en verwachtingen (C), verhoogt een begeleidingsstijl actief aangepast op basis van doorlopende lezing van de organisatiecontext (I), het gevoel van erkenning en psychologische veiligheid bij betrokken medewerkers en leidinggevenden (M), wat bij deze actoren leidt tot hogere deelname en implementatiebereidheid (O).

Wat zien we?

Dienstverleners die in elke organisatie dezelfde begeleidingsstijl toepassen, stuiten vaker op weerstand of oppervlakkige naleving zonder echte betrokkenheid. Dienstverleners die hun aanpak (tempo, taalgebruik, voorkeur voor meer of minder structuur,…) voortdurend bijstellen op basis van organisatiesignalen, maturiteit van deelnemers en fase van het traject bereiken dieper engagement. De casestudies tonen een brede variatie in effectieve begeleidingsstijlen, van sterk planmatig gestructureerd tot vrij volgend wat een organisatie nodig heeft, en van louter faciliteren tot (ook) inhoudelijk meewerken. In verschillende casestudies startte de begeleider met een uitgebreide intakefase met individuele gesprekken, een visieworkshop en/of waarden en normen oefening.

> *"Dat kon de dienstverlener heel goed detecteren: wie zit er voor mij, hoe kan ik die mens vooruithelpen. Ze leest mensen heel goed, kan op de juiste knoppen duwen." Talent manager, Contour Media (consultants in grafische sector)*

Illustrerend voorbeeld

Studio Komeet (digital agency) met 35 medewerkers had een sterk participatieve organisatiecultuur. Moeilijke thema's werden echter stelselmatig verzacht. De dienstverlener herkende dit patroon al snel en paste haar aanpak bewust aan: in plaats van alle medewerkers tegelijk te confronteren met de organisatiecultuuranalyse, koos ze voor een gefaseerde aanpak. Eerst werden de leidinggevend.en apart geïnformeerd en uitgenodigd om te reageren. Pas daarna volgde een teamdag voor alle 35 medewerkers. Die volgorde maakte het verschil: de leidinggevenden konden als buffer en gesprekspartner fungeren, waardoor de terugkoppeling op de teamdag geen defensieve reacties uitlokte maar door medewerkers werd herkend en aanvaard.

Waarom werkt het?

Wanneer de begeleidingsstijl aansluit bij de eigenheid van de organisatie, voelen betrokkenen zich erkend in wie ze zijn en hoe ze werken. Die erkenning verlaagt weerstand en vergroot de bereidheid om mee te stappen in verandering. Een generieke aanpak, die niet aansluit bij de cultuur of maturiteit van de organisatie, roept weerstand op, ook wanneer het traject inhoudelijk wel goed aansluit bij de noden van een organisatie.

Wanneer werkt het?

Activeert	Remt
Begeleider heeft ruimte voor maatwerk en flexibiliteit binnen trajectopzet (geen strak gestandaardiseerd format)	Begeleider volgt strak gestandaardiseerd format met weinig ruimte voor flexibiliteit

Voldoende contactmomenten en met voldoende hoge frequentie om organisatiecontext te leren kennen en vinger aan de pols te kunnen houden	Te directieve of prescriptieve begeleidingsstijl in beginfase
Persoonsgevoeligheid: aanpak afgestemd op de individuele capaciteiten en noden van deelnemers	
Aansluiten bij taal die gehanteerd wordt binnen de organisatie (bepaalde termen, maar ook communicatiestijl) en bestaande structuren (bv. sessies laten aansluiten op bestaande overlegmomenten)	

Wat leert dit ons?

Contextsensitiviteit is een actieve professionele interventie op zich. Het programma moet de dienstverlener ruimte bieden voor maatwerk; een al te rigide trajectopzet ondermijnt dit patroon. Ook een minimale trajectintensiteit die betrokken medewerkers en leidinggevenden geëngageerd houdt en de dienstverlener toelaat om vinger aan de pols te houden in de organisatie is belangrijk (wat deze intensiteit is, hangt af van de organisatiecontext). Wanneer de interne capaciteit bij de organisatie beperkt is, kan de dienstverlener een inhoudelijk-ondersteunende rol overwegen waarbij hij of zij zelf een grotere rol opneemt in het ontwikkelen of uitrollen van instrumenten.

Positie in het traject

P3 is doorlopend actief in het traject en versterkt P2 (vertrouwensrelatie). Het is een belangrijke procesconditie voor alle andere patronen.

CLUSTER 2: Samen betekenis geven
"Leren start wanneer mensen anders kijken naar hun werkelijkheid."

P4

Cocreatie

Cluster: Samen betekenis geven

In KMO's waar medewerkers en leidinggevenden gewend zijn aan top-down beslissingen (C), stimuleert het actief betrekken van interne stakeholders bij het ontwerp van visie, tools, structuren en/of werkwijzen (I) herkenning en eigenaarschap bij deze stakeholders (M), wat leidt tot grotere gedragenheid en duurzamere verankering van verandering (O).

Wat zien we?

Tools en structuren inzake leerklimaat die door de organisatie zelf mee zijn vormgegeven, worden consequenter toegepast dan oplossingen die extern worden aangeleverd. Cocreatie hoeft niet uitgebreid te zijn: zelfs kleine participatieve momenten verhogen het gevoel van eigenaarschap significant. Representatieve deelname en aanwezigheid of zichtbaar mandaat van directie of zaakvoerder zijn belangrijke condities.

> *"Er is dankzij het proces met heel het team veel gedragenheid om elkaar te helpen, nu iedereen van elkaar weet waar ze op willen werken." Medewerker, Nova Ingenieurs (technisch studiebureau)*

Illustrerend voorbeeld
Het sociaal secretariaat Atlasnet met 60 tot 70 medewerkers kampte met verspreide en versnipperde kennis: niemand had overzicht en seniorprofielen waren onmisbare maar kwetsbare kennisdragers. De dienstverlener bracht de versnippering eerst in kaart en legde die terug aan het leer- en ontwikkelteam voor. Dat team organiseerde vervolgens een cocreatieve workshop waarin medewerkers zelf een boomstructuur van alle kennis opstelden. Het resultaat werd de basis voor een intern kennisplatform (Atlas Academy) gebouwd in de eigen software. Juridische medewerkers raadpleegden het platform spontaan al bij wijzigende wetgeving, vóór de formele lancering. De overdracht van het platform aan het interne team verliep vlot, precies omdat het instrument van bij het begin als 'van ons' werd ervaren.

Waarom werkt het?

Wanneer medewerkers invloed hebben op het ontwerp van visie, tools of werkwijzen, wordt de basisbehoefte autonomie ingevuld: ze ervaren eigenaarschap over het resultaat. Dat eigenaarschap is de voornaamste verklaring voor duurzamere verankering. Niet de kwaliteit van het instrument op zich, maar het feit dat het als intern wordt beschouwd.

Wanneer werkt het?

Activeert	Remt
Psychologische veiligheid binnen de organisatie	Schijnparticipatie: input gevraagd maar niet ten volle meegenomen in het finale ontwerp

Psychologische veiligheid in relatie tot de begeleider (P1, P2 en P3)	Te hoge tijds- of werkdruk waardoor cocreatie proces onder druk komt te staan
Deelname die representatief is voor het doel van de cocreatie (bv. verschillende functies (werkvloer en management), vertegenwoordiging uit verschillende afdelingen)	

Wat leert dit ons?

Cocreatie biedt een krachtige bodem voor duurzame verankering. Instrumenten die zonder cocreatie tot stand komen, leiden niet noodzakelijk tot mislukking, maar vertragen verankering aanzienlijk en vergroten de kans op oppervlakkig gebruik. Cocreatie als bewuste keuze van dienstverleners is een meerwaarde niet (enkel) omwille van de output, maar omwille van de meerwaarde van het proces.

Positie in het traject

P4 vereist een goede relationele bedding (P1-P2-P3) en zal op zijn beurt vertrouwen verder versterken. P4 zorgt voor gedragen input voor de latere patronen P7-P10.

P5

Externe legitimering en spiegeling

Cluster: Samen betekenis geven

In KMO's waar medewerkers of leidinggevenden uitdagingen inzake leerklimaat of leergoesting wel ervaren, maar nog niet expliciet benoemen (C), creëert het zichtbaar maken van deze patronen in de eigen taal van de organisatie (I) herkenning, bewustwording en legitimering bij betrokken medewerkers en leidinggevenden (M), wat bij deze actoren leidt tot grotere bereidheid om verandering in gang te zetten en deel te nemen aan verdere leerinterventies (O).

Wat zien we?

De eerste belangrijke opbrengst van een traject is in de meeste casestudies niet een tool of structuur, maar een gedeeld inzicht bij medewerkers en leidinggevenden over tot nog toe onbenoemde patronen en uitdagingen die spelen in de organisatie rond aspecten van leerklimaat of leergoesting. De dienstverlener vervult een spiegelfunctie: hij of zij capteert signalen over deze patronen en uitdagingen en geeft deze terug aan de organisatie in een herkenbare, gedeelde vorm.

> *"Net zoals wij buitenstaanders zijn bij klanten, heeft de dienstverlener bij ons onmiddellijk de vinger op de wonde gelegd." Zaakvoerder-CEO, Arcadia Engineering (studiebureau in elektrische bordenbouw)*

Illustrerend voorbeeld

Studio Komeet (digital agency) had een warme organisatiecultuur: veel verbondenheid, maar ook confrontatie vermijdend. Medewerkers voelden dat er iets schortte aan de organisatiecultuur van openheid, maar het bleef onbesproken. De dienstverlener voerde diepte-interviews met medewerkers en leidinggevenden en destilleerde vijf cultuurthema's op basis van hun eigen citaten. Bij de terugkoppeling aan het team reageerden de medewerkers met herkenning, niet met weerstand. Dat precies is het werkzame mechanisme van spiegeling: niet choqueren, maar benoemen wat iedereen al voelde maar niemand uitsprak.

Waarom werkt het?

Veel organisaties bevinden zich, in termen van het vier-stadia model van bewuste bekwaamheid (Broadwell, 1969) in een fase van onbewuste onbekwaamheid: ze ervaren bepaalde uitdagingen rond leren niet als problematisch omdat ze er zich niet van bewust zijn. Andere organisaties bevinden zich in de fase van bewust onbekwaam: het probleem wordt wel aangevoeld, maar blijft onbenoemd en onbespreekbaar, vaak omdat het raakt aan gevoelige thema's zoals leiderschapsstijl, onderlinge spanningen of impliciete verwachtingen. De spiegel die de dienstverlener voorhoudt, doorbreekt deze stilstand via drie stappen: herkenning (medewerkers en leidinggevenden zien zichzelf terug in wat wordt benoemd), bewustwording (het patroon wordt expliciet en bespreekbaar) en legitimering (de externe positie van de dienstverlener geeft het probleem gewicht en erkenning). Pas wanneer deze drie stappen zijn doorlopen, zijn medewerkers en leidinggevenden bereid om het bestaande patroon ter discussie te stellen en staan ze open voor verandering.

Wanneer werkt het?

Activeert	Remt

Latent ongemak aanwezig, mensen voelen dat er iets schuurt	Terugkoppeling van de geobserveerde patronen staat volledig haaks op de beleving van medewerkers
Spiegel opgebouwd uit eigen data, citaten en taal van de organisatie	Te snelle sprong naar oplossingen in het traject, bewustwordingsfase wordt overgeslagen
Mandaat (P1) en vertrouwen in de begeleider (P2-P3) zodat de externe blik niet wordt ervaren als oordeel	Sommige relevante actoren (bv. directie) worden niet betrokken

Wat leert dit ons?

De externe legitimering en spiegeling vult een ontbrekende schakel in de initiële programmatheorie: bewustwording is een noodzakelijke voorloper van de structurele leerinterventies. Dienstverleners mogen deze stap niet overslaan.

Positie in het traject

P5 gaat in veel casestudies vooraf aan P6 (visie) en de structurele patronen P7–P10.

P6

Gedeelde visie op leren

Cluster: Samen betekenis geven

In KMO's zonder expliciete visie op leren (C), creëert het faciliteren van een collectief gesprek over wat leren betekent en waarom het ertoe doet (I) een gedeeld betekeniskader bij betrokken medewerkers en leidinggevenden (M), wat leidt tot coherente richting en hogere implementatiebereidheid voor leerinterventies (O).

Wat zien we?

Veel KMO's stellen leren gelijk aan opleiding en eindigen daar. Wanneer deze visie onvoldoende leidt tot leergoesting heeft de KMO nood aan een herdefiniëring en gedeelde visie van wat leren inhoudt en waarom het belangrijk is. Dit patroon is een noodzakelijk startpunt om richting en draagvlak te geven aan de instrumentele interventies die volgen in het traject.

> *"Wat betekent leren voor ons? Die vraag hadden we ons nog niet gesteld." Talent manager, Contour Media (consultants in grafische sector)*

Illustrerend voorbeeld

In het woonzorgcentrum De Zilverbeek had de directeur al jaren een eigen beeld van wat leren inhield, maar dat beeld leefde niet bij de teamcoaches op de werkvloer. De dienstverlener ontwikkelde samen met de directeur een beeldende metafoor: de medewerker is de bloem, de teamcoach is het water, de directeur de voeding in de bodem. Die zonnebloemmetafoor maakte een abstracte visie plotseling tastbaar en overdraagbaar. Teamcoaches konden het verhaal in hun eigen woorden vertellen aan hun teams en deden dat ook, want ze hadden er zelf aan meegebouwd. Dat eigenaarschap over de taal bleek een sterkere hefboom dan een formeel visiedocument.

Waarom werkt het?

Zonder gedeeld antwoord op de vraag wat leren betekent en waarom het ertoe doet, ontbreekt een gemeenschappelijk referentiekader voor alle leerinterventies die volgen. Een gedeelde visie vult de basisbehoeften verbondenheid (we delen een perspectief) en competentie (we weten waartoe leren dient) in, en vergroot daarmee de implementatiebereidheid voor concrete instrumenten zoals functieprofielen, groeipaden en groeigesprekken.

Wanneer werkt het?

Activeert	Remt
P5 actief: bewustwording over aanwezige patronen en uitdagingen op vlak van leren als startpunt	Visie blijft abstract en niet verbonden met dagelijkse praktijk
Cocreatie (P4) versterkt gedragenheid vanuit gevoel van eigenaarschap	Visie leeft enkel bij HR en/of directie en wordt niet actief, eenduidig en op begrijpelijke wijze gecommuniceerd naar medewerkers
Visie sluit aan bij normen, waarden en strategie van de organisatie	

Wat leert dit ons?

Een visiegesprek is een strategisch ankerpunt dat alle latere interventies richting geeft. Het helpt om in dit gesprek te werken met cocreatie en te verwijzen naar de normen, waarden en strategie van de organisatie.

Positie in het traject

P6 volgt doorgaans op de bewustwording van P5 (spiegel) en gaat vooraf aan de structurele patronen P7-P10.

CLUSTER 3: Ondersteunen van groei

""Leren krijgt betekenis wanneer verwachtingen zichtbaar en transparant worden."

P7

Functieprofielen en groeipaden

Cluster: Ondersteunen van groei

In KMO's waar medewerkers niet weten waar ze naartoe kunnen groeien en leren geen duidelijke richting heeft (C), activeert het expliciet en zichtbaar maken van functieprofielen en groeipaden samen met de organisatie (I) houvast, competentie en autonomie bij medewerkers (M), wat leidt tot verhoogde leergoesting en actievere deelname aan leren (O).

Wat zien we?

Medewerkers die niet weten waartoe leren leidt, hebben weinig reden om te investeren in hun eigen ontwikkeling en zullen geen leergoesting vertonen, ook als ze een uitgebreid opleidingsaanbod en veel vrijheid om te leren krijgen (de autonomieparadox). Wanneer groeipaden zichtbaar worden, verandert de perceptie van leren fundamenteel: van verplichting naar investering in de eigen toekomst. De geïntroduceerde kaders zijn niet restrictief, maar richtinggevend en maken autonomie productief.

Groeipaden functioneren ook als rekruteringsinstrument: nieuwe medewerkers kiezen bewust voor organisaties die transparante groeimogelijkheden kunnen tonen.

> *"De willekeur gaat er meer en meer uit. Vroeger: iemand kreeg een promotie van de directie, nu wordt het door ons meer objectief gehouden." Interne sleutelfiguur, Maes HVAC (HVAC-bedrijf)*

Illustrerend voorbeeld

Bij de beveiligingsspecialist Vigilor Systems waren functiebeschrijvingen lange tijd afwezig: doorgroei verliep op buikgevoel of op basis van anciënniteit, en medewerkers wisten niet wat er van hen verwacht werd. De dienstverlener werkte samen met een interne L&D-verantwoordelijke functieprofielen uit voor alle technische rollen. Elke medewerker werd individueel ingedeeld en persoonlijk geïnformeerd. Een nieuwe medewerker die net was aangeworven, vertelde achteraf dat hij bewust voor dit bedrijf had gekozen boven een groter alternatief omdat de functieprofielen en groeipaden hem tijdens het sollicitatiegesprek waren getoond. Een medewerker die het niet eens was met zijn indeling aanvaardde de beslissing uiteindelijk nadat de criteria helder en objectief werden toegelicht.

Waarom werkt het?

Zichtbaar groeiperspectief geeft medewerkers houvast om zichzelf te situeren in hun loopbaan en activeert de basisbehoeften competentie (ik weet waar ik sta en wat ik moet ontwikkelen) en autonomie (ik kan richting geven aan mijn eigen groei). Structuur is hier geen beperking van autonomie maar een voorwaarde om autonomie productief te maken: zonder richting leidt keuzevrijheid niet tot leergoesting maar tot onverschilligheid.

Wanneer werkt het?

Activeert	Remt
Cocreatie van functieprofielen en/of groeipaden met medewerkers (P4)	Structureel hoge werkdruk beperkt gevoel van autonomie bij medewerkers
Structuren die voortbouwen op bestaande maar niet-geformaliseerde aanzetten	Ontbreken van psychologische veiligheid: groei voelt bedreigend
Instrumenten zijn zichtbaar voor medewerkers en worden actief gebruikt (bv. in groeigesprekken (P9))	
Economische urgentie: groeipaden helpen bij rekrutering én behoud van medewerkers	

Wat leert dit ons?

Functieprofielen en groeipaden zijn één van de sterkste hefbomen voor duurzame leergoesting. In bijna alle casestudies werden functieprofielen, competentiematrices en/of groeipaden geïntroduceerd. Een voorwaarde voor werkzaamheid is dat deze instrumentele kaders zichtbaar zijn voor medewerkers en actief worden gebruikt in bv. groeigesprekken.

Positie in het traject

P7 komt doorgaans in de mid- tot eindfase van een traject, en bouwt voort op de relationele bedding uit Cluster 1 en de gedeelde betekenis en richting uit Cluster 2. Het versterkt P9 (groeigesprekken) en P10 (leerleiderschap).

P8

Transparant en toetsbaar kader

Cluster: Ondersteunen van groei

In KMO's waar medewerkers onduidelijkheid of onrechtvaardigheid ervaren over hoe leer- en groeibeslissingen worden genomen (C), activeert het expliciet en transparant maken van de spelregels en criteria voor leren en doorgroei samen met de organisatie (I) een gevoel van begrip en rechtvaardigheid bij medewerkers (M), wat leidt tot verhoogde leergoesting en bereidheid om deel te nemen aan leerinitiatieven (O).

Wat zien we?

Aansluitend bij P7 (functieprofielen en groeipaden) kan het ontbreken van kaders voor leren en groei ervoor zorgen dat medewerkers het gevoel hebben dat leer- en groeimogelijkheden worden verdeeld op basis van buikgevoel of persoonlijke voorkeur en daardoor minder gemotiveerd zijn om te investeren in hun eigen ontwikkeling. Instrumentele kaders zoals functieprofielen en groeipaden bieden medewerkers en leidinggevenden een gedeeld en transparant referentiekader om over leren en groei te praten.

> *"Vroeger was dat eerder algemeen. Nu is het specifiek: wat kan een technieker, wat doet hij goed, wat doet hij minder goed." Technieker, Vigilor Systems (beveiligingsspecialist)*

Illustrerend voorbeeld

In het HVAC-bedrijf Maes werden beslissingen over promotie lang genomen op basis van buikgevoel van de zaakvoerder. Dat leidde tot sluimerende frustratie: medewerkers hadden het gevoel dat niet objectieve criteria maar persoonlijke voorkeur de doorslag gaf. De dienstverlener werkte samen met twee interne sleutelfiguren zes heldere functieprofielniveaus uit, met per niveau transparante competentie- en attestvereisten. De criteria werden breed gecommuniceerd. Drie medewerkers werden kort daarna gepromoveerd met een expliciete onderbouwing die voor hun collega's zichtbaar was. De reacties toonden dat niet de promotie zelf, maar de transparantie ervan het vertrouwen herstelde.

Waarom werkt het?

Transparante en toetsbare kaders zoals functieprofielen en groeipaden bieden informatie en expliciteren verwachtingen. Medewerkers krijgen zicht op waar ze staan en ervaren hun positie en eventuele groeibeslissingen als eerlijk (procedurele rechtvaardigheid). Dit sluit aan bij het concept van procedurele rechtvaardigheid (Colquitt, 2001): de mate waarin mensen de *procedure* waarmee een beslissing tot stand komt als rechtvaardig ervaren, los van of de uitkomst van die beslissing in hun voordeel is.

Wanneer werkt het?

Activeert	Remt
Criteria worden co-gecreëerd of minstens gecommuniceerd vóór toepassing (P4)	Kader wordt niet consistent toegepast
Leidinggevenden kunnen het kader uitleggen en toepassen	

Wat leert dit ons?

Dit patroon benadrukt het belang van transparante en objectieve criteria om posities van medewerkers en groeipaden te definiëren. KMO's en dienstverleners die dit patroon willen implementeren, doen er goed aan om te werken vanuit cocreatie, te zorgen dat het kader transparant is naar alle medewerkers toe, en actief en zonder uitzonderingen wordt toegepast.

Positie in het traject

P8 geeft P7 (groeipaden) geloofwaardigheid vanuit transparante en objectieve spelregels voor groei, en biedt leidinggevenden houvast voor P9 (groeigesprekken).

CLUSTER 4: Begeleiden van groei
"Leren wordt duurzaam wanneer het actief ondersteund wordt in de dagelijkse werking."

P9

Groeigesprekken

Cluster: Begeleiden van groei

In KMO's waar medewerkers weinig of geen formele ruimte krijgen om over hun eigen leren en groei te spreken (C), activeert de introductie van gestructureerde groeigesprekken tussen medewerker en leidinggevende (I) bij medewerkers het gevoel gezien, gehoord en ondersteund te worden in hun ontwikkeling en eigenaarschap te hebben over het eigen leertraject (M), wat leidt tot openheid, verhoogde leergoesting en actievere deelname aan leren (O).

Wat zien we?

In organisaties waar groeigesprekken worden geïntroduceerd, vaak ter vervanging van functioneringsgesprekken, biedt dit medewerkers een expliciete ruimte om te reflecteren over hun sterktes, groeipunten en leernoden en dit te delen met hun leidinggevende. In een groeigesprek staat de persoon en diens aspiraties en groeipotentieel centraal, niet de prestaties. Dit is voor veel medewerkers een nieuwe ervaring en erg betekenisvol.

> *"Het is ook echt jouw momentje. Dingen die je niet in groep zegt, kan je daar wel zeggen." Medewerker (zorgpersoneel), WZC De Zilverbeek (woonzorgcentrum)*

Illustrerend voorbeeld

In de grafische consultancyorganisatie Contour Media met 70 medewerkers lag de volledige verantwoordelijkheid voor leren en ontwikkeling bij de talent manager. Regiomanagers hadden geen formele rol in het leerproces. De dienstverlener begeleidde de regiomanagers via workshops en individuele coaching in het voeren van groeigesprekken. De HR-directeur merkte achteraf dat hij zijn medewerkers die hij zelden in persoon zag na de gesprekken veel beter kende: „We zijn wijzer geworden, wie is die persoon … Heel waardevol." Twee medewerkers namen na hun gesprek ontslag. Zowel de talent manager als de dienstverlener beschouwden dit als een gezonde uitkomst: het gesprek had eindelijk ruimte geboden voor iets wat toch te gebeuren stond.

Waarom werkt het?

Groeigesprekken activeren drie van de basisbehoeften: verbondenheid (ik word gezien en gehoord), competenties (ik weet waar ik sta) en psychologische veiligheid. Het gesprek zelf is een psychologisch veilig moment waarin niet de prestaties maar de persoon centraal staat. Daarnaast verhoogt ook de duidelijke en voorspelbare structuur rondom het gesprek (voorbereiding, vaste gespreksleidraad, opvolging, terugkerende gesprekscyclus) psychologische veiligheid.

Naast psychologische veiligheid activeert de gespreksstructuur ook eigenaarschap over het eigen leerproces. De rol van medewerkers verschuift van passieve ontvanger van feedback over zijn/haar functioneren naar actieve deelnemer aan het gesprek en het leerproces.

Wanneer werkt het?

Activeert	Remt
Leidinggevenden ontvangen coaching in voeren van groeigesprekken en/of ervaren groeigesprek eerst zelf	Leidinggevenden ervaren gesprekken als bijkomende taak of administratie (vooral in geval van hoge werkdruk)
Een psychologisch veilige relatie tussen leidinggevende en medewerker	Ontbreken van opvolging: acties en beloftes uit gesprek worden niet nagekomen
Gestructureerde gesprekscyclus (niet éénmalig) met voorbereiding en opvolging	

Wat leert dit ons?

Groeigesprekken zijn één van de krachtigste interventies voor het activeren van individuele leergoesting, maar vragen een duidelijke gespreksarchitectuur incl. voorbereiding en opvolging, tijd en ruimte, en investering in leiderschapsontwikkeling (P10).

Positie in het traject

P9 versterkt P10 (leerleiderschap), groeigesprekken zijn één van de tools die een leidinggevende kan inzetten om zijn/haar rol van leerleider concreet te vertalen op de werkvloer. P7 en P8 zorgen voor een transparant kader om over groei te praten.

P10

Verwachtingen, instrumenten en coaching voor leerleiderschap

Cluster: Begeleiden van groei

In KMO's waar leidinggevenden een sleutelrol spelen in het activeren van leergoesting maar geen duidelijke kijk hebben op wat die rol inhoudt of vaardigheden om de rol uit te voeren (C), activeert een verduidelijking en legitimering van de leiderschapsrol, coaching van leiderschapsvaardigheden en ontwikkeling van ondersteunende tools (I) rolhelderheid, legitimiteit en zelfeffectiviteit bij leidinggevenden (M), wat leidt tot effectiever leerleiderschap in de praktijk (O).

Wat zien we?

Leidinggevenden in KMO's zijn doorgaans inhoudelijk expert en zijn doorgegroeid vanuit een vakrol. De rol van leerleider is voor velen nieuw, onbekend of zelfs een bedreiging. De drempel daalt significant wanneer dienstverleners samen met de organisatie expliciet maken wat leerleiderschap inhoudt, en leidinggevenden ondersteunen via training, coaching, feedback, oefenkansen en ondersteunende instrumenten zoals functieprofielen, groeipaden en gesprekskaders. De dienstverlener fungeert ook als voorbeeld en rolmodel voor hoe je in gesprek gaat, feedback geeft en mensen ondersteunt in hun groei. Dit observationeel leren werkt sterker wanneer de dienstverlener ook expliciteert waarom hij of zij bepaalde interventies, vragen of werkvormen inzet.

> *"De leidinggevende belt soms naar de dienstverlener met een specifieke situatie: hoe zou ik dit verwoorden, hoe zou ik dit overbrengen?" Uit de casenota's van de dienstverlener, Vigilor Systems (beveiligingsspecialist)*

Illustrerend voorbeeld

Het dienstenchequesbedrijf Connecta met 99 medewerkers werkte met een systeem van open hiring: iedereen die wil werken kan aan de slag. Mentoren begeleidden nieuwe medewerkers bij de onboarding, maar deden dat ieder op hun eigen manier, met sterk uiteenlopende kwaliteit. De dienstverlener organiseerde werksessies waarbij de mentoren voor het eerst met elkaar in gesprek gingen over hun aanpak. De rol van mentor werd geëxpliciteerd: niet alleen poetstechniek doorgeven, maar de persoon versterken en begeleiden als schakel in een keten. Mentoren volgden competentietraining, kregen werkinstructies en evaluatieformulieren als houvast. De zaakvoerder merkte na afloop: „Na de opleiding merken we dat ze meer durven." Mentoren die vroeger solitair werkten en elkaar nauwelijks zagen, bouwden een teamgevoel op en sprongen voor elkaar in wanneer nodig.

Waarom werkt het?

Leidinggevenden die een rol als leerleider willen opnemen ervaren drie drempels. Ten eerste een cognitieve drempel: ze weten vaak niet concreet wat er van hen verwacht wordt als leerleider. Rolhelderheid (een duidelijke omschrijving van verwacht gedrag en verantwoordelijkheden) verlaagt deze drempel. Ten tweede een sociale drempel: in veel KMO's wordt aandacht voor het leerproces van medewerkers nog gezien als bijkomstig aan de "echte" verantwoordelijkheden van een leidinggevende op vlak van productie, omzet, en operationele aansturing. Wanneer leerleiderschap expliciet wordt opgenomen in functieprofielen of beoordelingscriteria, krijgt het dezelfde legitimiteit als andere kerntaken van een leidinggevende en durven leidinggevenden er tijd aan te besteden. En ten derde een competentiedrempel: leidinggevenden missen vaardigheden en twijfelen aan hun eigen kunnen. Coaching, oefenkansen en ondersteunende instrumenten bouwen de nodige zelfeffectiviteit

op (Bandura, 1997). De combinatie van rolhelderheid, legitimiteit van de leerleiderschapsrol en zelfeffectiviteit activeert duurzame gedragsverandering.

Wanneer werkt het?

Activeert	Remt
P1 actief: directie onderschrijft en modelleert leerleiderschap	Hoge werkdruk en focus op dagelijkse praktijk beperkt ruimte voor leerleiderschap
Coaching op maat afgestemd op de individuele leidinggevende	Rolonduidelijkheid op moment van introductie van instrument en/of coaching traject
Leidinggevenden ervaren zelf het leerproces en ontwikkelen zo meer empathie, geloofwaardigheid en vertrouwen	Ontbreken van veilige oefenruimte
Cocreatie van ondersteunende instrumenten (P4) en actieve inbedding in dagelijkse werking en beslissingsmomenten	

Wat leert dit ons?

P10 is de meest directe hefboom voor leerleiderschap in de praktijk. Het patroon omvat zowel de verwachtingen en coaching als de instrumentele ondersteuning die leidinggevenden houvast geeft om hun rol effectief op te nemen. Rolhelderheid, legitimiteit en zelfeffectiviteit worden samen geactiveerd. Niet sequentieel, maar als onderling versterkende causale mechanismen. De casestudies tonen ook aan dat deze rol kwetsbaar blijft onder hoge operationele druk. Wanneer leidinggevenden onvoldoende tijd, mandaat (P1) of ondersteuning ervaren, verschuift de aandacht gemakkelijk terug naar operationele taken en komt het begeleiden van leren op de achtergrond.

Positie in het traject

P10 is de slotschakel die de structuren om groei te ondersteunen (P7 en P8) tot bij de medewerkers brengt en hen dagelijks begeleidt bij het in handen nemen van hun eigen leerproces. De groeigesprekken uit P9 zijn één van de tools die leerleiders daarvoor kunnen inzetten.

4.5. Theoretische onderbouwing

De causale mechanismen in de patronen kunnen theoretisch worden onderbouwd vanuit bestaande wetenschappelijke literatuur. De kaders hieronder bespreken vijf 'grand theories' en koppelen deze telkens aan de patronen waarvoor ze het meest relevant zijn. Een uitgebreidere theoretische onderbouwing per patroon staat in Bijlage 12.

1. Zelfdeterminatietheorie

Volgens de zelfdeterminatietheorie wordt autonome motivatie om te leren (leergoesting) bevorderd door drie basisbehoeften: autonomie (*ik kan zelf keuzes maken over mijn leerproces*), competentie (*ik weet waar ik sta en wat ik nodig heb*) en verbondenheid (*ik voel me gezien en gesteund*) (Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2017; Deci et al. 1989). Zowel vanuit de literatuur (Van den Broeck et al., 2016, 2021) als vanuit recente evaluatiestudies (Delagrange, 2023; Van den Broeck et al., 2023) blijkt een vierde basisbehoefte eveneens essentieel: psychologische veiligheid.

Relevant voor

1. *P1 + P2 + P3: psychologische veiligheid via mandaat, vertrouwensrelatie of contextgevoelige begeleidingsstijl*
2. *P4: cocreatie -> eigenaarschap -> autonomie*
3. *P5: competentie via bewustwording*
4. *P6: autonomie via gedeelde visie*
5. *P7: competentie en autonomie via groeipaden*
6. *P9: competentie, verbondenheid en psychologische veiligheid via groeigesprekken*

2. Zelfeffectiviteit en sociale leertheorie

Bandura (1977, 1997) stelt dat zelfeffectiviteit, de overtuiging over de eigen capaciteit om een taak succesvol uit te voeren, een sterke voorspeller is van gedrag en doorzettingsvermogen.

Relevant voor

P10: duidelijke verwachtingen, instrumentele houvast, coaching en voorbeeldgedrag dragen bij aan de zelfeffectiviteit die leidinggevenden ervaren in hun rol als leerleider

Twee van de vier bronnen die Bandura onderscheidt om zelfeffectiviteit op te bouwen komen terug in P10:

1. "Mastery experience": leidinggevenden die eerst zelf een groeigesprek ervaren voeren het beter uit
2. "Vicarious experience": eigen inschatting verhoogt vanuit observatie van de dienstverlener als rolmodel

3. Roltheorie en rolambiguïteit

Rolambiguïteit (onduidelijkheid over wat er van iemand verwacht wordt) leidt tot lagere motivatie, hogere stress en verminderde prestaties (Kahn et al., 1964; Rizzo, House & Lirtzman, 1970). In KMO's zonder duidelijke visie op leren of verwachtingen rond leerleiderschap en waar leidinggevenden vaak zijn doorgegroeid vanuit een operationele functie is de begeleidingsrol inherent ambigu.

Relevant voor

7. *P10: duidelijke verwachtingen en instrumentele houvast reduceren ambiguïteit en ondersteunen leerleiderschap*

4. Leiderschapstheorie

Transformationeel leiderschap beschrijft leiders die anderen inspireren, intellectueel stimuleren en individueel coachen (Bass & Avolio, 1994; Bass, 1985). Leerleiderschap is een specifieke toepassing van transformationeel leiderschap en een essentieel element van leerklimaat. Wanneer de zaakvoerder zelf

zichtbaar leert, feedback vraagt en reflecteert, geeft dat leidinggevenden het mandaat en het voorbeeld om hetzelfde te doen bij hun medewerkers, die op hun beurt hetzelfde van zichzelf verlangen. Dit cascade-effect vraagt consistent, zichtbaar en congruent voorbeeldgedrag. In een KMO-context, waar de zaakvoerder rechtstreeks zichtbaar is voor alle medewerkers en leidinggevenden, vormt het een bijzonder krachtige hefboom om een leercultuur te verankeren.

Relevant voor

8. *P1: zaakvoerder als eerste lerende inspireert medewerkers en leidinggevenden*
9. *P10: leerleiderschap*

5. Organisational justice theory

Deze theorie stelt dat medewerkers beslissingen beoordelen als rechtvaardiger als de regels en procedures eerlijk zijn (Greenberg, 1987) en als ze adequate uitleg krijgen (Colquitt, 2001). Functieprofielen en groeipaden verhogen in de eerste plaats de procedurele rechtvaardigheid: medewerkers begrijpen hoe beslissingen over groei en promotie tot stand komen. Dat gevoel van eerlijkheid activeert bereidheid om te investeren in eigen ontwikkeling.

Relevant voor

10. *P8: transparante kaders activeren rechtvaardigheidsgevoel*

SAMENVATTEND

De zelfdeterminatietheorie lag aan de basis van de opzet van de overheidsopdracht en de initiële programmatheorie en is ook in de patronen zeer sterk aanwezig als verklarend mechanisme. Acht van de tien patronen triggerden één van de vier basisbehoeften als respons bij medewerkers of leidinggevenden op de resources die de interventie aanbrengt en activeren daarmee autonome motivatie. Vanuit de patronen in cluster 1 komt psychologische veiligheid als noodzakelijke conditie naar boven: een veilige relatie tussen dienstverlener en KMO maakt de andere patronen (en het invullen van de andere basisbehoeften) mogelijk.

Een tweede theoretisch model dat aan de basis lag van de overheidsopdracht en de initiële programmatheorie is het model van Crans dat vijf dimensies onderscheidt in het leerklimaat van organisaties (Crans 2021a). De patronen bevestigen de centrale positie van leerleiderschap, zowel visie op leren (P6) als gedrag van leidinggevenden (P10), en de werking van structuren en processen (P7, P8, P9). De andere dimensies (steun, opportuniteiten en autonomie-ondersteunende context) komen niet expliciet aan bod, al is het belang van autonomie wel een centraal element. Het model van Crans beschrijft *wat* een leerklimaat opbouwt, de patronen vullen aan *via welke causale mechanismen* en *onder welke condities* dit in de praktijk lukt.

4.6. Verfijnde programmatheorie

De leertuin als dynamisch ecosysteem

Leergoesting in KMO's groeit niet door één enkele interventie. Ze ontstaat in een dynamisch samenspel van mensen, relaties, structuren en condities die elkaar voortdurend beïnvloeden.

De metafoor van de tuin maakt dat samenspel zichtbaar. Een tuin groeit niet door zaadjes te planten en te wachten. Groei hangt af van de kwaliteit van de bodem, van voldoende licht en water, van een doordacht ontwerp, van stevige groeistokken en, misschien wel het allerbelangrijkste, van mensen die de tuin kennen, onderhouden en geloven dat er iets kan bloeien.

DE BODEM: KMO CONTEXT

Elke tuin begint bij de bodem. De bodem bepaalt wat mogelijk wordt. Welke planten kunnen wortelen, welke groeikracht is er aanwezig, wat vraagt bijzondere aandacht. In de leertuin is de bodem de KMO-context. Ze bestaat uit vier verweven niveaus (zie Sectie 4.2)

1. INDIVIDUEEL: Profiel van medewerkers en leidinggevenden
2. INTERPERSOONLIJK: Psychologische veiligheid tussen medewerkers en leidinggevenden en binnen teams
3. ORGANISATIE: Sector, structuur, organisatiecultuur, groeifase, werkdruk, L&D capaciteit, L&D beleid
4. EXTERN: economische urgentie (o.a. arbeidsmarktkrapte)

Een organisatie in transitie, een jonger medewerkersprofiel, of externe urgentie die leren relevant maakt bieden een context die meer laat groeien (een rijkere bodem). In geval van een hoge werkdruk of een sterk informele organisatiecultuur waar verwachtingen rond groei nooit zijn uitgesproken zijn er meer drempels tot leren (een uitgeputte or armere bodem). De tuinarchitect die de bodemgesteldheid negeert, verspilt zijn zaadjes. De dienstverlener moet rekening houden met de context van de organisatie.

DE PLANTEN EN ZAADJES: MEDEWERKERS EN HUN LEERNODEN, TALENTEN EN GROEIPOTENTIE

De medewerkers zijn de planten in de tuin. Zij groeien vanuit zaadjes verborgen in de bodem: hun leernoden, talenten en groeipotentie die in elke medewerker en elk team aanwezig zijn, maar vaak sluimerend, onzichtbaar voor henzelf en voor hun leidinggevenden. Ze wachten op de juiste condities om te ontkiemen.

DE WORTELS: PSYCHOLOGISCHE BASISBEHOEFTEN

Zaadjes alleen ontkiemen niet. Ze hebben wortels nodig. De basisbehoeften uit de zelfdeterminatietheorie (autonomie, competentie, verbondenheid en psychologische veiligheid) voeden de groei van de plant (medewerker) van binnenuit. Dit groeiproces speelt zich af onder de grond (onzichtbare causale mechanismen) vanuit wat medewerkers voelen, denken en geloven over zichzelf als lerende en over het leerklimaat van hun organisatie.

DE ROLLEN IN DE TUIN

In de tuin zijn drie rollen van belang.

Rol	Wie	Remt
Tuineigenaar	Directie / zaakvoerder	Bepaalt welk ontwerp de tuin (organisatie) krijgt. Geeft het mandaat, toont zichtbare betrokkenheid en zijn eigen leerbereidheid
Tuinier	Leidinggevenden	Onderhoudt de tuin (organisatie) dag na dag. Geeft planten (medewerkers) water via erkenning, vertrouwen en groeigesprekken. Ziet welke plant (medewerker) meer licht of ondersteuning nodig heeft. Heeft opleiding en gereedschap nodig.
Tuinarchitect	Dienstverlener	Herontwerpt de tuin in dialoog met eigenaar en tuiniers en rekening houdend met de bodem (context). Brengt eenmalig expertise, maar trekt zich terug met de zekerheid dat de tuin (organisatie) zelfstandig verder kan groeien.

De tuinarchitect (dienstverlener) vervult meerdere rollen tegelijk, afhankelijk van wat de tuin (organisatie) op dat moment vraagt:

Rol	Wat deze rol doet
Procesbegeleider	Bewaakt het ritme en de voortgang van het traject
Spiegel	Brengt in kaart wat al leeft, ook processen onder de grond
Externe autoriteit	Geeft het gesprek over leren legitimiteit
Facilitator	Creëert veilige ruimte voor cocreatie en open gesprek
Structuurbrenger	Installeert kaders en instrumenten die houvast geven
Trainer / coach / rolmodel	Leert leidinggevenden tuinieren, ook via de eigen werkstijl

DE BLOEI: LEERGOESTING

De bloesems is waar we het allemaal voor doen: autonome motivatie van medewerkers om te leren, te groeien en te investeren in de eigen ontwikkeling. Ze is het zichtbare resultaat van het ecosysteem van de tuin: de bodem, de wortels, het ontwerp, de groeistokken, de tuiniers en de architect. Bloei is niet het eindpunt: een bloeiende tuin zaait nieuwe zaadjes, creëert nieuwe leernoden en houdt zichzelf in beweging.

Het groeiproces in de tuin

Een tuin groeit niet vanzelf, en ook niet in willekeurige volgorde. De patronen die we in de casestudies identificeerden, tonen een samenhangend groeiproces (zie ook figuur 8).

RELATIONELE BEDDING ALS FUNDAMENT

P1: Mandaat en actieve betrokkenheid directie: Mandaat van de directie is een noodzakelijke voorwaarde voor begeleidings- of veranderingstrajecten. Dit mandaat moet zichtbaar zijn voor de organisatie: de zaakvoerder die

zijn eigen leerbereidheid toont, die aanwezig is in het traject en daarmee aan de rest van de tuin (organisatie) het signaal geeft dat hier mag en moet gegroeid worden.

P2: Vertrouwensrelatie: Trajecten vragen een vertrouwensrelatie tussen de dienstverlener en alle betrokkenen. Vertrouwen biedt psychologische veiligheid en maakt open gesprekken en kwetsbaarheid mogelijk. Vertrouwen wordt langzaam opgebouwd via consistente aanwezigheid, empathie en authenticiteit van de dienstverlener.

P3: Contextgevoelige werkstijl: Niet elke organisatie vraagt dezelfde aanpak. De contextgevoelige werkstijl is het vermogen van de dienstverlener om zijn manier van werken aan te passen aan de context. Deze contextgevoeligheid draagt bij aan psychologische veiligheid en vertrouwen, en zorgt voor bereidheid om mee te gaan in het traject. Het is een procesconditie die doorheen het hele traject belangrijk blijft.

Deze relationele bedding is van fundamenteel belang wanneer een externe tuinarchitect (dienstverlener) de tuin (organisatie) mee komt herontwerpen. KMO's kunnen ook zelf aan de slag met leergoesting. In dat geval blijft P1 een noodzakelijke basisconditie: mandaat en actieve betrokkenheid van de directie toont dat leren telt.

SAMEN BETEKENIS GEVEN - VANUIT INZICHT IN DE PATRONEN IN DE TUIN SAMEN DE TUIN RICHTING GEVEN

In de beginfase van een traject is het vaak donker in de tuin: er ontbreekt bewustzijn van patronen onder de grond, er is nog geen gedeelde visie voor de tuin. Vanuit de externe spiegel (P5) en de gedeelde visie (P6) komt het eerste licht.

P4: Cocreatie: alle actoren in de organisatie worden actief betrokken bij de visie op leren en later bij het uitwerken van structuren en kaders om deze visie in de praktijk te brengen. Dit activeert eigenaarschap over wat er groeit in de tuin en draagt bij aan gedragen en duurzame verandering.

P5: Externe spiegel en legitimering: de dienstverlener benoemt de patronen die onbewust of onbespreekbaar aanwezig waren in de organisatie. Dit zorgt voor herkenning en bewustwording. Als extern expert velt de dienstverlener geen oordeel, maar geeft legitimiteit aan de aanwezige uitdagingen.

P6: Gedeelde visie: Het tuinontwerp is de gedeelde visie op leren. Wat willen we laten groeien in onze tuin? Wat betekent leren voor ons? Een gedeelde visie geeft richting aan de verdere interventies.

ONDERSTEUNEN VAN GROEI

Vanuit de psychologische veiligheid van de relationele bedding en met een gedragen tuinontwerp in de hand kan de tuin structureel worden ingericht.

P7: Functieprofielen en groeipaden: Medewerkers hebben nood aan houvast over waar ze staan, wat er van hen verwacht wordt en welke groeipaden voor hen openstaan. Dit activeert competentie en autonomie en leidt tot leergoesting. Structuren en kaders fungeren als groeistok voor de plant. Ze geven richting aan de groei van de plant zonder die te beperken.

P8: Toetsbaar kader: Transparante kaders zoals functieprofielen en groeipaden maken groei zichtbaar en objectief. Medewerkers begrijpen hun positie en ervaren deze als rechtvaardig. Elke plant in de tuin wordt op dezelfde manier beoordeeld.

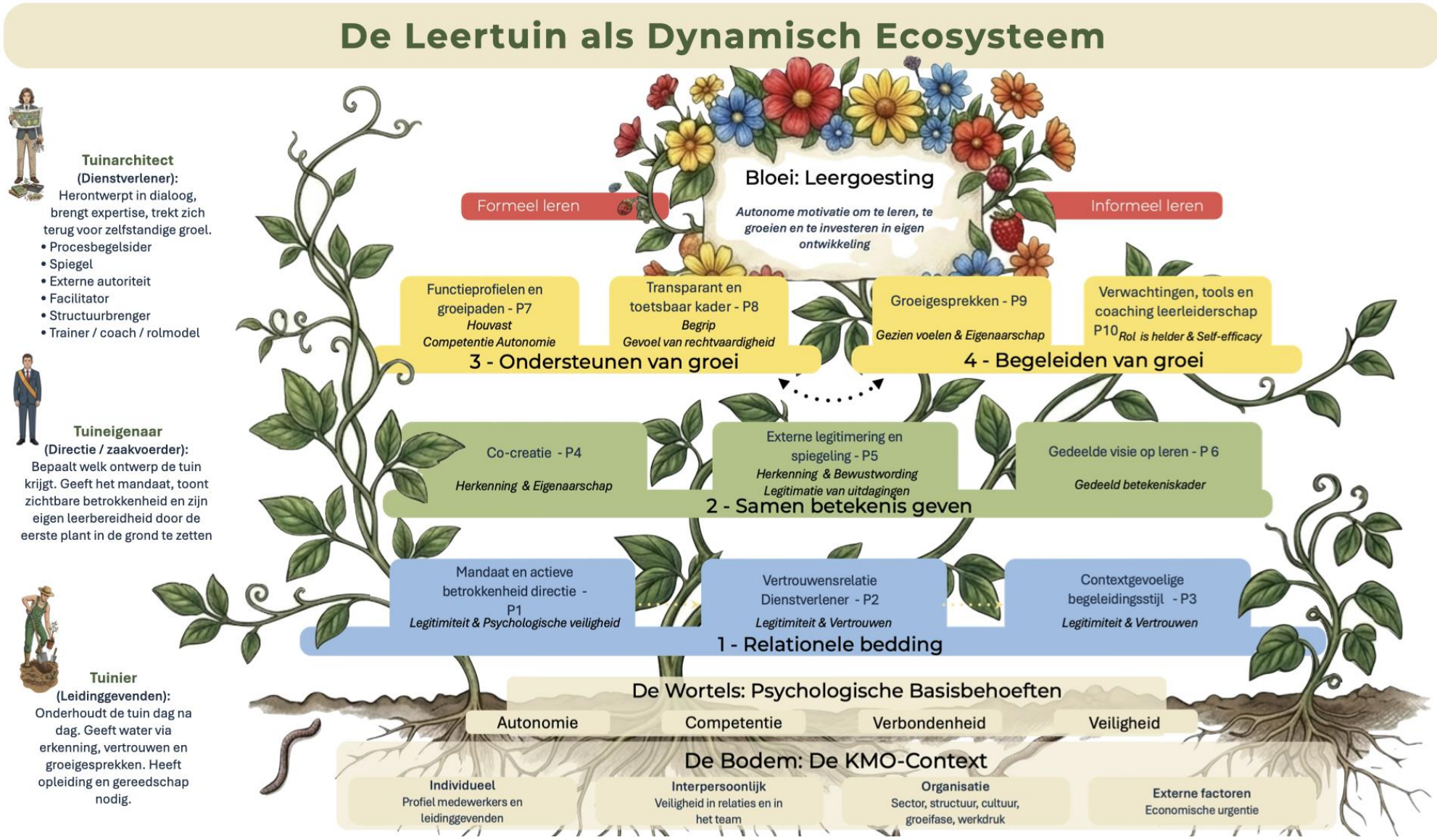
BEGELEIDEN VAN GROEI

Met de structuren op hun plaats kunnen de tuiniers (de leidinggevenden) hun werk doen.

P9: Groeigesprekken: Regelmatige gestructureerde gesprekken tussen medewerker en leidinggevende volgens een vast format en cyclus zorgen ervoor dat medewerkers zich gezien en gehoord voelen, en eigenaarschap voelen over hun groei. De gesprekken zijn een manier voor de tuiniers om de plant naar de groeistokken toe te leiden

P10: Leerleiderschap: Leidinggevenden krijgen zicht op hun rol, gereedschap om deze uit te voeren, en coaching waar nodig. Dit zorgt dat ze hun rol met vertrouwen opnemen en dat de tuinarchitect de tuin met een gerust hart in hun handen kan laten.

De clusters zijn functioneel geordend, maar het groeiproces is niet lineair. Een bloeiende tuin zaait nieuwe zaadjes: positieve leerervaringen voeden nieuwe leergoesting en maken nieuwe leernoden zichtbaar, die vragen om nieuwe of aangepaste structuren en begeleiding.



Figuur 8: Verfijnde programmatheorie

Reflectie initiële programmatheorie

De initiële programmatheorie vormde de bril waardoorheen we de hele evaluatie hebben bekeken. Ze beschrijft hoe een stimulerend leerklimaat via vijf dimensies de psychologische basisbehoeften van medewerkers invult en zo leergoesting en deelname aan leren bevordert. De patronen die uit de casestudies werden gedestilleerd, bevestigden de basislogica van die theorie. Tegelijk nuanceren en verrijken ze haar op een aantal cruciale punten.

LEERNOOD: VAN INDIVIDUEEL NAAR GEDEELD EN GELEGITIMEERD

De initiële programmatheorie beschrijft leernood als een individueel startpunt: een medewerker ervaart een discrepantie tussen de huidige en gewenste situatie, wat een intentie tot leren activeert. De casestudies too een genuanceerder beeld. Organisaties en medewerkers zijn zich vaak niet bewust van hun eigen leervragen, ze zijn onbewust onbekwaam. De externe spiegel (P5) maakte organisatiepatronen en leervragen zichtbaar en bespreekbaar die intern wel aanwezig waren maar nooit benoemd of gedeeld werden. Groeigesprekken (P9) bieden medewerkers de ruimte en het kader om individuele leernoden expliciet te formuleren en te delen. Deze twee patronen verfijnen de keten van leernood naar leergoesting en vormen zo een belangrijke aanvulling van de initiële programmatheorie.

HET MODEL VAN CRANS: HIËRARCHIE IN DE DIMENSIES VAN LEERKLIMAAT

De initiële programmatheorie steunde op het multidimensionale leerklimaatmodel van Crans (2021a), dat vijf dimensies presenteert met weinig expliciete hiërarchie, al wordt leerleiderschap en autonomie-ondersteunende context als belangrijker benoemd voor informeel leren binnen de kennisintensieve sector van consultancy. Een recent onderzoek naar informeel leren op de werkvloer positioneert leerleiderschap als een fundamentele dimensie die de perceptie van de andere dimensies vormgeeft (Kyndt et al. 2026).

Deze evaluatie toonde een duidelijke hiërarchie in de dimensies van het leerklimaat. De resultaten van evaluatievraag 1 (hoofdstuk 3) tonen aan dat leerleiderschap en structuren en processen de dimensies zijn waarop de meeste geobserveerde outcomes in de casestudies zich concentreren. De clusters uit de cross-case analyse benadrukken eveneens vooral het belang van structuur (cluster 3) en leerleiderschap (cluster 4). In een thematische sensemaking-oefening werd deze observatie bevestigd door de dienstverleners. Structuur is daarbij niet enkel instrumenteel, maar werkt ook sociaal-psychologisch: het zorgt voor gevoelens van begrip, houvast, rechtvaardigheid en psychologische veiligheid.

Opportuniteiten en steun om te leren zijn beperkt aanwezig in de casestudies en worden benoemd als outcomes van het installeren van structuur en leerleiderschap. Opportuniteiten hebben structuur nodig, zonder zichtbaar groeipad zal zelfs een kwaliteitsvol opleidingsaanbod niet als kans tot leren en ontwikkelen gezien worden. Dit nuanceert ook het belang van leertrajecten en -activiteiten als focus van begeleidingstrajecten binnen de overheidsopdracht. Structuren zoals een leerdriehoek (weten - delen - doen) activeren steun door collega's te betrekken bij het leerproces.

Het model van Crans benoemt autonomie-ondersteunende context als één dimensie van leerklimaat. De verfijnde programmatheorie toont aan hoe het volledige leerklimaat, met name structuur en leerleiderschap, een autonomie-ondersteunende context creëren. Patroon 7 benadrukt het belang van structuur om autonomie richting te geven (de autonomie-paradox). Structuren en leerleiderschap activeren niet enkel autonomie, maar alle psychologische basisbehoeften. Competentie en autonomie zijn daarbij wel de meer directe katalysatoren van leergoesting.

Visie op leren is in het model van Crans één element van leerleiderschap. De verfijnde programmatheorie geeft deze dimensie meer gewicht en positioneert haar vroeger in het proces dan de andere dimensies van leerklimaat. Vanuit de bewustwording van de externe spiegel (P5) kan een dienstverlener samen met de organisatie aan de slag om een gedeeld betekeniskader en gedragen visie op leren te ontwikkelen die richting geeft aan verdere leerinterventies om de andere dimensies van het leerklimaat te ondersteunen. Duidelijke rollen en verwachtingen voor leerleiders zijn een essentieel onderdeel van de visie (P10).

PSYCHOLOGISCHE VEILIGHEID ALS DREMPELCONDITIE

In de initiële programmatheorie werd psychologische veiligheid, mede op basis van recente evaluatiestudies, toegevoegd als vierde basisbehoefte naast autonomie, competentie en verbondenheid (Delagrange, 2023; Van den Broeck et al., 2023). De casestudies bevestigen dat bepaalde interventies, vertaald in patronen, inderdaad psychologische veiligheid kunnen activeren, naast de drie andere basisbehoeften. Groeigesprekken (P9) creëren bv. een veilige ruimte voor medewerkers om over groei te praten met hun leidinggevende.

Psychologische veiligheid is echter niet enkel de respons die wordt geactiveerd, maar soms ook een voorwaarde voor de werkzaamheid van de patronen. Medewerkers en leidinggevenden moeten zich veilig voelen om mee te stappen in een veranderingstraject met de dienstverlener (Cluster 1). Psychologische veiligheid tussen medewerker en leidinggevende is cruciaal voor het open voeren van groeigesprekken (P9).

DE ONTBREKENDE BASIS

Naast bovenstaande nuanceringen van de initiële programmatheorie identificeren de casestudies twee cruciale aanvullende elementen die in de initiële programmatheorie volledig afwezig waren.

Het eerste element is het **mandaat van de directie (P1)**. In de initiële theorie werd mandaat benoemd als één van de algemene contextfactoren op organisatieniveau, zonder bijzonder gewicht. De casestudies tonen dat het een fundamentele voorwaarde is, niet enkel een gunstige context. Zonder actief en zichtbaar mandaat van de zaakvoerder landt geen enkele interventie structureel. P1 is een universele activerende conditie, relevant voor elk ander patroon.

Het tweede element is de dienstverlener. Deze was grotendeels afwezig in de initiële theorie. De casestudies tonen echter dat de dienstverlener naast de verwachte rollen van procesbegeleider, facilitator, trainer, coach en structuurbrenger nog enkele fundamentele rollen speelt op verschillende momenten tijdens het traject.
Het begint bij de relationele bedding (cluster 1): de kwaliteit van de vertrouwensrelatie (P2) en de contextgevoeligheid van de begeleidingsstijl (P3) bepalen de mate waarin medewerkers en leidinggevenden zich veilig genoeg voelen om deel te nemen aan verdere interventies, open gesprekken te voeren, en bereid zijn veranderingen duurzaam te implementeren. Hoe de dienstverlener zich hier positioneert bepaalt de werkzaamheid van het verdere traject. In P5 speelt de dienstverlener de belangrijke rol van spiegel, die vanuit zijn externe positie en autoriteit patronen zichtbaar maakt en legitimeert. En in P10 kan de dienstverlener als rolmodel fungeren voor leidinggevenden.

De initiële programmatheorie beantwoordde de vraag *wat* een leerklimaat opbouwt. De verfijnde programmatheorie beantwoordt de vraag *hoe* dat in de praktijk werkt, via welke causale mechanismen, in welke volgorde en onder welke condities. Ze voegt bewustwording en gedeelde betekenisgeving toe als noodzakelijke eerste lagen, plaatst mandaat van de directie en relationele bedding als fundamentele precondities, en brengt hiërarchie en tijdsafhankelijkheid aan in de dimensies van het leerklimaat. Daarmee biedt ze niet enkel een rijkere verklaring van hoe leergoesting tot stand komt, maar ook een concreter handelingsperspectief voor wie er actief aan wil bouwen.

HOOFDSTUK 5

Conclusies en aanbevelingen

5.1. Conclusies

Deze evaluatie vertrok van twee vragen: werden de beoogde resultaten bereikt, en wat werkt voor wie onder welke omstandigheden?

WAT WERD GEREALISEERD?

Om deze vraag te beantwoorden werden de outcomes binnen de 12 casestudies geanalyseerd. In overeenstemming met de focus van de overheidsopdracht, situeren de meeste geobserveerde outcomes zich binnen het leerklimaat van organisaties, met een duidelijke concentratie op leerleiderschap en processen en structuren. De initiële programmatheorie positioneerde leerklimaat als hefboom voor leergoesting en deelname aan leren. Binnen de casestudies zien we inderdaad bij 9% van de outcomes verandering op deze niveaus. Het beperkte aantal en het feit dat deze veranderingen voornamelijk als vroege signalen werden gecategoriseerd, voegt een belangrijk tijdselement toe aan de programmatheorie: organisatorische veranderingen hebben tijd nodig om ingebed te geraken in de dagelijkse praktijk, zeker in de context van hoge werkdruk en beperkte implementatiecapaciteit van veel KMO's. Pas wanneer nieuwe structuren, rollen en gesprekken voldoende zijn ingebed, kunnen ze ook sterker doorwerken op de leergoesting van individuele medewerkers. Omwille van de timing van deze evaluatie (de meeste casestudies zijn lopende of in de laatste fase), zijn de outcomes op individueel niveau nog maar beperkt zichtbaar. Wel tonen verschillende casestudies al mooie eerste signalen van verandering op dit niveau.

Binnen haar beperkingen (enkel gebaseerd op casestudies en langetermijneffecten grotendeels buiten scope) toont deze evaluatie dat begeleidingstrajecten binnen Leergoesting leiden tot betekenisvolle veranderingen, in eerste instantie binnen het leerklimaat van organisaties op vlak van leerleiderschap en processen en structuren. Na voldoende doorlooptijd kunnen ze ook bijdragen aanleergoesting en deelname aan leren bij individuele medewerkers.

WAT WERKT, EN HOE?

Het antwoord op de tweede evaluatievraag is rijker en beleidsmatig waardevoller. De tien patronen gegroepeerd in vier clusters beschrijven gedetailleerd hoe leergoesting tot stand komt: via welke causale mechanismen, onder welke condities, en in welke volgorde.

De centrale conclusie is dat leergoesting in KMO's niet ontstaat door één afzonderlijke interventie, tool of opleiding. In de onderzochte casestudies krijgt leergoesting vorm binnen een samenhangend veranderingsproces waarin vier bewegingen elkaar versterken.

De eerste beweging is de **relationele bedding** (P1, P2, P3). Mandaat van de directie, een vertrouwensrelatie met de begeleider en een contextgevoelige begeleidingsstijl zijn geen randvoorwaarden maar inhoudelijke onderdelen van de interventie. In KMO's, waar de zaakvoerder vaak een dominante symbolische rol speelt en externe actoren niet altijd vanzelfsprekend vertrouwen krijgen, is dit fundament onmisbaar. Het mag door dienstverleners niet als vanzelfsprekend worden beschouwd.

De tweede beweging is **gedeelde betekenisgeving** (P4, P5, P6). KMO's kennen hun leernood vaak niet volledig: ze zijn onbewust onbekwaam. Bovendien leven er vaak uitdagingen of spanningen omtrent leren onuitgesproken onder de oppervlakte. Externe spiegeling (P5) maakt deze uitdagingen zichtbaar en bespreekbaar, de autoriteit van de dienstverlener geeft de uitdagingen en noden van de organisatie legitimiteit. Een gedeelde visie op leren (P6) geeft richting aan wat daarna volgt. Cocreatie (P4) installeert eigenaarschap over het ontwerp. Samen zorgen deze patronen voor gedragenheid voor de volgende twee bewegingen.

De derde beweging is het **ondersteunen van groei** (P7, P8). Functieprofielen en groeipaden geven medewerkers zicht op waar ze staan en wat ze nodig hebben, wat competentie en autonomie activeert. Een transparant en toetsbaar kader maakt beslissingen over groei en promotie begrijpelijk en rechtvaardig. Beide patronen zijn groeistokken: ze geven richting aan de groei van medewerkers zonder die te beperken. Ze werken het sterkst wanneer ze voortbouwen op de visie van P6 en het eigenaarschap van P4.

De vierde beweging is het **begeleiden van groei** (P9, P10). Gestructureerde groeigesprekken met een vaste vorm en een cyclisch karakter zorgen ervoor dat medewerkers zich gezien en gehoord voelen en eigenaarschap nemen over hun groei. Leerleiderschap - leidinggevenden die hun rol kennen, gereedschap hebben om die uit te voeren en coaching krijgen waar nodig - is het scharnierpunt dat het leerklimaat ook na het vertrek van de dienstverlener levend houdt.

De vier bewegingen zijn niet strikt sequentieel, maar hebben wel een functionele prioriteit. De eerste twee bewegingen (relationele bedding en betekenisgeving) zijn gericht op change management en gaan noodzakelijk vooraf aan de laatste twee bewegingen om groei te ondersteunen en begeleiden via structuren en leerleiderschap binnen het leerklimaat van organisaties.

De evaluatie verfijnt daarmee de initiële programmatheorie en voegt causale mechanismen, condities en tijdsafhankelijkheid toe die verklaren *hoe* een leerklimaat en leergoesting in de praktijk kunnen worden opgebouwd. Vijf aanvullingen zijn daarbij cruciaal (zie ook Sectie 4.6). Ten eerste was mandaat onvoldoende als fundamentele conditie erkend. Ten tweede speelt de dienstverlener een fundamentele rol, niet enkel als procesbegeleider en coach, maar ook als vertrouwenspersoon, spiegel, externe autoriteit en rolmodel. Ten derde is bewustwording vaak een noodzakelijke eerste stap in trajecten: KMO's kennen hun leervraag niet altijd expliciet en hebben soms een externe spiegel nodig om patronen zichtbaar en bespreekbaar te maken. Ten vierde zit er binnen de dimensies van een leerklimaat een tijdsafhankelijkheid (visie komt eerst), en een hiërarchie (leerleiderschap en processen en structuren als fundamentele dimensies die de andere dimensies ondersteunen). Ten vijfde spelen niet enkel autonomie maar alle basisbehoeften een rol, en vraagt autonomie structuur om productief te zijn.

De reikwijdte van deze conclusies vraagt een eerlijke kanttekening. De evaluatie is uitgevoerd terwijl de overheidsopdracht nog loopt, waardoor duurzame langetermijneffecten nog niet observeerbaar zijn. De bevindingen steunen bovendien op twaalf diepgaande casestudies die geselecteerd zijn op leerpotentieel. Ze tonen wat bereikbaar is wanneer de condities voldoende gunstig zijn, niet het gemiddelde effect van alle trajecten. Dit is een belangrijke kanttekening bij evaluatievraag 1. Voor evaluatievraag 2 bieden de casestudies net waardevol handelingsperspectief: ze maken zichtbaar welke condities dienstverleners, KMO's en beleid kunnen versterken om de kans op duurzame leergoesting te vergroten.

Leergoesting in KMO's ontstaat niet door één interventie, tool of opleiding. Ze krijgt vorm binnen een samenhangend veranderingsproces van vier bewegingen die elkaar versterken en een functionele prioriteit volgen. De relationele bedding (P1, P2, P3) is het fundament: mandaat, vertrouwen en contextgevoelige begeleiding zijn geen randvoorwaarden maar inhoudelijke onderdelen van de interventie zelf. Pas wanneer

die basis voldoende aanwezig is, kan gedeelde betekenisgeving (P4, P5, P6) op gang komen: externe spiegeling maakt leervragen zichtbaar, een gedeelde visie geeft richting, cocreatie installeert eigenaarschap. Vanuit dat gedeeld kader kunnen structuren voor groei worden gebouwd (P7, P8) die medewerkers zicht geven op waar ze staan en wat ze nodig hebben. Ten slotte zorgt begeleiding van groei (P9, P10) via groeigesprekken en dagelijks leerleiderschap ervoor dat de structuren gebruikt worden en leergoesting tot bloei kan komen.

5.2 Aanbevelingen

De aanbevelingen in dit hoofdstuk vertalen de patronen uit de evaluatie naar handelingsperspectief voor KMO's, dienstverleners, beleidsactoren en vervolgonderzoek. Ze vertrekken niet van afzonderlijke interventies of instrumenten, maar van terugkerende causale mechanismen en condities die bepalen wanneer trajecten rond leergoesting werkzaam worden.

Aanbevelingen voor KMO's

De casestudies tonen dat leergoesting en een sterk leerklimaat niet ontstaan door één afzonderlijke interventie, maar door een samenspel van keuzes rond leiderschap, structuur, betekenisgeving en dagelijkse praktijk. De onderstaande aanbevelingen zijn geen stappenplan, maar aandachtspunten die KMO's kunnen helpen om bewuster keuzes te maken in functie van hun eigen context en ontwikkelingsfase.

1. VERTREK VAN EEN ORGANISATIEVRAAG DIE LEEFT BINNEN DE ORGANISATIE

In de onderzochte casestudies startten trajecten zelden vanuit een expliciete vraag naar meer leergoesting. De aanleiding lag vaker bij concrete uitdagingen zoals groei, kennisoverdracht, het versterken van leidinggevenden, het voeren van ontwikkelgesprekken, retentie van medewerkers of het creëren van meer duidelijkheid over verwachtingen en ontwikkelmogelijkheden.

De evaluatie suggereert dat trajecten meer kans maken om gedragen te worden wanneer leren gekoppeld wordt aan vraagstukken die medewerkers en leidinggevenden herkennen uit hun dagelijkse praktijk. Leren wordt dan niet ervaren als een bijkomend project, maar als een manier om met bestaande uitdagingen om te gaan.

Voor organisaties kan het daarom waardevol zijn om niet meteen te vertrekken vanuit de vraag welke leerinterventies nodig zijn, maar eerst te verkennen welke drempels, problemen en uitdagingen op de werkvloer zich stellen en welke rol leren daarin kan spelen.

2. MAAK TIJD VOOR BETEKENISGEVING VOORDAT NIEUWE INSTRUMENTEN WORDEN INGEVOERD

Verschillende casestudies tonen dat organisaties soms snel willen overgaan tot de ontwikkeling van functieprofielen, competentiematrices, groeipaden of gespreksinstrumenten. Deze instrumenten kunnen waardevolle hefbomen zijn, maar hun meerwaarde bleek sterk afhankelijk van de mate waarin medewerkers en leidinggevenden begrijpen waarom ze worden ingevoerd en welke problemen ze moeten helpen oplossen.

In meerdere trajecten speelde gezamenlijke reflectie, dialoog of externe spiegeling een belangrijke rol om uitdagingen eerst zichtbaar en bespreekbaar te maken. Dit creëerde een gedeeld vertrekpunt waarop verdere acties konden worden gebouwd.

Dit betekent niet dat elke organisatie nood heeft aan een lange voorbereidende fase. Wel suggereren de casestudies dat instrumenten gemakkelijker ingang vinden wanneer er voldoende gedeeld begrip bestaat over hun doel en meerwaarde.

3. GEBRUIK ONTWIKKELINSTRUMENTEN ALS AANLEIDING VOOR GESPREK, NIET ALS EINDDOEL

Functieprofielen, groeipaden en groeigesprekken kwamen in verschillende casestudies naar voren als belangrijke hulpmiddelen om ontwikkeling zichtbaar en bespreekbaar te maken. De kracht van deze instrumenten ligt vooral in de gesprekken, verwachtingen en afspraken die hieruit voortvloeien, niet zozeer in het instrument zelf.

De evaluatie suggereert dat dergelijke instrumenten vooral werkzaam worden wanneer ze actief gebruikt worden in de dagelijkse praktijk. Wanneer ze onzichtbaar blijven voor medewerkers, niet consequent worden toegepast en/of vooral dienen voor registratie of administratie, dreigt hun betekenis voor medewerkers en leidinggevenden af te nemen.

Voor KMO's lijkt de vraag daarom minder of zij over de juiste instrumenten beschikken, maar eerder hoe deze instrumenten gebruikt worden in de dagelijkse praktijk om ontwikkeling bespreekbaar te maken en op te volgen.

4. INVESTEER NIET IN EEN OPLEIDINGSAANBOD VOORDAT MEDEWERKERS WETEN WAARVOOR ZE LEREN

Veel KMO's vertrekken vanuit de aanname dat meer opleidingsmogelijkheden en meer vrijheid om te leren vanzelf tot meer leergoesting leiden. De casestudies tonen een genuanceerder beeld. Organisaties met een ruim aanbod, vrije leerbudgetten of ongestructureerde leertijd stellen vast dat medewerkers er nauwelijks gebruik van maken. Niet uit desinteresse, maar omdat ze geen kader hebben waarbinnen ze hun groei kunnen plaatsen. Autonomie zonder richting leidt tot vrijblijvendheid.

Wat medewerkers nodig hebben voordat ze actief gaan leren, is zicht op waar ze staan en waar ze naartoe kunnen: via functieprofielen, een competentiematrix of concrete groeipaden. Pas wanneer dat kader aanwezig is en wanneer een medewerker kan zeggen 'ik sta hier, ik wil daar naartoe, en daarvoor heb ik dit nodig', wordt een opleidingsaanbod relevant en wordt er ook effectief gebruik van gemaakt.

Voor KMO's zijn opleiding en leeractiviteiten nooit het vertrekpunt van een traject maar het sluitstuk: de concrete invulling van een groeibehoefte die al zichtbaar en bespreekbaar is gemaakt.

5. MAAK BETROKKENHEID VAN DIRECTIE/ZAAKVOERDER ZICHTBAAR TIJDENS HET TRAJECT

Directie of zaakvoerders kunnen zichtbaar betrokkenheid bij het traject tonen door bijvoorbeeld actief interesse te tonen, deel te nemen aan reflectiemomenten of zelf het belang van ontwikkeling uit te dragen. Dit versterkt de legitimiteit van het traject en biedt medewerkers en leidinggevenden psychologische veiligheid om deel te nemen. Een zaakvoerder die zichzelf als eerste lerende openstelt voor feedback en zelf stappen neemt om te groeien geeft een extra krachtig signaal.

Dit betekent niet dat directies voortdurend aanwezig moeten zijn tijdens het traject. Wel lijkt het belangrijk dat medewerkers en leidinggevenden ervaren dat leren en ontwikkeling gedragen worden door de top van de organisatie, en niet louter een HR-project of een extern begeleidingstraject zijn.

Aanbevelingen voor dienstverleners

1. STEM DE AANPAK AF OP DE CONTEXT VAN DE KMO

De prioritaire aanbeveling voor dienstverleners is om hun aanpak expliciet en bewust af te stemmen op de context van de KMO. De aanpak omvat niet enkel de activiteiten die worden opgenomen tijdens een begeleidingstraject, maar vooral ook hoe de dienstverlener zich opstelt. De casestudies tonen dat de rol van de dienstverlener niet kan worden gereduceerd tot het aanreiken van methodieken, tools of expertise. In verschillende trajecten lag de werkzame bijdrage van de dienstverlener ook in het creëren van psychologische veiligheid, het benoemen van onuitgesproken patronen, het doseren van tempo, het faciliteren van eigenaarschap en het ondersteunen van leidinggevenden in een nieuwe rol.

De verdere aanbevelingen maken deze prioritaire aanbeveling concreter en zijn bedoeld als ontwerpvragen die dienstverleners kunnen helpen om hun aanpak explicieter en bewuster af te stemmen op de context van de KMO.

2. BEHANDEL DE STARTVRAAG ALS WERKHYPOTHESE, NIET ALS VASTE OPDRACHT

Organisaties nemen vaak deel aan het traject vanuit een concrete vraag naar een instrument zoals een PVM, functieprofielen en groeigesprekken, maar de onderliggende uitdaging ligt vaak breder: in mandaat, leerleiderschap, rolhelderheid of het ontbreken van een gedeelde visie.

Dienstverleners kunnen in de intakefase als externe spiegel fungeren: patronen en uitdagingen die intern aanwezig maar onuitgesproken zijn benoemen en legitimeren, en bevindingen terugkoppelen in de eigen taal van de organisatie. Vanuit gedeeld bewustzijn van de situatie, kan de startvraag worden getoetst, verfijnd of herformuleerd. Dat vraagt een flexibele trajectaanpak met ruimte om terug te schakelen wanneer nieuwe inzichten ontstaan.

Dit betekent niet dat elk traject een uitgebreide analyse- of bewustwordingsfase nodig heeft. In sommige KMO's kan een concrete eerste stap net energie en vertrouwen creëren, maar ook dan blijft het belangrijk om alert te zijn voor onderliggende uitdagingen en noden van de organisatie, en het traject indien nodig aan te passen.

3. BALANCEER TUSSEN AANSLUITEN EN UITDAGEN

In verschillende casestudies bleek het belangrijk dat de dienstverlener aansloot bij de taal, organisatiecultuur en maturiteit van de organisatie. Een aanpak die herkenbaar voelt, verlaagt weerstand en vergroot de kans dat medewerkers en leidinggevenden zich openstellen. Tegelijk was aansluiting op zich niet voldoende. In meerdere trajecten ontstond pas beweging wanneer de dienstverlener ook benoemde wat intern moeilijk bespreekbaar was: onduidelijke rollen, impliciete spanningen, vastgeroeste aannames over leren of blinde vlekken in leiderschap.

De evaluatie suggereert dat effectieve begeleiding niet bestaat uit maximaal aansluiten of maximaal confronteren, maar uit het zorgvuldig doseren van beide. Te veel aansluiting kan bestaande patronen bevestigen. Te veel confrontatie kan vertrouwen beschadigen. De kunst ligt in het creëren van voldoende psychologische veiligheid om moeilijke boodschappen te kunnen brengen.

3. VERTRAAG OF VERSNEL BEWUST, AFHANKELIJK VAN WAAR DE ORGANISATIE STAAT

De casestudies tonen dat organisaties niet alleen verschillen in inhoudelijke noden, maar ook in beschikbare tijd, energie en draagkracht om verandering op te nemen. Sommige KMO’s hebben eerst tijd nodig om hun vraag scherper te krijgen, interne spanningen te benoemen of een gedeeld begrip van leren op te bouwen. In zulke contexten kan te snel naar instrumenten gaan leiden tot oppervlakkige implementatie. Andere organisaties krijgen net energie van een tastbare eerste stap, bijvoorbeeld een eenvoudige matrix, gespreksleidraad of concrete werksessie.

Het profiel van de organisatie en de werknemers en de heersende organisatiecultuur zijn hierin bepalende factoren. Bij een technische of kennisintensieve organisatie is een snelle start richting structuur en concrete stappen vaak beter geschikt, terwijl een zelfsturende of creatieve organisatie vaak een langere opstart vraagt om iedereen te betrekken en draagvlak te bouwen. Dienstverleners doen er best aan om hier tijdens de intakefase bewust aandacht voor te hebben.

4. GEBRUIK COCREATIE ALS VERANDERSTRATEGIE, NIET ENKEL ALS PARTICIPATIEVE WERKVORM

Cocreatie kwam in verschillende casestudies naar voren als een krachtig mechanisme, maar niet omdat het automatisch betere documenten oplevert. De meerwaarde zat vooral in het proces: medewerkers en

leidinggevenden begrijpen beter waarom een instrument nodig is, herkennen hun eigen realiteit erin en voelen zich mede-eigenaar van het resultaat.

Dat betekent dat cocreatie meer is dan input ophalen. Drie dingen zijn belangrijk voor een geslaagd cocreatie proces en een gedragen resultaat: 1) een duidelijk mandaat van de directie, 2) deelname van alle betrokken medewerkers en/of leidinggevenden, en 3) actieve procesbegeleiding om bv. tegengestelde perspectieven expliciet naast elkaar te leggen.

5. ONDERSTEUN INTENSIEF WAAR NODIG, MAAR BEWAAK HET EIGENAARSCHAP VAN DE KMO

In organisatiecontexten met weinig HR- of L&D-capaciteit kan het sterk helpen wanneer de dienstverlener inhoudelijk mee bouwt aan instrumenten, voorbeelden aanreikt of tijdelijk mee de implementatie trekt. Dit verlaagt de drempel voor KMO's en kan het vertrouwen in het traject versterken. Tegelijk tonen de casestudies dat dit soort intensief ondersteunende rol ook afhankelijkheid kan creëren. Wanneer de dienstverlener te lang eigenaar blijft van tempo, inhoud of opvolging, kan de implementatie vertragen zodra de begeleiding wegvalt.

Dienstverleners staan dus voor een spanningsveld tussen helpen en overnemen. Intensieve ondersteuning kan nodig zijn, maar vraagt vanaf het begin aandacht voor overdracht: wie neemt welke rol over, wanneer gebeurt dat, en welke minimale structuur blijft achter na afloop van het traject?

6. WERK NIET ALLEEN AAN INSTRUMENTEN VOOR LEREN, MAAR OOK AAN DE MENSEN DIE LEREN MOETEN BEGELEIDEN

Veel trajecten resulteren in functieprofielen, groeipaden, matrices of gespreksinstrumenten. De casestudies suggereren echter dat deze instrumenten pas echt werkzaam worden wanneer leidinggevenden ze kunnen gebruiken in de dagelijkse praktijk. Dat vraagt meer dan een toelichting bij het instrument. Leidinggevenden hebben nood aan rolhelderheid, oefenkansen, coaching en soms ook de ervaring om eerst zelf deelnemer te zijn aan een groeigesprek of reflectieproces.

Voor dienstverleners betekent dit dat de implementatie van instrumenten best gekoppeld wordt aan de ontwikkeling van leerleiderschap. De vraag is niet alleen of het instrument inhoudelijk klopt, maar ook of leidinggevenden zich voldoende gelegitimeerd en bekwaam voelen om ermee te werken.

7. MAAK MANDAATOPBOUW EXPLICIET ONDERDEEL VAN DE BEGELEIDING WANNEER DAT NODIG IS

De casestudies tonen dat formeel mandaat van directie of zaakvoerder belangrijk is, maar niet altijd voldoende zichtbaar of stabiel is doorheen het traject. Soms leeft de initiële vraag voor ondersteuning vooral bij HR, een interne trekker of een middenkader, terwijl de bredere organisatie nog onvoldoende voelt dat leren en ontwikkeling prioriteit hebben. In zulke situaties kan de dienstverlener niet zomaar doorgaan alsof het mandaat aanwezig is.

Mandaatopbouw kan dan een noodzakelijke tussenstap zijn. Dat kan betekenen: een extra gesprek met de zaakvoerder, een expliciete terugkoppeling van signalen uit de organisatie, een eerste kleine interventie die de meerwaarde van het traject tastbaar maakt, of het bewust betrekken van directie bij een sleutelmoment. Zeker in KMO's, waar de zaakvoerder vaak een sterke symbolische rol heeft, is zichtbaar mandaat een belangrijke hefboom voor psychologische veiligheid en implementatiebereidheid.

Aanbevelingen voor beleid

De evaluatie biedt niet alleen inzichten in wat KMO's en dienstverleners kunnen doen, maar ook in hoe een beleidsprogramma rond leren op de werkvloer kan worden ontworpen, gecommuniceerd en opgevolgd. Beleid en opdrachtgevers kunnen naast financiering van de trajecten bijdragen aan het creëren van de juiste randvoorwaarden: een herkenbare communicatie naar KMO's, een doordachte selectie en ondersteuning van

dienstverleners, mandaat en trajectintensiteit als programmavoorwaarden en een monitoring die gebruikt wordt en ook veranderingen op langere termijn zichtbaar maakt.

1. COMMUNICEER HET PROGRAMMA VANUIT HERKENBARE KMO-VRAAGSTUKKEN, NIET ENKEL VANUIT BELEIDSTAAL

De casestudies tonen dat KMO's vaak niet bij de overheidsopdracht terecht kwamen vanuit een expliciete vraag naar leren, maar vanuit concrete organisatie-uitdagingen zoals groei, retentie, kennisborging, onboarding, leidinggeven, doorgroeimogelijkheden of transparantie over verwachtingen. Termen zoals leergoesting en leerklimaat sluiten vaak niet aan bij hoe KMO's hun eigen noden benoemen. Communicatie die vertrekt van die herkenbare uitdagingen en van daaruit de link legt met leren, verlaagt de instapdrempel en verhoogt de kans op actief mandaat van de zaakvoerder.

2. ONTWIKKEL EEN APARTE STRATEGIE VOOR MICRO-KMO'S

Micro-KMO's (organisaties met minder dan tien werknemers) zijn sterk ondervertegenwoordigd in de huidige overheidsopdracht (slechts 13% van alle trajecten op moment van deze evaluatie), terwijl zij goed zijn voor circa 80% van alle Vlaamse KMO's met personeel (UNIZO, 2024). Dit is geen toeval: leren staat bij micro-KMO's vaak helemaal niet op de radar. Er is geen HR-functie die het thema intern agendeert, de zaakvoerder is tegelijk medewerker en leidinggevende, en de dagelijkse operationele druk laat weinig ruimte voor reflectie over leren en ontwikkeling.

Ook voor deze organisaties en hun werknemers is levenslang leren essentieel. Aansluitend op de vorige aanbeveling kan beleid inzetten op het bereiken en overtuigen van deze doelgroep via een aparte communicatielijn die vertrekt vanuit concrete uitdagingen die micro-KMO's herkennen in hun dagelijkse praktijk en verspreid wordt via sectororganisaties of beroepsverenigingen die micro-KMO's al bereiken.

3. MAAK MANDAAT EN ZICHTBARE BETROKKENHEID VAN DE ZAAKVOERDER EEN EXPLICIETE VERWACHTING BIJ INSTAP

De casestudies tonen unaniem het cruciale belang van mandaat van de directie of zaakvoerder, niet enkel formeel maar vertaald in zichtbare betrokkenheid bij het traject. Het opnemen van expliciete verwachtingen over de rol en betrokkenheid van de zaakvoerder (bv. een aanwezigheidsafspraak bij sleutelmomenten, een intakegesprek met de zaakvoerder als eerste stap van elk traject, of een expliciete communicatie naar medewerkers) in de voorwaarden voor deelname zet dit element centraal en kan de kans op succes significant verhogen.

4. BOUW TRAJECTINTENSITEIT EN TIJD VOOR NAZORG STRUCTUREEL IN

Trajectintensiteit is een activerende conditie in verschillende patronen. Een minimale regelmaat van contactmomenten tussen dienstverlener en KMO kan als voorwaarde worden opgenomen in de programmaopzet. Overweeg ook het inbouwen van een minimale nazorgperiode als structureel onderdeel van elk traject. De casestudies tonen aan dat duurzame verankering van outcomes op organisatieniveau en doorstroom naar outcomes op individueel niveau tijd vraagt (ver) voorbij de trajectperiode; dat vraagt ook een bewuste opvolgstructuur.

5. SELECTEER DIENSTVERLENERS OP EXPERTISE IN INHOUD ÉN BEGELEIDING

De casestudies tonen aan dat de effectiviteit van trajecten niet enkel afhangt van de inhoudelijke kennis van de dienstverlener, maar minstens even sterk van diens expertise in contextgevoelige begeleiding en veranderingsmanagement, o.a. mandaatopbouw, trajecttempo, en het doseren van aansluiten en uitdagen. Bij de selectie en beoordeling van dienstverleners verdient deze procesmatige dimensie van de begeleiding een even prominente plaats als hun inhoudelijke expertise.

5. BEHANDEL DE MATCHING VAN BEGELEIDER EN KMO ALS EEN INHOUDELIJKE KEUZE

De casestudies tonen aan hoe de relationele bedding tussen dienstverlener en KMO de basis legt voor het welslagen van het traject. Investering in een bewust matchingproces dat verder gaat dan geografische nabijheid, maar elementen zoals stijlcompatibiliteit, sectorkennis en eventuele voorgeschiedenis mee in rekening neemt, biedt optimale condities voor een solide vertrouwensrelatie. Een kennismakingsgesprek vóór de officiële start, of de mogelijkheid om een match te herzien wanneer het vertrouwen structureel uitblijft zijn eveneens waardevolle overwegingen.

6. INVESTEER IN EEN STRUCTUREEL LEER- EN KWALITEITSZORGPROCES VOOR DIENSTVERLENERS

Een structureel gezamenlijk leerproces via intervisie, casusbesprekingen of themawerkingen biedt dienstverleners de ruimte om ervaringen te delen, aanpakken te vergelijken en blinde vlekken te benoemen, en bevordert kennisdeling en een gedeeld referentiekader over het programma heen. Binnen dit proces kunnen naast inhoudelijke thema's over leren en leerklimaat ook aspecten van de begeleidingsstijl en veranderingsmanagement aan bod komen.

7. BREIDT HET MONITORINGSINSTRUMENT OP TWEE PUNTEN UIT EN GEBRUIK HET CONSEQUENT

Consistente monitoring en evaluatie zowel op niveau van individuele trajecten als op niveau van de volledige oproep is een noodzakelijke voorwaarde voor goede opvolging, bijsturing waar nodig, en systematische verzameling van geleerde lessen. Niet enkel over *wat* werd bereikt, maar ook *hoe* verandering tot stand komt. Het monitoringsinstrument dat werd ontwikkeld in kader van deze evaluatie biedt hiervoor een goede basis.

Twee aanvullingen aan het monitoringsinstrument zijn relevant. Ten eerste worden outcomes van de trajecten momenteel enkel bevraagd vlak na afloop van het traject (Tool 3). Dit houdt onvoldoende rekening met de doorlooptijd van veranderingen op niveau van leergoesting en deelname aan leren van individuele werknemers. Er kan overwogen worden om tijdens de nazorg outcomes diepgaander opnieuw te bevragen via een aanvulling bij Tool 5. Ten tweede werd het monitoringsinstrument ontwikkeld op basis van de initiële programmatheorie waarin het belang van de relationele bedding (cluster 1) en de gedeelde betekenisgeving (cluster 2) afwezig waren. Er kan overwogen worden om het monitoringsinstrument uit te breiden met vragen die polsen naar tussentijdse verandercondities zoals de aanwezigheid van mandaat, de kwaliteit van de werkrelatie en de mate van gedeelde betekenisgeving.

Aanbevelingen voor vervolgonderzoek

Deze evaluatie biedt verdiepend inzicht in werkzame causale mechanismen en condities binnen begeleidingstrajecten rond leergoesting. Tegelijk wijzen de beperkingen van het onderzoek op een aantal concrete pistes voor vervolgonderzoek die de bevindingen kunnen versterken, verbreden en verankeren.

1. ONDERZOEK DE DUURZAAMHEID VAN DE VASTGESTELDE VERANDERINGEN

Gezien de timing van de evaluatie konden effecten op langere termijn (met name op niveau van leergoesting en deelname aan leren van individuele werknemers) slechts beperkt worden onderzocht. De casestudies tonen zeker vroege signalen, maar de vraag of deze zich zullen doorzetten tot duurzame verandering blijft onbeantwoord. Duurzaamheid van resultaten vraagt daarom vervolgonderzoek. Kwalitatieve follow-up gesprekken bij de 12 casestudies, zes tot twaalf maanden na afloop van het traject, kunnen nagaan of vroege signalen zich doorzetten tot verankerde praktijken, en onder welke condities dat wel of niet gebeurt. Juist dat laatste is beleidsmatig het meest waardevol: niet enkel bevestigen dat verandering mogelijk is, maar begrijpen wat haar duurzaamheid bepaalt. Zijn er zaken die dienstverleners kunnen installeren om duurzaamheid te bevorderen? Wat werkt voor duurzaamheid, voor wie, hoe en onder welke omstandigheden?

2. BENUT HET VOLLEDIGE POTENTIEEL VAN HET MONITORINGSINSTRUMENT

Het monitoringsinstrument biedt meerwaarde voor beide evaluatievragen. Evaluatievraag 1 (wat werd bereikt?) werd nu enkel beantwoord voor de 12 casestudies. Vervolgonderzoek na afloop van de overheidsopdracht kan op basis van het monitoringsinstrument over alle trajecten heen analyseren wat er wel of niet bereikt werd. Zo kan sterker worden ingeschat wat de gemiddelde effectiviteit van het programma is. De reflectievragen in tool 3 laten ook toe om de patronen te valideren, verfijnen en/of aanvullen op basis van een veel groter aantal trajecten.

3. SELECTEER IN VERVOLGONDERZOEK BEWUST CASESTUDIES MET 'DEVIANT MOMENTEN'

De caseselectie in deze evaluatie koos bewust voor cases met het grootste leerpotentieel. Hierdoor hadden de meeste geselecteerde casestudies een gunstig verloop, maar ook moeilijkere casestudies boden leerpotentieel en werden meegenomen in de selectie. Binnen Realist Evaluation worden 'deviant casestudies' (casestudies waar outcomes uitblijven of causale mechanismen niet worden geactiveerd) ingezet om de grenzen van middle-range patronen scherper af te bakenen en te begrijpen welke condities causale mechanismen afremmen of blokkeren. Tijdens de casestudie selectie gaven dienstverleners aan dat ze geen volledige deviant casestudies konden identificeren, maar dat veel trajecten wel 'deviant momenten' kennen. Dat zijn momenten waarop de dienstverlener de interventie moet bijsturen om alsnog de gewenste outcome te realiseren. Vervolgonderzoek kan bewust inzetten op het identificeren van deze 'deviant momenten' en samen met dienstverlener en KMO ontrafelen wat daar geleerd kan worden over condities en causale mechanismen binnen de patronen.

4. ONDERZOEK WAT WERKT IN MICRO-KMO'S

Micro-KMO's (organisaties met minder dan tien werknemers) zijn goed voor circa 80% van alle Vlaamse KMO's met personeel (UNIZO, 2024) en zijn sterk ondervertegenwoordigd in de huidige overheidsopdracht (slechts 13% van alle trajecten op moment van deze evaluatie). Ze zijn ook niet aanwezig in de casestudies. Hun context werkt mogelijk anders dan die van kleine en middelgrote KMO's: rollen zijn minder formeel, de zaakvoerder staat nog centraler, er is geen interne HR-functie of leidinggevende tussenstructuur, en de implementatiecapaciteit is kleiner. Vervolgonderzoek kan nagaan welke patronen ook in micro-KMO's werkzaam zijn, of condities en causale mechanismen anders werken, en welke aanpassingen nodig zijn in trajectontwerp en begeleiding om ook bij deze doelgroep tot succesvolle trajecten te komen.

HOOFDSTUK 6

Bijlagen

BIJLAGE 1: REFERENTIES

1. Ajzen, I., & Fishbein, M. (1980). *Understanding attitudes and predicting social behavior*. Prentice-Hall.
2. Baiocco, S., Simonelli, F., & Westhoff, L. (2020). *Study on mapping opportunities and challenges for micro and small enterprises in offering their employees up- or re-skilling opportunities*. CEPS.
3. Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, *84*(2), 191–215.
4. Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. Free Press.
5. Bass, B. M., & Avolio, B. J. (Eds.). (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. Sage.
6. Beach, D., & Pedersen, R. B. (2016). *Causal case study methods: Foundations and guidelines for comparing, matching, and tracing*. University of Michigan Press.
7. Broadwell, M. M. (1969). Teaching for learning (XVI). *The Gospel Guardian*, 20(41), 1–3a.
8. Chen, H. T. (2015). *Practical program evaluation: Theory-driven evaluation and the integrated evaluation perspective* (2nd ed.). SAGE Publications.
9. Colquitt, J. A. (2001). On the dimensionality of organizational justice: A construct validation of a measure. *Journal of Applied Psychology*, *86*(3), 386–400.
10. Crans, S., Bude, V., Beausaert, S., & Segers, M. (2021a). Social informal learning and the role of learning climate: Toward a better understanding of the social side of learning among consultants. *Human Resource Development Quarterly*, *32*(4), 507–535.
11. Crans, S., Gerken, M., Beausaert, S., & Segers, M. (2021b). The mediating role of social informal learning in the relationship between learning climate and employability. *Career Development International*, *26*(5), 678–696.
12. Deci, E. L., Connell, J. P., & Ryan, R. M. (1989). Self-determination in a work organization. *Journal of Applied Psychology*, *74*(4), 580–590.
13. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, *11*(4), 227–268.
14. Delagrange, H. (2023). *Anders organiseren in de praktijk*. Sociaal-Economische Raad van Vlaanderen / Stichting Innovatie & Arbeid, in samenwerking met Europa WSE.
15. Edmondson, A. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*, *44*(2), 350–383.
16. Fixsen, D. L., Naoom, S. F., Blase, K. A., Friedman, R. M., & Wallace, F. (2005). *Implementation research: A synthesis of the literature*. University of South Florida, Louis de la Parte Florida Mental Health Institute, National Implementation Research Network.
17. Greenberg, J. (1987). Reactions to procedural injustice in payment distributions: Do the means justify the ends? *Journal of Applied Psychology*, *72*, 55–61.
18. Heijboer, M., Korenhof, M., & Pantjes, L. (2013). Een krachtige leercultuur voor continu leren. *O&O*, (6), 6–11.
19. Jagosh, J. (2019). Realist synthesis for public health. *Annual Review of Public Health*, *40*, 361–372.
20. Kahn, R. L., Wolfe, D. M., Quinn, R. P., Snoek, J. D., & Rosenthal, R. A. (1964). *Organizational stress: Studies in role conflict and ambiguity*. Wiley.
21. Kyndt, E., & Baert, H. (2013). Antecedents of employees' involvement in work-related learning: A systematic review. *Review of Educational Research*, *83*(2), 273–313.
22. Kyndt, E., & Dochy, F. (2013). Antecedenten van een succesvolle organisatieontwikkeling en hun relatie met het leerklimaat van de organisatie. *Gedrag & Organisatie*, 26(4).

23. Kyndt, E., Beausaert, S., Faddar, J., Embrechts, J., & Croonenberghs, W. (2026). *Onderzoek informeel leren op de werkvloer*. Departement Werk, Economie, Wetenschap, Innovatie en Sociale Economie, Vlaamse Overheid. https://www.vlaanderen.be/publicaties/onderzoek-informeel-leren-op-de-werkvloer-van-inzicht-naar-actie-informeel-leren-versterken
24. Locke, E. A., & Latham, G. P. (1990). *A theory of goal setting & task performance*. Prentice-Hall.
25. Locke, E. A., & Schweiger, D. M. (1979). Participation in decision-making: One more look. In B. M. Staw (Ed.), *Research in organizational behavior* (Vol. 1, pp. 265–339). JAI Press.
26. Manzano, A. (2016). The craft of interviewing in realist evaluation. *Evaluation*, *22*(3), 342–360.
27. Marsick, V. (2013). The Dimensions of a Learning Organization Questionnaire (DLOQ). *Advances in Developing Human Resources*, *15*(2), 127–132.
28. Nackaerts, L., Sempels, Y., Verlinden, G., & Vande Kerckhove, S. (2022). *Customer journey van organisaties in levenslang leren*. IDEA Consult en The Argonauts, in opdracht van Departement Werk en Sociale Economie.
29. Nikolova, I., Van Ruysseveldt, J., De Witte, H., & Van Dam, K. (2014). Learning climate scale: Construction, reliability and initial validity evidence. *Journal of Vocational Behavior*, *85*(3), 258–265.
30. Pawson, R., & Tilley, N. (1997). *Realistic evaluation*. Sage.
31. Punton, M., Vogel, I., & Lloyd, R. (2016). *Reflections from a realist evaluation in progress* (CDI Practice Paper 18). Institute of Development Studies.
32. Punton, M., Vogel, I., Leavy, J., Michaelis, C., & Boydell, E. (2020). *Reality bites: Making realist evaluation useful in the real world* (CDI Practice Paper 22). Institute of Development Studies.
33. Rizzo, J. R., House, R. J., & Lirtzman, S. I. (1970). Role conflict and ambiguity in complex organizations. *Administrative Science Quarterly*, *15*(2), 150–163.
34. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Press.
35. Schwartz, B. (2004). *The paradox of choice: Why more is less*. Ecco.
36. Unizo. (2024). *Het KMO-rapport 2024*. https://www.unizo.be/download/het-kmo-rapport-2024
37. Van den Broeck, A., Ferris, D. L., Chang, C. H., & Rosen, C. C. (2016). A review of self-determination theory's basic psychological needs at work. *Journal of Management*, *42*(5), 1195–1229.
38. Van den Broeck, A., Howard, J. L., Van Vaerenbergh, Y., Leroy, H., & Gagné, M. (2021). Beyond intrinsic and extrinsic motivation: A meta-analysis on self-determination theory's multidimensional conceptualization of work motivation. *Organizational Psychology Review*, *11*(3), 240–273.
39. Van den Broeck, A., Szeker, L., & Lenaerts, K. (2023). *Impactevaluatie DRIVE: Van zelfdeterminatie naar werknemerswelzijn*. KU Leuven (HIVA).
40. Wagner, J. A., III. (1994). Participation's effects on performance and satisfaction: A reconsideration of research evidence. *Academy of Management Review*, *19*(2), 312–330.
41. Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.
42. Westhorp, G., & Manzano, A. (2017). *Realist evaluation interviewing – A 'starter set' of questions*. The RAMESES II Project. https://www.ramesesproject.org/media/RAMESES_II_Realist_interviewing_starter_questions.pdf
43. Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). Sage.

BIJLAGE 2: LIJST GEINTERVIEWDE PERSONEN

- Greet Aerts, beleidsmedewerker werkbaar werk, Afdeling Beleid, Departement WEWIS
- Stephanie Beavis, projectadviseur Afdeling Europese programma's, Departement WEWIS
- Ans De Vos, Antwerp Management School, voorzitter van het Partnerschap Levenslang Leren en expert inzake leren in organisaties
- Cathérine Dolhain, beleidsmedewerker competenties, Afdeling Beleid, Departement WEWIS
- Hendrik Lagrange, onderzoeker Stichting Arbeid en Innovatie van de Sociaal-Economische Raad van Vlaanderen (SERV)
- Ulrich Petré, UQLearn
- Joris Renard, studiedienst UNIZO
- Maaike Van Cauwenberghe, onderzoeksmedewerker bij het Expertisecentrum Innovatieve Leerwegen en Afdeling Beleid, Departement WEWIS

BIJLAGE 3: LIJST DIENSTVERLENERS

Volgende personen waren aanwezig op één of meerdere themawerkingen of online uitwisselingen, en/of traden op als begeleider in één van de casestudies.

Alert!

- Ann-Sophie Vandermarliere
- Manon Claeys
- Sam Verschelde
- Sofie Vandermarliere

Obelisk

- Anouck Van Couter
- Goele Nickmans
- Helen Goovaerts
- Johan Vandenbossche
- Pieter Vanslembrouck

Room without a Roof

- Jonathan Cops
- Leen Lievens
- Soetkin Linhart
- Soraya Vreye

Vico Consult

- Christophe Viaene
- Joke Bauwens
- Kim Cnudde
- Sarah Stevens

BIJLAGE 4: VERLOOP VAN DE EVALUATIE

Fase	WP	Beschrijving	Timing
ONDERZOEKS-DESIGN	WP1: Verkenning	Startvergadering met DWEWIS; Literatuurstudie; Verkennende interviews	Maart-april 2024
	WP2: Programmatheorie	Iteratieve ontwikkeling initiële programmatheorie op basis van literatuur en interviews, feedback van dienstverleners, DWEWIS en stuurgroep	April-juni 2024
	WP3: Monitoringsinstrument	Verzameling van informatienoden van alle stakeholders (UCLL, DWEWIS, dienstverleners), o.a. via themawerking; Operationalisering van theoretische concepten; Iteratieve ontwikkeling van het monitoringsinstrument	Mei-juli 2024
	DELIVERABLE	Inceptierapport	Aug 2024
	WP4: Evaluatiedesign	Ontwikkeling ICMO-configuraties (realist review, praktijkervaring van dienstverleners en feedback stuurgroep); Ontwikkeling strategie voor selectie van en dataverzameling bij casestudies	Sept-dec 2024
	DELIVERABLE	Aangevuld inceptierapport met ICMO-configuraties en casestudie strategie	Jan 2025
IMPLEMENTATIE	WP5: Ondersteuning	Ondersteuning dienstverleners bij gebruik monitoringinstrument	Juli 2024 – feb 2026
	WP6: Casestudies	Finale casestudieselectie; Dataverzameling	Sept 2025 – feb 2026
	DELIVERABLE	Tussentijdse rapportage aan stuurgroep	Feb 2026
DISSEMINATIE EN VALORISATIE	WP7: Data analyse	Within-case en cross-case analyse van casestudies, aangestuurd door initiële programmatheorie en ICMO-configuraties	Jan – april 2026
	WP8: Sensemaking	Sensemaking met dienstverleners, DWEWIS en stuurgroep: bevindingen valideren, aanvullen en interpreteren, actiegerichte aanbevelingen formuleren	April - juni 2026
	WP9: Rapportage	Evaluatierapport; Inspiratiegidsen dienstverleners en KMO's	Juni - juli 2026
	DELIVERABLE	Evaluatierapport	Juli 2026
	WP10: Disseminatie	Verspreiding via netwerken, webinar, …	Juli - … 2026

Tabel 6: Overzicht van fasen en werkpakketen van de evaluatie-opdracht.

BIJLAGE 5: ACTIEMODEL INITIËLE PROGRAMMATHEORIE

Binnen de definitie van programmatheorie van Chen (2015) beschrijft het actiemodel welke acties/interventies moeten worden ondernomen, en hoe deze concreet zullen worden geïmplementeerd. Chen onderscheidt verschillende componenten.

1. **Doelgroep**: De doelgroep van de overheidsopdracht Leergoesting zijn KMO's in Vlaanderen en hun werknemers. Er zijn geen verdere selectiecriteria op basis van grootte, sector, maturiteit, … van de KMO. Deelnemers worden gerekruteerd via communicatiecampagnes opgezet door DWEWIS en binnen de professionele netwerken van de dienstverleners. In Sectie 2.5 over de casestudieselectie wordt dieper ingegaan op de kenmerken van de KMO's die zich hebben aangemeld om deel te nemen.

2. **Implementerende organisaties**: De overheidsopdracht Leergoesting heeft vier dienstverleners (L&D consultants) aangesteld die elk in hun eigen regio (Antwerpen, Vlaams Brabant en Limburg, Oost-Vlaanderen, en West-Vlaanderen) begeleidingstrajecten implementeren bij KMO's. Deze organisaties hebben uitgebreide ervaring met het implementeren van leeractiviteiten in bedrijven en het bevorderen van het leerklimaat.

3. **Programmamedewerkers**: Dit zijn medewerkers van de implementerende organisaties die de overheidsopdracht concreet zullen uitvoeren. Het gaat hier zowel om de begeleiders die aan de slag gaan in de KMO's als de programmaverantwoordelijke, ondersteunende administratieve krachten, …

4. **Partnerorganisaties**: Sommige programma's steunen op samenwerking tussen de implementerende organisaties en andere organisaties om het programma te implementeren. Voor Leergoesting is dit niet van toepassing.

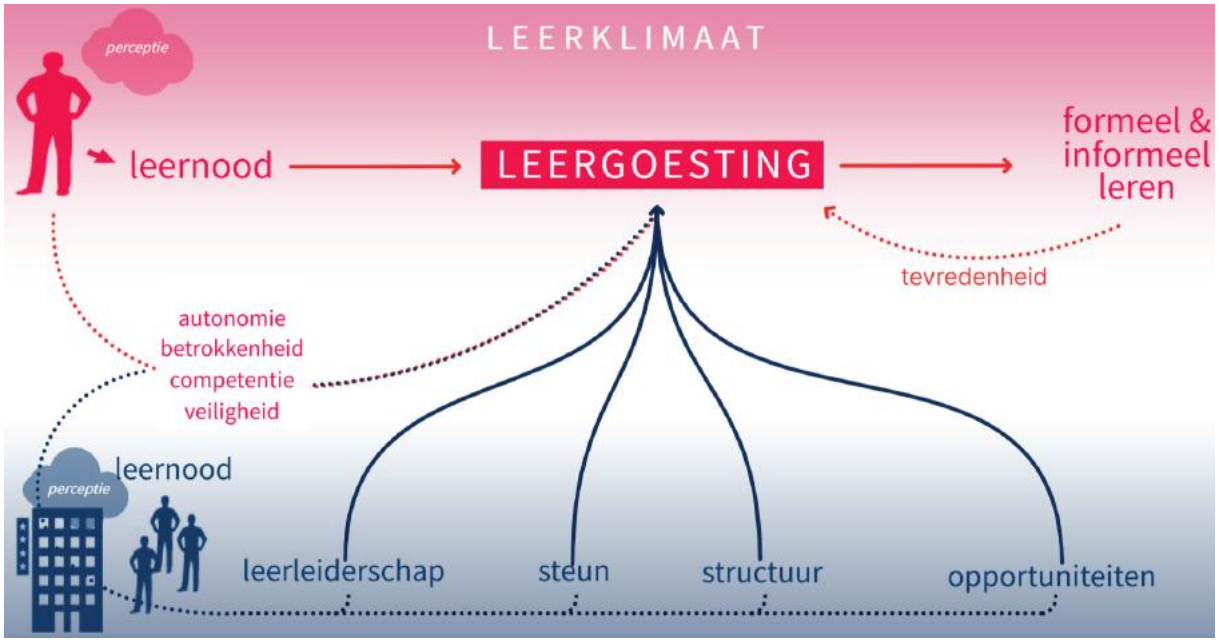
5. **Context**: Chen (2015) beschrijft contextelementen op twee niveaus. Op *microniveau* gaat het om sociale, psychologische of materiële ondersteuning die deelnemers nodig hebben om ten volle aan het programma deel te nemen. DWEWIS voorziet geen extra ondersteuning voor de deelnemende KMO's, maar het draagvlak van de KMO voor geëngageerde deelname aan het begeleidingstraject wordt door de dienstverleners wel meegenomen in de intakegesprekken. Op *macroniveau* gaat het om de politieke, economische en maatschappelijke context die de implementatie van een programma positief of negatief kan beïnvloeden. Voor Leergoesting speelt hier o.a. de moeilijk economische situatie van vele bedrijven, en de bewustwording omtrent het belang van levenslang leren, zowel bij het bedrijf als bij individuele werknemers. In Sectie 4 wordt bij de bespreking van de resultaten voor evaluatievraag 2 dieper ingegaan op relevante contextfactoren die binnen de ICMO logica de interventies ondersteunen of belemmeren.

6. **Interventie en dienstverlening**: Chen (2015) maakt een onderscheid tussen een interventieprotocol (i.e. een beschrijving van de geplande inhoud en activiteiten van de interventie) en een dienstverleningsprotocol (i.e. de concrete stappen die moeten worden ondernomen om de interventie in de praktijk te implementeren). Vertaald naar de context van Leergoesting omvat het interventieprotocol een overzicht van de geplande activiteiten binnen een begeleidingstraject zoals neergeschreven in het actieplan. Trajecten worden opgedeeld in 4 fasen: intake, actieplan, begeleiding en nazorg.
    a. Tijdens de **intake** gaat de dienstverlener in gesprek met de KMO contactpersoon, het management en eventueel enkele individuele KMO medewerkers om de huidige context van de KMO o.a. op vlak van leerklimaat ten gronde te begrijpen en de noden en verwachtingen van de KMO voor het begeleidingstraject te verhelderen.
    b. Op basis van de intake stelt de dienstverlener een concreet **actieplan** op met enkele doelstellingen, geplande activiteiten om deze te realiseren en een timing.

c. Het actieplan wordt uitgevoerd tijdens de derde fase, de **begeleiding**.
d. Na afloop van de begeleiding evalueert de dienstverlener samen met KMO het traject en de bereikte doelstellingen. Er worden samen enkele **nazorg**acties afgesproken om veranderingen te verankeren binnen de KMO en/of uit te breiden naar andere teams buiten de betrokken experimentele bubbel. 3-6 maanden na afloop van de begeleiding neemt de dienstverlener opnieuw contact op met de KMO om de nazorgacties en eventuele nieuwe resultaten te bespreken.

Het dienstverleningsprotocol, i.e. de concrete stappen die werden genomen, kan afwijken van het interventieprotocol als het traject onderweg wordt bijgestuurd omwille van contextfactoren of om beter aan te sluiten bij zich ontwikkelende noden. In de casestudie rapporten in Bijlage 11 worden interventie- en dienstverleningsprotocollen in meer detail beschreven voor de individuele casestudies.

BIJLAGE 6: VERANDERINGSMODEL INITIËLE PROGRAMMATHEORIE



Figuur 9: Veranderingsmodel overheidsopdracht Leergoesting

LEREN ALS GEWENST GEDRAG

Deelname aan leren is een bepaald gedrag dat werknemers stellen. Hierdoor is het zinvol om deelname aan leren door de lens van de psychologie en gedragswetenschappen te bekijken. Het al dan niet stellen van een bepaald gedrag is immers het resultaat van een complex besluitvormingsproces waarbij verschillende factoren een rol spelen, zowel op niveau van het individu als van de externe context (Kyndt & Baert, 2013).

In geval van deelname aan leren kunnen we twee stappen in het besluitvormingsproces onderscheiden. Allereerst ontstaat er vanuit een ervaren ***leernood*** een intentie om te leren (***leergoesting***). In een tweede stap wordt deze intentie al dan niet omgezet in gedrag (deelname aan leren; in figuur 9 wordt dit ***'formeel & informeel leren'*** genoemd).

1. **Van leernood naar leergoesting.** Deelname aan leren vertrekt initieel vanuit een leernood. Deze kan voortkomen uit de werknemer zelf, die een discrepantie ervaart tussen zijn of haar huidige kennis, vaardigheden of werksituatie en de gewenste situatie. Hierdoor kan de werknemer zich bewust worden van het feit dat leren nodig is om de ervaren discrepantie te overbruggen. Anderzijds kan ook een organisatie leernoden voor haar werknemers identificeren, omwille van bijvoorbeeld evoluties in de markt, nieuwe vragen van klanten of technologische/digitale vooruitgang.
2. **Van leergoesting naar deelname aan leren**. Volgens de theorie van gepland gedrag (Ajzen & Fishbein, 1980) komt bewust gedrag voort uit de intentie om het gedrag te vertonen, maar is het al dan niet stellen van bewust gedrag niet volledig onder controle van het individu. De context moet het individu in staat stellen om het gewenste gedrag te stellen. Met andere woorden: leergoesting kan leiden tot deelname aan leren, indien de organisatiecontext dit faciliteert (zie verder rond leerklimaat). De relatie tussen leergoesting en deelname aan leren is wederkerig. Eerdere deelname aan leren kan leergoesting verhogen als aan enkele voorwaarden is voldaan: (1) de deelname aan leren sloot aan bij de verwachtingen van de werknemer omtrent wat hij/zij zou leren en hoe dit zijn/haar leernood invult (relevantie), (2) de leeractiviteit werd gepercipieerd als kwaliteitsvol en (3) het leren zelf werd gepercipieerd als leuk. Als de lerende tenslotte succes ervaart uit eerdere leerervaringen, zal hij/zij zich bovendien (4) meer bekwaam voelen om een nieuwe leertaak aan te vatten (Bandura, 1977).

LEERGOESTING

Leergoesting wordt gedefinieerd als de autonome motivatie om deel te nemen aan leren. Volgens de zelfdeterminatietheorie (Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci 2017; Deci et al., 1989) vertrekt autonome motivatie van een gevoel van vrijwilligheid (*ik wil dit doen*), terwijl gecontroleerde motivatie vertrekt vanuit een gevoel van druk vanuit anderen (extern) of zichzelf (intern) om iets te moeten doen. Autonome motivatie omvat niet enkel intrinsieke motivatie (*ik doe dit omdat het boeiend of leuk is*). Het omvat ook extrinsieke motivatie die voorkomt vanuit de perceptie dat een activiteit past bij mijn waarden en bij wie ik wil zijn als persoon, of dat een activiteit nuttig en zinvol is (Figuur 10).



Figuur 10: Soorten motivatie volgens de zelfdeterminatietheorie (Bron: Vlaams Instituut Gezond Leven, 2020).

Zoals ook aangegeven in de pijl bovenaan figuur 10 wordt autonome motivatie volgens de zelfdeterminatietheorie bevorderd door het invullen van drie fundamentele psychologische basisbehoeften: **autonomie, competentie en verbondenheid**. Zowel vanuit de literatuur (Van den Broeck et al., 2016, 2021) als vanuit recente evaluatiestudies (Delagrange, 2023; Van den Broeck et al., 2023) blijkt een vierde basisbehoefte eveneens essentieel: **psychologische veiligheid.**

Interactie tussen de organisatie en de werknemer bepaalt de mate waarin deze vier basisbehoeften kunnen ontwikkelen. De organisatie kan een leerklimaat (zie verder) creëren dat deze behoeften ondersteunt. Het is echter de werknemer zijn/haar perceptie van wat de organisatie biedt die finaal zal bepalen of de basisbehoeften voldoende worden ingevuld om tot leergoesting te komen.

DEELNAME AAN LEREN

Binnen de grote koepel van levenslang leren focust deze opdracht zich op werk-gerelateerd leren. Dit wordt gedefinieerd als de deelname aan **formele en informele leeractiviteiten**, zowel op als buiten de werkvloer, waarbij werknemers competenties (kennis, vaardigheden en attitudes) verwerven en/of verbeteren en zo hun huidige en toekomstige professionele prestaties veranderen (Kyndt & Baert, 2013).[6]

[6] In sommige literatuur en o.a. ook het dashboard Levenslang Leren dat werd ontwikkeld binnen het partnerschap Levenslang Leren (Desmedt et al. 2023) wordt een onderscheid gemaakt tussen *formeel leren* binnen onderwijsinstellingen met een diploma als finaliteit, *non-formeel leren* als gestructureerde opleiding maar van kortere duur en niet binnen onderwijsinstellingen, en *informeel leren* vanuit de dagelijkse bezigheden op het werk. Volgens

Formele en informele leeractiviteiten onderscheiden zich van elkaar in waar het leren plaatsvindt, als ook in de mate van structuur, intentionaliteit en ondersteuning.

	Formeel leren	Informeel leren
Locatie	Leren kan plaatsvinden op of buiten de werkplek.	Leren dat voortvloeit uit dagelijkse bezigheden op het werk.
Structuur	Gestructureerd (vastgelegde leerdoelen en -momenten)	Niet gestructureerd (geen vaste leerdoelen of -momenten)
Intentionaliteit	Doelbewust	Kan doelbewust, maar is ook vaak incidenteel ('per toeval')
Ondersteuning	Met ondersteuning	Autonoom

Tabel 7: Formeel en informeel leren

Formeel leren gebeurt voornamelijk via interne of externe opleidingen of opleidingstrajecten. Informeel leren kan op veel manieren plaatsvinden, maar gebeurt vooral in interactie met collega's. Crans et al. (2021b) maakt bij informeel leren een onderscheid tussen (1) passief leren (feedback of advies ontvangen, anderen observeren…), (2) proactief leren (hulp, feedback of informele vragen) en (3) collaboratief leren (discussies of intervisies, kennis delen, samenwerken). Daarnaast kunnen werknemers ook (4) individueel leren door informatie op te zoeken of door zelfstudie.

Onderzoek heeft aangetoond dat formeel en informeel leren elkaar kan versterken. Deelname aan formeel leren kan immers informeel leren stimuleren en omgekeerd kan informeel leren leiden tot een verhoogde deelname aan formele leeractiviteiten (Kyndt & Baert, 2013).

BEÏNVLOEDENDE FACTOREN OP HET NIVEAU VAN HET INDIVIDU

Kyndt & Baert (2013) identificeren een brede waaier aan factoren die zowel leergoesting als deelname aan leren in verschillende mate kunnen beïnvloeden.

- **Socio-demografische factoren** zoals gender, leeftijd, opleidingsniveau, migratieachtergrond, type huishouden en financiële status.
- **Persoonlijke factoren** omvatten o.a. de attitude van het individu ten opzichte van leren, hun growth mindset ('liggen mijn competenties vast of kan ik deze verhogen via leren?'), hun geloof in hun eigen capaciteit om te leren (zelfeffectiviteit) en hun metacognitieve vaardigheden om het eigen leren in handen te nemen.[7] Ook de perceptie van hoe belangrijk en waardevol anderen in hun omgeving

deze definities is formeel leren niet relevant binnen de overheidsopdracht Leergoesting. Dienstverleners gaven tevens aan dat op de werkvloer non-formeel leren steeds wordt aangeduid als formeel leren. Om optimaal aan te sluiten bij heersend taalgebruik in de praktijk gebruikt het veranderingsmodel de termen formeel en informeel leren zoals ze worden begrepen op de werkvloer.

[7]Binnen het Partnerschap Levenslang Leren wordt gesproken van competenties voor levenslang leren of Self-directed learning. Deze worden gedefinieerd als de mate waarin een individu actief en zelfsturend leeractiviteiten en -situaties benadert en volhoudt bij drempels en tegenslagen (Raemdonck, Plomp, Segers, 2008). De focus ligt hierbij op het in handen nemen van competentieversterking. Deze definitie sluit aan bij het concept van zelfregulatie uit de onderwijswetenschappen: zelfregulatie is het vermogen om controle uit te oefenen op het eigen leerproces door het ontwikkelen en leren inzetten van cognitieve, metacognitieve en motivationele competenties en strategieën met de bedoeling om een bepaald leerdoel te bereiken. De motivationele strategieën zitten vervat in het concept 'leergoesting'. De cognitieve strategieën worden bewust niet opgenomen in dit veranderingsmodel omdat ze buiten

(familie, vrienden, collega's) leren vinden, hetgeen beschouwd kan worden als de subjectieve norm, speelt een rol. Daarnaast omvatten de persoonlijke factoren ook hoe de werknemer naar zijn of haar loopbaan kijkt en of hij/zij actief bezig is met loopbaanontwikkeling.

- **Werkgerelateerde factoren:** type contract, jobzekerheid, jobtevredenheid, autonomie in de job, werkdruk.

BEÏNVLOEDENDE FACTOREN OP HET NIVEAU VAN DE ORGANISATIE

Ook op het niveau van de organisatie zijn er verschillende factoren die zowel leergoesting als deelname aan leren in verschillende mate kunnen beïnvloeden.

Profiel van de organisatie

In eerste instantie speelt het profiel van de organisatie een rol. Het gaat dan meer bepaald om de grootte van de organisatie en de sector waarin de organisatie zich bevindt, om de manier waarop de organisatie gestructureerd is (hiërarchie, samenwerking tussen teams…), het gemiddelde profiel van de werknemers en de eventuele aanwezigheid van een HR- en/of L&D-beleid. Ook de positie van de organisatie nu en in de toekomst speelt een rol. Tenslotte zorgen ontoereikende winstmarges, een personeelstekort, grote aankomende evoluties in de markt of een geplande overname of reorganisatie voor een organisatie waar leren moeilijker zal kunnen aarden.

Leerklimaat en leercultuur

Leercultuur wordt gedefinieerd als "een collectief dynamisch systeem van basisassumpties, waarden en normen, dat richting geeft aan het leren van mensen in een organisatie" (Heijboer et al., 2013). Leercultuur bevindt zich onder het wateroppervlak van organisaties, het is niet expliciet benoemd, moeilijk vast te pakken en bijgevolg moeilijk te veranderen.

Boven het wateroppervlak vertaalt leercultuur zich in zichtbare organisatiepraktijken en -beleid bedoeld om het leren van werknemers te faciliteren, belonen en ondersteunen. De perceptie van de werknemer van deze organisatiepraktijken- en beleid is het leerklimaat (Nikolova et al., 2014). Het multidimensionaal model van Crans et al. (2021a) onderscheidt vijf grote dimensies in een leerklimaat: (1) leerleiderschap, (2) opportuniteiten om te leren, (3) steun om te leren, (4) processen en structuren en (5) individuele autonomie en verantwoordelijkheid.[8]

Op basis van Kyndt & Baert (2013), Kyndt & Dochy (2013), Marsick (2013), Baiocco (2021), Crans et al. (2021a) beschrijven we hieronder de verschillende dimensies van een leerklimaat meer in detail.

1. Leerleiderschap: Een organisatie met een ondersteunend leerklimaat vertoont leerleiderschap. Dit vraagt allereerst een visie op leren en ontwikkelen, gekend en gedragen door alle werknemers. Leren wordt strategisch ingezet om als organisatie doelstellingen te behalen en als organisatie te ontwikkelen. Leidinggevenden op alle niveaus binnen de organisatie geloven in het groeipotentieel van werknemers (growth mindset). Werknemers krijgen hierdoor tijd en ruimte om te leren. Het leerproces van de werknemer vormt een vast agendapunt in opvolgingsgesprekken tussen leidinggevenden en werknemers. Leidinggevenden helpen werknemers om leernoden te definiëren, geven advies en ondersteuning bij de vertaling naar leerdoelen en zoeken actief mee naar opportuniteiten om deze doelen te realiseren via formele en informele leeractiviteiten en -trajecten. Feedback en kritische reflectie tussen leidinggevende en werknemer en tussen werknemers onderling, wordt gestimuleerd en gefaciliteerd. Experimenteren wordt aangemoedigd en fouten maken mag. Leren op de

de scope van de begeleidingstraject vallen. Hier voegen we dus enkel de metacognitieve vaardigheden toe aan het model.

[8] Het bestek van de overheidsopdracht benoemt een zesde element van kennisdeling. Dit plaatsen wij onder opportuniteiten.

werkvloer wordt erkend, zichtbaar gemaakt en gewaardeerd. Delen van wat werd geleerd met collega's en de transfer naar de taken van de werknemer worden gestimuleerd, ondersteund en opgevolgd. Tenslotte vereist leerleiderschap ook dat leidinggevenden zelf het goede voorbeeld geven en optreden als rolmodel voor werknemers door 'leergoesting' te tonen en zelf continu bij te leren op de werkvloer.

2. Opportuniteiten: Een organisatie met een ondersteunend leerklimaat biedt een toegankelijk, kwaliteitsvol, relevant en gevarieerd leeraanbod op maat van de leernoden en -competenties van haar werknemers. Leernoden en -interesses van werknemers worden proactief geïdentificeerd en doorheen de hele loopbaan opgevolgd in een persoonlijk ontwikkelingsplan. Werknemers maken regelmatig gebruik van de beschikbare opportuniteiten en krijgen hiervoor de nodige tijd en ruimte. De organisatie kan KPI's en/of incentives identificeren om het leren te promoten.

Opportuniteiten voor formeel leren omvatten interne of externe opleiding of e-learning. Het helpt als een organisatie over een sterk netwerk van opleidingspartners beschikt. Verder kan de organisatie een uitgebreid gamma aan opportuniteiten voor informeel leren aanbieden en promoten, waaronder leercirkels, intervisies, mentorschap, een intern platform voor uitwisseling en discussie (bv. Slack)… Ook structurele kennisdeling op bv. maandelijkse lunchsessies of als vast agendapunt op teamvergaderingen draagt bij aan informeel leren.

De organisatie zorgt ervoor dat haar werknemers beschikken over alle nodige kennis en informatie over dit gamma aan leermogelijkheden en ondersteunt hen bij het selecteren van de meest relevante opportuniteiten voor hun individuele leernood en ontwikkelingsplan.

3. Steun om te leren: Een organisatie met een ondersteunend leerklimaat zet in op sociale steun voor het leren van haar werknemers van zowel leidinggevenden (zie leerleiderschap) als collega's. Collega's erkennen en waarderen leren en de transfer hiervan op de werkvloer door bv. interesse te tonen, collega's aan te moedigen of het leren positief te bekrachtigen. Ze kunnen leren faciliteren door bv. taken tijdelijk over te nemen of flexibel om te gaan met een verlofregeling. Collega's kunnen het leren van anderen ook actief ondersteunen en vooruithelpen door bv. proactief informatie te delen of op te treden als mentor of leerambassadeur. Deze steun voor leren maakt deel uit van een algemene zorgzame omgang onder collega's en wordt gefaciliteerd door een psychologisch veilige werkomgeving en een open omgang en feedbackcultuur.

4. Processen en structuren: Een organisatie met een ondersteunend leerklimaat heeft processen en structuren die het leren van werknemers faciliteren en promoten.

Structuren omvatten (1) de structuur van de organisatie, (2) de structuur van het werk zelf en (3) de structuur van de werkruimte.

1) Elementen van een organisatiestructuur die leren kunnen faciliteren zijn o.a. een horizontale niet-hiërarchische structuur, kleine teams en multidisciplinaire teams.

2) Aan duidelijke rollen en jobprofielen in de structuur van het werk kunnen eenvoudiger leernoden en persoonlijke ontwikkelingsplannen worden gekoppeld. Anderzijds zorgen regelmatige jobrotatie en taakvariatie voor blootstelling aan steeds nieuwe competenties. Organisaties waarin werknemers en teams veel samenwerken (binnen teams en over teams heen) promoten informeel leren, net als regelmatige interactie met klanten of leveranciers. Het werk moet ook voldoende ruimte bieden om te leren (werkdruk) en voldoende flexibiliteit om werken en leren te integreren.

3) Tenslotte kunnen werkruimtes die ontmoeting en interactie tussen werknemers faciliteren (bv. landschapskantoor, creatieve brainstormzones, een koffieruimte…) informeel leren promoten.

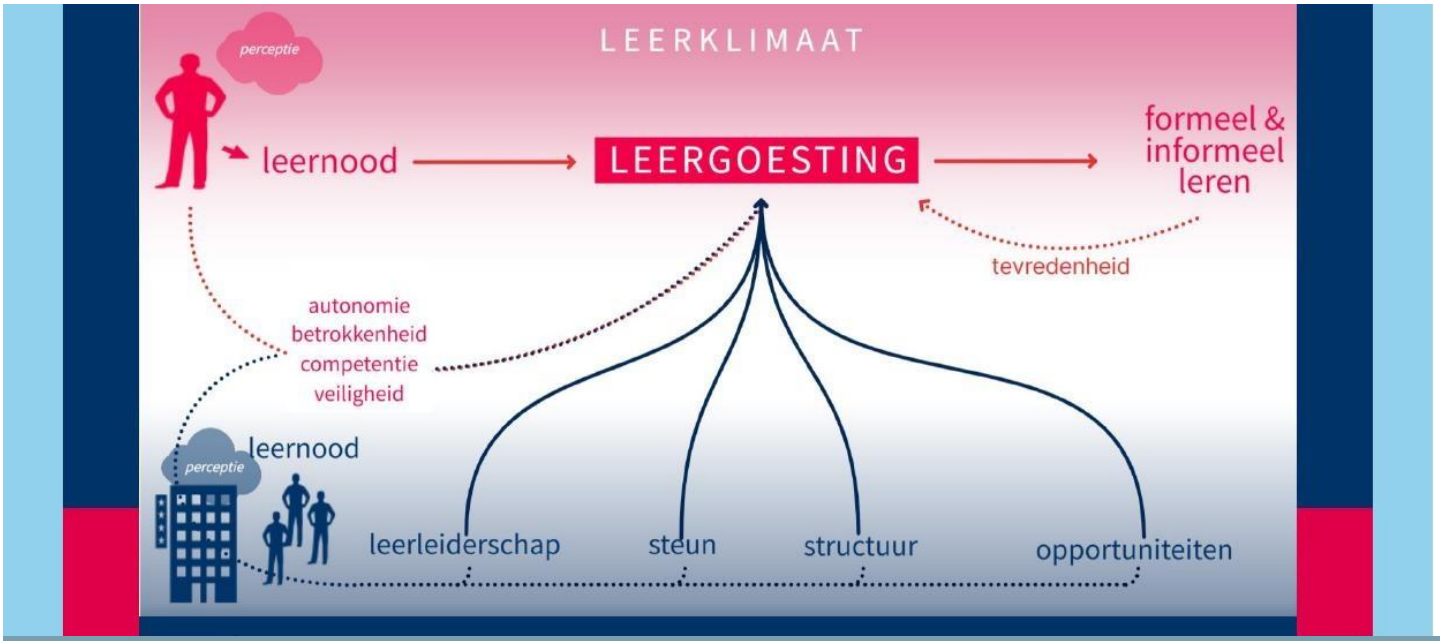
Op vlak van processen gaat het om een L&D-beleid dat een duidelijk proces en daarbij horende verantwoordelijkheden vooropstelt. De persoonlijke ontwikkelingsplannen van werknemers worden continu opgevolgd (bv. in een digitaal platform).

5. Autonomie ondersteunende organisatiecontext: Een organisatie met een ondersteunend leerklimaat ondersteunt de autonomie van haar werknemers om hun leren zelf in handen te nemen. Werknemers kunnen zelf bepalen wat/hoe/wanneer zij leren en dragen hiervoor zelf verantwoordelijkheid. Ze werden betrokken bij de ontwikkeling van de missie en visie van de organisatie, alsook de visie op leren en ontwikkelen. In een autonomie ondersteunende organisatiecontext kunnen werknemers hun eigen werk organiseren en hierdoor ruimte creëren voor leren en het integreren van leren en werken. Ze worden aangemoedigd om te experimenteren, ondernemen en verbeteren binnen een veilige werkomgeving met een positieve feedbackcultuur (zie ook steun en leerleiderschap). Organisaties die autonomie willen promoteren en ondersteunen zetten in op heldere communicatie van verwachtingen en staan empathisch ten opzichte van hun werknemers.

NUANCE: TEAMVERSCHILLEN

Het is mogelijk dat binnen één organisatie de verschillende dimensies van het leerklimaat zich anders manifesteren in **aparte teams**. Leerleiderschap binnen een team hangt bv. sterk af van de persoonlijkheid van de leidinggevende binnen dat team. Ook de structuur van het werk, steun van collega's en opportuniteiten om formeel en informeel te leren kunnen sterk verschillen tussen teams. Leerklimaat is de *perceptie* van de individuele werknemer en zal dus per definitie verschillen van individu tot individu.

BIJLAGE 7: ONE PAGER VERANDERINGSMODEL



HET BEVORDEREN VAN LEERGOESTING
DOOR HET INSTALLEREN VAN EEN LEERKLIMAAT

LEREN

Leren wordt gezien als een gedrag dat beïnvloed wordt door een complex besluitvormingsproces.

Dit proces bestaat uit twee stappen:

1. Van leernood naar leergoesting

Een leernood kan ontstaan bij een werknemer, maar ook bij de organisatie.

Leergoesting is de autonome motivatie om te leren, gebaseerd op de zelfdeterminatietheorie. Deze theorie benadrukt drie psychologische basisbehoeften: autonomie, betrokkenheid en competentie, aangevuld met psychologische veiligheid. De interactie tussen organisatie en werknemer bepaalt in hoeverre deze behoeften worden vervuld.

2. Van leergoesting naar deelname aan het leren

Werkgerelateerd leren omvat formele en informele leeractiviteiten op en buiten de werkvloer. Formeel leren gebeurt via opleidingen terwijl informeel leren plaatsvindt in interactie met collega's en via zelfstudie. Beide vormen van leren versterken elkaar.

Beïnvloedende factoren op het niveau van het individu:

- Sociodemografische factoren (bv. gender, leeftijd)
- Persoonlijke factoren (bv. houding tov het leren)
- Werkgerelateerde factoren (bv. jobtevredenheid)

Beïnvloedende factoren op het niveau van de organisatie:

- Profiel van de organisatie (bv. grootte, sector)
- Leerklimaat = de perceptie van de werknemer van verschillende dimensies van organisatiepraktijken en -beleid die leren ondersteunen

LEERKLIMAAT

Een organisatie met een ondersteunend leerklimaat zet in op volgende dimensies:

- **Leerleiderschap:** visie op leren, ondersteuning door leidinggevenden, tijd en ruimte voor leren.
- **Opportuniteiten om te leren:** kwaliteitsvol, relevant en gevarieerd leeraanbod.
- **Steun om te leren:** sociale steun van collega's en leidinggevenden, psychologisch veilige werkomgeving.
- **Processen en structuren** die leren faciliteren (bv. teamwerk en flexibele werkruimtes).

BIJLAGE 8: ICMO TABELLEN INITIËLE PROGRAMMATHEORIE

De tabellen in deze bijlage consolideren voor elk van de zes interventietypes de contextfactoren en causale mechanismen (resource en respons) die in de verschillende succesverhalen aan bod kwamen. De aanvullingen van de stuurgroep zijn toegevoegd in het vet.

De zes interventietypes zijn

- **I1: training**: formeel georganiseerde leeractiviteit in diverse vormen (hands-on, face-2-face of online…).
- **I2: coaching**: 1-op-1 begeleiding door een expert, dikwijls over een langere termijn
- **I3: gesprekken** tussen werknemers onderling of met een expert met als doel professionalisering
- **I4: uitwisseling:** sessie in groep om informatie te verzamelen en/of uit te wisselen over individuele noden, uitdagingen,… Hieronder valt ook intervisie.
- **I5: cocreatie:** in groep iets nieuws creëren, bv. een nieuwe organisatievisie op leerleiderschap.
- **I6: implementatie:** het proces waarbij een nieuwe structuur, proces of vaardigheid meteen wordt toegepast binnen de werkcontext

INTERVENTIETYPE: 1: TRAINING

Training van leidinggevenden in leiderschapsvaardigheden (I1) in een KMO met een duidelijke visie op leerleiderschap en duidelijke verwachtingen naar leiders toe (C1.1) en waar de directie een voorbeeldrol opneemt (C1.2) geeft leidinggevenden kennis over de visie en verwachtingen (RC1.1), leiderschapsvaardigheden (RC1.1), en vertrouwen in hun vaardigheden (RP1.1) om beter leerleiderschap te bieden (O).

CONTEXT	RESOURCE	RESPONSE
C1.1 KMO heeft duidelijke visie op vereiste vaardigheden C1.2 Directie/management neemt voorbeeldrol op C1.3 Motivatie deelnemers **C1.4 Kwaliteit en relevantie van de training en trainer** **C1.5 Aandacht voor transfer naar werkvloer / nazorg**	RC1.1 Kennis en vaardigheden RC1.2 Opportuniteit om vaardigheden te oefenen	RP1.1 Zelfeffectiviteit

INTERVENTIETYPE: 2: COACHING

Coaching van leidinggevenden (I2) die aansluit bij de leernoden (C2.3) en persoonlijkheid (C2.1) van de leidinggevende geeft leidinggevenden kennis en leiderschapsvaardigheden (RC1.1), ondersteuning op maat (RC2.2), waardoor ze zich gesteund voelen (RP2.2) en vertrouwen krijgen in hun rol (RP1.1) om leerleiderschap te bieden (O).

CONTEXT	RESOURCE	RESPONSE
C2.1 Match met coach **C2.2 Expertise van de coach** **C2.3 Doelgerichte coaching, aansluiting met leernoden en context** **C2.4 Eerste openheid en motivatie deelnemer**	RC2.1 Kennis en vaardigheden RC2.2 Ondersteuning indien nodig RC2.3 Bevestiging van eigen kunnen	RP2.1 Zelfeffectiviteit RP2.2 Zich gesteund voelen **RP2.3 Verhoogde intrinsieke motivatie**

INTERVENTIETYPE: 3: INDIVIDUELE GESPREKKEN

Individuele gesprekken met medewerkers of leidinggevenden (I3) in een veilige context (C3.3) biedt ruimte om noden en uitdagingen te bespreken (RC3.1), waardoor medewerkers en leidinggevenden zich gehoord (RP3.1) en naar waarde geschat voelen (RP3.2). De dienstverlener krijgt kennis en inzicht over de aanwezige noden (RC3.2) als input voor de verdere aanpak van de interventie (RC3.3).

CONTEXT	RESOURCE	RESPONSE
C3.1 Bereidheid / motivatie deelnemer	RC3.1 Veilige en afgebakende omgeving	RP3.1 Zich gehoord voelen
C3.2 Vertrouwen in de facilitator	RC3.2 Kennis van en inzicht in de noden en situatie	RP3.2 Zich naar waarde geschat voelen
C3.3 Gevoel van psychologische veiligheid	RC3.3 Input voor vervolginterventie	RP3.3 Zich veilig(er) voelen
C3.4 Expertise en aanpak van de facilitator		**RP3.4 Nieuwe betrokkenheid en motivatie**
C3.5 Historiek van de situatie, noden of uitdagingen		

INTERVENTIETYPE: 4: UITWISSELING

Tijd en ruimte maken voor uitwisseling over ieders expertise en leernoden (I4) zorgt voor kennis van en inzicht in gedeelde leernoden en aanwezige expertise (RC4.3). Medewerkers voelen zich gehoord (RP4.1) en gewaardeerd door management dat hier tijd en ruimte voor wil maken (RP4.3). Ze voelen zich verbonden met andere consultants die worstelen met dezelfde noden (RP4.4).

CONTEXT	RESOURCE	RESPONSE
C4.1 Bereidheid / motivatie deelnemers	RC4.1 Tijd en ruimte voor uitwisseling	RP4.1 Zich gehoord voelen
C4.2 Vertrouwen in de begeleider / facilitator	RC4.2 Ondersteuning bij en facilitering van uitwisseling	RP4.2 Zich gesteund voelen door collega's
C4.3 Competentie en maturiteit van de deelnemers	RC4.3 Kennis van en inzicht in ieders noden, uitdagingen, sterktes	RP4.3 Zich naar waarde geschat voelen door management
C4.4 Openheid en psychologische veiligheid in de groep	RC4.4 Hulp of advies vanuit de groep	RP4.4 Zich niet alleen voelen, verbondenheid
C4.5 Methodiek en kwaliteit van de uitwisseling		RP4.5 Zich veilig voelen
		RP4.6 Zelfeffectiviteit
		RP4.7 Inspiratie en motivatie

INTERVENTIETYPE: 5: COCREATIE

Cocreatie (I5) via een kwaliteitsvolle methodiek (C5.5) en facilitatie (C5.2) met mature en gemotiveerde deelnemers (C5.3 en C5.1) en binnen een veilige context (C5.4) biedt ruimte om in dialoog te gaan (RC5.1) waardoor de noden van de situatie duidelijk worden (RC5.4) en deelnemers elkaars visie leren kennen (RC5.3). Samen een volgende stap of aanpak uitwerken (I5) zorgt voor duidelijkheid (RC5.4), eigenaarschap (RP5.1), gedragenheid (RP5.2) en enthousiasme (RP5.3).

CONTEXT	RESOURCE	RESPONSE
C5.1 Bereidheid / motivatie deelnemers	RC5.1 Tijd en ruimte om in dialoog te gaan	RP5.1 Eigenaarschap
C5.2 Vertrouwen in de begeleider / facilitator	RC5.2 Ondersteuning bij en facilitering van cocreatie	RP5.2 Neuzen in dezelfde richting (gedragenheid)
C5.3 Competentie en maturiteit van de deelnemers	RC5.3 Kennis van en inzicht in ieders visie	RP5.3 Enthousiasme en engagement voor de volgende stap
C5.4 Openheid en psychologische veiligheid in de groep	RC5.4 Kennis van gaps "as-is" vs. "to-be"	
C5.5 Methodiek en kwaliteit van de cocreatie	RC5.5 Duidelijkheid over rollen en verantwoordelijkheden	

INTERVENTIETYPE: 6: IMPLEMENTATIE

Implementatie van een nieuwe structuur, proces of tool (I6) die relevant is voor individu én organisatie (C6.1) via een implementatieproces dat rekening houdt met haalbaarheid en verandermanagement (C6.2) biedt medewerkers en leidinggevenden kapstokken (RC6.1) waardoor ze zich ondersteund voelen (RP6.1), vertrouwen krijgen in hun eigen rol (RP6.2) en zich gemotiveerd voelen voor de implementatie (RP6.4).

CONTEXT	RESOURCE	RESPONSE
C6.1 Relevantie van de implementatie (voor de KMO én het individu)	RC6.1 Handvaten, kapstokken, tools, structuur, …	RP6.1 Zich ondersteund voelen (houvast krijgen)
C6.2 Aanpak van de implementatie (haalbaarheid, ondersteuning, verandermanagement)		RP6.2 Zelfeffectiviteit
		RP6.3 Vertrouwen in eigen rol
		RP6.4 Motivatie voor gebruik / volgende stap
		RP6.5 Novelty effect (nieuwsgierigheid naar iets nieuws)

BIJLAGE 9: MONITORINGSINSTRUMENT

Deze bijlage overloopt de belangrijkste aandachtspunten en inhoud van elke tool. De vragenlijsten zijn opgenomen in de handleiding voor dienstverleners.

TOOL 1: CONTEXT, NODEN EN ACTIEPLAN

Wie? Dienstverlener | Hoe? Digitale vragenlijst |

Tijdens de intakefase gaat de dienstverlener in gesprek met sleutelpersonen bij de KMO om de context en noden van de KMO grondig te verkennen. Op basis hiervan worden samen doelstellingen en een actieplan voor het begeleidingstraject uitgewerkt.

WANNEER? OP HET EINDE VAN DE INTAKEFASE

Tijdens de intakefase gaat de dienstverlener in gesprek met sleutelpersonen bij de KMO om de context en noden van de KMO grondig te verkennen. Op basis hiervan worden samen doelstellingen en een actieplan voor het begeleidingstraject uitgewerkt. Dit vormt de basis voor het invullen van tool 1.

WAT?

Context: Op basis van het veranderingsmodel kunnen de volgende factoren een invloed uitoefenen op de leergoesting en deelname aan leren van de werknemers:

- Profiel van de organisatie: grootte, sector, profiel van de werknemers, organisatiestructuur
- Omgeving: concurrentiepositie nu en in de toekomst, marktevoluties, druk op de organisatie
- Huidig L&D beleid en aanpak, leren op dit moment binnen de organisatie
- Huidig leerklimaat

De meeste contextfactoren worden via meerkeuze of open vragen bevraagd. Voor het leerklimaat worden per dimensie (leerleiderschap, opportuniteiten, steun, processen & structuren, en autonomie-ondersteunende context) 3 tot 6 stellingen gescoord met een 4-punt Likert schaal.

Noden: De dienstverlener categoriseert de leernood van de KMO volgens de 6 persona's van de customer journey studie rond levenslang leren (Nackaerts et al. 2022). De concrete vraag van de KMO voor dit begeleidingstraject wordt verhelderd, en gecategoriseerd binnen de domeinen leergoesting of één van de dimensies van leerklimaat. Ten slotte wordt ingeschat met welke experimentele bubbel de dienstverlener best aan de slag gaat in het traject.

Doelstellingen en acties: Doelstellingen worden geformuleerd binnen het domein leergoesting of één van de dimensies van leerklimaat. Er kunnen max. 5 doelstellingen worden geformuleerd. Per doelstelling wordt de gewenste situatie beschreven, en worden er drie observeerbare indicatoren bepaald.

TOOL 2: NULMETING WERKNEMERS

Wie? Werknemers uit de experimentele bubbel

De individuele werknemer neemt een sleutelpositie in binnen het veranderingsmodel. De overheidsopdracht beoogt het verhogen van zijn/haar leergoesting en deelname aan formeel en informeel leren. Leergoesting moet bij de werknemer zelf bevraagd worden, dit kan onvoldoende worden ingeschat door KMO contactpersonen en/of de dienstverlener. Bovendien wordt in het veranderingsmodel leerklimaat gedefinieerd als de perceptie van de werknemer van de organisatiepraktijken -en beleid bedoeld om het leren van werknemers te ondersteunen. Naast de inschatting van leerklimaat door de dienstverlener in tool 1 is het dus belangrijk om ook bij de werknemers hun perceptie hiervan te bevragen.

Omwille van deze twee argumenten bevat het monitoringinstrument een nulmeting (tool 2) en eindmeting (tool 4) bij de werknemers uit de experimentele bubbel die worden betrokken in het begeleidingstraject.

HOE?

Optie 1: Groepsgesprek met scoring. De voorkeursoptie is een groepsgesprek met werknemers volgens een vaste leidraad. Tijdens het gesprek worden stellingen omtrent leren, leergoesting en leerklimaat voorgelezen, in groep besproken, en dan individueel en anoniem door de werknemers gescoord. Na afloop van het gesprek rapporteert de dienstverlener via een digitale vragenlijst de individuele scores van de deelnemers, nota's van de groepsdiscussie en relevante procesobservaties (dominante stemmen, onderling conflict, twijfel, …).

Optie 2: Individuele vragenlijst. Indien de dienstverlener inschat dat er onvoldoende psychologische veiligheid en vertrouwen aanwezig is, kunnen werknemers ook enkel individueel de stellingen scoren via een digitaal formulier. De meerwaarde van de groepsdiscussie gaat bij deze optie verloren.

WANNEER? TIJDENS DE INTAKEFASE OF BIJ DE START VAN DE BEGELEIDING

We laten het aan de dienstverlener om in te schatten wanneer deze tool best wordt ingezet. Enerzijds moet er voldoende duidelijkheid zijn over de experimentele bubbel waarmee gewerkt zal worden. Dit vereist een grondige analyse van de context en noden van de KMO, en een eerste idee over de doelstellingen en acties van het begeleidingstraject. Anderzijds kan de bevraging van de werknemers uit de experimentele bubbel relevante informatie opleveren voor het verfijnen van de doelstellingen en acties, en dus beter nog worden ingezet tijdens de intakefase en vóór het finaliseren van tool 1. Een derde overweging omtrent de timing van deze tool is het effect op de werknemers. Werknemers wordt gevraagd om te reflecteren over hun leergoesting en het leerklimaat van de KMO. Het is mogelijk dat dit een te grote stap is, en dat er een zachtere kennismaking en inleiding nodig is. In dat geval kan tool 2 ook enkele weken na de start van de begeleiding worden ingezet. Het is hierbij wel belangrijk dat de tool nog als nulmeting kan worden aanzien, en dus wordt ingezet vóór de echt inhoudelijke acties om te werken aan leergoesting of leerklimaat van start gaan.

WAT?

De tool bevraagt werknemers over: deelname aan leren nu, leernood, leergoesting (de 3 types autonome motivatie), basisbehoeften (autonomie, competentie, verbondenheid, en psychologische veiligheid) en de vijf dimensies van leerklimaat (leerleiderschap, opportuniteiten, steun, processen en structuren, en autonomie-ondersteunende context). Elk concept wordt via één stelling geoperationaliseerd om het gesprek / de bevraging zo haalbaar mogelijk te houden en gescoord met een 6-punt Likert schaal.

Optioneel Het inzetten van deze tool is niet verplicht. We geven dienstverleners de vrijheid om voor elk begeleidingstraject zelf in te schatten of de tool haalbaar en wenselijk is, en welke optie de voorkeur krijgt. De informatie die via de tool wordt verzameld en de methodiek zelf (bij uitstek in geval van een groepsgesprek) moeten ook voor de dienstverlener een meerwaarde zijn binnen het begeleidingstraject, en mogen in geen geval een drempel vormen. In kleine trajecten of trajecten die bv. vooral inzetten op leerleiderschap zou het kunnen dat de dienstverlener weinig of niet in contact komt met werknemers. In dat geval zou de tool weinig meerwaarde bieden. Ook bereikbaarheid en taalvaardigheid van werknemers zijn relevante criteria om in overweging te nemen.

Op het einde van tool 1 wordt gevraagd of dienstverleners van plan zijn om tool 2 in te zetten, en indien niet om kort te motiveren waarom niet.

Inleiding Het is erg belangrijk om goed te kaderen naar de KMO en naar de werknemers toe wat het doel is van deze bevraging en hoe er met de data zal worden omgegaan. Het veranderingsmodel kan helpen om het belang van een bevraging van werknemers en de inhoud te kaderen. Zoals hierboven vermeld, gaat het om hun leergoesting en hun perspectief op de organisatiepraktijken en -beleid die leren ondersteunen (het leerklimaat). In beide opties, groepsgesprek en individuele vragenlijst, wordt data anoniem verzameld en enkel op groepsniveau geanalyseerd. Naast de dienstverlener hebben enkel de evaluatoren en contactpersonen bij DWEWIS toegang tot de data.

In KMO's waar nog weinig beweegt rond leren en ontwikkelen zal het woord "leren" vooral geassocieerd worden met het volgen van formele opleidingen. Het is belangrijk om naar werknemers te verduidelijken dat de tool (en

ook het begeleidingstraject) leren breed interpreteert en ook informeel leren via dagelijks contact met collega's en leidinggevenden op de werkvloer omvat (bv. door feedback of advies te vragen, een vast agendapunt op teamvergaderingen, samenwerking, mentorschap, …). Deze verduidelijking wordt regelmatig herhaald in de individuele digitale vragenlijst en maakt ook expliciet deel uit van de leidraad voor het groepsgesprek.

TOOL 3: EVALUATIE

Wie? Dienstverlener | Hoe? Digitale vragenlijst |

WANNEER? OP HET EINDE VAN DE BEGELEIDING

Bij het afronden van het begeleidingstraject gaat de dienstverlener opnieuw in gesprek met sleutelpersonen bij de KMO om het traject en de beoogde doelstellingen te evalueren en samen nazorgacties te definiëren waarmee de KMO de behaalde resultaten kan verankeren en/of uitbreiden buiten de experimentele bubbel. Dit evaluatiegesprek vormt de basis voor het invullen van tool 3. We hebben geen aparte tool voorzien die de KMO contactpersoon zelf invult, we rekenen op de eerlijkheid en transparantie van de dienstverlener. Deze evaluatie-opdracht is gericht op leren wat wel en niet werkt, niet op verantwoording.

WAT?

Terugblik actieplan: Via open vragen polsen we of de noden zoals gedetecteerd tijdens de intake effectief relevant waren en bleven tijdens de begeleiding, of de vooropgestelde acties werden uitgevoerd zoals gepland.

Evaluatie doelstellingen: Voor elk van de doelstellingen worden de drie observeerbare indicatoren gedefinieerd en in tool 1 gescoord: niet gerealiseerd, deels gerealiseerd, volledig gerealiseerd– en waarom. We bevragen ook onverwachte effecten.

Geleerde lessen: Wat hebben dienstverleners uit dit traject geleerd over de programmatheorie, en over de hefbomen en drempels voor de succesvolle implementatie van de theorie in de praktijk.

TOOL 4: EINDMETING WERKNEMERS

Wie? Werknemers uit de experimentele bubbel | Optioneel

HOE?

Groepsgesprek met scoring, of individuele digitale vragenlijst. Net zoals bij tool 2 voorzien we hier twee opties (groepsgesprek of individuele vragenlijst). Dit kan een andere optie zijn dan voor tool 2.

WAT?

Outcome Harvesting: Tool 4 start met Outcome Harvesting[10]: een open vraag naar wat voor de werknemer het meest veranderd is sinds de start van het begeleidingstraject. In de optie van het groepsgesprek kunnen outcomes gedeeld worden in de groep, en kan het belang van de verandering en de contributie van het begeleidingstraject aan de verandering verder besproken worden.

Stellingen: Dezelfde stellingen over leergoesting, basisbehoeften en leerklimaat van tool 2 worden opnieuw gescoord. We voegen enkele stellingen toe over de tevredenheid omtrent de deelname aan leren (die een positief effect zou hebben op verdere leergoesting, zoals uitgedrukt met de wederkerende pijl in het veranderingsmodel). We voorzien niet zoals in tool 2 een discussie over elke stelling in het groepsgesprek.

Hefbomen en drempels voor succes: De individuele vragenlijst bevat optionele open vragen om het traject te evalueren: hoe succesvol was het traject volgens de werknemer, wat waren hefbomen en drempels voor succes, wat is er verder nog nodig om leren binnen de KMO te bevorderen? Dezelfde open vragen kunnen in het groepsgesprek in meer detail worden besproken.

Optioneel: Net zoals tool 2 is deze tool niet verplicht. De tool kan ook gedeeltelijk worden gebruikt.

TOOL 5: VERANKERING

Wie? Dienstverlener | Hoe? Digitale vragenlijst | Wanneer? 3–6 maanden na afloop van het traject

Binnen de overheidsopdracht Leergoesting werd afgesproken dat dienstverleners 3–6 maanden na afloop van de begeleiding nog eens contact opnemen met de KMO.

Deze tool bevat drie open vragen die polsen naar het al dan niet uitvoeren van de acties die werden afgesproken tijdens de nazorgfase, de mate waarin gerealiseerde resultaten zijn behouden of uitgebreid, en of dit tot extra geleerde lessen leidt.

BIJLAGE 10: INTERVIEWLEIDRAAD

KENNISMAKING

- Kan je jezelf kort voorstellen? Wat is jouw functie binnen het bedrijf? Hoe lang werk je hier al? Andere werkervaring?
- Hoe was je betrokken bij het begeleidingstraject?

OPSTART

- Waarom nam [jouw KMO] deel aan #Boostjeleercultuur?
- Wat waren de noden van het bedrijf op vlak van leren?

Onderzoeker noteert op voorhand voor zichzelf input uit tool 1 over de vraag / uitdaging van de KMO

INTERVENTIES

- Hoe is het traject verlopen?
- Werd het actieplan of de doelstellingen onderweg bijgestuurd?

Onderzoeker bekijkt op voorhand het actieplan en de nota's van het verkennende interview met de dienstverlener voor een goed zicht op het verloop van het traject en de interventies.

OUTCOMES

- Welke resultaten heeft het traject bereikt?
- Wat is er veranderd voor het bedrijf? Voor jou? Voor medewerkers?
- Hoe zie je deze veranderingen concreet in de dagelijkse werking? Kan je een voorbeeld geven?
- Denk je dat alle betrokken medewerkers dezelfde veranderingen hebben ervaren? Waarom wel/niet?
- Zijn er onverwachte veranderingen? Zaken die niet als doel waren gesteld in het actieplan?
- Zijn er negatieve veranderingen of gevolgen van het traject?
- Welke veranderingen/doelstellingen zijn niet gerealiseerd?
- Hoe succesvol was het traject? Welke score zou je geven van 0 tot 10? Waarom?

Onderzoeker bekijkt op voorhand het actieplan, het monitoringsinstrument en de nota's van het verkennende interview met de dienstverlener om zicht te krijgen op (verwachte) outcomes en deze specifiek te kunnen bevragen.

CAUSALE MECHANISMEN

- Hoe heeft het begeleidingstraject bijgedragen aan de veranderingen?

Belangrijk: Zorg dat respondent niet bij activiteiten blijft hangen, vraag door naar resources en respons.

- **Resources:** Wat heeft de begeleiding binnengebracht in het bedrijf dat er daarvoor niet was?

Mogelijke resources: informatie, kennis, inzicht, duidelijkheid, vaardigheden, opportuniteit om vaardigheden te oefenen, ondersteuning, tijd en ruimte voor uitwisseling, veilige omgeving, bevestiging van eigen kunnen, nieuwe tools, handvaten, processen.

- **Respons:** Hoe heb je gereageerd op die nieuwe dingen? Doe je daardoor nu iets op een andere manier?

Mogelijke respons: reflectie, zelfeffectiviteit, zich gesteund voelen, zich gehoord voelen, zich naar waarde geschat voelen, zich veilig voelen, autonomie, competentie, verbondenheid, psychologische veiligheid.

CONTEXT

- Welke contextfactoren waren er hier aanwezig die ertoe hebben bijgedragen dat het traject kon werken?
- Welke factoren maakten het soms moeilijk?

Onderzoeker bekijkt op voorhand het monitoringsinstrument en de nota's van het verkennende interview met de dienstverlener om zicht te krijgen op relevante contextfactoren en deze specifiek te kunnen bevragen.

SAMENVATTEND

- Wat was echt een kantelpunt in het traject?
- Wat was voor jou de grootste geleerde les?

TOEKOMST

- Hoe zijn jullie verder aan de slag gegaan / gaan jullie verder aan de slag?
- Hoe zorgen jullie dat de resultaten duurzaam zijn?
- Als ik over een jaar terug zou langs komen, wat hoop je dan dat er veranderd is?

AFSLUITEN

- Als je terug kon gaan in de tijd, wat zou je anders willen aanpakken in het traject? Waarom?
- Wat zou je willen zeggen tegen een ander bedrijf dat overweegt om zich aan te melden voor #Boostjeleercultuur? Welke tip zou je meegeven?
- Is er nog iets dat we niet besproken hebben, dat volgens jou belangrijk is om te begrijpen hoe het traject bij jullie heeft gewerkt?

BIJLAGE 11: CASE RAPPORTEN

Caserapport Kompas IT

Leerleiderschap en kennisdeling in een IT-dienstverleningsfirma

1. PASPOORT

Sector	Informaticadiensten en -bedrijven
Bedrijfsgrootte	Middelgroot (50-250 medewerkers)
Bedrijfsstructuur	Twee zaakvoerders; recent omgevormd naar product-gedreven structuur met 5 producten en bijhorende leidinggevenden
Doelgroep van het traject	4 nieuwe leidinggevenden (producteigenaars) en managementteam
Status traject	Afgerond maart 2026
Kernprobleem	Geen of onduidelijk mandaat van de leidinggevende
Leerklimaat-dimensies	Leerleiderschap · Processen & structuren · Opportuniteiten om te leren
Dataverzameling	Verkennend interview met de dienstverlener; interview met HR-medewerker; aangevuld met trajectdocumenten

2. STARTSITUATIE EN AANLEIDING

Deze KMO is een financieel gezonde IT-dienstverleningsfirma met 52 medewerkers, verdeeld over functionele (klantgericht) en technische (IT) profielen. Vóór het traject bestond er geen expliciete of gedeelde visie op leren en werd kennis nauwelijks structureel gedeeld: die zat grotendeels in de hoofden van individuele medewerkers, met verspilling als gevolg.

De directe aanleiding was een strategische structuurwijziging naar een product-gedreven organigram met vijf nieuwe leidinggevenden. Die leidinggevenden hadden geen formele managementopleiding en wisten niet wat hun mandaat was. De zaakvoerder wenste tegelijk de kennisborging te versterken met het oog op de toekomst van de firma. Voor de begeleiding van dit traject in 2025 deed de organisatie een beroep op dienstverlener Alert!, na een eerder DRIVE-traject met dezelfde begeleider.

Als activerende conditie fungeerde de eerdere samenwerking met de dienstverlener via het DRIVE-traject: de HR-medewerker vertrouwde de begeleider, waardoor mandaatopbouw niet opnieuw nodig was. Als rem speelde het beperkte mandaat van de CEO, dat een crisismeeting met de andere zaakvoerder vergde voordat het traject kon worden bijgestuurd.

3. HET TRAJECT IN VOGELVLUCHT

Het traject combineerde vier werkstromen: (1) uitwerking van een visie op leren via inputsessies met management, vertaald naar kernwoorden en gedragsverwachtingen; (2) een leiderschapstraject van 5 modules voor de 4 nieuwe producteigenaars (functieprofielen, feedback, communicatie, instructies, differentiatie); (3) herwerking van de kennismatrix en inrichting van tweewekelijkse kennisdelingssessies; en (4) cocreatieve uitwerking van 17 functieprofielen met primaire en secundaire rollen, gekoppeld aan het nieuwe organigram.

Het traject liep grotendeels conform het actieplan. Tussendoor was een extra interventie nodig: bij module 1 bleek het mandaat van de nieuwe leidinggevenden nog niet officieel bekrachtigd, wat Alert! ertoe bracht een

gesprek met een van de zaakvoerders te plannen. Module 5 (individuele 1-op-1-evaluatie) was op het moment van dataverzameling nog niet afgerond.

4. ICMO-TABEL

Interventie	Context	Mechanisme - resource	Mechanisme - respons	Outcome	Illustratieve quote	Link met programmatheorie
Visie op leren(inputsessies met management, vertaling naar kernwoorden en gedragsverwachtingen)	HELPEND: eerdere samenwerking DV (DRIVE) → vertrouwen HR; gezonde financiële situatie BELEMMEREND: CEO had te weinig mandaat → visie aanvankelijk onvoldoende intern gedragen	Cocreatie geeft eigenaarschap	Visie intern gedragen i.p.v. opgelegd	Gedeelde visie geformuleerd en intern gecommuniceerd via kwartaalmeeting en onthaalbrochure	*"Kernwoorden van de visie zijn op jaarbasis terug te zien." (actieplan)*	P4 cocreatie · P6 gedeelde visie
Leiderschapstraining (5 modules)(functieprofielen, feedback, communicatie, instructies, differentiatie)	HELPEND: Wim gaf intro bij module 2 → legitimiteit; kleine groep (4) verhoogt openheid BELEMMEREND: mandaat LG ontbrak initieel; Wim twijfelde halverwege aan één van de vier LG	Modules geven taal, houvast en rolduidelijkheid	Zelfeffectiviteit LG stijgt	Rollen verduidelijkt; eerste implementatie leerleiderschap in de praktijk	*"Verantwoordelijkheden beter verdeeld, minder druk op zaakvoerder." (HR verantwoordelijke)*	P1 mandaat en actieve betrokkenheid directie · P10 leerleiderschap
Psychologische veiligheid in leiderschapstraining(trial-and-error, normalisering van fouten)	HELPEND: kleine groep van 4 LG verhoogt openheid; normalisering fouten als bewuste aanpak DV BELEMMEREND: resultaatgerichte organisatiecultuur ('niet teveel tijd verspillen, doordoen')	Veilige omgeving + normalisering fouten	Bereidheid nieuwe gedragingen te proberen	LG gaan in trial-and-error; fouten maken genormaliseerd	*"Uitgedaagd om direct in trial-and-error te gaan." (case notes Ann-Sophie)*	P2 vertrouwensrelatie met dienstverlener · P3 contextgevoelige begeleidingsstijl · P10 leerleiderschap
Kennisdelingsstructuur + kennismatrix(herwerkte kennismatrix, tweewekelijkse kennisdelingssessies)	HELPEND: rolduidelijkheid via leiderschapstraining → LG nemen kennisdeling serieuzer; wens CEO BELEMMEREND: drukke agenda's; kennisdeling 'leeft nog niet in de organisatie' op moment interview	Structuur + laagdrempelige tools	Leren zichtbaar en toegankelijk	Kennisborging via kennismatrix; tweewekelijkse kennisdelingssessies operationeel	*"Sessies worden gehandhaafd ondanks drukke schema's." (HR verantwoordelijke)*	P7 functieprofielen en groeipaden · P8 transparant en toetsbaar kader

Cocreatie functieprofielen + herwerkt organigram(17 functieprofielen, koppeling aan nieuw organigram)	HELPEND: product-driven structuurwijziging al beslist door CEO → urgentie en draagvlak BELEMMEREND: premature implementatie, profielen klaar vóór rollen officieel bekrachtigd	Objectiverend kader	Rechtvaardigheidsgevoel + zelfeffectiviteit	17 functieprofielen uitgewerkt; organigram herzien; verwacht: MW kennen groeimogelijkheden	*"Organogram herzien → duidelijkere rolverdeling, minder druk zaakvoerder." (HR verantwoordelijke)*	P4 cocreatie · P7 functieprofielen en groeipaden · P8 transparant en toetsbaar kader

5. WAT LEERT DEZE CASE ONS?

Bevestiging van patronen en condities

Deze KMO bevestigt P10 als effectieve aanpak in KMO's met nieuwe of onzekere leidinggevenden. De functieprofielen, de leiderschapstraining en het herwerkte organigram versterken elkaar: structuur geeft leidinggevenden het houvast om hun rol op te nemen, en leerleiderschap geeft die structuur zijn menselijke vertaling.

Cocreatie als motor van eigenaarschap (P4) wordt bevestigd via de visie-uitwerking (P6) en de functieprofielen: actieve betrokkenheid van HR en de leidinggevenden verhoogde het draagvlak aanzienlijk. De externe legitimering (P5) is zichtbaar in de rol van de DV als spiegel voor de CEO: haar boodschap over 'verspilling door kennisgebrek' had intern geen weerklank gevonden voordat zij het benoemde.

Structuur objectiveert (P8) is zichtbaar in de combinatie van learning policy, evaluatiemethode en groeipaden: voor het eerst hadden medewerkers een toetsbaar kader om te begrijpen waar ze staan.

Nuances en aanvullingen bij de programmatheorie

De case voegt een scherpe nuance toe bij P10: structuurinterventies werken pas als het mandaat van de leidinggevende stabiel is. Het traject startte vóór de nieuwe rollen officieel waren bekrachtigd. De CEO erkende zelf bij module 2 dat het 'misschien te vroeg was opgestart'. Dit patroon van premature implementatie is een terugkerende conditie in de cross-case analyse en is hier het sterkst zichtbaar.

Een tweede nuance betreft de dubbele CEO-structuur. Het beperkte mandaat van de ene zaakvoerder en de ondoorzichtige besluitvorming van de andere zaakvoerder creëerden een ongebruikelijk obstakel dat extra mandaatwerk van de begeleider vroeg. Een contextfactor die in de meeste andere casestudies minder uitgesproken aanwezig was, maar de robuustheid van de klik/relatie met de DV (P1) des te duidelijker illustreert.

Kennisdeling als ambitie is structureel onderbouwd (kennismatrix, tweewekelijkse sessies) maar 'leeft nog niet in de organisatie' op het moment van dataverzameling. Dit bevestigt de remmende conditie bij structuur houvast/autonomie (P7): een instrument dat niet actief wordt gebruikt in gesprekken op de werkvloer, activeert het mechanisme niet.

Grootste lessen

- Mandaat van de zaakvoerder is niet vanzelfsprekend, ook niet bij ervaren begeleiders met eerdere samenwerking. Proactief bouwen aan mandaat, ook halverwege, is essentieel (link P1).
- De volgorde van interventies telt: leiderschapstraining starten vóór rollen officieel zijn, ondermijnt het houvast dat ze moeten bieden (link P10 remmende conditie).
- Kennisdeling als cultuurverandering vraagt meer tijd en herhaling dan kennisdeling als structuur. De architectuur is gelegd; de verankering in gedrag is de volgende stap.

Caserapport Connecta

Mentorschap in een dienstencheques bedrijf met open hiring

1. PASPOORT

Sector	Sociale economie (dienstencheques)
Bedrijfsgrootte	Middelgroot (50-250 medewerkers)
Bedrijfsstructuur	Directeur, hoofdmentor, 4 regionale kantoren; open hiring sinds 2023; reorganisatie naar kantoorniveau met kantoorverantwoordelijken vanaf januari 2026
Doelgroep van het traject	Mentoren (incl. nieuwe rol hoofdmentor)
Status traject	Grotendeels afgerond
Kernprobleem	Gebrek aan kennisborging -en deling bij mentoren, geen structuur in onboarding
Leerklimaat-dimensies	Processen & structuren · Leerleiderschap - Steun
Dataverzameling	Verkennend interview met dienstverlener; Interviews met zaakvoerder, hoofdmentor en drie mentoren; aangevuld met trajectdocumenten en sensemaking met dienstverlener

2. STARTSITUATIE EN AANLEIDING

Dienstenchequesbedrijf Connecta is een sociale-economieorganisatie die via dienstencheques huishoudhulp aanbiedt. Sinds 2023 hanteert de organisatie open-hiring: iedereen die wil werken kan aan de slag, ongeacht achtergrond of diploma. Dit brengt een grote diversiteit aan profielen mee, vaak laaggeschoold en met significante taalbarrières.

Nieuwe huishoudhulpen worden tijdens hun opstart begeleid door een mentor, een ervaren huishoudhulp die deze rol vrijwillig op zich neemt. De organisatie had geen duidelijke verwachtingen of structuur voor de onboarding, waardoor elke mentor zijn/haar eigen aanpak hanteerde en de kwaliteit van de onboarding volledig afhankelijk was van de individuele mentor. Mentoren hadden weinig contact met elkaar, kennis en best practices werden niet gedeeld of geborgd.

Als activerende condities golden de hoge intrinsieke motivatie van mentoren en de sterke sociale missie van de zaakvoerder, die expliciet openstond voor externe feedback. Als remmende conditie speelde de taalbarrières tussen mentoren onderling. Externe druk was ook een relevante contextfactor: er waren veel mismatchen tussen huishoudhulpen en klanten, en algemeen worstelt de sector met een groot gebrek aan klanten.

3. HET TRAJECT IN VOGELVLUCHT

De dienstverlener organiseerde werksessies met mentoren waarbij ze voor het eerst met elkaar in gesprek gingen over hun praktijk. Good practices werden gecapteerd en uniforme werkinstructies werden opgesteld. De rol van mentor werd geëxpliciteerd (niet alleen poetsen uitleggen, maar de persoon versterken) en een drielagen-mentorstructuur werd operationeel gemaakt, incl. evaluatieformulieren en checklists. Parallel aan het traject begon de organisatie te werken op kantoorniveau (huishoudhulpen en mentoren zijn gelinkt aan een specifiek kantoor) en werd de functie van hoofdmentor geïnstalleerd om afstemming over kantoren heen te waarborgen. Op moment van dataverzameling bij de KMO (feb 2026) waren al vier nieuwe huishoudhulpen opgestart via het nieuwe systeem.

4. ICMO-TABEL

Interventie	Context	Mechanisme - resource	Mechanisme - response	Outcome	Illustratieve quote	Link met PT
Werksessies met mentoren waarin zij zelf bepalen rond welke thema's tips & good practices worden gedeeld a.d.h.v. retrospectieve (hart, moersleutel, vuilbak). In groepjes worden uniforme werkinstructies opgesteld.	HELPEND: mentoren voelen zich veilig om ervaringen te delen BELEMMEREND: taalbarrières	Mentoren ontmoeten elkaar en krijgen ruimte om uit te wisselen, elkaars ervaringen te horen, te ventileren; gestructureerde methodiek per thema	Mentoren ervaren (h)erkenning (iedereen worstelt met dezelfde uitdagingen); en voelen zich gesteund en verbonden; Mentoren voelen eigenaarschap over werkinstructies; Mentoren voelen zich gesterkt in hun rol (zelfeffectiviteit)	Kennisborging opgezet: good practices gedeeld en gecapteerd in uniforme werkinstructies; steun en collegialiteit	*"Er is collegialiteit ontwikkeld, van solitaire naar teamomgeving" (hoofdmentor)*	P4: cocreatie
In werksessie met mentoren wordt de rol van een mentor verduidelijkt en krijgt diepere betekenis. Een gestandaardiseerd traject met 3 mentoren wordt uitgewerkt, incl. ondersteunende tools (opvolgfiches, checklists, ACT vertaalapp, …) Competenties worden getraind en geoefend (hoe toon je dingen, opvolgfiche invullen, feedback geven).	HELPEND: intrinsieke motivatie mentoren om opstarters goed te ondersteunen; de laagdrempelige, individuele begeleiding van de dienstverlener (ook bij niet-digitaalvaardige mentoren) BELEMMEREND: taalbarrières tussen mentoren	- Mentoren hebben duidelijkheid over de verwachtingen en aanpak. - Mentoren krijgen competenties (kennis, vaardigheden) - Mentoren krijgen tools (werkinstructies, opvolgfiches, vertaalapp ACT)	Mentoren zijn zich bewust van bredere rol dan "poets tonen" ;Mentoren zijn zich bewust van belang van hun rol in het geheel ; Mentoren voelen zich gesterkt in hun rol (zelfeffectiviteit)	Uniform onboardingproces met schakel van 3 mentoren en ondersteunende tools; Mentoren nemen rol van leerleider op bij onboarding van nieuwe huishoudhulpen, nemen teamverantwoordelijkheid en brengen visie van de organisatie in de praktijk ; Opstarters ontvangen kwaliteitsvollere onboarding.	*"Nu is er een plan hoe we moeten opleiden, dat is beter" (mentor)* *"Ze zijn sterker geworden. Ze durven meer. Ze hebben minder stress." (hoofdmentor)*	P10: leerleiderschap

5. WAT LEERT DEZE CASE ONS?

Bevestiging van patronen en condities

Het dominante patroon in deze case is P10. De drie aparte elementen en hun achterliggende causale mechanismen zijn alle drie aanwezig: 1) het expliciteren van de rol en verwachtingen van een mentor op basis van de visie van de organisatie ("mensen versterken") zorgt voor duidelijkheid en legitimiteit bij mentoren, 2) ondersteunende tools zoals opvolgfiches geven mentoren houvast, en 3) training en oefenkansen (feedback geven, de fiches invullen, …) versterken zelfeffectiviteit. Zoals benoemd in P6 zorgde het expliciteren van de visie voor een gedeeld betekeniskader en gevoel van teamverantwoordelijkheid bij de mentoren.

Deze case toont ook de werkzaamheid van cocreatie (P4): vanuit retrospectieve sessies waar mentoren ervaringen konden delen werden uniforme werkinstructies ontwikkeld. Dit zorgde voor eigenaarschap. Deze sessies legden ook de basis voor verdere kennisdeling in toekomstig mentorenoverleg.

In deze case is tenslotte het profiel van de mentoren zeer prominent aanwezig als contextfactor. De opzet van het onboardingproces en de ondersteunende tools werden houden zoveel mogelijk rekening met de aanwezige taalbarrière. Ook tijdens sessies met de dienstverlener was taal een sterk belemmerende factor, die zoveel mogelijk werd opgevangen met de combinatie van een vertaalapp (ACT) en simultane vertaling.

Nuances en aanvullingen bij de programmatheorie

Bij de onboarding van een nieuwe huishoudhulp worden drie mentoren betrokken. Elke mentor gaat verder op het werk van de vorige, dat werd gedocumenteerd in de opvolgfiche. Dit innovatieve model creëert een mechanisme van wederzijdse verantwoordelijkheid *"ik moet mijn job goed doen, anders heeft mentor 2 een probleem".*

Het open hiring model van Connecta stond onder grote druk, de complexe profielen van nieuwe starters zorgden vaak voor een mismatch tussen klant en huishoudhulp. Er moest iets veranderen om open hiring als kernmissie en visie te kunnen behouden. Vanuit de gesprekken met de dienstverlener ontstond een brede herstructurering van de bedrijfsvoering (werking op kantoorniveau, rol van hoofdmentor, persona's voor huidhoudhulp en klant om de match te faciliteren). Dit illustreert hoe structuurinterventies op microniveau (mentorschap en onboarding) een volledige organisatieverandering kunnen triggeren wanneer de zaakvoerder zelf al latent zocht naar een nieuwe vorm en zeer openstaat voor input en feedback.

Grootste lessen

- In diverse, meertalige teams is taal geen randvoorwaarde maar een kernconditie die expliciete, structurele oplossingen vraagt (vertaalapps, simultaanvertaling)
- Een traject dat start met een concrete afgebakende nood kan, wanneer de zaakvoerder zelf al latent zoekt naar verandering, uitgroeien tot een bredere herstructurering van de bedrijfsvoering.

Caserapport WZC De Zilverbeek

Groeigesprekken en leerleiderschap in een woonzorgcentrum

1. PASPOORT

Sector	Woonzorgcentrum (residentiële ouderenzorg)
Bedrijfsgrootte	Middelgroot (50-250 medewerkers)
Bedrijfsstructuur	Directeur (met directieteam), teamcoaches (4), zorgpersoneel. (+- 300 bewoners, incl. kortverblijf/dagbesteding)
Doelgroep van het traject	Teamcoaches (primair); zorgpersoneel; directeur als actieve trekker
Status traject	Uitvoeringsfase
Kernprobleem	Onvoldoende houvast bij teamcoaches voor ontwikkelingsgerichte begeleiding van medewerkers.
Leerklimaat-dimensies	Leerleiderschap · Processen & structuren · Steun · Autonomie-ondersteunende context
Dataverzameling	Verkennend interview met de dienstverlener; Interviews met de directeur, 2 teamcoaches en 3 medewerkers; aangevuld met trajectdocumenten en sensemaking met dienstverlener.

2. STARTSITUATIE EN AANLEIDING

Het woonzorgcentrum heeft vier afdelingen waar de directeur sinds 2021 een culturele omslag in gang zette: van controlegericht naar ontwikkelingsgericht. De teamcoaches groeiden organisch door vanuit een verpleegkundige achtergrond, zonder formele leiderschapsopleiding of expliciete tools voor groeibegeleiding. De aanleiding voor het traject was de wens om groeigesprekken structureel in te voeren en eigenaarschap over leren te verankeren bij zowel teamcoaches als medewerkers. Een eerder leerleiderschap-traject gaf de teamcoaches een gereedgemaakte basis om op voort te bouwen. Als activerende condities fungeerden het actief trekkerschap van de directeur en de sterke vertrouwensrelaties binnen sommige teams; als remmende condities speelden hoge werkdruk en personeelskrapte, waardoor groeigesprekken soms wegvielen en open communicatie niet in elk team vanzelfsprekend was.

3. HET TRAJECT IN VOGELVLUCHT

Het traject werd bewust opgebouwd vanuit de teamcoaches als sleutelfiguren en volgde een duidelijke logica met zes samenhangende stappen.

Ten eerste werkten de directeur en de dienstverlener apart een aanzet voor de visie op leren uit, brachten die samen en presenteerden ze aan de teamcoaches via de beeldende zonnebloem-metafoor: de medewerker groeit als een bloem naar de zon, de teamcoach is het water, de directeur 'de mest'. Deze metafoor gaf de abstracte visie een concrete, overdraagbare taal.

Ten tweede werden de teamcoaches via een kick-off sessie ingeleid in hun rol als leerleider. Cruciaal was dat zij zelf de communicatie naar hun teams voorbereidden en uitvoerden. Hierin begeleidde de dienstverlener maar nam het niet over.

Ten derde, en dit vormt het scharnierpunt van het traject, ondergingen alle teamcoaches zélf een groeigesprek met de directeur als hun leidinggevende. Ze doorleefden het instrument dat ze later zelf zouden toepassen: voorbereiding, kwetsbaarheid, feedback en debriefing. Aansluitend volgde een training in het 4G-feedbackmodel.

Ten vierde ontwikkelden teamcoaches in cocreatie met de dienstverlener een volledige set instrumenten: een voorbereidingstool (A3), een foto-ijsbreker (zon / bewolkt / onweer om gemoedstoestand te peilen zonder woorden), een verslagsjabloon en een POP met SMART-doelen, alles opgeslagen op SharePoint.

Ten vijfde voerden teamcoaches hun eerste groeigesprekken met zorgpersoneel (sept–dec 2025). Een opvolgcyclus werd ingericht: verslag, POP, en een vast agendapunt in het teamoverleg 4x/jaar.

Tot slot volgde een extra, niet in het actieplan voorziene inspiratiesessie 'wat kan leren allemaal zijn?' die de blik van teamcoaches verbreedde naar andere leervormen dan formele opleiding. Multidisciplinair overleg en thematische werkgroepen, die wel in het actieplan stonden, werden uiteindelijk niet uitgevoerd binnen dit traject.

4. ICMO-TABEL

Interventie	Context	Mechanisme - resource	Mechanisme - respons	Outcome	Illustratieve quote	Link met programmatheorie
Visie op leren uitgewerkt met dienstverlener en directeur; gecommuniceerd aan teamcoaches en medewerkers via zonnebloem-metafoor.	Betrokken directie, open deurbeleid. Eerder traject rond rolvoorbereiding teamcoaches. Teamcoaches zoekende in nieuwe coachrol. Leren was top-down gestuurd.	Beeldende metafoor maakt abstracte visie tastbaar; dienstverlener als klankbord en externe legitimiteit.	Teamcoaches herkennen visie, kunnen het verhaal in eigen woorden vertellen en tonen eigenaarschap en geloofwaardigheid als leerleider.	Visie op leren geformaliseerd en breed gedeeld via zonnebloem-metafoor. Gemeenschappelijke taal voor leren ontstaat in de organisatie.	“Teamcoaches komen bij mij voor taal: hoe leg je het uit, hoe blijf je bij de visie. Alles draait rond visie. We hebben een metafoor: medewerkers zijn een zonnebloem die naar de zon groeit. Leidinggevenden geven water. Ik ben ‘de mest’, degene die zorgt dat alles goed staat.	P5 externe legitimiteit; P6 gedeelde visie op leren
Kick-off sessie: projectintro, 4 bouwstenen leerklimaat, rol als leerleider. Teamcoaches bereiken communicatie naar teams zelf voor en voeren uit in teammeeting.	Visie als gedeeld kader. Mandaat en actieve steun van directie. Teamcoaches gemotiveerd maar onzeker.	Eigen verantwoordelijkheid voor communicatie → teamcoaches worden actief eigenaar van het verhaal; dienstverlener begeleidt maar neemt het niet over.	Verhoogd eigenaarschap en geloofwaardigheid als leerleider.	Teamcoaches communiceren zelfstandig over het projectverhaal naar hun teams. Leren wordt bespreekbaar op teamniveau. Eigenaarschapsoverdracht geslaagd.	“Vroeger was het zorgen voor bewoners. Nu moet je je team coachen zodat de zorg voor bewoners goed zit.”	P1 mandaat en actieve betrokkenheid directie; P10 leerleiderschap
Elke teamcoach bereikt een groeigesprek voor en voert dit uit als ‘medewerker’ met directeur. Dienstverlener begeleidt voorbereiding en debrief. Aansluitend: feedbacktraining via 4G-model en oefening.	Veilige relatie directeur–teamcoaches. ICMO2: teamcoaches geëmotioneerd. Initiële nervositeit: “wat gaat er op mij afkomen?”	Kwetsbaarheid, voorbereiding en feedback zelf ondergaan als ‘medewerker’; training 4G-model.	Empathie voor ervaring van medewerkers vergroot; zelfeffectiviteit stijgt; weten wat werkt en durven het toe te passen.	Concrete gedragsveranderingen per teamcoach benoemd: afwachten temperen, grenzen benoemen, verhoogd zelfvertrouwen in coachrol. Teamcoachen bewuster en minder operationeel.	“Ik was zelf ook nerveus: ‘wat gaat er op mij afkomen?’ Dus ik had het voorbereid. Ik kan dat goed hervatten, en ik weet mijn werkpunten. Dat is fijn: dan weet je ook waar je aan kan werken.”	P10 leerleiderschap; P2 vertrouwensrelatie
Werksessies met teamcoaches om tools te co-creëren. Evaluatie via ‘behouden-bewerken’. Tools geïntegreerd op SharePoint.	Output ICMO3: meer empathie en zelfeffectiviteit. Structuur vanuit directie: sjablonen, procedures, SharePoint.	Cocreatie → teamcoaches zijn zelf ontwerpers, niet enkel gebruikers; iteratieve evaluatie maakt bijsturing vanzelfsprekend.	Eigenaarschap over tools; draagvlak voor gebruik; begrip van rationale achter elke keuze.	Gedragen toolkit: voorbereidingsformulier/A3, verslagsjabloon, POP met SMART-doelen, opvolgblad. Opgeslagen op SharePoint. Teamcoaches voelen zich klaar om gesprekken te starten.	“Meestal bespreken we wat we gaan vragen en hoe we het aanpakken. Met die foto’s en zo: dat het een beetje gelijk is voor iedereen, niet voor iedereen anders.”	P4 cocreatie

Voorbereid groeigesprek met medewerkers. Focus op talenten, leermomenten en doelen + acties vastleggen in POP.	Tools en structuur aanwezig vanuit ICMO4. Veilige teamcultuur. Hoge anonimiteit → lage drempel bij teamcoaches.	Medewerker voelt zich gehoord en gezien; verbondenheid en autonomie.	Medewerkers zijn open, denken mee en formuleren zelf leeracties.	Concrete leeracties en leernoden ontstaan. Eerste successen en enthousiasme nemen toe.	"Nu komt die voorbereiding erbij, waardoor je jezelf vragen stelt: wat zijn mijn werkpunten, wat zijn mijn sterke punten, waar wil ik naartoe?"	P9 groeigesprekken; P1 mandaat
Vast ritme van opvolggesprekken en POP-check-in na drie maanden. Successen gedeeld via communicatiekanalen.	Eerste gesprekken gevoerd vanuit ICMO5. Directie blijft actief ondersteunen.	Ritme en opvolging versterken gewoonte; erkenning en delen van successen versterken intrinsieke motivatie.	Medewerkers ervaren voortgang en trots; teamcoaches blijven gemotiveerd.	Leren wordt een gewoonte in de organisatie. Meer eigenaarschap bij medewerkers over hun groei.	"Er wordt een verslag gemaakt. Binnen een termijn van twee à drie maanden bekijken we een doel dat we zelf hebben opgesteld. Als iets niet gelukt is, bespreken we hoe we dat aanpakken."	P9 groeigesprekken; P1 mandaat

5. WAT LEERT DEZE CASE ONS?

Bevestiging van patronen

Deze case van WZC De Zilverbeek is een uitgesproken bevestiging van P10 (leerleiderschap). De ervaringsaanpak dat teamcoaches eerst zelf een groeigesprek doorlopen vóór ze dit toepassen bij hun teams, activeert gelijktijdig rolhelderheid, empathie en zelfeffectiviteit op een manier die training alleen niet kan genereren. Beide teamcoaches bevestigen dit vanuit eigen ervaring: wie het instrument zelf ondergaat, begrijpt de drempel die medewerkers voelen.

P9 (groeigesprekken) wordt sterk bevestigd vanuit het medewerkersniveau, met directe, niet-geleide bevestigingen: medewerkers vragen na de eerste cyclus zelf naar een nieuw gesprek en koppelen concrete leeracties aan het gesprek. Tegelijk nuanceert De Zilverbeek de universele werking van P9: het mechanisme werkt sterker bij medewerkers met een reeds bestaande vertrouwensrelatie met de teamcoach. Groeigesprekken versterken een relatie eerder dan dat ze er één creëren uit het niets.

P5 (externe legitimering) en P6 (gedeelde visie) worden bevestigd door de zonnebloem-metafoor: een beeldende formulering die intern gevoeld maar nooit benoemd was, maakt de abstracte visie op leren overdraagbaar. Teamcoaches herhalen de metafoor in eigen woorden tegenover hun teams wat hun geloofwaardigheid als leerleider versterkt. P4 (cocreatie) is zichtbaar in de toolontwikkeling: het feit dat teamcoaches zelf ontwerpers waren van de foto-ijsbreker verklaart mede waarom ze hem consistent gebruiken.

Nuances en aanvullingen bij de programmatheorie

P1 (mandaat directie) is in WZC De Zilverbeek sterker aanwezig dan in de meeste andere casestudies en tegelijk de meest kwetsbare schakel. De directeur erkent dit zelf het scherpst van alle geïnterviewde sleutelpersonen: *'Als ik morgen stop met actief meewerken, heeft dat effect. We zijn nog niet klaar.'* Dit bevestigt de noodzakelijke rol van mandaat, maar voegt eraan toe dat mandaat dat te sterk bij één persoon geconcentreerd is een continuïteitsrisico inhoudt dat vroeg in het traject aandacht verdient.

Rijpingstijd als leerproces voor de trekker, niet enkel voor de doelgroep: de directeur benoemt expliciet dat ze haar eigen tempo-verwachtingen moest bijstellen. Dit nuanceert de aanname dat rijpingstijd uitsluitend een contextconditie is bij medewerkers. Het is ook een actieve aanpassing die de trekker van het traject zelf moet doorlopen.

Eén van de geïnterviewde medewerkers gaf aan dat haar kijk op leren niet wezenlijk veranderd is door het gesprek. Dit moet niet als negatief resultaat worden gelezen, maar als realistische spreiding in impact: het mechanisme bereikt outcome-niveau (concrete acties, leeracties geformuleerd) zonder dat een onderliggende attitudeverandering noodzakelijk is.

Grootste lessen

- Laat leidinggevenden het instrument dat ze later toepassen eerst zelf ervaren als medewerker. Dit bouwt empathie en zelfeffectiviteit op een manier die training alleen niet kan (P10).

- Eigenaarschap dat sterk bij één persoon geconcentreerd is, vraagt vroege aandacht voor bredere verankering om duurzaam te zijn. De trekker van het traject is tegelijk zijn sterkste motor en zijn kwetsbaarste punt (P1).

- Groeigesprekken activeren openheid sterker wanneer ze voortbouwen op een bestaande vertrouwensrelatie; het instrument versterkt eerder dan dat het vervangt (P9).

Caserapport Vigilor Systems

Rolverheldering, functieprofielen en leerleiderschap in een beveiligingsfirma

1. PASPOORT

Sector	Beveiliging
Bedrijfsgrootte	Klein (10-50 medewerkers)
Bedrijfsstructuur	Operationele beveiligingsmedewerkers met leidinggevende/coachende tussenlaag en centrale aansturing
Doelgroep van het traject	Alle werknemers, met experimentele bubbel van techniekers; kernfiguren: de vennoot en de operationeel verantwoordelijke/nieuwe teamlead
Status traject	Uitvoeringsfase: nieuwe gespreksstructuur en opvolgaanpak uitgewerkt en deels toegepast; bouwt voort op een eerder traject competentiechecks bij dezelfde dienstverlener;
Kernprobleem	Een gebrek aan structuur om leren, feedback en groei op een veilige en consequente manier bespreekbaar en opvolgbaar te maken.
Leerklimaat-dimensies	Leerleiderschap / visie op leren · Processen & structuren · Opportuniteiten om te leren · Steun om te leren
Dataverzameling	Interviews met dienstverlener, vennoot, operationeel verantwoordelijke en 2 medewerkers. Aangevuld met trajectdocumenten en sensemaking met dienstverlener.

2. STARTSITUATIE EN AANLEIDING

Vigilor Systems is een kleine, 27 jaar oude beveiligingsfirma in de bouwsector. Vóór het traject liepen vrijwel alle vragen en beslissingen via de vennoot, terwijl de teamlead (de hoofdtechnieker) operationeel al als eerste aanspreekpunt voor techniekers functioneerde, maar zonder formeel mandaat of titel. Evaluaties en doorgroei verliepen informeel en persoonsafhankelijk, met één jaarlijks alles-in-één gesprek waarin verloning, opleiding en functioneren door elkaar liepen. Volgens de intake was psychologische veiligheid op de werkvloer beperkt aanwezig, ondanks sterke collegialiteit en bereidheid om elkaar te helpen.

De aanleiding voor het traject lag in een combinatie van digitaliseringsdruk (een nieuw ERP-/backofficesysteem dat een andere manier van werken vraagt), personeelstekort dat het bedrijf dwingt om meer in te zetten op zijinstromers met bijhorende opleidingsnood, en de recente introductie van tussenniveaus in de organisatie. Dit vroeg om duidelijkere rolverdeling.

Als activerende condities golden de vennoot en de teamlead als betrokken sleutelfiguren, en het eerdere traject competentiechecks bij dezelfde dienstverlener, dat een vertrouwensrelatie en gedeelde taal had opgeleverd om op verder te bouwen. Als remmers speelden de informele toegangsasymmetrie namelijk de band met de vennoot bepaalde wie snel geholpen werd, en de eerder chaotische werkstijl, die in de opstartfase extra begeleidingssessies vergde.

3. HET TRAJECT IN VOGELVLUCHT

Het traject startte met intakegesprekken en een analyse van de leersituatie, gevolgd door het opstellen van een organogram dat zichtbaar maakte wie waarvoor verantwoordelijk is. De rol van hoofdtechnieker werd officieel erkend als teamlead via een formele titel en communicatie naar alle medewerkers.

Daarna werd het jaarlijkse alles-in-één evaluatiegesprek opgesplitst in drie afzonderlijke gesprekstypes, elk met een eigen eigenaar, agenda en ritme: maandelijkse one-to-ones over dagdagelijkse zaken (teamlead), een functioneringsgesprek met SMART-doelstellingen, en een apart loongesprek (vennoot).

Een derde werkstroom betrof functieprofielen: voor alle technische rollen werden profielen opgesteld met kleurcodering (verkeerslichtprincipe), medewerkers werden individueel ingedeeld en persoonlijk geïnformeerd, groeipaden werden aan de profielen gekoppeld, en de profielen werden ook ingezet bij sollicitatiegesprekken en in een nieuw onboardingdocument. Daarmee werd ook de evaluatiecyclus gestructureerd (minimum 2×/jaar).

Tot slot kreeg verbindende communicatie een plaats via het SPEAK-model: een gezamenlijke sessie voor alle medewerkers, aangevuld met individuele coaching van de teamlead en de vennoot rond moeilijke gesprekken en feedback, tot en met telefonische begeleiding van de dienstverlener bij concrete situaties. Parallel liep een digitaliseringsspoor (nieuw ERP-/backofficesysteem) dat als achtergrond wordt vermeld maar niet als afzonderlijke ICMO-lijn is opgenomen.

Het traject bouwde uitdrukkelijk voort op het eerdere competentiecheck-traject met de dienstverlener: de opgebouwde vertrouwensrelatie wordt door de vennoot en de teamlead zelf aangehaald als noodzakelijke basis. De experimentele bubbel bestond uit de technische medewerkers.

4. ICMO-TABEL

Interventie	Context	Mechanisme - resource	Mechanisme - respons	Outcome	Illustratieve quote	Link met programmatheorie
Organogram + officieel maken rol teamlead (intakegesprekken, analyse leersituatie, opstellen organogram, formele titel teamlead voor de hoofdtechnieker)	HELPEND: • Vennoot en Teamlead als betrokken sleutelfiguren • Eerder traject competentiechecks bij zelfde dienstverlener als voorbouw en vertrouwensbasis BELEMMEREND: • Alles liep via de vennoot → overbelasting; Teamlead zonder formele gespreksrol • Teamlead chaotisch in opstartfase → extra begeleidingssessies nodig • Formele titel communiceren vereiste draagvlak	• Organogram maakt informele structuur formeel en zichtbaar; • Formele titel geeft legitimiteit aan een reeds bestaande feitelijke rol	Medewerkers hoeven niet meer te gissen bij wie ze waarvoor terecht kunnen; drempel om vragen te stellen verlaagt	• Organogram gecommuniceerd; • teamlead-titel officieel erkend; • medewerkers weten bij wie ze met welke vragen terecht kunnen; • Teamlead erkend als eerste aanspreekpunt voor operationele zaken	*"Vroeger was dat gewoon iemand met de meeste ervaring. Nu heeft die officieel de titel teamlead gekregen. Dat maakt het veel gemakkelijker om te weten bij wie ik moet zijn." (Technieker)*	P1:Mandaat en actieve betrokkenheid directie, P2: Vertrouwensrelatie met dienstverlener, P3: Contextgevoelige begeleidingsstijl
• Opsplitsing jaarlijks evaluatiegesprek in drie gesprekstypes (werksessie met vennoot en teamlead) • Maandelijkse one-to-ones over dagdagelijkse zaken (Teamlead) • Functioneringsgesprek met SMART-doelstellingen (Teamlead) • Apart loongesprek (Vennoot)	HELPEND: • Organogram geeft Teamlead een formele rol (output ICMO 1a) • Vennoot wil minder alles-via-hem, maar had geen structuur om dit te organiseren BELEMMEREND: • Medewerkers zoeken soms nog de Vennoot op direct • Teamlead chaotisch in begin	• Opsplitsing geeft elk thema een eigen ruimte en eigenaar; • Teamlead krijgt gesprekslegitimiteit	• Vragen worden sneller beantwoord; • medewerkers ervaren snellere opvolging; • minder overbelasting bij de Vennoot; • Teamlead groeit in zijn rol als gesprekspartner	Maandelijkse one-to-ones, apart functioneringsgesprek (SMART) en loongesprek operationeel; snellere opvolging van klachten en vragen	*"Vroeger altijd bij de vennoot de deur plat. Nu komen ze eerst bij mij. Dat maakt dat ik ook korter op de bal kan spelen." (Teamlead)* *"Nu zijn er de maandelijkse one-to-ones, waarbij we over dagdagelijkse dingen praten." (Teamlead)*	P1: Mandaat en actieve betrokkenheid directie, P10: Verwachtingen, instrumenten en coaching leerleiderschap
Functieprofielen voor alle technische rollen	HELPEND: • Gesprekssstructuur reeds operationeel (output ICMO 1) • Eerder traject competentiechecks als inhoudelijke voorbouw	Functieprofiel maakt verwachtingen tastbaar op basis van concrete criteria; groeipunten op papier verhogen kans op	Medewerkers weten wat er verwacht wordt en waar ze staan; objectief kader voor moeilijke gesprekken; medewerkers	Iedereen ingedeeld in functieprofiel en hiervan op de hoogte; evaluaties diepgaander en competentiegericht; Technieker B akkoord na	*"Vroeger was dat eerder algemeen. Nu is het specifiek: wat kan een technieker, wat doet hij goed, wat doet hij minder*	P4: Cocreatie, P7: Functieprofielen en groeipaden, P8: Transparant en toetsbaar kader

Interventie	Context	Mechanisme - resource	Mechanisme - respons	Outcome	Illustratieve quote	Link met programmatheorie
• Individuele indeling en persoonlijke terugkoppeling • Groeipaden gekoppeld aan profielen • Profielen ingezet bij aanwerving en in onboardingsdocument	• Nieuwe medewerker (Nieuwe MW) als concreet testgeval: profielen direct inzet bij aanwerving BELEMMEREND: • Voorheen geen formele functieomschrijvingen; doorgroei verliep op buikgevoel • Weerstand bij één medewerker (Technieker B): hogere functie verwacht → extra gesprek nodig • Ervaren medewerker bezorgd over druk van groeiverwachting → geruststelling nodig	opvolging; kleurcodering (verkeerslicht) maakt progressie visueel zichtbaar	kunnen zelf groeipaden zien en ernaar toewerken	objectieve toelichting; Technieker A werkt actief aan drie concrete werkpunten (o.a. stiptheid bij klanten); Nieuwe MW koos voor dit bedrijf boven grotere concurrent omwille van getoonde groeipaden	*goed. Het wordt ook echt opgeschreven." (Technieker A) "Als ze een hogere functie verwachtten, kunnen we objectief tonen wat er dan bij komt kijken." (Teamlead)*	
Onboardingsdocument opgesteld voor nieuwe medewerkers (gebaseerd op functieprofielen, output ICMO 2)	HELPEND: • Functieprofielen bestaan als inhoudelijke basis • Nieuwe MW als eerste gebruiker van het document BELEMMEREND: • Onboarding was volledig persoonsafhankelijk (wie je meerijdt bepaalt wat je leert) • Nog niet getest bij grotere instroom	Gestandaardiseerd document verkort de zoektijd naar informatie; vermindert afhankelijkheid van toeval	Nieuwe medewerkers starten met gedeelde verwachtingen → snellere autonomie en minder frustratie	Onboardingsdocument in gebruik; Nieuwe MW werkt na één week al autonoom aan taken	*"Nu is het voor hem heel duidelijk wat er van hem verwacht wordt en hij werkt eigenlijk al heel autonoom." (Vennoot/Teamlead)*	P7: Functieprofielen en groeipaden P8: Transparant en toetsbaar kader
Gestructureerde evaluatiecyclus (min. 2×/jaar) geïnstalleerd • Competentiegerichte gesprekken op basis van functieprofielen • Teamlead betrokken bij evaluaties (in opbouw)	HELPEND: • Functieprofielen en gesprekscyclus aanwezig (output ICMO 1 + 2) BELEMMEREND: • Evaluaties werden enkel door de Vennoot gevoerd op buikgevoel • Teamlead slechts gradueel betrokken, signaleert zelf een	Gestructureerde evaluaties maken verwachtingen bespreekbaar op basis van concrete criteria	Medewerkers weten waarom ze al dan niet klaar zijn voor de volgende stap → verhoogde eerlijkheid en rechtvaardigheidsgevoel	Evaluatiegesprekken diepgaander en competentiegericht; medewerkers geïnformeerd over indeling en groeipunten	*"Bij het laatste gesprek legden ze uit: dit is de structuur, dit zijn de stappen. Dat was totaal anders dan daarvoor." (Technieker A)*	P8: Transparant en toetsbaar kader, P9: Groeigesprekken

Interventie	Context	Mechanisme - resource	Mechanisme - respons	Outcome	Illustratieve quote	Link met programmatheorie
	'missing link': hij wordt niet altijd betrokken bij promotiegesprekken, terwijl hij dagelijks ziet hoe medewerkers presteren • Risico op te hoge opleidingsdruk: van geen naar intensief opleidingstraject in kort tijdsbestek					
Sessie verbindende communicatie (SPEAK-model) • Gezamenlijke sessie voor alle medewerkers • Individuele coaching Teamlead en Vennoot rond moeilijke gesprekken en feedback • Telefonische begeleiding DV bij concrete situaties	HELPEND: • Functieprofiel en gesprekscyclus reeds aanwezig (output ICMO 1 + 2) • Teamlead neemt coachende rol op maar mist aanvankelijk tools voor moeilijke gesprekken BELEMMEREND: • Informele toegangsasymmetrie: de band met de Vennoot bepaalt de communicatiestijl • Vennoot heeft directe communicatiestijl die niet structureel veranderd is • 'Vertalers' (medewerkers die de Vennoot goed kennen) compenseren de kloof, maar lossen die niet op • Gevolg: Technieker A communiceert mínder als reactie op aanhoudende communicatiekloof	Gedeelde communicatietaal (SPEAK-model) verlaagt de drempel; individuele coaching geeft Teamlead concrete tools voor moeilijke situaties	Teamlead groeit in effectiviteit als gesprekspartner (cascade vanuit coaching door DV); communicatiekloof tussen Vennoot en bepaalde medewerkers blijft structureel bestaan	Teamlead communiceert gerichter en zelfverzekerder Onbedoelde negatieve nevenuitkomst: Technieker A communiceert mínder als gevolg van aanhoudende kloof. De communicatiestijl van de vennoot is niet structureel veranderd. Dit beperkt het effect van de training voor medewerkers die minder vertrouwde toegang tot hem hebben.	*"Die mensen die de Vennoot beter kennen, communiceren anders met hem. Als hij een opdracht geeft en wij begrijpen het niet, dan is het soms moeilijk om rechtstreeks terug te vragen. Maar die mensen kunnen dat dan 'vertalen'." (Technieker A)*	P10: Verwachtingen, instrumenten en coaching leerleiderschap

5. WAT LEERT DEZE CASE ONS?

Bevestiging van patronen

Vigilor Systems illustreert hoe de relationele bedding (mandaat, vertrouwensrelatie en contextgevoelige begeleidingsstijl P1-3) niet enkel een startconditie is maar een actief werkzaam mechanisme doorheen het hele traject. Het eerdere competentiecheck-traject bij dezelfde DV verkortte de opbouw van vertrouwen: de Vennoot en Teamlead hoefden de begeleider niet te leren kennen, waardoor de inhoudelijke interventies sneller konden landen. Dat is P2 in zijn meest concrete vorm. De vennoot die bewust mandaat geeft aan de teamlead, en daarmee zichtbaar mee verandert, activeert P1 niet enkel formeel maar gedragsmatig. De extra opstartsessies die de chaotische werkstijl van de Teamlead vroeg, illustreren P3: de DV stelde zijn aanpak bij op basis van wat de context vroeg, zonder het tempo van het traject te laten bepalen door het actieplan alleen. Rijpingstijd is hier geen verloren tijd maar een bewuste begeleidingskeuze.

De sterkste hefboom van dit traject zit in het samenspel van functieprofielen als groeirichting (P7) en functieprofielen als objectiverend kader (P8). Die twee patronen lijken op elkaar maar werken via een ander mechanisme. P7 activeert competentie en autonomie: medewerkers weten waar ze staan en kunnen zelf richting geven aan hun groei. Technieker A illustreert dit concreet: het functieprofiel maakt zijn stiptheidsprobleem tastbaar en daardoor kan hij het aanpakken, niet als oordeel maar als houvast. P8 activeert rechtvaardigheidsgevoel: beslissingen over groei en promotie worden aanvaard omdat de criteria toetsbaar zijn. De Technieker B-casus is een voorbeeld van P8 in de gehele evaluatie. Hij was het niet eens met zijn indeling, maar aanvaardde de beslissing nadat de criteria objectief werden toegelicht. Niet omdat hij overtuigd was, maar omdat de redenering transparant en toetsbaar was. Een subjectief oordeel werd vervangen door een gedeelde norm.

Beide patronen versterken elkaar: P7 geeft medewerkers zicht op waar ze naartoe kunnen, P8 geeft zekerheid over hoe beslissingen worden genomen. Samen doorbreken ze de willekeur die in veel KMO's sluimerend aanwezig is maar zelden uitgesproken.

Een onverwachte maar krachtige bevestiging van P7 zit in de keuze van de nieuwe medewerker voor dit bedrijf boven een grotere concurrent. Het evaluatierapport benoemt dit expliciet als illustrerend voorbeeld: groeipaden functioneren niet enkel intern als motivatiemechanisme, maar extern als rekruteringstool. Wanneer een organisatie tijdens een sollicitatiegesprek transparant kan tonen wat iemand kan worden, en niet enkel wat die vandaag moet doen, verandert de aantrekkingskracht van de organisatie fundamenteel. Dit effect was niet gepland, niet voorzien in het actieplan, en toch direct toe te schrijven aan de structuurinterventies van het traject.

Nuances en aanvullingen bij de programmatheorie

De communicatieve asymmetrie in deze case is analytisch het meest interessante element, en ook het meest ongemakkelijke. Technieker A communiceert na de SPEAK-training mínder, niet meer. Het mechanisme loopt omgekeerd: de training verhoogt het bewustzijn over wat goede communicatie inhoudt, waardoor het tekort in de communicatie wordt gevoeld. Dat is geen mislukking van P10 of van de communicatietraining, maar een niet-geslaagde toepassing van P5 in dit traject: de spiegelfunctie werd niet consequent toegepast. De communicatiedynamiek bleef structureel bestaan omdat de externe spiegel niet op de actor werd gericht die het meest bepalend was voor die dynamiek. Dit is een les voor de toepassing van het traject, niet voor de programmatheorie zelf: P5 werkt, maar werkt alleen als de spiegel ook wordt voorgehouden aan wie de macht heeft om het patroon te doorbreken.

Het evaluatierapport beschrijft de autonomieparadox als een veelvoorkomend probleem in KMO's: medewerkers krijgen veel vrijheid en een uitgebreid opleidingsaanbod, maar tonen geen leergoesting omdat ze geen kader hebben om die vrijheid richting te geven. Vigilor Systems illustreert het omgekeerde mechanisme.

Vóór het traject was er geen structuur, geen functieprofiel, geen duidelijk groeipad, en daarmee ook geen leergoesting. De introductie van structuur activeerde autonomie. Dat bevestigt wat P7 stelt: structuur is geen beperking van autonomie maar een voorwaarde om autonomie productief te maken. Zonder richting leidt keuzevrijheid niet tot leergoesting maar tot onverschilligheid.

Grootste lessen

- Het formaliseren van een reeds bestaande informele rol (zoals de teamlead als feitelijk aanspreekpunt) is vaak een laagdrempelige maar krachtige eerste stap. De praktijk loopt soms al vooruit op de structuur. Dit creëert snel draagvlak omdat de verandering herkenbaar is (link P9, P7).
- Functieprofielen als objectiverend instrument werken niet enkel intern: ze blijken ook extern een rol te spelen bij het aantrekken van nieuwe medewerkers. Een onverwachte employer branding-spillover die het actieplan niet voorzag (link P9).
- Rijpingstijd is geen luxe maar een ontwerpprincipe. Trajecten die te snel worden afgerond, laten niet genoeg ruimte voor het 'vertalen' van inzichten naar de eigen context. De Vennoot benoemt dit als één van de sleutels tot succes.
- Het verkeerslichtprincipe in de competentiematrix is een interessant didactisch instrument: het maakt progressie visueel zonder dat het als een oordeel aanvoelt, en verlaagt daarmee de drempel voor moeilijke gesprekken over groei en verwachting.

Caserapport Maes HVAC

Functieprofielen, groeipaden en leerleiderschap in een technische KMO

1. PASPOORT

Sector	Bouw/ HVAC-installaties (techniek en montage)
Bedrijfsgrootte	Klein (10-50 medewerkers)
Bedrijfsstructuur	Technische KMO met zaakvoering/directie, middenkader/leidinggevenden en technische medewerkers op de werkvloer. Vlakke structuur in transitie naar meer gelaagdheid;
Doelgroep van het traject	Leidinggevenden/middenkader en technische medewerkers; focus op rollen, functieprofielen, groeipaden en opvolging. Twee sleutelfiguren als centrale figuren (verantwoordelijk voor operationele zaken, instroom/sollicitaties en lonen/administratie); COO als feitelijke motor; nieuwe CEO meer open voor leren dan voorganger
Status traject	Uitvoerings-/verankeringsfase: functieprofielen, groeipaden en opvolgstructuren waren uitgewerkt of in opstart van implementatie; bouwt voort op eerder traject competentiechecks
Kernprobleem	Structureringsprobleem: leren en groeien moesten explicieter, transparanter en consistenter worden gemaakt via functieprofielen, competentiekaders, groeipaden en opvolgingsgesprekken.
Leerklimaat-dimensies	Leerleiderschap · Opportuniteiten om te leren · Processen & structuren
Dataverzameling	Interviews met dienstverlener, twee sleutelfiguren traject (zie doelgroep), 3 technische medewerkers, documentanalyse en sensemaking met dienstverlener.

2. STARTSITUATIE EN AANLEIDING

Maes HVAC is een kleine technische KMO in de HVAC-installatiesector met een vlakke structuur die ten tijde van het traject in transitie was naar meer gelaagdheid. Vóór het traject was het leerklimaat sterk technisch gericht en reactief: kennisdeling liep via toolboxmeetings en via ervaren ploegbazen die kennis doorgaven aan juniors. Dit gebeurde informeel en sterk persoonsafhankelijk. Er was geen L&D-beleid en geen structureel gesprekskader: één jaarlijks alles-in-één evaluatiegesprek, geen functieomschrijvingen, geen groeipad.

De aanleiding was een samenkomst van groei en herkende nood. Een tevredenheidsenquête toonde expliciet dat monteurs nood hebben aan meer opleidingskansen. Tegelijk gebeurde doorgroei op buikgevoel, zonder objectieve criteria. Het traject bouwde voort op een eerder competentiecheck-traject met dezelfde dienstverlener, wat een stevige vertrouwensbasis had gelegd.

De twee sleutelfiguren waren als centrale, toegankelijke figuren de directe scharnieren naar de werkvloer: "wij zijn het gezicht van het bedrijf, naar de dienstverlener, naar het management én naar de arbeiders". De COO fungeerde daarbij als feitelijke organisatiemotor met het mandaat om structuurveranderingen door te voeren.

De nieuwe CEO staat meer open voor leren dan zijn voorganger, maar neigt operationeel nog naar buikgevoel-beslissingen.

Als rem speelde een autoritaire expertcultuur: een zeer ervaren technicus met groot informeel gezag bepaalde sterk hoe geleerd werd op de werkvloer. Andere collega's namen die houding over ten aanzien van nieuwe ideeën. De dienstverlener signaleerde dat ook jongere medewerkers geleidelijk 'in dat keurslijf getrokken kunnen worden', een zelfverstevigend patroon dat structurele aandacht vraagt.

3. HET TRAJECT IN VOGELVLUCHT

Het traject volgde een opbouwende logica in vijf samenhangende stappen, waarbij de outcome of het resultaat van elke stap de context creëert voor de volgende.

Ten eerste startte de dienstverlener met een grondige analyse-fase: intakegesprekken, een tevredenheidsenquête onder monteurs en modellering op basis van het eerdere competentiecheck-traject. Deze spiegelingsfase maakte intern gevoelde noden bespreekbaar en activeerde de sleutelfiguren als interne motor.

Ten tweede werden in werksessies met de sleutelfiguren, met validatie-input van medewerkers en leidinggevenden, functieprofielen voor zes niveaus uitgewerkt: van hulpmonteur tot teamleader, inclusief competenties, attesten en gedragsomschrijvingen. I

Ten derde werd het groeipad geïntegreerd in sollicitatiegesprekken en werd een gestructureerd onboardingsdocument ontwikkeld. Een onverwachte spillover: een kandidaat koos bewust voor Maes HVAC boven een grotere concurrent omdat het groeipad tijdens het sollicitatiegesprek werd gepresenteerd. Een illustratie van hoe L&D-instrumenten tegelijk als employer brandingsinstrument werken.

Ten vierde werden evaluatiegesprekken gestandaardiseerd naar minimaal twee keer per jaar, met een vaste structuur en koppeling aan de competentiematrix. Ploegbazen werden gradueel betrokken bij de evaluaties van hun ploeg. De teamleader signaleert een 'missing link': hij wordt (nog) niet betrokken bij doorgroeibeslissingen van de monteurs die hij dagelijks aanstuurt.

Ten vijfde werden nieuwe ploegbazen ingeschreven in een tweedaagse mentoropleiding via de sectoropleider. Parallel lanceerde een medewerker met 25 jaar ervaring spontaan het idee voor een intern opleidingslokaal: een bottom-up initiatief dat ruimte en steun krijgt, en dat illustreert hoe een zichtbare leerstructuur ook zelf nieuwe initiatieven uitlokt.

Op het moment van de laatste evaluatie was het groei- en opleidingsplan inhoudelijk volledig uitgewerkt; de bredere uitrol (bedienden, uitbreiding teamleader-niveau) bleef deels gerealiseerd.

4. ICMO-TABEL

Interventie	Context	Mechanisme (R)	Response (RP)	Outcome	Illustratieve quote	Link met PT
Intakegesprekken en tevredenheidsenquête onder monteurs. Analyse van de huidige leersituatie: wie doet wat, hoe loopt leren vandaag, waar zijn de pijnpunten? Modellering op basis van eerder traject.	+ sleutelfiguren toegankelijk en gemotiveerd + COO als feitelijke motor met mandaat + Eerder competentiecheck-traject als inhoudelijke voorbouw + Nieuwe CEO meer open voor leren – CEO neigt naar buikgevoel-beslissingen – Management geeft niet altijd prioriteit aan L&D	Analyse maakt impliciet leren expliciet: wat vroeger 'zo gaat het nu eenmaal' was, wordt benoemd als keuze die anders kan. de dienstverlener als neutrale buitenstaander.	sleutelfiguren herkennen pijnpunten die ze altijd voelden maar nooit zo formuleerden → motivatie om als interne motor het traject te dragen.	Helder beeld van het huidige leerklimaat: functioneel maar beperkt. sleutelfiguren geïdentificeerd en geactiveerd als interne motor. Interventieplan verfijnd op basis van realiteit i.p.v. assumpties.	“We waren er klaar voor. De nood was groot.” (Sleutelfiguren traject)	P2: vertrouwensrelatie dienstverlener P5: externe legitimering en spiegeling
Werksessies met sleutelfiguren: 6 niveaus uitgewerkt (hulpmonteur → teamleader) inclusief competenties, attesten en gedragsomschrijvingen. Iedereen persoonlijk geïnformeerd en aan een profiel gekoppeld.	+ sleutelfiguren met mandaat (output ICMO 1) + Eerder competentiecheck-traject als voorbouw + Organisatie klaar voor structurering – CEO blijft deels op buikgevoel sturen – Tijdsinvestering voor het uitwerken van de profielen is zwaar – Profielen nog niet gedeeld met alle teamleaders	Expliciete verwachtingen vervangen buikgevoel door gedeelde criteria. Medewerkers die zichzelf hoger inschatten, kunnen objectief worden bevraagd. Profielen worden fundament voor alle verdere stappen.	sleutelfiguren zijn opgelucht: 'nu staat het op papier'. Medewerkers reageren positief: ze weten waar ze staan.	6 uitgewerkte functieprofielen voor alle technische rollen. Iedereen ingedeeld in profiel en hiervan op de hoogte. 3 promoties via het nieuwe systeem, uniek aantal tegelijk.	“nu staat het op papier.” (sleutelfiguren traject)	P4: cocreatie P7: functieprofielen en groeipaden P8: transparant en toetsbaar kader r.
Groeipad (hulpmonteur → teamleader) geïntegreerd in sollicitatiegesprekken: verwachtingen, opleidingsaanbod per stap en doorgroeimogelijkheden gepresenteerd. Nieuw onboardingsdocument	+ Functieprofielen bestaan (output ICMO 2) + Jongere generatie vraagt bij aanwerving naar groeimogelijkheden + Krappe technische arbeidsmarkt	Concreet en visueel groeipad geeft kandidaten houvast en zekerheid. Presentatie signaleert professionalisering en weegt emotioneel door in de keuze van een kandidaat.	Nieuwe medewerkers starten met gedeelde verwachtingen → snellere autonomie.	Onboardingsdocument in gebruik bij nieuwe aanwervingen. Gerichtere sollicitatiegesprekken; betere match kandidaat–organisatie.	“Het is een plan geworden. Meer zicht, correcter.” (sleutelfiguren traject)	P7: functieprofielen en groeipaden P8: transparant

Interventie	Context	Mechanisme (R)	Response (RP)	Outcome	Illustratieve quote	Link met PT
ontwikkeld voor nieuwe medewerkers.	– Groeipad op papier maar doorvertaling naar gesprekken nog niet volledig					
Standaardisering evaluatiegesprekken: min. 2x/jaar, vaste structuur en koppeling aan competentiematrix. Ploegbazen betrokken bij evaluaties van hun ploeg. Toolboxmeetings ingezet als communicatiekanaal voor het groeiplan.	+ Functieprofielen en groeipad bestaan (output ICMO 2–3) + Evaluaties voorheen enkel door CEO op buikgevoel – Ploegbazen slechts gradueel betrokken – Teamleader niet betrokken bij doorgroeibeslissingen ('missing link') – Niet iedereen bereikt: collega's die zelden of nooit een gesprek hadden.	Gestructureerde evaluaties maken verwachtingen bespreekbaar op basis van concrete criteria. Medewerkers weten waarom ze al dan niet klaar zijn voor een volgende stap. Eerlijkheid stijgt, frustratie daalt.	Monteur vraagt zelf om duidelijkheid over zijn doorgroei en krijgt dat voor het eerst concreet.	Vaste evaluatiecyclus (2x/jaar) operationeel. Gesprekken zijn diepgaander en competentiegericht. 3 monteurs gepromoveerd via de nieuwe objectieve structuur.	'Het staat op papier, dat helpt om erop te focussen.' (monteur) “Daar zit een missing link. Ik zie letterlijk elke dag hoe iemand werkt.” (teamleader)	P8: transparant en toetsbaar kader P9: groeigesprekken P10: leerleiderschap (onvolledig: missing link teamleader)
Nieuwe ploegbazen volgen mentoropleiding (2 dagen via Volta): situationeel leiderschap, delegeren en basisprincipes leidinggeven. Interesse in Insights Discovery. (Intern opleidingscentrum in opbouw op initiatief van een medewerker met 25 jaar ervaring.)	+ Evaluatiecyclus operationeel (output ICMO 4) + Stap van monteur naar ploegbaas vraagt niet-technische competenties + Medewerker met 25 jaar ervaring ziet kans om kennis te borgen – Overkill-risico: 7 opleidingen per jaar is te veel – Balans opleiding vs. werkplekleren vereist aandacht	Gerichte opleiding geeft nieuwe leidinggevenden een taal en kader voor hun coachende rol. Vermindert onzekerheid en verhoogt de kans dat begeleiding actief wordt opgenomen i.p.v. enkel technisch sturen.	Bewustzijn van de leiderschapsrol neemt toe.	Idee intern opleidingscentrum gelanceerd (bottom-up, medewerker 25 jaar ervaring): onverwachte spillover. Eerste interesse in Insights Discovery voor betere mensenkennis.	'Na 24 jaar nog eens een opleiding volgen is fantastisch, dat gaf mij echt veel energie.' (leidinggevende medewerker)	P10: leerleiderschap

5. WAT LEERT DEZE CASE ONS?

Bevestiging van patronen

P7 (functieprofielen en groeipaden) en P8 (transparant en toetsbaar kader) worden in Maes HVAC sterk en concreet bevestigd. De overgang van buikgevoel naar objectieve criteria resulteerde in drie gelijktijdige promoties: een meetbare outcome die zowel HR als medewerkers bevestigen. De monteur nuanceert dit wel: zijn eigen criteria voor de volgende stap voelen nog 'klein en vaag'. Dat toont een spanning tussen het bestaan van het systeem en de individuele beleving van transparantie.

P2 (vertrouwensrelatie dienstverlener) is opnieuw zichtbaar: het eerdere competentiecheck-traject met de dienstverlener werd door de sleutelfiguren expliciet benoemd als de basis die het vertrouwen had gelegd vóór het Leergoesting-traject begon. P5 (externe legitimering en spiegeling) is actief in de intake-fase: de analyse maakt intern gevoelde noden bespreekbaar op een manier die intern niet lukte.

Nuances en aanvullingen bij de programmatheorie

De case toont een lacune bij P10: de teamleader wordt structureel niet betrokken bij doorgroeibeslissingen en heeft zelf geen functieprofiel in het systeem. Die vervolglogica is groter dan een 'missing link' in beslissingsbevoegdheid alleen. Het gaat ook over wie als leidinggevende zichtbaar is in de structuur.

Teamleader en ploegbaas signaleren onafhankelijk dat de overgang van geen naar veel opleidingskansen als overweldigend wordt ervaren. Het advies is expliciet: begin bij leidinggevenden, dan pas breder uitrollen.

Grootste lessen

- Structurele interventies (functieprofielen, evaluatiecycli) volstaan niet om een autoritaire expertcultuur te doorbreken, die vraagt aparte aandacht voor psychologische veiligheid op de werkvloer.
- Betrek leidinggevenden met de meeste directe observatiekennis structureel bij doorgroeibeslissingen én geef ze een eigen profiel in het systeem, hun afwezigheid is een gemiste kans (P10).
- Doseer de uitrol van opleidingen: begin bij leidinggevenden, dan pas breder. Een te snelle overgang ondermijnt het draagvlak.
- Een eerder traject met dezelfde dienstverlener is een krachtige versneller, herhaalde bevinding over casestudies heen (P2).
- Wanneer leren als prioriteit zichtbaar wordt, lokt dat ook bottom-up initiatieven uit, ook van onverwachte actoren. Geef die ruimte.

Caserapport Studio Komeet

Cultuurspiegeling, leervisie en competentiematrix in een digitale dienstverlener

1. PASPOORT

Sector	Digitale dienstverlening (webontwikkeling en online marketing voor KMO's en kleinere corporates; actief in B2B-platformen, e-commerce en digitale strategie)
Bedrijfsgrootte	Klein (10-50 werknemers)
Bedrijfsstructuur	Shift van een zeer vlakke structuur naar werken met domeinclusters (ontwikkeling, marketing, design, strategie, en een ondersteunend cluster met HR/operations/sales) en zelfsturende teams; CEO wil bewust geen klassieke hiërarchische leidersrol opnemen; gewerkt met rollen in plaats van functietitels.
Doelgroep van het traject	HR/people, clusterleads/leidinggevenden en medewerkers; focus op leren strategischer en structureler organiseren
Status traject	Uitvoeringsfase: visie, rollen en structuren rond leren waren grotendeels uitgewerkt, nog niet volledig in gebruik genomen.
Kernprobleem	Studie Komeet had geen gebrek aan leergoesting, maar stond voor de uitdaging om een bestaande leercultuur explicieter te maken en te verankeren in duidelijke rollen, groeikaders en ondersteunende leiderschapspraktijken.
Leerklimaat-dimensies	Leerleiderschap/visie op leren · Processen & structuren · Leergoesting van werknemers · Autonomie-ondersteunende context
Dataverzameling	Verkennend interview met de dienstverlener; interviews met HR, 2 leidinggevenden; analyse van trajectdocumenten en sensemaking met de dienstverlener.

2. STARTSITUATIE EN AANLEIDING

De organisatie bedenkt en bouwt digitale oplossingen (online marketing en webontwikkeling) voor klanten, met een duidelijke groeiambitie. Een recente overname bracht twee juridisch aparte merken samen onder één koepel, wat vroeg om één gedeeld beleid voor mensen vanuit twee verschillende bedrijfsculturen. De organisatie heeft een uitgesproken participatief en informeel DNA: een vriendengroep, met weinig hiërarchie en een zaakvoerder die bewust geen klassieke leidersrol opneemt. De structuur is zeer vlak met domeinclusters en zelfsturende teams, met expliciete rollen in plaats van functietitels.

Vóór het traject bestond er geen gedetailleerde geformaliseerde visie op leren. Medewerkers beschikten over een individueel leerbudget, maar het gebruik ervan was sterk ongelijk. Er was al veel informeel leren aanwezig: een actieve digitale communicatiecultuur, kennisdeling na opleidingen, medewerkers die congressen volgen, … maar aanwervingen gebeurden op buikgevoel en culture fit, zonder objectieve criteria. Dat leidde tot aanwervingen die achteraf moeilijk te onderbouwen waren: zonder gedeeld kader van verwachtingen is het lastig om in moeilijke gesprekken te benoemen wat er precies niet klopte.

De aanleiding kwam van de zaakvoerder, die in het Leergoesting-project een kans zag om de organisatiecultuur te bewaken en overdraagbaar te maken in het kader van groei en geplande overnames. Toenemende schaarste

van specialisten, snelle technologische veranderingen en de nood om nieuwe medewerkers snel rendabel te krijgen versterkten de urgentie. Het traject startte in het voorjaar van 2025 met een diagnosefase.

Als activerende condities golden de hoge motivatie, de sterke participatiecultuur en het volledige mandaat van zaakvoerder en HR-verantwoordelijke. Als remmende conditie speelde een terugkerende paradox: medewerkers waarderen autonomie, maar vragen tegelijk om meer richting. De sterke verbondenheidscultuur had een conflictvermijdende keerzijde. Psychologische veiligheid leidde niet automatisch tot het benoemen van moeilijke thema's. Tot slot drukt de consultancycontext structureel op leertijd: klantenwerk krijgt vrijwel altijd voorrang, ook bij intrinsiek gemotiveerde medewerkers.

3. HET TRAJECT IN VOGELVLUCHT

Het traject startte begin 2025 met een uitgebreide diagnosefase: de dienstverlener voerde diepte-interviews met medewerkers en clusterleads en analyseerde de patronen, wat resulteerde in vijf cultuurthema's die de organisatie als spiegel voorgehouden kregen, waaronder het thema dat het meest is blijven hangen: 'veel liefde, maar misschien net iets minder lef'. Deze modellering werd eerst gevalideerd met de zaakvoerder en de clusterleads.

Op een teamdag met vrijwel de hele organisatie (±35 medewerkers) werden zowel de cultuurthema's teruggekoppeld als het formele visiedocument op leren en ontwikkelen gepresenteerd. Dat document, gekoppeld aan het cultureel en strategisch kompas van de organisatie, was samen uitgewerkt door de HR-verantwoordelijke en de dienstverlener, met feedback van de clusterleads. De terugkoppeling naar medewerkers werd bewust gefaseerd: op het moment van de interviews hadden zij nog geen verdere stappen gezien buiten die teamdag. Een bewuste ontwerpkeuze om eerst het kader te verankeren alvorens bredere implementatie op te starten.

Hierna startte de ontwikkeling van een competentiematrix: kerncompetenties die van alle medewerkers verwacht worden, aangevuld met rolspecifieke competenties per functie (zowel hard als soft skills). Clusterleads namen hieraan deel via werksessies met kaartoefeningen om de juiste woorden te vinden voor wat van elk profiel verwacht wordt. Dit ging gepaard met discussies over coachend versus sturend leiderschap. Relevant omdat de clusterleads intern zijn doorgegroeid vanuit medewerker naar leidinggevende, zonder formele leiderschapsopleiding.

Het volledige traject loopt over twee jaar. Op het moment van de laatste interviews was de competentiematrix bijna afgerond, met gebruik in de kwartaalcheck-ins voorzien voor het volgende kwartaal en integratie in het bestaande performancemanagementsysteem gepland richting de zomer. Het grootste risico bleef tijdsgebrek: clusterleads werkten inhoudelijk mee naast een volledig klantenwerk-agenda, wat regelmatig tot last-minute oplevering leidde.

4. ICMO-tabel

Interventie	Context	Mechanisme - resource	Mechanisme - respons	Outcome	*Illustratieve quote*	Link met programmatheorie
Diepte-interviews door de dienstverlener met medewerkers en leidinggevenden; analyse van patronen → formulering van het Studio Komeet - DNA als 5 cultuurthema's	HELPEND: • volledig mandaat via HR verantwoordelijke en CEO • hoge participatiecultuur • fusie maakt gedeelde visie urgenter BELEMMEREND: • Erg participatief DNA maakt dat moeilijke thema's worden verzacht; psychologische veiligheid leidt niet vanzelf tot confrontatie	Extern gespiegeld krijgen van intern gevoelde patronen; confronterende maar herkenbare formulering	Bewustzijn van conflictvermijding en zelfsturingspatronen; onderwerp bespreekbaar zonder schuldvraag; gedeeld startpunt voor verandering	5 cultuurthema's geformuleerd en breed gedeeld (incl. 'veel liefde, maar misschien net iets minder lef'); gedeelde taal voor cultuurpatronen die intern gevoeld maar nooit benoemd werden; basis voor alle volgende interventies	*"Veel liefde, maar misschien net iets minder lef."*	P5 externe legitimering · P6 visie/breder kader
Teamdag met 35 medewerkers: terugkoppeling van de modelleringsresultaten en presentatie van het visiedocument op leren, actieve reflectie op terugkerende cultuurpatronen. Bewuste ontwerpkeuze om eerst het kader te verankeren bij clusterleads alvorens bredere implementatie op te starten.	HELPEND: • modellering en DNA-analyse afgerond (output ICMO1) • organisatie hecht sterk aan participatie: beslissingen worden breed afgetoetst • hoge collegialiteit. BELEMMEREND: • verbondenheidscultuur zorgt dat moeilijke thema's worden verzacht;	Breed participatief moment geeft medewerkers eigenaarschap over de visie; door zelf patronen te benoemen neemt weerstand af	Cocreatie verhoogt draagvlak voor latere implementatie; reflecteren over leren ís leren	Medewerkers geïnformeerd over cultuurpatronen en denken actief mee; gedeeld bewustzijn van sterktes en spanningsvelden; lichte opfrissing van bewustzijn; Dienstverlener observeert terughoudendheid bij moeilijke thema's ondanks hoge psychologische veiligheid	*"Als niemand durft te zeggen waar het op staat, dan wordt een bedrijf bijna een soort jeugdbeweging."*	P3 cocreatie · P6 visie/breder kader
Formeel visiedocument op leren en ontwikkelen, gekoppeld aan het cultureel en strategisch kompas van de organisatie; samen uitgewerkt door de HR verantwoordelijke en de dienstverlener, met feedback van de clusterleads; gepresenteerd op de teamdag in september 2025.	HELPEND: • cultuuranalyse en teamdag afgerond (output ICMO1 en ICMO2) • urgentie door groeiambitie en geplande overnames: organisatiecultuur moet bewaard en overdraagbaar worden • leerbudgetten ongelijk gebruikt: leren te informeel en te breed geïnterpreteerd BELEMMEREND:	Visiedocument geeft het impliciete een naam; wat iedereen al voelde wordt nu gedeeld en overdraagbaar	Opfrissend effect; verlaagt drempel om leergedrag te koppelen aan bredere organisatiebetekenis. Medewerkers wisten impliciet al hoe de organisatie naar leren keek: de explicitering maakt dat bespreekbaar en overdraagbaar, ook naar nieuwe medewerkers en toekomstige overnames.	Visiedocument op L&D afgerond en gedeeld met alle medewerkers; cultureel kompas als gedeeld ankerpunt; clusterleads werken ermee als referentiekader. Nog geen merkbare gedragsverandering bij medewerkers, doorwerking bewust uitgesteld tot volgende fase	*"Het was nu benoemd. Iedereen wist wel dat we er op die manier naar keken, maar het is nu benoemd. Dat was stap één."*	P6 visie/breder kader

Interventie	Context	Mechanisme - resource	Mechanisme - respons	Outcome	*Illustratieve quote*	Link met programmatheorie
	• zelfsturende organisatiecultuur vraagt dat richting niet als opgelegd aanvoelt; terugkoppeling naar medewerkers bewust uitgesteld als ontwerpkeuze, niet als gevolg van weerstand		Koppeling aan autonomie-paradox: het visiedocument biedt het kader dat autonomie pas werkzaam maakt.			
Ontwikkeling van een competentiematrix met clusterleads: kerncompetenties die van alle medewerkers verwacht worden, aangevuld met rolspecifieke competenties per functie (soft skills nu expliciet meegenomen naast hard skills); werksessies met kaartoefeningen om verwachtingen per profiel te verwoorden; discussies over coachend versus sturend leiderschap voor clusterleads; integratie gepland in het bestaande performancemanagementsysteem	HELPEND: • visiedocument op leren bestaat als gedeeld kader (output ICMO3) • mis-hires in het verleden moeilijk te onderbouwen zonder objectieve criteria; aanwervingen op buikgevoel creëerden ook moeilijke gesprekken achteraf • medewerkers vragen expliciet duidelijkheid over doorgroei en verloning BELEMMEREND: • factureerbare uren → clusterleads werken inhoudelijk mee naast volle klantenagenda; last-minute oplevering is de norm	Expliciete competentieverwachting en per rol geven medewerkers en teamleads gedeelde referentie voor groei en beoordeling	Vervangt buikgevoel door gedeelde criteria; medewerkers die vragen om groei krijgen concreet antwoord	Competentiematrix bijna afgerond op moment van interviews; clusterleads geïnformeerd en gebruik voorzien in kwartaalcheck-ins, al met onzekerheid over timing ("hopelijk de volgende keer", clusterlead); mis-hire-problematiek kan worden geadresseerd bij toekomstige rekrutering; traject bevindt zich op scharnierpunt van theorie naar praktijk	*“Nu zijn we bezig met kerncompetenties: welke willen we dat iedereen beheerst? Daarna kijken we op welk niveau we dat minimaal verwachten”*	P9 structuur objectiveert · P7 structuur houvast/autonomie

5. WAT LEERT DEZE CASE ONS?

Bevestiging van patronen

Externe legitimering en spiegeling (P5) en gedeelde visie op leren (P6) worden sterk bevestigd: de diepte-interviews en de spiegeling van cultuurpatronen activeerden een bewustwording die de organisatie zelf niet kon forceren. Het 'liefde en lef'-thema wordt door meerdere clusterleads spontaan en onafhankelijk van elkaar aangehaald als het meest blijvende inzicht.

Cocreatie (P4) wordt bevestigd door de teamdag: door medewerkers zelf patronen te laten benoemen ontstond eigenaarschap over de visie. Tegelijk illustreert de observatie van de dienstverlener, stilte bij moeilijke thema's ondanks hoge psychologische veiligheid, dat deze veiligheid niet automatisch tot confrontatie leidt.

Functieprofielen en groeipaden (P7) en transparant en toetsbaar kader (P8) tekenen zich af in de competentiematrix: meerdere respondenten benoemen onafhankelijk hoe het ontbreken van objectieve criteria leidde tot subjectieve aanwervingen en moeilijk te voeren groeigesprekken. Medewerkers vragen expliciet om duidelijkheid over doorgroei en verloning, een directe activering van de basisbehoeften die P7 en P8 beschrijven.

Verwachtingen, instrumenten en coaching leerleiderschap (P10) tekent zich af in de werksessies over coachend versus sturend leiderschap. Clusterleads zijn intern doorgegroeid zonder formele leiderschapsopleiding. De competentiematrix en discussies over verwachtingen per rol verduidelijken ook hun eigen leiderschapsrol, wat aansluit bij het rolhelderheid- en zelfeffectiviteitmechanisme van P10.

Nuances en aanvullingen bij de programmatheorie

De autonomieparadox: de organisatie kent veel vrijheid rond leren, maar niet elke medewerker benut die vrijheid even goed. Autonomie blijkt pas productief te werken wanneer ze gepaard gaat met duidelijke kaders over wat verwacht wordt en hoe groei eruitziet. Precies wat P7 en P8 beogen.
Spanning tussen klantenwerk en intern leren: in een consultancycontext waar factureerbare uren primeren, komt eigen ontwikkeling structureel op de tweede plaats, ook bij sterk gemotiveerde medewerkers. Het traject biedt hiervoor nog geen structurele oplossing. Dat is op zich ook een bevinding.

Explicitering van wat al leefde: het traject heeft vooral benoemd wat al impliciet aanwezig was, eerder dan fundamenteel nieuw gedrag te installeren. Dit patroon, trajecten bundelen en versterken bestaande sterktes, keert in meerdere casestudies terug en is een legitieme trajectlogica op zich.

Grootste lessen

- Spiegeling door een neutrale buitenstaander maakt dieper liggende culturele patronen bespreekbaar die intern niet benoemd raken, zeker in organisaties met een sterke verbondenheidscultuur (P5, P6).
- Autonomie heeft evenveel nood aan duidelijke kaders als aan vrijheid: zonder expliciete competenties en verwachtingen verzandt experimenteerruimte in vrijblijvendheid (P7, P8).
- Clusterleads die intern zijn doorgegroeid zonder formele leiderschapsopleiding hebben baat bij expliciete rolverheldering en concrete instrumenten. Zo zijn een competentiematrix en gesprekskaders een hefboom voor leerleiderschap (P10).

Caserapport Nova Ingenieurs

Polyvalentiematrix en leerdoelen in technisch studiebureau

1. PASPOORT

Sector	Studiebureau in de bouw (technieken en stabiliteiten)
Bedrijfsgrootte	Klein (10-50 medewerkers)
Bedrijfsstructuur	2 afdelingen; 2 zaakvoerders; medevennoot Ruben
Doelgroep van het traject	Team technieken
Status traject	In volle gang (dimensie leerleiderschap buiten scope van de evaluatie)
Kernprobleem	Gebrek aan structuur in opleidingstraject + nood aan leerleiderschapscompetenties
Leerklimaat-dimensies	Processen & structuren / Leerleiderschap
Dataverzameling	Verkennend interview met dienstverlener; Interviews met 2 leidinggevenden en één medewerker; aangevuld met trajectdocumenten en sensemaking met dienstverlener.

2. STARTSITUATIE EN AANLEIDING

Studiebureau Nova Ingenieurs is een technisch studiebureau in de bouwsector met 13 medewerkers verdeeld over twee afdelingen. Medewerkers werken grotendeels individueel aan projecten, er is weinig overleg over projecten heen. De wekelijkse teamvergadering met intentie om kennis te delen gaat meestal niet door o.w.v. hoge werkdruk. De organisatie wordt gekenmerkt door sterk introverte ('blauwe') profielen - groepsprocessen en feedback verlopen moeilijk, structuur en systemen worden gewaardeerd. De zaakvoerders zijn doorgegroeid vanuit hun ingenieursrol en nemen zelf ook nog veel projecten op. Het ontbreekt hen (mede vanuit hun introvert profiel) aan leiderschapscompetenties.

Het bedrijf beschikte niet over een gestructureerd opleidingstraject dat aan medewerkers zichtbaar maakt wat er van hen wordt verwacht en waar ze staan in hun leerproces. De verwachting leefde (onuitgesproken) dat ingenieurs zelf voldoende kritische geest zouden hebben om bij te leren; die aanpak bleek echter tekort te schieten. Door het grotendeels individuele projectmatige werk ontbrak ook een overzicht van ieders competenties. Daarbovenop ligt de operationele druk hoog: deadlines zijn strikt.

Als activerende conditie golden de open bedrijfscultuur, de hoge motivatie en het draagvlak bij de zaakvoerder en het hele team, en het feit dat de problemen door iedereen al herkend werden. Als remmende conditie speelde de hoge werkdruk, waardoor het traject gedwongen werd tot een lage intensiteit (±0,5 dag per maand).

3. HET TRAJECT IN VOGELVLUCHT

Het traject bestond uit twee pijlers: structuur in competenties en opleiding, en leerleiderschap. De dienstverlener koos heel bewust om te starten met structuur, in een technische (‘blauwe’) organisatie is eerst een structuur nodig om op terug te vallen, vóór leerleiderschap kan landen.

Het traject startte met de cocreatie van een polyvalentiematrix (PVM) - een overzicht van wie wat kan en op welk niveau. De workshops verliepen iteratief: brainstorm op basis van enkele voorbeelden van andere bedrijven, verfijning, inschaling per medewerker. De twee zaakvoerders hadden een sterk uiteenlopende visie op de PVM, zij werden bewust in aparte groepen gezet tijdens de brainstorm om deze visies naar boven te halen en tot een gedragen resultaat te komen. Medewerkers vulden voor zichzelf de PVM in en deelden dit in groep, wat voor overzicht over ieders competenties zorgde. Vervolgens definieerden medewerkers eigen leerdoelen op basis van de PVM, gekaderd door de leerdriehoek (weten–doen–delen). De 'delen'-dimensie van de leerdriehoek stimuleert steun in het leerproces.

Om te werken aan de dimensie leerleiderschap had op moment van dataverzameling bij de KMO net een inspiratiesessie rond leerleiderschap plaatsgevonden, met focus op feedback geven. Er stond nog individuele coaching van leidinggevenden gepland. Deze dimensie van het traject wordt niet meegenomen in de analyse.

4. ICMO-TABEL

Interventie	Context	Mechanisme - resource	Mechanisme - respons	Outcome	Illustratieve quote	Link met programmatheorie
Cocreatie van de polyvalentiematrix (PVM): brainstorm in groepjes (2 zaakvoerders met andere visie bewust uit elkaar); voorbeelden getoond maar op maat uitgewerkt;	HELPEND: open organisatiecultuur, psychologische veiligheid; betrokkenheid en intrinsieke motivatie zaakvoerder (P1); draagvlak voor traject (bewustzijn noodzaak) BELEMMEREND: traag tempo traject (verschillende sessies nodig om de bubbel mee te krijgen in het doel van de PVM); hoge werkdruk	Tijd; ruimte om problemen (eindelijk) te benoemen; methodiek/tools als handvat *('dan weet je over wat je moet praten en op welke manier je het moet bespreken')*; externe facilitatie; procesbewaking, deadlines	Medewerkers voelen zich gehoord (ieders perspectief telt); medewerkers voelen zich gesteund; medewerkers ervaren (h)erkenning: inzicht dat iedereen met hetzelfde worstelt; verbondenheid als team	Gedragen PVM, buy-in en credibiliteit ·		P4: cocreatie
In workshop wordt de PVM samen doorlopen zodat alles duidelijk is. Medewerkers schalen zichzelf in en delen dit met het team.	HELPEND: • open organisatiecultuur, psychologische veiligheid • betrokkenheid en intrinsieke motivatie zaakvoerder (P1) • draagvlak voor traject (bewustzijn noodzaak)	PVM biedt overzicht, maakt competenties zichtbaar, tastbaar, meetbaar en eenduidig	Duidelijkheid; inzicht in waar je zelf staat t.o.v. einddoel (competentie); gevoel leren zelf in handen te hebben (autonomie); inzicht in waar anderen staan *Mogelijks negatief: afschrikking*	Handvat voor LG om leren te ondersteunen; Wandelkaart voor MW om eigen leerproces in handen te nemen, zicht op leeropportuniteiten; Steun *"nu weet je bij wie je moet zijn met vragen"*	*"Als je weet waar iedereen staat, dan kan je hen daarin begeleiden" (zaakvoerder)*	P7: functieprofielen en groeipaden P10: leerleiderschap

Interventie	Context	Mechanisme - resource	Mechanisme - respons	Outcome	Illustratieve quote	Link met programmatheorie
Workshops + individueel: op basis van de PVM definieert iedereen 2-3 leerdoelen + leeracties op basis van de leerdriehoek (weten, delen, doen); individueel als huiswerk, daarna gedeeld in groep	HELPEND: PVM als basis; open organisatiecultuur, psychologische veiligheid; betrokkenheid en intrinsieke motivatie zaakvoerder (P1) BELEMMEREND: werkdruk *"nog weinig met doelen aan de slag"*	Leerdriehoek als kader; kennis over elkaars leerdoelen	Leren wordt concreet; eigenaarschap over eigen leerproces; inzicht dat leren meer is dan opleiding (weten); inzicht dat je elkaar nodig hebt om te leren	Leergoesting: MW nemen eigen leerproces in handen, gaan aan de slag met leerdoelen ; Opportuniteiten: meer oog voor kansen om aan doelen te werken, kennisdeling (vanuit deel-oriëntatie van leerdriehoek); Deelname aan leren (bv. betere planning, betere communicatie)	*"Er is dankzij het proces met heel het team veel gedragenheid om elkaar te helpen, nu iedereen van elkaar weet waar ze op willen werken."* (*zaakvoerder)*	P7: functieprofielen en groeipaden

5. WAT LEERT DEZE CASE ONS?

Bevestiging van patronen en condities

Deze case is een sterke bevestiging van P7: structuur die houvast, competentie en autonomie biedt. Medewerkers hadden nergens zicht op wat er van hen verwacht wordt en waar ze staan in hun leerproces. De PVM biedt hen houvast en rust, medewerkers beschrijven het zelf als een wandelkaart (ik weet nu waar ik sta en hoe ik verder kan).

Ook P10 wordt hiermee deels bevestigd. De dataverzameling kwam te vroeg om het effect van leiderschapscoaching te observeren, maar leidinggevenden gaven al wel aan dat de PVM en de leerdoelen hen houvast boden om hun rol als leerleider op te nemen. Bovendien biedt deze case het sterkste bewijs van het effect van de dienstverlener als rolmodel. De zaakvoerder observeerde de dienstverlener bewust op metaniveau tijdens sessies (welke vragen stelt ze, hoe structureert ze sessies, …) om bij te leren over hoe groepsprocessen gefaciliteerd worden, feedback gegeven wordt en mensen ondersteund kunnen worden in een groeiproces.

Ook P4 (cocreatie) wordt sterk bevestigd: de gezamenlijke opbouw van de PVM, met de 2 zaakvoerders bewust in aparte groepjes om uiteenlopende perspectieven te verzamelen, leverde een gedragen resultaat op.

De lage trajectintensiteit – 0,5 dag per maand o.w.v. hoge werkdruk - was een remmende conditie en vertraagde begripsopbouw en instapbereidheid bij het team. De case toont algemeen aan hoe operationele druk een structurele rem blijft op leren, ondanks breed draagvlak waren geplande evaluatiegesprekken al maanden uitgesteld op het moment van de interviews en vond de wekelijkse teamvergadering al enkele maanden niet meer plaats.

Nuances en aanvullingen bij de programmatheorie

In deze case koos de dienstverlener omwille van de technische sector en introverte profielen van medewerkers en leidinggevenden bewust om eerst structuur te installeren, en dan pas aan leerleiderschap te werken. In andere casestudies lopen deze twee dimensies wel meer parallel. Ook P6 (gedeelde visie) werd door de dienstverlener in deze case bewust overgeslagen. De dienstverlener voelde aan dat een concrete oefening met sterke link met de praktijk nodig was om het team mee te nemen in het traject. Een abstracte visie oefening zonder concrete aanknopingspunten zou niet geland zijn. Via de methodiek van de leerdriehoek wordt later in het traject de visie op leren verruimd van opleiding (weten) naar ook kennisdeling en steun (delen).

Grootste lessen

- Eerst structuur, dan leerleiderschap: in een sterk technische, structuurarme (‘blauwe’) organisatie is het zinvol om eerst een gedeeld, tastbaar kader zoals een polyvalentiematrix neer te zetten vóór in te zetten op leerleiderschapscoaching. Het kader zelf wordt de taal waarin latere gesprekken over groei kunnen verlopen
- Door sleutelpersonen met verschillende perspectieven bewust apart te laten brainstormen tijdens cocreatie verhoogt de gedragenheid van het eindresultaat
- Inpikken op bestaande structuren in plaats van nieuwe op te leggen vergroot de kans op verankering: de dienstverlener koos er expliciet voor om geen nieuwe overlegmomenten voor kennisdeling en leerleiderschap te creëren, maar aan te sluiten bij bestaande overlegmomenten (teamvergadering, functioneringsgesprek). Dit is extra belangrijk in organisaties met hoge werkdruk en weinig ruimte voor extra structuren.

Caserapport Contour Media

Groeigesprekken met regiomanagers in grafisch consultancy bureau

1. PASPOORT

Sector	Grafische vormgeving / communicatie
Bedrijfsgrootte	Middelgroot (50-250 medewerkers)
Bedrijfsstructuur	CEO, operationeel manager, talent manager, 4 vlakke regionale teams designers/consultants met regiomanager
Doelgroep van het traject	regiomanagers
Status traject	Grotendeels afgerond
Kernprobleem	Gebrek aan leergoesting, opleidingsaanbod wordt niet gebruikt, plafondgevoel bij senior consultants
Leerklimaat-dimensies	Leerleiderschap / Processen & structuren
Dataverzameling	Verkennend interview met dienstverlener; Interviews met de operationeel manager, talent manager (sleutelpersoon traject), 1 regiomanager en 2 teamleden; aangevuld met trajectdocumenten en sensemaking met dienstverlener.

2. STARTSITUATIE EN AANLEIDING

Contour Media is een grafisch-communicatiebureau met een vlakke structuur en scherpe KPI's. Consultants werden vóór het traject ongeacht ervaring op dezelfde manier bij klanten ingezet, zonder profielonderscheid of tariefverschil. Eén keer per jaar was er een evaluatiegesprek met de regiomanager en de operationeel manager met focus op feedback van klanten en loonsdiscussies; tussentijds was er geen structurele feedback. De KMO heeft een uitgebreid opleidingsaanbod en laat consultants vrij in hun leren en ontwikkelen, o.a. tijdens standby dagen waarop ze niet werkzaam zijn bij een klant, maar consultants maken weinig tot geen gebruik van het aanbod. De jaarlijkse opleidingsbevraging wordt amper ingevuld. Regiomanagers hadden geen rol als leerleider en waren zich niet bewust van hun mogelijke impact op de leergoesting van hun team.

De aanleiding kwam niet uit een acute crisis maar uit nieuwsgierigheid van talent manager Eline (zelf 10 jaar ervaring als consultant en heel betrokken, maar zonder L&D expertise): zij wilde verkennen hoe leren breder bekeken kon worden dan louter opleiding volgen. Vóór het traject leefde vooral het instrumentele leerframe ‘voor wat hoort wat’ en het gevoel van een 'plafond' bij senior consultants die binnen de vlakke structuur geen groeipad voor zichzelf zagen.

Als activerende conditie golden de sterke persoonlijke drive van de talent manager ('ik doe alles vanuit mijn buikgevoel en eerdere ervaring, ik werk vanuit de noden van toen') en het feit dat het traject gratis

was. Als remmende conditie speelde de aanvankelijke onzekerheid van regiomanagers ('ga ik dat wel kunnen, dat zit niet in mij').

3. HET TRAJECT IN VOGELVLUCHT

Het traject startte met een visieoefening op leren met de talent manager op basis van een toolkit van de dienstverlener en met de operationeel manager als klankbord. Dit bracht een nieuw inzicht dat leren meer is dan opleiding. Vervolgens introduceerde de dienstverlener het concept 'leerleiderschap', dit werd door de KMO meteen als kernbegrip omarmd. In drie workshops met alle vier de regiomanagers (en steeds in aanwezigheid van de talent en operationeel manager) werd onderzocht hoe mensen leren en welke rol een leerleider daarin kan spelen: actief luisteren, leerbehoefte-analyse, groeigesprekken voeren.

Een cruciale, deels organisch gegroeide beslissing was het volledig loslaten van de klassieke jaarlijkse evaluatiegesprekken ten voordele van groeigesprekken, één-op-één gevoerd door de regiomanagers, zonder de aanwezigheid van de operationeel manager. De vier regiomanagers reageerden vanuit hun diverse profielen sterk verschillende op de nieuwe rol, de dienstverlener zorgde voor ondersteuning op maat door bv. cocreatie van een gespreksleidraad voor de regiomanager die aangaf houvast nodig te hebben. De functieomschrijving van regiomanagers werd door de operationeel manager aangepast om het 'people-luik' expliciet op te nemen - een concrete, structurele verankering die door de talent manager als doorslaggevend wordt genoemd voor het wegnemen van aanvankelijke twijfel.

Parallel aan het traject en deels ook als gevolg van een eerdere strategische oefening werd de vlakke structuur gediversifieerd in een structuur met drie rollen (kernrol, groeirol, sterkterol), en drie niveaus (talents, specialists, experts) over zes thematische domeinen, gekoppeld aan een nieuw tariefsysteem en een digitaal opvolgsysteem (Kompas, lancering april 2026) zowel voor planning en facturering als voor registratie van leeracties en feedback van regiomanagers hierop. Dit biedt consultants een duidelijk kader waarbinnen ze hun groeipad kunnen uittekenen en doorbreekt het plafondgevoel bij seniors (P7).

Op moment van dataverzameling was de eerste reeks groeigesprekken met alle consultants net achter de rug. De organisatie plant een uitbreiding van de aanpak (groeigesprekken, en groeipaden en leeracties in Kompas) voor de backoffice.

4. ICMO-TABEL

Interventie	Context	Mechanisme - resource	Mechanisme - response	Outcome	Illustratieve quote	Link met programmatheorie
Op basis van toolkit van de dienstverlener wordt samen met de talent manager een visie op leren uitgeschreven	HELPEND: zichtbaar mandaat operationeel manager (P1); Aansluiting bij strategische oefening; Openheid van de KMO; Positie/tijd, trekkersrol en enthousiasme van de talent manager	Breder kader rond leren; Leidraad voor denkproces KMO visie; DV als klankbord	Eye-opener; Interesse; Bewustzijn dat leren meer is dan opleiding ; Bewustzijn belang autonomie; Bewustzijn groei mindset vs. fixed mindset "	Eerste versie van een uitgeschreven visie op leren, gecommuniceerd naar alle medewerkers	*"wat is leren? Die vraag hadden we ons nog niet gesteld. Heel interessant om daar verder over na te denken." (talent manager)*	P6: visie op leren P4: cocreatie
Training / cocreatie workshops rond hoe mensen leren, rol LL, voeren groeigesprekken ; Input/uitdagingen van iedereen meegenomen - ondersteuning op maat (welke skills heb je al, wat heb je nog nodig) - vertrokken vanuit het waarom (belang van groeigesprekken) ; Individuele coaching (voor en na cyclus groeigesprekken)	HELPEND: zichtbaar mandaat operationeel manager + formalisering leerleiderschapsrol in functieprofiel regiomanagers (P1); sterke klik tussen dienstverlener en team (P2 en P3); bredere visie op leren (ICMO1) BELEMMEREND: aanvankelijke onzekerheid bij regiomanager	Nieuw concept (leerleiderschap) geeft taal en kader; Vaardigheden (op maat) + opportuniteit om te oefenen; Leidraad / richtvragen om drempel groeigesprek te verlagen	Inzicht in eigen rol en belang van groeigesprekken ; Enthousiasme *"waarom zijn we daar al niet veel vroeger mee begonnen", sluit echt aan bij onze normen en waarden als bedrijf" ;* Onderlinge steun regiomanagers – inzicht dat ze met dezelfde uitdagingen worstelen ; Zelfeffectiviteit: regiomanagers hebben vertrouwen in hun nieuwe rol ; Inzicht belang leerklimaat *"Inzicht bij mij dat je eerst een klimaat moet maken waarin iedereen zich op zijn gemak voelt, om dan te praten"*	Nieuwe HR cyclus met groeigesprekken ; Regiomanagers zijn mee in bredere visie op leren ; Regiomanagers nemen leerleiderschapsrol op ; Herpositionering rol talentmanager van opleidingsplanner naar leerexpert ; Relatie talent en regiomanagers: meer samenwerking vanuit gedeeld belang (toekomst ook 2 wekelijks samen op kantoor) ; Bewustzijn dit is een groeiproces voor het bedrijf	*"In het begin zochten de regiomanagers heel erg naar zijn [de operationeel manager] goedkeuring: is dat hoe Contour Media het wil?" (talent manager)* *"Persoon van [de begeleider] was goede match voor ons. Hele goede klik. Heeft heel veel geholpen om vertrouwen op te bouwen. Ze begreep ons, we zaten op*	P10: leerleiderschap P4: cocreatie

Interventie	Context	Mechanisme - resource	Mechanisme - response	Outcome	Illustratieve quote	Link met programmatheorie
					dezelfde golflengte" (operationeel manager)	
Evaluatiegesprekken vervangen door groeigesprekken met zelfreflectie vooraf	HELPEND: parallelle opleiding van talent manager over goede evaluatiegesprekken; Formalisering en op voorhand duidelijke communicatie over de nieuwe aanpak naar medewerkers; Parallele invoering van nieuwe structuur met rollen, domeinen en niveaus; Overwegend goede open relatie met regiomanager; Psychologische veiligheid: menselijke organisatiecultuur; MW overwegend intrinsiek gemotiveerd om te groeien BELEMMEREND: bij sommige regiomanagers hoge EQ-betrokkenheid bij persoonlijke problemen, zoekend naar grens	Tijd, ruimte en een kader voor MW om na te denken over hun groeiproces en hierover te praten met hun regiomanager; kwalitatief andere gespreksruimte: van "evaluatie / ik wil opslag" naar groei en toekomst	Medewerkers voelen zich oprecht gezien i.p.v. beoordeeld ; Betrokkenheid: MW voelen dat bedrijf geïnteresseerd is in hun groei op LT (niet enkel klant per klant) - bedrijf heeft veel beter zicht op wie MW zijn *" ;* MW worden getriggerd om over hun ambities te reflecteren ; MW voelen eigenaarschap over hun groei ; MW voelen zich gehoord *"fijn om het open te kunnen bespreken"*	Eerste reeks groeigesprekken uitgevoerd ; Opportuniteiten: regiomanagers en MW hebben meer oog voor kansen om aan groei te werken ; Steun: MW voelen zich gesteund en begeleid in hun leerproces ; Leergoesting: medewerkers sturen mailtjes naar talent manager met proactieve leerinitiatieven ; Deelname aan leren: MW volgt nieuwe opleiding, MW doet moeilijkere opdrachten; Negatief: 2 MW zijn vertrokken (groeigesprek was platform voor latente onvrede)	*"Gevoel dat er geluisterd wordt, het voelt persoonlijk, oprechte interesse." (medewerker)* *We zien hen niet vaak, we hebben hen door de gesprekken in de voorbije periode beter leren kennen." (operationeel manager)*	P9: groeigesprekken

5. WAT LEERT DEZE CASE ONS?

Bevestiging van patronen en condities

P9 en P10 zijn de dominante patronen in deze case. De case bevestigt het werkzame mechanisme van P9 waar de installatie van groeigesprekken met voorbereiding in een vaste gespreksycyclus ervoor zorgt dat mensen zich gezien en gehoord voelen en eigenaarschap voelen over hun eigen leren (rechtstreeks bevestigd vanuit interviews met medewerkers). Zelfs vlak na de eerste reeks groeigesprekken waren al voorbeelden van leergoesting en deelname aan leren observeerbaar als gevolg. Ook P10 wordt volledig bevestigd: regiomanagers krijgen helderheid over hun rol als leerleider vanuit de nieuw ontwikkelde visie en door formalisering in hun functieprofiel, training en coaching op maat en cocreatie van instrumenten (gespreksleidraad) versterken zelfeffectiviteit.

In deze KMO context (niet-functionerend instrumenteel leerframe, gebrek aan L&D expertise, nieuwsgierigheid, openheid en drive van de talent manager) kon de L&D expertise van de dienstverlener gecombineerd met haar vertrouwensrelatie (P2) en contextgevoelige begeleidingsstijl (P3) een fundamenteel andere kijk op leren installeren (P6) die meteen werd omarmd als passend bij de waarden van het bedrijf en de kapstok werd voor verdere structurele veranderingen (groeigesprekken, rollenkader, …).

Mandaat (P1) was in deze case zichtbaar voor de regiomanagers vanuit de aanwezigheid van de operationeel manager bij alle sessies als “kritische bondgenoot” en de formalisering van de leerleiderschapsrol in het functieprofiel.

Deze case illustreert tenslotte zeer sterk de autonomie-paradox: medewerkers hadden een breed opleidingsaanbod ter beschikking en de vrijheid om hun leren zelf in te vullen, o.a. op stand-by dagen. Zonder kader met duidelijke groeipaden (de nieuwe gediversifieerde structuur) zorgde deze vrijheid voor vrijblijvendheid en geen autonomie.

Nuances en aanvullingen bij de programmatheorie

De gediversifieerde structuur biedt medewerkers ruimte om hun groei ook in kleine dingen te definiëren, niet iedereen hoeft of wil hoog groeien - het kan ook gaan om het erkennen en valideren van verschillende ambitieniveaus. Onderschrijven van de visie van het bedrijf op leren en ontwikkelen is wel essentieel, de eerste reeks groeigesprekken bood twee medewerkers een platform om hun onvrede hiermee aan te geven.

Contour Media tekende in op het traject vanuit een brede nieuwsgierigheid eerder dan een acute nood. Dit is een eerder unieke startpositie. De grote drive en betrokkenheid van de talent manager en de algemene openheid van de KMO zorgden ervoor dat het traject organisch kon uitgroeien tot iets veel groters dan oorspronkelijk gepland: een volledig rollen-, niveaus- en tariefsysteem gekoppeld aan een digitaal platform en ondersteund door regiomanagers via groeigesprekken. Dit succes is volgens zowel de talent als de operationeel manager te danken aan het ontbreken van grootse plannen bij de start.

Het feit dat Contour Media beschikt over een talent manager is zeer belangrijk voor de verankering van wat werd gerealiseerd en een goede voorspeller van duurzaamheid. *“Ik heb het gevoel dat het wel goed komt, [de talent manager] gaat het niet loslaten.” (dienstverlener)*

Grootste lessen

- Zonder kader leidt vrijheid tot vrijblijvendheid: pas wanneer een gediversifieerde structuur met rollen, niveaus en groeipaden medewerkers zicht gaf op hun eigen groeipad, werd de vrijheid om te leren productief

- Kleine start, organisch succes - mits er een interne trekker is: de bredere doorwerking van het traject (volledig rollenkader, nieuw tariefsysteem en digitaal opvolgplatform) was niet het resultaat van een ambitieus actieplan maar van de combinatie van een sterke talent manager met drive en domeinkennis, een open organisatiecultuur en een dienstverlener die het tempo liet bepalen door de KMO.

Caserapport AtlasNet

Kennisstructuur in een sociaal secretariaat

1. PASPOORT

Sector	Sociaal secretariaat (HR-diensten / payroll en sociaal-juridisch advies)
Bedrijfsgrootte	Middelgroot (50-250 medewerkers)
Bedrijfsstructuur	Vader en doch medewerkers)ter als zaakvoerder; horizontale structuur zonder leidinggevenden; 7 zelfsturende teams rond klantenclusters
Doelgroep van het traject	Nieuw samengesteld Team Leren & Ontwikkelen (7 medewerkers uit verschillende afdelingen die al verantwoordelijkheid rond L&O opnamen, incl. opleidingscoördinator)
Status traject	Afgerond okt 2025
Kernprobleem	Kennis structuren, borgen en voor iedereen toegankelijk maken
Leerklimaat-dimensies	Leerleiderschap / visie op leren · Leergoesting van werknemers · (optimalisatie) Opportuniteiten om te leren
Dataverzameling	Verkennend interview dienstverlener; Interviews met de dochter-zaakvoerder (tevens sleutelpersoon) en 3 leden van team Leren & Ontwikkelen; aangevuld met trajectdocumenten en sensemaking met dienstverlener.

2. STARTSITUATIE EN AANLEIDING

AtlasNet is een erkend sociaal secretariaat met een vlakke, horizontale structuur: zelfsturende teams behandelen in teamverband de klantendossiers, en de enige hiërarchische rol ligt bij de twee gedelegeerd bestuurders (vader en dochter). Vóór het traject was er geen leerbeleid, geen opleidingsplan en geen neergeschreven visie op leren. Kennis was sterk versnipperd over mappen, OneNote-bestanden, wiki's en individuele notities. Senior medewerkers droegen een impliciete ‘kapstok’ van kennis in hun hoofd en wisten vooral waar ze moesten gaan zoeken, terwijl nieuwe medewerkers verloren liepen. Het onboardingtraject werd door verschillende personen begeleid, zonder dat trainers goed van elkaar wisten wie wat al had uitgelegd.

Het bedrijf was van plan een dure LMS-tool aan te kopen om opleiding te organiseren, maar de dochter-zaakvoerder voelde aan dat dit de bestaande chaos enkel in een duurdere jas zou steken. Na de eerste gesprekken en een visieworkshop bevestigde de dienstverlener die inschatting: eerst kennis en processen structureren, dan pas een tool kiezen.

Als activerende conditie golden het grote vertrouwen in de dochter-zaakvoerder en het expliciete mandaat dat zij gaf aan het traject en de dienstverlener, en de reeds bestaande informele opleidingsrollen die als bouwsteen voor het nieuwe team konden dienen. Als remmende conditie speelde de horizontale organisatiecultuur zelf: zonder leidinggevenden had nog niemand de eerste stap gezet om

de kennisversnippering structureel aan te pakken, en alle betrokkenen bleven daarnaast 100% operationeel ingezet, met weinig formele ruimte voor het aanvullen van het platform.

3. HET TRAJECT IN VOGELVLUCHT

Het traject startte met een intakesessie met de dochter-zaakvoerder en een visieworkshop. Op basis hiervan werd het actieplan opgesteld en werd het Team Leren & Ontwikkelen samengesteld uit 7 medewerkers uit verschillende afdelingen met elk een reeds bestaande, organisch gegroeide opleidingsrol, allen met minstens 15 jaar anciënniteit en een intrinsieke motivatie om L&O te ondersteunen binnen hun team. De dienstverlener voerde met elk van hen individuele gesprekken, gevolgd door observatie en workshops om de bestaande manier van werken en kennisdeling in kaart te brengen.

Vervolgens werd in een cocreatie workshop met het volledige team een boomstructuur van alle kennisthema's opgebouwd. Op basis van deze boomstructuur werd een kennisplatform (‘Atlas Academy’) uitgebouwd in de eigen software, samen met de interne IT-partner.

De dienstverlener deed een eerste aanzet om bestaande content toe te voegen aan het platform, om het team gerust te stellen dat ze niet van nul moesten beginnen. Het platform werd in september 2025 overgedragen aan het Team L&O om verder aan te vullen, met de ambitie om begin 2026 met minstens 80% van alle content toegevoegd het platform breed te lanceren binnen het bedrijf. Op moment van dataverzameling (december 2025) was er amper content toegevoegd omwille van onduidelijke rollen en verwachtingen, hoge werkdruk (en geen aparte tijdsallocatie voor dit project) en onduidelijke richtlijnen over welke kennis wel/niet moet worden toegevoegd en hoe kennisartikels er uit moeten zien.

Het traject liep intensief van april/mei tot september 2025, met meerdere dagen per week en sterke fysieke aanwezigheid van de dienstverlener, gevolgd door maandelijkse opvolgdagen op initiatief van de KMO (en binnen eigen budget).

4. ICMO-TABEL

Interventie	Context	Mechanisme -resource	Mechanisme - respons	Outcome	Illustratieve quote	Link met programmatheorie
Mapping van bestaande kennis en manier van werken: individuele gesprekken, visieworkshop en analyse, vanuit een neutrale, niet-oordelende houding van de DV	HELPEND: • bewustzijn van nood aan kennisborging reeds aanwezig • groot vertrouwen in dochter-zaakvoerder; zij geeft zichtbaar mandaat aan de DV (P1) • bubbel = team L&O met bestaande (informele) rol en engagement BELEMMEREND: • iedereen 100% operationeel ingezet; weinig formele ruimte voor reflectie	Medewerkers krijgen ruimte om hun perspectief te delen	• Medewerkers voelen zich gehoord • verhoogd bewustzijn van de nood/uitdaging • inzicht in de complexiteit van de aanwezige kennis • erkenning van de nood aan structuur	• Draagvlak voor traject vanuit gedeelde visie op leren/kennisborging • bereidheid om mee na te denken en kennisstructuur te co-creëren	*"[De begeleider] heeft mijn inschatting direct bevestigd. Hij haalde nog andere zaken naar boven waar ik niet van wist dat ze zo chaotisch waren." (dochter-zaakvoerder)*	P5 externe legitimering en spiegel
Cocreatieworkshop met leden van team L&O vanuit verschillende afdelingen om een boomstructuur van alle kennis op te bouwen	HELPEND: bereidheid om mee na te denken en structuur te co-creëren (output ICMO1); veilige omgeving; deelnemers vertegenwoordigen alle domeinen; aanwezigheid dochter-zaakvoerder geeft mandaat en vertegenwoordigt bedrijfsvisie BELEMMEREND: elk teamlid heeft eigen thema's en prioriteiten, moeilijker dan verwacht om gezamenlijke structuur te maken	Structuur die van henzelf komt en aansluit bij hun manier van werken	Eigenaarschap en gedragenheid	Boomstructuur van alle kennis, gedragen door medewerkers; bereidheid om structuur te implementeren	*"Het is hun eigen houvast die voor hen steek houdt." (dochter-zaakvoerder)*	P4 cocreatie

Interventie	Context	Mechanisme -resource	Mechanisme - respons	Outcome	Illustratieve quote	Link met programmatheorie
DV ontwikkelt het kennisplatform (Atlas Academy) samen met de interne IT-partner in de bestaande software; DV vult zelf eerste kennis aan als startpunt; DV is maandelijks aanwezig bij de KMO voor opvolging	HELPEND: bestaande software en in-house IT-developer beschikbaar BELEMMEREND: iedereen 100% operationeel ingezet; geen formele ruimte voor aanvullen platform	Team L&O beschikt over eerste aanzet en voorbeelden; Team L&O beschikt over hulplijn en krijgt advies	Team L&O ervaart geruststelling ('we moeten niet van nul beginnen'); Team L&O voelt zich gesteund in hun rol; Zelfeffectiviteit van team L&O groeit	Platform voor kennisdeling in eigen software dat de co-gecreëerde kennisstructuur weerspiegelt. Eerste artikels toegevoegd. Officiële overdracht aan team L&O.		
Vorming en zichtbaarheid van team L&O als groep, samengesteld op basis van bestaande informele rollen. Deelname aan workshops en platformopbouw zet leden van team L&O in hun rol als ondersteuners van platformgebruik, kennisdeling, steun, leergoesting en autonomie binnen hun eigen team met publieke betrokkenheid bij de platformopbouw	HELPEND: team samengesteld op basis van reeds bestaande informele rollen; allen >15 jaar anciënniteit en reeds proactief geëngageerd voor hun rol; brede vertegenwoordiging over afdelingen heen BELEMMEREND: rol nog niet officieel gecommuniceerd naar de rest van de organisatie; platform nog niet gelanceerd			Prille erkenning en zichtbaarheid van team L&O; prille opname van rol als ondersteuner van het platform en L&O binnen hun team - kan vergroten na lancering van het platform en duidelijke communicatie van de rollen	*"De mensen van team L&O hebben een sprong in erkenning gemaakt, vroeger zaten ze meer onder de radar." (dochter-zaakvoerder)*	

5. WAT LEERT DEZE CASE ONS?

Bevestiging van patronen en condities

Deze case bevestigt het spiegelpatroon (P5): een neutrale buitenstaander die de bestaande versnippering in kaart bracht, activeerde een bewustwording die het team zelf niet kon forceren - in een horizontale organisatie zonder leidinggevenden had immers nog niemand die eerste stap gezet.

Cocreatie (P4) wordt bevestigd door de boomstructuur-workshop: medewerkers werden mede-architecten van het kennissysteem in plaats van een opgelegde structuur te krijgen. Deelnemers gaven aan dat de oefening zelf het wederzijds inzicht in elkaars kennisdomeinen vergrootte, en hoe dat inzicht net eigenaarschap versterkte.

DV als rolmodel (P4) is zichtbaar in hoe Jonathan zelf content invoerde als eerste aanzet in plaats van enkel te adviseren. Volgens de medewerkers zelf zou een interne collega deze rol niet hebben kunnen opnemen. De combinatie van expertise, neutraliteit en meewerken bleek doorslaggevend voor het vertrouwen en het tempo van het traject.

Qua begeleidingsstijl (P3) maakte de dienstverlener enkele bewuste keuzes: hoge trajectintensiteit, fysieke aanwezigheid meerdere dagen per week, en operationeel meewerken. Gezien de beperkte implementatiecapaciteit bij de KMO (iedereen is 100% operationeel ingezet) bleek deze “voeten in de modder” aanpak essentieel om het platform gebouwd te krijgen. Tegelijk toont de case het gevaar van gebrek aan duidelijke rollen en verwachtingen voor verdere uitrol van nieuw ontwikkelde structuren of processen, zeker in KMO’s met hoge werkdruk.

Tenslotte wordt ook P1 sterk bevestigd: de dochter-zaakvoerder functioneerde als wat zijzelf een ‘accelerator voor vertrouwen’ noemt: haar vertrouwen in de dienstverlener zorgde voor vertrouwen bij het team, ook al waren ze initieel verrast over de aanwezigheid van de dienstverlener en de opzet van het traject “*Ineens was [de begeleider] er, en werden we samengeroepen*.”

Nuances en aanvullingen bij de programmatheorie

Een eerste nuance is de dubbelzinnige rol van een horizontale, zelfsturende structuur. De afwezigheid van hiërarchie die maakte dat niemand de eerste stap zette (remmende conditie), zorgde ook voor weinig weerstand en hoge betrokkenheid zodra die stap wel gezet werd (activerende conditie). Een tweede nuance is de spanning tussen brede erkenning van het belang van het traject en de operationele realiteit van een zelfsturende organisatiecultuur zonder expliciete verwachtingen of tijdsallocatie en met hoge werkdruk. De reflectie binnen het team L&O dat ze zich ergens wel schuldig voelen over het gebrek aan vooruitgang met het platform (‘*dat wringt wel bij mij... ik laat het wat hangen’*) toont dat het ontbreken van een duidelijk gecommuniceerd verwachtingenkader ambivalentie kan creëren, zelfs bij leden van de experimentele bubbel die zelf positief staan tegenover het traject.

Grootste lessen

- Eerst kennis structureren, dan pas nadenken over opleiding: AtlasNet wilde aanvankelijk een LMS-tool aankopen, de mede-zaakvoerder had het gevoel dat dit de bestaande chaos enkel in een duurdere jas zou steken en werd hierin bevestigd door de dienstverlener. In een kennisintensieve sector zoals een sociaal secretariaat is kennis de basis, die moet eerst in kaart gebracht en geordend worden, voor er kan worden nagedacht over opleiding
- Bestaande informele rollen als bouwsteen voor een formeel team: het identificeren en bundelen van reeds organisch gegroeide opleidingsrollen bleek een laagdrempelige basis voor een nieuw experimenteel team, in plaats van een volledig nieuwe structuur op te leggen

- Mee uitvoeren in plaats van enkel adviseren versterkt vertrouwen en tempo: de DV nam zelf een rol op in contentinvoer en IT-afstemming en droeg zo rechtstreeks bij aan snelheid en vertrouwen in het traject

Caserapport Kadans Events

Leerleiderschap en leerbeleid in een jonge teambuilding- en eventorganisatie

1. PASPOORT

Sector	Organisatie van teambuildings en events
Bedrijfsgrootte	Klein (10-50 medewerkers)
Bedrijfsstructuur	Jong, snel groeiend bedrijf; oprichter (CEO) en één medevennoot; afdelingen development, sales en marketing met elk een teamlead; HR-manager (maar vertrokken tijdens traject)
Doelgroep van het traject	Leiderschapsteam (vennoten + teamleads)
Status traject	Afgerond maart 2026
Kernprobleem	Nieuwe en jonge organisatie zonder duidelijke leiderschapsstructuur & opleidingsvisie
Leerklimaat-dimensies	Leerleiderschap · Processen & structuren · Opportuniteiten om te leren
Dataverzameling	Verkennend interview met dienstverlener; Interviews met leidinggevende & teamlead; aangevuld met trajectdocumenten en sensemaking met dienstverlener.

2. STARTSITUATIE EN AANLEIDING

Kadans Events is een jonge organisatie in de teambuilding- en eventsector die snel groeide van 2 naar 23 medewerkers. Die groei creëerde urgentie: het leiderschapsteam was jong, organisch doorgegroeid zonder formele managementopleiding, en had geen gedeelde taal of kader voor begeleiding en leren. Het opleidingsaanbod was ad hoc, veel one-shots zonder structuur of duurzame opvolging. Medewerkers hadden geen zicht op groeipaden en ervaarden onzekerheid over doorgroeimogelijkheden.

De aanleiding was de wens van de oprichter om via een formeel VTO-beleid te komen tot een werkbaar opleidingsplan én een leercultuur waarin medewerkers zelf initiatief nemen. Halverwege vertrok de HR-manager, waarna een van de vennoten de coördinerende rol overnam.

Als activerende conditie werkte de hoge openheid van een jong bedrijf zonder gevestigde gewoonten en een management dat actief gelooft in de waarde van mensen. Als remmende conditie speelde de klant-eerste logica: operationele druk concurreerde structureel met leertijd.

3. HET TRAJECT IN VOGELVLUCHT

Het traject bestond uit drie werkstromen: (1) een leiderschapstraject van 5 dagen voor het volledige strategie- en leiderschapsteam, gericht op het expliciteren van een gedeelde leiderschapsvisie en 7 principes, gevolgd door training situationeel leiderschap met casusbesprekingen en maandelijkse check-ins; (2) de invoering van een formele learning policy (4 opleidingsdagen per MW per jaar) en een nieuwe evaluatiemethode met groeipaden per functie; (3) de opbouw van een institutioneel geheugen via

Notion-documentatie, geïntegreerd in de onboarding, deels als antwoord op het vertrek van de HR-manager.

Het traject volgde het actieplan van de dienstverlener grotendeels. De maandelijkse check-ins met DV fungeerden als borgingsmechanisme. De leervisie voor de bredere organisatie (buiten het leiderschapsteam) was op het moment van dataverzameling nog in ontwikkeling.

4. ICMO-TABEL

Interventie	Context	Mechanisme - resource	Mechanisme - respons	Outcome	Illustratieve quote	Link met programmatheorie
Leiderschapsvisie + 7 principes (5-daagse opleiding leerleiderschap, cocreatie workshop 1 dag, explicitering 7 principes)	HELPEND: kleine KMO: 2 CEOs en één per team aanwezig → iedereen mee in cocreatie; management intrinsiek overtuigd van belang van mensen voor bedrijfsresultaat BELEMMEREND: vertrek HR-manager midden in traject: continuïteit eigenaarschap onder druk; ad hoc organisatiecultuur: explicitering voelt aanvankelijk onnatuurlijk	Kader geeft houvast en legitimiteit	Zelfeffectiviteit jonge leiders stijgt; gedeelde taal	Gedeelde leiderschapsvisie; 7 principes geëxpliciteerd	*"Vroeger was er weinig duidelijkheid over wat een leider nu precies was. Het traject gaf me een kader." (teamlead)*	P4 cocreatie · P6 gedeelde visie · P10 leerleiderschap
Learning policy + nieuw evaluatieproces (Formele learning policy: 4 opleidingsdagen/jaar per MW)	HELPEND: management overtuigd van waarde medewerkers → budget en tijd vrijgemaakt; geen weerstand in team: iedereen zag waarde van structuur BELEMMEREND: leervisie bredere organisatie nog in ontwikkeling → leerrecht staat los van bredere strategie; one-shot organisatiecultuur nog aanwezig: risico dat 4 dagen als losse opleidingen worden ingevuld	Leerrecht geeft structuur en zekerheid	Leren van vrijblijvend naar erkend en opvolgbaar	Learning policy: 4 opleidingsdagen/jaar per MW; nieuw evaluatieproces ingevoerd	*"Learning policy: elke medewerker vier dagen per jaar opleiding." (zaakvoerder)*	P7 functieprofielen en groeipaden · P8 toetsbaar kader

Interventie	Context	Mechanisme - resource	Mechanisme - respons	Outcome	Illustratieve quote	Link met programmatheorie
Training situationeel leiderschap (ahv casusbesprekingen, maandelijkse check-in DV)	HELPEND: 7 principes en leiderschapsvisie (ICMO1) als gedeelde taal → leerleiders kunnen casusbesprekingen situeren BELEMMEREND: klantgerichte sector: operationele druk concurreert structureel met aandacht voor LL-rol; divers team qua maturiteit: situationeel leiderschap vereist constante aanpassing, hoge cognitieve belasting voor jonge LL	Situationeel kader + maandelijkse check-in met de DV borgt opvolging en biedt veilige ruimte voor moeilijke situaties	Zelfeffectiviteit stijgt	Leidinggevende past stijl aan; Situationeel leiderschap toegepast; doorbraken in feedback en coaching op werkvloer	*"Ik kreeg inzicht in hoe je met bepaalde profielen moet omgaan." (teamlead)*	P10 leerleiderschap
Notion-documentatie + onboarding (integratie onboarding, cocreatie Vico en HR MW)	HELPEND: Notion al in gebruik als werkplatform → geen extra drempel voor documentatie; leiderschapsvisie en 7 principes goed afgebakend → makkelijk te documenteren BELEMMEREND: vertrek HR-manager: niemand met formele rol om documentatie actueel te houden; continuïteit afhankelijk van zaakvoerders en consultants: persoonsgebonden risico	Documentatie als institutioneel geheugen	Continuïteit, minder persoonsafhankelijk	Nieuwe MW ingebed via Notion-documentatie en onboarding policies; visie op leren hierin geïntroduceerd	*"Notion helpt nieuwe MW zich snel aan te passen." (zaakvoerder)*	P7 functieprofielen en groeipaden
Nieuwe evaluatiemethode + groeipaden (functioneringsgesprekken; koppeling aan leerrecht)	HELPEND: leiderschapsvisie geeft richting aan wat 'doorgroeien' betekent; management bereid om groeipaden te formaliseren: urgentie gevoeld na snelle groei BELEMMEREND: leervisie bredere organisatie nog in ontwikkeling → groeipaden voorlopig nog niet volledig ingebed	Evaluatiemethode + groeipaden als objectiverend kader	MW begrijpen waar ze staan en wat volgende stap is; zelfeffectiviteit stijgt	Nieuwe evaluatiemethode ingevoerd (consistente toepassing door alle leidinggevenden moet nog groeien); groeipaden zichtbaar	*"Er lagen geen groeipaden vast en MW hadden onzekerheid over hoe ze konden doorgroeien." (actieplan)*	P8 toetsbaar kader · P7 functieprofielen en groeipaden

5. WAT LEERT DEZE CASE ONS?

Bevestiging van patronen en condities

Kadans Events bevestigt bijzonder sterk de cascade-logica van leerleiderschap als scharnierpunt (P10): de explicitering van de leiderschapsvisie en de 7 principes was de katalysator voor alle verdere stappen. Leidinggevenden ondergingen het kader eerst zelf, voor ze het doorgaven naar hun teams. Die volgorde (eigen ervaring vóór toepassing) is precies het mechanisme dat P10 beschrijft.

Visie en breder kader als fundament (P6) wordt sterk bevestigd: zonder de gezamenlijke leiderschapsvisie had geen van de andere interventies (groeipaden, evaluatiemethode, learning policy) dezelfde legitimiteit gekregen. De visie functioneerde als gedeelde taal en anker voor alle latere gesprekken tussen leidinggevenden en medewerkers.

Structuur objectiveert (P8) is zichtbaar in de combinatie van learning policy, evaluatiemethode en groeipaden: voor het eerst hadden medewerkers een toetsbaar kader om te begrijpen waar ze staan.

Nuances/aanvullingen bij de programmatheorie

Kadans Events illustreert hoe een jonge organisatie zonder gevestigde gewoonten ideale voedingsbodem is voor het mechanisme 'kader geeft houvast' (P7): weinig weerstand, hoge openheid, en een management dat actief gelooft in de waarde van mensen. De activerende condities bij meerdere patronen waren hier tegelijkertijd aanwezig, wat het traject bijzonder vlot liet verlopen.

De kwetsbaarheid is de keerzijde van datzelfde profiel: eigenaarschap als één-persoon-afhankelijkheid. De zaakvoerder draagt het traject sterk, zijn overtuiging is de activerende conditie én de breekbare schakel. Het vertrek van de HR manager versterkte dit risico en bevestigt de remmende conditie die in meerdere patronen terugkeert: continuïteit vraagt institutionele verankering, niet enkel persoonlijk eigenaarschap.

De cascade naar medewerkers was op het moment van dataverzameling nog niet volledig gerealiseerd. De leervisie voor de bredere organisatie was in ontwikkeling. Dit is een timing-nuance die in de programmatheorie vaker opduikt: de uitwerking van het kader bij leidinggevenden is sneller dan de doorstroming naar medewerkers.

Grootste lessen

- Explicitering van leiderschapsvisie vóór tools: Kadans Events toont dat 'hoe wij als leidinggevenden werken' een noodzakelijke eerste stap is. Zonder gedeelde taal missen groeipaden en evaluaties hun legitimiteit (link P6, P10).
- Institutioneel geheugen als risicobeheersing: de Notion-onboarding als onbedoeld effect illustreert hoe borging persoonsafhankelijkheid kan verminderen, repliceerbaar voor andere KMO's met hoog verloop of jonge teams
- Het leerrecht (4 dagen) als concrete activerende conditie: door leren formeel te erkennen met een concreet recht, verschoof het van vrijblijvend naar opvolgbaar. Dit is een eenvoudig en repliceerbaar instrument dat de activerende conditie bij structuur objectiveert (P9) sterk vertegenwoordigt.

Caserapport Arcadia Engineering

Visie, coachend leiderschap en functieprofielen in een engineeringbureau

1. PASPOORT

Sector	Engineering (elektrisch tekenen, bordenbouw, electrical engineering services)
Bedrijfsgrootte	Klein (10-50 medewerkers)
Bedrijfsstructuur	30 jaar bestaand studiebureau, opgericht en geleid door de zaakvoerder; groeide van solo-freelance-engineer naar 3 vestigingen (Eeklo, Knokke, Antwerpen) met 5 leidinggevenden
Doelgroep van het traject	5 leidinggevenden (kantoorverantwoordelijken + backups) + zaakvoerder
Status traject	Grotendeels afgerond op moment van dataverzameling
Kernprobleem	Nood aan gedeelde visie op leerleiderschap en handvatten voor nieuwe tussenlaag leidinggevenden
Leerklimaat-dimensies	Leerleiderschap / visie op leren · Processen & structuren · Opportuniteiten om te leren
Dataverzameling	Verkennend interview met dienstverlener; Interview met CEO; aangevuld met trajectdocumenten en sensemaking met dienstverlener.

2. STARTSITUATIE EN AANLEIDING

Arcadia Engineering is een 30 jaar bestaand engineeringbureau, opgericht door De zaakvoerder die 18 jaar geleden de normen, waarden en filosofie van het bedrijf had bepaald. Het bedrijf groeide van een eenmansstart naar 11 medewerkers verdeeld over 3 vestigingen, met 5 leidinggevenden die nog steeds operationeel meewerken. Vóór het traject werkten alle medewerkers rechtstreeks onder de zaakvoerder; door de groei was een tussenlaag van leidinggevenden nodig, maar zonder dat de bijhorende rol, mandaat en stijl van leidinggeven was uitgewerkt.

De aanleiding was expliciet de groei: de zaakvoerder benoemt dat de wereld en de manier van leidinggeven veranderd zijn sinds hij 18 jaar geleden de bedrijfswaarden bepaalde, en dat dit hem 'een beetje had ingehaald'. Met 5 leidinggevenden over 3 vestigingen ontstond het risico dat elke vestiging een andere taal zou spreken. Het traject bood de kapstok om visie, waarden en gedragsregels opnieuw te definiëren en structureel in te bedden.

Als activerende conditie golden het sterke persoonlijke morele kompas van de zaakvoerder (door de dienstverlener expliciet benoemd als doorslaggevende factor) en de bereidheid van de leidinggevenden om mee te denken ('er was eigenlijk nooit weerstand, omdat ze zelf de nood voelden'). Als remmende conditie speelde de aard van het bedrijf zelf: een sterk technische, mannelijke organisatie waar zachte vaardigheden zoals feedback geven nooit eerder waren geformaliseerd.

3. HET TRAJECT IN VOGELVLUCHT

Het traject volgde een bewuste opbouw in drie stappen, geleid door twee verschillende dienstverleners. Eerst werden in twee strategische dagen met de vijf leidinggevenden de bedrijfswaarden en -normen samen herbekeken en geherdefinieerd, met als vertrekpunt een toekomstgerichte visualisatieoefening en het Business Model Canvas om de reflectie richting te geven.

Vervolgens kregen de leidinggevenden een 4-daagse opleiding rond coachend leiderschap, met de nadruk op het onderscheid tussen wanneer coaching wel en niet de juiste aanpak is, en met praktijkoefening verspreid in de tijd (tussen sessies door eigen casussen toepassen en terugkoppelen). Daarna werkte de tweede dienstverlener het instrumentarium uit: organogram, heldere rollen en mandaten, functieprofielen met evaluatiecriteria (kleurensysteem: groen/oranje/rood voor competentieniveau).

Het traject werd eind 2025 publiekelijk gecommuniceerd op een teamlunch voor alle medewerkers. Niet alles verliep zonder wrijving: één leidinggevende was het oneens met het nieuwe beleid en verliet het bedrijf in onderling akkoord begin januari. Een nieuwe leidinggevende (vrouw, 5e persoon, verantwoordelijk voor 3D-laserscanning) werd na het hoofdtraject aangeworven en apart begeleid om mee te groeien in het kader.

4. ICMO-TABEL

Interventie	Context	Mechanisme - resource	Mechanisme - response	Outcome · mate · evidentie	Illustratieve quote	Link met PT
Strategische dagen: herijking visie, missie, waarden	HELPEND: sterk moreel kompas van De zaakvoerder als drager; leidinggevenden voelden zelf de nood ('we wisten niet meer goed wie wat kan en wie waarnaartoe wil') BELEMMEREND: technische, mannelijke organisatiecultuur waar 'zachte' thema's niet eerder aan bod kwamen	Droomoefening en Business Model Canvas geven gezamenlijke taal en concrete vorm aan abstracte waarden	Leidinggevenden krijgen 'kapstok' en klankbord; minder alleen-gevoel	Herziene waarden, normen en gedragsregels vastgelegd; gecommuniceerd op teamlunch eind 2025	*"Je had het wel wat veranderd zitten met de tijd, het heeft ons een beetje ingehaald." (CEO)*	P6 Gedeelde visie op leren · P4 Cocreatie
4-daagse leiderschapsopleiding (coachend leiderschap)	HELPEND: leidinggevenden ervaren zelf de nood (triggeren i.p.v. oplossingen aanreiken); herhaalde sessies met tijd ertussen voor praktijkoefening BELEMMEREND: nooit eerder formele leiderschapstraining gehad: 'voor mij evident, voor hen al ja, hoe pak ik dat aan?'	Praktische tools + herhaling + eigen casussen brengen gedragsverandering op gang: leidinggevenden leren onderscheiden wanneer ze moeten ingrijpen en wanneer ze ruimte moeten geven	Leidinggevenden durven sneller ingrijpen, vragen stellen, hulp aanbieden i.p.v. afwachten	Leidinggevenden geven gerichter feedback; vroeger zwijgen, nu sneller ingrijpen bij signalen ('je roept daar eens tegenaan')	*"Door snel te vragen i.p.v. te wachten tot mensen hulp aanvaarden." (CEO)*	P3 Contextgevoelige begeleidingsstijl · P10 Leerleiderschap
Organogram + functieprofielen met kleurensysteem)	HELPEND: leidinggevenden voelden zelf nood aan objectief kader; eerdere subjectieve beoordeling leidde tot meningsverschillen BELEMMEREND: functieprofielen niet eerder herzien sinds jaren	Visueel kleursysteem (groen/oranje/rood) en gestructureerde zelfevaluatie + leidinggevende-evaluatie	Objectief gesprek mogelijk i.p.v. willekeurig aanvoelen	Functieprofielen herzien; objectievere evaluatiegesprekken ('gij vindt dat ge in de B zijt, maar ik vind dat...')	*"We laten de werknemer zelf zijn beoordeling invullen, dan zitten we samen." (CEO)*	P7 Functieprofielen en groeipaden · P8 Transparant en toetsbaar kader
Projectplanning met krappere marge (80% i.p.v. 100%)	HELPEND: observatie tijdens traject dat ruime marge leidt tot 'achteroverleunen' BELEMMEREND: oude gewoonte van volledige uren-budget communiceren	Strakkere deadline-communicatie activeert gerichter werken	Medewerkers werken doelgerichter naar de kortere termijn toe	Projecten van 100u nu gecommuniceerd als 80u-budget; medewerkers werken doelgerichter	*"Als je zegt dat het 80% moet zijn, dan gaan ze ook naar die datum werken." (CEO)*	P7 Functieprofielen en groeipaden (onbedoeld)
Flexibiliteit en marge voor de mens (flexuren, thuiswerk)	HELPEND: vertrouwen dat verantwoordelijkheid genomen wordt BELEMMEREND: enkele medewerkers misbruikten flexibiliteit, vroeg alsnog ingrijpen van De zaakvoerder	Combinatie van vrijheid (flexuren, locatiekeuze) en verantwoordelijkheid	Medewerkers ervaren vertrouwen, voelen zich comfortabeler en veiliger op de werkvloer	Flexurensysteem operationeel; in uitzonderlijke situaties enkele correcties nodig geweest	*"Er is meer flexibiliteit, meer vrijheid, maar ook uiteraard meer verantwoordelijkheid die dan ook nog genomen moet worden." (CEO)*	P1 Mandaat en actieve betrokkenheid directie · P3 Contextgevoelige begeleidingsstijl

5. WAT LEERT DEZE CASE ONS?

Bevestiging van patronen

Arcadia Engineering bevestigt sterk P6 (Gedeelde visie op leren): de strategische dagen legden de basis waarop alle volgende stappen (leiderschapsopleiding, organogram, functieprofielen) konden voortbouwen. P4 (Cocreatie) is zichtbaar in hoe alle vijf leidinggevenden samen, uitvoerig debatterend, de nieuwe waarden bepaalden. Niet top-down opgelegd door de zaakvoerder alleen. Dit sluit nauw aan bij hoe Arcadia Engineering in het eindrapport wordt aangehaald als illustrerend voorbeeld van P6 (herdefiniëring van visie, missie en waarden als noodzakelijk fundament voor verdere interventies).

P3 (Contextgevoelige begeleidingsstijl) is sterk aanwezig: de confronterende maar constructieve aanpak van de dienstverlener sloot aan bij de directe communicatiestijl van de zaakvoerder, wat moeilijke thema's bespreekbaar maakte zonder defensiviteit. P10 (Leerleiderschap) is zichtbaar in hoe de 4-daagse opleiding leidinggevenden niet enkel kennis gaf maar hen ook liet oefenen met praktijktoepassing en terugkoppeling tussen sessies.

P7 (Functieprofielen en groeipaden) en P8 (Transparant en toetsbaar kader) worden sterk bevestigd door het kleurensysteem voor functieprofielen: subjectieve discussies ('gij vindt dat ge in de B zijt, maar ik vind...') vertaalden naar een gedeeld, visueel kader dat zowel duidelijkheid als rechtvaardigheidsgevoel bracht.

Nuances/aanvullingen bij de programmatheorie

De zaakvoerder beschrijft hoe de samenwerking met de dienstverlener soms confronterend was: ze hield hem een spiegel voor over een discrepantie tussen wat hij zei en zijn lichaamstaal. Dit is een concrete illustratie van P5 (Externe legitimering en spiegeling): het werkzame mechanisme is niet shocken maar benoemen wat latent aanwezig was. In dit geval bij de zaakvoerder zelf, niet enkel bij de leidinggevenden. Dat Arcadia Engineering ook in het eindrapport als illustrerend voorbeeld van P5 wordt aangehaald bevestigt de robuustheid van dit mechanisme in deze case.

De zaakvoerder benoemt in het interview ook een operationele aanpassing die voortvloeide uit het traject: projecten worden nu gecommuniceerd als 80% van het werkelijke budget in plaats van 100%, waardoor medewerkers gerichter naar een deadline toewerken. Dit is geen formeel onderdeel van de leerklimaat-interventie maar een praktische gedragswijziging die de zaakvoerder zelf verbindt aan de inzichten die het traject opleverde.

één leidinggevende verliet het bedrijf begin januari omdat hij het niet eens was met het nieuwe beleid. Zowel De zaakvoerder als de dienstverlener benoemen dit als een logisch gevolg van het traject: de nieuwe organisatiecultuur werd helder genoeg geformuleerd om een bestaande waardenmismatch zichtbaar en bespreekbaar te maken. Dit is een neveneffect dat in het actieplan niet voorzien was, maar door beide gesprekspartners niet als een mislukking wordt beschouwd.

De zaakvoerder benoemt ook dat de buitenstaanderrol van de dienstverlener hem bewust heeft gemaakt van de waarde van een objectief extern perspectief. Een inzicht dat hij herkent in zijn eigen rol als externe consultant bij klanten. Dit is een persoonlijke observatie van de zaakvoerder, niet een geformuleerde doelstelling van het traject.

Grootste lessen

- Een gestructureerde, meerdaagse opbouw (eerst visie, dan leiderschapsopleiding, dan instrumentarium) werkt sterker dan een ad-hoc aanpak, vooral in technische organisaties waar zachte vaardigheden nooit eerder waren geformaliseerd (P6 → P4 → P7/P8/P10).

- Een externe begeleider kan ook bij de zaakvoerder zelf gedragsverandering teweegbrengen, niet enkel bij operationeel personeel. De bereidheid van de zaakvoerder om dat aan te gaan is een sleutelconditie.
- Niet elke negatieve uitkomst (zoals een vertrekkende leidinggevende) is een mislukking. Soms maakt het traject een onderliggende waardenmismatch zichtbaar die voorheen verborgen bleef.
- Trajecten rond leerklimaat kunnen ook praktische gedragswijzigingen in de bedrijfsvoering uitlokken (zoals aanpassingen in projectplanning) die niet formeel als doelstelling waren opgenomen maar door de zaakvoerder expliciet worden verbonden aan de inzichten uit het traject.

Caserapport Brouwerij De Hopgaard

Competentiematrix, feedback en leerleiderschap in een familiebedrijf

1. PASPOORT

Sector	Brouwerij (voeding en tabak)
Bedrijfsgrootte	Klein (10-50 medewerkers)
Bedrijfsstructuur	Familiebedrijf, 30 jaar bestaand; opgericht door een koppel zaakvoerders; dochter en schoonzoon roeiend mee in het bedrijf; 4 productieafdelingen (brouwers, biervoorbereiding, bottelarij, onderzoek & ontwikkeling) + logistiek/magazijn + ondersteunende diensten, elk met een afdelingsverantwoordelijke
Doelgroep van het traject	6 leidinggevenden (afdelingsverantwoordelijken) + enkele medewerkers als ambassadeurs
Status traject	In uitvoering op moment van dataverzameling
Kernprobleem	Nood aan coaching en ondersteuning in leerleiderschap voor afdelingshoofden
Leerklimaat-dimensies	Leerleiderschap / visie op leren · Steun om te leren · Processen & structuren · Autonomie-ondersteunende context
Dataverzameling	Verkennend interview met dienstverlener; Interview met zaakvoerder in aanwezigheid van de dienstverlener; Aangevuld met trajectdocumenten en sensemaking met dienstverlener.

2. STARTSITUATIE EN AANLEIDING

Brouwerij De Hopgaard is een familiebedrijf van 50 medewerkers, opgericht 30 jaar geleden door een koppel zaakvoerders. Het bedrijf brouwt op vraag (bier, maar ook combucha en jugen), wat zorgt voor frequente productiewissels en specifieke noden per afdeling. Vóór het traject was er geen visie op leren, geen evaluatiebeleid en geen formele opleidingshandboeken. Alles verliep informeel, 'aan het koffiezetmachine'.

De aanleiding lag bij een eerder ISO-certificeringstraject rond voedselveiligheid en hygiëne (gestart begin 2023), waarbij de dienstverlener de grondvesten van een HR-beleid uittekende (missie, visie, organogram) en via de Competentiecheck (Alimento) functieprofielen en een competentiematrix opzette. Vanuit die basis groeide de vraag naar het 'softere' stuk: hoe geven leidinggevenden, zelf allemaal doorgegroeide productiemedewerkers zonder formele opleiding, feedback en coachen ze hun team?

Als activerende conditie golden de sterke informele organisatiecultuur (gezamenlijke lunches, picknicktafels, zomerbarbecues) en het feit dat de dienstverlener na 1,5 jaar al vertrouwen had opgebouwd ('iemand van ons zou kunnen zijn'). Als remmende conditie speelde de nakende grens van 50 medewerkers, die sociale verkiezingen en formele overlegorganen in het vooruitzicht stelt, en de spanning tussen dagelijkse productiedruk (‘elke dag moeten er hectoliters buiten’) en tijd voor leren.

3. HET TRAJECT IN VOGELVLUCHT

De aanpak combineerde een groepssessie met de zes leidinggevenden die expliciet werkte als kruisbestuiving en eurekamoment ('jullie lopen allemaal tegen hetzelfde aan') met individuele coachingsgesprekken op maat van elke leidinggevende. Topics: hoe geef je positieve én negatieve feedback, hoe ga je van informeel naar formeel zonder de informele organisatiecultuur te verliezen.

Daarnaast werd de competentiematrix (al opgezet tijdens het ISO-traject) verder geoperationaliseerd met een kleurcodesysteem (rood = net gestart/te leren, oranje = tussenstap, groen = instructeur/expert), zichtbaar gemaakt in Excel per afdeling. Twee van de vier productieafdelingen gebruiken de matrix inmiddels wekelijks om personeelsinzet te plannen ('we zetten Marcel bij Louis voor een uurtje'). Twee afdelingen (brouwers door personeelsverloop, bottelarij door burn-out van de afdelingsverantwoordelijke) zijn nog niet actief aan de slag, niet uit onwil, maar door operationele overbelasting.

4. ICMO-TABEL

Interventie	Context	Mechanisme - resource	Mechanisme - response	Outcome	Illustratieve quote	Link met PT
Groepsopleiding + individuele coaching leidinggevenden	HELPEND: eerder ISO-traject met dezelfde consultant (1,5 jaar vertrouwen opgebouwd); zeer open en eerlijke organisatiecultuur; consultant voelt 'als iemand van ons' maar met voldoende afstand BELEMMEREND: leidinggevenden puur operationele profielen, geen formele HR-tools eerder gehad	Groepssessie als eurekamoment ('jullie lopen allemaal tegen hetzelfde aan'); individuele coaching op maat per drempel	Leidinggevenden voelen zich niet alleen; durven feedback geven, ook negatieve	Leidinggevenden geven aan dankbaar te zijn, veel bijgeleerd te hebben; concreet gedragsvoorbeeld: leidinggevende stuurt nu zelf waarderende mail naar team	*"Jullie lopen allemaal tegen hetzelfde aan." (dienstverlener, over groepssessie-effect)*	P2 Vertrouwensrelatie dienstverlener · P3 Contextgevoelige begeleidingsstijl · P4 Cocreatie
Competentiematrix met kleurcodesysteem	HELPEND: leidinggevenden voelden zelf de nood (niet meer weten wie wat kan); kleine afdelingen (10-15 medewerkers) maken matrix behapbaar BELEMMEREND: 2 van 4 afdelingen niet actief (personeelsverloop brouwers; burn-out afdelingsverantwoordelijke bottelarij)	Visuele matrix (rood/oranje/groen) maakt kennen en kunnen zichtbaar en operationeel bruikbaar	Leidinggevende krijgt overzicht en rust; vertrouwen om te delegeren en los te laten	2 van 4 afdelingen gebruiken matrix wekelijks voor planning en kennisoverdracht; instrument ook gebruikt bij sollicitatiegesprekken	*"We zetten Marcel bij Louis voor dat uurke, want ik zie dat Marcel daar nog mist en Louis is daar heel goed in." (dienstverlener)*	P7 Functieprofielen en groeipaden · P8 Transparant en toetsbaar kader
Coaching rond loslaten en delegeren	HELPEND: matrix geeft concreet vertrouwen dat medewerkers het 'mee hebben' BELEMMEREND: loslaten is voor sommige leidinggevenden een persoonlijke moeilijke oefening, vergelijkbaar met de eigen ervaring van de dienstverlener	Vertrouwen op basis van zichtbare competenties i.p.v. blind loslaten	Leidinggevende durft taken meer verdelen zonder overzicht te verliezen; uitzoomen uit het operationele	Eén leidinggevende expliciet genoemd als sterk gegroeid: van zeer operationeel naar uitzoomen en verdelen zonder overzicht te verliezen	*"Ik vind het mooi dat je zegt: meer vertrouwen. Een ander, het zijn ook zijn woorden." (zaakvoerder)*	P3 Contextgevoelige begeleidingsstijl · P10 Leerleiderschap
Reflectiemoment managementteam (uitzoomen)	HELPEND: groepssessie creëerde besef dat 'we dit meer zouden moeten doen'; bewuste opvolging in familieoverdracht (dochter Leontine en schoonzoon Lennert) BELEMMEREND: voorheen nooit tijd voor gepakt, operationele druk verdringt reflectie	Eén uitzoom-moment maakte zichtbaar dat het team behoefte had aan gezamenlijke reflectie buiten de waan van de dag	Idee voor regelmatig managementteam-overleg ontstaat; leidinggevenden voelen zich gesteund in toekomstige bedrijfsoverdracht	Plan voor periodiek managementteamoverleg in ontwikkeling; nog geen vaste vorm	*"Er werd geopperd: eigenlijk zouden we dat meer moeten doen. Er werd er nooit tijd voor gepakt." (dienstverlener)*	P6 Gedeelde visie op leren (opkomend)

5. WAT LEERT DEZE CASE ONS?

Bevestiging van patronen

Brouwerij De Hopgaard is een bijzonder zuivere illustratie van P2 (Vertrouwensrelatie dienstverlener) en P3 (Contextgevoelige begeleidingsstijl): de dienstverlener bouwde via het eerdere ISO-traject 1,5 jaar vertrouwen op vóór het Leergoesting-traject begon. Zowel de dienstverlener als de zaakvoerder benoemen expliciet dat dit de stap naar het 'softere' leerleiderschapsluik aanzienlijk kleiner maakte, zonder die voorgeschiedenis had de organisatie waarschijnlijk niet ingestapt op het diepere coachingsniveau. Brouwerij De Hopgaard wordt ook in het eindrapport aangehaald als illustrerend voorbeeld van P2 (vertrouwensrelatie via eerder ISO-traject) en P3 (stijlcompatibiliteit).

P7 (Functieprofielen en groeipaden) en P8 (Transparant en toetsbaar kader) worden sterk bevestigd via de competentiematrix: het kleurcodesysteem verving 'gut feeling'-beslissingen door een zichtbaar, gedeeld instrument. Belangrijk: de matrix werkt niet enkel als beoordelingsinstrument maar ook operationeel (bij ziekte snel een vervanger vinden), wat de adoptie versterkt.

P10 (Leerleiderschap) is zichtbaar in hoe leidinggevenden via de coaching handvaten en tools kregen om hun rol als leerleider op te nemen. P3 (Contextgevoelige begeleidingsstijl) is herkenbaar in hoe de dienstverlener zelf als rolmodel fungeerde door zichtbaar te demonstreren hoe je feedback geeft, en in hoe de individuele coaching op maat van elke leidinggevende werd afgestemd.

Nuances en aanvullingen bij de programmatheorie

Brouwerij De Hopgaard bevestigt het belang van een eerder traject met dezelfde dienstverlener als contextfactor. De dienstverlener benoemt expliciet dat het vertrouwen dat via het ISO-traject was opgebouwd de drempel voor het 'softere' leerleiderschapsluik aanzienlijk verlaagde.

De case toont een scherp onderscheid tussen twee vormen van weerstand tegen verandering. Bij de twee 'achterblijvende' afdelingen is er geen weerstand uit onwil. Het zijn pure capaciteitsproblemen (personeelsverloop, burn-out). Dit nuanceert het idee dat trage adoptie altijd wijst op culturele rem: soms is het gewoon een kwestie van overleven, en is geduld de juiste interventie, geen extra druk.

Een opvallende observatie van de dienstverlener is dat de organisatie geen zware cultuurverandering moest doorvoeren, maar wél een verandering in het formeel geven van feedback. Dit isoleert een specifiek mechanisme (formalisering van feedback) als de kern van wat moeilijk was, los van de bredere, al aanwezige open en zorgzame familiecultuur. Dat is een waardevolle nuance bij het bredere patroon 'structuur ondersteunt leerleiderschap': niet elke structuurinterventie is even moeilijk; sommige (zoals feedback formaliseren) raken dieper aan persoonlijk ongemak dan andere (zoals een matrix bijhouden).

Tot slot illustreert de case een spanning tussen formeel instrumenteel werken en het risico op 'dode letter': de dienstverlener benoemt expliciet de valkuil dat een mooie matrix 'letterlijk en figuurlijk in de kast' kan belanden als ze niet levend gehouden wordt. Het feit dat 2 van de 4 afdelingen de matrix wekelijks gebruiken en 2 niet, toont dat dit risico reëel is en sterk afhangt van de operationele ruimte van de leidinggevende.

Grootste lessen

- Een eerder traject met dezelfde dienstverlener (zelfs op een ander thema, zoals ISO-certificering) is een krachtige, onderschatte voorwaarde voor de snelheid en diepgang van een volgend leertraject (P2 Vertrouwensrelatie dienstverlener).

- Niet alle weerstand tegen een instrument is cultureel, soms is het puur capaciteit. Onderscheid dit zorgvuldig vóór je als dienstverlener of onderzoeker concludeert dat er een attitudeprobleem is.
- Formaliseren van feedback geven is vaak het werkelijke breekpunt in een 'van informeel naar formeel'-traject, niet de bredere cultuuromslag zelf, focus coaching daarop.
- Een instrument zoals een competentiematrix heeft actief, terugkerend gebruik nodig om niet 'in de kast' te belanden, incidenteel gebruik (bv. enkel bij audit) ondermijnt de waarde op termijn.

BIJLAGE 12: PATRONEN

P1

Mandaat en actieve betrokkenheid van de directie

Cluster: Relationele bedding

In KMO's waar de zaakvoerder of directie de centrale drager is van organisatiecultuur, beslissingen en legitimiteit (C), activeert actieve betrokkenheid en zichtbare steun van die directie via aanwezigheid, persoonlijke leerbereidheid en expliciete bekrachtiging (I), een gevoel van legitimiteit en psychologische veiligheid (M), wat leidt tot hogere deelname, openheid en implementatiebereidheid voor alle andere interventies in het traject (O).

In alle casestudies is de openheid, het mandaat en de persoonlijke leerbereidheid van de zaakvoerder of directie een consistente noodzakelijke startconditie. In contexten waar dit mandaat duidelijk en actief aanwezig is, slaan interventies consequent beter aan. In contexten waar dit mandaat onduidelijk of afwezig is, falen zelfs goed ontworpen interventies of blijven ze beperkt in hun effect.

Mandaat is daarbij meer dan formele toestemming. Het patroon onderscheidt drie niveaus van mandaat die elk een ander werkzaam mechanisme activeren.

Het eerste niveau is het formele mandaat: de directie beslist dat het traject er komt, maakt tijd en middelen vrij, en legitimeert de dienstverlener bij de rest van de organisatie. Dit is een noodzakelijke maar onvoldoende voorwaarde. Het tweede niveau is zichtbare steun: de directie of zaakvoerder is aanwezig bij workshops, stelt kritische vragen, en toont daarmee aan de rest van de organisatie dat het traject serieus wordt genomen. Medewerkers en leidinggevenden kijken naar de zaakvoerder voor goedkeuring. Wanneer die persoon aanwezig is en meedoet, is de boodschap duidelijk. Het derde en krachtigste niveau is persoonlijke leerbereidheid: de zaakvoerder of directeur plaatst zichzelf als eerste lerende in het traject, laat zich confronteren met blinde vlekken en toont daarmee dat leren niet enkel van anderen verwacht wordt.

Mandaat werkt als schakel naar twee basisbehoeften uit de zelfdeterminatietheorie: psychologische veiligheid ("als de baas dit steunt, is het veilig om mee te doen") en verbondenheid ("de directie staat achter mij in dit proces"). Zonder die psychologische veiligheid blijven cocreatie en reflectiesessies oppervlakkig, en missen instrumenten zoals een competentiematrix of groeigesprekken hun doel om leergoesting te activeren, ook als de instrumenten goed zijn ontworpen.

Een belangrijk inzicht uit de casestudies is dat mandaat ook actief opgebouwd kan worden wanneer het bij de start ontbreekt. Dit vraagt van de dienstverlener een bewuste tusseninterventie. Mandaatopbouw als eerste stap, vóór de inhoudelijke interventies worden ingezet. Veel KMO’s zijn onbewust onbekwaam op vlak van L&D, interventies uit Patroon 5 (spiegel) of Patroon 6 (visie en breder kader) kunnen helpen om directies bewust te maken van de meerwaarde van investeringen in dit domein. Concreet aan de slag gaan met een voelbare nood bij de KMO of direct contact met de directie om mandaat te vragen zijn in bepaalde contexten ook goede ingangspoorten. De klik en vertrouwensrelatie met de dienstverlener (Patroon 2) werkt hier versterkend: een zaakvoerder die de begeleider als veilig en geloofwaardig ervaart, geeft sneller en dieper mandaat.

Illustrerende voorbeelden

Sterk mandaat van bovenaf als grootste succesfactor bij familiebedrijf

Het sociaal secretariaat AtlasNet is een familiebedrijf waar de dochter en mede-zaakvoerster formeel mandaat heeft om zelfstandig te beslissen, vertrouwen van medewerkers krijgt via familiale band en langdurige aanwezigheid in de organisatie, en een hoog EQ heeft dat haar laat functioneren als vertaler tussen extern en intern. Ze positioneerde de begeleider expliciet als iemand die zij vertrouwt en legitimeert, en was steeds actief aanwezig bij workshops en gesprekken . Dit gaf medewerkers het signaal dat het traject legitiem en veilig was. *“Als ik er tussen zit, dan is dat een accelerator voor vertrouwen. Had ik dat niet gedaan, dan had de begeleider niet zoveel losgekregen bij de mensen.”* **- mede-zaakvoerster, AtlasNet**

Trekkersrol en persoonlijke leerbereidheid van de directie enthousiasmeert teamcoaches
In woonzorgcentrum De Zilverbeek was de directie niet enkel opdrachtgever maar ook trekker, sjabloonontwikkelaar en dagelijks aanspreekpunt. Haar rol illustreert hoe mandaat en persoonlijke leerbereidheid samen een cascade-effect creëren dat alle teamcoaches meeneemt.

Bij Arcadia Engineering, gestart als eenmanszaak, was het mandaat van de CEO het meest basale werkzame mechanisme van het volledige traject. Hij participeerde actief in de strategische sessies en was bereid om zichzelf als eerste lerende in het proces te positioneren, inclusief confronterende spiegelinterventies over zijn eigen communicatiestijl en leiderschapsgedrag, creëerde de psychologische veiligheid die alle andere interventies mogelijk maakte. *“De begeleider hield mij een spiegel voor: je zegt wel zo, maar eigenlijk zegt uw lichaamstaal iets anders. Dat was soms zeer confronterend, maar ik had er ook wel oren voor."* – ***CEO, Arcadia Engineering***

Aanwezigheid van de operationele manager als kritische bondgenoot toont legitimiteit
Bij ContourMedia, consultants in de grafische sector, speelde de operationeel manager een subtiele maar cruciale rol: hij was betrokken maar kritisch, operationeel realistisch en bewust van zijn eigen grenzen als people manager. Hij fungeerde als kritische bondgenoot. Zijn aanwezigheid vergroot de geloofwaardigheid van initiatieven zonder ze blind te bekrachtigen. Ook het formaliseren van de leerleiderschapsrol van regiomanagers in hun functieprofiel, incl. expliciete tijdsruimte om de groeigesprekken te voeren, droeg significant bij aan het draagvlak bij regiomanagers voor hun nieuwe rol. *“In het begin zochten regiomanagers heel erg naar zijn goedkeuring. Is dit hoe [de KMO] het wil?”* - **talent manager, ContourMedia**

Crisismeeting met CEO nodig om mandaat op te bouwen
Bij IT adviesbureau Kompas IT had de dienstverlener aanvankelijk te weinig formeel mandaat van de CEO. Ook de nieuwe rollen van leidinggevenden waren officieel nog niet van kracht toen het traject startte. Er kwamen veel vragen en weerstand bij de eerste module van de leiderschapstraining. De dienstverlener nam het initiatief voor een crisismeeting met de CEO noodzakelijke tussenin terventie. De CEO was aanwezig bij de tweede module van de training en gaf daarbij expliciet mandaat aan de begeleider.

Theoretische onderbouwing

Dit patroon sluit aan bij **de zelfdeterminatietheorie** (Deci & Ryan, 2000). Het patroon focust vooral op het belang van psychologische veiligheid, geformuleerd als aanvullende vierde basisbehoefte door o.a. Edmondson (1999) en Van den Broeck et al., (2023). Psychologische veiligheid (Edmondson, 1999) is een noodzakelijke conditie voor leren en open communicatie, en in KMO's is de zaakvoerder de primaire bron van die veiligheid.

De rol van de zaakvoerder als eerste lerende sluit aan bij de **transformationeel-leiderschap** literatuur (Bass & Avolio, 1994): leiders die zelf leren, inspireren anderen om hetzelfde te doen. In een KMO-context is dit effect sterker dan in grote organisaties, omdat de zaakvoerder direct zichtbaar is voor alle medewerkers en leidinggevenden.

De niveaus van mandaat en de notie van mandaatopbouw als tussenin terventie sluit aan bij het concept van '**sponsorship'** in de implementatieliteratuur (Fixsen et al., 2005): complexe veranderinterventies vragen een actieve sponsor op het hoogste niveau van de organisatie, niet enkel formele toestemming.

P2

Vertrouwensrelatie met dienstverlener

Cluster: Relationele bedding

In KMO's waar medewerkers en leidinggevenden initieel terughoudend of afwachtend zijn (C), activeert de opbouw van een vertrouwensrelatie via consistente aanwezigheid, empathie en authenticiteit (I) psychologische veiligheid en verbondenheid (M), wat leidt tot hogere openheid, deelname en bereidheid om kwetsbare thema's te bespreken (O).

Patroon 1 beschrijft mandaat van de directie als noodzakelijke conditie om via gevoelens van legitimiteit en psychologische veiligheid medewerkers en leidinggevenden aan te zetten tot openheid en deelname.

Vertrouwensrelatie met de dienstverlener is geen noodzakelijke conditie maar kan hetzelfde mechanisme significant versterken. In KMO's zijn relaties vaak persoonlijk en loyaliteit hoog. Een vertrouwensrelatie activeert psychologische veiligheid, waardoor twijfels, problemen en fouten bespreekbaar worden. Medewerkers en leidinggevenden openen zich voor reflectie en verandering wanneer ze de begeleider ervaren als betrouwbaar en niet-oordelend.

Illustrerende voorbeelden

Traject competentiechecks als vertrouwensbasis
Bij beveilingsspecialist Vigilor Systems bouwde het Leergoestingtraject verder op een eerder competentiecheck-traject met dezelfde begeleider. Hierdoor kon de dienstverlener snel een vertrouwensrelatie uitbouwen met de sleutelpersonen binnen de organisatie. De begeleider werd niet enkel ingezet voor workshops, maar ook als klankbord voor concrete uitdagingen rond leiderschap, gesprekken en opleidingsbeleid. Dat vertrouwen maakte het mogelijk om bestaande knelpunten bespreekbaar te maken en samen te vertalen naar concrete acties en structuren.

Eerdere samenwerking zorgt voor veilige basis om te ventileren

In brouwerij De Hopgaard kende de organisatie de begeleider al van een tweejarig ISO-traject. Leidinggevenden en zaakvoerster beschouwden haar als iemand met voldoende context om vertrouwelijke zaken te bespreken die ze niet bij het management kwijt konden. De coachingsgesprekken functioneerden als veilig ventiel.

"[De begeleider] is iemand van ons, maar toch was er voldoende afstand om haar in vertrouwen te nemen."
zaakvoerster, Brouwerij De Hopgaard

Stijlcompatibiliteit creëert openheid
Bij Arcadia Engineering, studiebureau in elektrische bordenbouw, sloot de confronterende maar constructieve stijl van de begeleider aan bij de directe communicatiestijl van de CEO. Dit maakte het mogelijk om moeilijke organisatorische thema's bespreekbaar te maken zonder defensiviteit.

Theoretische onderbouwing

Ook dit patroon sluit sterk aan bij **psychologische veiligheid als basisbehoefte** (Van den Broeck et al., 2023; Delagrange, 2023).

P3

Contextgevoelige begeleidingsstijl

Cluster: Relationele bedding

In KMO's met uiteenlopende culturen, maturiteitsniveaus en verwachtingen (C), verhoogt een begeleidingsstijl actief aangepast op basis van doorlopende lezing van de organisatiecontext (I), het gevoel van erkenning en psychologische veiligheid (M), wat leidt tot hogere deelname en implementatiebereidheid (O).

Voor elke interventie binnen een begeleidingstraject zal de manier waarop de interventie wordt begeleid, mede bepalen of het mechanisme wordt geactiveerd en of/hoe snel de leerinterventie zal worden geïmplementeerd. In die zin zijn de aanpak en werkstijl van de dienstverlener een activerende conditie die bij elk patroon kan worden benoemd.

De casestudies tonen een brede variatie in effectieve begeleidingsstijlen.

- **Modellering als startpunt** (zie ook Patroon 5): de begeleider start met een uitgebreide intake-fase van individuele gesprekken, een visie-workshop en/of waarden en normen oefening. Alle latere interventies voelden daardoor intern herkend aan in plaats van extern opgelegd. Deze stijl is bijzonder effectief in organisaties met een sterke eigen organisatiecultuur en identiteit, of in situaties met veel interne spanningen en gevoeligheden.
- **Planmatig of organisch volgend**: begeleiders die gestructureerd werken volgens het actieplan bieden eerder technische organisaties en/of medewerkers met "blauwe" profielen houvast en voorspelbaarheid in het traject. Andere begeleiders volgen meer hun gevoel en werken on-the-go naargelang de opportuniteiten die zich aanbieden. Dit profiel werkt het best in organisaties met een hoge mate van zelfsturing of in trajecten waar de probleemstelling zelf nog in beweging is.
- **Faciliteren of inhoudelijk meewerken**: sommige begeleiders begeleiden niet enkel het proces, maar nemen ook een uitvoerende rol op waarbij ze zelf instrumenten ontwikkelen of content invullen. Dit verlaagt de implementatiedrempel voor de KMO en genereert vertrouwen. Het gevoel niet van nul te moeten beginnen werkt sterk motiverend, vooral in contexten van hoge werkdruk of beperkte interne capaciteit.

Wat al deze stijlen gemeenschappelijk hebben is dat ze context-responsief zijn: de effectieve begeleider past zijn of haar aanpak bewust aan op het profiel van de KMO, de maturiteit van de deelnemers en de fase van het traject.

Illustrerende voorbeelden

Voeten in de modder om de implementatiedrempel te verlagen

Bij sociaal secretariaat AtlasNet koos de begeleider bewust voor een "voeten in de modder" aanpak: hij werkte inhoudelijk mee in plaats van enkel te faciliteren door bv. rechtstreeks met de IT-partner te communiceren en zelf ook content in te vullen op het kennisplatform. Dit verlaagde de implementatiedrempel en versterkte het vertrouwen van het team. De begeleider koos bewust voor maandelijkse check-in momenten waar hij fysiek aanwezig was op de werkvloer, als hulp- en advieslijn en om het tempo in de implementatie te houden.

Nuance: de "voeten in de modder" aanpak creëerde ook afhankelijkheid, waardoor na afloop van het traject de implementatie sterk vertraagde. Zonder de aanwezigheid van de begeleider als externe aanjager, verloor het eigenaarschap van het team snel momentum.

Persoonsgevoelige aanpak draagt bij aan zelfeffectiviteit

Bij ContourMedia (consultants in de grafische sector) en Arcadia Engineering (studiebureau in elektrische bordenbouw) stemden de begeleiders hun leiderschapstraining af op de maturiteit van de individuele leidinggevenden (bv. enkel een paar richtvragen of een uitgewerkte leidraad voor groeigesprekken). Deze persoonsgevoelige aanpak verhoogde de zelfeffectiviteit van een diverse groep leidinggevenden.

"Dat kon [de begeleider] heel goed detecteren: wie zit er voor mij, hoe kan ik die mens vooruithelpen. Op subtiele manier mensen inzichten over zichzelf bijbrengen **leidinggevende, CountourMedia**

Persoonsgevoeligheid essentieel bij specifieke doelgroep

Bij dienstenchequesbedrijf Connecta vereiste de doelgroep van mentoren (anderstalig en laaggeschoold) hoge contextgevoeligheid van de begeleider. De begeleider werkte met kaartjes, visuele tools, en simultane vertaling in meerdere talen tijdens workshops en paste het niveau van de inhoud consequent aan.

Lage trajectintensiteit vertraagde begripsopbouw

Bij technisch studiebureau Nova Ingenieurs leidde een lage trajectintensiteit, een halve dag per maand door hoge werkdruk, tot trage begripsopbouw bij medewerkers en leidinggevenden over wat de polyvalentiematrix nu juist was en waarom ze daarmee bezig waren.

Theoretische onderbouwing

Ook dit patroon refereert vooral naar **psychologische veiligheid als basisbehoefte**.

P4

Cocreatie

Cluster: Samen betekenis geven

In KMO's waar medewerkers en leidinggevenden gewend zijn aan top-down beslissingen (C), activeert het actief betrekken van actoren bij het ontwerp van tools, structuren en werkwijzen (I) herkenning en eigenaarschap (M), wat leidt tot grotere gedragenheid en duurzame verankering van verandering (O).

Cocreatie is over de casestudies heen één van de krachtigste causale mechanismen. Wanneer mensen zelf meebouwen aan een instrument zoals een visie, een competentiematrix, een kennisstructuur, gedragsregels of een groeigesprekstool, begrijpen ze de rationale, voelen ze zich eigenaar en zijn ze bereid het in de praktijk te brengen. De faciliterende rol van de dienstverlener is hierin cruciaal: die creëert de ruimte en structureert het proces, maar legt niets op.

Cocreatie vereist mandaat (Patroon 1) zodat deelnemers zich veilig voelen om zich open te stellen tijdens de sessies en ook weten dat ze effectief iets kunnen beslissen. Patronen 2 en 3 (vertrouwensrelatie en contextgevoelige begeleidingsstijl) dragen beide sterk bij aan psychologische veiligheid, actieve betrokkenheid, openheid en een gedragen resultaat.

Instrumenten die zonder cocreatie tot stand komen, leiden niet noodzakelijk tot mislukking, maar vertragen verankering aanzienlijk en vergroten de kans op oppervlakkig gebruik van het instrument.

Illustrerende voorbeelden

Cocreatie van functieprofielen en visie

Bij IT adviesbureau Kompas IT werden de leiderschapsvisie en de 17 functieprofielen cocreatief ontwikkeld: een digitale intake vroeg elke leidinggevende om te reflecteren op eigen sterktes en groeipunten, waarna workshops volgden waarbij rollen en gedragsverwachtingen samen werden uitgewerkt. De visie werd opgemaakt samen met de HR verantwoordelijke en vervolgens meegenomen in het leiderschapstraject, waardoor ze voor de deelnemers geen extern opgelegd document was maar een door hen mee gedragen startpunt.

Cocreatie van leiderschapsvisie zorgt voor sterke interne gedragenheid

Bij Kadans Events, consultants in teambuilding en events, werd de leiderschapsvisie ontwikkeld via een cocreatieve workshop van één dag waarbij het volledige strategie- en leiderschapsteam aanwezig was. De 7 principes voor leidinggevenden kwamen voort uit die gezamenlijke sessie. De CEO benadrukte dat de visie "samen werd gecreëerd" en dat er geen noodzaak was om ze te herzien. Een teken van sterke interne gedragenheid. De afwezigheid van weerstand in het team is mede te verklaren door die cocreatieve basis.

Cocreatie van de kennisstructuur zorgt voor herkenning

In sociaal secretariaat AtalsNet werd de boomstructuur van het kennisplatform ontwikkeld in cocreatie met het team L&O (leren en ontwikkeling) met vertegenwoordiging uit alle afdelingen. Medewerkers voelen eigenaarschap over de structuur, hij is herkenbaar en sluit aan bij hun manier van werken.

Bewuste omgang met conflicterende visies

Bij technisch studiebureau Nova Ingenieurs hadden de twee zaakvoerders een sterk verschillend perspectief op de beoogde inhoud van de polyvalentiematrix. Door hen in de cocreatie sessie bewust in twee aparte groepen te zetten, kwamen deze perspectieven expliciet naar boven en kon er een gulden middenweg gezocht wordt waar

iedereen achter staat. Dit gedragen resultaat werd door één van de twee zaakvoerders expliciet als succesfactor van het traject benoemd.

Cocreatie biedt ruimte om ervaringen te delen
Bij dienstenchequesbedrijf Connecta werd via een retrospectieve methodiek ervaringen van mentoren verzameld en gecapteerd in uniforme werkinstructies. Mentoren kregen voor het eerst een gestructureerde ruimte om ervaringen te delen, voelden zich gehoord, herkenden gedeelde uitdagingen bij elkaar, en voelen zich eigenaar over het resultaat.
"Ze waren allemaal aanwezig bij de sessies. Als ze niet enthousiast waren, zouden ze niet altijd komen. Ze stelden veel vragen. Het was een moment voor hen om te ventileren. Ze voelden zich veilig om te delen." **hoofdmentor, Connecta**

Theoretische onderbouwing

Participatieve besluitvorming verhoogt eigenaarschap en commitment, een bevinding die breed is onderbouwd in de **organisatiepsychologie** (Locke & Schweiger, 1979; Wagner, 1994).

Wenger's concept van '**communities of practice'** (1998) legt de nadruk op leren als sociaal proces van gedeeld betekenis geven. Cocreatie installeert precies die gedeelde betekenisgeving als fundament voor het gebruik van instrumenten.

De **zelfdeterminatietheorie** (Deci & Ryan, 2000) bevestigt dat persoonlijk eigenaarschap bijdraagt tot autonome motivatie.

P5

Externe legitimering en spiegeling

Cluster: Samen betekenis geven

In KMO's waar medewerkers of leidinggevenden uitdagingen wel ervaren maar nog niet expliciet benoemen (C), creëert het zichtbaar maken van deze patronen in de eigen taal van de organisatie (I) herkenning, bewustwording en legitimering (M), wat leidt tot grotere bereidheid om verandering in gang te zetten en deel te nemen aan verdere leerinterventies (O).

Veel KMO's bevinden zich op vlak van leren in een toestand van onbewuste onbekwaamheid en/of een toestand waarin sommige leidinggevenden en/of medewerkers bepaalde uitdagingen of spanningen wel aanvoelen maar niet durven uitspreken, of uitspreken zonder gehoor te vinden.

Om hiermee om te gaan beginnen alle trajecten met een beknopte of uitgebreidere modelleringsfase waarin de begeleider de huidige manier van werken van de organisatie en de (on)zichtbare patronen in kaart brengt. Deze modellering wordt kritisch, maar zonder oordeel teruggespiegeld aan de organisatie in een vorm die herkenbaar is.

Deze interventie zet verschillende causale mechanismen in gang. Spiegeling zorgt allereerst voor herkenning ("ja, dat klopt eigenlijk"). Door hun betrokkenheid bij de modelleringsfase voelen medewerkers en leidinggevenden zich gehoord. Ze krijgen ruimte om zaken uit te spreken en zien hun ervaring bevestigd.

Daarna volgt bewustwording, waarbij medewerkers en leidinggevenden patronen beginnen te zien die voordien onzichtbaar of impliciet waren. De externe positie en autoriteit van de dienstverlener zorgt verder voor legitimering, individuele bezorgdheden mogen bestaan en worden gedeelde uitdagingen.

Zonder een minimum aan relatieopbouw via Patroon 1 (mandaat) en Patroon 2 (vertrouwensrelatie) wordt de externe blik snel ervaren als een oordeel van buitenaf. Mandaat en vertrouwen bevestigen de legitimiteit van de begeleider naar medewerkers en leidinggevenden toe en bieden medewerkers en leidinggevenden de psychologische veiligheid om de spiegel te aanvaarden.

Illustrerende voorbeelden

Uitgebreide modellering als gedeelde basis

Bij digital agency Studio Komeet startte de begeleider met een uitgebreide modelleringsfase: diepte-interviews met medewerkers en leidinggevenden, gevolgd door een cultureel kompas opgebouwd uit citaten van de organisatie zelf. De teamdag waarbij dit werd teruggekoppeld activeerde herkenning en gedeeld bewustzijn.

"De quotes waren niet verrassend, maar wel confronterend." **- zaakvoerder**

Onder de waterlijn kijken

Bij Arcadia Engineering, studiebureau in elektrische bordenbouw, benoemde de begeleider bij de start van het traject wat altijd al speelde maar nooit een naam had gekregen. Dit creëerde de leerbereidheid bij de CEO die alle verdere interventies mogelijk maakte. De strategische dagen, de ontwikkeling van het middelmanagement en de competentiematrix.

""Net zoals wij buitenstaanders zijn bij klanten, heeft [de begeleider] bij ons onmiddellijk de vinger op de wonde gelegd ."- CEO, Arcadia Engineering

Gedeeld inzicht in de complexiteit van de uitdaging

Bij sociaal secretariaat AtlasNet bracht de begeleider via individuele gesprekken en een analyse in kaart hoe versnipperd de kennisborging was. De externe blik maakte de complexiteit zichtbaar en de nood aan structuur urgent. Essentieel hierbij was dat de terugkoppeling zonder oordeel gebeurt, waardoor het team niet in de verdediging gedwongen wordt.

De dienstverlener als L&D expert legitimeert

Bij Contour Media, consultants in de grafische sector, was er vanuit vertrouwen in de L&D expertise van de begeleider grote openheid om mee te gaan in transformatie van de HR cyclus van evaluatiegesprekken naar groeigesprekken.

"Het zou moeilijk geweest zijn om dat meteen los te laten als we het alleen hadden moeten doen." **operationeel manager**

Een incomplete spiegel

Bij beveiligingsspecialist Vigilor Systems bleef de communicatiedynamiek tussen één van de zaakvoerders en zijn medewerkers structureel bestaan mede omdat de spiegelfunctie niet consequent op deze zaakvoerder werd toegepast.

Theoretische onderbouwing

De **zelfdeterminatietheorie** (Deci & Ryan, 2000) stelt dat autonome motivatie bevorderd wordt wanneer medewerkers en leidinggevenden een gevoel van competentie ervaren: het weten waar ze staan en wat ze nodig hebben. De bewustmakingsfunctie van de externe spiegel activeert precies die competentiebehoefte: de organisatie krijgt zicht op haar eigen patronen en kan van daaruit keuzes maken.

P6

Gedeelde visie op leren

Cluster: Samen betekenis geven

In KMO's zonder expliciete visie op leren (C), creëert het faciliteren van een collectief gesprek over wat leren betekent en waarom het ertoe doet (I) een gedeeld betekeniskader (M), wat leidt tot coherente richting en hogere implementatiebereidheid voor leerinterventies (O).

Na de externe spiegel die zorgt voor gedeeld probleemeigenaarschap volgt in de meeste geselecteerde trajecten een dialoog over de visie op leren. Dit kan beknopt of uitgebreid zijn, zich beperken tot een dialoog met directie en/of sleutelpersonen of zich vertalen in een grootschalige participatieve oefening. In sommige casestudies wordt er expliciet een visie op papier gezet, in andere casestudies niet.

De meeste KMO's stellen leren automatisch gelijk aan opleiding. Wanneer dit frame op zijn grenzen botst (bv. omdat medewerkers geen gebruik maken van het opleidingsaanbod), zit de KMO vast. Vanuit zijn/haar L&D expertise kan de dienstverlener een breder kader omtrent leren introduceren, als ook het belang van leerklimaat en leerleiderschap. De dienstverlener daagt de KMO uit om te reflecteren over wat leren voor hen betekent en waarom het belangrijk is.

Dit patroon is een noodzakelijk startpunt om richting en draagvlak te geven aan de instrumentele interventies die volgen in het traject.

Binnen een gedeelde visie op leren horen ook duidelijke rollen en verwachtingen voor leidinggevenden. Deze rolhelderheid ondersteunt opname van hun rol als leerleider (P10).

Illustrerende voorbeelden

Bredere kijk op leren als basis voor het traject

Bij Contour Media, consultants in de grafische sector, werkte de begeleider samen met de talent manager een visie op leren uit op basis van een toolkit van de dienstverlener. Dit leidde tot een fundamenele shift van 'leren = opleiding volgen' naar 'leren = groeien als professional'. Ook het concept van leerleiderschap werd geïntroduceerd. Eens dit kader was geïnstalleerd, konden alle andere interventies worden ingepast in een coherenter geheel.

"Wat betekent leren voor ons? Die vraag hadden we ons nog niet gesteld. We doen het omdat het moet en omdat we willen dat medewerkers meeblijven met de software. Heel interessant om daar verder over na te denken " **talent manager, Contour Media**

Gedragen visie als basis voor leerleiderschap

Bij woonzorgcentrum De Zilverbeek werkten de begeleider en directie apart een aanzet voor de visie op leren uit, brachten die samen en verankerden ze in een communicatiecampagne via de zonnebloem-metafoor. Teamcoaches herkenden de visie en konden ze in eigen woorden vertellen, wat hun geloofwaardigheid als leerleider versterkte.

""De zonnebloem-metafoor: de medewerker is de bloem, de teamcoach geeft water, ik ben de mest." **- directie, WZC De Zilverbeek**

Herdefiniëring van visie, missie en waarden

Bij Arcadia Engineering, studiebureau in elektrische bordenbouw, was de visie-interventie deel van een bredere organisatie ontwikkeling. Visie, missie en waarden geherdefinieerd op twee strategische dagen als noodzakelijk fundament voor verdere interventies.
"We zijn samen die fundamenten gaan leggen. Mooie dagen waarbij we met de neuzen in dezelfde richting stonden." **CEO, Arcadia Engineering**

Fundamenteel andere kijk op mentorschap

In dienstenchequesbedrijf Connecta werd tijdens het traject geen visie op leren ontwikkeld in klassieke zin, maar een visie op mentorschap. Mentorschap ging van een informele invulling naar eigen goeddunken naar een uniforme aanpak op basis van duidelijke verwachtingen en ondersteunende tools (checklists, werkinstructies, opvolgingsformulieren). De focus verschoof fundamenteel van kennisoverdracht (uitleggen hoe je moet poetsen) naar persoonsversterking (zodat nieuwe starters zelfstandig kunnen werken).

Bewuste keuze om visie te introduceren vanuit instrumentontwikkeling

Bij technisch studiebureau Nova Ingenieurs koos de begeleider bewust om niet te starten met een visie oefening, maar meteen met een concrete structuurinterventie die rechtstreeks aansluit op een aanwezige nood. Bij uitstek in technische introverte teams kan een abstracte visie oefening mensen doen afhaken. Via de leerdriehoek (weten – delen – doen) werd impliciet wel een (nieuwe) leervisie geïnstalleerd: medewerkers ontdekken dat leren meer is dan opleiding volgen en dat je collega's nodig hebt om te leren.

Theoretische onderbouwing

De **zelfdeterminatietheorie** (Deci & Ryan, 2000) stelt dat autonome motivatie bevorderd wordt wanneer het individu ervaart dat een activiteit past bij zijn waarden en bij wie hij wil zijn als persoon. Een gedeelde visie op leren die aansluit bij de waarden van de organisatie, activeert die dimensie van autonome motivatie: leren wordt niet langer als extern opgelegd maar als intern relevant ervaren.

Het **multidimensionale model van Crans** (2021) beschrijft leerleiderschap als één van vijf dimensies van het leerklimaat. Leerleiderschap vereist een visie op leren en de rol van leerleiders die gekend en gedragen wordt door alle medewerkers als gedeeld kader van waaruit leidinggevenden hun begeleidingsrol kunnen invullen.

P7

Functieprofielen en groeipaden

Cluster: Ondersteunen van groei

In KMO's waar medewerkers niet weten waar ze naartoe kunnen groeien en leren geen duidelijke richting heeft (C), activeert het expliciet en zichtbaar maken van functieprofielen en groeipaden samen met de organisatie (I) houvast, competentie en autonomie (M), wat leidt tot verhoogde leergoesting en actievere deelname aan leren (O).

Sommige KMO's bieden medewerkers veel vrijheid om te leren. Er is bv. een uitgebreid opleidingsaanbod waar medewerkers vrij uit kunnen kiezen, medewerkers krijgen tijd om zelfstandig te leren, … Deze KMO's merken echter dat het opleidingsaanbod niet wordt gebruikt en dat medewerkers geen leergoesting tonen (de autonomieparadox). Vrijheid zonder richting of structuur leidt tot vrijblijvendheid. Leren blijft abstract en onzichtbaar, medewerkers zien de meerwaarde niet.

De introductie van functieprofielen, groeipaden of een competentiematrix geeft medewerkers houvast om zichzelf te situeren in hun loopbaan en maakt verwachtingen en ontwikkelingskansen duidelijk. Dit activeert twee basisbehoeften uit de ZDT theorie: competentie ("ik zie waar ik sta en wat ik nodig heb") en autonomie ("ik kan zelf keuzes maken over mijn leerproces"). Belangrijk daarbij is dat de groeipaden uitdagend maar haalbaar zijn, zodat ze medewerkers niet ontmoedigen.

In KMO's met hoge vrijheidswaarden (bv. zelfsturende teams) is het belangrijk om de nieuwe structuur te framen als uitbreiding en ondersteuning van autonomie, zodat het niet wordt gepercipieerd als bedreiging van cultuuridentiteit. De structuur is niet restrictief, maar richtinggevend. Kaders maken autonomie productief.

Groeipaden functioneren tenslotte ook als rekruteringsinstrument: nieuwe medewerkers kiezen bewust voor organisaties die transparante groeimogelijkheden kunnen tonen. Dit is extra relevant voor KMO's die geconfronteerd worden met arbeidsmarktkrapte, hoge turnover of moeilijkheden met rekrutering.

Illustrerende voorbeelden

Kaders helpen medewerkers om autonomie gerichter in te zetten

Digital agency Studio Komeet kende al een sterke leercultuur met een individueel opleidingsbudget en veel autonomie om opleidingen te kiezen. Toch bleek niet elke medewerker even goed gebruik te maken van die vrijheid. Sommige medewerkers benutten hun leerbudget volledig, terwijl anderen er nauwelijks gebruik van maakten. Het traject bracht daarom meer expliciete kaders aan via een visie op leren, competenties en groeipaden. Deze structuur moet medewerkers helpen om beter te begrijpen welke ontwikkeling relevant is binnen hun rol en hoe zij kunnen doorgroeien, zodat autonomie gerichter kan worden ingezet.

Groeigesprekken en groeipaden activeren leergoesting

Bij Contour Media, consultants in de grafische sector, introduceerde het begeleidingstraject groeigesprekken tussen regiomanagers en medewerkers. Er werd door de organisatie parallel een nieuwe structuur uitgewerkt met 6 inhoudelijke domeinen, 3 expertiseniveaus per domein en bijhorende rollen en groeipaden. Binnen deze structuur kunnen medewerkers hun eigen groeipad duidelijker uittekenen, en zien senior medewerkers die zich geplafonneerd voelden opnieuw doorgroeimogelijkheden. De autonomieparadox (veel vrijheid en een uitgebreid opleidingsaanbod maar geen leergoesting) werd doorbroken. Na de eerste serie groeigesprekken was er een duidelijke toename van leergoesting en proactieve leerinitiatieven.

"Via de rollen kunnen ze een duidelijker doel stellen, dan wordt het eenvoudiger om naartoe te werken."
regiomanager, Contour Media

Functieprofielen en groeipaden creëren duidelijkheid over loopbaan
Bij HVAC bedrijf Maes HVAC bestonden doorgroeimogelijkheden vroeger eerder impliciet. Medewerkers leerden voornamelijk “on the job”, maar verwachtingen rond doorgroei of competenties waren weinig expliciet benoemd. De introductie van functieprofielen, competentieprofielen en groeipaden maakte duidelijk welke vaardigheden verwacht werden binnen verschillende rollen, van hulpmonteur tot ploegbaas. Deze structuur gaf medewerkers meer houvast over waar ze stonden en hoe ze verder konden groeien binnen de organisatie. Medewerkers konden gerichter nadenken over opleidingen, ervaring en ontwikkelingsstappen die relevant waren voor hun loopbaan. Tegelijk verminderde de nieuwe structuur het gevoel van willekeur rond doorgroei en promoties (P8). Hierdoor werd leren concreter, zichtbaarder en betekenisvoller voor medewerkers, wat de betrokkenheid bij groei en ontwikkeling versterkte.

Haalbaarheid en psychologische veiligheid zijn essentieel
Bij technisch studiebureau Nova Ingenieurs gaf de polyvalentiematrix medewerkers voor het eerst een 'wandelkaart': een overzicht van waar ze staan, wat er van hen verwacht wordt en hoe ze kunnen groeien. Bij één relatief nieuwe medewerker had de initiële confrontatie met de polyvalentiematrix ook een tijdelijk ontmoedigend effect. Wanneer een structuur voor het eerst zichtbaar maakt hoeveel je nog niet kan, en hoe lang het groeipad nog is, kan dat overweldigen in plaats van activeren. Dit negatieve neveneffect was tijdelijk en werd gecompenseerd door de groepscontext, maar illustreert dat het zichtbaar maken van kennisleemtes zonder voldoende psychologische veiligheid averechts kan werken.

Groeipaden als rekruteringstool
Bij HVAC bedrijf Maes HVAC wordt het uitgewerkte groeipad van hulpmonteur naar teamlead actief ingezet tijdens sollicitatiegesprekken. Vooral jongere kandidaten stellen vaker vragen over groeimogelijkheden. Vroeger kon HR hier geen gedetailleerd antwoord op gaven, nu zien kandidaten stap voor stap welke opleidingen en ervaringen bij elke functie horen. Transparantie over groeipaden verlaagt de onzekerheid bij kandidaten en maakt Maes HVAC aantrekkelijker als werkgever, wat belangrijk is gezien de concurrerende arbeidsmarkt in de technische sector.

Theoretische onderbouwing

Structurele kaders zoals functieprofielen en groeipaden activeren twee basisbehoeften uit de **zelfdeterminatietheorie** (Deci & Ryan, 1985, 2000): competentie ('ik weet waar ik sta') en autonomie ('ik kan gerichte keuzes maken').

De **goal-setting theory** (Locke & Latham, 1990) toont aan dat doelen die specifiek, uitdagend en haalbaar zijn, leiden tot hogere motivatie en betere prestaties dan vage of afwezige doelen. Een gelaagd groeipad is precies zo'n structuur van concrete, opvolgende doelen.

De **autonomieparadox** - meer vrijheid zonder kaders leidt tot minder keuze en minder handelen - wordt beschreven door Schwartz (2004). Te veel opties zonder richting leidt tot besluiteloosheid en vermijding.

P8

Transparant en toetsbaar kader

Cluster: Ondersteunen van groei

In KMO's waar medewerkers onduidelijkheid of onrechtvaardigheid ervaren over hoe leer- en groeibeslissingen worden genomen (C), activeert het expliciet en transparant maken van de spelregels en criteria voor leren en doorgroei samen met de organisatie (I) een gevoel van begrip en rechtvaardigheid (M), wat leidt tot verhoogde leergoesting en bereidheid om deel te nemen aan leerinitiatieven (O).

Dit patroon sluit sterk aan bij P7. In KMO's zonder duidelijke verwachtingen en groeistappen voor medewerkers, verlopen beoordelingen en promoties voornamelijk informeel en persoonsgebonden en worden hierdoor door medewerkers als subjectief ervaren. De introductie van functieprofielen of een competentiematrix biedt een gedeeld referentiekader voor medewerkers en leidinggevenden om over groei te praten. Dit kader bevat niet enkel informatie, maar expliciteert een norm: dit is wat we van jou verwachten. Medewerkers krijgen zicht op waar ze staan op basis van transparante criteria, en ervaren hun positie als eerlijk en rechtvaardig. Rol- en groeibeslissingen worden sneller aanvaard. Vanuit een duidelijk zicht op de toekomst, verhoogt de motivatie om te leren en te groeien. Ook leidinggevenden waarderen een kader dat beoordelingen en gesprekken objectiveert "'Ik kan dit gesprek nu eerlijker voeren".

De ervaring dat huidige beslissingen niet consequent of rechtvaardig zijn (bij medewerkers en/of leidinggevenden) kan de motivatie voor een objectiveringsproces versterken en zo bijdragen aan mandaat (P1).

Illustrerende voorbeelden

Functieprofiel objectiveert weigering loonsverhoging

Bij beveiligingsspecialist Vigilor Systems wilde een medewerker een loonsverhoging, omdat hij zichzelf als senior beschouwde. Tijdens een gesprek waarbij het functieprofiel van de seniorfunctie systematisch werd doorlopen, begreep hij concreet welke competenties en verantwoordelijkheden er nog bij kwamen kijken. De beslissing om geen opslag toe te kennen werd aanvaard. Niet omdat hij het er noodzakelijk mee eens was, maar omdat de redenering nu transparant en toetsbaar was. Het functieprofiel verving een subjectief oordeel door een gedeelde norm.

Groeiplannen als transparante verantwoording van promotie

Bij Maes HVAC maakten gelaagde groeiplannen per functie (van hulpmonteur tot teamleader) verwachtingen en competentiegaten zichtbaar die vroeger impliciet bleven. Drie monteurs konden op deze objectieve gronden gelijktijdig gepromoveerd worden. Een stap die voordien zelden of nooit transparant verantwoord werd. Het groeiplan maakte de criteria zichtbaar en de beslissing verdedigbaar.

"De willekeur gaat er meer en meer uit. Vroeger kreeg iemand een promotie van de directie, nu wordt het door ons meer objectief gehouden." **HR medewerker, Maes HVAC**

Functieprofielen en gedragsindicatoren als basis voor eerlijkere gesprekken

Bij IT adviesbureau Kompas IT verving de introductie van functieprofielen en gedragsindicatoren een informele besluitvormingspraktijk waarbij verwachtingen weinig expliciet waren. De nieuwe leidinggevenden kregen een kader om verwachtingen transparant te communiceren, voor henzelf en voor medewerkers. De HR verantwoordelijke beschrijft hoe de herziening van het organigram en de profielen de basis legde voor eerlijkere gesprekken: leidinggevenden kunnen nu op basis van gedeelde criteria spreken over wat van medewerkers verwacht wordt, wat de subjectiviteitsbeleving vermindert.

Onvoldoende zichtbare doorgroeicriteria behouden gevoel van subjectiviteit

Bij Maes HVAC bleef voor sommige medewerkers onduidelijk hoe de doorgroeicriteria precies werden toegepast, waardoor het gevoel van subjectiviteit aanwezig bleef. *"Ik denk dat ze op het bureau beslissen wanneer ik klaar ben."* Een kader dat bestaat maar niet zichtbaar wordt ingezet in gesprekken, objectiveert niet. Transparantie vereist actieve communicatie, niet alleen beschikbaarheid.

Theoretische onderbouwing

Het centrale mechanisme, medewerkers aanvaarden beslissingen als rechtvaardiger wanneer ze adequate uitleg krijgen (Colquitt 2001) en wanneer de regels en procedures eerlijk zijn (Greenberg 1987), is rechtstreeks verbonden met de **organisational justice theory**.

P9

Groeigesprekken

Cluster: Begeleiden van groei

In KMO's waar medewerkers weinig of geen formele ruimte krijgen om over hun eigen leren en groei te spreken (C), activeert de introductie van gestructureerde groeigesprekken tussen medewerker en leidinggevende (I) het gevoel gezien, gehoord en ondersteund te worden in hun ontwikkeling en eigenaarschap over het eigen leertraject (M), wat leidt tot openheid, verhoogde leergoesting en actievere deelname aan leren (O).

In KMO's zijn gesprekken over functioneren vaak beperkt tot operationele opvolging, evaluatie of loonbespreking. Thema's zoals persoonlijke groei, welzijn, ambities of leernoden krijgen weinig expliciete ruimte. Medewerkers ervaren leren daardoor vaak als iets bijkomstigs of als verantwoordelijkheid van HR of management, eerder dan als een gedeeld groeiproces.

De introductie van een gestructureerde groeigesprekcyclus creëert een expliciete ruimte waarin medewerkers kunnen reflecteren over hun sterktes, groeipunten, ambities en noden. Het gesprek zelf functioneert als een psychologisch veilig moment waarin niet de output of prestaties centraal staan, maar de medewerker als persoon. Voor veel medewerkers is dit een nieuwe ervaring. Medewerkers voelen zich gezien en gehoord, en zijn opener over hun noden en ambities.

De werking van het patroon zit niet enkel in het gesprek zelf, maar ook in de structuur errond: gestructureerde voorbereiding, vaste gespreksleidraad, concrete leerafspraken en opvolging. Gesprekken vinden niet éénmalig plaats, maar situeren zich in een terugkerende gesprekscyclus. Deze structuur verlaagt de drempel om moeilijke of kwetsbare zaken bespreekbaar te maken. Medewerkers weten wat ze kunnen verwachten, kunnen zich voorbereiden en ervaren voorspelbaarheid. Dat verhoogt psychologische veiligheid.

De structuur activeert ook eigenaarschap over het eigen leerproces als tweede mechanisme (naast zich gezien en gehoord voelen). Door medewerkers vooraf actief te laten reflecteren via voorbereidingsoefeningen, reflectievragen, ijsbrekers of zelfinschattingen, verschuift hun rol van passieve ontvanger van feedback naar actieve deelnemer aan het gesprek en het leerproces. Dit draagt bij aan leergoesting en gerichtere deelname aan leren.

Illustrerende voorbeelden

Groeigesprekken als veilige ruimte activeren openheid en leeracties

In woonzorgcentrum De Zilverbeek werden groeigesprekken geïntroduceerd, gecombineerd met hulpmiddelen zoals voorbereidingsoefeningen, visuele ijsbrekers en opvolgdocumenten. Hierdoor ontstond een veilige gespreksruimte waarin welzijn, sterktes en ontwikkelnoden centraal stonden. Doordat afspraken effectief werden opgevolgd, groeide het vertrouwen dat er echt geluisterd werd. Medewerkers werden opener over leerbehoeften en frustraties, begonnen zelf naar groeigesprekken te vragen en formuleerden concrete leeracties. Ook de voorbereiding van teamcoaches bleek cruciaal: doordat zij eerst zelf het proces doorliepen, stegen hun empathie en geloofwaardigheid als begeleider (P10).

Shift in focus van evaluatie naar groei creëert psychologische veiligheid en openheid

Bij Contour Media, consultants in de grafische sector, installeerde het traject een explicietere leerleiderschapsrol voor de regiomanagers en werden functioneringsgesprekken met de operationeel manager (met focus op feedback van klanten en loonbespreking) vervangen door een cyclus van groeigesprekken met regiomanagers met focus op toekomst en groei. Deze kwalitatief andere gespreksruimte zorgde ervoor dat medewerkers steun en betrokkenheid ervaarden in hun groeiproces en zich veilig voelden om open over hun ambities en leernoden te praten. Na de eerste cyclus gesprekken waren er al verschillende voorbeelden van proactieve leeracties van

medewerkers. Ook regiomanagers konden vanuit beter zicht op de interesses, ambities en leernoden van hun team een gerichter leeraanbod doen.

Duidelijke gespreksdoelen creëren duidelijkheid en bespreekbaarheid
Bij beveiligingsspecialist Vigilor Systems werd het klassieke jaarlijkse evaluatiegesprek opgesplitst in meerdere types gesprekken: operationele one-to-ones, functioneringsgesprekken en loongesprekken. Deze opsplitsing maakte gesprekken gerichter en veiliger. Medewerkers kregen meer duidelijkheid over verwachtingen en werkpunten, waardoor feedback beter aanvaard werd en groeipunten concreter bespreekbaar werden.

Groeigesprekken als platform voor latente onvrede
Bij Contour Media, consultants in de grafische sector, had de groeigesprekscyclus als onbedoeld neveneffect het vertrek van twee medewerkers versneld. Het groeigesprek bood een platform voor latente onvrede die in een gewone werksetting geen uitlaatklep had. Dit is geen mislukking; de juiste profielen op de juiste plek krijgen was ook een doel, maar het is wel een onverwachte uitkomst.

Theoretische onderbouwing

Dit patroon activeert drie basisbehoeften uit de **zelfdeterminatietheorie** (Deci & Ryan, 2000). Verbondenheid (het gevoel gezien en gehoord te worden) wordt aangesproken als de medewerker zich gezien en gehoord voelt door zijn/haar leidinggevende. De gespreksarchitectuur (focus op de persoon en niet de prestaties, voorbereiding, opvolging, en een terugkerende cyclus) creëert psychologische veiligheid. Ook competentie wordt aangesproken doordat het gesprek een spiegel biedt: de medewerker ziet zijn eigen sterktes en groeipunten helderder.

De zelfdeterminatietheorie maakt ook zichtbaar waarom het tweede mechanisme - eigenaarschap - werkt: wanneer medewerkers via voorbereiding actief deelnemen aan hun eigen groeigesprek, verschuift de motivatiebron van extern (het gesprek is een verplichting) naar intern (het gesprek is van mij).

P10

Verwachtingen, instrumenten en coaching leerleiderschap

Cluster: Begeleiden van groei

In KMO's waar leidinggevenden een sleutelrol spelen in het activeren van leergoesting maar geen duidelijke kijk hebben op wat die rol inhoudt of vaardigheden om de rol uit te voeren (C), activeert een verduidelijking en legitimering van de leiderschapsrol, coaching van leiderschapsvaardigheden en ontwikkeling van ondersteunende tools (I) rolhelderheid, legitimiteit en zelfeffectiviteit (M), wat leidt tot effectiever leerleiderschap in de praktijk (O).

Verschillende casestudies tonen dat leerleiderschap een cruciale hefboom is voor het versterken van leergoesting en een positief leerklimaat. Leidinggevenden spelen een sleutelrol in het zichtbaar maken, ondersteunen en opvolgen van leren op de werkvloer. Tegelijk tonen de casestudies dat deze rol zelden vanzelf ontstaat. Veel leidinggevenden groeien door vanuit een operationele of inhoudelijke expertise en zien het begeleiden van leren niet automatisch als onderdeel van hun opdracht.

De trajecten maken deze rol explicieter door verwachtingen rond leerleiderschap te verduidelijken en leidinggevenden te ondersteunen via coaching, feedback, oefenkansen en concrete instrumenten zoals groeigesprekken, competentieprofielen of gesprekskaders. Hierdoor ontwikkelen zij meer rolhelderheid, zelfvertrouwen en handelingsperspectief om leren actief te begeleiden. Ze krijgen taal om over ontwikkeling te spreken, herkennen leerkansen beter en voelen zich meer gelegitimeerd om tijd te maken voor groei en reflectie.

Daarnaast leren leidinggevenden niet alleen via expliciete coaching of instrumenten, maar ook via modellering. Dienstverleners en andere leidinggevenden fungeren als observeerbaar voorbeeld: zij tonen hoe je ontwikkelgesprekken voert, reflectievragen stelt, weerstand opvangt, feedback geeft of leren op een veilige manier bespreekbaar maakt. Door dit gedrag te zien, te herkennen als werkzaam en eventueel samen te bespreken, bouwen leidinggevenden zelfeffectiviteit op. Dit observationeel leren werkt sterker wanneer de dienstverlener niet alleen voordoet, maar ook expliciteert waarom hij of zij bepaalde interventies, vragen of werkvormen inzet. De casestudies tonen tegelijk dat leerleiderschap kwetsbaar blijft wanneer tijd, mandaat of organisatorische ondersteuning ontbreken.

Een belangrijk versterkend mechanisme is dat leidinggevenden zelf ervaren hoe kwetsbaar leren, feedback ontvangen en reflecteren kan zijn. Dat vergroot hun begrip voor de drempels van medewerkers en maakt ontwikkelingsgesprekken authentieker en veiliger.

Illustrerende voorbeelden

Teamcoaches als veilige begeleiders van groei

In woonzorgcentrum De Zilverbeek kregen teamcoaches een expliciete rol in het begeleiden van groei en welzijn van medewerkers. Via tools (ontwikkeld in cocreatie), groeigesprekken en coaching kregen zij meer taal en structuur om moeilijke gesprekken te voeren en leerbehoeften bespreekbaar te maken.

Een belangrijk mechanisme was dat teamcoaches eerst zelf het traject (groeigesprek voorbereiden a.d.h.v. gemaakt sjabloon, gesprek voeren met eigen leidinggevende en eigen opvolging) ervaarden, waardoor zij beter begrepen hoe kwetsbaar zulke gesprekken konden aanvoelen. Dit verhoogde hun empathie en geloofwaardigheid als begeleider en maakte het makkelijker om een veilige gespreksruimte te creëren. In de praktijk leidde dit tot meer openheid, concrete leeracties en medewerkers die zelf naar groeigesprekken begonnen te vragen.

Observationeel leren als hefboom voor leerleiderschap

Bij technisch studiebureau Nova Engineers groeide de zaakvoerder door vanuit rol als ingenieur zonder formele opleiding als leidinggevende. Ook qua profiel (introvert, perfectionistisch) maakte leerleiderschap niet vanzelfsprekend. Daartegenover staat een grote motivatie om haar rol goed te doen en het team te geven wat het nodig heeft. Een belangrijk mechanisme was observationeel leren. De zaakvoerder observeerde de begeleider bewust op meta-niveau om bij te leren hoe je groepsprocessen begeleidt, mensen bevraagt en feedback geeft. Dit voorbeeld toont hoe intrinsieke motivatie en het observeren van een geloofwaardig rolmodel het gebrek aan formele managementopleiding deels kunnen compenseren.

Rolhelderheid en zelfeffectiviteit als leerleider

Bij Contour Media, consultants in de grafische sector, kregen regiomanagers een sterkere rol in het opvolgen van ontwikkeling en opleiding, o.a. via groeigesprekken. Dit kwam voort uit visie oefening en werd geformaliseerd in het functieprofiel van de regiomanagers (rolhelderheid). Deze verschuiving was niet vanzelfsprekend. Sommige leidinggevenden moesten wennen aan een meer coachende rol en ervaarden aanvankelijk onzekerheid over hoe zulke gesprekken gevoerd moesten worden. De combinatie van gespreksstructuren, oefenkansen en één-op-één coaching op maat hielp om hun zelfeffectiviteit als leerleider te versterken.

Leiderschapstraining werkt pas met duidelijk mandaat

Bij IT adviesbureau Kompas IT vormde het leiderschapstraject de kern van de interventie. Vier nieuwe leidinggevenden, aangesteld als trekkers van een product-driven organigram, werden via vijf modules begeleid in feedback geven, communicatie en leerleiderschap. De training bood taal, oefenkansen en concrete handvatten om hun nieuwe rol op te nemen. De digitale intake waarbij elke leidinggevende reflecteerde op eigen sterktes en groeipunten, fungeerde als eerste stap naar het type zelfreflectie dat in een groeigesprek centraal staat.

De eerste module verliep moeizaam. De nieuwe rollen waren bij de start van de training nog niet volledig formeel bekrachtigd, waardoor rolhelderheid onder druk kwam te staan en de eerste module moeizaam verliep. Deze case illustreert de remmende conditie: structuurkaders activeren het houvast-mechanisme bij leidinggevenden pas als hun organisatorische positie zelf ook stabiel is. Na crisisinterventie van de dienstverlener kwam de CEO bij de tweede module formeel en zichtbaar mandaat geven.

Ondersteunend kader voor mentorschap verhoogt zelfeffectiviteit en motivatie

Bij dienstenchequesbedrijf Connecta worden huishoudhulpen ingezet als mentoren voor nieuwe starters, ze nemen daarmee een tijdelijke leerleiderschapsrol op. Voor het traject hadden ze weinig tot geen houvast voor hun rol, en gaven deze elk een eigen invulling. Het traject installeerde een gedragen visie op het mentorschap: niet “uitleggen hoe je moet poetsen”, maar “starters ondersteunen om zelfstandig aan de slag te kunnen als deel van het team”. Er werden checklists, uniforme werkinstructies, opvolgingsformulieren en taalondersteunende apps ontwikkeld als handvatten voor mentoren. Mentoren weten nu wat er van hen verwacht wordt en nemen hun rol uniformer en met verhoogde intrinsieke motivatie op.

Polyvalentiematrix geeft leidinggevende rust en overzicht

Bij technisch studiebureau Nova Ingenieurs groeide de zaakvoerder door vanuit haar kwaliteiten als ingenieur zonder formele opleiding als leidinggevende. Ook qua profiel (introvert, perfectionistisch) komt leerleiderschap niet natuurlijk voor haar. Daartegenover staat een grote motivatie om haar rol goed te doen en het team te geven wat het nodig heeft. De introductie van een polyvalentiematrix geeft de zaakvoerder overzicht en rust: “nu weet ik wat het team kan, en wie ik wat kan geven”. De matrix biedt ook houvast om medewerkers te ondersteunen in hun groeiproces, formeel tijdens evaluatiegesprekken en informeel in de dagelijkse werking (bv. toewijzing van projecten).

Er kwam recent een tweede zaakvoerder in deze KMO. Ook deze persoon groeide door op basis van ingenieurskwaliteiten. Zijn perfectionisme belet hem om voldoende te delegeren of medewerkers ruimte te geven voor hun leerproces. De structuur van de polyvalentiematrix is hier onvoldoende om dit persoonlijke kenmerk dat leerleiderschap blokkeert te overwinnen.

Competentiematrix geeft overzicht en faciliteert informeel leren
Bij Brouwerij De Hopgaard maakte de competentiematrix kennisleemtes visueel zichtbaar (via een kleurcode). Dit gaf leidinggevenden overzicht en houvast: ze wisten wie wat kon, konden bij ziekte snel schakelen, en konden verantwoordelijkheid bewuster verdelen. Vertrouwen in medewerkers groeide omdat hun competenties nu aantoonbaar waren. De competentiematrix werd gebruikt als basis voor kennisdeling: een medewerker met een ontbrekende competentie werd op een vrij moment bij een expert-collega geplaatst voor een informeel leermoment. Bij één van de leidinggevenden leidde de verhoogde verwachting van operationeel naar coachend leider tot incompetentiegevoel en uiteindelijk burn-out.

Leiderschapsprincipes als basis voor situationeel (leer)leiderschap
Bij Kadans Events, consultancy in teambuilding en events, gaven de 7 leiderschapsprincipes de jonge leidinggevenden een concrete taal en een handelingskader voor de gesprekken met hun team. De casusbesprekingen in de training situationeel leiderschap, waarbij concrete situaties werden ingebracht, vertaalden het abstracte kader naar werkbare handelingsperspectieven en verhoogden zelfeffectiviteit als leidinggevende. Leidinggevenden zijn nu beter in staat om hun leiderschapsstijl aan te passen aan de maturiteit van medewerkers.
"Het traject heeft de organisatie voorzien van een nieuw kader, houvast en taal, wat eerder ontbrak." **CEO, Kadans Events**

Theoretische onderbouwing

Het belang van leerleiderschap is aangetoond in studies omtrent **transformationeel leiderschap** (Bass & Avolio, 1994; Bass, 1985). De theorie van transformationeel leiderschap verklaart ook het cascade-effect dat in meerdere casestudies zichtbaar is. Wanneer de zaakvoerder zelf openlijk leert, feedback vraagt en reflecteert, geeft dat leidinggevenden het mandaat en het voorbeeld om hetzelfde te doen bij hun medewerkers. En wanneer leidinggevenden dat doen, verlangen medewerkers hetzelfde van zichzelf. Dit cascade-effect is geen automatisme - het vraagt dat het voorbeeldgedrag consistent, zichtbaar en congruent is - maar het is de krachtigste hefboom voor het verankeren van een leercultuur in een KMO.

De centrale mechanismes van het patroon worden ondersteund vanuit de **zelfeffectiviteitstheorie** (Bandura, 1997, 1997) en de theorie rond **rolambiguïteit** (Rizzo, House & Lirtzman, 1970; Kahn et al., 1964). Bandura onderscheidt vier bronnen die zelfeffectiviteit opbouwen, twee daarvan zijn relevant voor dit patroon: “mastery experience” (leidinggevenden die eerst zelf een groeigesprek ervaren voeren het beter uit) en “vicarious experience” (observationeel leren, dienstverlener als rolmodel).


UCLL
HOGESCHOOL
Research
&
Expertise


Medegefinancierd door
de Europese Unie