

De lerende organisatie

Een kwantitatief onderzoek naar de effecten van werkomgevings- en persoonlijke kenmerken op de lerende organisatie



Lianne Zuidwegt
850559031

Open Universiteit Nederland
Faculteit
Opleiding
Begeleider/examinator
Medebeoordelaar

: Managementwetenschappen
: Master of Science in Management
: Diana Veneklaas Slots
: Pieter Kamminga

Juli, 2016

Voorwoord

Dit onderzoek is uitgevoerd als eindopdracht voor de studie Managementwetenschappen aan de Open Universiteit Nederland, afstudeerkring Accounting & Finance.

Studeren naast mijn fulltime baan heb ik altijd als hobby gezien en een hobby doe je voor je plezier, daarbij was mijn credo; het moet onderweg ook leuk blijven. Voor mij betekent het moet leuk blijven dat andere zaken, zoals sport, werk en gezin er niet onder mochten lijden. Toen bleek dat mijn onderzoek steeds stil kwam te liggen en ik daardoor elke keer opnieuw moest beginnen heb ik mijn credo moeten aanpassen. De volgende spreuk van Confucius heeft mij geïnspireerd om door te gaan op momenten dat het moeizaam ging:

Kracht ligt er niet in dat wij nooit vallen, maar iedere keer als we vallen dat we weer opstaan

De aanpassing heeft voor mij betekend dat ik 10 weken iets minder heb gewerkt, omdat sport nodig is voor de ontspanning en mijn gezin het aller belangrijkste in mijn leven is. Daarnaast maakte ik goede afspraken met mijn afstudeerbegeleider om de voortgang er in te houden.

Deze aanpak werpt zijn vruchten af. Door de langere tijd achter elkaar met het onderzoek bezig te zijn werd het onderzoeken weer leuk. Het afstudeeronderzoek gaf mij de mogelijkheid om de lerende organisatie en de hieraan gerelateerde factoren verder uit te diepen.

Tijdens het schrijven van deze Masterthesis werd ik begeleid door Diana Veneklaas Slots. Ik bedank Diana voor de leerzame discussies, de duidelijke feedback en haar positieve begeleiding. Ook Pieter Kamminga wil ik bedanken voor het beoordelen van mijn Masterthesis.

Daarnaast bedank ik mijn man Paul en kinderen Julian en Laura, omdat zij mij de ruimte hebben gegeven, begrip hebben getoond en hebben gesteund tijdens mijn onderzoek. Tenslotte bedank ik alle anderen, waaronder de respondenten, die hebben meegewerkt aan mijn onderzoek.

Yerseke, juli 2016

Lianne Zuijdwegt

Samenvatting

Dit onderzoek richt zich op het vinden van een verklaring vanuit de effecten van de werkomgeving, waaronder “tijd voor leren” en persoonlijke kenmerken op de percepties over de lerende organisatie en vervolgens op de werktevredenheid. De doelstelling van dit onderzoek is een verdiepende studie naar de wijze waarop werkomgevingsfactoren en persoonlijke kenmerken de perceptie over de lerende organisatie beïnvloeden en de gevolgen hiervan op de werktevredenheid. Werktevredenheid is voor elke organisatie belangrijk omdat tevreden medewerkers leidt tot tevreden klanten.

Theoretisch kader

Bancaire organisaties werken sinds de kredietcrisis in 2008 in een omgeving die voortdurend onder een vergrootglas ligt. Daardoor is verandering regel geworden welke door medewerkers vlot eigen gemaakt moeten worden. Dit vraagt om een lerende omgeving. Bij banken is veel onderzoek gedaan naar veranderprocessen en performance management systemen. Daarnaast is onderzoek gedaan naar werktevredenheid en werkdruk. Om te overleven moeten organisaties zich steeds aanpassen en hun eigen toekomst creëren door een lerende organisatie te worden (Senge, 2006). Tot nu toe hebben onderzoekers weinig aandacht besteed aan het effect van werkdruk in de lerende organisatie en de relatie met andere variabelen. Bestaande literatuur laat soms conflicterende resultaten zien en bevat hiaten ten aanzien van de kenmerken die gerelateerd zijn aan de lerende organisatie.

Het belangrijkste verschil tussen de bestaande literatuur en het onderzoek van Gijzel (2015) is dat in de meeste onderzoeken de lerende organisatie als onafhankelijke variabele is onderzocht. In dit onderzoek wordt, net als het onderzoek van Gijzel (2015) de lerende organisatie als mediërende en afhankelijke variabele onderzocht. Daarnaast wordt “tijd voor leren”, dat verband houdt met werkdruk, en de perceptie van de lerende organisatie onderzocht. Zover bekend, is dit niet eerder onderzocht.

Dit onderzoek is aansluitend op het onderzoek van Gijzel (2015) uitgevoerd om de bestaande literatuur aan te vullen.

Onderzoeksvraag

Naar aanleiding van het theoretisch kader en de bestaande literatuur is de volgende onderzoeksvraag geformuleerd: *Hoe zijn de ervaren werkdruk, “tijd voor leren” en beschikbare middelen gerelateerd aan percepties over de lerende organisatie en werktevredenheid, en in welke mate beïnvloeden persoonlijk initiatief en bevologenheid van medewerkers deze relaties? En reageren diverse groepen medewerkers verschillend op deze variabelen?*

Methode

Om de hypothesen te toetsen is een kwantitatief empirisch onderzoeksontwerp gebruikt. De onderzoekgegevens zijn via een online meerkeuzevragenlijst verzameld. Deze bestond uit een Nederlandse versie van gevalideerde vragenlijsten, waaronder de Dimensions of the Learning Organization Questionnaire (DLOQ), KEYS en de Utrecht Work Engagement Scale (UWES). De vragenlijst is verspreid onder alle 277 medewerkers van een Nederlandse bankorganisatie. 73 respondenten (26%) vulden in november en december 2015 de vragenlijst volledig in. De gegevens zijn statistisch getest in SPSS en de berekeningen, zoals de factor-, betrouwbaarheidsanalyse en Partial Least Squares Structural Equation Modelling (PLS SEM), zijn gemaakt met behulp van SmartPLS.

Resultaten en conclusies

Uit het onderzoek blijkt:

1. Werkdruk heeft een direct en negatief verband op de perceptie over de lerende organisatie.
2. Toegang tot middelen is niet gerelateerd aan de perceptie over de lerende organisatie. Het moderator effect van persoonlijk initiatief op de relatie tussen beschikbare middelen de lerende organisatie is eveneens niet aangetoond.
3. “Tijd voor leren” en bevologenheid hebben een positief effect op de lerende organisatie.
4. Het mediërend effect van bevologenheid op de relatie tussen werkdruk, “tijd voor leren”, beschikbare middelen en de lerende organisatie is niet aangetoond.
5. De lerende organisatie heeft een mediërend effect op de relatie tussen werkdruk, “tijd voor leren”, beschikbare middelen en werktevredenheid.
6. Het mediërend effect van de lerende organisatie op de relatie tussen persoonlijk initiatief en werktevredenheid is niet aangetoond.
7. Bij jongere medewerkers is de relatie tussen de lerende organisatie en de werktevredenheid sterker dan bij oudere medewerkers.
8. Het effect van “tijd voor leren” op de perceptie over de lerende organisatie is bij jongere medewerkers (jonger dan 36 jaar) sterker dan bij de oudere medewerkers.
9. Het directe (negatieve) effect van werkdruk op bevologenheid is sterker bij medewerkers met maximaal een MBO opleiding dan voor medewerkers met een HBO en universitaire opleiding.
10. Het indirecte effect van “tijd voor leren” op werktevredenheid is via de perceptie op de lerende organisatie bij jongere medewerkers (jonger dan 36 jaar) groter dan bij de oudere medewerkers.

Aanbevelingen

Dit onderzoek is een aanvulling op de bestaande literatuur door een nieuw model te maken op basis van relaties die eerder op een andere wijze onderzocht zijn. Op basis van twee onderzoeken, van Gijzel (2015) in de gezondheidszorg en dit onderzoek in een bancaire omgeving, kunnen de uitkomsten niet gegeneraliseerd worden. In een vervolgonderzoek, eventueel longitudinaal, kunnen de effecten op lerende organisatie in een andere branche onderzocht worden. Ook is het mogelijk de onderzoeksvragen te beantwoorden op basis van kwalitatief onderzoek. In de relatie tussen werkdruk en de lerende organisatie is interessant of werkdruk een oorzaak is of een gevolg. In de meeste onderzoeken is werkdruk als oorzaak onderzocht, in een vervolgonderzoek kan werkdruk als gevolg of als moderatie effect onderzocht worden.

Inhoudsopgave

Voorwoord.....	2
Samenvatting.....	3
Inhoudsopgave	5
1. Inleiding	6
1.1. Aanleiding en probleemstelling	6
1.2. Methode van onderzoek.....	7
1.3. Leeswijzer	7
2. Literatuuronderzoek	8
2.1. De lerende organisatie	8
2.2. Effect van omgevingskenmerken	12
2.2.1. Werkdruk	12
2.2.2. Beschikbare middelen	12
2.2.3. “Tijd voor leren”	13
2.3. Effect van persoonlijke kenmerken.....	14
2.3.1. Initiatief.....	14
2.3.2. Bevlogenheid	15
2.3.3. Effect op werktevredenheid.....	16
2.3.4. Conclusie.....	16
2.4. Reacties van groepen	17
2.5. Onderzoeksmodel	18
3. Methodologie	19
3.1. Methode van onderzoek.....	19
3.2. Dataverzameling.....	19
3.3. Operationalisatie	20
3.4. Data-analyse	20
3.5. Methodologische issues.....	22
4. Resultaten.....	24
4.1. Onderzoeksdata	24
4.1.1. Factoranalyse.....	26
4.1.2. Betrouwbaarheid constructen	27
4.2. Kwaliteit van het onderzoek.....	28
4.2.1. Validiteit en betrouwbaarheid	28
4.3. Beschrijvende statistiek	29
4.4. Partial Least Squares Structural Equation Modelling (PLS SEM).....	30
4.4.1. Directe relaties van de perceptie over de lerende organisatie	33
4.4.2. Mediërende rol van bevlogenheid.....	34
4.4.3. Mediërende rol van percepties over de lerende organisatie	35
4.5. Moderatie analyse	36
4.6. Reacties van groepen	38
5. Conclusies, discussie en aanbevelingen	40
5.1. Conclusies	40
5.2. Discussie.....	44
5.3. Aanbevelingen voor de praktijk.....	44
5.4. Aanbevelingen	45
Literatuur.....	46
Bijlagen.....	50

1. Inleiding

1.1. Aanleiding en probleemstelling

Sinds de kredietcrisis van 2008 is het (inter)nationale toezicht op banken verscherpt. Dit uit zich in veel additionele wet- en regelgeving, waardoor veranderingen met grote impact zijn en worden doorgevoerd. Daarnaast kampen banken met problemen om de bedrijfsvoering rendabel te houden. Naast wet- en regelgeving heeft de bancaire organisatie te maken met interne regelgeving. Dit is regelgeving die geldt voor de gehele organisatie. Op hoofdlijnen hanteren alle lokale organisaties uniforme werkwijzen, maar door hun zelfstandigheid mogen ze hiervan afwijken. Binnen de onderzochte organisatie wordt ondernemerschap gestimuleerd. In deze cultuur worden medewerkers gestimuleerd zich maximaal in te spannen om klanten tevreden te houden. Hierbij spelen alle dimensies van de lerende organisatie een rol.

Uit medewerkerstevredenheid onderzoeken, die bij de onderzochte bank per kwartaal worden uitgezet, blijkt dat de beleving van werkdruk in bepaalde teams erg hoog is. Uit die onderzoeken blijkt ook dat binnen het ene team de bevoegenheid wel en in andere team niet is aangetast. Daarnaast dient elke bank in control te zijn. Medewerkers ervaren ondernemerschap versus in control als twee zaken die niet altijd samen gaan.

Bij banken is veel onderzoek gedaan naar veranderprocessen en de effecten van performance management. Daarnaast is onderzoek gedaan naar werktevredenheid en werkdruk. Organisaties moeten zich steeds aanpassen en hun eigen toekomst creëren door een lerende organisatie te worden om te overleven (Senge, 2006). Onderzoekers hebben tot nu toe weinig aandacht besteed aan het effect van werkdruk in de lerende organisatie en de relatie met andere variabelen.

Onderzocht wordt

1. het effect van werkomgevingskenmerken, waar onder “tijd voor leren” en persoonlijke kenmerken op de lerende organisatie;
2. de lerende organisatie in de rol van mediërende en afhankelijke variabele;
3. de verschillende reacties van groepen medewerkers op de variabelen.

Een soortgelijk kwantitatief onderzoek is begin 2015 uitgevoerd door Gijzel. Op basis van dit onderzoek (Gijzel, 2015) zijn de effecten van werkomgevingskenmerken, persoonlijke kenmerken en “tijd voor leren” op de lerende organisatie onderzocht. Haar onderzoek is een aanvulling op bestaande literatuur door nieuwe modellen met begrippen en relaties die eerder afzonderlijk onderzocht zijn.

Uit haar onderzoek blijkt dat van de 208 artikelen over de lerende organisatie, slechts bij 20 onderzoeken de lerende organisatie als afhankelijke variabele is onderzocht. Dus in overeenstemming met de aanbevelingen van Song et al. (2013), is ze gekomen tot haar onderzoeksmodel met daarin de lerende organisatie als mediërende en afhankelijke variabele .

Het onderzoek van Gijzel (2015) wijst uit dat werkdruk een significant negatief effect heeft op percepties over de lerende organisatie. Het positieve effect van beschikbare middelen op de lerende organisatie wordt sterker wanneer het persoonlijk initiatief van medewerkers stijgt.

Bevoegenheid heeft een positief effect op de lerende organisatie. Werkdruk en beschikbare middelen hebben via bevoegenheid een indirect effect op de lerende

organisatie. Werkdruk en beschikbare middelen hebben via de lerende organisatie een indirect effect op werktevredenheid. De sterkte van het positieve effect van beschikbare middelen via de lerende organisatie op werktevredenheid is afhankelijk van het persoonlijk initiatief van medewerkers mits de overige variabelen gelijk blijven. Het onderzoek van Gijzel (2015) is uitgevoerd bij een Nederlandse gezondheidszorginstelling. Omdat de conclusies gebaseerd zijn op een onderzoek bij één organisatie, geeft dat onvoldoende aanleiding om de uitkomsten te generaliseren en van toepassing te verklaren op andere organisaties. Gijzel (2015) beveelt aan de demografische variabelen en “tijd voor leren” verder te bestuderen. Teneinde de validiteit en generaliseerbaarheid te vergroten wordt het onderzoek hierbij herhaald in een andere branche en organisatie. Om daarnaast de bestaande wetenschap uit te breiden worden demografische variabelen onderzocht en is “tijd voor leren” toegevoegd als onafhankelijk variabele.

Centrale onderzoeksvraag

Hoe zijn de ervaren werkdruk, “tijd voor leren” en beschikbare middelen gerelateerd aan percepties over de lerende organisatie en werktevredenheid, en in welke mate beïnvloeden persoonlijk initiatief en bevlogenheid van medewerkers deze relaties? En reageren groepen medewerkers verschillend op variabelen?

1.2. Methode van onderzoek

Omdat dit onderzoek vraagstukken kent in termen van generaliseerbaarheid van resultaten wordt een statisch betrouwbare kwantitatieve onderzoeksmethode ingezet. Om de hypothesen te kunnen toetsen is cijfermatige informatie nodig. Bij dit onderzoek wordt gebruik gemaakt van een online enquête. Voor dit medium is gekozen omdat hiermee de gehele populatie gelijktijdig kan worden bereikt en resultaten automatisch gestructureerd en opgeslagen worden. Met de cijfermatige inzichten kunnen de onderzoeksvragen worden beantwoord. Het is onmogelijk met een kwalitatief onderzoek in korte tijd zoveel informatie te verzamelen. Bij dit kwantitatief onderzoek worden hypothesen getoetst rondom de percepties over de lerende organisatie. De veronderstellingen zijn gebaseerd op wetenschappelijke literatuur en zoals hierboven is aangegeven, een eerder uitgevoerd onderzoek in een andere organisatie. Hoofdstuk 2 bevat een uitgebreid literatuuronderzoek. Het onderzoek is uitgevoerd binnen een Nederlandse bancaire organisatie. Vanwege privacy overwegingen wordt de naam van organisatie niet genoemd in deze onderzoeksrapportage.

1.3. Leeswijzer

Het doel van dit verslag is om de inhoudelijke informatie zo duidelijk mogelijk op de lezer over te brengen. In hoofdstuk 2 wordt literatuuronderzoek gedaan naar de lerende organisatie, de samenhang met de omgevings- en persoonlijke kenmerken en dit hoofdstuk wordt afgesloten met de geformuleerde hypothesen en het onderzoeksmodel. De onderzoeksmethode staat in hoofdstuk 3 beschreven. In hoofdstuk 4 worden de resultaten gepresenteerd. In hoofdstuk 5 wordt afgesloten met de conclusies, discussie en aanbevelingen.

2. Literatuuronderzoek

Om inzicht te krijgen in de perceptie van de werknemers ten aanzien van de lerende organisatie, de samenhang met werkdruk en de effecten daarvan op werktevredenheid, worden in dit hoofdstuk de theoretische achtergronden toegelicht. Bij de literatuurstudie is zoveel mogelijk aansluiting met de bancaire sector gezocht. Waar dit niet mogelijk is, wordt algemene literatuur beschreven. In paragraaf 2.1 wordt ingegaan op verschillende definities van de lerende organisatie. Daarna wordt in paragraaf 2.2. het effect van omgevingskenmerken en in paragraaf 2.3 het effect van persoonlijke kenmerken nader toegelicht. In paragraaf 2.4 staan de reacties van groepen en tenslotte in paragraaf 2.5 het onderzoeksmodel.

2.1. De lerende organisatie

De term lerende organisatie kent een aantal definities. Bomers (1989, p. 2) definieert de lerende organisatie als: een organisatie die als bewust beleid voert haar lerend vermogen op alle niveaus en op continu-basis te vergroten ter optimalisering van haar effectiviteit. Simons (1990) stelt vrij algemeen dat in definities van de lerende organisatie het begrip 'lerend vermogen' centraal staat. Hij doelt hiermee op lerend vermogen van het individu. Daarnaast gaat hij ook in op het lerend vermogen van groepen en organisaties. Hij stelt dat de omschrijving van de lerende organisatie aangevuld kan worden met de term leerbereidheid. Een lerende organisatie is een organisatie die als bewust beleid voert het lerend vermogen en de leerbereidheid op alle niveaus en op continu-basis te vergroten ter optimalisering van haar effectiviteit. Senge (1992, p 19) bespreekt in 'De Vijfde Discipline' het concept van de 'lerende organisatie'. Hij definieert deze als volgt: "Lerende organisaties zijn organisaties waarin mensen voortdurend hun capaciteiten vergroten om resultaten te creëren die zij echt voor ogen hebben, waarin nieuwe expansieve gedragspatronen worden gekoesterd en waarin mensen voortdurend leren hoe zij gezamenlijk kunnen leren". Garvin (2008) geeft een vrij algemene definitie: "Een lerende organisatie is een organisatie bedreven in het creëren, verwerven en overdragen van kennis, en het gedrag aanpassen na reflectie op nieuwe kennis en inzichten."

Waarom is het belangrijk dat organisaties lerend worden?

Volgens Simons (1990) is dit omdat

- het steeds belangrijker is dat bedrijven zich aanpassen aan de eisen van de omgeving;
- de voortdurende aanpassing die nodig is. Verandering is regel geworden en moet snel kunnen verlopen;
- de verandering in de richting van een lerende organisatie heeft vooral te maken met de geleidelijke verschuiving in de richting van een kennis- en informatiemaatschappij;
- de optimale benutting van het menselijk potentieel van een organisatie.

Bomers (1989) geeft een ander argument, hij verwijst naar het strategische belang dat van een lerende organisatie op de arbeidsmarkt kan uitgaan. Tenslotte is het afbreukrisico van know how door het vertrek van medewerkers in een lerende organisatie zo klein mogelijk als mensen van elkaar leren.

Misschien nog wel de belangrijkste reden waarom een organisatie een lerende organisatie wil zijn wordt genoemd in het onderzoek van Savas (2013). Lerende organisaties dragen niet alleen bij aan de organisatie, maar ook aan het welbevinden van

medewerkers. Mensen die in een lerende organisatie werken zijn gelukkiger in hun leven.

Hoe kan een organisatie lerend worden? Volgens Marsick en Watkins (2003), kan een organisatie zich in de richting van een lerende organisatie verplaatsen door het creëren van doorlopende leermogelijkheden, het bevorderen van onderzoek en de dialoog, het stimuleren van samenwerking en team leren, het creëren van systemen om gegevens om van te leren in vast te leggen en te delen, empowerment van mensen in de richting van een gezamenlijke visie, het aansluiten van de organisatie aan haar omgeving en het verstrekken van strategisch leiderschap voor het leren. Daarom kan gezegd worden dat alle organisaties leren (Huysman, 2000), maar slechts enkele van hen worden lerende organisaties (Örtenblad, 2001). Die lerende organisaties zullen leren volledig integreren in hun organisatiecultuur.

Het mediërend effect van de lerende organisatie is eerder onderzocht bij keramische tegelfabrikanten in Spanje (Chiva & Alegre, 2008). Dit onderzoek bewijst dat de lerende organisatie een mediërend effect heeft op de relatie tussen emotionele intelligentie en werktevredenheid.

Het bestaansrecht van een bedrijf wordt hoofdzakelijk ontleent aan tevreden klanten. Resultaten uit het onderzoek van Pantouvakis en Bouranta (2013) bevestigden de mediërende rol van de werktevredenheid van de medewerker en de relatie tussen organisatorische leercultuur en klanttevredenheid. De veronderstelling dat het indirecte effect van de organisatorische leercultuur op klanttevredenheid, via werktevredenheid sterker zou zijn bij een hoger opleidingsniveau, dan bij een lager opleidingsniveau werd in dit onderzoek ondersteund.

Belemmeringen

“Voor organisaties is leren noodzakelijk om te overleven op de lange termijn. Vaak gaat het mis in het proces van ontdekken, verspreiden en toepassen van nieuwe inzichten. De eerste neiging is gewoontegedrag toe te passen en bij het ‘oude vertrouwde’ te blijven. Geleerde lessen worden modelmatig overgedragen en er worden verwachtingen gecreëerd, waarbij voorbijgegaan wordt aan het proces van het leren van nieuwe lessen in een nieuwe onzekere omgeving” (Graaff & Kramer, 2012, p. 43). Binnen de bancaire omgeving is dit patroon herkenbaar: “de organisatie heeft de wens om het onverwachte te managen. Dit is gezien de druk vanuit regelgeving en toezicht begrijpelijk”. Zoals blijkt uit een onderzoek bij de krijgsmacht (Graaff & Kramer, 2012, p. 44), dat de bestaande cultuur maakt dat leren op een bureaucratische manier plaatsvindt, hiervan kan ook sprake zijn bij andere organisaties, zoals in de bancaire omgeving. “Binnen de bureaucratische cultuur overheerst de angst om risico’s te nemen en fouten te maken, de angst om fouten naar buiten te brengen, en de angst om te vertrouwen op de creativiteit en het aanpassingsvermogen van leidinggevenden in de chaos en complexiteit van de uitzending” (Graaff & Kramer, 2012, p. 57). Conclusie uit het onderzoek bij de krijgsmacht: “het fundament voor leren is deels in structuur en intentie al aanwezig. De praktijk is weerbarstiger dan de theorie: de cultuur en de ideeën en opvattingen van haar medewerkers zullen mee moeten veranderen voordat van leren echt sprake kan zijn” (Graaf & Kramer, 2012, p. 57).

In het artikel ‘naar een breder begrip van leren’ (Bolhuis & Simons 2001) bepleiten de schrijvers een breder begrip van leren. Met name veranderend leren; waarbij het ook

noodzakelijk is om oude inzichten, gewoonten en attitudes af te leren om plaats te maken voor nieuwe inzichten, vaardigheden, gewoonten en attitudes.

Het is nuttig onderzoek naar de invloed van kenmerken van de werkomgeving te doen (Park, Song, Yoon, & Kim, 2014), omdat barrières voor leren meestal geworteld zijn in de omgeving en de organisatie zelf (Sun & Scott, 2003).

Conclusie

Bovenstaande artikelen onderschrijven het belang van onderzoek naar werkomgevingskenmerken in relatie tot de perceptie over de lerende organisatie. In de literatuur wordt soms benadrukt dat werkomgevingskenmerken en persoonlijke kenmerken de perceptie of waarneming van de onderzochte mensen is. In de beschreven literatuur hierboven is dit niet expliciet benoemd. In dit onderzoek is gekozen de perceptie nadrukkelijk te benoemen, om hiermee aan te geven dat de uitkomsten van het onderzoek geen objectieve metingen zijn. Hierna volgen ter afsluiting de definities van de dimensies van de lerende organisatie, waarop de vragen in het onderzoek gebaseerd zijn.

Tabel 1: Definities van de dimensies van de lerende organisatie

Variabele (bron)	Dimensie	Definitie
Lerende organisatie (Marsick en Watkins (2003, p. 139))	Leermogelijkheden	Leren is zodanig georganiseerd, dat mensen kunnen leren op het werk; deze mogelijkheden zijn bedoeld voor permanente educatie en groei.
Lerende organisatie (Marsick en Watkins (2003, p. 139))	Bevorder onderzoek en dialoog	Mensen krijgen productieve cognitieve vaardigheden om hun visie en het vermogen om te luisteren en onderzoek te doen naar de opvattingen van anderen; de cultuur is veranderd naar het aanmoedigen tot het stellen van vragen, geven van feedback en experimenteren (fouten maken mag).
Lerende organisatie (Marsick en Watkins (2003, p. 139))	Stimuleer samenwerking en team leren	Het werk is zo georganiseerd dat groepen toegang krijgen tot verschillende manieren van denken; van groepen wordt verwacht dat ze samen leren en samenwerken; samenwerking wordt gewaardeerd door de cultuur en beloond.
Lerende organisatie (Marsick en Watkins (2003, p. 139))	Creëer systemen om leren vast te leggen en te delen	IT-systemen om het leren te delen zijn ontwikkeld en geïntegreerd in het werk; zijn gratis beschikbaar; kennissystemen.
Lerende organisatie (Marsick en Watkins (2003, p. 139))	Empower mensen met een gezamenlijke visie	Mensen zijn betrokken bij het bedenken, het formuleren en uitdragen van een gezamenlijke visie; verantwoordelijkheid wordt dichtbij de besluitvorming gelegd, zodat mensen gemotiveerd worden om te leren op gebieden waar ze verantwoordelijk voor zijn.
Lerende organisatie (Marsick en Watkins (2003, p. 139))	Sluit de organisatie aan met haar omgeving	Mensen worden geholpen om het effect van hun werk op de gehele onderneming te zien; mensen tasten de omgeving af en gebruiken informatie om het werk in de praktijk aan te passen; de organisatie sluit aan bij zijn omgeving.
Lerende organisatie (Marsick en Watkins (2003, p. 139))	Bied strategisch leiderschap voor het leren	Leiders model, koplopers en stimuleren het leren; leidinggevendens zetten leren strategisch in als bedrijfsresultaten.

2.2. Effect van omgevingskenmerken

Zoals eerder aangegeven wordt de perceptie over de lerende organisatie en tevredenheid over het werk door vele factoren beïnvloed. Hieronder wordt de bestaande literatuur van de onderzochte omgevingskenmerken beschreven.

2.2.1. Werkdruk

In de literatuur is een aanzienlijk aantal studies te vinden waarbij de relaties tussen werkdruk en bijvoorbeeld prestaties, autonomie en werktevredenheid wordt onderzocht bij banken bijvoorbeeld door Ruyseveldt, Manshoven, De Witte, Bundervoet, & Van Hootegem (2003) en Houkes, Janssen, Jonge, & Bakker (2003). Uit het onderzoek van Ruyseveldt et al. (2003) blijkt dat de bankmedewerkers op het vlak van stressklachten significant slechter scoren voor bijna alle gemeten stressindicatoren dan werknemers in de referentiegroep. Het psychisch welbevinden (hiermee wordt bedoeld het over het algemeen gelukkig voelen en plezier beleven in dagelijkse bezigheden) is lager en er bestaat een reëel risico op burnout. Bankmedewerkers zijn ook minder tevreden met hun werk en kennen een hoger ziekteverzuim. Houkes et al. (2003) heeft een longitudinaal onderzoek onder bankemployees uitgevoerd waaruit blijkt dat intrinsieke werkmotivatie voornamelijk wordt bepaald door taakkenmerken, zoals vaardigheid en autonomie en uitputting kan voorkomen. Hoge werkdruk wordt gezien als een belemmering voor het leren omdat het tijd voor leeractiviteiten vermindert (Ellström, 2001). Gijzel (2015) toont in haar onderzoek aan dat werkdruk negatief gerelateerd is aan de percepties over de lerende organisatie. Hieruit volgt de eerste hypothese:

***H1** Ervaren werkdruk is direct en negatief gerelateerd aan de percepties over de lerende organisatie.*

Bevlogenheid wordt toegelicht in paragraaf 2.3.2. De belangrijkste conclusie uit het onderzoek van de Arbodienst, waarbij de onderzochte organisatie is aangesloten, is dat bevlogen medewerkers beter bestand zijn tegen hoge werkdruk en minder verzuimen. Het is aannemelijk dat bevlogenheid en de perceptie over de lerende organisatie de relatie met werkdruk beïnvloed. Daarom zijn de volgende hypothesen toegevoegd:

***H6** Bevlogenheid medieert de relatie tussen werkdruk en de perceptie over de lerende organisatie;*

***H9** Percepties over de lerende organisatie heeft een mediërende rol en is een afhankelijke variabele in de relatie tussen werkdruk en werktevredenheid.*

2.2.2. Beschikbare middelen

Middelen zijn nodig om een lerende organisatie te worden en te blijven. Middelen verwijzen naar toegang tot relevante organisatorische middelen, zoals geld, materialen, informatie, faciliteiten en systemen. In zijn boek 'Building the Learning Organization' beschrijft Marquardt (1996) dat mensen continue toegang tot informatie en gegevens hebben als één van de dimensies van de lerende organisatie. Er is een grens aan wat medewerkers kunnen bereiken met de hoeveelheid beschikbare middelen in hun werk (Amabile, Conti, Coon, Lazenby, & Herron, 1996). Ook voor informeel leren is een grens: het selecteren van strategieën en het uitvoeren en evalueren van acties als gevolg van organisatorische verschillen, uitdagingen en andere triggers (Marsick & Watkins, 2003). Uit onderzoek in 2001/2002 bij Belgische banken (Ruyseveldt et al., 2004) blijkt, dat vaak wordt geklaagd over te weinig middelen, informatie en instrumentele steun voor een adequate taakuitoefening. Ondanks de aanwezigheid van literatuur over middelen

die bij medewerkers van banken (onvoldoende) aanwezig zijn, is uitvoeren van vervolgonderzoek relevant en een logisch vervolg. De hypothese luidt:

H2 *Waargenomen toegang tot beschikbare middelen is direct en positief gerelateerd aan de percepties over de lerende organisatie.*

Omdat verwacht wordt dat bevlogenheid en de perceptie over de lerende organisatie in de relaties medieert volgen hieruit de volgende hypothesen:

H8 *Bevlogenheid medieert de relatie tussen beschikbare middelen en de perceptie over de lerende organisatie;*

H11 *Percepties over de lerende organisatie heeft een mediërende rol en is een afhankelijke variabele in de relatie tussen beschikbare middelen en werktevredenheid.*

2.2.3. “Tijd voor leren”

“Tijd voor leren” is zover mij bekend niet eerder onderzocht. “Tijd voor leren” is door mij als volgt gedefinieerd: *Tijd om (samen met anderen) te leren en reflecteren middels formele opleidingen, trainingen én tijdens de uitvoering van het werk.* Aangezien “tijd voor leren” overeenkomsten heeft met werkplekleren en informeel leren wordt literatuur over werkplekleren en informeel leren beschreven. Volgens Taris (2007) bestaan 2 typen informeel leren. Het eerste type leren heeft betrekking op het vinden van oplossingen voor nieuwe problemen, in de vorm van het ontwikkelen van nieuwe werkinstructies. Vervolgens kan een tweede type leren plaatsvinden, namelijk het automatiseren van de handelingen die vereist zijn om een bepaalde werkinstructie uit te voeren. In de praktijk blijkt dat de meeste nieuwe kennis en vaardigheden op het werk via informeel leren worden verworven (Taris, 2007). Marsick en Volpe (1999) beschrijven informeel leren als overwegend ongestructureerd, experimenteel en non-institutioneel. Het betreft, zoals Rau (2006) stelt, leren tijdens de uitvoering van het werk, en niet middels formele opleidingen of trainingen. Een kernvraag met betrekking tot informeel werkplekleren betreft de mate waarin werkkenmerken, zoals werkdruk en autonomie, de ontwikkeling van nieuwe competenties bevorderen of belemmeren. Als de nieuwe gedragspatronen effectief blijken te zijn, dan worden ze volgens Karasek (1998) geïncorporeerd in het repertoire van gedragsstrategieën die de werknemer inzet om met de eisen van de job om te gaan, dat wil zeggen: ze worden ‘geleerd’ (Karasek, 1998; zie ook Taris & Kompier, 2005). In 2005 publiceerden Taris en Kompier (2005) een overzicht van 18 studies over werkplekleren in de context van het Job Demands-Resources-model. Het Job Demand Control-model (Karasek & Theorell, 1990) gaat uit van twee werkomgevingskenmerken. Taakeisen (de psychologische belasting die een baan met zich meebrengt d.w.z. het werkvolume, de complexiteit van het werk, de tijdsdruk) en regelmogelijkheden (de mate waarin werknemers zelf kunnen bepalen wat men doet, wanneer en hoe men het werk doet). Dit model stelt dat hoge werkeisen, zoals werkdruk, werknemers aanzetten tot actief leren, dat wil zeggen: tot het initiëren van activiteiten gericht op het aanscherpen van bestaande en het verwerven van nieuwe competenties. Een hoge werkdruk spoort werknemers namelijk aan om meer effectieve werkstrategieën en -gedragingen te zoeken waarmee ze hun werkdoelen beter kunnen bereiken. Dit streven naar effectiever werken onder hoge druk lokt reflectie over alternatieve oplossingen voor werkgerelateerde problemen uit, net als exploratie van alternatieve werkstrategieën en -gedragingen. Zij vonden geen overtuigend empirisch bewijs voor de veronderstelde positieve samenhang tussen werkdruk en werkplekleren. Sommige studies rapporteerden inderdaad positieve relaties tussen werkdruk en indicatoren voor werkgerelateerd leren (bijv. Rau, 2006). Daartegenover vonden andere

studies een niet-significante samenhang tussen werkdruk en werkplekklaren (bijv. Houkes et al., 2003; Van Ruysseveldt & Taverniers, 2010), en nog andere zelfs een negatieve relatie (bijv. Van Ruysseveldt, Verboon & Smulders, 2011). Eerdere studies naar de relatie tussen werkdruk en indicatoren van werkplekklaren lieten conflicterende resultaten zien (voor een overzicht, zie Taris & Kompier, 2005). Van de 19 onderzoeken ondersteunen 12 onderzoeken de hypothesen en 7 ondersteunen de hypothesen niet, waardoor geen harde conclusies getrokken kunnen worden op basis van het overzichtsonderzoek. Van Ruysseveldt en van Dijke (2012) geven aan dat onze kennis over de invloed van specifieke werkkenmerken op de beschikbaarheid van informele leermogelijkheden tot op zekere hoogte dubbelzinnig is en bepaalde punten nog onopgelost blijft (Desjardin & Tuijnman, 2005). Werkplekklaren heeft voornamelijk te maken met informeel leren. Om de tekst leesbaar te houden wordt hierna werkplekklaren genoemd, ook wanneer het gaat over informeel leren. De uiteenlopende bevindingen maken het interessant de relaties tussen “tijd voor leren” en de perceptie over de lerende organisatie te onderzoeken.

Het verschil tussen “tijd voor leren” en werkplekklaren is dat “tijd voor leren” meer omvat. Ook leren in formele trainingen en opleidingen is een onderdeel van “tijd voor leren”. Werkplekklaren vindt plaats op de werkvloer. Werkplekklaren kan ook gestructureerd georganiseerd zijn, bijvoorbeeld via “coaching on the job” door collega, leidinggevende of trainer. Een overeenkomst tussen “tijd voor leren” en werkplekklaren is dat beide overwegend ongestructureerd plaatsvinden tijdens het werk. Bij deze vormen van leren doen werknemers zowel bewust als onbewust kennis en vaardigheden op. Daarnaast kan werkplekklaren ook elementen van formeel leren bevatten, zoals een bewust geplande gelegenheid om te leren, bijvoorbeeld een stage. Werkplekklaren en “tijd voor leren” bevatten beide elementen van formeel en informeel leren. Daarom kan de literatuur over werkplekklaren van toepassing zijn op “tijd voor leren”.

Taris (2007) geeft aan dat werknemers gemiddeld 20 tot 40 % van de tijd besteden aan werkzaamheden die de gelegenheid bieden om nieuwe kennis en vaardigheden op te doen. Wanneer werknemers deze tijd ervaren als “tijd om te leren”, kan verwacht worden dat hun perceptie over de lerende organisatie hieraan gerelateerd is. De hypothese luidt als volgt en beschrijft de nog niet eerder in de wetenschap onderzochte relatie:

H4 *“Tijd voor leren” is direct en positief gerelateerd aan de percepties over de lerende organisatie.*

Omdat verwacht wordt dat bevlogenheid en de perceptie over de lerende organisatie in de relaties medieert volgen hieruit de volgende hypothesen:

H7 *Bevlogenheid medieert de relatie tussen “tijd voor leren” en de perceptie over de lerende organisatie.*

H10 *Percepties over de lerende organisatie heeft een mediërende rol en is een afhankelijke variabele in de relatie tussen “tijd voor leren” en werktevredenheid.*

2.3. Effect van persoonlijke kenmerken

2.3.1. Initiatief

Bij de onderzochte bank wordt ondernemerschap gestimuleerd. Dit wordt als verplichte

competentie in het performance management systeem als volgt omschreven: Kansen signaleren en deze omzetten naar acties (veelal via niet gebaande wegen) die bijdragen aan betere resultaten van de organisatie. Binnen de onderzochte organisatie is het belangrijk onderscheidend te zijn in de markt. Dat doen ze door te participeren en actief mee te doen in initiatieven met en voor hun klanten binnen de lokale gemeenschap. Ondernemerschap betekent creatief, kansen grijpen, resultaatgericht en risico-onderkennend; het efficiënt inzetten van tijd, energie en middelen waarbij de klant centraal gesteld wordt. Klanten dagelijks verrassen door hogere kwaliteit en snelheid, daarvoor is durf, drive en inzet nodig.

Persoonlijk initiatief is de self-startende en proactieve benadering van de medewerkers tijdens het werk, wat resulteert in het herkennen van kansen en het anticiperen op nieuwe uitdagingen en kansen (Frese, Fay, Hilburger, Leng, en Tag, 1997). Persoonlijk initiatief en proactiviteit, zijn vergelijkbare concepten (Baer & Frese, 2003). Het is een product van persoonlijke kenmerken en omgevingsfactoren (Bateman & Crant, 1999). Daarom is het niet aannemelijk dat de middelen, zoals informatie, persoonlijk initiatief verbeteren. Het is eerder aannemelijk dat werknemers die veel persoonlijk initiatief tonen meer kans hebben om de beschikbare organisatorische middelen te gebruiken om te leren en ontwikkelen dan werknemers die minder persoonlijk initiatief tonen. Als gevolg hiervan kan de positieve relatie tussen de middelen en de lerende organisatie sterker zijn voor werknemers met veel persoonlijke initiatief. Daarom wordt voorgesteld dat de relatie tussen waargenomen toegang tot middelen en percepties over de lerende organisatie wordt beïnvloed door persoonlijk initiatief (Gijzel, 2015).

Deze bevindingen maken het interessant om initiatief als modererende variabele te bekijken. Een modererende variabele is een variabele waarvan wordt verondersteld dat deze een significante invloed heeft op het effect van een verklarende variabele. De modererende variabele initiatief zal bekeken worden voor de relatie beschikbare middelen op de percepties over de lerende organisatie. De hypothese luidt:

***H3** Persoonlijk initiatief modereert de relatie tussen waargenomen toegang tot middelen en percepties over de lerende organisatie op een zodanige wijze dat de relatie sterker is voor werknemers die veel initiatief tonen en zwakker voor werknemers die minder initiatief tonen.*

Gezien hypothese H3 is het aannemelijk dat persoonlijk initiatief van invloed is op de indirecte relatie tussen waargenomen toegang tot middelen en voldoening in het werk door de lerende organisatie. Daarom is de volgende hypothese toegevoegd:

***H12** Percepties over de lerende organisatie heeft een mediërende rol en is een afhankelijke variabele in de relatie tussen beschikbare middelen en werktevredenheid is afhankelijk van persoonlijk initiatief;*

2.3.2. Bevlogenheid

Bevlogenheid wordt omschreven als een positieve, werkgerelateerde psychische toestand die wordt gekarakteriseerd door vitaliteit, toewijding en absorptie. Vitaliteit geeft aan dat men beschikt over een hoog energieniveau en zich fit voelt, over grote mentale veerkracht en een groot doorzettingsvermogen beschikt. Bevlogen werknemers zijn ook toegewijd; ze zijn zeer sterk betrokken bij hun werk en dit roept bij hen gevoelens van trots en enthousiasme op. Ten slotte ervaren bevlogen medewerkers vaak absorptie, waarbij ze op een plezierige wijze opgaan in het werk, de tijd voorbij lijkt te vliegen en men er zich moeilijk van los kan maken van het werk (Schaufeli & Bakker,

2001). Bakker, Demerouti & Lieke (2012) hebben in het onderzoek onder 144 medewerkers met verschillende beroepen, alleen voor medewerkers die hoog scoren op nauwgezetheid, een positief effect van bevlogenheid op de lerende organisatie gevonden. Bevlogenheid is in het onderzoek van de Arbodienst opgebouwd uit 4 onderdelen: plezier in het werk; energie in het werk; actief leren; initiatief nemen richting het werk. Onderzoek toont tevens aan dat bevlogenheid actief leergedrag vergroot dat cruciaal is voor het leren van organisaties (Bakker et al., 2012). De hypothese die hieruit volgt luidt:

***H5** Bevlogenheid is direct en positief gerelateerd aan de perceptie over de lerende organisatie.*

2.3.3. Effect op werktevredenheid

In het conceptueel model worden omgevingskenmerken, de lerende organisatie en werktevredenheid met elkaar verbonden.

Het onderzoeken van deze relatie wordt ondersteund door eerdere onderzoek van Ellickson (2002) waarin wordt aangegeven dat middelen een positief effect hebben op werktevredenheid. Tevens bewijst Spaans onderzoek (Chiva, & Alegre, 2008) dat de lerende organisatie een mediërend effect heeft op de relatie tussen emotionele intelligentie en werktevredenheid.

2.3.4. Conclusie

Bovenstaande artikelen onderschrijven het belang van onderzoek naar een omgeving- en persoonlijke kenmerken in relatie tot de perceptie op de lerende organisatie en werktevredenheid. Hierna volgen ter afsluiting de definities van de dimensies van werkdruk, beschikbare middelen, initiatief en bevlogenheid, waarop de vragen in het onderzoek gebaseerd zijn.

Tabel 2: Definities van werkdruk, beschikbare middelen, tijd voor leren, initiatief en bevolegenheid

Variabele (bron)	Dimensie	Definitie
Werkdruk (Amabile et al. (1996, p. 1166))	-	Extreme tijdsdruk, onrealistische verwachtingen ten aanzien van de productiviteit, en afleiding van creatief werk.
Beschikbare middelen (Amabile et al. (1996, p. 1166))		De toegang tot de nodige middelen, inclusie geld, materialen, faciliteiten en informatie.
Tijd voor leren Eigen definitie	-	Tijd om (samen met anderen) te leren en reflecteren middels formele opleidingen, trainingen én tijdens de uitvoering van het werk.
Initiatief (Frese, Fay, Hilburger, Leng, & Tag, 1997), p. 140))	-	Een soort gedrag dat bij een individu resulteert in het nemen van een actieve en zelfstartende aanpak om te werken en die verder gaan dan wat formeel nodig is in een bepaalde functie.
Bevolegenheid (Schaufeli et al (2006, p. 702))	Kracht	De hoge niveaus van energie en mentale veerkracht tijdens het werk, de bereidheid om moeite te investeren in het werk, en doorzettingsvermogen zelfs onder druk.
	Toewijding	Sterk betrokken in het werk en het ervaren van een gevoel van betekenis, enthousiasme, inspiratie, trots en uitdaging
	Volledig opgaan in	Volledig geconcentreerd en gelukkig verdiept in het werk, waarbij de tijd gaat snel voorbij en men heeft moeilijkheden met zichzelf losmaken van het werk.

Omdat dit een kwantitatief onderzoek betreft waarbij het onderzoek, met de uitbreiding “tijd voor leren”, alleen de organisatie waar het onderzoek wordt uitgevoerd wijzigt, is in het belang van een goede vergelijkbaarheid gekozen voor het hanteren van de hypothesen van Gijzel (2015). Hypothese 4 Creatief vermogen is niet meegenomen omdat uit haar onderzoek geen significante relatie blijkt. Hypothese 4 is vervangen door de aanvullende hypothese “tijd voor leren” afkomstig uit haar aanbeveling.

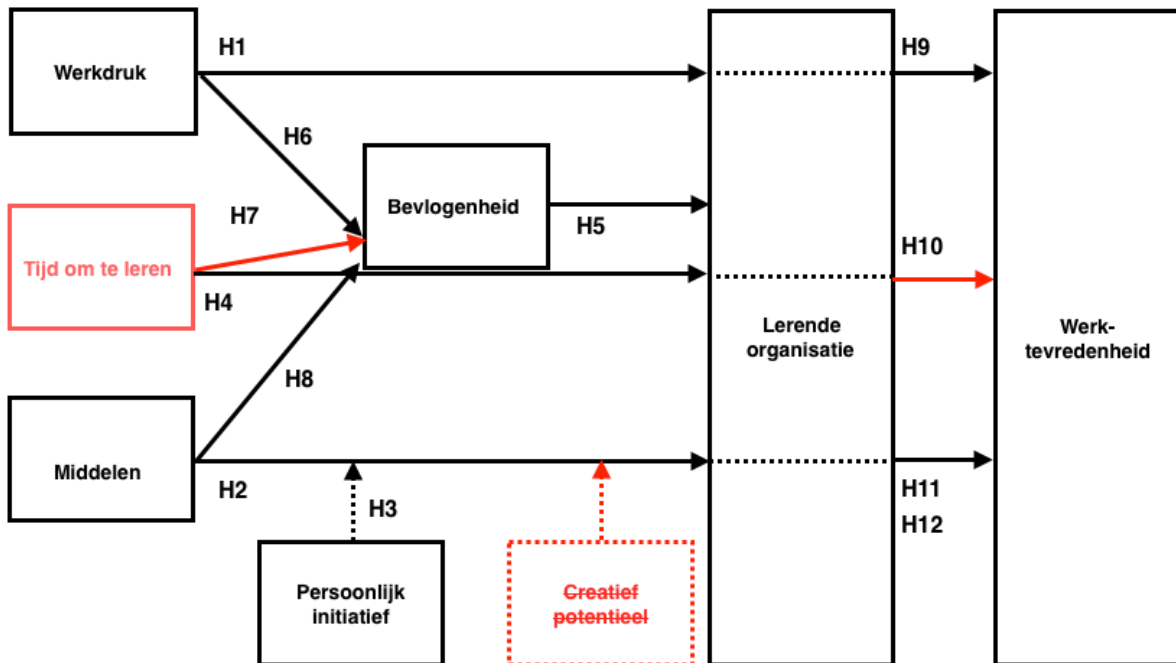
2.4. Reacties van groepen

Het is goed mogelijk dat geslacht, leeftijd en opleiding van respondenten de diverse relatie kan beïnvloeden. Uit het onderzoek van Ruysseveldt & van Dijke (2012) blijkt dat de drie controlevariabelen (geslacht, leeftijd en opleiding) significant gerelateerd zijn aan leermogelijkheden. Leermogelijkheden daalden met een hogere leeftijd en stegen met het opleidingsniveau. Mannen rapporteerden meer leermogelijkheden dan vrouwen. Onderzoek onder verpleegkundigen (Lawrence, 2011) ondersteunt de correlatie tussen opleidingsniveau en bevolegenheid. De correlatie is niet significant, waarschijnlijk door gebrek aan variatie in opleidingsniveau. Hoewel substantieel bewijs ontbreekt, lijkt het hoger onderwijs een positieve invloed te hebben op betrokkenheid bij het werk (DeLange, DeWitte & Notelaers, 2008). Uit onderzoek van Martinot en Sengers (2004) onder meer dan 600 gemeenteambtenaren en gepubliceerd door Peeters (2005) blijkt dat de oudere werknemers hoger scoorden op bevolegenheid dan hun jongere collega's.

2.5. Onderzoeksmodel

De variabelen en hypothesen worden samengevat weergegeven in het conceptueel model in figuur 1. Aanpassingen aan het model van Gijzel (2015) zijn in het rood weergegeven.

Figuur 1. Conceptueel model



3. Methodologie

In dit hoofdstuk wordt in paragraaf 3.1 de methode van onderzoek besproken, paragraaf 3.2. gaat in op de dataverzameling. Paragraaf 3.3 gaat vervolgens in op de operationalisatie en in paragraaf 3.4 wordt de data-analyse beschreven. Tenslotte wordt in paragraaf 3.5 de methodologische issues toegelicht.

3.1. Methode van onderzoek

De gegevens worden bij dit kwantitatieve onderzoek via een online vragenlijst verzameld zodat de hypothesen statistisch getoetst kunnen worden. Voor een online vragenlijst is gekozen omdat het mogelijk maakt de populatie gelijktijdig te benaderen en resultaten automatisch gestructureerd en geautomatiseerd opgeslagen worden. De onderzoeksvragen kunnen met de cijfermatige inzichten beantwoord worden. Met een kwalitatief onderzoek is het onmogelijk in korte tijd zoveel informatie te verzamelen.

De organisatie die in dit kwantitatieve onderzoek centraal staat is een bancaire organisatie met 277 medewerkers. De organisatie bestaat uit een directieteam, een managementlaag en vier afdelingen met zowel commerciële als beheersmatige functies. Om het risico te beperken dat onderzoeksresultaten beïnvloed worden door andere factoren is getracht een steekproef te doen bij een groep respondenten die zo homogeen mogelijk is. Dit betekent dat is geprobeerd zoveel mogelijk kenmerken van de respondenten gelijk te houden. In dit geval is de overeenkomst dat alle respondenten medewerkers van de bancaire organisatie zijn. Omdat het onderzoek gelijktijdig uitgezet is bij alle personen en de resultaten slechts eenmaal gemeten zijn, is sprake van een cross-sectioneel onderzoek. Dit in tegenstelling tot een longitudinaal onderzoek waarbij de waarnemingen bij ieder individu op een aantal achtereenvolgende tijdstippen worden herhaald. Het is belangrijk te vermelden dat deelname aan het onderzoek vrijwillig is. Dit betekent dat resultaten niet random zijn aangezien deelnemers konden beslissen of ze wel of niet deelnamen aan het onderzoek. Daarnaast zijn de antwoorden op de vragen een zelfrapportage van de deelnemer. De antwoorden vormen zelfpercepties in plaats van objectieve metingen. Zelfrapportage kan leiden tot een vertekening van resultaten. Door het onderzoek anoniem uit te voeren, wordt vertekening zoveel mogelijk voorkomen. Omdat het onderzoek anoniem wordt afgenomen kan niet worden voorkomen dat een deelnemer vaker dan één keer deelneemt. Bij de instructie is verzocht de vragenlijst slechts eenmaal in te vullen. Uit controle van de antwoorden, op dezelfde leeftijd en dezelfde functie, blijkt dat geen respondenten de vragenlijst meer dan één keer hebben ingevuld.

3.2. Dataverzameling

De dataverzameling is middels het volgende proces verlopen.

Op basis van de in het vorige hoofdstuk beschreven theoretisch kader zijn 10 hypothesen overgenomen uit het onderzoek van Gijzel (2015) en zijn aanvullende hypothesen geformuleerd. Om deze hypothesen te toetsten, zijn vragenlijsten uitgezet. De vragenlijst bestaat uit 67 meerkeuzevragen. De meeste respondenten hadden ongeveer 10 minuten nodig voor het invullen van de vragenlijst. De vragenlijst is uitgezet met behulp van de software onderzoek.mwm2. Dit programma

wordt binnen het bedrijf waar het onderzoek is uitgevoerd altijd gebruikt, waardoor medewerkers ermee bekend zijn. De vragenlijst is uitgezet van 18 november 2015 tot en met 18 december 2015. In deze periode zijn twee herinneringsverzoeken verzonden. Voordat de uitnodiging met de link naar de vragenlijst naar alle medewerkers is gestuurd, zijn de leidinggevenden via een separate mail enthousiast gemaakt om de medewerkers aan te moedigen mee te werken aan het onderzoek. Twee leidinggevenden hebben een extra oproep gedaan via een (afdeling) nieuwsbrief. Eén leidinggevende heeft een persoonlijke oproep gedaan via de mail.

3.3. Operationalisatie

De theoretische begrippen zijn door Gijzel (2015) geoperationaliseerd door middel van “multiple item constructs”. Deze constructen en dimensies zijn, vertaald naar het Nederlands, in het vorige hoofdstuk toegelicht.

Om de centrale onderzoeksvraag gericht op het effect van werkomgeving- en persoonlijke kenmerken op de lerende organisatie, de lerende organisatie in de rol van mediërende en afhankelijke variabele en “tijd voor leren”, dat verband houdt met werkdruk en het effect hiervan op de werktevredenheid te beantwoorden, wordt gebruikt gemaakt van bestaande vragenlijsten uit het onderzoek van Gijzel (2015).

Haar vragen zijn overgenomen uit bestaande literatuur en case studies.

Bij deze operationalisatie wordt een variabele door meerdere stellingen gemeten. In het onderzoek zijn vijf variabelen opgenomen. De items worden grotendeels gemeten met behulp van een vijf-punts Likertschaal van 'bijna nooit' tot 'bijna altijd' en 'Zeer oneens' tot 'Zeer eens'. Deze vragenlijst bestaat uit Nederlandse versies van veelgebruikte vragenlijsten, waaronder de Dimensions of the learning Organization Questionnaire (DLOQ), KEYS en de Utrecht Work Engagement Scale (UWES).

Allereerst bestaat de vragenlijst (bijlage 1) uit een lerende organisatie schaal. Deze vragen zijn afkomstig van Marsick en Watkins (2003). De vragen die betrekking hebben op de variabelen werkdruk en beschikbare middelen zijn afkomstig van Amabile et al. (1996). Voor bevoegdheid is de Utrecht Work Engagement schaal van Schaufeli et al (2006) gebruikt. Voor (persoonlijk) initiatief is de schaal van Frese et al (1997) gebruikt en werktevredenheid is gemeten op basis van een vraag van Judge (1995). Al deze vragen zijn door Gijzel (2015) vertaald vanuit het Engels. Aanvullend zijn door mij vragen toegevoegd en vertaald uit het Engels over leermogelijkheden op basis van Edmondson (1999) en Kruis, A., Speklé, R.F., Van Elten, H.J., Widener, S.K.. (2011).

Alle hierboven beschreven schalen zijn gevalideerde schalen die hun waarde en betrouwbaarheid in ander onderzoek bewezen hebben. Dit geldt niet voor de vragen over tijd voor leren, deze zijn door mij geformuleerd op basis van de literatuur over informeel leren.

3.4. Data-analyse

In deze paragraaf wordt beschreven hoe het feitelijke onderzoek is uitgevoerd. Het conceptuele model wordt statistisch getest met behulp van SPSS 22 en SmartPLS.

SPSS is in dit onderzoek gebruikt voor de beschrijvende statistiek en SmartPLS (Partial Least Squares) voor de berekeningen. Een model met indirecte relaties kan niet in één keer in SPSS worden berekend. SmartPLS kijkt naar directe en indirecte relaties en kan werken met kleine aantallen waarnemingen. SmartPLS is het meest geschikte programma voor het maken van berekeningen van zowel directe als indirecte relaties en hiermee het meest geschikt bij uitvoering van dit onderzoek.

Missing values

Huizingh (2014) geeft aan dat twee soorten missing values zijn. Dit kan een ontbrekende waarde van een numerieke variabele zijn die door SPSS worden herkend, system missing value. Of een ontbrekende waarde, bijvoorbeeld een respondent heeft bijvoorbeeld nul ingevuld bij leeftijd, die niet wordt herkend door SPSS, een user missing value. De gebruiker zal de user missing value door het opgeven van de code voor missing value herkenbaar moeten maken voor het systeem. Bij 3 vragenlijsten is sprake van missing values, hierin ontbreekt de leeftijd. Deze zijn niet verwijderd, maar vervangen door het berekende gemiddeld (voor missing values). Ook voor de vragen die met 'niet van toepassing' beantwoord zijn, is deze werkwijze toegepast. Omdat de vragenlijst verder volledig zijn ingevuld zijn deze vragenlijst niet uitgesloten.

Het conceptueel model bestaat feitelijk uit 4 soorten relaties:

1. Directe relaties op de perceptie over de lerende organisatie
 - a. H1: Ervaren werkdruk is direct en negatief gerelateerd aan de percepties over de lerende organisatie;
 - b. H2 Waargenomen toegang tot beschikbare middelen is direct en positief gerelateerd aan de percepties over de lerende organisatie;
 - c. H4 Tijd voor leren is direct en positief gerelateerd aan de percepties over de lerende organisatie;
 - d. H5 Bevlogenheid is direct en positief gerelateerd aan de perceptie over de lerende organisatie.
2. Mediërende rol van bevlogenheid
 - a. H6 Bevlogenheid medieert de relatie tussen werkdruk en de perceptie over de lerende organisatie;
 - b. H7 Bevlogenheid medieert de relatie tussen tijd voor leren en de perceptie over de lerende organisatie;
 - c. H8 Bevlogenheid medieert de relatie tussen beschikbare middelen en de perceptie over de lerende organisatie.
3. Modererend effect van initiatief

H3 Persoonlijk initiatief modereert de relatie tussen waargenomen toegang tot middelen en percepties over de lerende organisatie op een zodanige wijze dat de relatie sterker is voor werknemers die veel initiatief tonen en zwakker voor werknemers die minder initiatief tonen;

- De sterkte van het positieve effect van waargenomen beschikbare middelen via de lerende organisatie op werktevredenheid is afhankelijk van het persoonlijk initiatief van medewerkers mits overige variabelen gelijk blijven.
4. Mediërende rol van percepties over de lerende organisatie
 - a. H9 Percepties over de lerende organisatie heeft een mediërende rol en is een afhankelijke variabele in de relatie tussen werkdruk en werktevredenheid;
 - b. H10 Percepties over de lerende organisatie heeft een mediërende rol en is een afhankelijke variabele in de relatie tussen "tijd voor leren" en werktevredenheid.

- c. H11 Percepties over de lerende organisatie heeft een mediërende rol en is een afhankelijke variabele in de relatie tussen toegang tot middelen en werktevredenheid;
- d. H12 Percepties over de lerende organisatie heeft een mediërende rol en is een afhankelijke variabele in de relatie tussen waargenomen toegang tot middelen en werktevredenheid is afhankelijk van persoonlijk initiatief;

Voordat de hypothesen worden getoetst is een factoranalyse uitgevoerd. Omdat meerdere variabelen worden onderzocht is gekeken of geen andere variabelen de onderzochte relaties beïnvloeden. Vervolgens wordt de Partial Least Squares Structural Equation Modelling (PLS SEM) uitgevoerd op de hierboven beschreven relaties.

3.5. Methodologische issues

In deze paragraaf volgt een beschrijving van issues die de validiteit van het onderzoek kunnen beïnvloeden. Bij de opzet van het onderzoek is zoveel mogelijk getracht deze te voorkomen.

Non-response

Om te voorkomen dat personen niet willen deelnemen aan het onderzoek is het onderzoek uitgevoerd binnen het bedrijf waar de onderzoeker werkt. De uitnodiging tot deelname is op een informele manier vormgegeven, waarbij de onderzoeker hulp vraagt van collega's. Omdat collega's een werk gerelateerde relatie met elkaar hebben is de kans op response groter dan wanneer het gaat om geheel onbekende onderzoekers. Daarnaast is aangegeven dat de resultaten anoniem worden opgeslagen en is gekozen voor gebruikersvriendelijke software. Alvorens de hyperlink van de enquête is verstuurd is deze getest. Een drietal gebruikers heeft de vragen getest op fouten, gebruiksvriendelijkheid en snelheid van het softwarepakket. Op basis van deze uitkomsten is ook de tijdsindicatie bepaald. De deelnemers is een ruim tijdsbestek gegeven om de vragenlijst in te vullen. Hierbij hebben de deelnemers maximaal twee herinneringen ontvangen op strategisch gekozen tijdstippen zodat de kans op invullen het grootste is. Een uitnodiging is aan het begin van de middag verstuurd en de andere op woensdag. Op woensdag is het veelal wat rustiger op kantoor en is de kans groter dat mensen na het lezen van de herinnering direct overgaan tot actie.

Een belangrijke vraag is of de non-respondenten afwijken van de respondenten. De reden om dit te controleren is dat non-respons mogelijk effect heeft op de uitkomst van het onderzoek. Hiervan kan sprake zijn als de non-respondentengroep afwijkt van de respondentengroep. Om dit kunnen vaststellen, zijn de uitkomsten van de controlevariabelen leeftijd, geslacht en leidinggevenden van de respondenten vergeleken met die van de totale populatie. De gemiddelde leeftijd van de totale populatie is 39 jaar. Dit wijkt niet af van de gemiddelde leeftijd van de respondenten die ook gemiddeld 39 jaar is. Van de totale populatie is 42% man en 58% vrouw. Dit is omgekeerd aan de respondenten waarvan 53% man en 47% vrouw is. Het percentage leidinggevende van de totale populatie is 8 % en het percentage respondenten dat een leidinggevende functie heeft is 11%. Uit deze vergelijking blijkt dat een geringe kans is op een *non-response* vertekening.

Tabel 3. Demografische gegevens respondenten, n = 73 vergeleken met de gegevens van de organisatie

Variabele	Waarde	Org	N	%
Geslacht	Man	42%	39	53%
	Vrouw	58%	34	47%
Leeftijd	< 29 jaar	24%	13	21%
	30 - 39 jaar	28%	25	31%
	40 - 49 jaar	32%	23	32%
	50 - 59 jaar	16%	10	13%
	60 - 69 jaar	1%	2	3%
Leidinggevende positie		8%	8	11%

Gegevens van de organisatie per 1 december 2015

Sociaal-wenselijke antwoorden / Anonimiteit

De mogelijkheid bestaat dat deelnemers sociaal-wenselijke antwoorden geven. Een aantal items van de vragenlijst gaan bijvoorbeeld over talent en vaardigheden. Mensen zijn niet snel geneigd om van zichzelf te zeggen dat ze niet genoeg talent en vaardigheden hebben om hun werk goed te doen. Dit soort sociaal-wenselijke antwoorden kan een vertekening geven van de resultaten. Alhoewel de kans op sociaal-wenselijk antwoorden bij een interview groter is dan bij een online enquête. Bij de instructie en uitnodiging tot deelname is duidelijk aangegeven dat de antwoorden anoniem worden verwerkt om de kans op sociaal-wenselijke antwoorden te verkleinen. Helaas is door de onderzoeker een inschattingfout gemaakt bij het opstellen van de vragenlijst. Hierin is onder andere de leeftijd en de functie van de respondent als variabele opgenomen met als doel om demografische analyses uit te kunnen voeren. Aangezien van een aantal functies maar weinig medewerkers in de organisatie werkzaam zijn, resulteert de combinatie van leeftijd en functie te snel in herleidbaarheid van de gegevens. Deze opmerking komt bij herhaling terug in de open vraag 'ruimte voor een toelichting' (bijlage 2). Een gevolg van de herleidbaarheid van de gegevens kan zijn een kleiner aantal respondenten. Daarnaast kan de herleidbaarheid van de gegevens een vertekening van de resultaten geven, doordat respondenten sociaal wenselijke antwoorden invullen.

Interpretatieproblemen

De meeste velden van de vragenlijsten bevatten een selectie van antwoorden waardoor integratieproblemen worden voorkomen en de deelnemer bij wijze van spreken gedwongen wordt om een antwoord te kiezen uit de opsomming. Desondanks kan niet worden voorkomen dat de vraagstelling verkeerd geïnterpreteerd kan worden of de uitleg niet goed wordt gelezen waardoor vertekening optreedt. Zoals uit de paragraaf over operationalisatie blijkt, worden (bijna) uitsluitend wetenschappelijke gevalideerde vragenlijsten gebruikt met de daarbij behorende bronvermelding. Deze vragenlijsten zijn al vaker wetenschappelijk gebruik waardoor de kans op interpretatieverschillen wordt verkleind. De vragenlijsten zijn vertaald uit het Engels wat kan leiden tot interpretatieproblemen. Om dit te voorkomen zijn de vragen door meerdere personen beoordeeld in zowel de Engelse als de Nederlandse vraagstelling. Voordat de uitnodiging tot deelname is verstuurd is de vragenlijst getest door personen die geen onderdeel uitmaken van de onderzoekspopulatie. Dit om fouten zoveel mogelijk te voorkomen.

4. Resultaten

In dit hoofdstuk worden de resultaten van het uitgevoerde onderzoek gepresenteerd. In paragraaf 4.1 worden de betrouwbaarheidsanalyse op de vragen en respondenten en factoranalyse uitgevoerd. In paragraaf 4.2 wordt de kwaliteit van het onderzoek toegelicht en paragraaf 4.3 beschrijft de data, ook wel statistiek genoemd. Vervolgens wordt in paragraaf 4.4 de Partial Least Squares Structural Equation Modelling (PLS SEM) uitgevoerd. In paragraaf 4.5 wordt de moderatie analyse toegelicht. Tot slot in paragraaf 4.6 worden de reacties van groepen weergegeven. Terwijl de meeste variabelen gemeten worden in termen van percepties, wordt deze nuance soms weggelaten om de tekst duidelijk en leesbaar te houden.

4.1. Onderzoeksdata

Het onderzoek is uitgevoerd bij een in Nederland gevestigde coöperatieve bank. De onderzoekspopulatie bestaat uit 277 werknemers die in november 2015 werkzaam waren bij deze bank. Hiervan vulden 73 medewerkers (26%) de vragenlijst helemaal in. Het databestand bestaat uit 39 (53%) mannelijke en 34 (47%) vrouwelijke respondenten. De meeste respondenten (53) hebben een HBO of Universitaire opleiding gevolgd. De gemiddelde leeftijd van de respondenten is 39 jaar met een gemiddelde van 13,1 jaar werkervaring binnen de bancaire organisatie. Hieronder volgt een overzicht van de demografische kenmerken van de respondenten.

Tabel 4. Demografische gegevens respondenten, n = 73

Variabele	Waarde	N	%
Geslacht	Man	39	53%
	Vrouw	34	47%
Leeftijd	< 29 jaar	13	21%
	30 - 39 jaar	25	31%
	40 - 49 jaar	23	32%
	50 - 59 jaar	10	13%
	60 - 69 jaar	2	3%
Jaren in de organisatie	0 - 4 jaar	15	31%
	5 - 9 jaar	14	17%
	10 - 14 jaar	12	10%
	15 - 19 jaar	17	29%
	20 - 24 jaar	7	10%
	25 - 29 jaar	2	2%
	30 - 34 jaar	3	4%
	≥ 35 jaar	3	4%
Jaren in huidige positie	0 - 4 jaar	21	44%
	5 - 9 jaar	21	19%
	10 - 14 jaar	16	23%
	15 - 19 jaar	7	10%
	20 - 24 jaar	2	2%
	25 - 29 jaar	4	4%
	30 - 34 jaar	2	4%
	≥ 35 jaar	0	0%
Opleidings-niveau	Voortgezet onderwijs (vmbo, mavo, havo, vwo)	5	7%
	Middelbaar beroepsonderwijs (mbo, mts, meao)	15	21%
	Hoger beroepsonderwijs	40	48%
	Universiteit	13	23%

Demografische gegevens zoals leeftijd, zijn in klassen ingedeeld om de overzichtelijkheid te vergroten (Baarda en de Goede, 2006).

Eerst zijn de gegevens in Statistical Program for Social Sciences (SPSS) versie 22 geïmporteerd. Alvorens de analyse van de data is uitgevoerd zijn de omgekeerde vragen van de vragen beschikbare middelen (3.5) en werkdruk (5.2) gehercodeerd: 1 wordt 5, 2 wordt 4, 3 blijft 3, 4 wordt 2 en 5 wordt 1. Hercoderen van negatief naar positief is nodig om de conclusies juist te interpreteren.

In het onderzoek zijn vijf variabelen opgenomen. De constructen worden grotendeels gemeten met behulp van een vijf-punts Likertschaal van 'bijna nooit' tot 5 'bijna altijd' en 'Zeer oneens' tot 'Zeer eens'. Als blijkt dat een construct wordt gevormd uit meerdere vragen, die verschillend gemeten worden, dan zijn die vragen gestandaardiseerd. Door de antwoorden te standaardiseren kunnen de vragen met elkaar worden vergeleken. Vragen zijn vergelijkbaar gemaakt door bij de vragen waar n.v.t. is ingevuld, het antwoord te vervangen door het gemiddelde van de vraag.

Daarna is de validiteit van de constructen getest door een factoranalyse (Hair, Black, Babin & Anderson 2010, p 116-117). Met de factoranalyse stel je vast of sprake is van consistente beantwoording in de vragen binnen een construct. Daarnaast wordt gecontroleerd of constructen normaal (bijlage 3) verdeeld zijn (Hair, Black, Babin & Anderson 2010, p 71-72). In tabel 5 staat welke normen gehanteerd worden in dit onderzoek. Wanneer afwijkingen van de normen geconstateerd worden, dan worden deze vermeld, waarbij wordt aangegeven of de geconstateerde afwijkingen mogelijk gevolgen hebben voor het betreffende construct en het onderzoek. Vervolgens is de betrouwbaarheid van de constructen onderzocht met de berekening en interpretatie van de Cronbach's Alpha en AVE.

Tabel 5. gehanteerde normen:

Normale verdeling	Kurtosis	-2 > < 2
Normale verdeling	Skewness	-2 > < 3
Onderlinge samenhang	Component loadings	> 0,5
Consistentie binnen construct	Cronbach's Alpha	> 0,7
Samengestelde betrouwbaarheid	AVE	> 0,5

Volgens de algemeen gehanteerde vuistregel horen variabelen die een factorlading van minimaal 0,4 hebben, bij die factor. Om de norm van de AVE te halen, is de in dit onderzoek een factorlading van minimaal 0,5 nodig. AVE's boven de 0,5 worden behandeld als indicaties van convergente validiteit. Convergente validiteit geeft een sterke samenhang aan met instrumenten die vergelijkbaar of tegengesteld construct meten.

In SmartPLS zijn vervolgens de gestandaardiseerde gegevens ingelezen en is een model gemaakt inclusief de modererende variabele 'initiatief'. Hierbij is de lerende organisatie als afhankelijke variabele, persoonlijk initiatief als modererende variabele en middelen als onafhankelijke variabele ingevoerd. De toets is uitgevoerd in de default setting: tweezijdig. Deze aanpak maakt gebruik van de latente variabele scores van de latente voorspeller en latente moderator variabele uit de belangrijkste effecten model (zonder de interactie termijn). Deze latente variabele scores worden opgeslagen en gebruikt om de product indicator voor de tweede fase analyse (dit gebeurd op de achtergrond) die de

interactie term naast de voorspellerkarakteristiek en moderator variabele te berekenen. Ook is bootstrapping uitgevoerd. Dit bestaat uit het vele malen doen van een steekproef uit de oorspronkelijke steekproef met terugleggen. Door het aantal steekproeven te vergroten kan het betrouwbaarheidsinterval nauwkeuriger worden bepaald. In dit onderzoek is het aantal samples gezet op 5000. Vervolgens zijn aan de hand van de uitkomsten de hypothesen al dan niet bevestigd. De hypothesen zijn 2-zijdig getoetst en significant bij 0,1. < 0,002 ***; < 0,02 **; < 0,1 *

4.1.1. Factoranalyse

Na het standaardiseren is de factoranalyse uitgevoerd. Hiermee onderzoek je of de afzonderlijke vragen te herleiden zijn naar één of een beperkt aantal aspecten (factoren). Zo ja, dan kan men een samengestelde variabele maken.

De uitkomst van de factoranalyse geeft aan hoe de achterliggende structuur van lerende organisatie, werkdruk, beschikbare middelen, initiatief en bevoegenheid zich verhouden. Hieronder is de factoranalyse toegelicht. De werkwijze is als volgt. Wanneer een factorlading lager is dan 0,5, of minder dan 0,2 afwijkt van een ander construct, wordt de vraag uitgesloten. Na het uitsluiten van de vraag, voer je opnieuw de factoranalyse uit. De factoranalyse herhaal je tot alle factorladingen aan de genoemde norm voldoen.

Uit de factoranalyse blijkt dat de vragen 1.2. en 1.3, de vragen over het 'continue creëren van leermogelijkheden', onvoldoende discrimineren met items 'tijd voor leren' om een samengestelde variabele te kunnen vormen. Aanvullend op het onderzoek van Gijzel (2015), zijn door mij vragen toegevoegd over leermogelijkheden. (Edmondson (1999) en Kruis, A., Speklé, R.F., Van Elten, H.J., Widener, S.K.. (2011). Questionnaire on Control at the Level of the Business Unit Manager, Nyenrode Business Universiteit. De vier vragen mogen op basis van de factoranalyse niet onder de variabele lerende organisatie meegenomen worden omdat ze onvoldoende discrimineren met items uit 'bevoegenheid' en worden daarom niet in de analyse meegenomen.

Na het uitvoeren van de factoranalyse blijkt dat dimensie 'Continue creëren van leermogelijkheden' wordt gemeten door vraag 1.1. 'Bevorder onderzoek en dialoog' wordt gemeten door de vragen 1.4 en 1.6. 'Stimuleer samenwerking en team leren' wordt gemeten door de vragen 1.8 en 1.9. 'Creëer systemen om leren vast te leggen en te delen' door vraag 1.12. 'Empower mensen met een gezamenlijke visie' kan niet gemeten worden omdat de vragen onvoldoende discrimineren met de items van 'middelen' en 'tijd voor leren'. 'Sluit de organisatie aan met haar omgeving' wordt gemeten door vraag 1.18. 'Bied strategisch leiderschap voor het leren' wordt gemeten door de vragen 1.19, 1.20 en 1.21. 'Tijd voor leren' wordt gemeten door de vragen 7.1, 7.2, 7.3, 8.1, 8.2 en 8.4. Werkdruk wordt gemeten door de vragen 2.1, 2.2, 2.3, 2.4 en 2.5.

Initiatief (in de bank 'ondernemerschap' genoemd) wordt gemeten door de vragen 5.1, 5.2, 5.3, 5.4, 5.5 en 5.6 en wordt in het conceptueel model als modererend effect meegenomen. In de theorie wordt gesteld dat persoonlijk initiatief en pro-activiteit een product is van persoonlijke kenmerken en omgevingsfactoren (Bateman & Crant, 1999). Het is niet waarschijnlijk dat toegang tot beschikbare middelen persoonlijk initiatief bevordert. Het is eerder aannemelijk dat werknemers met veel persoonlijk initiatief meer gebruik maken van beschikbare middelen, dan medewerkers met

minder persoonlijk initiatief. Om te controleren of de vragen over initiatief voldoende samenhangen is dit middels de factoranalyse onderzocht. De gebruikte vragen samen zijn een goede weergave van het construct persoonlijk initiatief. Beschikbare middelen wordt gemeten door de vragen 3.1, 3.2, 3.3, 3.4, 3.6 en 3.7. Bevlogenheid wordt in drie dimensies onderverdeeld. 'Kracht' wordt gemeten door de vragen 4.1, 4.2 en 4.5, 'toewijding' wordt gemeten door de vragen 4.3, 4.4 en 4.7 en 'absorptie' wordt gemeten door de vragen 4.6, 4.8 en 4.9.

De uitkomst van de factorlading, na verwijderen van de vragen die niet aan de normen voldoen, staat in bijlage 4. Het model inclusief factorladingen staat in bijlage 5.

4.1.2. Betrouwbaarheid constructen

Cronbach's alpha

Vervolgens is de betrouwbaarheid van de constructen onderzocht. Hiermee wordt bedoeld dat de meerdere items samen één schaal mogen vormen. Dit is onderzocht met de berekening en interpretatie van de Cronbach's alpha. De Cronbach's alpha is volgens Baarda en de Goede (2001) een maat die de homogeniteit uitdrukt. De alpha kan een waarde hebben die van nul tot één loopt. Nul betekend dat geen samenhang is en één dat de vragen allemaal precies hetzelfde meten. In tabel 6 een overzicht van de Cronbach's alpha na de factoranalyse.

Tabel 6. Cronbach's alpha coëfficiënt voor interne consistentie

Variabele en dimensie	Vr.	Items	α
Lerende organisatie		10	0,889
Dimensies			
Continue creëren van leermogelijkheden	1.1	1	
Bevorder onderzoek en dialoog	1.4-1.6	2	0,785
Stimuleer samenwerking en team leren	1.8-9	2	0,743
Creeër systemen om leren vast te leggen en te delen	1.12	1	
Empower mensen met een gezamenlijke visie		0	
Sluit de organisatie aan met haar omgeving	1.18	1	
Bied strategisch leiderschap voor het leren	1.19-21	3	0,871
Tijd om te leren / 1 en 2	7, 8.1, 8.2,8.4	5	0,804
Werkdruk	2	5	0,858
Initiatief	5	7	0,743
Beschikbare middelen	3	5	0,848
Bevlogenheid	4	9	0,937
Dimensies			
Kracht	1,2,5	3	0,883
Toewijding	3,4,7	3	0,916
Absorptie	6,8,9	3	0,822
Totaal		41	

Noot: bij de dimensies waar 1 vraag per dimensie resteert kan geen berekening worden gemaakt

AVE

Om de betrouwbaarheid van de constructen te testen, wordt steeds vaker gevraagd naar composiet betrouwbaarheid (CR) en gemiddelde Variantie geëxtraheerd (AVE) in plaats van Cronbach-alpha (interne consistentie van maatregelen). $AVE = (\text{som van het kwadraat gestandaardiseerde lading}) / (\text{som van kwadraten gestandaardiseerde lading} + \text{som van de indicator meetfout})$

Samengestelde betrouwbaarheid als de betrouwbaarheid van een gesommeerde schaal gemiddelde variantie geëxtraheerd is de variantie van de indicatoren verklaard door een gemeenschappelijke factor, gemiddelde-variantie eigenschap gerelateerde geëxtraheerd. AVE varieert van 0 tot 1, en geeft de verhouding van de totale variantie die door de latente variabele. Volgens Bagozzi (1991), geeft een variantie geëxtraheerd groter dan 0,50 aan dat de geldigheid van zowel de constructie als de individuele variabelen hoog is.

Tabel 7. Overzicht betrouwbaarheid en validiteit

Reliability and Discriminant Validity		(norm fact analyse is 0,5)						
Construct	CR	AVE	Bevlogenheid	Lerende org	Middelen	Pers initiatief	Tijd om te leren	Werkdruk
Bevlogenheid		0,947	0,665	0.816				
Lerende org	0,909	0,503	0.485	0.709				
Middelen	0,887	0,574	0.370	0.506	0.757			
Pers initiatief	0,816	0,427	0.302	0.277	0.039	0.653		
Tijd om te leren	0,857	0,506	0.372	0.628	0.410	0.233	0.711	
Werkdruk	0,897	0,638	-0.360	-0.517	-0.434	-0.238	-0.297	0.798

Het construct persoonlijk initiatief is zwak en niet voldoet aan de norm van 0,5. Desondanks wordt de variabele meegenomen als modererende variabele, omdat de moderatie mogelijk tot interessante bevindingen leidt.

4.2. Kwaliteit van het onderzoek

Er is een verband tussen de kwaliteit van de resultaten en de validiteit en betrouwbaarheid van de resultaten. Validiteit wordt verdeeld in interne en externe validiteit. Met validiteit (geldigheid) wordt de mate waarin de resultaten van het onderzoek met de te toetsen hypothesen overeenkomen beoordeeld.

4.2.1. Validiteit en betrouwbaarheid

Validiteit geeft aan of de uitkomsten van een onderzoek daadwerkelijk specifiek voor dit onderzoek relevante feiten bestaan. Het is belangrijk om een zo hoog mogelijke validiteit te realiseren: hoe hoger de validiteit, hoe betekenisvoller de uitkomsten zijn. Er wordt onderscheid gemaakt tussen interne en externe validiteit. Interne validiteit is de mate waarin de conclusies voor het onderzoek geldig zijn voor de onderzoeksgroep. Dit betreft de genomen stappen tussen de theorie en operationalisering in meetbare begrippen. Omdat voor dit onderzoek gebruik gemaakt is van bestaande meetinstrumenten van andere onderzoekers en dezelfde wijze van dataverzameling is toegepast, is sprake van een hoge mate van consistentie. Dit verhoogde de interne validiteit van dit onderzoek.

De externe validiteit is de mate waarin de conclusies ook van toepassing zijn op de gehele populatie (oftewel de generaliseerbaarheid die mede afhankelijk is van de representativiteit van de onderzoeksgroep). Omdat dit onderzoek in de vorm van

een steekproef eerder is uitgevoerd in een andere organisatie en branche, verhoogt dit ook de generaliseerbaarheid.

Met betrouwbaarheid wordt bedoeld of een andere onderzoeker die hetzelfde onderzoek uitvoert tot dezelfde resultaten komt zoals beschreven in dit onderzoek. Het is niet eenvoudig aan te geven hoe groot de betrouwbaarheid van dit onderzoek is. De lerende organisatie is een onderwerp waar op dit moment veel onderzoek naar wordt gedaan en over geschreven wordt. De perceptie over de lerende organisatie kan hierdoor veranderen, waardoor het beeld van respondenten veranderd in de tijd. De betrouwbaarheid van dit onderzoek heeft dan ook beperkte houdbaarheid. De verzamelde data kan worden gezien als representatief voor een bepaald moment in de tijd.

4.3. Beschrijvende statistiek

Allereerst worden het gemiddelde, standaard deviatie en de correlatie van alle variabelen getoond. Een gemiddelde van de perceptie over een lerende organisatie van 3,05 op de schaal van 1 tot 5 wordt door de respondenten de organisatie als een nog niet volledig lerende organisatie gezien (Ali, 2012).

Het gemiddelde van talent en vaardigheden (4,38) is het hoogste gemiddelde. Het gemiddelde van de werktevredenheid is met 4,25 het op één na hoogste gemiddelde. Het gemiddelde van de ervaren werkdruk (2,84) is het laagste gemiddelde.

Tabel 8. Gemiddelde, standaarddeviatie en correlatie van alle variabelen (n = 73)

Variabele	Gem	SD	LO	WD	BM	BV	IN	WT	LT	GE	OPL	MP	JF	JO	VU	TL	HR	TV
Lerende organisatie	3,053	0,621	1															
Werkdruk	2,84	0,83	0,494**	1														
Beschikbare middelen	3,66	0,67	0,507**	-0,42	1													
Bevlogenheid	3,69	0,71	0,467**	-,323**	-,344**	1												
Initiatief	3,71	0,37	0,173	-0,186	-0,052	-,295*	1											
Werktevredenheid	4,25	0,62	0,573**	-,388**	0,457**	-,668**	0,141	1										
Leeftijd	39,14	9,86	-0,112	0,113	0,074	0,067	-0,041	0,079	1									
Geslacht	1,47	0,50	0,146	-,422**	0,06	0,153	0,179	-,251*	-0,148	1								
Opleidingsniveau	4,77	0,98	-0,279	0,163	-0,132	-,251*	0,09	-0,133	0,041	-0,087	1							
Management positie	0,11	0,31	0,112	0,204	0,115	0,175	0,189	0,216	0,134	-0,152	0,219	1						
Jaren in Functie	8,48	7,39	-0,31	-0,1	0,171	0,126	-0,092	0,066	-,673**	0,035	-0,122	0,064	1					
Jaren bij organisatie	12,66	9,76	-0,205	0,094	-0,016	-0,003	-0,194	-0,006	-,748**	-0,096	-0,129	0,019	-,598**	1				
Voorkeurs uren	33,12	6,74	-0,111	-,364**	-0,440	-0,074	-0,035	-0,161	0,077	-,571**	-,312**	-,367**	-0,106	-0,029	1			
Leermogelijkheden	verv																	
Tijd om te leren	3,41	0,736	0,574**	-,339**	-,429**	-,321**	0,085	-,363**	-0,06	0,015	-0,098	-,258*	-0,095	-0,074	-0,015	1		
Hoef. ruimte voor het leren	3,95	1,91	-0,412	0,18	-,0241*	-0,146	0,016	-,246*	0,085	-0,031	-0,066	-0,174	0,083	0,087	-0,091	-,663**	1	
Talent / vaardigheden	4,38	0,52	-0,121	-0,085	0,153	0,115	0,028	0,091	0,148	0,051	-0,123	-0,177	-,231*	0,122	-0,002	-0,083	-0,021	1

* p < 0.05 level (2-tailed)

** p<0.01 level (2-tailed)

Perceptie over de lerende organisatie zijn significant gecorreleerd aan 5 variabelen zoals weergegeven in tabel 9.

Tabel 9. Significante correlaties met de lerende organisatie

Variabele	Correlatie lerende organisatie
Werkdruk	-0,494**
Beschikbare middelen	0,507**
Bevlogenheid	0,467**
Werktevredenheid	0,573**
Tijd om te leren	0,574**

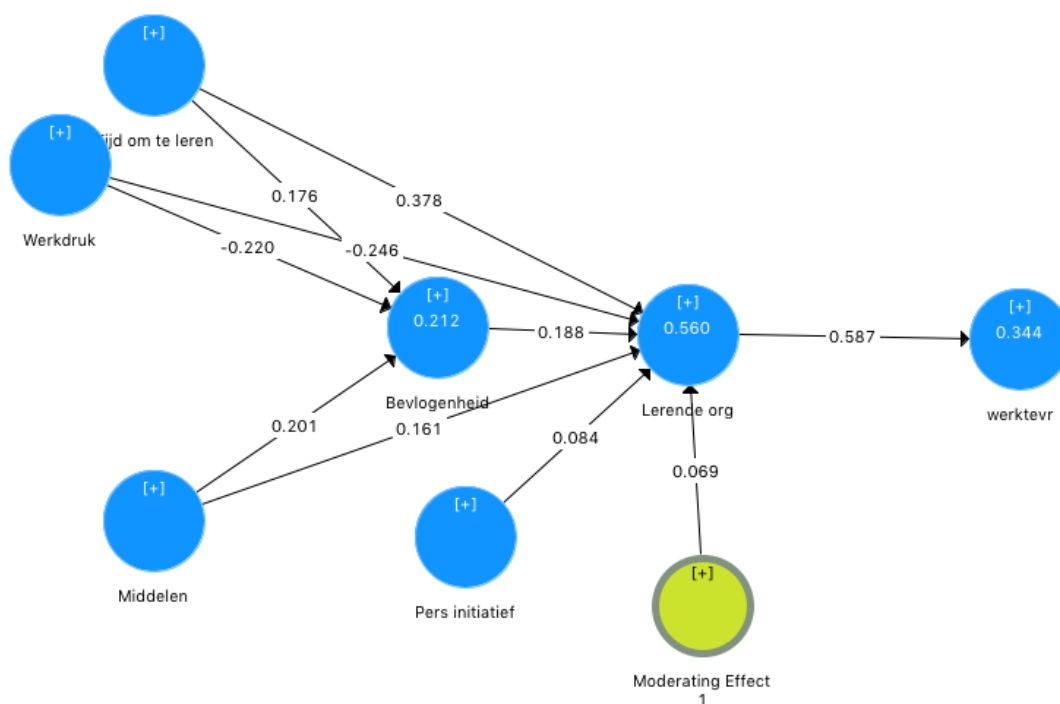
Dit betekent bijvoorbeeld dat een toename bevlogenheid wordt geassocieerd met een toename in de perceptie over de lerende organisatie. Bovendien kan een toename werkdruk wordt geassocieerd met een daling in de lerende organisatie als de correlatiecoëfficiënt negatief is. Correlaties tussen 0.30 en 0.49 kan worden beschouwd als een zwakke, correlaties tussen 0,50 en 0,69 als matig (Zady, 2008). De variabele geslacht is opvallend (negatief) gerelateerd aan werkdruk en (positief) gerelateerd aan werktevredenheid. Als vrouw = 0 en man= 1 kan dit als volgt kunnen worden geïnterpreteerd. Gemiddeld ervaren mannen minder werkdruk dan vrouwen en zijn mannen meer tevreden over hun werk dan vrouwen. Tijd voor leren correleert negatief met werkdruk, zodat des te meer “tijd voor leren” de werknemer ervaart, des te minder zij of hij werkdruk ervaart. Tijd voor leren correleert positief met beschikbare middelen en werktevredenheid, zodat de werknemer die meer tijd voor leren ervaart, des te meer zij of hij beschikbare middelen en werktevredenheid ervaart.

Hoge correlaties tussen twee onafhankelijke variabelen kan leiden tot fouten in regressieanalyse en verkeerde interpretaties van het uiteindelijke model (Scott, Flaherty & Currall, 2013). Deze zogenaamde multicollineariteit treedt op wanneer de correlatie tussen variabelen boven 0,8 is (Watkins & Dirani, 2013). Hoewel de correlatie tussen bevlogenheid en werktevredenheid vrij hoog (0,668, $p < 0,01$) is, treedt geen multicollineariteit op. Vervolgens zijn de directe – en indirecte relaties en modererende effecten berekend. Tenslotte wordt afgesloten met de resultaten van de toetsing van de hypothesen.

4.4. Partial Least Squares Structural Equation Modelling (PLS SEM)

Om de hypothesen over de relaties tussen waargenomen werkomgeving en persoonlijke kenmerken en de lerende organisatie te toetsten wordt een Partial Least Squares Structural Equation Modelling (PLS SEM) uitgevoerd.

Alle variabelen zijn in Smart PLS opgenomen. Hieruit volgen de directe en indirecte relaties. In bijlage 6 een overzicht van totale- en indirecte effecten, waaruit blijkt welke effecten significant zijn.



Figuur 2. Model SmartPLS voor bootstrapping

Het totale effect voor bootstapping wordt weergegeven in figuur 2. De R square van de originele data wordt hierin weergegeven. In tabel 10 de weergave van de R Square voor en na bootstrapping.

Tabel 10. Directe relaties op de perceptie van de lerende organisatie na bootstrapping

R Square	Original Sample	Sample Mean	Standard Deviation	T Statistics	P Values
Bevlogenheid	0.212	0.257	0.081	2.627	0.009
Lerende organisatie	0.560	0.617	0.069	8.181	0.000
Werktevredenheid	0.344	0.352	0.075	4.577	0.000

Het totale directe effect van bevlogenheid, werkdruk, tijd voor leren en toegang tot middelen is goed voor 56 % van de variantie in de perceptie over de lerende organisatie (R2 0,560).

Uit het overzicht totale- en indirecte effecten (bijlage 6) blijkt welke effecten significant zijn. In tabel 11 een samenvatting van de totale, directe en indirecte effecten na bootstrapping.

Tabel 11. Samenvatting van de totale, directe en indirecte effecten na bootstrapping

Totale effecten	Bevlogenheid	Lerende organisatie	Werktevrede- heid
Bevlogenheid		0.169*	0.101*
Lerende organisatie			0.590***
Middelen	0.207*	0.212*	0.126*
Moderating Effect 1		0.080	0.049
Persoonlijk initiatief		0.116	0.069
Tijd om te leren	0.188	0.403***	0.237***
Werkdruk	-0.228*	-0.276**	-0.163**
Werktevrede- heid			
Indirecte effecten	Bevlogenheid	Lerende organisatie	Werktevrede- heid
Bevlogenheid			0.101*
Lerende organisatie			
Middelen		0.037	0.126*
Moderating Effect 1			0.049
Persoonlijk initiatief			0.069
Tijd om te leren		0.031	0.237***
Werkdruk		-0.039	-0.163**
Werktevrede- heid			
Directe effecten	Bevlogenheid	Lerende organisatie	Werktevrede- heid
Bevlogenheid		0.169*	
Lerende organisatie			0.590***
Middelen	0.207	0,176	
Moderating Effect 1		0.080	
Persoonlijk initiatief		0.116	
Tijd om te leren	0.188	0,372***	
Werkdruk	-0.228*	-0,236*	
Werktevrede- heid			

< 0,002 ***; < 0,02 **; < 0,1 * 2-zijdig getoetst en significant bij 0,1.

4.4.1. Directe relaties van de perceptie over de lerende organisatie

De uitkomst van de directe relaties beantwoordt hypothese 1,2,4 en 5. Bevlogenheid, werkdruk en tijd voor leren zijn significant gerelateerd aan de perceptie over de lerende organisatie. De interpretatie van de cijfers is hierna beschreven.

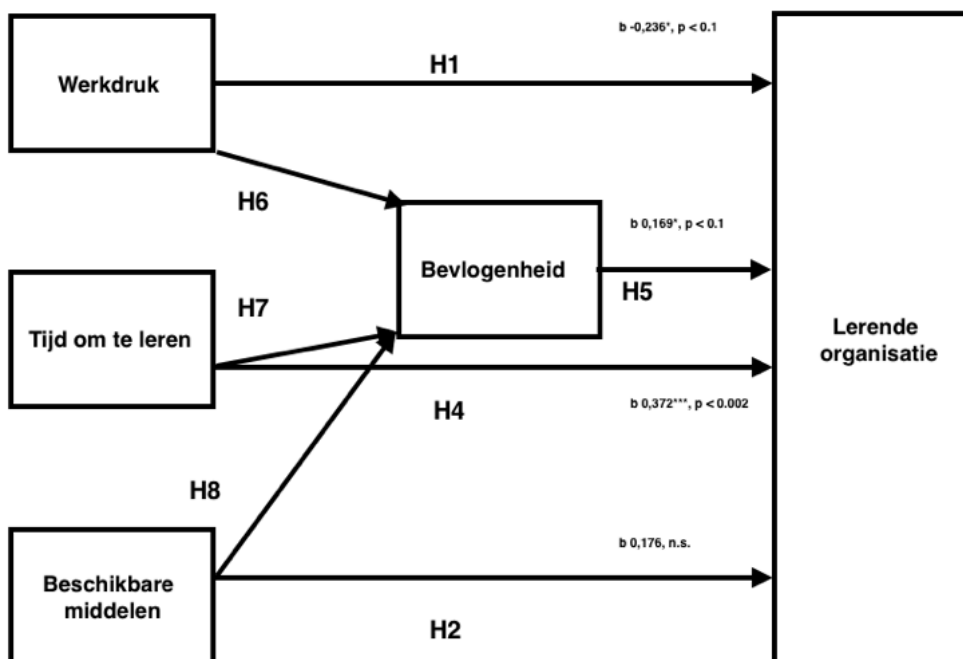
Hypothese 1 veronderstelt een direct en negatief verband tussen werkdruk en de perceptie over de lerende organisatie. Deze hypothese wordt door de data bevestigd. Een toename van één eenheid werkdruk leidt tot een vermindering van 0,236 in de perceptie over de lerende organisatie ($p < 0,10$), wanneer andere variabelen constant worden gehouden.

Hypothese 2 veronderstelt dat de toegang tot middelen direct en positief gerelateerd is aan de perceptie over de lerende organisatie. Voor deze hypothese is geen ondersteuning gevonden in de data.

Hypothese 4 veronderstelt dat tijd voor leren direct en positief gerelateerd aan de percepties over de lerende organisatie. Deze hypothese wordt door de data met een hoge significantie ($p < 0,002$) ondersteund. Wanneer de overige variabelen constant gehouden worden, een toename van één eenheid in tijd voor leren leidt tot een toename van 0,372 in de perceptie over de lerende organisatie.

Hypothese 5 veronderstelt dat bevoegenheid direct en positief gerelateerd aan de percepties over de lerende organisatie. Deze hypothese wordt door de data met een lage significantie ($p < 0,10$) ondersteund. Een toename van één eenheid in bevoegenheid leidt tot een toename van 0,169 in de percepties over de lerende organisatie.

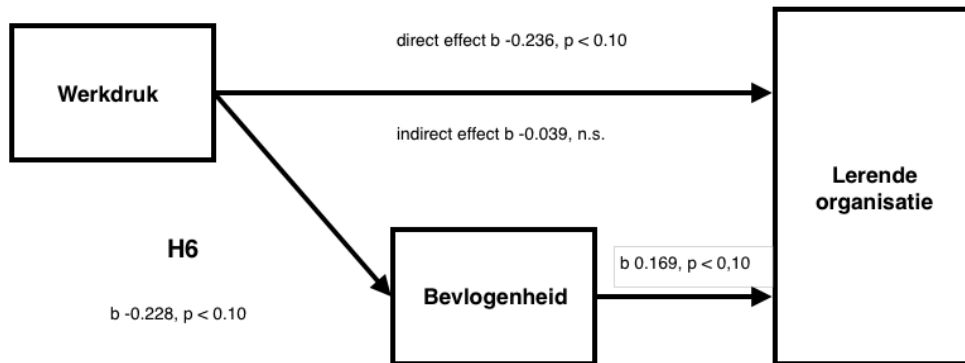
Het model met directe relaties van de perceptie over de lerende organisatie wordt weergegeven in figuur 3.



Figuur 3. Directe relatie tussen de onafhankelijke variabelen en de lerende organisatie

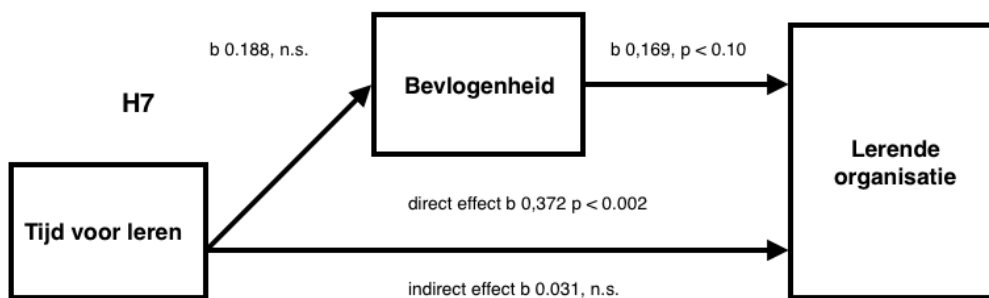
4.4.2. Mediërende rol van bevologenheid

De modellen met de mediërende rol van bevologenheid worden weergegeven in figuur 4, 5 en 6.



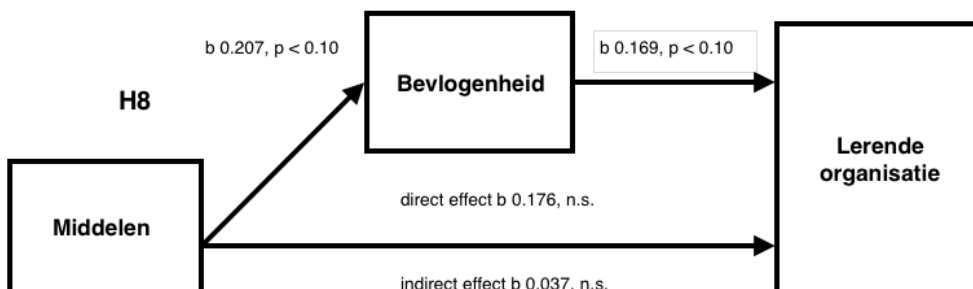
Figuur 4. Directe en indirecte effecten van werkdruk op de lerende organisatie.

Hypothese 6 veronderstelt een mediërend effect van bevologenheid op de relatie tussen werkdruk en de lerende organisatie. Voor deze hypothese is geen ondersteuning gevonden in de data.



Figuur 5. Directe en indirecte effecten van "tijd voor leren" op de lerende organisatie.

Hypothese 7 veronderstelt een mediërend effect van bevologenheid op de relatie tussen "tijd voor leren" en de lerende organisatie. Voor deze hypothese is geen ondersteuning gevonden in de data.

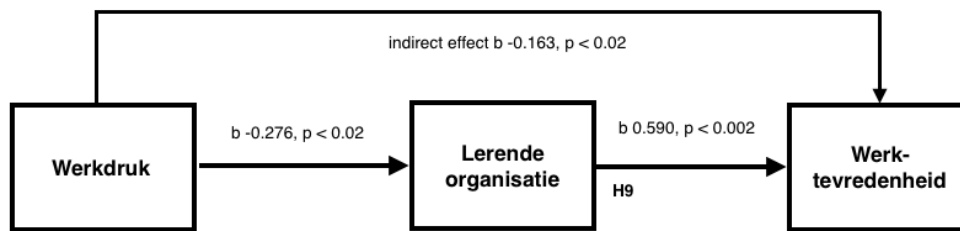


Figuur 6. Directe en indirecte effecten van middelen op de lerende organisatie.

Hypothese 8 veronderstelt een mediërend effect van bevologenheid op de relatie tussen beschikbare middelen en de lerende organisatie. Voor deze hypothese is geen ondersteuning gevonden in de data.

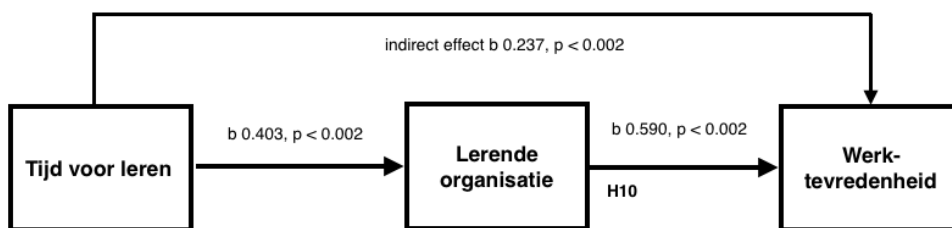
4.4.3. Mediërende rol van percepties over de lerende organisatie

De modellen met de mediërende rol van perceptie over de lerende organisatie worden weergegeven in figuur 7, 8 en 9.



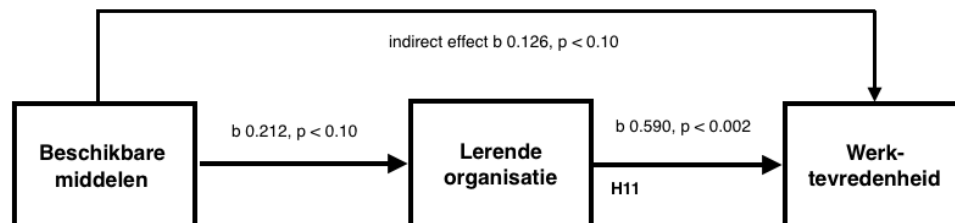
Figuur 7. Indirecte effect van werkdruk op de werktevredeheid

Hypothese 9 veronderstelt een mediërend effect van de lerende organisatie op de relatie tussen werkdruk en werktevredeheid. Deze hypothese wordt door de data met een gemiddelde significantie ($p < 0,02$) ondersteund. Een toename van één eenheid werkdruk leidt tot een indirecte vermindering van 0,163 in werktevredeheid door de lerende organisatie, wanneer andere variabelen constant worden gehouden.



Figuur 8. Indirecte effect van "tijd voor leren" op de werktevredeheid

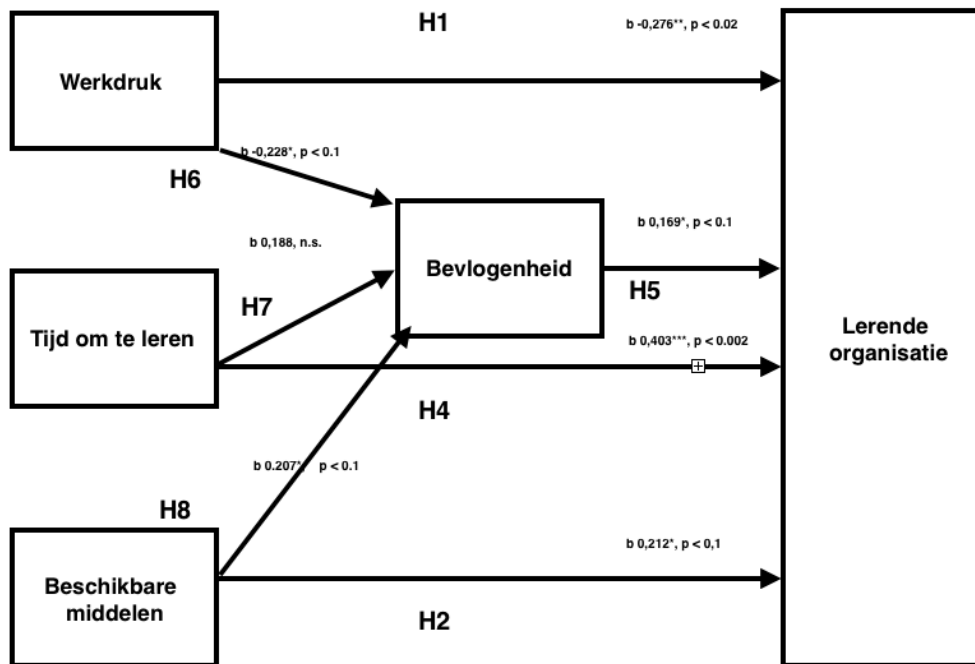
Hypothese 10 veronderstelt een mediërend effect van de lerende organisatie op de relatie tussen "tijd voor leren" en werktevredeheid. Deze hypothese wordt door de data met een hoge significantie ($p < 0,002$) ondersteund. Een toename van één eenheid "tijd voor leren" leidt tot een indirecte toename van 0,237 in werktevredeheid door de lerende organisatie, wanneer andere variabelen constant worden gehouden.



Figuur 9. Indirecte effect van beschikbare middelen op de werktevredeheid

Hypothese 11 veronderstelt een mediërend effect van de lerende organisatie op de relatie tussen toegang tot middelen en werktevredeheid. Deze hypothese wordt door de data met een lage significantie ($p < 0,10$) ondersteund. Een toename van één eenheid toegang tot middelen leidt tot een indirecte toename van 0,126 in

werktevredenheid door de lerende organisatie, wanneer andere variabelen constant worden gehouden.



Figuur 10. Directe- en indirecte relatie tussen de onafhankelijke variabelen en de lerende organisatie

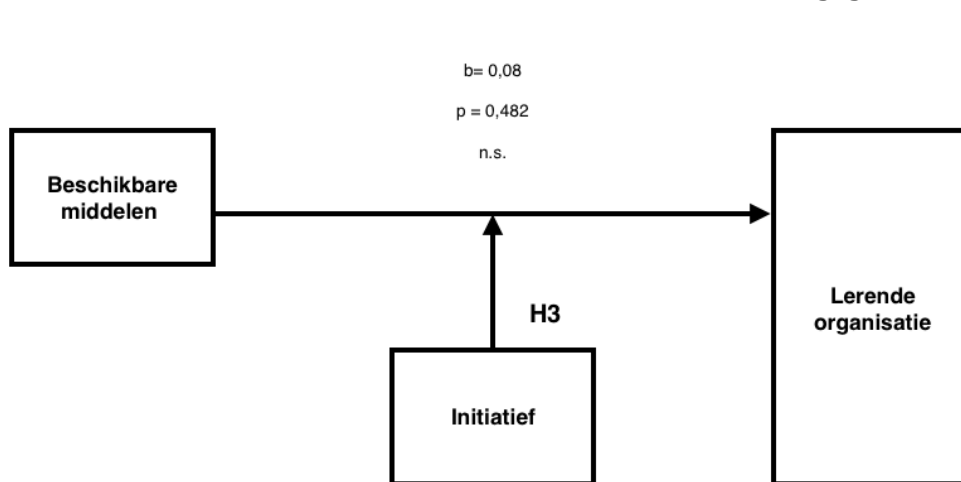
De directe- en indirecte relaties tussen de onafhankelijke variabelen en de perceptie over de lerende organisatie worden samengevat in figuur 10.

Hypothese 12 veronderstelt een mediërend effect van de lerende organisatie op de relatie tussen persoonlijk initiatief en werktevredenheid. Voor deze hypothese is geen ondersteuning gevonden in de data. Dit geldt zowel voor persoonlijk initiatief als onafhankelijke variabele en als in de modererende rol.

4.5. Moderatie analyse

Met een moderator analyse wordt onderzocht, of de samenhang tussen onafhankelijke variabele beschikbare middelen een afhankelijke variabele perceptie over de lerende organisatie, door de moderator initiatief wordt beïnvloed.

Het model met de modererende rol van initiatief wordt weergegeven in figuur 11.



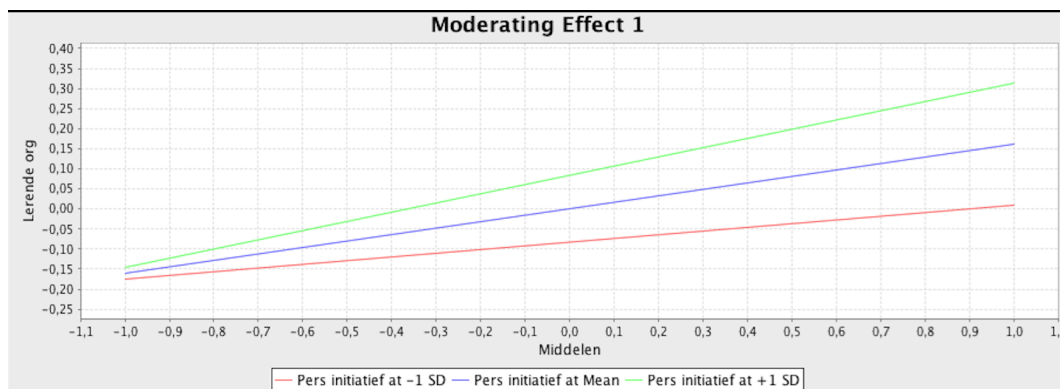
Figuur 11. Modererende effect van initiatief

Hypothese 3 veronderstelt een moderator effect van persoonlijk initiatief op de relatie tussen beschikbare middelen de lerende organisatie. Voor deze hypothese is geen ondersteuning gevonden in de data. Na bootstapping is het moderatie effect 0.08, deze relatie is met $p=0.482$ niet significant. Hoewel het moderator effect niet significant is, zijn de verschillende uitkomsten tussen mannen en vrouwen opvallend. Voor alleen vrouwen is het moderator effect 0.154 en bij mannen -0.03.

Een interactie coëfficiënt kwantificeert hoe de werking van de onafhankelijk variabele op de afhankelijke variabele verandert naarmate de interactie/moderatorvariabele verandert met één eenheid (Hayes, 2013). In dit geval is de interactie coëfficiënt niet significant. Het veronderstelde effect dat persoonlijk initiatief zou hebben op de relatie tussen middelen en lerende organisatie kan dus niet bewezen worden.

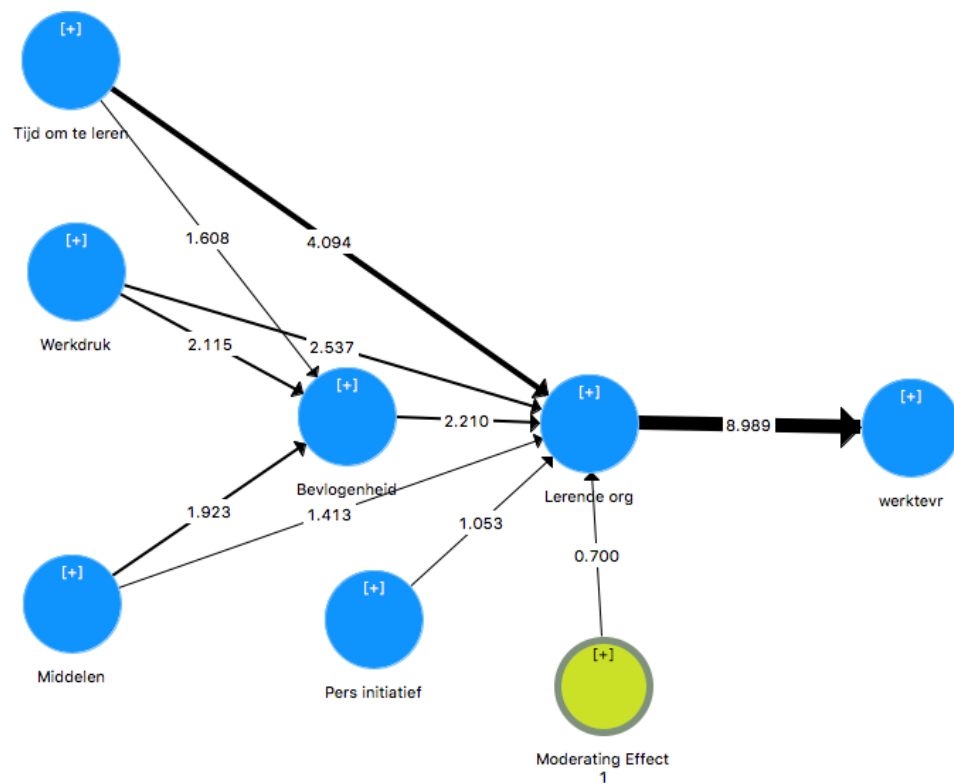
Om de gemodereerde relatie nader te onderzoeken is een eenvoudige helling analyse uitgevoerd.

Zoals blijkt uit figuur 12, wanneer de middelen negatief of laag zijn, is de perceptie over de lerende organisatie het hoogst onder werknemers met een hoog persoonlijk initiatief. Wanneer de middelen hoog zijn, is de lerende organisatie is het hoogst onder medewerkers met veel persoonlijk initiatief. In feite bestaat de positieve relatie tussen beschikbare middelen en percepties over de lerende organisatie voor alle werknemers, maar de relatie wordt sterker als persoonlijk initiatief van medewerkers stijgt. Met andere woorden: het positieve effect van de beschikbare middelen op de lerende organisatie is de grootste onder de werknemers met veel persoonlijk initiatief. Echter, de hypothese wordt niet bevestigd omdat de relatie niet significant is.



Figuur 12

In figuur 13 worden op basis van de T-toets in SmartPLS de (significante) relaties weergegeven.



Figuur 13. Resultaat T-toets in SmartPLS

T-waarden kleiner dan 1.960 is geen significante relatie en hoe hoger de significantie hoe dikker de pijl. Hieruit blijkt dat “tijd voor leren” een significante relatie heeft met de lerende organisatie, werkdruk een significante relatie heeft met bevlogenheid en bevlogenheid een significante relatie heeft met de perceptie over de lerende organisatie en de perceptie over de lerende organisatie een significante relatie heeft met werktevredenheid.

4.6. Reacties van groepen

Daarnaast is onderzocht of groepen verschillend reageren op variabelen. Om de verschillen te onderzoeken zijn in SmartPLS verschillende groepen gedefinieerd, zoals mannen, vrouwen, jongere medewerkers (jonger dan 36 jaar), oudere medewerkers, lager opgeleide medewerkers (tot MBO) en hoger opgeleide medewerkers. Vervolgens zijn de uitkomsten met behulp van Multi-Group Analysis geanalyseerd. De directe en indirecte relaties van de verschillende groepen staan in bijlage 7. In bijlage 8 worden de uitkomsten van de verschillen tussen alle groepen weergegeven. Hieruit blijkt dat alleen in de groepen leeftijd en opleidingsniveau de verschillen significant zijn.

Het overzicht significante verschillen tussen de groepen is weergegeven in tabel 12.

Tabel 12. Significante verschillen in path coefficients van onderzochte groepen na bootstrapping

		Alle respondent en	<36 jaar	> 35 jaar	Opleiding =>HBO	Opleiding < HBO
	Lerende organisatie -> Werktevredenheid	0.590***	0.697*	0.511*		
H4	Tijd om te leren -> Lerende organisatie	0.405***	0.722*	0.329*		
H6	Werkdruk -> Bevlogenheid	-0.228**			-0.087*	-0.472*
H10	Tijd om te leren -> Werktevredenheid	0.237***	0.504**	0.168**		

< 0,002 ***; < 0,02 **; < 0,1 * 2-zijdig getoetst en significant bij 0,1.

Significante verschillen tussen groepen:

1. Hoewel het onderzoek niet primair is gericht op het onderzoeken van de directe relatie tussen de perceptie van de lerende organisatie en werktevredenheid, laat de analyse in één groep een significant verschil zien. De relatie tussen de lerende organisatie en werktevredenheid loopt per groep uiteen. Bij jongere medewerkers is de relatie tussen de lerende organisatie en de werktevredenheid sterker dan bij oudere medewerkers.
2. Het effect van tijd voor leren op de perceptie over de lerende organisatie is bij jongere medewerkers (jonger dan 36 jaar) groter dan bij de oudere medewerkers.
3. Het directe (negatieve) effect van werkdruk op bevlogenheid is aanmerkelijk sterker bij medewerkers met maximaal een MBO opleiding dan voor medewerkers met een HBO- en universitaire opleiding.
4. Het indirecte effect van "tijd voor leren" op werktevredenheid is via de perceptie op de lerende organisatie bij jongere medewerkers (jonger dan 36 jaar) groter dan bij de oudere medewerkers.

5. Conclusies, discussie en aanbevelingen

Nu de resultaten bekend zijn volgen in dit hoofdstuk de conclusies van het onderzoek en worden (onverwachte) resultaten besproken in een discussie. Als afsluiting worden aanbevelingen voor de praktijk en vervolgonderzoek gedaan.

5.1. Conclusies

De relatie tussen werkdruk en de lerende organisatie is door Gijzel (2015) onderzocht. Hieruit blijkt dat werkdruk direct en negatief gerelateerd is aan de perceptie over de lerende organisatie. Deze relatie is zover bekend niet eerder wetenschappelijk in dezelfde context onderzocht. Wel is literatuur over werkplekklaren beschikbaar, deze laat conflicterende resultaten zien. In het overzichtsonderzoek van Taris en Kompier (2005) wordt gesteld dat hoge werkdruk werknemers aanspoort tot actief leren. Andere onderzoekers vonden geen significante samenhang tussen werkdruk en werkplekklaren en ook uit studies van bijvoorbeeld Van Ruyseveldt, Verboon & Smulders (2011) blijkt een negatieve relatie tussen werkdruk en werkplekklaren.

In dit onderzoek is werkdruk eveneens direct en negatief gerelateerd aan de perceptie over de lerende organisatie en komt overeen met hetgeen vanuit de literatuur van Gijzel (2015) en Van Ruyseveldt, Verboon & Smulders (2011) werd verwacht. Concluderend biedt dit onderzoek aanvullend perspectief door het onderzoek te verrichten in een bancaire organisatie.

“Tijd voor leren” is niet eerder onderzocht. Omdat “tijd voor leren” veel overeenkomsten heeft met werkplekklaren, is aansluiting gezocht met literatuur over werkplekklaren. Zoals hierboven is aangegeven vinden we in de literatuur over werkplekklaren conflicterende resultaten. In de onderzochte literatuur rapporteerden mannen meer leermogelijkheden dan vrouwen (Ruyseveldt & van Dijke (2012)). Uit dit onderzoek blijkt dat “tijd voor leren” de perceptie over de lerende organisatie bevordert. Het indirecte effect van “tijd voor leren” op werktevredenheid via de perceptie op de lerende organisatie is bij jongere medewerkers (jonger dan 36 jaar) groter dan bij de oudere medewerkers. Concluderend is dit onderzoek aanvullend op de bestaande literatuur door de uitbreiding van het conceptueel model van Gijzel (2015). “Tijd voor leren” is direct en positief gerelateerd aan de percepties over de lerende organisatie. Dit komt overeen met de voorgestelde hypothese.

De invloed van beschikbare middelen op de relatie met de perceptie over de lerende organisatie geeft een gedifferentieerd beeld. Uit onderzoek van Ruyseveldt et al. (2004) bij Belgische banken blijkt, dat vaak wordt geklaagd over te weinig middelen, informatie en instrumentele steun voor een adequate taakuitoefening. Vanuit de literatuur van Amabile et al. (1996) wordt gesteld dat er een grens is aan wat werknemers met beschikbare middelen kunnen bereiken. Het onderzoek van Gijzel (2015) geeft aan dat beschikbare middelen een significant positief effect hebben op de perceptie over de lerende organisatie. In tegenstelling tot de verwachting vanuit de literatuur is geen steun voor de hypothese gevonden voor beschikbare middelen in relatie tot de perceptie over de lerende organisatie.

De correlatie tussen toegang tot middelen en de lerende organisatie is in dit onderzoek significant en het gemiddelde van beschikbare middelen is hoger dan bijvoorbeeld “tijd voor leren”. Hieruit volgt de conclusie dat deze uitkomst niet aansluit aan bij de literatuur van Ruyseveldt et al. (2004), waarin medewerkers klagen dat onvoldoende

middelen aanwezig zijn. De uitkomst bevestigt dat er een grens is aan wat werknemers met beschikbare middelen kunnen bereiken, dit sluit aan bij de literatuur van Amabile et al. (1996).

Binnen de wetenschappelijk literatuur is Gijzel (2015) de eerste onderzoeker die de invloed van persoonlijk initiatief als moderator tussen beschikbare middelen en de lerende organisatie heeft onderzocht. Uit haar onderzoek blijkt dat het positieve effect van beschikbare middelen op de lerende organisatie sterker wordt wanneer het persoonlijk initiatief van de medewerkers stijgt. Persoonlijk initiatief heeft in het voorliggend onderzoek geen moderator effect op de relatie tussen beschikbare middelen en de lerende organisatie. Het construct persoonlijk initiatief is zoals eerder aangegeven zwak. Het zwakke construct heeft effect op de gevonden relatie. De hellinganalyse toont aan dat de relatie tussen beschikbare middelen en de perceptie over de lerende organisatie sterker wordt als persoonlijk initiatief toeneemt. De hypothese wordt echter niet bevestigd, omdat de relatie niet significant is. Deze uitkomst van het moderator effect is te verwachten omdat geen steun gevonden is voor de hypothese van de directe relatie beschikbare middelen en de perceptie over de lerende organisatie. Concluderend wordt in dit onderzoek een moderator effect van persoonlijk initiatief op de relatie tussen beschikbare middelen en de perceptie over de lerende organisatie niet bevestigd. Dit wordt in dit onderzoek veroorzaakt door het ontbreken van de significante directe relatie tussen beschikbare middelen en de perceptie over de lerende organisatie en door het zwakke construct persoonlijk initiatief. Ook is geen steun is gevonden voor het indirecte effect van persoonlijk initiatief op werktevredenheid door de lerende organisatie. Dit is in lijn met de uitkomst van de hypothese van de directe relatie, het zwakke construct en het moderator effect op de relatie.

Onderzoek van Bakker et al. (2012) toont aan dat bevologenheid actief leergedrag vergroot dat cruciaal is voor het leren van organisaties. Bakker et al. (2012) heeft in zijn onderzoek onder medewerkers met verschillende beroepen, weliswaar alleen voor medewerkers die hoog scoren op nauwgezetheid, een positief effect van bevologenheid op de lerende organisatie gevonden. Het onderzoek van Gijzel (2015) geeft aan dat bevologenheid (zij heeft het vertaald naar betrokkenheid) een positief effect heeft op de lerende organisatie. Uit de publicatie van Peeters (2005) blijkt dat de oudere werknemers hoger scoorden op bevologenheid dan hun jongere collega's. Uit dit onderzoek blijkt dat het directe (positieve) effect van bevologenheid op de lerende organisatie bij jongere medewerkers hoger is dan bij de oudere medewerkers. De Multi-Group Analysis geeft aan dat dit verschil tussen de leeftijdsgroepen niet significant is, daarom kunnen op basis van de uitkomsten geen conclusies worden getrokken. Hoewel dit onderzoek niet geheel vergelijkbaar is, komt het resultaat niet overeen met de uitkomst uit het onderzoek van Peeters (2005).

De hogere directe (negatieve) relatie van werkdruk op bevologenheid bij oudere medewerkers is een mogelijke verklaring voor de lagere (positieve) relatie van bevologenheid op de lerende organisatie.

Dit onderzoek toont aan dat bevologenheid direct positief gerelateerd is aan de perceptie over de lerende organisatie. De conclusie komt overeen met hetgeen vanuit de literatuur werd verwacht.

In dit onderzoek is geen steun gevonden voor de mediërende rol van bevologenheid. Werkdruk, tijd voor leren en beschikbare middelen blijken indirect niet significant

van invloed op de perceptie over de lerende organisatie door bevlogenheid. Dit resultaat is tegengesteld aan de uitkomst van het onderzoek van Gijzel (2015) waarin deze hypothese wordt gevestigd met een hoge betrouwbaarheid (95%). Bij deze deelvraag constateer ik een opvallend verschil met het onderzoek van Gijzel (2015). Mijn ervaring is dat in de bancaire sector in het algemeen veel medewerkers werken die hoog scoren op nauwgezetheid. Desondanks komt het resultaat niet overeen met de uitkomst van Bakker et al. (2012) waarin wel een positief effect van bevlogenheid op de lerende organisatie gevonden is. Het indirecte effect van bevlogenheid op de perceptie over de lerende organisatie zien de respondenten van dit onderzoek blijkbaar anders, dan de respondenten in gezondheidszorg en de overige beroepen.

Veel onderzoek is gedaan naar werkdruk gerelateerd aan werktevredenheid. Bijvoorbeeld Mikkelsen et al. (2000) concludeerde dat de functie-eisen, met inbegrip van de werkdruk, werktevredenheid indirect beïnvloed. Zoals eerder beschreven, hebben middelen volgens Ellickson (2002) een positief effect op de werktevredenheid. Naast Gijzel (2015) bewijst ook Spaans onderzoek (Chiva, & Alegre, 2008) dat de lerende organisatie een mediërend effect heeft op de relatie tussen emotionele intelligentie en werktevredenheid. Als resultaat van dit onderzoek kan het volgende worden geconcludeerd:

De mediërende rol van percepties over de lerende organisatie is bevestigd. Met andere woorden, werktevredenheid wordt indirect negatief beïnvloed door werkdruk en indirect positief door “tijd voor leren” en beschikbare middelen, via de perceptie over de lerende organisatie.

Deze uitkomst komt overeen met de conclusies uit bestaande literatuur. Hierbij moet worden opgemerkt dat alleen de uitkomsten van Gijzel (2015) en Chiva, & Alegre (2008) vergelijkbaar zijn met dit onderzoek, waarbij de mediërende rol van perceptie over de lerende organisatie is onderzocht. In de andere onderzoeken betreft het een onderzoek naar directe relaties met werktevredenheid. De deelvraag “tijd voor leren” is een aanvulling op de bestaande literatuur door uitbreiding in het conceptueel model van Gijzel (2015).

Wanneer we kijken naar verschillen tussen de groepen, zien we overeenkomsten en verschillen met de bestaande literatuur. In het onderzoek van Ruyseveldt & van Dijke (2012) zijn drie controlevariabelen (geslacht, leeftijd en opleiding) significant gerelateerd aan leermogelijkheden. Leermogelijkheden daalden met een hogere leeftijd en stegen met het opleidingsniveau. Mannen rapporteerden meer leermogelijkheden dan vrouwen. In dit onderzoek rapporteren jongere medewerkers een significant sterkere relatie tussen “tijd voor leren” en de lerende organisatie dan oudere medewerkers. Dit komt overeen met de resultaten in de literatuur, waarin leermogelijkheden daalden met een hogere leeftijd. Mannen rapporteren een sterkere relatie tussen “tijd voor leren” en de lerende organisatie dan vrouwen hetgeen overeen komt met de resultaten in de literatuur. Uit de Multi-Group Analysis blijkt dat het verschil tussen de mannen en vrouwen en het verschil in opleidingsniveau niet significant is, daarom kunnen op basis van deze uitkomsten geen conclusies worden getrokken.

Conclusie: van de drie controlevariabelen (geslacht, leeftijd en opleiding) uit de literatuur, is in dit onderzoek alleen leeftijd significant gerelateerd aan “tijd voor leren” en de lerende organisatie.

Een Belgisch onderzoek (DeLange, DeWitte & Notelaers, 2008) veronderstelt een positieve relatie tussen opleidingsniveau en bevlogenheid, maar kan deze relatie niet bewijzen. In dit onderzoek is het directe (negatieve) effect van werkdruk op bevlogenheid sterker bij medewerkers met maximaal een MBO opleiding dan voor hoger opgeleide medewerkers. Deze significante relatie vertoont overeenkomsten met de conclusie uit het Belgische onderzoek waarin wordt verondersteld dat een hoger opleidingsniveau bevlogenheid positief beïnvloed. Wanneer bij hoger opgeleiden de bevlogenheid hoger is, beïnvloedt werkdruk de relatie met bevlogenheid minder negatief. Concluderend bevestigt dit onderzoek de positieve relatie tussen opleidingsniveau en bevlogenheid, omdat werkdruk bij hoger opgeleiden door bevlogenheid wordt gedempt, of minder negatief beïnvloed, dan bij lager opgeleide medewerkers.

Hoewel het onderzoek niet primair is gericht op het onderzoeken van de directe relatie tussen de perceptie van de lerende organisatie en werktevredenheid, laat de analyse in één groep een significant verschil zien. De relatie tussen de lerende organisatie en werktevredenheid loopt per groep uiteen (bijlage 7). Bij jongere medewerkers is de relatie tussen de lerende organisatie en de werktevredenheid significant sterker dan bij oudere medewerkers.

De variabelen 'jaar in functie' en 'jaren in de organisatie' hebben niet significant bijgedragen aan het model.

5.2. Discussie

De onderzoeksresultaten en conclusies van dit onderzoek laten ruimte voor discussie en aanbevelingen. Opvallend zijn de verschillen in de resultaten van het onderzoek van Gijzel (2015). In haar onderzoek worden alle directe en indirecte relaties ondersteund en is slechts het moderator effect van creatief vermogen niet significant. Deze variabele is in dit onderzoek niet meegenomen. De belangrijkste uitkomst uit dit onderzoek, de mediërende rol van perceptie over de lerende organisatie, komt overeen met het resultaat van Gijzel (2015). Hierdoor is de betrouwbaarheid van het onderzoeksresultaat toegenomen door het uitvoeren van het voorliggend onderzoek. De conclusie blijft hetzelfde, maar is nu gefundeerd op een bredere basis.

De uitkomsten van de correlaties komen overeen met het onderzoek van Gijzel (2015) hieronder het resultaat. Dezelfde variabelen blijken significant te zijn. De correlaties in dit onderzoek zijn zoals weergegeven in tabel 13 onder andere sterker door de factoranalyse. Uit het onderzoek van Gijzel (2015) blijkt niet dat een factoranalyse is uitgevoerd. Daarnaast is een verschil in onderzoeksmethode. De berekeningen in het voorliggend onderzoek zijn uitgevoerd met SmartPLS, Gijzel (2015) heeft haar berekeningen met SPSS gemaakt. SmartPLS berekent directe en indirecte relaties in één keer, waardoor berekeningen nauwkeuriger zijn. Daarnaast is een hypothese over modererend effect creatief vermogen niet meegenomen. Het weglaten en toevoegen van variabelen heeft effect op de resultaten van de overige variabelen.

Tabel 13. Significante correlaties met de lerende organisatie na factoranalyse vergeleken met het onderzoek van Gijzel (2015)

Variabele	Correlatie Gijzel	Correlatie na factoranalyse
Werkdruk	-0,391	-0,494**
Beschikbare middelen	0,457	0,507**
Bevlogenheid	0,459	0,467**
Werktevredenheid	0,375	0,573**

Zoals eerder is beschreven, maakt in andere onderzoeken initiatief nemen richting het werk onderdeel uit van bevlogenheid. Aangezien in dit onderzoek initiatief en bevlogenheid aparte variabelen zijn, kan dit de resultaten vertekenen.

5.3. Aanbevelingen voor de praktijk

Naar aanleiding van dit onderzoek is het mogelijk om een aanbeveling voor de praktijk te formuleren.

Allereerst het zelf kunnen bepalen welke werkzaamheden men op welke manier en op welk tijdstip men uitvoert en het hebben van uitdagend werk hebben een positief effect op het leren door werknemers.

Ten tweede het voorkomen van overmatige werkdruk bij werknemers. Teveel werkdruk beïnvloedt de relatie met bevlogenheid en de perceptie over de lerende organisatie negatief. Met name bij lager (dan HBO-niveau) opgeleide medewerkers is het

voorkomen van te hoge werkdruk relevant, omdat bij deze werknemers de negatieve relatie sterker aanwezig is.

Tenslotte geef werknemers structureel tijd en ruimte om samen met collega's kritisch naar hun werk te kijken en verbetervoorstellen mogen doen én invoeren. Fouten maken mag! Erken fouten en leer ervan.

5.4. Aanbevelingen

Om de validiteit en generaliseerbaarheid te verhogen, kan dit onderzoek, eventueel longitudinaal, herhaald worden in andere organisaties of branches. Dit onderzoek is uitgevoerd op basis van kwantitatief onderzoek. Om de betrouwbaarheid van de resultaten verder te verhogen, is het mogelijk de onderzoeksvragen te beantwoorden op basis van kwalitatief onderzoek. Exploratief onderzoek laat ruimte voor nadere specificatie, concretisering en detaillering van begrippen en de relaties daartussen (Verschuren & Doorewaard, 2007). De resultaten van beide onderzoeken kunnen vervolgens met elkaar worden vergeleken. Hierdoor kan de betrouwbaarheid van de onderzoeksresultaten worden verhoogd.

In de relatie tussen werkdruk en de perceptie over de lerende organisatie is interessant of werkdruk een oorzaak is of een gevolg. In het overzichtsonderzoek van Taris en Kompier (2005) wordt gesteld dat hoge werkdruk werknemers aanspoort tot actief leren. Sommige werknemers benoemen werkdruk als reden die ze beperkt om nieuwe taken te leren of kennis te verwerven. Het onderzoeken van de verschillende oorzaken van werkdruk is interessant. Ik veronderstel dat medewerkers die meer "tijd voor leren" ervaren, meer empowerment laten zien, met als gevolg, dat ze minder werkdruk ervaren. In de meeste onderzoeken is werkdruk als oorzaak onderzocht, in een vervolgonderzoek kan werkdruk als gevolg of als moderatie effect onderzocht worden.

Literatuur

Amabile, T.M., Conti, R., Coon, H., Lazenby, J., & Herron, M. (1996). Assessing the work environment for creativity. *Academy of management journal*, 39 (5), 1154-1184.

Baarda, D.B., & De Goede, M.P.M. (2001). *Basisboek methoden en technieken. Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van onderzoek*. Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff.

Baer, M., & Frese, M. (2003). Innovation is not enough: Climates for initiative and psychological safety, process innovations, and firm performance. *Journal of organizational behavior*, 24(1), 45-68.

Bagozzi, R. P. (1991). Further thoughts on the validity of measures of elation, gladness, and joy. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61(1), 98.

Bakker, A. B., Demerouti, E., & Lieke, L. (2012). Work engagement, performance, and active learning: The role of conscientiousness. *Journal of Vocational Behavior*, 80(2), 555-564.

Bateman, T. S., & Crant, J. M. (1993). The proactive component of organizational behavior: A measure and correlates. *Journal of organizational behavior*, 14(2), 103-118.

Bolhuis, S., & Simons, R. J. (2001). Naar een beter begrip van leren. *Human Resource Development: organiseren van leren*.

Bomers, G. B. J. "De Lerende Organisatie,(The Learning Organisation)." *Nijenrode: Universiteit voor Bedrijfskunde (University of Management)* (1989).

Chiva, R., & Alegre, J. (2008). Emotional intelligence and job satisfaction: the role of organizational learning capability. *Personnel review*, 37(6), 680-701.

De Lange, A. H., De Witte, H., & Notelaers, G. (2008). Should I stay or should I go? Examining longitudinal relations among job resources and work engagement for stayers versus movers. *Work & Stress*, 22(3), 201-223.

Desjardins, & R., Tuijnman, A. (2005) A general approach for using data in the comparative analyses of learning outcomes. *Interchange*, 36, 349-370.

Edmondson, A. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative science quarterly*, 44(2), 350-383.

Ellickson, M. C., & Logsdon, K. (2002). Determinants of job satisfaction of municipal government employees. *Public Personnel Management*, 31(3), 343-358.

Ellström, P. E. (2001). Integrating learning and work: Problems and prospects. *Human resource development quarterly*, 12(4), 421-435.

Frese, M., Fay, D., Hilburger, T., Leng, K., & Tag, A. (1997). The concept of personal initiative: Operationalization, reliability and validity in two German samples. *Journal of occupational and organizational psychology*, 70(2), 139-161.

Garvin, D. A., Edmondson, A. C., & Gino, F. (2008). Is yours a learning organization?. *Harvard business review*, 86(3), 109.

Graaff, M. C., & Kramer E.H. (2012) Leiderschap, Uitzending en 'Intelligent Failure'. De intelligente mislukking als hoeksteen van de lerende organisatie." *M&O: tijdschrift voor management en organisatie* (5): 41-60.

Gijzel, A. H. (2015). Time-out! The learning organization is here to stay.

Hayes, A. F. (2015). An index and test of linear moderated mediation. *Multivariate Behavioral Research*, 50(1), 1-22.

Houkes, I., Janssen, P. P., de Jonge, J., & Nijhuis, F. J. (2001). Specific relationships between work characteristics and intrinsic work motivation, burnout and turnover intention: A multi-sample analysis. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 10(1), 1-23.

Houkes, I., Janssen, P. P., Jonge, J., & Bakker, A. B. (2003). Specific determinants of intrinsic work motivation, emotional exhaustion and turnover intention: A multisample longitudinal study. *Journal of Occupational and organizational Psychology*, 76(4), 427-450.

Huizingh, E. (2014). *Inleiding SPSS voor IBM SPSS Statistics 22* Den Haag: Academic Service

Huysman, M. (2000). An organizational learning approach to the learning organization. *European Journal of work and organizational psychology* 9 (2) 133-145.

Judge, T. A., Cable, D. M., Boudreau, J. W., & Bretz, R. D. (1995). An empirical investigation of the predictors of executive career success. *Personnel psychology*, 48(3), 485-519.

Karasek, R.A., & Theorell, T. (1990). *Healthy work: Stress, productivity, and the reconstruction of working life*. New York: Basic Books.

Kruis, A., Speklé, R.F., Van Elten, H.J., Widener, S.K.. 2011. Questionnaire on Control at the Level of the Business Unit Manager, *Nyenrode Business Universiteit*

Lawrence, L. A. (2011, October). Work engagement, moral distress, education level, and critical reflective practice in intensive care nurses. In *Nursing Forum* (Vol. 46, No. 4, pp. 256-268). Blackwell Publishing Inc.

Marquardt, M. J. (1996). *Building the learning organization*. New York, NY: McGraw-Hill Companies.

Marsick, V. & Volpe, M. (1999). The nature and need for informal learning. *Advances in Developing Human Resources*, 1, 1-9

- Marsick, V.J., & Watkins, K.E. (2003). Demonstrating the value of an organization's learning culture: the dimensions of the learning organization questionnaire. *Advances in Developing Human Resources*, 5 (2), 132-151.
- Martinot, D., & Sengers, M. (2004). Ouderen zijn de toekomst: Een onderzoek naar het welbevinden van de oudere werknemer. *Universiteit Utrecht: Doctoraalscriptie*.
- Mikkelsen, A., Ogaard, T., & Lovrich, N. (2000). Modeling the effects of organizational setting and individual coping style on employees subjective health, job satisfaction and commitment. *Public Administration Quarterly*, 371-397.
- Örtenblad, A. (2001). On differences between organizational learning and learning organization. *Learning organization* 8 (3), 125-133.
- Pantouvakis, A., & Bouranta, N. (2013). The link between organizational learning culture and customer satisfaction: confirming relationship and exploring moderating effect. *Learning Organization*, 20 (1), 48-64.
- Park, Y.K., Song, J.H., Yoon, S.W., & Kim, J. (2014). Learning organization and innovative behavior: the mediating effect of work engagement. *European Journal of Training and Development*, 38 (1/2), 75-94.
- Peeters, M. C., Nauta, A., De Jonge, J., & Schalk, R. (2005). De toekomst van oudere werknemers: de revival van een 'oud' thema in de arbeids-en organisatiepsychologie. *Gedrag en Organisatie*, 18(6), 297-308.
- Rau, R. (2006). Learning opportunities at work as predictor for recovery and health. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 15, 158-180.
- Savas, A. C. (2013). The effects of science teachers' perception of learning organization on job satisfaction. *Anthropologist*, 16(1-2), 395-404.
- Schaufeli, W.B. & Bakker, A.B. (2001). Werk en welbevinden: Naar een positieve benadering in de Arbeids- en Gezondheidspsychologie. *Gedrag & Organisatie*, 14, 229-253.
- Schaufeli, W. B., Bakker, A. B., & Salanova, M. (2006). The measurement of work engagement with a short questionnaire a cross-national study. *Educational and psychological measurement*, 66(4), 701-716.
- Scott, M., Flaherty, D., & Currall, J. (2013). Statistics: more regression models. *Journal of Small Animal Practice*, 54(10), 541-546.
- Senge, P. M. (1992). *De vijfde discipline*. Schiedam: Scriptum management.
- Senge, P. M. (2006). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. Broadway Business.
- Simons, P. R. J. "Leren leren in een lerende organisatie." *Gaat en onderwijst: liber amicorum voor dr. MCJ Mommers* (1990): 219-233.

Song, J.H., & Kolb, J.A. (2013). Learning organizational culture and firm performance: the mediating effects of knowledge creation in Korean firms. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 20 (2), 252-264.

Sun, P. Y., & Scott, J. L. (2003). Exploring the divide-organizational learning and learning organization. *The learning organization*, 10(4), 202-215.

Taris, T. W. (2007). *Al doende leert men: werkkenmerken en leergedrag op het werk*. [Nijmegen]: Radboud Universiteit Nijmegen.

Taris, T. & Kompier, M. (2005). Job characteristics and learning behavior: Review and psychological mechanisms. In P. Perrewé & D. Ganster (Eds.), *Research in occupational stress and well-being: Exploring interpersonal dynamics: Vol. 4* (pp. 127-166). Amsterdam: JAI Press.

Van Ruysseveldt, J., Manshoven, J., De Witte, H., Bundervoet, J., & Van Hootegem, G. (2003). Stress en welzijn in de banksector.

Van Ruysseveldt, J., Cambré, B., Depickere, A., & Adiele, M. (2004). Door de bank genomen. Stress in de banksector.

Van Ruysseveldt, J. & Taverniers, J. (2010). Al werkend leren. De actief leren-hypothese van Karasek revisited. *Gedrag & Organisatie*, 23, 1-18.

Van Ruysseveldt, J., Verboon, P. & Smulders, P. (2011). Job resources and emotional exhaustion: the mediating role of learning opportunities. *Work & Stress*, 25, 205-223.

Van Ruysseveldt, J., Dijke M. van. "Wanneer bevordert en wanneer hindert werkdruk het werkplek leren?" *Gedrag en organisatie tijdschrift voor sociale, arbeids-en organisatiepsychologie* 25 (2012): 28-44.

Verschuren, P. J. M., & Doorewaard, J. A. C. M. (2007). *Het ontwerpen van een onderzoek*. Den Haag: Lemma.

Watkins, K. E., & Dirani, K. M. (2013). A meta-analysis of the dimensions of a learning organization questionnaire looking across cultures, ranks, and industries. *Advances in Developing Human Resources*, 15(2), 148-162.

Zady, M. F., & Westgard, Q. C. (2008). Z-STATS 12: correlation and simple least squares regression.

Afbeelding voorblad:

<https://encrypted-tbn3.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcTyK1ZONk7Aw3TLGOLF3WTRmXF1w787LQxpqgm9Rvp22jIKPrsCRA>

Bijlagen

- Bijlage 1. Vragenlijst
- Bijlage 2. Antwoorden 'ruimte voor toelichting'
- Bijlage 3. Normaal verdeling
- Bijlage 4. Factorladingen na verwijderen vragen
- Bijlage 5. Model inclusief factorladingen
- Bijlage 6. Totaal effect na bootstrapping
- Bijlage 7. Overzicht totaal effect groepen Multi-Group Analysis
- Bijlage 8. Overzicht verschillen in groepen Multi-Group Analysis

Bijlage 1. Mail bij uitnodiging

Beste collega,

Zijn er binnen Rabobank Oosterschelde mogelijkheden om samen te leren? Heb je genoeg tijd en materiaal daarvoor? Krijg je ruimte om initiatief te nemen en voel je je gesteund en gestimuleerd?

Naast mijn werk bij de bank doe ik in mijn vrije tijd onderzoek naar 'de lerende organisaties'. Ik onderzoek met name of bepaalde eigenschappen van medewerkers en de werkomgeving invloed hebben op de leercultuur in organisaties. Ik nodig je van harte uit mijn vragenlijst in te vullen. Dit duurt ca. 7 tot 15 minuten. De vragen zijn voornamelijk meerkeuzevragen.

>> Ga naar de vragenlijst

Door deel te nemen aan mijn onderzoek help je zowel mij als de bank. Het onderzoek levert namelijk een beeld op van sterke punten en verbetermogelijkheden. Naar aanleiding van de resultaten krijgt de leiding van de bank tips voor het beter benutten van de eigenschappen van medewerkers en het vergroten van het lerend vermogen van de organisatie.

Meer informatie over het onderwerp, je deelname en privacy vind je in de inleiding van de vragenlijst.

Alvast hartelijk dank voor je medewerking.

Lianne Zuidwegt

Student Managementwetenschappen Open Universiteit Nederland

Tekst bij de vragen:

Je bent aangekomen bij de vragenlijst over lerende organisaties. Een vergelijkbaar onderzoek is begin 2015 uitgevoerd in een Nederlandse gezondheidszorginstelling en uitgebreid aan de hand van de aanbevelingen uit het onderzoek. Ik voer dit onderzoek uit ter afronding van de master managementwetenschappen bij de Open Universiteit.

De vragenlijst bestaat uit 67 meerkeuzevragen. Geef het antwoord wat het eerst in je opkomt, dat het best bij je beleving past.

Invullen kost ca. 7 tot 15 minuten.

De antwoorden worden geanonimiseerd en vertrouwelijk behandeld.

Alvast hartelijk dank voor je medewerking.

Lianne Zuidwegt

Lerende organisatie

Table 41. Twenty-one items of the Dimensions of Learning Organization Questionnaire by Marsick and Watkins (2003), translated into Dutch

Item code	R	Item	Value type	Values
1.1		In mijn organisatie helpen de mensen elkaar zodat zij kunnen leren.	scale	1 (bijna) nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak, 5 (bijna) altijd
1.2		In mijn organisatie krijgen mensen tijd zodat zij kunnen leren.	scale	1 (bijna) nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak, 5 (bijna) altijd
1.3		In mijn organisatie worden de mensen beloond als zij leren.	scale	1 (bijna) nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak, 5 (bijna) altijd
1.4		In mijn organisatie geven de mensen elkaar op een open en eerlijke manier feedback.	scale	1 (bijna) nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak, 5 (bijna) altijd
1.5		Als mensen in mijn organisatie hun mening geven vragen ze ook wat anderen ervan denken.	scale	1 (bijna) nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak, 5 (bijna) altijd
1.6		In mijn organisatie besteden de mensen tijd aan het creëren van vertrouwen in elkaar.	scale	1 (bijna) nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak, 5 (bijna) altijd
1.7		In mijn organisatie hebben de teams de vrijheid om hun doelen aan te passen, indien nodig.	scale	1 (bijna) nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak, 5 (bijna) altijd
1.8		In mijn organisatie stellen de teams hun denkwijzen bij naar aanleiding van groepsdiscussies of verzamelde informatie.	scale	1 (bijna) nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak, 5 (bijna) altijd
1.9		In mijn organisatie vertrouwen de teams erop dat de organisatie handelt op basis van hun aanbevelingen.	scale	1 (bijna) nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak, 5 (bijna) altijd
1.10		Mijn organisatie ontwikkelt systemen die het verschil meten tussen de huidige en de gewenste prestaties.	scale	1 (bijna) nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak, 5 (bijna) altijd
1.11		Mijn organisatie zorgt ervoor dat de lessen uit het verleden beschikbaar zijn voor alle medewerkers.	scale	1 (bijna) nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak, 5 (bijna) altijd
1.12		Mijn organisatie meet het effect van tijd en middelen die besteed zijn aan trainingen.	scale	1 (bijna) nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak, 5 (bijna) altijd
1.13		Mijn organisatie waardeert het wanneer mensen initiatief nemen.	scale	1 (bijna) nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak, 5 (bijna) altijd
1.14		Mijn organisatie geeft de mensen zeggenschap over de middelen die ze nodig hebben voor de uitvoering van hun werk.	scale	1 (bijna) nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak, 5 (bijna) altijd
1.15		Mijn organisatie steunt de medewerkers die ingecalculerde risico's nemen.	scale	1 (bijna) nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak, 5 (bijna) altijd
1.16		Mijn organisatie stimuleert de mensen te denken vanuit een breed perspectief.	scale	1 (bijna) nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak, 5 (bijna) altijd
1.17		Mijn organisatie werkt samen met de buitenwereld aan gemeenschappelijke doelen.	scale	1 (bijna) nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak, 5 (bijna) altijd
1.18		Mijn organisatie stimuleert de mensen om overal in de organisatie te zoeken naar oplossingen voor problemen.	scale	1 (bijna) nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak, 5 (bijna) altijd
1.19		In mijn organisatie begeleiden en coachen de leidinggevenden hun medewerkers.	scale	1 (bijna) nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak, 5 (bijna) altijd
1.20		In mijn organisatie zijn de leidinggevenden voortdurend op zoek naar leermogelijkheden.	scale	1 (bijna) nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak, 5 (bijna) altijd
1.21		In mijn organisatie zorgen de leidinggevenden ervoor dat de handelingen in overeenstemming zijn met de waarden van de organisatie.	scale	1 (bijna) nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak, 5 (bijna) altijd

Werkdruk

Table 42. Five items of KEYS, Assessing the work environment for creativity, by Amabile et al. (1996), translated into Dutch

Item code	R	Item	Value type	Values
2.1		Ik moet te veel werk doen in te weinig tijd.	scale	1 (bijna) nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak, 5 (bijna) altijd
2.2	x	Ik heb voldoende tijd voor mijn projecten/taken.	scale	1 (bijna) nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak, 5 (bijna) altijd
2.3		In deze organisatie zijn er te veel zaken die de aandacht afleiden van projecten.	scale	1 (bijna) nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak, 5 (bijna) altijd
2.4		In deze organisatie zijn onrealistische verwachtingen van wat mensen kunnen bereiken.	scale	1 (bijna) nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak, 5 (bijna) altijd
2.5		Ik voel tijdsdruk in mijn werk.	scale	1 (bijna) nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak, 5 (bijna) altijd

Beschikbare middelen

Table 43. Six items of KEYS, Assessing the work environment for creativity, by Amabile et al. (1996), translated into Dutch

Item code	R	Item	Value type	Values
3.1		De middelen die ik nodig heb voor mijn werk zijn direct beschikbaar.	scale	1 (bijna) nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak, 5 (bijna) altijd
3.2		Over het algemeen kan ik alles krijgen wat ik nodig heb voor mijn werk.	scale	1 (bijna) nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak, 5 (bijna) altijd
3.3		Het budget voor mijn project(en) is over het algemeen toereikend.	scale	1 (bijna) nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak, 5 (bijna) altijd
3.4		Ik kan alle informatie krijgen die ik nodig heb om mijn projecten goed uit te voeren.	scale	1 (bijna) nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak, 5 (bijna) altijd
3.5	x	Ik heb moeite om het materiaal te krijgen dat ik nodig heb voor mijn werk.	scale	1 (bijna) nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak, 5 (bijna) altijd
3.6		De informatie die ik nodig heb voor mijn werk is gemakkelijk te krijgen.	scale	1 (bijna) nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak, 5 (bijna) altijd

Werkbeleving en -betrokkenheid

Table 44. Nine items of the Utrecht Work Engagement Scale by Schaufeli et al. (2006), available in Dutch on www.wilmarschaufeli.nl

Item code	R	Item	Value type	Values
4.1		Op mijn werk bruis ik van energie.	scale	1 (bijna) nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak, 5 (bijna) altijd
4.2		Als ik werk voel ik me fit en sterk.	scale	1 (bijna) nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak, 5 (bijna) altijd
4.3		Ik ben enthousiast over mijn baan	scale	1 (bijna) nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak, 5 (bijna) altijd
4.4		Mijn werk inspireert mij.	scale	1 (bijna) nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak, 5 (bijna) altijd
4.5		Als ik 's morgens opsta heb ik zin om aan het werk te gaan.	scale	1 (bijna) nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak, 5 (bijna) altijd
4.6		Wanneer ik heel intensief aan het werk ben, voel ik mij gelukkig.	scale	1 (bijna) nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak, 5 (bijna) altijd
4.7		Ik ben trots op het werk dat ik doe.	scale	1 (bijna) nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak, 5 (bijna) altijd
4.8		Ik ga helemaal op in mijn werk.	scale	1 (bijna) nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak, 5 (bijna) altijd
4.9		Mijn werk brengt mij in vervoering.	scale	1 (bijna) nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak, 5 (bijna) altijd

Initiatief en proactiviteit

Table 46. Seven items of the self-reported initiative scale by Frese et al. (1997), translated into Dutch

Item code	R	Item	Value type	Values
5.1		Ik ga actief aan de slag met problemen.	scale	1 zeer oneens, 2 oneens, 3 niet oneens/niet eens, 4 eens, 5 zeer eens
5.2		Wanneer iets misgaat, zoek ik meteen naar een oplossing.	scale	1 zeer oneens, 2 oneens, 3 niet oneens/niet eens, 4 eens, 5 zeer eens
5.3		Ik benut elke kans om ergens actief bij betrokken te worden.	scale	1 zeer oneens, 2 oneens, 3 niet oneens/niet eens, 4 eens, 5 zeer eens
5.4		Ik neem onmiddellijk initiatief, ook wanneer anderen dat niet doen.	scale	1 zeer oneens, 2 oneens, 3 niet oneens/niet eens, 4 eens, 5 zeer eens
5.5		Ik benut mogelijkheden snel om mijn doelen te bereiken.	scale	1 zeer oneens, 2 oneens, 3 niet oneens/niet eens, 4 eens, 5 zeer eens
5.6		Meestal doe ik meer dan mij gevraagd wordt.	scale	1 zeer oneens, 2 oneens, 3 niet oneens/niet eens, 4 eens, 5 zeer eens
5.7		Ik ben vooral goed in het realiseren van ideeën.	scale	1 zeer oneens, 2 oneens, 3 niet oneens/niet eens, 4 eens, 5 zeer eens

Leermogelijkheden

Tabel: van Veldhoven & Meijman, 1994

Item code	R	Item	Value type	Values
6.1		Ik leer nieuwe dingen in mijn werk.	scale	1 (bijna) nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak, 5 (bijna) altijd
6.2		Mijn baan biedt mogelijkheden voor persoonlijke groei en ontwikkeling.	scale	1 (bijna) nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak, 5 (bijna) altijd
6.3		Mijn baan biedt mogelijkheden voor zelfstandig denken en doen.	scale	1 (bijna) nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak, 5 (bijna) altijd
6.4		Mijn werk geeft me het gevoel dat ik er iets mee kan bereiken.	scale	1 (bijna) nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak, 5 (bijna) altijd

Tijd om te leren

Item code	R	Item	Value type	Values
7.1		Ik krijg op mijn werk voldoende mogelijkheden om samen te werken, te reflecteren en leren en tijd om ideeën en fouten samen te bespreken.	scale	1 (bijna) nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak, 5 (bijna) altijd
7.2		Ik krijg op mijn werk voldoende tijd om te leren	scale	1 (bijna) nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak, 5 (bijna) altijd
7.3		Tijd om te leren en het bijhouden van vakkennis is een onderdeel van mijn werk.	scale	1 (bijna) nooit, 2 soms, 3 regelmatig, 4 vaak, 5 (bijna) altijd
		Graag aan geven in welke mate u het eens of oneens met de volgende uitspraken:		
8.1		Ik krijg goede studiefaciliteiten voor het volgen van opleidingen.	scale	1 zeer oneens, 2 oneens, 3 niet oneens/niet eens, 4 eens, 5 zeer eens
8.2		Ik neem regelmatig de tijd om naar manieren te zoeken om de processen binnen mijn afdeling te verbeteren	scale	1 zeer oneens, 2 oneens, 3 niet oneens/niet eens, 4 eens, 5 zeer eens, 4 vaak, 5 (bijna) altijd 6 niet van toepassing
8.3		Ik ga er op uit om alle informatie van anderen - zoals werknemers, klanten of andere delen van de organisatie te krijgen	scale	1 zeer oneens, 2 oneens, 3 niet oneens/niet eens, 4 eens, 5 zeer eens, 4 vaak, 5 (bijna) altijd 6 niet van toepassing
8.4		Ik zoek regelmatig nieuwe informatie die mij helpt belangrijke veranderingen te realiseren	scale	1 zeer oneens, 2 oneens, 3 niet oneens/niet eens, 4 eens, 5 zeer eens, 4

				vaak, 5 (bijna) altijd 6 niet van toepassing
8.5		Ik reflecteer vaak op de werkprocessen van mijn afdeling	scale	1 zeer oneens, 2 oneens, 3 niet oneens/niet eens, 4 eens, 5 zeer eens, 4 vaak, 5 (bijna) altijd 6 niet van toepassing
8.6		Ik spreek vaak met mensen op mijn afdeling om veronderstellingen over bepaalde onderwerpen aan de orde te stellen.	scale	1 zeer oneens, 2 oneens, 3 niet oneens/niet eens, 4 eens, 5 zeer eens, 4 vaak, 5 (bijna) altijd 6 niet van toepassing
9		Hoeveel ruimte krijg je op het werk voor het leren?	scale	Kunt u dit aangeven op een schaal van 1 tot 10 (waar 10 is de hoogste score)

Talent

Table 45. Six items of the Creative Potential Scale by DiLiello and Houghton (2008), translated into Dutch

Item code	R	Item	Value type	Values
10		Ik heb het talent en de vaardigheden om mijn werk goed te doen.	scale	1 zeer oneens, 2 oneens, 3 niet oneens/niet eens, 4 eens, 5 zeer eens

Werktevredenheid

Table 47. One-item Brief Overall Job Satisfaction Measure Judge et al. (1995), translated into Dutch

Item code	R	Item	Value type	Values
11		Hoe tevreden bent u over het algemeen met uw baan?	scale	1 zeer ontevreden, 2 redelijk ontevreden, 3 niet ontevreden/niet tevreden, 4 redelijk tevreden, 5 zeer tevreden

Overige gegevens

Table 48. Eight general control variables in Dutch

Item code	R	Item	Value type	Values
<i>Ideal work hours</i>				
12.1		Hoeveel uur werkt u gemiddeld per week, exclusief pauzes en overwerk?	numeric	
12.2		Hoeveel extra uren werkt u gemiddeld per week?	numeric	
12.3		Hoeveel uur per week zou u het liefst willen werken?	numeric	
<i>Years in organization</i>				
12.4		Hoeveel jaar werkt u bij uw huidige organisatie?	numeric	
<i>Years in current position</i>				
12.5		Hoeveel jaar werkervaring heeft u in uw huidige functie of een vergelijkbare functie?	numeric	
<i>Type of position</i>				

13	In welke van onderstaande functiegroepen past u het best?	nominal	Alle functies kopiëren van Wie is Wie.
<i>Educational level</i>			
14	Wat is uw hoogste afgeronde opleiding?	ordinal	1 basisonderwijs, 2 voortgezet onderwijs: vmbo, mavo, havo, vwo, 3 lager beroepsonderwijs (LBO, LTS), 4 middelbaar beroepsonderwijs (mbo, mts, meao), 5 hoger beroepsonderwijs (hbo), 6 universiteit (wo)
<i>Gender</i>			
15	Wat is uw geslacht?	nominal	1 man, 2 vrouw
<i>Age</i>			
16	Wat is uw leeftijd?	numeric	
<i>Comments</i>			
17	Ruimte voor toelichting of opmerkingen.	text	

Bijlage 2. Antwoorden 'ruimte voor toelichting'

1. Organisatie heeft alles in zich om veel energie bij de mensen te mobiliseren. Medewerkers hebben enorme drive en Bevlogenheid. Door wijze van organiseren (hoge werkdruk, top down, veel deadlines, geen / onvoldoende keuzes maken etc etc.) wordt dit potentieel m.i. volstrekt onvoldoende benut en is er een cultuur van acceptatie / gelatenheid ontstaan. Dit werkt belemmerend voor de lerende organisatie. Mijn antwoorden zijn daarom bewust scherp neergezet om dit effect zichtbaar te maken. Dit is m.n. een oproep om het anders aan te pakken, geen klaagzang over hoe slecht we het wel niet doen. Met de juiste aanpak is er nl. enorm veel energie en positiviteit te mobiliseren waar organisatie en medewerkers profijt van zullen hebben.

2. Mijn functie is een afwisselende functie waar veel uitdaging uit te behalen valt. Echter vind ik dat er op deze functie en afdeling wordt neergekeken door zowel collegas als management. Er is weinig Bevlogenheid en daardoor krijg ik het gevoel dat wij als team niet belangrijk zijn voor de organisatie. (te merken aan feit we niet worden meegenomen in overleggen, niet genoemd worden tijdens bijeenkomsten e.d.) Wat jammer is, want we zijn een actief team. Ik denk dat we een kweekvijver zijn met veel potentie, en juist hier opleidingsmogelijkheden aanbieden geeft de bank een meerwaarde van goed opgeleide medewerkers met praktijk én theorie kennis. Graag zou ik mezelf ook verder ontwikkelen en ik hoop dat de bank mij hier een kans toe geeft.

3. Ik miste bij sommige vragen de optie te kiezen voor bijv. n.v.t./geen ervaring mee. Daarnaast had ik liever niet de keuze voor neutraal. Dit dwingt meer tot kiezen. Nu veelal wel neutraal gevuld. 4 antwoordmogelijkheden, dus zonder neutraal geeft meer conclusies dan 5.

4. Test zou anoniem ingevuld moeten kunnen worden. Functie is te herleidbaar.

5. je kunt ook gewoon mijn naam vragen. met de verstrekte gegevens kom je uit op één persoon binnen de hele organisatie

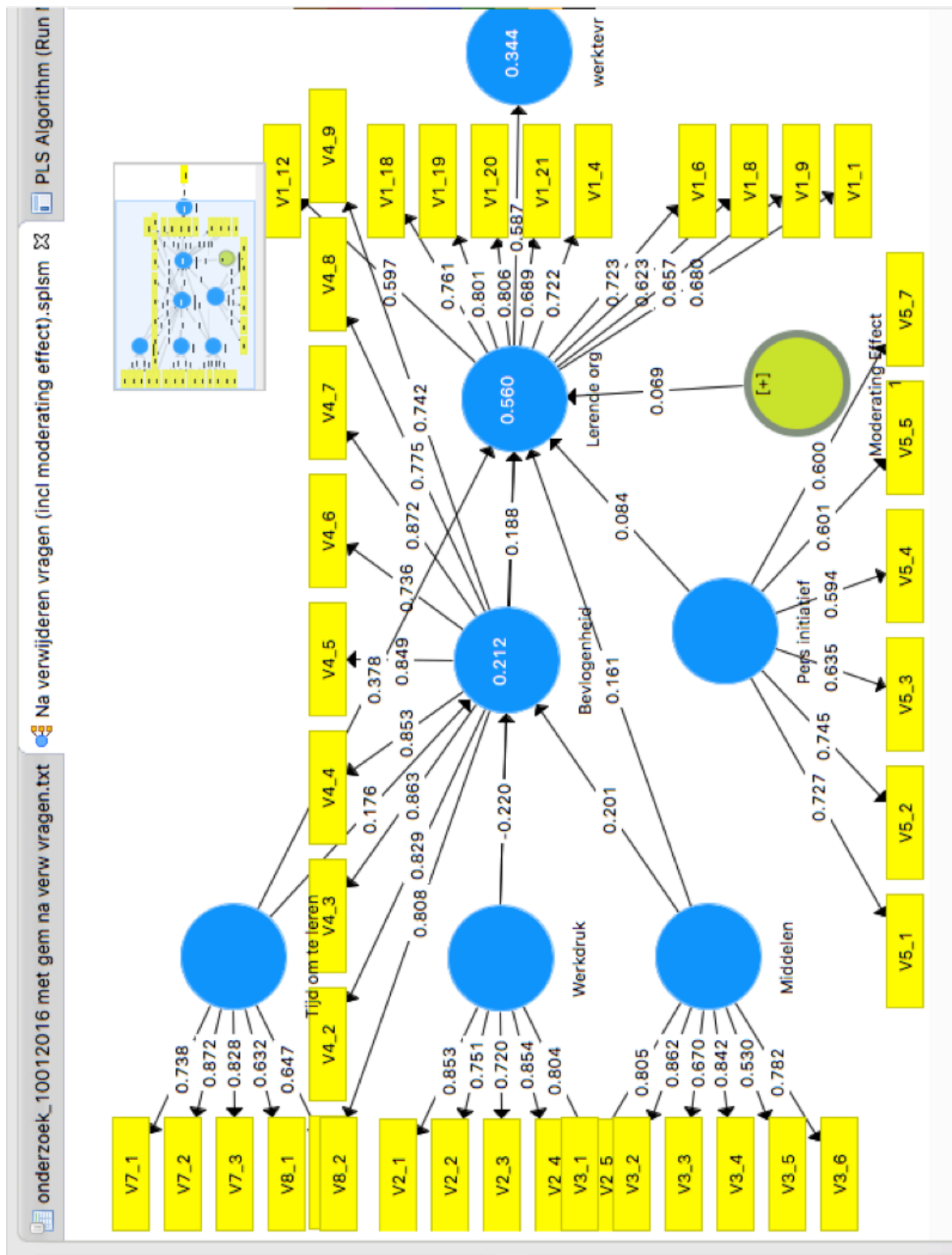
Bijlage 3. Normaal verdeling

Variable	Nun	Missing	Mean	Median	Min	Max	Standard dev	Excess Kurto	Skewness
V1_1	0.000	0.000	3.685	4.000	2.000	5.000	0,826	-0,256	-0,390
V1_4	3.000	0.000	2.753	3.000	1.000	5.000	0,962	-0,215	0,237
V1_6	5.000	0.000	3.000	3.000	2.000	5.000	0,794	-0,096	0,503
V1_8	7.000	0.000	2.918	3.000	1.000	5.000	0,807	-0,149	0,313
V1_9	8.000	0.000	2.699	3.000	1.000	4.000	0,753	-0,816	0,374
V1_12	11.000	0.000	2.110	2.000	1.000	5.000	1,048	0,021	0,742
V1_18	17.000	0.000	3.493	4.000	2.000	5.000	0,813	-0,462	-0,212
V1_19	18.000	0.000	3.274	4.000	1.000	5.000	0,997	-0,834	-0,326
V1_20	19.000	0.000	3.068	3.000	1.000	5.000	0,849	-0,275	-0,133
V1_21	20.000	0.000	3.534	4.000	2.000	5.000	0,861	-0,621	0,023
V2_1	21.000	0.000	2.849	3.000	1.000	5.000	1,094	-0,992	-0,014
V2_2	22.000	0.000	3.315	3.000	1.000	5.000	1,058	-0,499	-0,384
V2_3	23.000	0.000	2.890	3.000	1.000	5.000	0,900	-0,811	-0,009
V2_4	24.000	0.000	2.384	2.000	1.000	5.000	1,015	-0,193	0,605
V2_5	25.000	0.000	2.781	3.000	1.000	5.000	1,076	-0,698	0,183
V3_1	26.000	0.000	3.644	4.000	2.000	5.000	0,866	-0,614	-0,134
V3_2	27.000	0.000	3.808	4.000	2.000	5.000	0,838	-0,619	-0,189
V3_3	28.000	0.000	3.699	4.000	1.000	5.000	0,771	1,293	-0,696
V3_4	29.000	0.000	3.630	4.000	2.000	5.000	0,768	-0,250	-0,173
V3_6	31.000	0.000	3.507	4.000	1.000	5.000	0,908	-0,237	-0,413
V4_1	32.000	0.000	3.589	4.000	2.000	5.000	0,791	-0,352	-0,131
V4_2	33.000	0.000	3.699	4.000	1.000	5.000	0,806	0,793	-0,513
V4_3	34.000	0.000	3.959	4.000	2.000	5.000	0,835	0,078	-0,642
V4_4	35.000	0.000	3.712	4.000	1.000	5.000	0,868	0,381	-0,553
V4_5	36.000	0.000	3.822	4.000	1.000	5.000	0,956	0,626	-0,784
V4_6	37.000	0.000	4.000	4.000	2.000	5.000	0,828	-0,061	-0,592
V4_7	38.000	0.000	3.890	4.000	2.000	5.000	0,820	-0,290	-0,399
V4_8	39.000	0.000	3.493	4.000	2.000	5.000	0,893	-0,721	-0,097
V4_9	40.000	0.000	3.027	3.000	1.000	5.000	1,046	-0,817	-0,129
V5_1	41.000	0.000	4.041	4.000	3.000	5.000	0,481	1.453	0,115
V5_2	42.000	0.000	4.096	4.000	3.000	5.000	0,553	0,256	0,042
V5_3	43.000	0.000	3.466	3.000	2.000	5.000	0,723	-0,232	-0,100
V5_4	44.000	0.000	3.425	4.000	2.000	4.000	0,639	-0,514	-0,675
V5_5	45.000	0.000	3.795	4.000	2.000	5.000	0,495	1.909	-1.072
V5_6	46.000	0.000	3.781	4.000	3.000	5.000	0,579	-0,320	0,063
V5_7	47.000	0.000	3.370	3.000	2.000	4.000	0,652	-0,639	-0,561
V7_1	52.000	0.000	3.274	3.000	1.000	5.000	0,911	-0,321	-0,357
V7_2	53.000	0.000	2.918	3.000	1.000	5.000	1,057	-0,827	-0,117
V7_3	54.000	0.000	3.384	4.000	1.000	5.000	1,118	-0,514	-0,512
V8_1	55.000	0.000	4.219	4.000	2.000	5.000	0,763	1,802	-1,156
V8_2	56.000	0.000	3.260	3.000	1.000	5.000	0,994	-0,740	-0,208

Bijlage 4. Factorladingen na verwijderen vragen

na verwijderd	Bevlogenheir	Lerende org	Middelen	Moderating I	Pers initiatie	Tijd om te lei	Werkdruk	werktevr
V1_12	0,311	0,761	0,276	-0,045	0,24	0,184	-0,296	0,279
V1_18	0,438	0,801	0,474	-0,015	0,435	0,519	-0,378	0,47
V1_19	0,324	0,806	0,404	0,181	0,135	0,502	-0,435	0,494
V1_20	0,275	0,689	0,415	0,1	0,141	0,558	-0,39	0,414
V1_1	0,389	0,680	0,263	0,231	0,12	0,444	-0,235	0,477
V1_21	0,384	0,722	0,444	0,113	0,162	0,484	-0,497	0,502
V1_4	0,332	0,723	0,246	-0,014	0,176	0,363	-0,344	0,381
V1_6	0,44	0,623	0,426	0,107	0,116	0,42	-0,386	0,421
V1_8	0,174	0,657	0,262	0,227	0,145	0,341	-0,362	0,262
V1_9	0,32	-0,379	0,273	-0,02	0,273	0,356	-0,296	0,368
V2_1	-0,162	-0,529	-0,265	-0,018	-0,177	-0,313	0,853	-0,189
V2_2	-0,224	-0,332	-0,433	-0,119	-0,317	-0,359	0,751	-0,225
V2_3	-0,384	-0,457	-0,238	0,099	-0,077	0,013	0,720	-0,447
V2_4	-0,396	-0,302	-0,412	0,109	-0,164	-0,267	0,854	-0,437
V2_5	-0,211	0,396	-0,332	-0,098	-0,199	-0,268	0,804	-0,291
V3_1	0,255	0,486	0,805	-0,034	0,027	0,321	-0,393	0,268
V3_2	0,365	0,309	0,862	0,066	0,021	0,42	-0,339	0,464
V3_3	0,242	0,466	0,670	0,082	-0,012	0,326	-0,233	0,33
V3_4	0,263	0,055	0,842	0,161	0,108	0,404	-0,395	0,339
V3_5	0,298	0,422	0,530	0,024	-0,122	-0,015	-0,236	0,286
V3_6	0,287	0,342	0,782	0,11	0,063	0,299	-0,35	0,414
V4_1	0,808	0,377	0,316	-0,177	0,229	0,259	-0,358	0,49
V4_2	0,829	0,515	0,374	0,066	0,338	0,352	-0,335	0,538
V4_3	0,863	0,472	0,382	0,009	0,284	0,362	-0,332	0,687
V4_4	0,853	0,386	0,25	-0,043	0,211	0,275	-0,406	0,673
V4_5	0,849	0,244	0,349	0,071	0,17	0,321	-0,231	0,495
V4_6	0,736	0,411	0,28	-0,02	0,38	0,095	-0,245	0,404
V4_7	0,872	0,302	0,341	0,039	0,198	0,225	-0,263	0,624
V4_8	0,775	0,429	0,203	0,114	0,201	0,162	-0,17	0,452
V4_9	0,742	0,206	0,163	-0,027	0,222	0,242	-0,233	0,543
V5_1	0,298	0,257	0,085	-0,181	0,727	0,122	-0,178	0,012
V5_2	0,145	0,13	0,125	0,126	0,745	0,182	-0,24	0,092
V5_3	0,202	0,142	-0,185	0,036	0,635	0,041	-0,107	0,173
V5_4	0,147	0,177	-0,143	0,119	0,594	0,179	0,051	0,082
V5_5	0,207	0,087	0,138	-0,077	0,601	0,089	-0,26	0,211
V5_7	0,21	0,453	-0,041	-0,143	0,600	0,102	-0,085	0,046
V7_1	0,282	0,453	0,287	0	0,185	0,738	-0,217	0,271
V7_2	0,242	0,561	0,4	0,035	0,146	0,872	-0,34	0,242
V7_3	0,332	0,537	0,432	0,138	0,108	0,828	-0,281	0,401
V8_1	0,121	0,315	0,247	0,222	-0,08	0,632	-0,146	0,118
V8_2	0,201	0,334	0,139	0,133	0,349	0,647	-0,068	0,209

Bijlage 5. Model inclusief factorladingen



Bijlage 6. Totaal effect na bootstrapping

Totaal effect na bootstrapping

Total effects	Bevlogenheid	Lerende organisatie	Middelen	Moderating Effect 1	Persoonlijk initiatief	Tijd om te leren	Werkdruk	Werktevredeheid
Bevlogenheid	1.000	0.169*						0.101*
Lerende organisatie		1.000						0.590***
Middelen	0.207*	0.212*	1.000					0.126*
Moderating Effect 1		0.080		1.000				0.049
Persoonlijk initiatief		0.116			1.000			0.069
Tijd om te leren	0.188	0.403***				1.000		0.237***
Werkdruk	-0.228*	-0.276**					1.000	-0.163**

Totale effecten	Original Sample (O)	Sample Mean (M)	Standard Deviation	T Statistics (O /STDEV)	P Values
Bevlogenheid -> Lerende org	0.188	0.169*	0.087	2.164	0.030
Bevlogenheid -> Werktevredeheid	0.110	0.101*	0.055	2.010	0.045
Lerende org -> Werktevredeheid	0.587	0.590***	0.065	9.027	0.000
Middelen -> Bevlogenheid	0.201	0.207*	0.105	1.904	0.057
Middelen -> Lerende org	0.199	0.212*	0.111	1.785	0.074
Middelen -> Werktevredeheid	0.117	0.126*	0.069	1.693	0.091
Moderating Effect 1 -> Lerende org	0.069	0.080	0.098	0.704	0.482
Moderating Effect 1 -> Werktevredeheid	0.041	0.049	0.059	0.684	0.494
Pers initiatief -> Lerende org	0.084	0.116	0.081	1.038	0.299
Pers initiatief -> Werktevredeheid	0.049	0.069	0.048	1.030	0.303
Tijd om te leren -> Bevlogenheid	0.176	0.188	0.111	1.594	0.111
Tijd om te leren -> Lerende org	0.412	0.403***	0.093	4.429	0.000
Tijd om te leren -> Werktevredeheid	0.241	0.237***	0.059	4.118	0.000
Werkdruk -> Bevlogenheid	-0.220	-0.228*	0.104	2.118	0.034
Werkdruk -> Lerende org	-0.288	-0.276**	0.092	3.113	0.002
Werkdruk -> Werktevredeheid	-0.169	-0.163**	0.059	2.837	0.005

Indirecte effecten	Original Sample	Sample Mean	Standard Deviat	T Statistics (P Values
Bevlogenheid -> Lerende org					
Bevlogenheid -> werktevr	0.110	0.101*	0.055	2.010	0.045
Lerende org -> werktevr					
Middelen -> Bevlogenheid					
Middelen -> Lerende org	0.038	0.037	0.029	1.324	0.185
Middelen -> werktevr	0.117	0.126*	0.069	1.693	0.091
Moderating Effect 1 -> Lerende org					
Moderating Effect 1 -> werktevr	0.041	0.049	0.059	0.684	0.494
Pers initiatief -> Lerende org					
Pers initiatief -> werktevr	0.049	0.069	0.048	1.030	0.303
Tijd om te leren -> Bevlogenheid					
Tijd om te leren -> Lerende org	0.033	0.031	0.026	1.278	0.201
Tijd om te leren -> werktevr	0.241	0.237***	0.059	4.118	0.000
Werkdruk -> Bevlogenheid					
Werkdruk -> Lerende org	-0.041	-0.039	0.029	1.427	0.154
Werkdruk -> werktevr	-0.169	-0.163**	0.059	2.837	0.005**

Bijlage 7. Overzicht totaal effect groepen Multi-Group Analysis

Jongere medewerkers (jonger dan 36 jaar) versus oudere medewerkers

Total Effects

Export to clipboard: Copy to clipboard R																			
	Total Effects	Orig	Total Effects	Orig	Total Effects	Mean	Total Effects	STDEV	J	STDEV	(Oudere m	t-Values	(Jongere	t-Values	(Oudere r	p-Values	(Jongere me	p-Values	(Oudere me
Bevlogenheid -> Lerende org	0.293		0.110		0.265	0.078	0.133		0.134		2.201	0.819		0.028		0.413			
Bevlogenheid -> werktevr	0.204	0.056	0.185	0.046	0.093	0.072	2.189	0.776	0.029	0.438									
Lerende org -> werktevr	0.697	0.511	0.704	0.527	0.091	0.079	7.673	6.430	0.000	0.000									
Middelen -> Bevlogenheid	0.225	0.146	0.254	0.160	0.257	0.157	0.877	0.931	0.381	0.352									
Middelen -> Lerende org	-0.071	0.276	0.035	0.280	0.238	0.132	0.298	2.089	0.766	0.037									
Middelen -> werktevr	-0.049	0.141	0.029	0.147	0.171	0.074	0.289	1.910	0.772	0.057									
Moderating Effect 1 -> Lerende org	0.085	0.125	0.060	0.131	0.196	0.160	0.434	0.780	0.665	0.436									
Moderating Effect 1 -> werktevr	0.059	0.064	0.043	0.073	0.132	0.089	0.450	0.718	0.653	0.473									
Pers initiatief -> Lerende org	-0.143	0.161	-0.063	0.211	0.186	0.158	0.766	1.020	0.444	0.308									
Pers initiatief -> werktevr	-0.100	0.082	-0.043	0.111	0.122	0.085	0.815	0.973	0.415	0.331									
Tijd om te leren -> Bevlogenheid	0.252	0.148	0.242	0.180	0.199	0.158	1.261	0.937	0.208	0.349									
Tijd om te leren -> Lerende org	0.722	0.329	0.639	0.330	0.175	0.120	4.128	2.742	0.000	0.006									
Tijd om te leren -> werktevr	0.504	0.168	0.446	0.174	0.128	0.067	3.934	2.509	0.000	0.012									
Werkdruk -> Bevlogenheid	-0.225	-0.250	-0.245	-0.272	0.189	0.146	1.190	1.711	0.235	0.088									
Werkdruk -> Lerende org	-0.379	-0.182	-0.353	-0.164	0.142	0.144	2.678	1.266	0.008	0.206									
Werkdruk -> werktevr	-0.264	-0.093	-0.247	-0.088	0.101	0.080	2.623	1.167	0.009	0.244									

Mannen versus vrouwen

Export to clipboard: Copy to clipboard R																				
	Total Effects	Orig	Total Effects	Orig	Total Effects	Mean	Total Effects	Mean	STDEV	(Mann	STDEV	(Vrouw	t-Values	(Mannen	t-Values	(Vrouwen	p-Values	(Mannen	p-Values	(Vrouw
Bevlogenheid -> Lerende org	0.075	0.283	0.061	0.225	0.136	0.126	0.546	2.241	0.585	0.025										
Bevlogenheid -> werktevr	0.039	0.181	0.031	0.148	0.071	0.087	0.556	2.080	0.579	0.038										
Lerende org -> werktevr	0.528	0.641	0.525	0.650	0.104	0.078	5.057	8.171	0.000	0.000										
Middelen -> Bevlogenheid	0.148	0.232	0.181	0.188	0.182	0.233	0.816	0.997	0.415	0.319										
Middelen -> Lerende org	0.111	0.348	0.136	0.297	0.145	0.215	0.767	1.622	0.443	0.105										
Middelen -> werktevr	0.059	0.223	0.072	0.195	0.076	0.144	0.769	1.545	0.442	0.123										
Moderating Effect 1 -> Lerende org	-0.022	0.155	-0.033	0.150	0.136	0.202	0.161	0.769	0.872	0.442										
Moderating Effect 1 -> werktevr	-0.012	0.100	-0.015	0.097	0.071	0.132	0.164	0.756	0.870	0.450										
Pers initiatief -> Lerende org	0.131	0.134	0.151	0.151	0.146	0.218	0.896	0.614	0.371	0.539										
Pers initiatief -> werktevr	0.089	0.086	0.082	0.096	0.081	0.138	0.855	0.622	0.393	0.535										
Tijd om te leren -> Bevlogenheid	0.203	0.204	0.228	0.266	0.176	0.200	1.154	1.023	0.249	0.307										
Tijd om te leren -> Lerende org	0.485	0.306	0.441	0.301	0.159	0.186	3.042	1.650	0.002	0.100										
Tijd om te leren -> werktevr	0.256	0.196	0.228	0.195	0.089	0.122	2.864	1.609	0.004	0.108										
Werkdruk -> Bevlogenheid	-0.200	-0.172	-0.189	-0.213	0.167	0.200	1.196	0.860	0.232	0.390										
Werkdruk -> Lerende org	-0.325	-0.177	-0.320	-0.190	0.145	0.176	2.245	1.006	0.025	0.315										
Werkdruk -> werktevr	-0.172	-0.113	-0.170	-0.125	0.088	0.118	1.950	0.960	0.052	0.337										

Medewerkers met opleidingsniveau lager dan HBO versus HBO en hoger

Export to clipboard: Copy to clipboard R																				
	Total Effects	Orig	Total Effects	Orig	Total Effects	Mean	Total Effects	Mean	STDEV	(HBC	STDEV	(Lage	t-Values	(HBO en	t-Values	(Lager da	p-Values	(HBO en	p-Values	(Lager dan
Bevlogenheid -> Lerende org	0.120	0.175	0.095	0.207	0.105	0.227	1.147	0.772	0.252	0.440										
Bevlogenheid -> werktevr	0.070	0.110	0.058	0.128	0.063	0.147	1.108	0.752	0.268	0.452										
Lerende org -> werktevr	0.585	0.631	0.592	0.599	0.065	0.166	8.942	3.804	0.000	0.000										
Middelen -> Bevlogenheid	0.131	0.146	0.160	0.140	0.148	0.255	0.883	0.570	0.378	0.569										
Middelen -> Lerende org	0.028	0.313	0.063	0.246	0.154	0.261	0.183	1.198	0.855	0.232										
Middelen -> werktevr	0.016	0.197	0.039	0.158	0.092	0.169	0.180	1.167	0.857	0.244										
Moderating Effect 1 -> Lerende org	0.208	-0.051	0.212	0.022	0.146	0.208	1.422	0.247	0.156	0.805										
Moderating Effect 1 -> werktevr	0.122	-0.032	0.128	0.009	0.092	0.118	1.319	0.274	0.188	0.784										
Pers initiatief -> Lerende org	0.198	-0.055	0.222	-0.102	0.117	0.303	1.691	0.182	0.091	0.856										
Pers initiatief -> werktevr	0.116	-0.035	0.132	-0.055	0.072	0.174	1.609	0.200	0.108	0.842										
Tijd om te leren -> Bevlogenheid	0.269	0.089	0.283	0.096	0.143	0.219	1.879	0.406	0.061	0.685										
Tijd om te leren -> Lerende org	0.408	0.435	0.388	0.434	0.156	0.172	2.607	2.529	0.009	0.012										
Tijd om te leren -> werktevr	0.239	0.274	0.226	0.258	0.088	0.113	2.711	2.421	0.007	0.016										
Werkdruk -> Bevlogenheid	-0.087	-0.472	-0.130	-0.487	0.197	0.239	0.440	1.979	0.660	0.048										
Werkdruk -> Lerende org	-0.198	-0.317	-0.180	-0.265	0.117	0.203	1.693	1.556	0.091	0.120										
Werkdruk -> werktevr	-0.116	-0.200	-0.107	-0.157	0.072	0.128	1.610	1.559	0.108	0.120										

Medewerkers die lage werkdruk ervaren versus medewerkers die hoge werkdruk ervaren

Total Effects

	Bootstrapping Results	Confidence Intervals (Bias Corrected)	PLS-MGA	Parametric Test	Welch-Satterthwait Test	Export to clipboard: <input type="button" value="Copy to clipboard"/> <input type="button" value="R"/>																
	Total Effects	Orig	Total Effects	Orig	Total Effects	Mean	Total Effects	Mean	STDEV	(Ervar	STDEV	(Ervar	t-Values	(t	t-Values	(Ervar	p-Values	(Ervar	hoge	p-Values	(Ervar	lage
Bevlogenheid -> Lerende org	0.144	0.281	0.137	0.209	0.149	0.146	0.965	1.916	0.335	0.056												
Bevlogenheid -> werktevr	0.087	0.163	0.086	0.126	0.096	0.091	0.908	1.783	0.364	0.075												
Lerende org -> werktevr	0.603	0.580	0.602	0.597	0.105	0.090	5.733	6.470	0.000	0.000												
Middelen -> Bevlogenheid	0.177	0.310	0.168	0.332	0.172	0.201	1.031	1.538	0.303	0.125												
Middelen -> Lerende org	0.288	-0.004	0.285	0.057	0.173	0.185	1.666	0.020	0.096	0.984												
Middelen -> werktevr	0.174	-0.002	0.173	0.040	0.114	0.111	1.526	0.020	0.128	0.984												
Moderating Effect 1 -> Lerende org	0.033	0.081	0.009	0.193	0.145	0.205	0.224	0.398	0.822	0.691												
Moderating Effect 1 -> werktevr	0.020	0.047	0.009	0.116	0.089	0.122	0.221	0.386	0.825	0.699												
Pers initiatief -> Lerende org	0.100	0.111	0.106	0.183	0.179	0.145	0.557	0.761	0.578	0.447												
Pers initiatief -> werktevr	0.060	0.064	0.063	0.108	0.107	0.087	0.562	0.741	0.574	0.459												
Tijd om te leren -> Bevlogenheid	0.210	0.131	0.261	0.156	0.196	0.181	1.072	0.723	0.284	0.470												
Tijd om te leren -> Lerende org	0.462	0.373	0.445	0.339	0.158	0.156	2.934	2.397	0.003	0.017												
Tijd om te leren -> werktevr	0.279	0.217	0.268	0.201	0.106	0.096	2.631	2.261	0.009	0.024												
Werkdruk -> Bevlogenheid	-0.133	-0.226	-0.125	-0.247	0.249	0.194	0.533	1.167	0.594	0.244												
Werkdruk -> Lerende org	-0.128	-0.460	-0.120	-0.412	0.132	0.180	0.970	2.553	0.333	0.011												
Werkdruk -> werktevr	-0.077	-0.267	-0.073	-0.245	0.082	0.113	0.947	2.368	0.344	0.018												

Bijlage 8. Overzicht verschillen in groepen Multi-Group Analysis

Jongere medewerkers (jonger dan 36 jaar) versus oudere medewerkers

Total Effects

<input type="checkbox"/> Bootstrapping Results <input type="checkbox"/> Confidence Intervals (Bias Corrected) <input type="checkbox"/> PLS-MGA <input type="checkbox"/> Parametric Test <input type="checkbox"/> Welch-Satterthwait Test <input type="text" value="Export to clipboard:"/>		
	Total Effects-diff (Jongere medewerkers - Oudere medewerkers)	p-Value(Jongere medewerkers vs Oudere medewerkers)
Bevlogenheid -> Lerende org	0.184	0.166
Bevlogenheid -> werktevr	0.148	0.105
Lerende org -> werktevr	0.186	0.065
Middelen -> Bevlogenheid	0.079	0.401
Middelen -> Lerende org	0.346	0.897
Middelen -> werktevr	0.190	0.843
Moderating Effect 1 -> Lerende org	0.040	0.584
Moderating Effect 1 -> werktevr	0.005	0.522
Pers initiatief -> Lerende org	0.304	0.919
Pers initiatief -> werktevr	0.182	0.914
Tijd om te leren -> Bevlogenheid	0.104	0.328
Tijd om te leren -> Lerende org	0.393	0.033
Tijd om te leren -> werktevr	0.335	0.012
Werkdruk -> Bevlogenheid	0.025	0.442
Werkdruk -> Lerende org	0.197	0.842
Werkdruk -> werktevr	0.171	0.923

Mannen versus vrouwen

Total Effects

<input type="checkbox"/> Bootstrapping Results <input type="checkbox"/> Confidence Intervals (Bias Corrected) <input type="checkbox"/> PLS-MGA <input type="checkbox"/> Parametric Test	
	<input type="checkbox"/> Total Effects-diff (Mannen - Vrouwen) <input type="checkbox"/> p-Value(Mannen vs Vrouwen)
Werkdruk -> werktevr	0.059 0.674
Werkdruk -> Lerende org	0.149 0.757
Werkdruk -> Bevlogenheid	0.028 0.541
Tijd om te leren -> werktevr	0.060 0.338
Tijd om te leren -> Lerende org	0.179 0.225
Tijd om te leren -> Bevlogenheid	0.001 0.484
Pers initiatief -> werktevr	0.017 0.599
Pers initiatief -> Lerende org	0.003 0.544
Moderating Effect 1 -> werktevr	0.111 0.786
Moderating Effect 1 -> Lerende org	0.177 0.780
Middelen -> werktevr	0.165 0.846
Middelen -> Lerende org	0.237 0.825
Middelen -> Bevlogenheid	0.083 0.624
Lerende org -> werktevr	0.113 0.806
Bevlogenheid -> werktevr	0.142 0.899
Bevlogenheid -> Lerende org	0.208 0.871

Medewerkers met opleidingsniveau lager dan HBO versus HBO en hoger

Total Effects

Bootstrapping Results		Confidence Intervals (Bias Corrected)		PLS-MGA		Parametric Test		Welch-		
		Total Effects-diff (HB	p-Value(HBO en hogere opleiding vs Lager dan HBO opleiding)							
Bevlogenheid -> Lerende org		0.055							0.567	
Bevlogenheid -> werktevr		0.040							0.557	
Lerende org -> werktevr		0.046							0.647	
Middelen -> Bevlogenheid		0.015							0.529	
Middelen -> Lerende org		0.285							0.838	
Middelen -> werktevr		0.181							0.835	
Moderating Effect 1 -> Lerende org		0.259							0.131	
Moderating Effect 1 -> werktevr		0.154							0.126	
Pers initiatief -> Lerende org		0.253							0.210	
Pers initiatief -> werktevr		0.150							0.208	
Tijd om te leren -> Bevlogenheid		0.180							0.244	
Tijd om te leren -> Lerende org		0.027							0.551	
Tijd om te leren -> werktevr		0.036							0.602	
Werkdruk -> Bevlogenheid		0.385							0.099	
Werkdruk -> Lerende org		0.119							0.290	
Werkdruk -> werktevr		0.084							0.274	

Medewerkers die lage werkdruk ervaren versus medewerkers die hoge werkdruk ervaren

Total Effects

Bootstrapping Results		Confidence Intervals (Bias Corrected)		PLS-MGA		Parametric Test		Welch-		
		Total Effects-diff (p-Value(Ervaren lage werkdruk vs Ervaren hoge werkdruk)							
Bevlogenheid -> Lerende org		0.137							0.247	
Bevlogenheid -> werktevr		0.076							0.267	
Lerende org -> werktevr		0.023							0.575	
Middelen -> Bevlogenheid		0.132							0.301	
Middelen -> Lerende org		0.291							0.876	
Middelen -> werktevr		0.176							0.869	
Moderating Effect 1 -> Lerende org		0.049							0.420	
Moderating Effect 1 -> werktevr		0.028							0.428	
Pers initiatief -> Lerende org		0.011							0.525	
Pers initiatief -> werktevr		0.004							0.529	
Tijd om te leren -> Bevlogenheid		0.079							0.617	
Tijd om te leren -> Lerende org		0.089							0.656	
Tijd om te leren -> werktevr		0.062							0.670	
Werkdruk -> Bevlogenheid		0.094							0.596	
Werkdruk -> Lerende org		0.331							0.927	
Werkdruk -> werktevr		0.189							0.912	