

Talent en Talentontwikkeling: een literatuurstudie

Raf Christiaensen, Filip Dochy, Charlotte Kinschots, Eva Kyndt
Veronique Marcelis, Karen Philips, Hanne Van Cauwenberghe
Thomas Van den Bogaert, Anneleen Vervaeke

University of Leuven, 2009

Centre for Research on Lifelong Learning and Participation

Centre for Research on (corporate) Teaching and Training

I-Talent-0 Project



| | |
|---|------------------|
| INLEIDING | 4 |
| <u>1. MAATSCHAPPELIJKE CONTEXT</u> | <u>4</u> |
| 1.1. WAR FOR TALENT | 4 |
| 1.2. GAP VERSUS APPRECIATIVE BENADERING | 6 |
| 1.3. HIGH POTENTIAL'S OF IEDEREEN TALENT? | 6 |
| 1.4. TALENTPOOLS | 7 |
| 1.5. ENKELE VRAAGTEKENS | 8 |
| <u>2. WAT IS TALENT</u> | <u>9</u> |
| 2.1. TALENT ALS STRATEGISCH HULPMIDDEL | 10 |
| 2.2. TALENT IN HET NATURE – NURTURE DEBAT | 10 |
| 2.3. TALENT, POGING TOT EEN EENDUIDIGE DEFINITIE | 12 |
| 2.4. TALENT EN CONTEXTAFHANKELIJKHEID | 13 |
| 2.5. TALENT, EEN DEFINITIE | 14 |
| <u>3. MEETINSTRUMENTEN VOOR TALENT</u> | <u>15</u> |
| 3.1. HERKENNEN VAN TALENT | 16 |
| 3.2. VERSCHILLENDE METHODEN OM TALENT TE METEN | 16 |
| 3.2.1. GAP-BENADERING | 16 |
| 3.2.2. APPRECIATIVE BENADERING | 17 |
| 3.2.3. ANDERE METHODEN | 19 |
| 3.3. NOODZAAK METEN VAN TALENT | 20 |
| 3.4. EVALUATIE | 20 |
| 3.5. BESLUIT | 22 |
| <u>4. LEER- EN WERKKLIAMAAT</u> | <u>23</u> |
| 4.1. LEREN IN ORGANISATIES | 23 |
| 4.2. LEREN EN TALENTMANAGEMENT | 23 |
| 4.3. CONCEPTUALISERING LEER- EN WERKKLIAMAAT | 24 |
| 4.3.1. LEERKLIAMAAT | 24 |
| 4.3.1.1. ELEMENTEN VAN DE FIGUUR | 26 |
| 4.3.1.2. KARAKTERISTIEKEN VAN DE (POTENTIËLE) LERENDE | 29 |
| 4.3.1.3. KARAKTERISTIEKEN VAN HET LEREN EN DE TRAININGSACTIVITEIT | 29 |
| 4.3.1.4. OPMERKINGEN BIJ HET MODEL | 30 |
| 4.3.2. WERKKLIAMAAT | 31 |
| 4.3.2.1. ORGANISATIEKLIAMAAT EN ORGANISATIECULTUUR | 32 |

| | | |
|-----------|--|-----------|
| 5. | <u>ONTWIKKELEN VAN TALENT</u> | 34 |
| 5.1. | STRATEGISCHE ONTWIKKELING VAN TALENT: BELANGRIJKE ELEMENTEN UIT DE DEFINITIE | 35 |
| 5.2. | STRATEGISCHE ONTWIKKELING VAN TALENT: EEN STAPPENPLAN/PROCES | 35 |
| 5.2.1. | HET BEPALEN VAN EEN VISIE EN EEN MISSIE | 36 |
| 5.2.2. | BEPAAAL DE NODEN EN SCAN DE OMGEVING. | 37 |
| 5.2.3. | KIEZEN VAN EEN ORGANISATIESTRATEGIE. | 38 |
| 5.2.4. | HET IMPLEMENTEREN VAN EEN ORGANISATIESTRATEGIE. | 38 |
| 5.2.5. | FUNCTIONELE STRATEGIEËN VOOR TALENTONTWIKKELING | 39 |
| 5.2.5.1. | ONTWIKKELING VAN DE ORGANISATIE (OD) | 40 |
| 5.2.5.2. | ONTWIKKELING VAN DE WERKNEMERS | 40 |
| 5.2.5.3. | EDUCATIE VAN WERKNEMERS | 41 |
| 5.2.5.4. | TRAINING VAN WERKNEMERS | 42 |
| 5.2.6. | TALENTONTWIKKELING EVALUEREN | 43 |
| 5.3. | KRITISCHE REFLECTIE | 43 |
| 6. | <u>RETENTIE VAN MEDEWERKERS</u> | 44 |
| 6.1. | RETENTIE EN 'EMPLOYEE ENGAGEMENT' | 45 |
| 6.2. | RETENTIESTRATEGIEËN | 46 |
| 6.3. | RESULTATEN ONDERZOEK THEMAGROEP LEREN EN TALENT-ONTWIKKELING (ABRAMS ET AL., 2008) | 48 |
| 6.4. | BESLUIT | 49 |
| 7. | <u>COMPETENTIE VS. TALENTMANAGEMENT</u> | 50 |
| 8. | <u>REFERENTIELIJST</u> | 52 |

INLEIDING

We vangen deze studie aan met een beknopte schets van de maatschappelijke context, waarin zich de voorbije jaren veranderingen hebben voorgedaan en waarin in de toekomst tevens veranderingen zullen plaatsvinden. In een volgend deel onderzoeken we hoe talent naar voren komt in de literatuur. In tijden waarin alles zoveel mogelijk meetbaar moet zijn om efficiëntie te verhogen, dringt zich de vraag op hoe we talent kunnen herkennen en meten. In het derde deel geven we een overzicht van voorhanden zijnde meetmethoden en -instrumenten. We sluiten hier af met een overzicht van meetinstrumenten en wat deze juist in kaart brengen. Daar talentontwikkeling het centrale thema is, wordt in de vierde paragraaf halt gehouden bij de concrete aanpak om talent te ontwikkelen binnen een bedrijf. Vervolgens wordt aandacht besteed aan het leer- en werkklimaat van organisaties aangezien talentontwikkeling steeds plaatsvindt binnen een bepaald leer- en werkklimaat. Door tendensen in de huidige maatschappelijke context is de retentie van medewerkers een hot item geworden binnen talent management. In deze zesde paragraaf worden strategieën ter bevordering van retentie aangehaald en worden tevens resultaten uit het onderzoek van Abrams et al. (2008) besproken. We sluiten dit rapport af door kort het verschil te schetsen tussen competentie management en talentmanagement.

1. MAATSCHAPPELIJKE CONTEXT

1.1. WAR FOR TALENT

In the boardroom bunkers and the cubicle-filled trenches, the early skirmishes of the next war are being fought. For the moment, most of the action is guerrilla warfare - brief raids in which the companies under attack are often unaware that they've been hit. Ultimately, though, the war will be global, and for businesses, the stakes will be success and perhaps even survival (Fishman, 1998, p.1).

Dat talent van grote waarde is vandaag, staat buiten kijf. Hoewel talent voor velen een vaag en niet specifiek te omschrijven begrip is, blijkt het toch iets te zijn waarvoor een kleine 'oorlog' kan uitgevochten worden. Maar vanwaar komt deze 'war for talent'? Wat zijn de drijvende krachten achter dit fenomeen? Hoe kan je omgaan met deze 'war for talent'?

Eén van de redenen waarom er momenteel volop een 'war for talent' woedt, is het feit dat sinds 2006 de babyboomgeneratie (geboren tussen 1946 en 1956) van de arbeidsmarkt aan het verdwijnen is (Moskal, 2008). In functies waar er vroeger een ruime keuze was aan getalenteerde werknemers, ontstaat er nu stilaan een tekort aan 'talenten' om deze talloze functies binnen bedrijven over de hele wereld op te vullen.

Een redacteur van McKinsey & Co. geeft in het interview van Fishman (1998) de volgende verklaring voor de 'war for talent':

In 15 years, there will be 15% fewer Americans in the 35- to 45-year-old range than there are now. At the same time, the U.S. economy is likely to grow at a rate of 3% to 4% per year. So over that period, the demand for bright, talented 35- to 45-year-olds will increase by, say, 25%, and the supply will be going down by 15%. That sets the stage for a talent war. (Michaels in Fishman, 1998, p.2)

Dit citaat toont aan dat er inderdaad sprake is van een tekort aan werknemers met goed ontwikkelde talenten. Dit voorbeeld komt uit de VS, maar wij zijn ervan overtuigd dat deze trend veralgemeend kan worden naar de West-Europese context. Fishman stelde in 1998 reeds dat talent de komende jaren van zeer groot belang zou worden voor bedrijven.

According to a yearlong study conducted by a team from McKinsey & Co. - a study involving 77 companies and almost 6000 managers and executives - the most important corporate resource over the next 20 years will be talent: smart, sophisticated businesspeople who are technologically literate, globally astute, and operationally agile. And as the demand for talent goes up, the supply of it will be going down (Fishman, 1998, p.1).

Gegeven de huidige situatie, kunnen we stellen dat de voorspellingen die voortkwamen uit deze studie terecht waren. Zoals Fishman (1998) stelde, is de 'war for talent' namelijk een oorlog geworden waarin de zoektocht naar talent een duur en constant gevecht is. Het is een strijd geworden zonder finale overwinning. Bedrijven moeten er immers niet alleen voor zorgen dat ze voortdurend nieuw talent aantrekken, ze moeten het bovendien ook kunnen behouden. We komen terug op dit retentievraagstuk in paragraaf 6.

1.2. GAP VERSUS APPRECIATIVE BENADERING

In onze hedendaagse maatschappelijke leefwereld zijn er namelijk verschillende benaderingen die richtinggevend zijn voor het kijken naar een bedrijf of organisatie. Deze benaderingen zijn indicatief voor het bepalen van de organisatiestrategie (Visser, 2001). Enerzijds kan men nagaan wat de 'gaps' in de organisatie (of bij een medewerker) zijn en hierop inspelen door mensen te trainen om dit tekort aan bepaalde vaardigheden of talent op te heffen. Dit noemt men de 'gap-benadering' waarbij men in de eerste plaats problemen wil wegwerken. *"Deze deficitgerichte en probleemanalytische werkwijze leidt dikwijls slechts tot korte termijn deeloplossingen en gaat vaak ten koste van andere belangrijke zaken waardoor nieuwe problemen ontstaan en het oorspronkelijke probleem alleen maar erger wordt"* (Visser, 2001, p.1).

"Deze aanpak van organisatieproblemen is gebaseerd op de impliciete veronderstelling dat organisaties als machines zijn. Een onderdeel van de machine is defect dus dat onderdeel moet vervangen of gerepareerd worden" (Visser, 2001, p.1). Deze manier van omgaan met mensen kan een negatief effect hebben op de motivatie en 'engagement' ten aanzien van het bedrijf, men kan immers het gevoel hebben dat men tekortschiet en om die reden een training moeten volgen.

Shilling (s.d.) anderzijds, haalt aan dat het belangrijk is om niet de mensen aan te passen aan de job, maar om de job aan te passen aan de specifieke talenten van de medewerkers. Deze 'appreciative' benadering - ook wel appreciative inquiry genoemd (Visser, 2001) - zorgt ervoor dat mensen zich erkend voelen in hun sterktes en deze ook maximaal kunnen ontplooiën. *"Mensen (...) doen graag mee als ze meer mogen doen van waar ze goed in zijn"* (Bouwman, 2006, p.38). Training bij deze medewerkers moet dan ook hierop gericht worden en niet op vaardigheden waar ze minder sterk in zijn. Deze 'appreciative' benadering kunnen we beschouwen als een wezenlijk onderdeel van het leer- en werkklimaat van een organisatie en heeft een positieve invloed op retentie van medewerkers in een organisatie. De twee benaderingen die hier kort geschetst werden, kunnen echter niet gezien worden als een continuüm waarop men zich kan bevinden, het zijn eerder twee continua naast elkaar. De ene benadering sluit de andere niet uit.

1.3. HIGH POTENTIAL'S OF IEDEREEN TALENT?

Iedereen bezit talent dat verder ontwikkeld kan worden. Wanneer een talent niet verder ontwikkeld wordt, zal dit ook niet als dusdanig erkend worden. Men moet actief op zoek gaan

naar de talenten van elk individu en deze verder ontwikkelen zodat deze talenten in het voordeel van de persoon zelf en in het voordeel van een organisatie aangewend kunnen worden. Een heel andere benadering daarentegen is die van de 'High Potentials'.

“HiPo's zijn medewerkers die op een bepaald moment in de toekomst door het senior management worden erkend dat ze het potentieel hebben om intern door te groeien naar een (hogere) leidinggevende rol in de organisatie. Simpelweg: het zijn mensen die potentieel hebben om de toekomstige leider in de organisatie te worden [...] De niet-HiPo's zijn werkrachten die niet de nodige attitudes, sociale en intellectuele vaardigheden en het leervermogen hebben, om het leiderschap op zich te nemen” (Abrams et al., 2008).

Bij de 'High Potential' benadering gaat men ervan uit dat men hooggetalenteerde mensen moet opsporen en hun talenten verder moet ontwikkelen zodat zij (in de toekomst) op de meest effectieve manier kunnen ingezet worden in leidinggevende functies binnen een organisatie. Men richt zich in de HiPo-benadering enkel op hoog getalenteerde mensen. Fundamenteel is er niets verkeerd met deze benadering, maar vaak worden andere werknemers vergeten en dat is wel problematisch. Wanneer een bedrijf of organisatie investeert in het talent van zoveel mogelijk werknemers, zal men hier later de vruchten van plukken. Men dient uit te gaan van de gedachte dat alle mensen talenten bezitten en dat het net de uitdaging is om al deze talenten te ontdekken, ze op een juiste manier te ontwikkelen en ze de juiste functie binnen een organisatie te geven.

1.4. TALENTPOOLS

Hoewel 'the war for talent' ondertussen een werkelijk feit is voor organisaties, slagen velen er nog steeds niet in een weg naar succes uit te stippelen (Thorne & Pellant, 2007). In het boek "The war for talent" worden vijf wezenlijke aanbevelingen gedaan, willen organisaties de 'war for talent' winnen (in Thorne & Pellant, 2007). Eén van deze aanbevelingen en bovendien een vaak terugkomende methode om met deze 'oorlog' om te gaan, is het creëren van 'talentpools'. Men gebruikt de metafoor van een vijver waarin dan talent verzameld wordt en waarin talent gecoacht en ontwikkeld kan worden (Cunningham, 2007; Romans, Frost & Ford, 2006). Uit deze vijver kunnen bedrijven dan gaan 'vissen' naar nieuw talent. Zo hebben bepaalde bedrijven een eigen 'talentpool' gecreëerd, waarin ze steeds kunnen vissen om hun 'leadership pipeline' of hun 'human capital pipeline' (Romans, Frost & Ford, 2006; Romans & Lardner, 2005) te vullen en vol te houden. Het principe van de 'pipeline' werkt als volgt: men gaat ervan uit dat werknemers dankzij de gepaste trainingen, coaching en

dergelijke ontwikkelen opdat zij kunnen doorstromen of een bepaalde leiderschapsrol kunnen opnemen op een specifiek niveau. Dit zou er dan voor moeten zorgen dat extern zoeken naar 'high potentials' niet meer nodig is en dat intern doorstromen meer voor de hand liggend wordt (Charan et al., 2001 in Abrams et al., 2008). Of deze 'talentpools' informeel dan wel formeel vastgelegd zijn, is deels afhankelijk van de fase waarin een bedrijf zich bevindt op vlak van talentmanagement. De meeste bedrijven zullen enkele talenten tussen hun werknemers hebben. Er bestaat dus steeds de kans om een 'talentpool' aan te leggen. Wat hiermee gedaan wordt, is afhankelijk van het stadium waarin het bedrijf zich bevindt op vlak van talentmanagement en talentontwikkeling. Bedrijven die reeds enige tijd bezig zijn met het ontwikkelen en managen van talent, hebben vaak een formele talentpool aangelegd waar dan zeer veel energie op vlak van ontwikkeling, opleiding en dergelijke naartoe gaat.

Andere bedrijven zijn dan weer een samenwerking aangegaan met verschillende campussen, waar men aan afgestudeerde 'High Potential' (HiPo's) meteen een job aanbiedt binnen het bedrijf. Deze HiPo's kunnen binnen het bedrijf hun talenten verder ontwikkelen door coaching, werkplekleren en andere methoden. Later kunnen zij dan mee instromen in de 'leadership pipeline' (Romans, Frost & Ford, 2006).

In vele gevallen bestaat een 'talentpool' niet enkel uit werkkrachten van eigen bodem en eigen nationaliteit. Vaak vindt men in een 'talentpool' ook werkkrachten van verschillende nationaliteiten. Dit komt door het feit dat vele bedrijven zich niet meer op de lokale markt bevinden, maar in plaats daarvan spelers zijn op een globale markt. De globalisering van de economie heeft er voor gezorgd dat bedrijven om de put te vullen, die de babyboom generatie achterlaat, beroep kunnen doen op werkkrachten over de hele wereld. Zo spreken Gandossy en Kao (2004) over een 'Global Talent Supply Chain'. Wat deze evolutie tevens bevordert, is het internet. Het is in deze tijd - dankzij het online plaatsen van vacatures en profielen van werkzoekenden - veel eenvoudiger geworden om over de hele wereld personen te zoeken die je als organisatie nodig hebt om bepaalde functies in te vullen.

1.5. ENKELE VRAAGTEKENS

De 'war for talent' maakt dat bedrijven voortdurend op zoek zijn naar individuele presteerders, maar *"There is a lot of evidence suggesting that teams can outperform groups of more talented individuals, and that people can perform above or below their natural*

abilities depending on the situation, including the leadership they receive and the help they get from others in their immediate environment” (Pfeffer, 2001, p.16).

Ons baserend op dit citaat, lijkt ons enige nuancering op zijn plaats. Niet iedereen is immers overtuigd van het bestaan van deze ‘war for talent’, die gericht is op het aantrekken van individuen met talent. Pfeffer (2001) stelt dat we te weinig rekening houden met de omgeving waarin individuen met bepaalde talenten zich ontwikkelen en deze talenten aanwenden. Pfeffer (2001) ontkent niet dat er een oorlog om talent woedt, hij zegt alleen dat deze oorlog op een foute manier uitgevochten wordt. Het is de “verkeerde” oorlog.

“Fighting the war for talent can readily create self-fulfilling prophecies that leave a large portion of the work force demotivated or ready to quit, and produce an arrogant attitude that makes it hard to learn or listen. It can cause the company to focus always on getting better people, mostly from outside, instead of fixing the culture and system of management practices that research has shown are consequential for performance. It is for these reasons that fighting the war for talent can indeed be hazardous to an organization’s health, and why great companies get the best out of their people instead of always searching for different people” (Pfeffer, 2001, p16).

Wat we uit dit citaat kunnen concluderen, is dat men zich niet moet concentreren op het winnen van de ‘war for talent’, maar dat men zich moet concentreren op hoe men kan omgaan met deze strijd om talent. Hierbij aansluitend draait het, zoals reeds gesteld, niet om het aantrekken van de ‘High Potentials’ op de markt. Het draait erom de beschikbare talenten verder te ontwikkelen naargelang de sterktes van de werkkrachten en de noden van het bedrijf, zodat het bedrijf en de werkkraft samen optimaal kunnen functioneren.

2. WAT IS TALENT

Talent is tegenwoordig een hot topic. Iedere organisatie wil het graag hebben, maar ondervindt grote moeilijkheden in het (h)erkennen ervan (Thorne & Pellant, 2007). Dit wordt mede veroorzaakt door het gebrek aan een eenduidige definitie met betrekking tot talent. Lewis en Heckman (2006) merken het volgende op: “[...] talent has no clear meaning” (Lewis & Heckman, 2006, p. 144). In de literatuur komen we namelijk verschillende definities tegen waarbij de invalshoeken zeer verschillend zijn. Men is het er vaak echter wel over eens dat talent iets waardevol, zeldzaam en moeilijk te imiteren is.

We zullen eerst de meest belangrijke elementen uit verschillende definities uit de literatuur bespreken. Op die manier trachten we de diversiteit aan concepten in kaart te brengen. Wij ondersteunen weliswaar niet alle elementen die in volgende definities aan bod zullen komen. Dit zal later ook duidelijk worden in de constructie van een 'eigen' definitie.

2.1. TALENT ALS STRATEGISCH HULPMIDDEL

In de literatuur zien we 'talent' vaak omschreven als een *strategisch hulpmiddel* (Bexell & Olofsson, 2005; Echols, 2007; Glen, 2007; Thorne & Pellant, 2007). Bexell & Olofson (2005) menen dat talent een schaarse bron is die de functie van kapitaal vervult. De term 'kapitaal' mogen we volgens Echols (2007) niet verwarren met 'human capital'. Hij stelt vast dat talent en human capital vaak over één kam geschoren worden. Human capital bevat echter naast talent ook vaardigheden, kennis en ervaringen. Echols (2007) constateert dat deze laatste drie kunnen beïnvloed worden door leren, terwijl dat niet het geval is voor talent. Glen (2007) en Thorne en Pellant (2007) voegen aan het 'kapitaal-denken' toe dat het bezit van talent de toekomst van het bedrijf kan veiligstellen. De verschillende auteurs wijzen er aldus op dat talent, als strategisch hulpmiddel, maakt dat bedrijven competitief kunnen blijven en klaar zijn voor de toekomst.

2.2. TALENT IN HET NATURE – NURTURE DEBAT

We zien tevens dat de verschillende definities meer of minder aansluiten bij de *nature- of nurture-benadering*. Indien we spreken over 'nature' is de basisassumptie dat talent een aangeboren iets zou zijn, net als de kleur van iemands ogen, of diens haarkleur. Als persoon 'bezit' je al dan niet een gegeven talent en aan dit potentieel verandert niets tijdens het opgroeien. Zo gaat men er bijvoorbeeld vaak van uit dat componisten, atleten, wiskundeknobbels, etc. eenvoudigweg getalenteerd geboren worden.

Op empirisch vlak is er echter weinig ondersteuning voor de nature visie en wordt er meer aansluiting gevonden bij een tweede benadering. Hedendaagse psychologen hebben immers meer twijfels over het werkelijke bestaan van talent en pleiten daarom voor de gedachte van een gelijke verdeling van talent en brengen de aandacht terug naar de invloed van de omgeving, oefening, ontwikkeling, educatie, etc. (Simonton, 2001). Dit wordt de nurture benadering genoemd.

Vaak maken auteurs echter niet de keuze tussen deze twee polen, maar bevinden ze zich eerder in het midden van het continuüm. Daarom is het een moeilijke opgave om de

literatuur in te delen volgens één van beide benaderingen. Bij sommige auteurs is het echter zeer duidelijk. Eén van die auteurs die sterk naar de nature-benadering neigt, is Echols (2007). Zijn stelling, en die van The Gallup Organization, is dat talent

[...] represents the strengths of a human that results from connections in the brain formed early in life, well before the teen years [...]. According to Gallup, those connections and the strengths (talent) they create cannot be learned later in life (Echols, 2007, p. 37).

Auteurs, die eerder aanhanger van het nurtureperspectief blijken, zijn Barab en Plucker (2002). Barab en Plucker (2002) omschrijven talent als *"[...] a set of functional relations distributed across person and context, and through which the person-in-situation appears knowledgeably skilful"* (Barab & Plucker, 2002, p.174). Deze definitie toont aan dat talent iets is dat bestaat tussen een individu, fysische omgeving en de socio-culturele context waarin deze persoon zich bevindt. Het is vanzelfsprekend dat dit, in de ogen van deze onderzoekers, gevolgen heeft voor talentontwikkeling (zie 4. Talentontwikkeling).

Anderzijds zijn er ook auteurs die niet expliciet de keuze maken tussen deze nature-nurture benaderingen, maar juist het samen voorkomen hiervan beklemtonen. Voorbeelden hiervan zijn Simonton (1999; 2001) en Digeorgio (2004).

Simonton (2001) wijst ons erop dat het concept 'talent' een vreemde status heeft binnen de psychologie. Hedendaagse psychologen zijn geneigd het concept af te schilderen als zijnde louter een mythe. Simonton (2001) pleit ervoor verder te kijken dan het nature-nurture-debat en 'talent' op basis van systematische en gesofisticeerde wetenschap naar waarde te schatten. Simonton (2001) geeft net als sommige andere hedendaagse onderzoekers meer voorkeur aan de nurture-benadering, maar zegt erbij dat we ook het genetische in kaart moeten brengen. Het is voor theoretici en practici belangrijk aan de hand van wetenschap het erfelijke gedeelte zo nauwkeurig mogelijk vast te stellen. *"Yet a precise evaluation of the contribution of such genetic factors is highly contingent on how talent is conceived to operate during the course of development"* (Simonton, 1999, p. 436). Het is in dit opzicht dat vorige onderzoeken kunnen gefaald hebben. Het kan namelijk zijn dat onderzoekers het concept 'talent' vaak te eenvoudig bekeken hebben. Het is mogelijk dat psychologen het concept verworpen hebben omdat zij het op de verkeerde plek zochten. Een meer realistische en tevens ook meer complexe benadering van het fenomeen bestaat, volgens deze auteur, uit een tweezijdige aanpak: 'emergenetic and epigenetic', waarbij 'emergenetic' verwijst naar de natuurlijke overerving en 'epigenetic' naar de ontwikkeling- of groeipaden. Dit model brengt op die manier een definitie tot stand waarin zowel genetische als omgevingsfactoren een rol spelen. *"Rather than involving a one-dimensional, additive, and static, genetic process, talent*

may instead emerge from a multidimensional, multiplicative and dynamic process" (Simonton, 2001, p. 39).

Ook Digeorgio (2004) verwijst naar beide zijden van het continuüm. Talent is een terugkerend patroon van gedachten, gevoelens en gedrag. Dit patroon ontstaat volgens twee mogelijke processen. Een individu kan enerzijds over dit patroon beschikken omdat hij of zij hiermee geboren wordt. Anderzijds kan men dit patroon bekomen door een evolutie of een proces van leren en ontwikkeling. Toegepast op het werkzaam zijn in een bedrijf, zegt deze auteur dat de cultuur, de structuur en de systemen van een bedrijf bepalen welke talenten men nodig heeft of welke talenten men best kan aanwenden.

2.3. TALENT, POGING TOT EEN EENDUIDIGE DEFINITIE

We merken op dat verschillende auteurs een eenduidige definitie van talent proberen weer te geven zoals Digeorgio (2004), Ashton en Morton (2005), Echols (2007) en Glen (2007).

Digeorgio's (2004) en Echols' (2007) definities werden reeds aangehaald in wat vooraf ging. De definitie van Ashton en Morton (2005) is echter nog nieuw: talent bestaat volgens deze auteurs uit prestaties en potentieel van mensen. Ashton en Morton (2005) wijzen aldus op de tijdsdimensie die talent in zich draagt. Prestaties verwijzen naar het verleden, terwijl het potentieel verwijst naar de toekomst. Indien talent geïdentificeerd wordt, kan het volgens hen bijgevolg ook verder ontwikkeld worden. Deze auteurs zijn aanhangers van de 'High Potential' benadering. Ruppe (2006), een tegenstander van deze benadering, geeft aan dat er een evolutie heeft plaatsgevonden in het denken en spreken over talent. Terwijl men vroeger over talent dacht in termen van individuen die aan de top van een bedrijf staan en individuen die naar die top opklimmen, wordt talent nu in een breder perspectief geplaatst. Men breidt het concept uit door niet alleen naar de top van een organisatie of bedrijf te kijken. Alle werknemers, die de capaciteiten hebben om een significant verschil te maken voor de huidige en toekomstige prestaties van het bedrijf, komen nu in de schijnwerpers te staan (zie ook 1. Maatschappelijke context).

Om terug te komen op een tastbare en eenduidige definitie verwijzen we naar Glen (2007) die aangeeft dat er een voorwaarde bestaat voor talent, namelijk het gelijktijdig voorkomen van 'vermogen', 'motivatie' en 'kansen'. Wat verstaan wordt onder deze kerncomponenten, is weergegeven in figuur 1 (Glen, 2007).



Figuur 1: HDA Talent Equation (Glen, 2007).

2.4. TALENT EN CONTEXTAFHANKELIJKHEID

Hiertegenover valt echter op dat verschillende auteurs wijzen op de contextafhankelijkheid van het begrip talent. Zij menen dat het begrip nooit op een eenduidige manier gedefinieerd zal kunnen worden omdat men steeds specifieke kenmerken van de context in gedachten moet houden wanneer men het concept gebruikt.

Romans en Lardner (2005) verwijzen met deze contextafhankelijkheid meer bepaald naar de context van het bedrijf. De context bestaat volgens deze auteurs uit de noden die het bedrijf kent. Ook Ingham en Penna (2006) sluiten zich aan bij deze visie. Talent wordt in elk bedrijf anders omschreven. Opnieuw wordt er dus verwezen naar de context. Deze krijgt echter een andere invulling namelijk: de zakelijke strategie, het type van het bedrijf en de competitieve omgeving. Een gevolg hiervan is dat bedrijven hun focus betreffende talentmanagement zelf dienen te bepalen, rekening houdende met de invulling van de contextfactoren (Ingham & Penna, 2006).

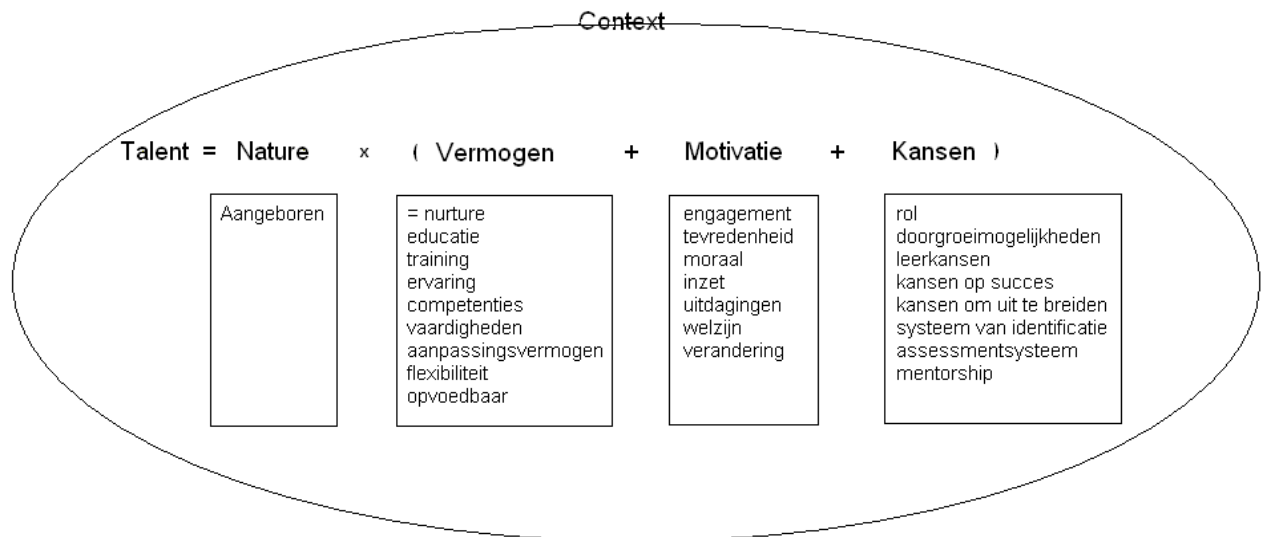
Daarnaast zijn er verschillende onderzoekers die zich niet wagen aan één inhoudelijke definitie van talent maar op zoek gaan naar werkdefinities voor bedrijven. Het doel van een werkdefinitie is dat men binnen een bepaalde praktijk toch met een definitie aan de slag kan gaan, de nadruk ligt hier op de bruikbaarheid van de definitie. Deze definitie kan echter niet zomaar overgedragen worden naar andere contexten. Thorne en Pellant (2007) zijn auteurs

die op zoek zijn gegaan naar werkdefinities voor bedrijven, door middel van het afnemen van verschillende interviews in het kader van casestudies.

2.5. TALENT, EEN DEFINITIE

Op basis van de literatuur komen we tot één definitie van talent. We vertrekken vanuit een definitie die ons reeds aangereikt werd door Glen (2007). Glen (2007) stelt namelijk in de Talent Equation (zie figuur 1) vast dat talent een samenvoegen is van Vermogen (Ability), Motivatie (Motivation) en Kansen (Opportunity). De definitie van Simonton (1999) wees ons echter ook op het belang van de genetische factoren. We zullen het kader dan ook uitbreiden en 'nature' eraan toevoegen. Daarnaast is de invloed van de bredere context op talent ook niet te onderschatten (Ingham & Penna, 2006; Romans & Lardner, 2005). Deze zal onvermijdelijk verweven zijn met de verschillende elementen van de definitie, daar er een wederzijdse beïnvloeding zal zijn tussen context en vermogen, motivatie, kansen en nature, maar ze zijn niet tot elkaar te herleiden.

Talent is dan: “het samenvoegen van *vermogen* (nurture – educatie, training, ervaring, competenties, vaardigheden, aanpassingsvermogen, flexibiliteit en opvoedbaarheid), *motivatie* (engagement, tevredenheid, moraal, inzet, uitdagingen, welzijn, verandering), *kansen* (rol, doorgroeimogelijkheden, leerkansen, kansen op succes, kansen om uit te breiden, systeem van identificatie, assessmentsysteem, mentorschap) en de beïnvloeding van al deze elementen door *nature* (aangeboren elementen). Talent is naast deze elementen ook beïnvloedbaar door de *context* waarin het tot stand komt. Hieronder verstaan wij zowel de bredere economische en sociale context van een organisatie, als de sector en het type organisatie, evenals de specifiekere noden van de organisatie. Aangezien talent, alsook de verschillende elementen hiervan, afgestemd is op deze context, en bepaald wordt door deze context, is het ook mogelijk in te spelen op de veranderingen in deze context. Talent wordt op die manier een strategisch hulpmiddel dat men kan inzetten om zich voor te bereiden op voortdurende veranderingen.”



Figuur 2: Talent

We maken hierbij de opmerking dat er verschillende elementen refereren naar het leer- en werkklimaat: kijken we maar naar de ‘kansen’ die aanwezig moeten zijn om van talent te kunnen spreken. We bespreken het leer- en werkklimaat in paragraaf 5.

Enige voorzichtigheid is geboden bij de plaatsing van de verschillende variabelen onder de constructen ‘vermogen’, ‘motivatie’ en ‘kansen’, gezien het ons niet bekend is of deze invulling steunt op empirisch onderzoek. Toekomstig onderzoek zou deze definitie verder op punt kunnen stellen.

3. MEETINSTRUMENTEN VOOR TALENT

In deze paragraaf buigen we ons over de volgende vragen: Hoe meten we talent? Wanneer kunnen we zeggen dat iemand talent heeft? Hoe manifesteert talent zich?

Dat dit een complex vraagstuk is, kwam reeds snel aan de orde bij het zoeken van meetinstrumenten voor talent, assessments i.v.m. talent,... in de literatuur. De zoekresultaten zijn talrijk wanneer we zoeken naar meetinstrumenten omtrent talent. Zo vinden we bijvoorbeeld vaak assessment-tools die gebruikt kunnen worden in het domein ‘gifted education’ zoals de FTAP (Frasier Talent Assessment Profile). Echter, wanneer we specifiek naar talent willen gaan kijken in de bedrijfswereld, lijkt dit al veel problematischer te zijn. Desalniettemin zijn ook in dit domein enkele instrumenten naar voren gekomen.

3.1. HERKENNEN VAN TALENT

Een stap die het eigenlijke meten van talent vooraf gaat, is het herkennen van talent. *“An inherent aspect of talent is that it needs a chance to become visible and recognised first, before it can be applied consciously”* (Van Noort & Wabbels, 2008).

In een project van de Nederlandse Spoorwegen (NS) groeide het besef dat het de verantwoordelijkheid van iedere manager is om het potentieel van alle werknemers te ontwikkelen voor de organisatie. Volgens de visie van de NS beschikt men beter over een heel leger getalenteerden dan over enkele high potentials. Hun hoofdingrediënten voor de aanpak van het herkennen van talent zijn dialoog, relaties en het hebben van een goed gevoel om tot een dynamische methodiek te komen, eerder dan tot een product voor het herkennen van talent. De werkgroep kwam immers tot het besef dat een echt objectief ‘assessment’ opstellen een zeer moeilijk opgave is. Wat men makkelijker kan bereiken, is intersubjectiviteit. In plaats van het opstellen van een objectief meetinstrument werd de focus verlegd naar ‘het ontwikkelen van een gedeelde taal’, een gedeelde visie waarmee men naar talent kijkt. Dit intersubjectieve kader omvat vijf hoofdthema’s: ‘ambitie’, ‘moed’, ‘leren’, ‘expertise’ en ‘opbouwen van relaties’. Wanneer deze doorheen interactie verder geoperationaliseerd worden, is het resultaat een ‘shared talent lens’ waarmee men voortaan talent gaan spotten (Van Noort & Wabbels, 2008).

3.2. Verschillende Methoden om Talent te Meten

Zowel voor als nadat talent herkend en binnengehaald is in een bedrijf, komt het erop aan dit talent nog verder te onderzoeken en specifieker te meten. We vonden een scala van verschillende, zeer specifieke methoden voor het meten van talent. In deze methoden zit vaak impliciet een bepaalde zienswijze of benadering omtrent talent verdoken. Zo zien we dat vele methoden uitgaan van ofwel de gap-benadering omtrent talent, ofwel de appreciative-benadering. Aan voorbeelden hieraan is zeker geen gebrek, in wat volgt een kleine greep uit het aanbod.

3.2.1. GAP-BENADERING

Uit onze inventaris van methoden blijkt dat vele hiervan het ‘gap-denken’ incorporeren. Deze meetinstrumenten hebben globaal bekeken het doel om in bedrijven ‘gaps’ te identificeren. Hiernaast worden de talenten van medewerkers, van personen uit de talentpool en eventueel

buitenstaanders geïnventariseerd en tenslotte wordt besloten wie best aan de noden van het bedrijf tegemoet kan komen.

Een voorbeeld hiervan vinden we terug bij Farley (2005) *“Managing talent processes and measuring success are very difficult without data and powerful systems”* (Farley, 2005, p.60). *The ‘WisdomNet’s talent-management software’ “consists workforce data that includes how the workforce is being used, identification of gaps, and decision support to facilitate better talent utilization. It also enables the level of process and transactional excellence required to be an effective business partner”* (Farley, 2005).

Een andere illustratie wordt geboden door Cseres en Kelly (2006) met hun *‘Talent Plan’*. Dit houdt een ‘organizational assessment’, een ‘people assessment’ en een ‘external talent recruitment’ in. Het eerste komt neer op een zoektocht naar de ‘critical positions to fill’. Hoe en door wie deze posities ingevuld worden, wordt dan bepaald door de tweede en laatste ‘assessment’. We beperken deze opsomming tot twee voorbeelden omdat wij onze hoofdfocus leggen op de appreciative-benadering.

3.2.2. APPRECIATIVE BENADERING

Hoewel we ons meer willen concentreren op de ‘appreciative’ benadering van talent, is de literatuur, meer bepaald het aanbod aan meetmethoden hiervoor, veel beperkter. Een duidelijk voorbeeld vinden we alsnog bij Digeorgio (2004) wanneer hij het heeft over het *‘Strength Finder Profile’*. Dit positief psychologisch georiënteerd instrument brengt aan de hand van een online vragenlijst 180 paren van zinnen of stellingen aan waarbij de respondent steeds moet kiezen welk van de twee het meest toepasbaar is op zichzelf. Het is niet onmogelijk dat een respondent zich enerzijds in beide vragen herkent, anderzijds in geen enkele. Deze vragen of stellingen werden gecreëerd na analyse van talrijke interviews, uitgevoerd door the Gallup Organization. Het eindresultaat van de vragenlijst is dat de respondent zijn vijf belangrijkste ‘strengths’ voorgeschoteld krijgt. De test kent in totaal 34 mogelijke ‘strengths’ (‘achiever’, ‘activator’, ‘adaptability’, ‘analytical’, ‘arranger’, ‘belief’, ‘command’, ‘communication’, ‘competition’, ‘connectedness’, ‘contest’, ‘deliberative’, ‘developer’, ‘positivity’, ‘relater’, ‘responsibility’, ‘restorative’, ‘discipline’, ‘empathy’, ‘fairness’, ‘focus’, ‘futuristic’, ‘harmony’, ‘ideation’, ‘inclusiveness’, ‘individualization’, ‘input’, ‘intellection’, ‘learner’, ‘maximizer’, ‘self-assurance’, ‘significance’, ‘strategic’, ‘woo’). De afname eindigt met een weergave van wat het geleerde kan betekenen voor het dagelijks functioneren van een bedrijf of organisatie. Het doel van deze vragenlijst bestaat erin gedragspatronen te identificeren waarin de persoon zich vermoedelijk zal engageren wanneer hij een bepaalde

job of functie vervult. Het is dus vooral deze laatste stap die echt relevant is voor het bedrijf. Een mogelijke zwakte van dit instrument is dat het niet verder gaat dan de descriptieve scores van de 'strengths'. De vraag of er bepaalde interactie-effecten bestaan tussen 'strengths' wordt buiten bestek gelaten, zo ook of bepaalde 'strengths' vaker in bepaalde populatiegroepen voorkomen dan in een andere.

Een andere manier om de sterktes van werknemers te ontdekken is de '360° feedback'. Dit houdt het confronteren en bewust maken in van hoe mensen in de ogen van anderen functioneren in de organisatie en het zichtbaar maken van sterktes en zwaktes daarin (Clauwaert & Van Bree, 2008). Door peerfeedback van vele collega's -zowel deze die een hogere, als lagere of gelijke positie bekleden- wordt via anonieme vragenlijsten onderzocht waar elke werknemer sterk in is. Ook de persoon die behandeld wordt in de vragenlijst, vult deze voor zichzelf in. Het voordeel van deze peerfeedback is dat het accuraatheid van de zelfperceptie van de respondent verhoogd (Waldman & Atwater, 1998). De resultaten worden door een persoon van het HR departement samen met de respondent uitvoerig besproken. Er dient opgemerkt te worden dat peerfeedback betrekkelijk subjectief is en daarom niet de meest betrouwbare assessment-tool is (Shaw, Schneir, Beatty, & Baird, 1995). Hier tegenover staat dat dit een relatief eenvoudig instrument is om toe te passen in een bedrijf. Men kan dit bijgevolg als aanzet beschouwen om talent in kaart te brengen. We moeten hier wel de bedenking maken dat het al dan niet tot de 'appreciative' benadering behoren van dit instrument, grotendeels afhankelijk is van de wijze van vraagstelling.

Naast de 360° feedback is er nog een relatief eenvoudige methode om zicht te krijgen op de sterktes van mensen namelijk het afnemen van diepte-interviews. Een mogelijke vraag zou zijn wat de huidige baas van de respondent zou zien als een sterkte in hem of haar (Marquez, 2006). Ook hier is de wijze van vraagstelling bepalend voor het feit of deze methode al dan niet tot de appreciative-benadering behoort.

Dit bewust gaan zoeken naar talent is een zeer belangrijke stap, want zoals Glen (2007) opmerkt, blijven getalenteerde personen meestal verborgen voor organisaties en mislopen zij hierdoor de kans en ruimte om voldoende te schitteren. Deze auteur stelt dan ook dat we veel te leren hebben van organisaties die erkennen dat werkelijk effectieve competentie-assessment *"requires a degree of talent nurturing in the real world. Without opportunity to shine in the real world, any assessment is incomplete"* (Glen, 2007, p.4).

3.2.3. ANDERE METHODEN

Andere methoden zijn echter niet onder te verdelen in de strikte tweedeling 'gap-benadering' vs. 'appreciative benadering'.

Simms (2008) haalt aan dat psychometrische tests doeltreffende 'assessment-tools' zijn. Zij uit kritiek op het meten van talent via werkelijkheidssimulaties waarin de respondenten geplaatst worden en dan zo correct mogelijk moeten handelen. Hiermee wordt niet talent, maar 'performance' gemeten. Deze problematische verwarring kan volgens de auteur opgevangen worden door psychometrische tests. Dit zijn standaardmethoden om bepaalde aspecten van mentaal presteren te meten. Volgens Simms (2008) kunnen de bestaande 'psychometrische tests' onderverdeeld worden in drie categorieën.

Een eerste categorie methoden bestaat uit '*trait based approaches*'. Zij hebben tot doel persoonlijkheidskenmerken te identificeren. Een eerste voorbeeld hiervan is "The Occupational Personality Questionnaire" (OPQ) die rapporteert over de sterktes die een bepaalde persoon heeft en dus kan aanwenden en met welke ontwikkelingsdomeinen men best verder werkt in de organisatie. Een tweede voorbeeld is "The Cattell 16PF" (16 Personality Factors: 'warmth', 'reasoning', 'emotional stability', 'dominance', 'liveliness', 'rule-consciousness', 'social boldness', 'sensitivity', 'vigilance', 'abstractedness', 'privateness', 'apprehension', 'openness to change', 'self-reliance', 'perfectionism' en 'tension').

'*Type based questionnaires*' vormen een tweede categorie. Deze hebben tot doel respondenten in bepaalde categorieën onder te verdelen. The Myers-Briggs Type Indicator (MBTI) en de Jung Type Indicator zijn hier voorbeelden van. De aanzet voor de MBTI kwam er in de Tweede Wereldoorlog met als doel om via persoonlijkheidskenmerken te ontdekken in welke jobs vrouwen zich het meest comfortabel zouden voelen in de industriële sector. MBTI onderscheidt vier dichotomieën van persoonlijkheidstrekken, waarmee door alle mogelijke combinaties 16 types ontstaan. Deze dichotomieën zijn: 'introversie' vs. 'extraversie', 'intuïtie' vs. 'waarnemen', 'voelen' vs. 'denken' en 'oordelen' vs. 'percipiëren'. Ook de Jung Type Indicator vindt zijn fundamenteën in deze vier dichotomieën.

Een derde en laatste categorie incorporeert de '*team-based measures*', die bedoeld zijn om effectievere teams te bekomen. Deze meten hoe een individu zich gedraagt in de omgeving van een team. Belbin Team Roles wordt onder deze categorie geplaatst. In deze test worden negen rollen onderscheiden in drie verschillende categorieën. Een eerste categorie bestaat uit de actiegeoriënteerde rollen vormer, bedrijfsman en zorgmaker. De mensgerichte rollen bestaan uit voorzitter, groepswerker en onderzoeker. De laatste categorie omvat de verstandelijke rollen en hiertoe behoren de plant, waarschuwer en tenslotte de specialist.

Volgens de auteur staat men nu voor de uitdaging om assessment-tools te ontwikkelen die niet enkel tot één van deze categorieën behoren, maar in plaats daarvan de drie categorieën tegelijk omvatten (Simms, 2008).

Een opmerking bij al deze verschillende methoden om talent te meten, is dat de meeste meetinstrumenten relatief tijdsintensief zijn. In een wereld waarin het 'time is money' discours geldt, is het uittrekken van tijd hiervoor door bedrijven niet altijd een evidentie.

3.3. NOODZAAK METEN VAN TALENT

Vele auteurs erkennen de noodzaak van het kunnen meten van talent. Dit is immers een sterk wapen dat bedrijven kunnen inzetten in de 'war for talent'. Thorne en Pellant (2007) werken reeds 10 jaar samen in het gebied van talent management en plannen hun werk uit te breiden door een '*Talent-Scan Profiling System*' te ontwikkelen. De noodzaak van het meten en in kaart brengen van talent wordt ook aangetoond door de opkomst van 'assessment centres' in de jaren negentig in Engeland en later ook in andere Europese landen (vooral Duitsland en in mindere mate ook Frankrijk en Italië). "*Assessment centres are events used to evaluate the skills or personal capabilities of participants. All participants take part in a number of assessment exercises such as business simulations, interviews, psychometric tests and questionnaires*" (Winter, 1995, p.15). Een competentiekader dat elk talent in gedragsuitingen weergeeft, zorgt voor gestandaardiseerde resultaten. Verder wordt de betrouwbaarheid bevorderd door het vergelijken van resultaten van de verschillende beoordeelaars betreffende één respondent. In verscheidene assessment centres is ook de peerfeedback methodiek deel gaan uitmaken van de beoordelingen. Talent assessments trachten in te spelen op volgende noden: "*identifying talent for the future, setting personal development plans, facilitating career moves between businesses en facilitating organizational change*" (Winter, 1995, p.15).

3.4. EVALUATIE

We hebben nu enkele voorbeelden van 'assessments' gegeven, maar hiermee is de vraag hoe men globaal talent kan meten nog niet beantwoord. De moeilijkheid ligt hier in het feit dat elke methode is aangepast aan een bepaald soort talent dat men wil meten of aan een bepaalde sector van bedrijven. Eén welbepaalde methode om talent altijd en in alle omstandigheden te meten is niet voorhanden en is wellicht ook niet mogelijk. In de paragraaf 'Wat is talent' hebben we reeds meermaals aangehaald en aangetoond dat talent op zeer

veel verschillende wijzen gedefinieerd wordt en dat dit erg afhankelijk is van de context van het bedrijf. Het mag duidelijk zijn dat wanneer een concept niet eenduidig gedefinieerd is of kan worden, dat een evaluatie of meting hiervan ook niet eenduidig of enkelvoudig kan zijn. Zelfs als een eenduidige visie voorhanden is, moet men om dit te meten zelf een vertaalslag maken naar de context.

Zo hebben we een eenduidige definitie trachten te construeren door te stellen dat talent de uitkomst is van een samenspel van 'nature', 'motivatie', 'vermogen' en 'kansen'. Als men dit wil meten, moet er gespecificeerd worden welk vermogen precies vereist is voor een bepaald talent, welke nature-aspecten hierin elementair zijn, etc. Deze complexiteit zorgt ervoor dat men vaak naar snellere oplossingen tracht te grijpen zoals het operationaliseren van talent door performance, wat veel gemakkelijker te meten of te evalueren is. Zoals Lewis en Heckman (2006) echter opmerken, is talent moeilijk meetbaar en is het afmeten van talent aan prestaties niet wetenschappelijk te verantwoorden.

In de 360° feedback methode bijvoorbeeld schuilt dit gevaar. De uitkomst van deze methode is feedback door collega's, maar deze is gestoeld op wat men kan waarnemen van de respondent, de feedback is gebaseerd op de prestaties van de respondent op de werkvloer. Dat deze prestaties door allerlei omstandigheden beïnvloed kunnen worden, wordt hier buiten bestek gelaten. Als we kijken naar onze eigen definitie van talent en ons bijvoorbeeld concentreren op het aspect 'kansen', kunnen we de bedenking maken dat een werknemer mogelijks nog niet veel kansen heeft gekregen in zijn job. Hierdoor kan talent zich misschien niet manifesteren, wat niet wil zeggen dat het niet onderhuids sluimert.

We hebben geen enkele assessment methode gevonden die volledig in kaart kan brengen wat vanuit onze eigen definitie verstaan wordt onder talent. We zien dat vaak vooral mogelijkheden en motivatie in kaart worden gebracht door de metingen. Wat echter zelden wordt meegenomen in een meting, zijn de aspecten 'kansen' en 'nature'. Hieronder wordt schematisch weergegeven welke instrumenten welke aspecten naar boven halen in hun meting.

| Elementen Talent | | | | |
|----------------------------|---|---|---------------|------------------|
| INSTRUMENT | VERMOGEN | MOTIVATIE | KANSEN | NATURE |
| Intersubjectief kader N.S. | bv. expertise, learning, courage | bv. ambition, courage | | |
| Strength Finder Profile | bv. analytical, communicator, developer | bv. woo, belief, maximizer, competition | | bv. intellection |

| | | | | |
|---|---|--|--|--|
| 360° Feedback | vooral de 'performances' van een persoon worden gerapporteerd | motivatie kan eventueel ook een element zijn dat naar voor komt in de feedback | | |
| Diepte interviews | kan bevroegd worden | kan bevroegd worden | Kan bevroegd, onderzocht worden | |
| Psychometrische tests: | | | | |
| 1. The Cattell 16 PF (Trait based approach) | de 16 PF focussen vooral op vermogen | bv. openness to change, perfectionism | | |
| 2. MBTI (Type based questionnaire) | 4 dichotomieën hierop gebaseerd | | | |
| 3. Beblin Team Roles (Team based measure) | Welke rol men aanneemt, wordt grotendeels bepaald door vermogen | Motivatie kan blijken uit de rol die men verkiest | Rollen behoren in onze definitie hiertoe: via de rol die men aanneemt bvb. kans op doorgroei –mogelijkheden. | |

Tabel 1: Weergave meetinstrumenten en de aspecten die ze in kaart brengen.

3.5. BESLUIT

Uit dit overzicht van meetinstrumenten en de aspecten die ze meten, concluderen we in navolging van Simms (2008) dat het een hele stap voorwaarts zou betekenen als er een 'assessment-tool' gecreëerd zou worden die de drie categorieën van psychometrische tests combineert. Zoals blijkt uit bovenstaande tabel worden dan reeds drie van de vier elementen uit onze definitie gemeten, namelijk vermogen, motivatie en kansen. Echter, dit blijven gestandaardiseerde tests en zijn dus niet specifiek 'op maat' van een bepaalde persoon opgesteld. Als dit problematisch blijkt te zijn, kan een diepte interview hierop een antwoord bieden. Niettemin ontbreekt het aspect nature dan nog steeds. Het instrument dat hierop kan inspelen, is de Strength Finder Profile, wat volgens de tabel ook een krachtig instrument blijkt te zijn.

We besluiten dat geen enkel instrument op zichzelf volstaat om talent voldoende in kaart te brengen. Een combinatie van verschillende instrumenten die tevens andere aspecten meten, is sterk aangewezen.

4. LEER- EN WERKKLIAMAAT

Wanneer er in bedrijven aan talentontwikkeling zal worden gedaan, is het belangrijk dat het juiste leer- en werkklimaat aanwezig is. Talent ontwikkeling betekent een continue investering in leren en dit leren kan het best plaatsvinden in een leer- en werkklimaat waarin dit aangemoedigd wordt. Eerst gaan we kort in op het belang van leren in organisaties, daarna belichten we de link tussen leren en talentmanagement en ten slotte gaan we dieper in op de concepten leer- en werkklimaat.

4.1. LEREN IN ORGANISATIES

Het werkplekleren kreeg in 1990 een boost door de publicatie van het boek “ The fifth discipline” van Peter Senge. Leren werd door hem gezien als een sleutelement in successtrategieën van een organisatie. Hij zag de lerende organisatie dan ook als een organisatie *“where people continually expand their capacity to create the results they truly desire, where new and expansive patterns of thinking are nurtured, where collective aspiration is set free, and where people are continually learning to see the whole together.”* (Senge, 1990 in Frank & Taylor, 2004, p. 35). Het belang van leren als competitief voordeel voor de organisatie (Cheng, Li, Love & Irani, 2004; Ashton & Morton, 2005), kwam reeds eerder aan bod in paragraaf 2 (maatschappelijke context). Arneson (2006) haalt ook aan dat organisaties die ‘continuous learning’ aanmoedigen en faciliteren niet alleen getalenteerde medewerkers aantrekken en ontwikkelen, maar ook voortdurend hun concurrenten overstijgen. Ook voor retentie spelen leer- en ontwikkelingsmogelijkheden een belangrijke rol. Een blijvende nadruk op het aanmoedigen van leren in organisaties blijft dus erg noodzakelijk.

4.2. LEREN EN TALENTMANAGEMENT

Hoewel de stimulering van leren op alle niveaus in bedrijven en organisaties positieve uitkomsten kan hebben, zien we dat talentmanagement zich vaak slechts focust op leiderschapsontwikkeling (Oakes, 2006). Dit kan mogelijk voortkomen uit het terrein van het competentie management. Van Dongen (2003) stelt dat competentie management in alle lagen van de organisatie moet binnendringen, toch start dit proces best bij de bedrijfsleiders. De bedrijfsleiders kunnen dan immers laten blijken wat het belang van competentie management is en op die manier het goede voorbeeld stellen. Het gaat dus om

een top down benadering, waarbij pas overgegaan wordt naar invoering van competentie management op een lager niveau wanneer alle hogere niveaus de manier van werken volledig onder de knie hebben. Zo kan het management, volgens deze auteur, zorgvuldiger, consistent en inzichtelijker te werk gaan. Wanneer men echter op een correcte manier wil werken met talentmanagement, geldt deze bewering niet. Talentmanagement wil iedereen betrekken in het proces en zal dus naast top down, ook bottom-up werken. Meer informatie hierover vindt u in het onderdeel competentie management versus talentmanagement.

4.3. CONCEPTUALISERING LEER- EN WERKKLIMAAT

4.3.1. LEERKLIMAAT

De Rick en Van Valckenborgh (2004) halen aan dat de term 'leerklimaat' een containerbegrip is, dit betekent dat het begrip veel omvat waardoor het niet meer helemaal duidelijk is wat er allemaal onder verstaan wordt. Twee jaar later wordt deze bewering nogmaals bevestigd door dezelfde auteurs in samenwerking met Baert, *"What is meant by 'positive learning climate' nevertheless remains unclear. Very often, it is described only in abstract or vague terms or the description is not well-founded"* (Baert, De Rick & Van Valckenborgh, 2006, p.87). Wanneer men leerklimaat probeert te conceptualiseren, komt men vaak uit op factoren die het leerklimaat beïnvloeden of eigenschappen die in het leerklimaat vervat moeten zitten, dit blijkt ook uit de volgende omschrijving van leerklimaat *"the establishment of a supportive environment for a learning culture to evolve."* (Cheng, Li, Love & Irani, 2004, p. 56).

Daarnaast vinden we bij De Rick en Van Valckenborgh (2004) een andere formulering van het begrip leerklimaat namelijk *"het in de inhoudelijke en organisatorische structuur van het leernetwerk neergeslagen samenstel van waarden ten aanzien van leren, welke impliciet richting geeft aan het leergedrag van medewerkers"* (De Rick & Van Valckenborgh, 2004, p.22). De waarden waarnaar hier verwezen wordt, hebben betrekking op de leerdoelen, de inhoud, de lesmethodes, de vormgeving en de organisatie van het leren (Baert, De Rick & Van Valckenborgh, 2006). Een instrument om het leerklimaat van een organisatie in kaart te brengen, is de vragenlijst van Bernsen, Segers en Tillema (2006).

Bij Stevens (in De Rick & Van Valckenborgh, 2004) wordt een opsomming gemaakt van de voorwaarden waaraan het leerklimaat in een organisatie moet voldoen. Er moet een open klimaat heersen zodat er tijd is om te leren, een analyse van capaciteiten kan plaatsvinden,

identificatie met de organisatie door de medewerkers kan gebeuren, ruimte is voor diversiteit in het bedrijf, betrokkenheid en medezeggenschap van de medewerkers kan ontstaan, enz. Verder vinden we bij De Rick en Van Valckenborgh (2004) ook een analyse van potentiële leerbelemmeringen en leerweerstand. Vanuit dit standpunt wordt een positief leerklimaat beschreven als een klimaat waar zo weinig mogelijk leerbelemmeringen en weerstanden aanwezig zijn. De belemmeringen en weerstanden worden opgedeeld in verschillende categorieën, de opdeling die gemaakt werd, heeft geen theoretisch of empirisch fundament, toch maakt dit het geheel overzichtelijker.

De belemmeringen zijn hier opgedeeld in extrinsieke barrières, intrinsieke barrières, persoonsgebonden factoren en de maatschappelijke context. Onder de *extrinsieke barrières* verstaan we: tijdsproblemen, bereikbaarheid (mobiliteit, kinderopvang, faciliteiten), financiële problemen, afwezigheid van een geschikt aanbod, informatietekort, gebrek aan workplace support en gezinssituatie (bv. ziekte).

De *intrinsieke barrières* die kunnen bestaan zijn: negatieve perceptie tegenover educatie, terughoudendheid tegenover groepsgebeuren, gebrek aan zelfvertrouwen en apathie.

De *persoonsgebonden factoren* die een invloed kunnen hebben zijn: persoonlijke attitudes, capaciteiten en ervaringen, geslacht, leeftijd, scholingsgraad, sociale achtergrondvariabelen, rollen, gebrek aan vertrouwen, gebrek aan motivatie, taal, culturele achtergrond, laag zelfbeeld, stereotiep beeld van leren na negatieve schoolse ervaringen en een gebrek aan locus of control (het gevoel controle te hebben over zichzelf en zijn omgeving).

En tenslotte de factoren die in de *maatschappelijke context* van belang zijn: de externe leerdruk, biografische transitie en het oordeel door relevante anderen uit de sociale omgeving. Al deze factoren bepalen samen het klimaat waarin iemand al dan niet over zal gaan tot participatie aan vormingsmogelijkheden.

In De Rick en Van Valckenborgh (2004) vinden we een nieuwe definitie van leerklimaat opgesteld door Baert et al. (2002). Deze definitie slaagt erin de vorige factoren samen te brengen en voor te stellen in een model. Beide zijn toepasbaar op een hele samenleving en niet slechts op één specifieke groep (bijvoorbeeld laaggeschoolde personen). Ze schetst een leerklimaat dat rekening houdt met de verschillende doelen die lerenden hebben (bijvoorbeeld professionele of persoonlijke doelen) en de verschillende contexten waarin leren kan plaatsvinden (formele, non-formele en informele contexten). Ten slotte is deze

definitie ook nuttig voor het ontwikkelen van strategische interventies om het leerklimaat te bevorderen (Baert, De Rick & Van Valckenborgh, 2006). De definitie luidt als volgt:

“Het leerklimaat wordt bepaald door de manier waarop leren gepercipieerd wordt in de samenleving in het algemeen en in specifieke sociale groepen in het bijzonder. Aan de ene kant wordt deze perceptie bepaald door specifieke kenmerken van de lerenden (socio-demografische kenmerken, psychologische kenmerken, kenmerken van de levenssituatie en kenmerken met betrekking tot leren en educatie). Aan de andere kant wordt deze perceptie bepaald door de kenmerken van het leer- en vormingsproces en de structurele en culturele context waarin dit proces ingebed is. Daarbovenop wordt de lerende ook beïnvloed door de kenmerken van de sociale context.” (Rick & Van Valckenborgh, 2004, p.44)

In het onderstaande model wordt de definitie gevisualiseerd. Figuur 3 tracht duidelijk te maken dat de verschillende factoren die hierboven vernoemd worden allemaal een invloed uitoefenen op de intentie van een persoon om te participeren aan een activiteit met een educatieve functie (Baert, De Rick & Van Valckenborgh, 2006). De uiteindelijke intentie tot participatie en al de factoren die dit beïnvloeden, beschrijven het leerklimaat dat er heerst.

4.3.1.1. Elementen van de figuur

Deze figuur start met het *besluitvormingsproces* van de potentiële lerende. Hierbij ervaart de (potentiële) lerende een *behoefte*, hij/zij erkent een discrepantie tussen de huidige situatie en wat men wil in de toekomst. De competenties die de persoon nu heeft, blijken niet voldoende om de aspiraties voor de toekomst waar te kunnen maken.

Wanneer deze behoefte aspecten omvat die te maken hebben met een soort opleiding, spreekt men van een *educatieve behoefte*. Er wordt gezocht naar een remedie of een oplossing om de educatieve behoefte in te lossen.

Volgens Fishbein en Ajzen (in Baert, De Rick en Van Valckenborgh, 2006) zal een persoon die zijn educatieve behoefte gearticuleerd heeft een *intentie tot participatie* aan leren en/of training ontwikkelen. Deze intentie maakt nog niet dat de persoon werkelijk zal participeren, er kunnen nog vele belemmerende factoren zijn die dit verhinderen.

Wanneer de lerende actie onderneemt om de remedie of de gezochte oplossing in praktijk te brengen spreken we over een *educatieve vraag*. De remedie of oplossing die de persoon voor ogen heeft, is daarmee niet per se een effectieve oplossing, het is een oplossing die de potentiële lerende heeft bedacht.

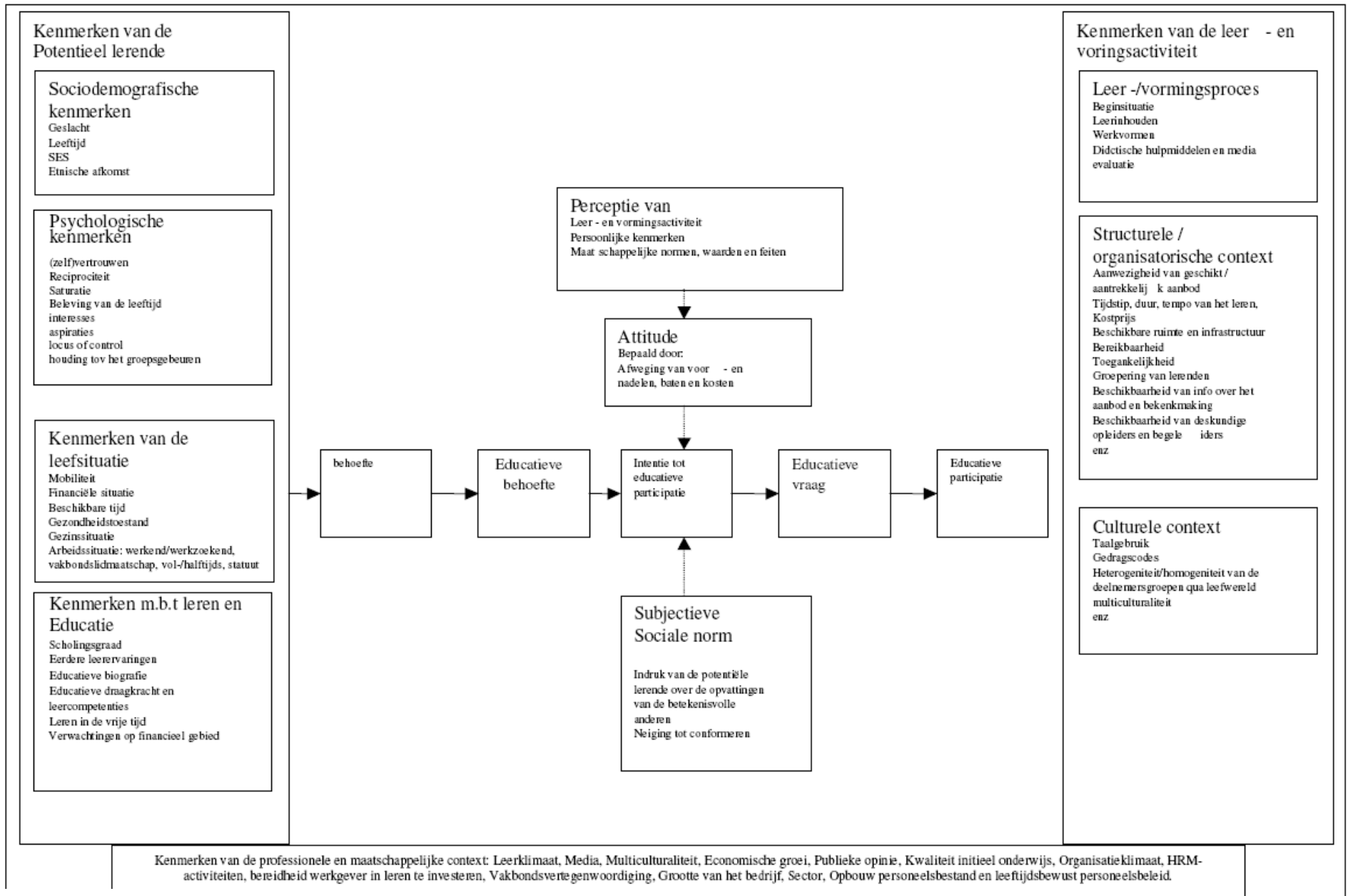
De laatste stap van dit eerste besluitvormingsproces is de *educatieve participatie*. Het succes van de participatie hangt erg af van de capaciteiten van de lerende, wanneer de leertaak te moeilijk is, zal de lerende snel afhaken (Baert, De Rick en Van Valckenborgh, 2006).

Doorheen dit eerste proces kunnen er veel *stimulerende of belemmerende factoren* invloed uitoefenen op iedere component van het proces. De intentie tot participatie wordt vooral beïnvloed door de attitudes van de persoon ten opzichte van leren en door de perceptie van de sociale normen.

De *houding* die ontwikkeld wordt, is een gevolg van een afweging van de voor- en nadelen, kosten en baten die geassocieerd worden met de participatie. Hierbij kunnen we vermelden dat de perceptie van een persoon over de participatie en de evaluatie die de persoon maakt over de voor-en nadelen, de kosten en baten sterk samenhangen. Wanneer iemand weinig gemotiveerd is zal hij/zij kleine nadelen toch als voldoende reden beschouwen om niet over te gaan tot participatie.

Ook de *subjectieve sociale normen* kunnen de intentie tot participatie beïnvloeden. Hierbij spelen vooral significante anderen (bijvoorbeeld je partner, een familielid, een vriend, een idool, iemand naar wie men opkijkt) een belangrijke rol. De perceptie die de potentiële lerende heeft over de overtuigingen van deze significante anderen ten opzichte van een opleiding en de mate waarin de lerende zich wil aanpassen aan deze overtuigingen zullen de intentie tot participatie mee beïnvloeden. Ook hier weer is dus niet de sociale norm op zich die een invloed heeft, maar de perceptie van de sociale norm die voor de potentiële lerende van invloed is. Welke factor het meeste invloed zal uitoefenen op de intentie tot participatie aan educatie is persoons- en situatiegebonden (Baert, De Rick & Van Valckenborgh, 2006).

Deze uiteenzetting is de uitleg van het centrale deel van het schema, in wat volgt zullen wij de karakteristieken van de (potentiële) lerende en de karakteristieken van de leer- en trainingsactiviteit, die respectievelijk in het linkse en het rechtse deel van het schema worden uitgewerkt, belichten.



Figuur 3: Beïnvloedende factoren van leerparticipatie (Baert, De Rick & Van Valckenborgh, 2006).

4.3.1.2. Karakteristieken van de (potentiële) lerende

Attitudes die een persoon heeft, worden beïnvloed door zijn karakteristieken. Het schema geeft een overzicht van de karakteristieken die in de literatuur zijn teruggevonden die relevant zijn voor de participatie aan levenslang en levensbreed leren. De mogelijkheid bestaat dus dat er nog meer factoren zijn die een invloed uitoefenen (Baert, De Rick & Van Valckenborgh, 2006).

De eerste belangrijke groep karakteristieken zijn de *socio-demografische* van de lerende zoals: geslacht, leeftijd, socio-economische status, etniciteit, sociale rollen, enz.

Daarnaast spelen ook *psychologische karakteristieken* een belangrijke rol zoals zelfvertrouwen, zelfbeeld, beleving van de leeftijd, interesse, motivatie, locus of control, houding ten opzichte van groepsgebeuren, enz.

Ook spelen *karakteristieken van de leefsituatie* een belangrijke rol bij de beslissing zoals mobiliteit, financiële toestand, beschikbare tijd, gezondheid, familiesituatie, werksituatie, enz.

De lerende gebruikt ook *al zijn voorkennis en zijn gedachten met betrekking tot leren en educatie*. Deze kennis is afkomstig uit iemands eigen ervaringen zoals zijn of haar educatieve verleden, dit zijn objectieve feiten zoals het niveau van geletterdheid, kwalificaties en het scholingsniveau. De educatieve biografie verwijst naar het verhaal van de persoon dat meer subjectief ingekleurd is zoals de ervaringen, het nut en de perceptie van de relevantie van leren.

Ten slotte zijn er nog de educatieve participatie capaciteit, de leercompetenties en de verwachtingen ten opzichte van het leren en de opleiding op korte en lange termijn (Baert, De Rick & Van Valckenborgh, 2006).

4.3.1.3. Karakteristieken van het leren en de trainingsactiviteit

Deze factoren situeren zich op meso-niveau en zijn in het schema opgesplitst in het leer- en trainingsproces, de structurele of organisationele context en de culturele context. De onderdelen van het *leer- en trainingproces* zijn de beginsituatie, de leerinhoud, de werkvormen, de didactische hulpmiddelen, media en de evaluatie.

Wanneer de beginsituatie in kaart wordt gebracht, is het belangrijk dat de participant als iemand wordt gezien die volledig mee participeert. Hierbij moet er duidelijkheid komen over de volgende elementen: perceptie en houding ten opzichte van leren, de wil (of gebrek hieraan) om te leren, interne en externe barrières, waarden, normen, sociale achtergrond,

leefomgeving, gevoelens die geassocieerd zijn met leren, competenties en kwalificaties, opleidingsbehoefte, vraag en de doelen. De inhoud van het leerproces moet dan aangepast worden aan de beginsituatie.

De werkvormen die de inhoud kunnen overbrengen zijn erg divers, bijvoorbeeld workshops, rollenspel, zelfstudie enz. Wat de meest geschikte werkvorm is, hangt af van de leerlingen, de inhoud en de situatie. Het is hierbij wel belangrijk de juiste didactische hulpmiddelen en media te zoeken. Na de leeractiviteit vindt meestal een evaluatie plaats (Baert, De Rick & Van Valckenborgh, 2006).

De *context* waarin dit gebeurd heeft een grote invloed. We onderscheiden hier de structurele/organisationele context en de culturele context. Onder de *structurele of organisationele context* verstaan we een aangepast en aantrekkelijk aanbod, de tijd, de duur en het tempo van het leren, de kostprijs, de beschikbare ruimte en infrastructuur, beschikbaarheid en toegankelijkheid van het aanbod, beschikbaarheid van informatie over het aanbod en de kwaliteit van het aanbod. De *culturele context* bestaat uit de gebruikte taal, de gedragscodes, multiculturalisme, heterogeniteit of homogeniteit van de participantengroep in termen van de leefomgeving (Baert, De Rick & Van Valckenborgh, 2006).

Zowel de lerende, het leren en de trainingsactiviteit zijn ingebed in een sociale context. De factoren die voorgaand vernoemd zijn beïnvloeden de intentie tot participatie in educatie en kunnen zowel positieve als negatieve effecten hebben. De effecten zijn afhankelijk van de perceptie van de factoren door de potentieel lerende (Baert, De Rick & Van Valckenborgh, 2006).

Er zijn ook nog heel wat *actoren* die de participatie aan educatie beïnvloeden namelijk andere (potentiële) lerenden, voorziener van educatie (bijvoorbeeld een volkshogeschool, een bedrijf dat in trainingen voorziet, enz.), educatieve kanalen (bijvoorbeeld een handboek, een website, een les, enz.), werkgevers, actoren van aangrenzende sectoren, actoren van het middenveld en de overheid. Al deze actoren, apart of samen, kunnen de besluitvorming van de potentieel lerende beïnvloeden (Baert, De Rick & Van Valckenborgh, 2006).

4.3.1.4. Opmerkingen bij het model

Na de beschrijving van het model zijn enkele opmerkingen op hun plaats. Ten eerste moet iedereen die het model bekijkt en gebruikt zich ervan bewust zijn dat het slechts een vereenvoudigde weergave is van de realiteit. In het model lijken de verschillende stappen elkaar lineair op te volgen, in de realiteit is er echter geen sprake van een verloop dat zo

voorspelbaar is. Het is zeker mogelijk dat er stappen ontbreken, of dat er terug gegaan wordt naar een vorige fase.

Ten tweede kan het model de indruk scheppen dat de keuze om al dan niet aan educatie te participeren louter rationeel bepaald is, dit is echter niet het geval. Soms spelen processen in het onderbewuste mee in dit keuzeprocess.

Ten derde willen we aanhalen dat de behoeften die personen ervaren niet louter individueel bepaald zijn, vaak spelen cultureel gedefinieerde noden ook mee. Zo ervaren heel wat Vlamingen de nood om meerdere talen te leren spreken, en vinden wij het belangrijk dat inwijkelingen via een verplichte inburgeringscursus onze cultuur leren kennen. Hiermee hangt samen dat 'een behoefte' niet als enkel tekortkomingen of gebreken van een persoon mogen gezien worden. Vaak komt een behoefte voort uit positieve overwegingen zoals de wil om zich verder te ontwikkelen en up-to-date te blijven.

Ten vierde legt het model vaak de nadruk op de perceptie van de personen, wij willen hierbij aanhalen dat perceptie sterk samenhangt met feiten. Men mag dus niet denken dat feiten irrelevant worden.

En ten slotte, zoals al eerder vermeld, omvat het model alle factoren die participatie aan educatie beïnvloeden die terug gevonden werden in de literatuur, het is dus mogelijk dat er nog meerdere factoren een invloed uitoefenen (Baert, De Rick & Van Valckenborgh, 2006).

We zijn erg uitvoering ingegaan op deze vele factoren die leerparticipatie beïnvloeden. Als organisaties hun talenten optimaal willen ontwikkelen zal het zeer belangrijk zijn deze factoren in kaart te brengen en een gepaste manier te vinden om aan talentontwikkeling te doen.

4.3.2. WERKKLIMAAT

De term werkklimaat wordt vooral gebruikt als we het hebben over een groep, een klas, een gezin en over het werk. Het klimaat wordt gevormd door de interactie tussen verschillende mensen en is dus te beschouwen als een kenmerk van de omgeving. In het werkklimaat worden doorgaans organisatorische, persoonlijke en relationele factoren onderscheiden. Werkklimaat betekent dus meer dan werksfeer of arbeidssatisfactie aangezien het eerste zich richt op de gehele omgeving en de laatste twee vooral gaan over de tevredenheid van de werknemers (van der Ploeg & Scholte, 2003).

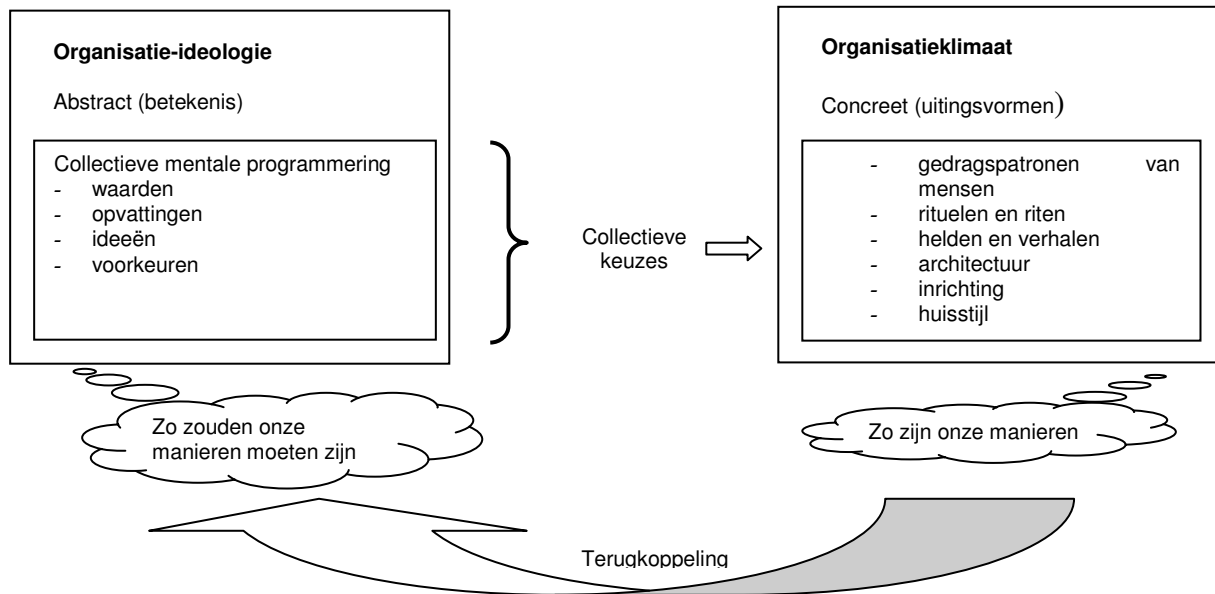
Als wij echter verder zoeken naar conceptualiseringen van het begrip werkklimaat levert onze zoektocht weinig op. Vele auteurs schrijven over het werkklimaat zonder het te

definiëren. Bij het verderzetten van onze zoektocht kwamen wij echter regelmatig de term 'organisatieklimaat' tegen, op deze term zal nu verder ingegaan worden.

4.3.2.1. Organisationsklimaat en organisatiecultuur

Bij Reijnders (1997) vinden we een omschrijving van het organisatieklimaat. Hierin wordt beschreven dat het organisatieklimaat samen met de organisatie-ideologie een deel van de organisatiecultuur vormt. Het *organisatieklimaat* wordt hierin beschreven als een gedeeld niveau van gemeenschappelijk handelen. Hiermee wordt bedoeld dat er gelijke patronen ontstaan in het handelen van de werknemers. Deze gedrag patronen zorgen ervoor dat het arbeidsproces voorspelbaar, betrouwbaar en controleerbaar wordt. Hiertoe kunnen ook rituelen, tradities, verhalen, de architectuur, de inrichting van het gebouw enz. bijdragen. De *organisatie-ideologie* manifesteert zich meer op het onbewuste, niet uitgesproken niveau van waarden, ideeën, opvattingen en voorkeuren die ontstaan zijn uit de interactie. Zo ontstaat er een gemeenschappelijk beeld, een common sense in het bedrijf over hoe alles eraan toe moet gaan.

Het organisatieklimaat en de organisatie-ideologie vormen samen de organisatiecultuur. De *cultuur* behoort tot de impliciete organisatie, dit is het minder of onzichtbare deel van de organisatie. Er bestaan twee benaderingen ten aanzien van cultuur, Reijnders (1997) betoogt in zijn boek een combinatie van deze twee, namelijk de ideeënbenadering en de gedragsbenadering van cultuur. Bij de *ideeënbenadering* gaat het om de diepste kern van waarden en normen: de onbewuste vooronderstellingen die mensen hebben. Hier kunnen we een link leggen met de organisatie-ideologie. De cultuur kan hier dus niet geobserveerd worden. De *gedragsbenadering* denkt breder en kan wel geobserveerd worden. Deze benadering gaat over de manier waarop mensen met elkaar omgaan, met taken, met leidinggevenden, met ondergeschikten en met ontwikkelingen. Hier is een link met het organisatieklimaat. Als we de combinatie van beide nemen, zien we cultuur als een proces van betekenisverlening door de leden van een organisatie, die tot stand komt door communicatie.



Figuur 4: Organisatiecultuur

Bij Nieuwenhuis (s.d.) vinden we een reeks elementen die vaak teruggevonden worden in definities voor organisatiecultuur die naar onze mening een aanvulling kunnen zijn op het voorgaande¹.

De elementen zijn:

- Cultuur is iets dat door mensen wordt gedeeld: Wanneer we spreken over cultuur gaat het altijd over een gedeeld geheel van waarden en normen, ze zijn gemeenschappelijk.
- Cultuur wordt gedragen door mensen: Een organisatie op zich kan geen cultuur hebben, het zijn de mensen die er dagdagelijks werken die de cultuur tot stand brengen en dragen.
- Cultuur is aangeleerd: Wanneer nieuwe mensen in een organisatie komen zullen de collega's de cultuur overdragen, zo leren de nieuwe werknemers de regels kennen die heersen in de organisatie. Een opmerking hierbij is dat cultuur doorheen de tijd dus ook kan veranderen, door bijvoorbeeld een mentaliteitsverandering.
- Cultuur is niet onmiddellijk zichtbaar, noch direct beïnvloedbaar: De waarden en de normen die heersen in een organisatie liggen op een dieper psychologisch niveau, ze zijn dus onzichtbaar. Dit kan soms moeilijkheden met zich meebrengen als mensen de cultuur proberen te achterhalen.
- Cultuur heeft een duurzaam, stabiel en moeilijk te beïnvloeden karakter.

¹ Met dank aan Human Touch, ongepubliceerd projectrapport, K.U.Leuven, Centrum Sociaal-Culturele en Arbeidspedagogiek.

Enkele opmerkingen bij de organisatiecultuur zijn dat cultuur niet als iets vaststaand mag gezien worden, cultuur kan veranderen, hoewel dit een lang proces kan zijn. We mogen er ook niet vanuit gaan dat er slechts één cultuur heerst in een organisatie, zeker in grote organisaties kunnen er verschillende culturen naast elkaar bestaan (Reijnders, 1997).

Hoewel de auteurs dus andere invullingen geven van organisatieklimaat en organisatiecultuur, zien we bij beide dat het klimaat een deel is van het grotere geheel, de cultuur. We zien ook bij beide auteurs dat het klimaat en de cultuur iets heel eigen is aan één organisatie dat tot stand komt door interactie, het is een middel om de omgeving te ordenen en te begrijpen.

Om talentontwikkeling te ondersteunen is het dus belangrijk om een beeld te hebben van het organisatieklimaat en de organisatiecultuur die heerst in een organisatie. Hoewel veel van deze processen onbewust plaatsvinden en moeilijk te beïnvloeden zijn, kan het toch een hulp zijn in het ontwikkelen van het talent van een bedrijf. Het is immers zo dat men de strategieën die gebruikt worden wel kan aanpassen aan het klimaat of de cultuur.

5. ONTWIKKELEN VAN TALENT

Deze paragraaf handelt over het ontwikkelen van talent. Je kan als organisatie bruisen van getalenteerde mensen maar als je ze de kans niet geeft om hun talenten te ontwikkelen zullen zij niet direct een meerwaarde betekenen voor je organisatie. Daarom is het belangrijk dat er in dit rapport de nodige aandacht wordt geschonken aan het ontwikkelen van talent.

Eerst beginnen we met een korte beschrijving van talent en welke elementen er belangrijk zijn bij talent ontwikkeling. Vervolgens gaan we verder in op strategische talentontwikkeling en het proces dat dit inhoudt. Zo zal u lezen dat men als eerste stap een visie en een missie moet ontwikkelen. Als tweede stap zal men de noden van de organisatie moeten bepalen en de omgeving van de organisatie moeten scannen. Uit deze analyse zal men vervolgens een organisatiestrategie moeten bepalen en deze organisatiestrategie zal men ook moeten implementeren. Rothwell en Kazanas (2003) hun volgende punt gaat over functionele strategieën voor talent ontwikkeling. Hierin wordt kort weergegeven hoe men als organisatie de organisatie en de werknemers kan ontwikkelen en hoe men best aan educatie van deze werknemers doet. Als laatste stap van dit proces neemt men het evalueren van de talentontwikkeling binnen een organisatie. Afsluiten doen we met een kritische reflectie op dit hoofdstuk.

5.1. STRATEGISCHE ONTWIKKELING VAN TALENT: BELANGRIJKE ELEMENTEN UIT DE DEFINITIE

Rothwell en Kazanas (2003) definiëren strategische talentontwikkeling als volgt.

The process of changing an organization, stakeholders outside it, groups inside it, and people employed by it through planned and unplanned learning so that they possess the competencies needed to help the organization achieve and sustain competitive advantage at present and in the future (Rothwell & Kazanas 2003, p.28).

In deze definitie herkennen we verschillende belangrijke elementen. Strategische talentontwikkeling wordt door Rothwell & Kazanas (2003) voornamelijk begrepen als een *plan*. Departementen, managers en werknemers organiseren leeractiviteiten die erop gericht zijn de door de organisatie gezette doelen te bereiken. In deze benadering ziet men talentontwikkeling dus voornamelijk als een *leeractiviteit*.

Een ander belangrijk punt dat we destilleren uit de definitie is het feit dat strategische talentontwikkeling bedrijven voorbereidt op de toekomst en hen helpt de nodige competenties en kenmerken van succesvol ondernemen te verwerven en te behouden in de toekomst. Wat een troef kan zijn in de 'war for talent'. Dit komt neer op het kunnen anticiperen op toekomstige problemen eerder dan het reageren op reeds aanwezige moeilijkheden. Strategische talentontwikkeling komt er tevens op neer de individuele capaciteiten van de werknemers te ontwikkelen, zodat er op deze manier een lerende organisatie kan ontstaan.

5.2. STRATEGISCHE ONTWIKKELING VAN TALENT: EEN STAPPENPLAN/PROCES

Strategische talentontwikkeling is een proces waarin verschillende stappen doorlopen dienen te worden. Het helpt het bedrijf de toestand betreffende de talentontwikkeling te evalueren. Alvorens een korte beschrijving te geven van dit proces zijn er enkele opmerkingen aan de orde. Rothwell en Kazanas (2003) stellen dat talentontwikkeling een zaak is van alle leden van de organisatie. Het top management en de gewone werknemers dienen geëvalueerd te worden op hun ontwikkeling en hun bijdrage aan de ontwikkeling van hun talent. Hier vinden de auteurs ondersteuning bij McCauley en Wakefield (2006), zij stellen ook dat er een belangrijke rol is weggelegd voor iedereen binnen een bedrijf.

Bij het ontwikkelen van talent ligt er tevens een grote verantwoordelijkheid bij de leidinggevenden van het bedrijf. Zij zijn diegenen die iedere dag moeten samenwerken met hun getalenteerde medewerkers en zij voorzien de werknemers van feedback en coaching

(Handfield-Jones, Michaels & Axelrod, 2001). Clarke (2001) sluit hierbij aan door te zeggen dat talentontwikkeling een deel moet uitmaken van het werk van een manager. Ready en Conger (2007) verwoorden het belang van leidinggevenden in een bedrijf bij het ontwikkelen van talent als volgt: “*Passion must start at the top and infuse the corporate culture*” (Ready & Conger, 2007, p.1). Ook bij Van Dongen (2003) vinden we terug dat competentie-management, net zoals talentmanagement, start bij de top van het bedrijf en dat de top het goede voorbeeld geeft voor de andere werknemers. Ondanks de nadruk die vaak gelegd wordt op de leidinggevenden als verantwoordelijk voor het ontwikkelen van talent, is het ook belangrijk dat men niet alleen oog heeft voor de leidinggevenden maar ook voor alle werknemers binnen de organisatie zoals Rothwell en Kazanas (2003) bepleiten. De volgende stappen dient een organisatie te ondergaan volgens de bevindingen van Rothwell & Kazanas (2003):

1. Het bepalen van een visie en een missie rond talentontwikkeling.
2. Bepaal de noden en scan de omgeving.
3. Kiezen van een organisatiestrategie.
4. Het implementeren van een organisatiestrategie.
5. De strategie van ‘talent development’ implementeren aan de hand van verschillende benaderingen.
6. Evalueren van de organisationele strategie van ‘talent development’.

In wat volgt verdiepen we ons in elk van de voorgenoemde stappen. Deze stappen proberen we ook te ondersteunen door bevindingen van andere auteurs die geschreven hebben over talentontwikkeling.

5.2.1. HET BEPALEN VAN EEN VISIE EN EEN MISSIE

Er wordt door Rothwell en Kazanas (2003) een onderscheid gemaakt tussen visie en missie. Enerzijds wordt de visie van een organisatie omschreven als een mentaal model van een ideale situatie of conditie van een organisatie. Anderzijds beschouwt men de missie als de fundamentele redenen voor het bestaan van een organisatie. Een missie geeft uitleg over het servicedomein van een bedrijf of organisatie, de manieren van werken die er gebruikt worden, het cliënteel, de organisatorische aanpak en de filosofische basis van de werking. Omwille van dit laatste aspect beschouwt men de missie als nauw verwant aan cultuur van een organisatie (zie ook 5. Leer- en werkklimaat). Wil men een plan van talentontwikkeling implementeren, dient men eerst en vooral deze cultuur te verkennen opdat de implementatie

succesvol zou kunnen zijn. Hier vinden Rothwell en Kazanas (2003) bevestiging bij Green (2000).

5.2.2. BEPAAL DE NODEN EN SCAN DE OMGEVING.

Alvorens een strategie te kiezen, is het van groot belang de noden te bepalen. Dit doet men aan de hand van een “comprehensive needs assessment”. Rothwell & Kazanas (2003, p.89) definiëren dit als volgt: *“a broad, systematic examination of conditions conducted for the purpose of identifying general differences between what people should know or do and what they actually know or do.”* De auteurs benadrukken dat deze verkenning niet enkel de tekorten en noden aangeeft, maar tevens de talenten en competenties van de werknemers en organisaties. Toch kunnen we hier de kritische bemerking maken dat het uitgangspunt van de auteurs nog steeds het vullen van de ‘GAP’s’ is.

Digeorgio (2004) gaat minder uit van een ‘GAP’ benadering, de auteur ziet de eerste fase als volgt: men moet de kleine verschillen in talent detecteren en vervolgens moet men de personen in rollen plaatsen waardoor de organisatie en de getalenteerde persoon optimaal kunnen profiteren van de verschillen. Digeorgio (2004) gaat er dus niet van uit dat een persoon bepaalde talenten niet heeft om die dan te ontwikkelen. Hier gaat men er juist vanuit dat men de talenten van personen doorheen de organisatie moet optimaliseren.

Voor de specifieke uitvoering van een “comprehensive needs assessment” geven Rothwell en Kazanas (2003) verschillende stappen aan. Tijdens deze assessment doet men informatie op over de doelgroep en diens leernoden. Als men deze leernoden heeft geïdentificeerd kan men de lerenden onderverdelen in verschillende ‘markten’ (bijvoorbeeld hun plaats in de organisatie). Deze markten worden tevens geanalyseerd en zo worden de leernoden bepaald. Uit dit alles kan men beslissen hoe de talentontwikkeling binnen de organisatie er zal uitzien.

Bexell en Olofsson (2005) wijzen er op dat men eerst en vooral een goed gestructureerd werkplan moet opstellen waarin talenten van werknemers geïdentificeerd en in kaart gebracht worden. Dit plan kan dan gebruikt worden bij het zoeken naar ontwikkelingsnoden bij deze getalenteerde personen. Dit werkplan is vergelijkbaar met de “comprehensive needs assessment “ van Rothwell en Kazanas (2003).

Naast het bepalen van de noden dient men tevens de omgeving te onderzoeken, meer bepaald moet men nagaan of en welke veranderingen er plaats vinden bij het algemene publiek en bij de aandeelhouders. Deze veranderingen kunnen zowel bedreigingen als

mogelijkheden inhouden voor het desbetreffende bedrijf. De auteurs stellen het volgende: *“Environmental scanning for talent development is the process of monitoring trends, issues, problems, or events that might create the need for future talent as a result of environmental changes”* (Rothwell & Kazanas 2003, p.124). Eén van de doelen van talentontwikkeling is het kunnen omgaan met de problemen van de toekomst. Afhankelijk van hoe men talent wenst te ontwikkelen, via training, educatie of ontwikkeling, bereidt men zich meer of minder voor op de toekomst.

5.2.3. KIEZEN VAN EEN ORGANISATIESTRATEGIE.

Een plan voor strategische talentontwikkeling impliceert leerplannen op lange, middellange en korte termijn, die het noodzakelijke talent genereren. Bij het kiezen van een strategie is het ontdekken van de problemen die men wenst aan te pakken cruciaal. Er moet tevens een manier gevonden worden om naar deze problemen te kijken. Men zoekt naar oorzaken en overweegt eventuele oplossingen. Tenslotte kan een organisatiestrategie gekozen worden. Deze stap komt neer op het formuleren van die ene oplossing waarmee je het meeste bereikt. Men dient echter wel rekening te houden met vorige strategieën, omgevingsonzekerheid, afhankelijkheid van sleutelgroepen, timing en dergelijke meer.

Het uiteindelijke product van dit proces is een curriculum, een houvast voor leerervaringen of gebeurtenissen. Bij het opstellen van een curriculum bepaalt men de basis voor de verandering. Daarnaast geeft men het blikveld aan waarin men bepaalt hoeveel verandering verlangd wordt. De tijd die men nodig heeft voor het doorlopen van het curriculum wordt tevens vastgelegd, alsook de aanpak, namelijk hoe het curriculum zal worden georganiseerd en hoe het instructieplan zal worden uitgevoerd.

Matthew, Komm en Lawson (2006) en Conger en Ready (2007) wijzen op het belang van de actieve betrokkenheid van de leidinggevenden bij het opstellen van zo een strategie. De strategiebepaling moet namelijk afgesteld zijn op de bedrijfsstrategie. Het heeft geen zin aan talentontwikkeling te doen als er daar binnen de bedrijfsstrategie geen plaats voor is.

5.2.4. HET IMPLEMENTEREN VAN EEN ORGANISATIESTRATEGIE.

Deze stap in de talentontwikkeling blijkt nog steeds de moeilijkste, 70% van de bedrijven die dit proces doorlopen, falen in deze fase. We overlopen achtereenvolgens wat belangrijk is in het implementeren van een organisatiestrategie.

Bij het implementeren van de organisatiestrategie is het vooreerst belangrijk de *operationele doelen* voor talentontwikkeling op te stellen. Opnieuw verwijzen Rothwell en Kazanas (2003), evenals McCauley en Wakefield (2006) op het feit dat dit een zaak is voor de gehele organisatie. Nadat de doelen zijn bepaald, moet het beleid rond talentontwikkeling worden opgesteld. De *leiding* speelt een aanzienlijke rol in talentontwikkeling zoals in het begin van dit hoofdstuk al werd aangehaald. Clarke (2001) wijst op het feit dat talentontwikkeling een integraal deel zou moeten uitmaken van iedere leidinggevende zijn job.

De *structuur* van de organisatie moet tevens onder de loep genomen worden. Men begrijpt hier structuur als de manier waarop het werk georganiseerd wordt. Deze structuur bepaalt dus met andere woorden de taken en verantwoordelijkheden, maar ook de kennis en inzichten die hierbij komen kijken, de groepen mensen die samenwerken en de eventuele conflicten die op de werkvloer voorkomen. Veranderingen in organisatiestructuur brengen ongetwijfeld nieuwe leernoden aan het licht

Vervolgens is het noodzakelijk het *beloningssysteem* onder de loep te nemen. Dit houdt in dat men nagaat in welke mate werknemers beloond worden op vlak van leren, welke compensatie aan dit leren vast hangt en hoeveel ze zouden moeten beloond worden. Als er een verschil zou zijn tussen de beloning en hoeveel men beloond zou moeten worden dient men deze beloning op te vullen.

Een vijfde aspect bij de implementatie van de talentontwikkeling is het verkrijgen van de *nodige middelen*. Hierbij is het belangrijk dat men incalculeert hoeveel de talentontwikkeling zal kosten en wat het effect van deze investering is op de financiële positie van het bedrijf nu en over een aantal jaren.

Na dit alles dient men de strategie te communiceren aan werknemers en managers. Deze *communicatie* heeft als doel informatie te verspreiden en steun voor het plan te vergaren.

Tenslotte kan men *functionele strategieën* voor de ontwikkeling van talent ontwerpen. Wat functionele strategieën zijn en hoe men tot deze verschillende strategieën komt, komt in wat volgt uitvoerig aan bod.

5.2.5. FUNCTIONELE STRATEGIEËN VOOR TALENTONTWIKKELING

In wat volgt komen achtereenvolgens verschillende functionele strategieën aan bod. We hebben het over de ontwikkeling van de organisatie en van de werknemers, over de educatie en de training van werknemers. Rothwell en Kazanas (2003) spreken hier over functionele strategieën. Deze term duidt aan dat het hier gaat over concrete methoden die aangewend worden bij het implementeren van een strategie voor talentontwikkeling.

5.2.5.1. Ontwikkeling van de organisatie (OD)

Met de term 'organizational development' duiden Rothwell en Kazanas (2003) een proces van verandering van de organisatiecultuur en de groepsnormen. Deze aanpak heeft lange termijn doelen voor ogen en legt de nadruk op educatie, meer bepaald op hoe problemen op een creatieve en alternatieve manier kunnen opgelost worden. Gezien deze nadruk op educatie, kunnen we bij Rothwell en Kazanas (2003) spreken van een eerder pedagogische kijk op talentontwikkeling.

5.2.5.2. Ontwikkeling van de werknemers

Rothwell en Kazanas (2003) definiëren het ontwikkelen van werknemers als volgt: *"Employee development is concerned with preparing employees so that they can move with the organization as it develops changes and grows"* (p.323). Ontwikkeling van werknemers verschilt van educatie van werknemers in die zin dat bij educatie zichtbare veranderingen in prestaties worden waargenomen, terwijl men bij ontwikkeling van werknemers niet steeds zichtbare veranderingen bekomt. Zo kan bijvoorbeeld ontwikkeling van werknemers andere opvattingen over het werk teweeg brengen.

Ontwikkeling van werknemers is een proces waarin groepen werknemers onderzocht worden op hun doelen, activiteiten en verantwoordelijkheden. Deze worden daarna vergeleken met de ideale doelen, activiteiten en verantwoordelijkheden voor deze jobcategorie. Ook wordt nagegaan welk soort werknemers in welke jobcategorie nodig zijn en wat het verschil is met de huidige werknemers. Tenslotte kan een lange termijn actieplan opgesteld worden waarin concrete maatregelen voor de ontwikkeling van werknemers beschreven worden.

De feitelijke ontwikkeling van werknemers kan op verschillende manieren gebeuren. Bijvoorbeeld door het aanstellen van mentoren. Mentoren zijn meer ervaren en vaak hoger geplaatste werknemers die een speciale ondersteunende werkrelatie aangaan met een nieuweling. Ook transferprogramma's of jobrotatie zijn populaire methoden voor ontwikkeling van werknemers. Hierbij worden werknemers gedurende een bepaalde periode naar een andere job, organisatie of departement verplaatst, teneinde andere vaardigheden te verwerven.

5.2.5.3. Educatie van werknemers

Educatie van werknemers is gericht op het informeren van werknemers over een job of een rol in het bedrijf en dit voor de persoon in kwestie die de job of rol zal invullen. Het is eerder een voorbereiding op horizontale of verticale verschuivingen in een organisatie.

Educatie verschilt dan ook van training, gezien training gegeven wordt om kortetermijnoplossingen te genereren en de hedendaagse problemen aan te pakken.

Tevens verschilt educatie van ontwikkeling van werknemers, gezien men bij de laatstgenoemde aanpak de competenties van een *werkgroep of een organisatie* wil verbeteren, terwijl educatie van werknemers voornamelijk gericht is op de *werknemer als individu*.

Educatie van werknemers gebeurt steeds aan de hand van een carrièreplanning. Door een carrièreplanning op te stellen, bereiden werknemers zich immers voor op veranderingen in jobs. Daarnaast leren werknemers tijdens het opstellen van de carrièreplanning meer over zichzelf, hun waarden, sterktes en zwaktes, en over de omgeving waarin ze werkzaam zijn. Bexell en Olofsson (2005) wijzen op het feit dat een individueel carrièreplan ook bemoedigend en motiverend kan werken voor personen binnen een organisatie om zich te ontwikkelen in dit bedrijf.

De rol van de werknemer in het opstellen van een carrièreplanning bestaat erin zijn of haar sterktes en zwaktes te definiëren en te bepalen hoe deze al dan niet verder ontwikkeld of verholpen kunnen worden. Zo kan bijvoorbeeld een persoonlijk leercontract opgesteld worden dat bepaald wat wanneer geleerd kan worden. Hier komt duidelijk naar voor dat talentontwikkeling niet alleen iets is van bovenaf maar dat het iets is dat doorheen de hele organisatie bij iedere schakel aanwezig moet zijn (Rothwell & Kazanas, 2003).

Er zijn verschillende mogelijke vormen van educatie voor werknemers. Basiseducatie voor volwassenen is een eerste voorbeeld. Hierin worden basale educatieve vaardigheden aangeleerd, kan het zelfvertrouwen opgekrikt, en het gevoel van onkunde weggewerkt worden. Daarnaast kan ook carrière-educatie aangeboden worden. Hierdoor leren werknemers alles wat met carrièreverschuivingen en invulling te maken heeft, beter te begrijpen. Verder kan er mogelijkheid tot voortgezette educatie gegeven worden. In een tijdperk waarin het discours van levenslang leren opmars maakt, is het noodzakelijk dat werknemers zich steeds bijscholen om gelijke tred te houden met de voortdurend veranderende economie en technologische ontwikkeling. Tenslotte kan ook jobgerichte

educatie aangeboden worden, waarin specifieke vaardigheden voor een bepaalde job worden aangeleerd (Rothwell & Kazanas, 2003).

Het aanbrengen van de inhoud kan op verschillende manieren gebeuren. De inhoud kan onderwezen worden op de werkplek zelf, in een formele groep, begeleid door het management van het bedrijf of de organisatie. Een andere manier is dat het onderricht gebeurt door het inschakelen van buitenstaanders. Verder kan instructie ook gegeven worden in een universitaire setting.

5.2.5.4. Training van werknemers

Het belangrijkste onderscheid tussen training, andere vormen van educatie en ontwikkeling is dat bij training onmiddellijke veranderingen in job prestaties worden verwacht. Doel is de hiaten tussen wat werknemers doen en zouden moeten doen om succesvol te zijn, te dichten.

Rothwell en Kazanas (2003) geven een traditioneel model aan voor het ontwerpen en aanbieden van training. Zij stellen dat dit slechts een van de vele modellen is die een goed uitgangspunt kunnen vormen bij het geven van trainingen. Het model bestaat uit tien stappen, wij geven hier echter een globaal beeld van wat noodzakelijk is bij training van werknemers. Zo stellen Rothwell en Kazanas (2003) dat een analyse van verschillende elementen een goed uitgangspunt is om de training op te stellen. Vragen als 'wanneer geven we de training', 'hoe zien de trainees eruit', 'hoe ziet hun job eruit', 'hoe kan men deze job op een ideale manier uitvoeren' en 'welke karakteristieken hebben werknemers hiervoor nodig', zijn hierbij van essentieel belang. Eens deze vragen beantwoord zijn, kunnen de doelen van de training bepaald worden en kan een instructiemethode en een inhoud gekozen worden. Hierna is men klaar om de training te geven en deze daarna te evalueren. Het is belangrijk te benadrukken dat dit proces in elke context verschillende uitkomsten zal geven. De antwoorden op de vragen zijn verschillend van omgeving tot omgeving en bepalen dus ook de concrete doelen en invullingen van de training.

| | Ontwikkeling van werknemers | Educatie van werknemers | Training van werknemers |
|-----------------------|---|--|--|
| Doel? | Gelijke tred houden met de evoluerende organisatie (Lange termijn doelen) | Capabel zijn om verschillende jobs in een organisatie op te nemen (Jobrotatie) | Problemen op een snelle en efficiënte manier oplossen (Korte termijn doelen) |
| Uitkomsten? | Soms onzichtbaar | Zichtbaar | Zichtbaar |
| Primaire begunstigde? | De organisatie opgebouwd uit werknemers | De werknemer als individu | De organisatie en de werknemer |

Tabel 2: Vergelijking tussen ontwikkeling, educatie en training van werknemers.

5.2.6. TALENTONTWIKKELING EVALUEREN

Talentontwikkeling kunnen we evalueren op basis van veranderingen in prestaties van medewerkers en van hun competenties. Evalueren komt echter niet enkel neer op het toeschrijven van waarde aan wat gedaan en veranderd is, maar kan ook informatie opleveren over eventuele verbeteringen in een volgend ontwikkelingsplan voor talentontwikkeling. Rothwell en Kazanas (2003) omschrijven verschillende evaluatiemethoden voor training, organisatieontwikkeling en educatie van werknemers. In wat volgt worden enkele hiervan aangegeven. Zo stellen Rothwell en Kazanas (2003) dat evaluatie kan gebeuren via post-instructionele evaluaties. Uit de naam wordt duidelijk dat deze vorm van evalueren na de training, educatie of ontwikkeling gebeurt. Er wordt gepeild naar de reacties van de participanten over het initiatief, verder ondervraagt men wat geleerd werd, hoe het gedrag veranderd kan zijn en wat de resultaten zijn voor het werkveld of de concrete jobs die de deelnemers uitoefenen. Een andere evaluatiemethode is de gelijklopende evaluatie, waarbij de training, ontwikkeling of educatie gelijklopend met het hele proces wordt geëvalueerd. Er worden time-outs ingevoerd waar deelnemers en instructeurs kunnen reflecteren over wat men aan het doen is en hoe zij deze gebeurtenissen percipiëren.

5.3. KRITISCHE REFLECTIE

In het voorgaande bespraken we een stappenplan voor strategische talentontwikkeling en gebruikten hierbij voornamelijk de leidraad van Rothwell en Kazanas (2003). Aangezien wij voornamelijk deze auteurs als uitgangspunt kozen voor het opstellen van deze paragraaf, menen wij niet te beweren dat we u, de lezer, op dit vlak een exhaustief beeld schetsen.

Daartoe wensen wij enige bemerkingen te maken aan de hand van de door ons opgestelde definitie van talent (figuur 2). In deze definitie komen initiatieven als educatie en training onder de noemer 'ability' of 'vermogen' te staan. Verder komen ook elementen als leerkanen, doorgroeimogelijkheden en mentorschap aan bod. Dit zijn allemaal aspecten die bij Rothwell en Kazanas (2003) ook aan bod kwamen.

Maar zoals we uit de definitie afleiden, komt talent niet enkel voort uit mogelijkheden en kansen. Ook *aangeboren factoren* en *motivatie* spelen een belangrijke rol in het definiëren van een talent. Aan de biologie van werknemers kan natuurlijk niets veranderd worden, maar dit is echter wel het geval voor hun motivatie. Hoewel Rothwell en Kazanas (2003) enkele malen duiden op het belang van beloningssystemen en het verschaffen van concrete informatie voor het verkrijgen van steun voor het talentontwikkelingsplan, menen wij toch dat zij de factor motivatie ten dele over het hoofd zien. Ongemotiveerde werknemers zullen zich immers minder inspannen om op de initiatieven van de organisatie in te gaan gezien deze vaak een extra of een andersoortige inzet vragen. De Rick en Van Valckenborgh (2004) argumenteren dat verschillende andere factoren de wil tot leren voor een organisatie vergroten, zij hebben het over medezeggenschap van werknemers, het benutten van diversiteit onder de werknemers, identificatie van de werknemers met de organisatie en dergelijke meer. Voor een uitgebreide analyse van bevorderende en belemmerende factoren voor participatie aan werkplekklaren verwijzen wij naar paragraaf 4, het leer- en werkklimaat. We kunnen dus besluiten dat Rothwell en Kazanas (2003) ten dele voldoen aan het ontwikkelen van talent volgens de door ons geformuleerde definitie. Toch worden door hen enkele factoren ongenoemd gelaten. Indien men dus talent wil ontwikkelen, is het, naar onze mening, noodzakelijk ook de andere onderdelen van de definitie in rekening te brengen.

6. RETENTIE VAN MEDEWERKERS

Door een nijpend tekort aan werkkrachten vandaag en de enorme kost van werkverloop voor een organisatie, is retentie van goede medewerkers een actueel discussiepunt op de arbeidsmarkt. Thorne en Pellant (2007) stillen zelfs dat talent en talent management als evolutie gezien kan worden van retentie en retentiestrategiën.

Bhatnagar (2007) stelt dat *"This [retention of employees] would be possible if organizations provide them with a passion to work, and an engrossing environment which maximizes their performance and gives a continuous work experience that is difficult for competitors to replicate"* (Bhatnagar, 2007, p.644). Met andere woorden, om kwaliteitsvolle medewerkers te behouden is vooral 'engagement' een cruciaal onderdeel van talent management in organisaties (Frank, Finnegan & Taylor, 2004). Mensen moeten hun werkplek als de beste

op de markt beschouwen. Hieronder wordt het sterke verband tussen retentie en 'employee engagement' uitgediept. Ook het optimaliseren van het leer- en werkklimaat krijgt een belangrijke rol in het retentievraagstuk, dit klimaat in de organisatie wordt immers gezien als één van de belangrijkste factoren om trouw te blijven aan een organisatie (Erickson, & Gratton, 2007; Ingham, & Penna, 2006; West, & Hall, 2007). In wat volgt zullen wij ook deze link tussen leer- en werkklimaat en retentie verduidelijken. Verder gaan we in op de resultaten van het onderzoek van Abrams et al. (2007) betreffende factoren voor intentie tot retentie.

6.1. RETENTIE EN 'EMPLOYEE ENGAGEMENT'

Verschillende elementen hebben een invloed op retentie van arbeidskrachten in een organisatie. Een concept dat hier heel nauw mee samenhangt is dat van 'employee engagement' (Frank, Finnegan & Taylor, 2004). Medewerkers die niet echt 'engaged' zijn met hun job, voelen zich minder met dit werk verbonden en gaan bij een aantrekkelijke werkaanbieding dan ook sneller de organisatie verlaten (Frank, Finnegan & Taylor, 2004). Frank, Finnegan & Taylor (2004) merken echter wel op dat de economie hier een kritische rol in speelt, immers in slechte economische tijden kan het dat mensen niet echt 'engaged' zijn met hun job, maar de organisatie niet verlaten omdat er geen betere aanbiedingen zijn op de arbeidsmarkt. Met ander woorden: 'engaged employees' blijven makkelijker in een organisatie, maar blijvers zijn niet noodzakelijk 'engaged'. Toch is het belang van 'employee engagement' niet te onderschatten, het staat immers rechtstreeks in verband met de klanttevredenheid, de 'on-the-job' prestaties van medewerkers en tevens met de financiële prestaties van de gehele organisatie (Frank, Finnegan & Taylor, 2004). Organisaties kunnen bijgevolg niet nalaten acties te ondernemen om dit 'engagement' te bevorderen. Glen (2006) onderzocht hieromtrent een holistische matrix van negen 'employee engagement' predictoren, nl. proces, roluitdaging, waarden van de organisatie, 'work-life' balance, informatie, voordeel/loon/erkenning/carrièremogelijkheden, management, werkomgeving en het product/service van de organisatie. Het is steeds van belang de negen factoren samen in kaart te brengen, ze kunnen elkaar immers positief of negatief beïnvloeden (Glen, 2006). Bijvoorbeeld: "Door die nieuwe, strikte managementprocessen vind ik de sfeer op het werk maar niks meer!" (Glen, 2006). Management heeft dan een invloed op werkklimaat. Er worden immers strengere processen gehanteerd die bewezen hebben tot meer efficiëntie te leiden (positief effect). Deze hogere efficiëntie kan op zijn beurt het 'engagement' van medewerkers beïnvloeden, omdat zij deze processen bijvoorbeeld ervaren als te

prestatiegericht en hun welbevinden hierdoor een deuk krijgt. De matrix kan met andere woorden belangrijk zijn om het 'employee-engagement' probleem in kaart te brengen.

6.2. RETENTIESTRATEGIEËN

De 'engagement'-matrix van Glen (2006) biedt de mogelijkheid aan organisaties om uit de resultaten nieuwe retentiestrategieën af te leiden. Vaak voorkomende dergelijke strategieën zijn: terugbetaling van onderwijs of vorming, competitieve vakantievoordelen en competitieve verloning (Frank, Finnegan & Taylor, 2004). De auteurs merken hierbij echter wel op dat deze traditionele strategieën vaak hun doel missen als het op retentie en engagement aankomt, ze zijn immers te veel gefocust op compensatie (Frank, Finnegan & Taylor, 2004), wat slechts één element uit de 'engagement' matrix is (Glen, 2006). Voor retentie is meer nodig dan hoge salarissen en voordelen: een hoog loon zorgt immers niet voor een lange termijn betrokkenheid (Tohmatsu, 2005). Met andere woorden: "*dollars don't drive retention*" (Kaye & Jordan-Evans, 2002).

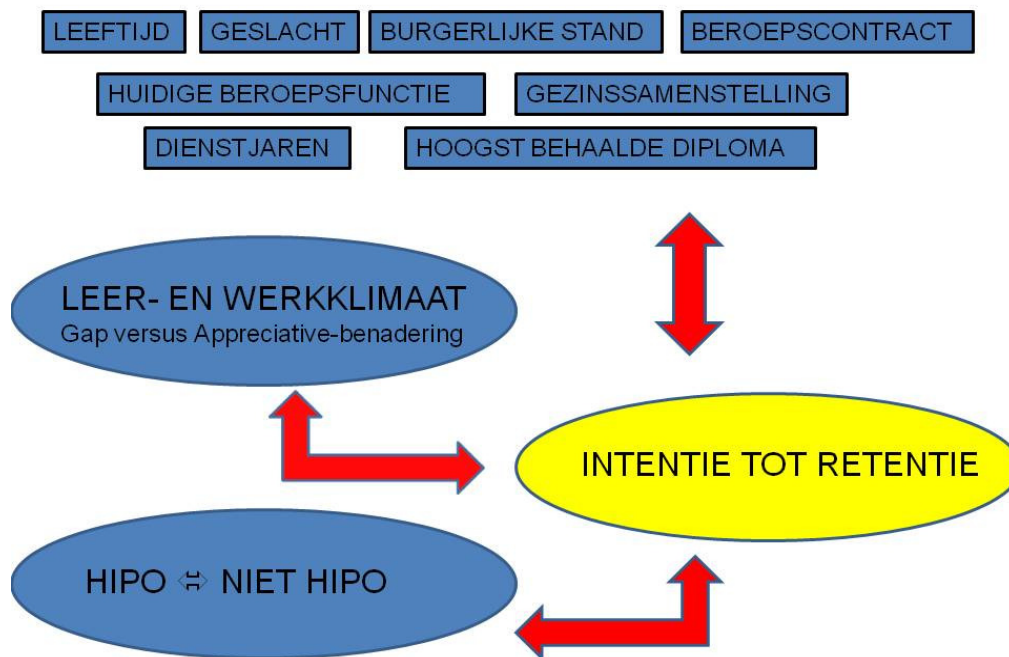
Tohmatsu (2005) legt, eerder dan op specifieke retentiestrategieën, de nadruk op verschillende categorieën van motivationele factoren: als belangrijkste categorie geldt de organisatiecultuur (Zie 4. Leer- en werkklimaat). Medewerkers houden van een flexibele, innovatieve cultuur die geïnstalleerd wordt door het delen van kennis, het belonen van creativiteit en risico nemen, de focus op tastbare resultaten, het aanscherpen van persoonlijke relaties, het eerder coachen dan leiden en het wegwerken van belemmeringen (Tohmatsu, 2005). Daarna pas volgt de categorie compensatie, waaronder o.a. salaris, auto, laptop, gezondheidszorg en verzekering, etc. (Tohmatsu, 2005). Onder de derde categorie vallen de carrièremogelijkheden, zoals het aangeboden krijgen van zowel ondersteunings- en trainingsprogramma's als duidelijke loopbaanontwikkeling en flexibiliteit binnen de eigen functie (Tohmatsu, 2005). Ook uit deze motivationele categorieën kunnen organisaties specifieke retentiestrategieën afleiden.

Het is tevens belangrijk om bij retentie- en engagementstrategieën de rol van de teamleden zelf niet te onderschatten. Zij gaan een steeds centralere rol spelen in de algemene retentie en engagement initiatieven van organisaties (Frank, Finnegan & Taylor, 2004). Frank, Finnegan & Taylor (2004) halen 11 initiatieven aan die een grotere focus op de teamleden zelf leggen, namelijk.:

1. Het trainen van teamleden als 'retention and engagement agents'.
2. Aan medewerkers zelf input vragen over hoe topprestaties aangemoedigd kunnen worden.
3. Het wederzijds bouwen aan betrokkenheid en toewijding tussen medewerkers en hun leider(s).
4. Innovatieve oriëntatieprocessen voor medewerkers.
5. Innovatieve "intra-team engagement processes", bijvoorbeeld het samenstellen van kleine focusgroepen die samen rond een bepaald thema of probleem werken. Op die manier wordt een grotere verbondenheid onder deze medewerkers gecreëerd.
6. Mentoring van programma's die focussen op engagement en retentie.
7. Verzekeren dat medewerkers voldoende kansen krijgen om hun talent te benutten. De job kan bijvoorbeeld aangepast worden aan de talenten die een medewerker heeft (zie: 'Gap vs appreciative benadering').
8. Erkennen van de nood aan grotere flexibiliteit op de werkplek.
9. Gebruik maken van nieuwe technologieën om het werk voor jonge medewerkers leuk en aantrekkelijk te maken.
10. Structurele kenmerken van de organisatie modifieren, bijvoorbeeld de organisatie horizontaler maken (een vlakkere hiërarchie implementeren), jobrotatie invoeren,...
11. Een aantrekkelijk en uitnodigend werkklimaat creëren voor de medewerkers.

Echter, niet alleen de medewerkers zelf kunnen een belangrijke rol spelen bij retentie en engagement, ook hun leider speelt een uitermate belangrijke rol. Leiders kunnen bepaalde vaardigheden ontwikkelen die specifiek belangrijk zijn voor de retentie en engagement van hun medewerkers. Zij oefenen immers een grote invloed uit op het werkklimaat en kunnen door het ontwikkelen van 'leiderschapsretentivevaardigheden' de loyaliteit en 'commitment' van medewerkers voor de organisatie versterken en op die manier retentie bevorderen (Frank, Finnegan & Taylor, 2004). Ook Shilling (2008) erkent de rol van leiders bij het behouden van medewerkers: bedrijven met degelijk leiderschap verliezen minder mensen, zij kunnen immers de werkomgeving verbeteren en zo 'werkverloop' beperken. Zorgen dat medewerkers zich vertrouwd en geapprecieerd voelen, mensen betrekken in ontwikkeling, hun ideeën en bijdragen erkennen, training en ondersteuning voorzien, zijn voorbeelden van elementen die het werkklimaat verbeteren (Shilling, 2008).

6.3. RESULTATEN ONDERZOEK THEMAGROEP LEREN EN TALENT-ONTWIKKELING (ABRAMS ET AL., 2008)



Aan de hand van bovenstaand model zijn Abrams et al. (2008) met behulp van kwalitatief en kwantitatief onderzoek op zoek gegaan naar het verband tussen een aantal onafhankelijke variabelen en de afhankelijke variabele 'intentie tot retentie'. De eerste onderzoeksvraag zag er als volgt uit:

“Op welke manier heeft de perceptie van het leer- en werkklimaat een invloed op de intentie tot blijven van werknemers? Welk verband bestaat hiertussen?” (Abrams et al., 2008, p. 9)

- a. *‘Appreciative’ benadering van leer- en werkklimaat*
- b. *‘Gap’ benadering van leer- en werkklimaat*

De auteurs vonden hieromtrent zowel in het kwalitatief als in het kwantitatief opzet, ondersteuning voor hun aanname dat de perceptie van een ‘appreciative’ benadering van leer- en werkklimaat een positief effect heeft op de intentie om bij de organisatie te blijven. Organisaties die actief investeren in het installeren van een dergelijk leer- en werkklimaat hebben over het algemeen medewerkers die een grotere voldoening, motivatie, ‘engagement’ en ‘commitment’ hebben met de organisatie (Abrams et al., 2008). Abrams et al. (2008) merken hierbij wel terecht op dat het om de perceptie van de medewerkers gaat. We moeten ons ervan bewust zijn dat deze perceptie kan afwijken van de werkelijke situatie in de organisatie. Daarnaast vonden zij ook voldoende bewijs om aan te nemen dat de ‘gap’ en de ‘appreciative’ benadering van het leer- en werkklimaat geen twee polen op één continuüm zijn, maar twee naast elkaar bestaande dimensies die beide invloed hebben op

de intentie tot retentie van medewerkers (Abrams et al., 2008). In dit rapport hebben wij al meermaals onze voorkeur geuit voor de ‘appreciative’ benadering. Deze bevindingen doen daar ook geen afbreuk aan. Het kan echter belangrijk zijn in ons onderzoek oog te hebben voor het bestaan van deze twee naast elkaar bestaande dimensies.

De tweede onderzoeksvraag peilde naar de invloed van het ‘high potential’ zijn:

“Is er een verband tussen het al dan niet HiPo zijn en de intentie tot blijven? Over welk verband gaat dit dan?” (Abrams et al., 2008, p. 10).

Hier hebben de auteurs in hun onderzoek geen ondersteuning gevonden voor de verwachting dat HiPo’s een hogere intentie tot retentie zouden hebben dan andere medewerkers (Abrams et al., 2008). De auteurs schrijven dit zelf toe aan het problematische karakter van het concept HiPo.

De derde onderzoeksvraag van Abrams et al. (2008) was eerder individueel gericht:

“Is er een verband tussen bepaalde persoonsvariabelen en de intentie tot blijven? Van welke aard is dit verband?” (Abrams et al., 2008, p. 10)

- a. Onderwijsniveau
- b. Aantal dienstjaren
- c. geslacht

Deze persoonsvariabelen bleken geen significante voorspellers te zijn voor intentie tot retentie van medewerkers (Abrams et al., 2008).

6.4. BESLUIT

We kunnen bij deze beschrijving van retentie concluderen dat de rol van het leer- en werkklimaat van niet te onderschatten belang is voor retentie. Er dient tevens aandacht gegeven te worden aan het al dan niet ‘engaged’ zijn met een job, gezien dit een grote invloed heeft op het uitgevoerde werk én op retentie. Daarnaast zagen we dat iedereen betrokken dient te worden bij de retentiestrategieën: zowel medewerkers zelf als leidinggevenden. Het onderzoek van Abrams et al. (2008) bevestigt nogmaals het belang van een positief, ‘appreciative’ leer- en werkklimaat.

7. Competentie vs. Talentmanagement

In dit theoretisch kader lijkt het ons interessant om stil te staan bij het verschil tussen Talentmanagement en Competentiemanagement. Enkele jaren geleden sprak men over competentie management, nu spreekt men over talentmanagement. Wat is er zo verschillend tussen beide? Is het oude wijn in nieuwe vaten of is het juist zeer verschillend?

Competentie management houdt volgens Van Beers (2005) in *“dat men ervoor zorgt dat de juiste kwaliteit van mensen voor de gewenste soorten functies tijdig aanwezig is door deze mensen tijdig aan te trekken en/of op te leiden.”* De focus ligt hier op de competentie die een persoon al dan niet bezit, het kernbegrip in deze benadering is vervolgens ‘competentie’. Ook bij Van Dongen (2003) vinden we een gelijklopende definitie terug. Talentmanagement daarentegen verwoordt Van Beers (2005) als volgt: *“Het optimaal verwerven, inzetten, ontwikkelen en behouden van die talenten die een organisatie nodig heeft om zich te onderscheiden: op de markt en in haar dienstverlening.”* De focus bij talent management ligt op het individu en niet op de competentie (kwaliteiten) van een de persoon.

We hebben nu kort weergegeven wat het essentiële verschil is tussen talentmanagement en competentie management, namelijk het verschil in focus, in wat volgt gaan we nog enkele verschilpunten aangeven. Van Beers (2005) geeft hieromtrent enkele verschilpunten weer. Zo vermeldt hij dat men bij talentmanagement het individu naast de organisatie stelt, een individu moet bijvoorbeeld niet enkel ontwikkeld worden in functie van de organisatie maar kan ook ondersteuning krijgen in het ontwikkelen van andere aspecten dan de organisatievaardigheden. Als we naar competentie management kijken, kunnen we zien dat men hier het individu binnen de organisatie bekijkt, ontwikkeling van het individu gebeurt hier bijvoorbeeld enkel in functie van de organisatie. Van Dongen (2003) vat dit perfect samen: *“Succes en ontwikkeling van de organisatie door succes en ontwikkeling van de medewerkers”* (Van Dongen, 2003, p. 22). Zowel Van Beers (2005) als Van Dongen (2003) vinden hier ondersteuning bij het VOV Lerend Netwerk werkgroep Talent Management 2008. Zij stellen dat de eerste zorg van competentie management de organisatie is en niet het potentieel van een persoon.

Een volgend verschilpunt is volgens Van Beers (2005) het feit dat men bij talentmanagement meer oog heeft voor ontwikkelingsaspecten en dat men bij competentie management meer de beheerskant belicht. Men gaat bij competentie management dus meer zien wie er in het bedrijf rondloopt die de juiste competenties heeft om een bepaalde functie aan te vullen.

Bij talentmanagement anderzijds gaat men eerder uit van het ontwikkelen van talenten voor een bepaalde functie. De VOV werkgroep stelt hier dat men bij competentie management

eerder uitgaat van een 'gap-benadering' en dat men bij talentmanagement eerder uitgaat van een 'appreciative-benadering', deze termen werden in onze situering van de maatschappelijke context geschetst.

Als laatste wijst Van Beers (2005) er op dat competentie management een meer topdown aangelegenheid is en dat talentmanagement zowel een topdown als bottom-up aangelegenheid is. De VOV werkgroep wijst hier ook op, zij stellen dat men bij competentie management de praktijk bekijkt vanuit strategische doelen die belangrijk zijn voor de organisatie. De leiding van de organisatie stuurt het proces van competentie management aan en is verantwoordelijk voor het scheppen van een gunstige cultuur en klimaat in de organisatie. De medewerkers zijn zelf verantwoordelijk voor de ontwikkeling van hun eigen competenties (Van Dongen, 2003). Volgens de VOV werkgroep kunnen bij talent management de medewerkers ook mee vorm geven aan de strategische doelen van de organisatie vanuit de praktijk.

De VOV werkgroep wijst ook op het feit dat men bij talentmanagement meer gericht is op de toekomst. Men ziet of er een 'fit' is, als dit niet het geval is moet men het aanwezige talent laten ontwikkelen en moet men de doelstellingen aanpassen. Hiertegenover worden de doelstellingen bij competentie management niet aangepast. De juiste competenties moeten ontwikkeld worden bij de werknemers zodat zij de doelstellingen kunnen bereiken. Als laatste haalt de VOV werkgroep aan dat talent management meer kijkt naar de passie van mensen, naar datgene dat hen drijft. Competentie management kijkt eerder naar wat het individu kan.

Op basis van de uiteenzetting in deze paragraaf kunnen we besluiten dat er wel degelijk verschillen bestaan tussen competentie management en talentmanagement.

8. Referentielijst

- Abrams, J., Castermans, S., Cools, H., Michielsens, M., Moeyaert, B., Van Meeuwen, N, & Van Nooten, L. (2008). *Leren en Talentontwikkeling. Theoretisch Referentiekader*. Ongepubliceerd seminarierapport, Katholieke Universiteit Leuven, Faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen, België.
- Ashton, C. & Morton, L. (2005). Managing talent for competitive advantage. *Strategic Human Resource Review*, 4(5), 28-31.
- Baert, H., De Rick, K., & Van Valckenborgh, K. (2006). Towards the Conceptualization of "Learning Climate". In R.V. de Castro, A.V. Sancho, & P. Guimarães (Eds.), *Adult education: new routes in a new landscape* (pp. 87-111). University of Minho.
- Barab, S.A., & Plucker, J.A. (2002). Smart People or Smart Contexts? Cognition, ability and talent development in an age of situated approaches to knowing and learning. *Educational Psychologist*, 37(3), 165-182.
- Bexell, A., & Olofsson, F. (2005). Talent management-fad or future? Beyond the concept of talent management. Internat Ionel La Handel Shögskolan, Högskolan I Jönköping. Geraadpleegd op 25 oktober 2008 via: <http://www.publ.hj.se/diva/abstract.xsql?dbid=132>.
- Bernsen, P., Segers, M., & Tilemma, H. (2006). *Learning under pressure: Learning Strategies, Workplace Climate and Leadership Style in the Hospitality Industry*. Leiden: Universiteit Leiden.
- Bhatnagar, J. (2007). Talent management strategy of employee engagement in Indian ITES employees: key to retention. *Employee Relations*, 29(6), 640-663.
- Bouwman, M. (2006). *Verhalen die ons motiveren*. Geraadpleegd op 21 november 2008, via http://appreciativeinquiry.case.edu/uploads/pdf_BROCHURE_68.pdf.
- Cheng, E.W.L., Li, H., Love, P., & Irani, Z. (2004). A learning culture for strategic partnering in construction. *Construction Innovation*, 4, 53-65.
- Clauwaert, I., & Van Bree, L. (2008). Naar een cartografie van condities voor werkplekieren in arbeidsorganisaties in Vlaanderen. België, Katholieke Universiteit Leuven, Steunpunt Werk en Sociale Economie en Centrum voor Sociaal-Culturele en ArbeidsPedagogiek.
- Cseres, P., & Kelly, N. (2006). Restructuring talent sourcing at DuPont. *Strategic Human Resource review*, 6(1), 28-31.
- Deloitte Touche Tohmatsu. (2005). *Attracting and retaining talent*. Geraadpleegd op 25 oktober 2008 via: <http://www.bmacewen.com/blog/pdf/Deloitte.AttractingRetainingTalent.2005.June.pdf>.

- De Rick, K., & Van Valckenborgh, K. (2004). *Naar een positiever leerklimaat*. Leuven: Katholieke Universiteit Leuven, Hoger instituut voor de arbeid.
- Digeorgio, R. (2004). Winning with your strengths: an interview with Ken Tucker of the Gallop organization. *Journal of change management*, 4(1), 75-81.
- Echols, E.E., (2007). *Learning's role in talent management*. Retrieved on 14 October, via: <http://www.clomedia.com/features/2007/October/1947/index.php>.
- Erickson, T.J. & Gratton, L. (2007). What it means to work here. *Harvard Business Review*, 85(3), 104-112.
- Farley, C. (2005). HR's role in talent management and driving business results. *Employment Relations Today*, 32(1), 55-61.
- Fishman, C. (1998). *The war for talent*. Geraadpleegd op 12 november 2008, op http://www.accordsyst.com/papers/talent_war.doc.
- Frank F. D., Finnegan, R. P. & Taylor C. R. (2004). The race for talent: Retaining and engaging workers in de 21st century. *Human Resource Planning*, 27(3), p. 12-25.
- Gandossy, R., & Kao, T. (2004). Talent wars: Out of mind, out of practice. *Human Resource Planning*, 27(4), 15–19.
- Glen, C. (2006). Key skills retention and motivation: the war for talent still rages and retention is the high ground. *Industrial and Commercial Training*, 38(1), 37-45.
- Glen, C. (2007). Fostering talent opportunity: getting past first-base. *Strategic Direction*, 23(10), 3-5.
- Ingham, J. & Penna, (2006). Closing the Talent Management. *Strategic Human Resource Review*, 5(3), 20-23.
- Kaye, B. & Jordan-Evans, S. (2002). Retention in Tough Times. *T+D*, 56(1).32-37.
- Lewis, R. E., & Heckman, R. J. (2006). Talent Management: A critical review. *Human Resource Management Review*, 16(2), 139-154.
- Marquez, J. (2006). Reviewing the talent pre-M&A. *Workforce Management*, 85(12), 1-58.
- Moskal, W. (2008). Topline: Planning for succession. *Baseline*, October, 12-14.
- Nieuwenhuis, M.A. (s.d.). The art of Management, via http://123management.nl/0/030_cultuur/a300_cultuur_01_essentie.html.
- Pfeffer, J. (2001). Fighting the war for talent is hazardous to your organization's health. *Organizational Dynamics*, 29(4), 248-259.
- Reijnders, E. (2006). *Basisboek internet communicatie*. Assen: Van Gorcum.
- Romans, J., Frost, A., & Ford, S. (2006). Developing high – potential talent at Hughes Supply, *Strategic human resource review*, 5 , 32-35.
- Romans, J., & Lardner, L. (2005). Integrated talent management at BD Japan. *Strategic Human Resource Review*, 4(5), 16-19.

- Rothwell, W.J., & Kazanas, H.C. (2003). *The strategic development of talent*. Amherst, Massachusetts: HRD Press, inc.
- Ruppe, L. (2006). Tools and dialogue set the stage for talent management at Johns Manville. *Journal of Organizational Excellence*, 2, 37-48.
- Shaw, D.G., Schneir, C.E., Beatty, R.W., & Baird, L.S. (1995). *Performance measurement, management, and appraisal sourcebook*. Amherst, Massachusetts: Human Resource Development Press.
- Shilling, D. (s.d.). *Recruiting and retaining top talent*. Geraadpleegd op 25 oktober 2008 via: http://www.americanbusinessmedia.com/images/abm/pdfs/resources/Recruiting_and_Retaining.pdf.
- Simms, J. (2008). Don't let talent go down the tube. *People Management*, 14(21), 22-27.
- Simonton, D.K. (2001). Talent development as a multidimensional, multiplicative, and dynamic process. *American Psychological Society*, 10(2), 39-43.
- Thorne, K., & Pellant, A. (2007). *The essential guide to managing talent. How top companies recruit, train & retain the best employees*. London: Kogan Page.
- Van der Ploeg, J., & Scholte, E. (2003). Arbeidssatisfactie onder leerkrachten. *Pedagogiek*, 23(4), 276-290.
- Van Noort, R., & Wabbels, H. (2008). Talent is made in the management team. *Develop, Thema Talentontwikkeling*, 81-93.
- Visser, C. (2001). *Succesvol verandermanagement door Appreciative Inquiry*. Geraadpleegd op 21 november 2008, via <http://m-cc.nl/succesvolverandermanagement.pdf>.
- Waldman, D.A., & Atwater, L.E. (1998). *The power of 360° feedback: How to leverage performance evaluations for top productivity*. Gulf Professional Publishing.
- West, J. A. T., & Hall, N. (2007). *Talent management an HR outsourcing imperative*. TechLINKS, the guide to technology in Georgia, geraadpleegd op 20 November 2007 via <http://www.techlinks.net/CommunityPublishing/tabid/92/articleType/ArticleView/articleId/3865/Talent-Management-an-HR-Outsourcing-Imperative.aspx>.
- Winter, B. (1995). Assessment centres: keeping up with and getting ahead of changing organizations. *Journal of European Industrial Training*, 19(2), 15-19.