

Opleiding en levenslang leren in de voedingsindustrie

HOE DE MOTIVATIE VOOR LEVENSLANG LEREN
VERHOGEN EN BARRIÈRES VOOR BEDRIJVEN EN
WERKNEMERS AANPAKKEN?

Karolien Lenaerts

KU LEUVEN

HIVA

ONDERZOEKSINSTITUUT VOOR
ARBEID EN SAMENLEVING

OPLEIDING EN LEVENSLANG LEREN IN DE VOEDINGSINDUSTRIE

Hoe de motivatie voor levenslang leren
verhogen en barrières voor bedrijven en
werknemers aanpakken?

Karolien Lenaerts

Projectleiding: Ezra Dessers

Onderzoek in kader van leerstoel 'Arbeid 4.0 in de voedingsindustrie'

Gepubliceerd door
KU Leuven
HIVA - ONDERZOEKSINSTITUUT VOOR ARBEID EN SAMENLEVING
Parkstraat 47 bus 5300, 3000 LEUVEN, België
hiva@kuleuven.be
<http://hiva.kuleuven.be>

© 2023 HIVA-KU Leuven

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

Inhoud

1 Inleiding	5
1.1 Veranderende competentienoden ...	5
1.2 ... en daarop inspelen via levenslang leren	6
1.3 Het beleid rond levenslang leren in België en Europa	7
1.4 Levenslang leren binnen de leerstoel 'Arbeid 4.0 in de voedingsindustrie'	8
2 Situatieschets	11
2.1 Levenslang leren en vraag en aanbod van vaardigheden	12
2.2 Levenslang leren in de voedingsindustrie	14
3 Levenslang leren: uitdagingen en kansen	17
3.1 Werkgevers	17
3.1.1 Bewustzijn rond levenslang leren en redenen om daarop in te zetten	17
3.1.2 Barrières rond levenslang leren voor werkgevers	18
3.1.3 De lerende organisatie: Het belang van een goede leercultuur en -structuur	20
3.2 Werknemers	22
3.1 Motivatieprofielen van werknemers	23
3.2 Motivatie tot leren aan de hand van de zelfdeterminatietheorie	24
3.3 Intermediaire organisaties en de sociale partners	26
4 Conclusie	33
Referenties	37

1 | Inleiding

1.1 Veranderende competentienoden ...

In de context van **globale trends**, waaronder digitalisering, globalisering, demografische veranderingen en de klimaattransitie, en de impact daarvan op de arbeidsmarkt en de kwaliteit van de arbeid, is er steeds meer aandacht voor de **rol van onderwijs, opleiding en levenslang leren als hefboom voor een competitieve, innovatieve, duurzame én inclusieve arbeidsmarkt en economie**. Elk van deze globale megatrends heeft immers een invloed op **vraag en aanbod van arbeid** en op **vraag en aanbod van vaardigheden**, naarmate er jobs worden gecreëerd, vernietigd of een transformatie ondergaan. Dit vereist om- en bijscholing om **kennis, vaardigheden** en **attitudes** te verwerven en versterken.

Hoewel dergelijke (periodes van) transitie niet nieuw zijn, lijken de veranderingen die deze trends tweebrengen alsnog sneller opeenvolgend te volgen alsook een alsnog grotere impact te hebben op de jobs, organisaties, sectoren, ... in België en Europa. Bovendien zijn de megatrends nauw met elkaar verweven, waardoor hun gezamenlijke impact op korte en langere termijn niet altijd duidelijk is. In sommige gevallen versterken de trends elkaar; in andere gevallen werken ze elkaar tegen. Al voor de uitbraak van de COVID-19 pandemie, maar ook in de nasleep ervan, wordt er **arbeidsmarktcrisis** gerapporteerd: zo is er, als gevolg van trends zoals digitalisering en demografische veranderingen, sprake van een sterke arbeidsvraag, een verschuiving in de gezochte en beschikbare profielen en een dalend arbeidsaanbod. Dit leidt tot **kwantitatieve en kwalitatieve mismatches van arbeidsvraag en -aanbod**.

Data van de Europese bedrijvenenquête afgenomen in 2019 **bevestigen dit beeld van veranderende competentienoden en de noodzaak van levenslang leren, ook in de voedingsindustrie**.¹ Zo stelde 40% van de Belgische bedrijven die aan de enquête hebben deelgenomen dat de kennis en competenties die werknemers in het bedrijf nodig hebben zeer of tamelijk snel veranderen. Slechts 5% van de bevroegde bedrijven gaf aan dat de benodigde kennis en competenties helemaal niet veranderen. Voor de bedrijven actief in de voedingsindustrie (27 in totaal voor België), gaat het om 53% die aangeven dat de benodigde kennis en competenties zeer of tamelijk snel wijzigen. Geen enkel bedrijf stelde geen enkele verandering te verwachten. In de EU27 (voor de voedingsindustrie zijn er in totaal 732 ondernemingen in de dataset), voorziet 30% van de bedrijven in de sector zeer snelle of tamelijke snelle veranderingen in de vereiste kennis en competenties. Naar grootte, gaat het om 28% van de bedrijven met 10-49 werknemers, 35% van de bedrijven met 50-249 werknemers en 47% van de bedrijven met 250 werknemers of meer.

Verder vindt een vierde van de bevroegde ondernemingen in België zeer moeilijk werknemers met de vereiste competenties, terwijl de helft van de bedrijven redelijk moeilijk werknemers met de ver-

¹ De Europese bedrijvenenquête is een representatieve bevraging van bedrijven met ten minste 10 werknemers, die op regelmatige basis wordt uitgevoerd door Eurofound, de Europese Stichting tot verbetering van de levens- en arbeidsomstandigheden. De laatste 'gewone' editie van deze bevraging dateert uit 2019. In 2020 was er speciale bevraging rond de COVID-19 pandemie. Doorheen dit rapport wordt er verwezen naar de resultaten van de bevraging uit 2019, voor alle Belgische sectoren en ook specifiek voor de Belgische en de Europese voedingsindustrie. Deze bevraging is zeer relevant aangezien die editie werd ontwikkeld in samenwerking met Cedefop, het Europees Centrum voor de ontwikkeling van de beroepsopleiding, en dus een sterke focus heeft op levenslang leren. Merk wel op dat het aantal respondenten zeer beperkt is: het gaat om 27 ondernemingen in de voedingsindustrie voor België en 732 ondernemingen in de voedingsindustrie in de EU27. De resultaten moeten dan ook voorzichtig geïnterpreteerd worden. De Europese bedrijvenenquête biedt inzicht in de opleidingsinspanningen, zoals gerapporteerd door een vertegenwoordiger van het management van dat bedrijf. Zie: <https://www.eurofound.europa.eu/nl/surveys/european-company-surveys>

eiste competenties vindt. Of, met andere woorden, **75% van de bedrijven vindt zeer of redelijk moeilijk werknemers met de juiste competenties**. Ook in de voedingsindustrie, blijkt het vinden van werknemers met de benodigde competenties een uitdaging: 76% van de Belgische bedrijven actief in die sector vindt dit zeer of redelijk moeilijk (voor de EU27 gaat het om 68%). Tot slot, bedraagt het gemiddelde percentage van werknemers met een job die voortdurende opleiding vereist 33% in België over alle sectoren heen.

Bovendien blijkt uit recente data over de **vaardigheden die verband houden met de job**, verzameld in 2022 via een ad hoc module van de Enquête naar de arbeidskrachten², dat 25,8% van de werkenden de volledige werktijd of het grootste deel daarvan besteedt aan het werken met een computer, tablet of smartphone, dit zijn taken die digitale vaardigheden vereisen. Vooral de werkenden met een hoger opleidingsniveau, personen die werken in administratieve functies of management en personen die tewerkgesteld zijn in de ‘informatie en communicatie’ en de ‘financiële activiteiten en verzekeringen’ sectoren rapporteren een groot deel van hun tijd te besteden aan zo’n taken. Daarnaast besteedt 11,7% van de werkenden de volledige werktijd of het grootste deel daarvan aan het verrichten van fysiek zware arbeid. Dit zijn hoofdzakelijk mannen, jongeren en lager opgeleide werknemers. Tot slot heeft 13,4% van de werkenden een job die hoofdzakelijk of uitsluitend bestaat uit repetitieve taken.

De COVID-19 pandemie heeft deze **megatrends verder versneld** en de **gevolgen ervan**, met name voor sommige jobs, bedrijven, sectoren, groepen, ... **vergroot**. Door de pandemie werden sommige bedrijven en sectoren geconfronteerd met het (tijdelijk) stopzetten van de bedrijfsactiviteiten, terwijl andere een toename in de vraag naar hun producten en/of diensten ervaarden. Dit leidt vervolgens opnieuw tot veranderingen in vraag en aanbod van arbeid en vaardigheden.

1.2 ... en daarop inspelen via levenslang leren

Bedrijven kunnen op verschillende manieren inspelen op de veranderende competentienoden (wat betreft kennis, vaardigheden en attitudes) die zij ervaren. Zo werd er bijvoorbeeld in een onderzoek naar veranderende competentienoden bij bedrijven in innovatieve bedrijfsnetwerken in Vlaanderen een onderscheid gemaakt tussen **instroom, vorming georganiseerd door het bedrijf zelf of extern, doorstroom binnen het bedrijf** (bv. vanuit een andere job, afdeling, ...) **als mogelijke strategieën** (Vandekerckhove *et al.*, 2020). In bedrijven die in een groeiscenario zaten werd er naast instroom (bv. aantrekken van medewerkers door vacatures breed te verspreiden of via samenwerking over bedrijven heen) sterk ingezet op vorming. Vele bedrijven leken die strategieën bovendien te combineren. Vorming werd daarbij ook breed ingevuld: formeel en niet-formeel leren, interne en externe opleidingen, ... Meerdere bedrijven wezen er ook op dat de vereiste kennis en vaardigheden voor hen zo specifiek waren dat deze enkel intern kunnen worden overgebracht, bijvoorbeeld door *on-the-job-training* of opleiding door een collega. Eerder onderzoek binnen de leerstoel suggereerde wel dat sommige bedrijven in de voedingsindustrie toch de voorkeur geven aan instroom en bij- en omscholing als mindere goede optie beschouwen (Pollet *et al.*, 2021; Szekér *et al.*, 2022).

Levenslang leren blijkt dus een cruciale strategie om de gevolgen van de globale trends op te vangen maar ook om de opportuniteiten ervan te benutten.³ Deze strategie van het inzetten op om- en bijscholing wordt toegepast op verschillende niveaus (bedrijven, sectoren, regio’s, landen, ...).⁴ Toch

² <https://statbel.fgov.be/nl/themas/werk-opleiding/arbeidsmarkt/focus-op-de-arbeidsmarkt>

³ Een andere invalshoek is dat de huidige arbeidsmarktkrapte te wijten is aan de lage kwaliteit van de arbeid in sommige sectoren en jobs, aangezien de krapte het grootst lijkt te zijn in sectoren en jobs die geen of weinig kennis en vaardigheden vereisen (Zwysen, 2023). Zo is er ook een link met het thema werkdruk en meer algemeen met de arbeidsorganisatie, arbeidsomstandigheden en arbeidsvoorwaarden.

⁴ De termen bijscholing en omscholing verwijzen allebei naar de ontwikkeling van nieuwe vaardigheden, maar waar het bij bijscholing typisch gaat over het voortbouwen op de huidige vaardigheden en deze verdiepen, gaat het bij omscholing eerder over het ontwikkelen van nieuwe vaardigheden om een andere baan binnen de organisatie of elders te kunnen opnemen (Astarita *et al.*, 2023).

is er wat betreft levenslang leren nog een lange weg af te leggen. Uit een recent OESO-rapport over om- en bijscholing in de context van de groene en de digitale transitie blijkt bijvoorbeeld dat slechts een **kleine minderheid van de volwassenen in de OESO aan opleiding deelnam** en er bovendien grote verschillen bestaan tussen **sociodemografische groepen** (OECD, 2023). De barrières rond levenslang te leren - het volgen van opleidingen of het aanbieden en ondersteunen daarvan - zijn dus groot. De COVID-19 pandemie heeft bovendien de manier waarop er geleerd wordt beïnvloed. Zo is er bijvoorbeeld een veel sterkere focus op digitaal leren. Hoewel een digitaal opleidingsaanbod voor sommige personen een voordeel kan zijn (bv. zij die tijdsbelemmeringen ervaren, zie verder), kan dit voor anderen nadelig zijn (bv. voor oudere werknemers met beperktere digitale vaardigheden voor wie online les volgen net een extra barrière tot levenslang leren kan zijn).

Daarbij dient wel te worden opgemerkt dat de **participatiegraad als maatstaf** van levenslang leren bekritiseerd wordt, enerzijds omdat de participatiegraad op verschillende manieren berekend wordt naargelang de onderliggende databron (bv. referentieperiode) of gebruikte methode (bv. wordt er enkel bekeken of iemand heeft deelgenomen aan een opleiding of wordt er rekening gehouden met het aantal uren opleiding, de inhoud van de opleiding, de kwaliteit van de opleiding, ...).

1.3 Het beleid rond levenslang leren in België en Europa

Op Europees niveau werd het belang van een **'beroepsbevolking met de juiste vaardigheden'** in het kader van de digitale en de groene transitie benadrukt door Ursula von der Leyen, voorzitter van de Europese Commissie, in haar State-of-the-Union toespraak van september 2022. In deze context, heeft de Europese Commissie 2023 uitgeroepen tot het ***European Year of Skills***, of het **Europees jaar van de vaardigheden**.⁵ Door in te zetten op levenslang leren, wil de Europese Commissie *skills mismatches* en *skills shortages* aanpakken en verder bouwen aan een competitieve, innovatieve en inclusieve Europese sociale markteconomie. Daarbij houdt de Commissie **drie sociale streefdoelen voor 2030** voor ogen: (1) minstens 78% van de bevolking tussen 20 en 64 jaar oud moet aan het werk zijn, (2) minstens 60% van alle volwassenen volgt jaarlijks een opleiding en (3) het aantal personen dat met armoede of sociale uitsluiting bedreigd wordt moet dalen met ten minste 15 miljoen (waarvan ten minste 5 miljoen kinderen) tegenover 2019. Voor België zijn de nationale doelstellingen als volgt: in 2030 moet (1) minstens 80% van de bevolking tussen 20 en 54 jaar oud aan het werk zijn, (2) minstens 60,9% van alle volwassenen jaarlijks een opleiding volgen en (3) het aantal personen dat met armoede of sociale uitsluiting bedreigd wordt dalen met minstens 279 000 personen (juni 2022).

In het kader van het Europees jaar van de vaardigheden zet de Commissie in op **vier pijlers**: (1) het bevorderen van hogere, doeltreffendere en inclusievere investeringen in opleiding en bijscholing, (2) ervoor zorgen dat vaardigheden relevant zijn voor de behoeften van de arbeidsmarkt, onder andere door samen te werken met sociale partners en bedrijven, (3) de ambities en vaardigheden van mensen afstemmen op de vacatures op de arbeidsmarkt, met name in het licht van de groene en de digitale transitie en het economisch herstel, (4) het aantrekken van vaardigheden en talent uit derde landen, onder andere door leermogelijkheden en mobiliteit te versterken en de erkenning van kwalificaties te vergemakkelijken.

Daartoe bouwt de Commissie voort op een breed scala aan **bestaande initiatieven, programma's en financieringskanalen** op EU-niveau en in de lidstaten, getrokken worden beleidsmakers, sociale partners, intermediaire organisaties en andere actoren. De meest prominente daarvan zijn de **Europese vaardighedenagenda** (*European Skills Agenda*) en het **Pact voor vaardigheden** (*Pact for Skills*), dat een van de meest zichtbare acties binnen de Europese vaardighedenagenda is en inzet op het ondersteunen van private en publieke organisaties bij om- en bijscholing. De Europese vaardighedenagenda is het kader voor samenwerking op EU-niveau en tussen lidstaten op het gebied van vaardigheden en ondersteunt burgers en bedrijven bij het ontwikkelen van meer en betere vaardigheden en het benutten daarvan. De Europese vaardighedenagenda bestaat uit 12 acties die zijn

⁵ Verdere informatie is beschikbaar op de volgende website van de Europese Commissie: https://year-of-skills.europa.eu/index_en

onderverdeeld in vier groepen: (1) **een oproep om de krachten te bundelen in een collectieve actie** (Pact voor vaardigheden), (2) **acties die ervoor zorgen dat mensen over de juiste vaardigheden beschikken** (versterking van de kennis over vaardigheden (*‘skills intelligence’*), steun voor strategische nationale bijscholingsacties, voorstel voor een aanbeveling van de Raad over beroeps- onderwijs en -opleiding, uitrol van het initiatief Europese Universiteiten en bijscholing van wetenschappers, vaardigheden om ondersteuning van de groene en de digitale transitie, het opleiden van STEM-geïndiceerden en bevorderen van ondernemers- en transversale vaardigheden, vaardigheden voor het leven), (3) **instrumenten en initiatieven om mensen te ondersteunen bij hun trajecten voor levenslang leren** (initiatief rond individuele leerrekeningen, aanpak rond *microcredentials*, nieuw Europass-platform) en (4) **kader om investeringen in vaardigheden te ontsluiten**. De Europese vaardighedenagenda steunt op de **Europese Pijler van Sociale Rechten** (EPSR) en is verbonden met andere initiatieven, zoals deze van de Internationale Arbeidsorganisatie (IAO) rond het universele recht op levenslang leren. Zowel de EPSR als de Europese vaardighedenagenda hebben bovendien bijzondere aandacht voor de uitdagingen van kwetsbare groepen, zoals personen die lager geschoold zijn.

Ook in België staat levenslang leren hoog op de beleidsagenda. In zijn **beleidsverklaring** van november 2020⁶ stelde Federaal Minister van Economie en Werk Dermagne dat er in de huidige legislatuur *“veel belang [zal] worden gebeden aan de opleiding van de werknemers gedurende de volledige loopbaan, maar ook bij omscholingen en voor wie zijn loopbaan een andere wending wil geven. Hiervoor zal de permanente opleiding van de werknemers cruciaal zijn. We zullen dus een individueel recht op opleiding invoeren.”* (p. 8). Deze principes vonden hun vertaalslag in de **Arbeidsdeal** van 2022⁷, die diverse maatregelen gericht op opleiding bevat. De bepalingen van de Arbeidsdeal werden verankerd in de **wet houdende diverse arbeidsbepalingen van 3 oktober 2022**.⁸ Meer specifiek, zijn ondernemingen met meer dan 20 werknemers verplicht om elk jaar voor 31 maart een **opleidingsplan** op te stellen, met specifieke aandacht voor risicogroepen zoals oudere werknemers en werknemers met een beperking en voor knelpuntberoepen in de sector waartoe de onderneming behoort. De wet voorziet eveneens een rol voor de sociale partners, met name dat zij de minimumvereisten waaraan het opleidingsplan moet voldoen kunnen vastleggen in een collectieve arbeidsovereenkomst. Daarnaast introduceert de wet een **individueel opleidingsrecht voor elke werknemer**. Organisaties met minstens 20 werknemers moeten vanaf 2023 per jaar en per voltijdse werknemers vier opleidingsdagen voorzien (formele en informele opleidingen tellen beiden mee). Vanaf 2024 worden dat vijf dagen. Ook op het niveau van de drie Gewesten worden er beleid gevoerd rond levenslang leren, maar daar een volledig, gedetailleerd overzicht van geven valt buiten de scope van dit rapport. Waar relevant en mogelijk, worden er specifieke voorbeelden van programma's, initiatieven, enz. gegeven (met focus op de voedingssector).

1.4 Levenslang leren binnen de leerstoel ‘Arbeid 4.0 in de voedingsindustrie’

Levenslang leren is dan ook nu, meer dan ooit, een **centraal thema** op de agenda van beleidsmakers in de Europese Unie en in de lidstaten. Het thema verdient dan ook binnen de leerstoel ‘Arbeid 4.0 in de voedingsindustrie’ een plaats. Dit rapport handelt over levenslang leren in België en bouwt daartoe verder op voorgaand onderzoek rond dit thema, inclusief onderzoek dat binnen de leerstoel werd uitgevoerd (Pollet *et al.*, 2021; Szekér *et al.*, 2022). Dit rapport compileert verschillende recente studies rond het thema, zonder exhaustief te zijn, met de nadruk op de barrières rond levenslang leren bij bedrijven en werknemers en het belang van leermotivatie en de leercultuur. Het rapport steunt daarbij hoofdzakelijk op onderzoek in het kader van het ‘*Study on mapping opportunities and challenges for micro and small enterprises in offering their employees up- or re-skilling opportunities*’ project, het ‘*ISKILL*

6 <https://www.dekamer.be/FLWB/PDF/55/1610/55K1610014.pdf>. De beleidsverklaring wijst onder andere op het belang van opleiding en levenslang leren in de delen over ‘een arbeidsmarkt die beschermt’ en ‘een moderne arbeidsmarkt’.

7 <https://werk.belgie.be/nl/nieuws/arbeidsdeal-publicatie-van-de-maatregelen>

8 https://www.ejustice.just.fgov.be/cgi/article_body.pl?language=nl&pub_date=2022-11-10&caller=summary&numac=202206360

- *Industrial Relations and Social Dialogue to Kick-In Inclusive Adult Learning* en het *FutureFit - Empowering workers with the skills they need for tomorrow* project. Dit rapport vat de kernpunten van die projecten en studies bondig samen. Waar mogelijk, wordt de specifieke context van de voedingsindustrie benadrukt.

2 | Situatieschets

Als startpunt van dit rapport rond veranderende competentienoden en levenslang leren beschouwen we de *European Skills Index* (ESI), ontwikkeld door Cedefop (Cedefop, 2023). Deze index combineert indicatoren die de vraag naar vaardigheden vatten met indicatoren voor het aanbod van vaardigheden. De ESI laat ook toe om EU-lidstaten te vergelijken met elkaar en ten opzichte van het EU-gemiddelde wat betreft de performantie van hun zogenaamde ‘skills system’.⁹ De index bestaat uit drie pijlers, die op hun beurt uit meerdere pijlers bestaan:

Een eerste pijler meet **‘skills development’** en omvat de **opleidings- en onderwijsactiviteiten** van een land en de **rechtstreekse output daarvan in de vorm van de ontwikkelde en behaalde vaardigheden**. Binnen die pijler wordt een onderscheid gemaakt tussen pijler ‘verplicht onderwijs’ en pijler ‘andere onderwijs- en opleidingsactiviteiten’. De eerste pijler omvat drie indicatoren: de ratio kleuters/leerkrachten; het aandeel van de bevolking tussen 15-64 jaar dat ten minste een diploma hoger secundair onderwijs behaalde; de scores voor lezen, wiskunde en wetenschappen (15 jaar). De tweede pijler omvat eveneens drie indicatoren: deelname aan recente opleidingen; deelname aan beroepsonderwijs en -opleiding; het verwerven van hoge digitale vaardigheden. Voor de skills development pijler staat België op de 17^e plaats in de rangschikking. België scoort relatief goed wat betreft de deelname aan beroepsonderwijs en -opleiding en de scores voor lezen, wiskunde en wetenschappen (15 jaar), maar minder goed voor het aandeel van de bevolking tussen 15-64 jaar dat ten minste een diploma hoger secundair onderwijs behaalde en digitale vaardigheden.

Een tweede pijler verwijst naar **‘skills activation’**. Binnen deze pijler komen onder meer de **transitie van school naar werk** en de **arbeidsmarktparticipatiegraad** aan bod. Voor deze pijler staat België op de 25^e plaats in de rangschikking (van de 31 landen waarvoor data beschikbaar is). Voor de pijler school-naar-werk-transities, wordt er gekeken naar voortijdige schoolverlaters en pas afgestudeerden met een baan. Vooral wat de tweede pijler arbeidsmarktparticipatie betreft, heeft België nog een lange weg af te leggen. Dit wordt gemeten aan de hand van de activiteitsgraad van de beroepsbevolking tussen 25 en 54 jaar en de activiteitsgraad bij jongeren tussen 20 en 24 jaar.

Een derde pijler beschrijft de **‘skills matching’** of de mate waarin de **aanwezige competenties en vaardigheden effectief worden benut en zijn afgestemd op de noden van de arbeidsmarkt**. Dit perspectief wordt bestudeerd aan de hand van twee pijlers: (1) *‘skills utilisation’*, die peilt naar onderbenutting a.d.h.v. langdurige werkloosheid en onvrijwillig deeltijds werk, en (2) *‘skills mismatch’*, die ingaat op overkwalificatie, werknemers met lage lonen en een mismatch in kwalificaties. Voor deze pijler behaalt België de 16^e plaats in de rangschikking en ligt er vooral nog werk op de plank wat betreft de langdurige werklozen.

Ook de Europese bedrijvenenquête peilt naar **mismatches tussen het vereiste competentieniveau om een job te kunnen uitvoeren en het competentieniveau van de werknemers aanwezig in dat bedrijf**: er werd aan de bedrijven gevraagd welk percentage van werknemers de juiste competenties heeft om de job uit te voeren, welk percentage overgekwalificeerd is en welk percentage ondergekwalificeerd. Het valt op dat bedrijven met meer dan 250 werknemers lagere percentages van werknemers met de juiste competenties rapporteren en hogere percentages van werknemers die ondergekwalificeerd zijn, dan kleine en middelgrote ondernemingen in België, over alle sectoren heen (dus

⁹ Naast de EU-lidstaten zijn er gegevens beschikbaar voor IJsland, Noorwegen, het Verenigd Koninkrijk en Zwitserland.

inclusief de voedingsindustrie). Met deze cijfers en de ruimere context in het achterhoofd, gaan de volgende secties dieper in op levenslang leren.

2.1 Levenslang leren en vraag en aanbod van vaardigheden

Wat is de stand van zaken rond levenslang leren in België? Om die vraag te beantwoorden, brengen we de opleidingsnoden en -inspanningen van bedrijven en werknemers in kaart.

Opleidingsnoden en-inspanningen: methodologische uitdagingen en beschikbare data

Aangezien levenslang leren een thema is dat vanuit meerdere invalshoeken benaderd wordt, zijn er verschillende bronnen die toelaten om de opleidingsnoden en -inspanningen van bedrijven en werknemers in kaart te brengen. De meest gebruikte bronnen steunen op EU-brede enquêtes, waaronder de **Enquête naar Voortgezette Beroepsopleidingen** [*Continuing Vocational Training Survey*; CVTS, Eurostat], de **Enquête naar de Arbeidskrachten** [*Labour Force Survey*, EAK, Eurostat], de **Enquête Volwasseneneducatie** [*Adult Education Survey*, AES, Eurostat], de **Europese enquête naar de arbeidsomstandigheden** [*European Working Conditions Survey*, EWCS, Eurofound], de **Europese bedrijvenenquête** [*European Company Survey*, ECS, Eurofound], **Programme for the International Assessment of Adult Competencies** [PIAAC, OECD] en de **European Skills and Jobs Survey** [ESJS, Cedefop]. Om een volledig en genuanceerd beeld te krijgen van de opleidingsnoden en -inspanningen, is het belangrijk om verschillende bronnen bij elkaar te brengen (Denys, 2020; Penders *et al.*, 2020). Er zijn immers grote verschillen tussen deze enquête over hoe de concepten gedefinieerd en gemeten worden, hoe de populatie wordt afgebakend en de steekproef getrokken, de tijdsperiode en frequentie van enquêtering, of deelname aan de enquête verplicht of vrijwillig is, alsook andere dimensies (Penders *et al.*, 2020.) Merk op dat de frequentie van dataverzameling voor een aantal van deze enquêtes laag is (bv. elke vier of vijf jaar) en dat de pandemie een impact heeft gehad op de dataverzameling (bv. uitgesteld, onderbroken, verandering in surveymode). In dit rapport worden hoofdzakelijk data van de CVTS, EAK, AES en ECS gebruikt, naar beschikbaarheid. CVTS en ECS verzamelen data van bedrijven; EAK en AES focussen op individuen. Voor een gedetailleerd overzicht over de methodologische verschillen, zie Penders *et al.* (2020).

De **Enquête naar Voortgezette Beroepsopleidingen** (CVTS) is een geschikte bron om de opleidingsinspanningen van bedrijven in kaart te brengen en meer inzicht te krijgen in de barrières die zij ervaren rond levenslang leren. Aan de hand van CVTS-data voor 2015, documenteren Penders en Vansteenkiste (2020) de opleidingsinspanningen van werkgevers in België en vergelijken ze deze waar mogelijk met cijfers voor de EU. Merk wel op dat bedrijven die aan de enquête deelnemen minstens 10 personen tewerkstellen. 78% van de Belgische bedrijven bood in 2015 interne of externe cursussen aan. Wanneer ook andere vormen van opleiding, bijvoorbeeld on-the-job training, worden meegenomen, stijgt dit percentage naar 84%. Daarmee scoort België relatief goed ten opzichte van het Europese gemiddelde van 61% en 73% respectievelijk. Voor Vlaanderen gaat het om 80% van de bedrijven die interne en externe cursussen aanbieden en 85% als alle vormen van opleiding worden beschouwd. Voor Brussel gaat het om 77% en 84% respectievelijk, terwijl het in Wallonië 75% en 81% respectievelijk betreft.

Naast de relatief goede prestatie van België en de drie gewesten in 2015, beklemtonen Penders en Vansteenkiste (2020) de **sprong voorwaarts** die gemaakt werd sinds 2005. Zowel in België als Europa is het aantal bedrijven dat opleidingen aanbiedt gestegen - van 63% in 2005 naar 84% in 2015 voor België wanneer alle opleidingsvormen worden beschouwd; van 60% in 2005 naar 73% in 2015 in Europa - maar deze stijging is hoger in België waardoor het land vooruitgaat in de rangschikking. Vooral landen in Centraal-, Oost- en Zuid-Europa scoren minder goed wat betreft het aanbieden van interne en externe cursussen gaat.

De CVTS-data peilen ook naar de **opleidingsinspanningen van werknemers** tewerkgesteld in bedrijven met minstens 10 werknemers. Als alle bedrijven beschouwd worden, dus ook degenen die zelf géén opleidingsinspanningen registeren, bleek 54% van de Belgische werknemers te hebben deelgenomen aan interne of externe cursussen in 2015, versus 41% in de EU (Penders & Vansteenkiste, 2020). Voor Vlaanderen, Brussel en Wallonië gaat het respectievelijk om 52%, 59% en 52%. Wanneer dezelfde indicatoren berekend worden voor uitsluitend de werknemers actief in bedrijven die oplei-

dingsinspanningen registeren ('vormingsbedrijven'), gaat het om **58%** van de werknemers. In 2015 werd in België **1,3% van de totale gepresteerde werkuren aan interne en externe opleiding besteed** (Penders & Vansteenkiste, 2020). Het Europese gemiddelde bedraagt 0,6%. België scoort zeer goed voor deze indicator. Bovendien is voor opleidingsduur het verschil tussen alle bedrijven en de vormingsbedrijven klein (1,3% versus 1,4% van de totale gepresteerde werkuren). Een werknemer volgende gemiddeld 35 uren opleiding in België in 2015. Op basis van deze cijfers, lijkt er dus een kloof te bestaan in de opleidingsinspanningen van bedrijven en werknemers in België (Penders & Vansteenkiste, 2020).

Naast de CVTS-enquête zijn de **Enquête naar de Arbeidskrachten (EAK)** en de **Enquête Volwasseneneducatie (AES)** twee databronnen die vaak gebruikt worden in onderzoek naar participatie in levenslang leren (Sourbron & Vansteenkiste, 2020). De EAK-enquête is gericht aan huishoudens (werkenden, werklozen, inactieven). In de enquête wordt een onderscheid gemaakt tussen drie vormen van leren: *formeel leren* (regulier onderwijs georganiseerd binnen reguliere opleidingsinstellingen dat leidt tot een officieel erkend diploma of certificaat), *niet-formeel leren* (georganiseerd buiten reguliere instellingen, bijvoorbeeld op de werkplek; leidt niet noodzakelijk tot een diploma of certificaat) en *informeel leren* (bv. zelfstudie) (Sourbron & Vansteenkiste, 2020). Respondenten kunnen aangeven of ze hebben deelgenomen aan dergelijke opleiding in de afgelopen vier weken of in de voorbije twaalf maanden. Opleidingsdeelname wordt berekend als het percentage van de bevolking tussen 25 en 64 jaar oud dat aan formele of niet-formele leeractiviteiten deelnam in de afgelopen periode (Sourbron & Vansteenkiste, 2020). In 2019 had 11,3% van die bevolkingsgroep in de EU28 in de voorbije vier weken opleiding gevolgd. Voor België ging het om 8,2%, voor Vlaanderen om 8,6%, voor Brussel om 10,7% en voor Wallonië om 6,6%. Hoewel deze scores beter zijn dan voor 2016, scoren België en de drie gewesten minder goed dan het Europese gemiddelde. Aangezien deze indicator slechts naar de laatste vier weken verwijst, is deze een onderschatting van de werkelijke opleidingsdeelname en slechts een momentopname (Sourbron & Vansteenkiste, 2020). Wanneer de opleidingsdeelname in een periode van 12 maanden wordt bekeken, geeft bijna een vierde van de respondenten aan een opleiding te hebben gevolgd. Naar leeftijd, onderwijsniveau en geboorteland worden ook opnieuw dezelfde verschillen gevonden als in voorgaande onderzoek: ouderen, kortgeschoolden en personen die niet in België geboren zijn volgen minder vaak opleiding.

Deze analyses werden later hernomen door Penders en Vansteenkiste (2022). Daaruit blijkt dat de participatiegraad berekend als opleidingsdeelname in de voorbije vier weken, in België is gestegen van 8,2% in 2019 naar 10,2% in 2021, na een daling in 2020. Voor Vlaanderen gaat het in dezelfde periode om een stijging van 8,6% naar 10,8%, in Brussel om een stijging van 10,7% naar 14,6% en voor Wallonië om een stijging van 6,6% naar 7,5%. Wanneer dit berekend wordt op basis van de opleidingsdeelname in het voorbije jaar, blijkt de participatiegraad overall gedaald te zijn tussen 2019 en 2021, behalve in Brussel. Deze discrepanties zijn wellicht te wijten aan methodologische factoren en de impact van de COVID-19 pandemie (Penders & Vansteenkiste, 2022). Vooral niet-formeel leren is populair. Ook het beeld van de ongelijke opleidingsdeelname wordt bevestigd.

De AES-enquête laat toe om vier groepen te onderscheiden volgens **bereidheid om aan opleiding deel te nemen**: (1) personen die hebben deelgenomen aan opleiding en wensen niet (nog meer) aan opleiding deel te nemen; (2) personen die hebben deelgenomen aan opleiding en wensen (nog meer) aan opleiding deel te nemen; (3) personen die niet hebben deelgenomen aan opleiding en wensen niet aan opleiding deel te nemen; (4) personen die niet hebben deelgenomen aan opleiding en wensen aan opleiding deel te nemen (Van Langenhove & Vansteenkiste, 2020). Net als de EAK-enquête, maakt de AES een onderscheid tussen *formeel*, *niet-formeel* en *informeel* leren. Van Langenhove en Vansteenkiste (2020) analyseren de AES-data uit 2016 voor Vlaanderen. Zij stellen vast dat 26% heeft deelgenomen aan opleiding en geen opleiding (meer) wenst te volgen. 42% heeft geen opleiding gevolgd en

wenst dat ook niet te doen. Dezelfde patronen naar sociodemografische groepen komen hier eveneens terug. **Aan personen die aan een opleiding volgden, wordt gevraagd waarom ze dat deden.** Bij formeel leren zijn de belangrijkste redenen: kennis/vaardigheden verruimen uit interesse, om de vooruitzichten op een carrière te verbeteren en de kans op het vinden van of veranderen van job te verhogen. Bij niet-formeel leren zijn de voornaamste redenen: om mijn werk beter te doen, kennis/vaardigheden verruimen uit interesse en kennis/vaardigheden verwerven voor het dagelijks leven. Tot slot werd **gepeild bij zij die geen opleiding volgden waarom dat zo is.** Ongeveer een vierde geeft aan geen leernood te ervaren, maar bij zij die ook aangeven geen opleiding wensen te volgen gaat het al om bijna 60%. Dit lijkt het beeld te bevestigen dat er naast barrières die deelname verhinderen, er een gebrekkige **leercultuur** is. Bij de groep die geen opleiding heeft gevolgd maar dat wel wenst te doen, blijken vooral tijdsbelemmeringen relevant.

Tenslotte biedt het **Dashboard Levenslang Leren**¹⁰ van het Vlaamse Expertisecentrum Innovatieve Leerwegen informatie over inschrijvingen voor opleidingen bij diverse opleidingsverstrekkers: het gaat om 284 501 unieke inschrijvingen volwassenenonderwijs voor schooljaar 2020-2021, 39 100 inschrijvingen in het hoger onderwijs voor schooljaar 2020-2021, 37 143 inschrijving bij VDAB in 2020 en 25 755 cursisten bij Syntra in schooljaar 2019-2020.

Zoals bovenstaande analyses tonen, is de meest gebruikte indicator van de opleidingsinspanningen van werknemers de **participatiegraad** (Astarita *et al.*, 2023). Hoewel deze indicator afhankelijk van de onderliggende data anders berekend wordt, is er in de literatuur wel een consensus dat sommige groepen beduidend minder deelnamen aan opleiding dan andere: met name vrouwen, lager opgeleiden, personen met een migratieachtergrond, etnische minderheden, werknemers met tijdelijke contracten, arbeiders, ... worden als risicogroepen beschouwd en bovendien blijkt de participatie nog lager te zijn bij personen die meerdere van deze kernmerken combineren (Astarita *et al.*, 2023). Dit is eveneens een aandachtspunt in België en in de voedingsindustrie, zoals ook blijkt uit de analyses van het Steunpunt Werk.

Deze bevindingen rond levenslang leren moeten ook worden gekaderd in de veranderende vraag en aanbod van arbeid en vraag en aanbod van vaardigheden, zoals hierboven geschetst (zie ook Baiocco *et al.*, 2020). De verschuiving van industrie naar diensten, de toegenomen vraag naar digitale vaardigheden, de verouderende bevolking, ...

2.2 Levenslang leren in de voedingsindustrie

In het kader van de leerstoel 'Arbeid 4.0 in de voedingsindustrie' werd er een kwantitatieve bevraging van werknemers in de voedingsindustrie uitgevoerd in 2022 (Szekér *et al.*, 2022). Deze bevraging peilde naar hoe werk in de voedingsindustrie in de afgelopen jaren is veranderd en welke impact dit heeft op de bedrijven en werknemers in de sector. Er wordt onder andere gepeild naar veranderingen in de organisatie (bv. digitaal bijhouden van gegevens, kwaliteitscontrole, milieueisen, ...) en veranderingen in de eigen job (bv. meer werken met digitale tools, talenkennis, ...). Uit de enquête blijkt dat werknemers in de voedingsindustrie **toegenomen eisen qua kennis en vaardigheden** ervaren. Opleiding en kwalificaties is dan ook een centraal thema in de sector en de bevraging.

Uit de bevraging blijkt dat werknemers in de voedingsindustrie hoofdzakelijk nieuwe zaken leren op de werkvloer door het zelf te doen, te leren van collega's of van de leidinggevende (zie tabel 2.1). Op dit vlak lijken de verschillen tussen kleine en grote organisaties beperkt. Ook zelfstudie en het volgen van lessen tijdens de werkuren blijken belangrijke methodes om bij te leren, terwijl zelfstudie en het volgen van lessen buiten de werkuren minder vaak gerapporteerd werden. Zowel voor zelfstudie als het volgen van lessen, tijdens of buiten de werkuren, nemen de verschillen tussen kleine en grote

¹⁰ <https://www.vlaanderen.be/levenslang-leren/waarom-levenslang-leren/feiten-en-cijfers>

bedrijven toe in vergelijking met de eerste drie methodes (geleerd door zelf te doen, van collega's, van leidinggevende).

Tabel 2.1 Hoe hebben medewerkers in de voedingsindustrie in de laatste jaren nieuwe zaken geleerd? (in %)

Op welke manier hebben medewerkers in de laatste jaren nieuwe zaken geleerd? (% medewerkers in kleine en grote organisaties)	Kleine organisaties	Grote organisaties
Geleerd door het zelf te doen	94	96
Geleerd van collega's	79	82
Geleerd van de leidinggevende	60	62
Zelfstudie tijdens de werkuren	54	59
Lessen tijdens de werkuren	37	56
Zelfstudie buiten de werkuren	39	38
Lessen buiten de werkuren	26	24
Instructie door installateur machine	36	33

Bron Szekér *et al.* (2022)

De Europese bedrijvenenquête uit 2019 verkent eveneens hoe werknemers meer bedreven kunnen worden in hun job. Aan de bedrijven worden drie opties voorgelegd - opleiding volgen, bijleren van meer ervaren collega's en leidinggevend, al doende leren - waaruit zij de voor hen belangrijkste optie selecteren. Dit levert een gemengd beeld op (tabel 2.2). In België, over alle sectoren heen, kiest 36% van de bedrijven bijleren van meer ervaren collega's en leidinggevende als belangrijkste manier waarop werknemers in het bedrijf meer bedreven raken in hun job, gevolgd door 35% die opleiding volgen selecteren. 29% kiest al doende leren. Vooral grote ondernemingen duiden vaker het volgen van opleiding aan als belangrijkste manier. Voor bedrijven in de voedingsindustrie in de EU27 lijkt het zwaartepunt wat meer te verschuiven naar al doende leren.

Tabel 2.2 Wat zijn de belangrijkste manieren waarop werknemers meer bedreven kunnen worden in hun job? (in %)

% bedrijven dat onderstaande manier als de belangrijkste manier waarop de werknemers in het bedrijf meer bedreven kunnen worden in hun job	Alle	10-49 werknemers	50-249 werknemers	250+ werknemers
Resultaten voor België, alle sectoren				
Opleidingen volgen	35	34	33	45
Bijleren van meer ervaren collega's en leidinggevend, bijvoorbeeld door hulp te vragen, via gesprekken of door te kijken hoe anderen iets doen	36	37	31	29
Al doende leren (verschillende manieren uitproberen om hun taken uit te voeren, proefondervindelijk vaststellen)	29	29	36	26
Resultaten voor de EU27, voedingsindustrie				
Opleidingen volgen	34	35	34	27
Bijleren van meer ervaren collega's en leidinggevend, bijvoorbeeld door hulp te vragen, via gesprekken of door te kijken hoe anderen iets doen	31	31	32	36
Al doende leren (verschillende manieren uitproberen om hun taken uit te voeren, proefondervindelijk vaststellen)	35	34	34	37

Bron Europese bedrijvenenquête (2019)

De bevraging die binnen de Alimento leerstoel werd uitgevoerd peilde verder naar het **nut** van de laatste opleiding of training georganiseerd door de werkgever die de medewerker volgde. 39% van de medewerkers in kleine organisaties actief in de voedingsindustrie gaf aan dat de laatst gevolgde opleiding hun manier van werken had verbeterd, 35% van hen vond dat de opleiding hun kans vergroot om in de organisatie te kunnen blijven werken en 35% vond dat de opleiding hun kans vergroot om elders aan de slag te kunnen gaan. De resultaten voor grote organisaties zijn erg gelijkaardig (met 39%, 38% en 35%, respectievelijk). Wel valt op dat ongeveer 50% van de medewerkers aangeeft dat de laatst gevolgde opleiding geen nut had voor deze aspecten (verbeteren manier van werken, verhogen kans op werk in de organisatie, verhogen kans op werk elders) en dat dit vooral speelt bij arbeiders en bij medewerkers met een lager opleidingsniveau. Het beter afstemmen van de opleiding op de noden van de medewerker, werd daarbij aangegeven als het belangrijkste verbeterpunt. De volgende delen van dit rapport gaan hier dieper op in.

3 | Levenslang leren: uitdagingen en kansen

3.1 Werkgevers

3.1.1 Bewustzijn rond levenslang leren en redenen om daarop in te zetten

De CVTS-data suggereren dat Belgische bedrijven zich **bewust zijn het belang om opleiding aan te bieden** en van de **voordelen die het stimuleren van levenslang leren** met zich meebrengt. Dit beeld wordt bevestigd in de literatuur (Baiocco *et al.*, 2020). Bedrijven staan vaak positief ten opzichte van levenslang leren en de rol die om- en bijscholing heeft in het inspelen op transitie. Sommige bedrijven, hoofdzakelijk grotere ondernemingen, hebben een **eigen opleidingscentrum of ‘academie’**, bijvoorbeeld om gericht te kunnen inspelen op het verwerven van competenties die specifiek voor het bedrijf relevant zijn of die geen deel uitmaken van het externe opleidingsaanbod. Dergelijke centra bieden mogelijk aan meer werknemers de kans om opleiding te volgen. In sommige gevallen reiken de bedrijven ook certificaten uit, maar deze zijn niet noodzakelijk extern gevalideerd.

Uit data van de Europese bedrijvenenquête voor 2019 blijkt dat het **aanbieden van mogelijkheden tot opleiding en ontwikkeling** door bijna 65% van de Belgische bedrijven (over alle sectoren heen) erg vaak of tamelijk vaak wordt ingezet om **werknemers te motiveren en verloop tegen te gaan**. Bijna 90% van de ondernemingen met minstens 250 werknemers gebruikt deze aanpak, ten opzichte van 72% van de ondernemingen met 50-249 werknemers en 65% van de ondernemingen met 10-49 werknemers. In de voedingsindustrie wordt dit gerapporteerd door 60% van de bedrijven in België en 52% van de bedrijven in de EU27, met eenzelfde patroon naar bedrijfsgrootte.

Naast de vraag rond het verhogen van de motivatie van werknemers en het tegengaan van verloop, bevat de Europese bedrijvenenquête een specifieke vraag rond de **belangrijkste motieven om aan de werknemers in het bedrijf opleidingen aan te bieden**. Aan de bedrijven worden vier mogelijke motieven voorgelegd, waarvoor telkens moet worden aangegeven hoe belangrijk die zijn. Eerst worden de resultaten voor België over alle sectoren heen besproken. Van de vier motieven, blijkt ervoor **zorgen dat werknemers beschikken over de competenties die ze nodig hebben voor hun huidige job** veruit de belangrijkste. 95% van de bedrijven vindt dit zeer of tamelijk belangrijk. Het **verbeteren van het moreel bij werknemers** is de op een na belangrijkste reden om opleidingen aan te bieden. Hiervan geeft 85% van de bedrijven aan dat dit zeer of tamelijk belangrijk is. Op de derde plaats volgt het **versterken van de vaardigheid bij werknemers om ideeën voor verbeteringen binnen het bedrijf te formuleren**, met 78% van de bedrijven. Voor deze drie redenen zijn de verschillen in antwoorden tussen kleine, middelgrote en grote bedrijven beperkt. Het minst belangrijke motief om opleidingen aan te bieden is **werknemers de mogelijkheid bieden om competenties te verwerven die ze nodig hebben voor andere jobs dan hun huidige job**. Dit vindt 56% van de bedrijven zeer of tamelijk belangrijk. Hier nemen de verschillen tussen, enerzijds, kleine en middelgrote bedrijven (56%; 52%) en anderzijds, grote bedrijven (72%) toe. Mogelijke verklaringen liggen bij de financiële en opportunitetskosten van opleidingen, die moeilijker te dragen zijn bij kleinere organisaties (naast andere mogelijke barrières, zie verder). Wanneer er wordt ingezoomd op de **voedingsindustrie**, blijken de resultaten gelijkaardig te zijn, zowel in België als de EU27. In de EU27 vindt 96% van de voedingsbedrijven ervoor zorgen dat werknemers de competenties hebben die nodig zijn voor hun huidige job een zeer of tamelijk belangrijke reden om opleiding aan te bieden. Voor het verbeteren van het moreel en het versterken van de vaardigheden om ideeën voor verbetering te formuleren gaat het om 86% en 80% respectievelijk. Het aandeel bedrijven dat aandacht heeft voor het verwerven van competenties die nodig zijn in een andere dan de huidige job is

wel wat hoger: 72% van de bedrijven vindt dit een zeer of tamelijk belangrijk motief. De resultaten voor de Belgische voedingsindustrie zijn opnieuw gelijkaardig, met uitzondering van dit laatste motief: 61% stelt dat het verwerven van competenties die nodig zijn in een andere dan de huidige job een zeer of tamelijk belangrijke reden is om opleidingen aan te bieden.

Ondanks deze resultaten, is de aandacht voor levenslang leren in andere bedrijven **beperkt of niet aanwezig** (Baiocco *et al.*, 2020). Sommige bedrijven beschouwen dit eerder als een last, bijvoorbeeld omdat er een wettelijke verplichting is om bepaalde opleiding te voorzien (bv. gekoppeld aan verplichte certificaten om bepaalde activiteiten te mogen uitvoeren). Uit de literatuur blijkt bovendien dat het bewustzijn rond levenslang leren beperkter is bij kleinere ondernemingen en bedrijven die tot op heden minder ingezet hebben op levenslang leren (Baiocco *et al.*, 2020).

3.1.2 Barrières rond levenslang leren voor werkgevers

Uit de CVTS-data voor 2015 blijkt dat 81% van de bedrijven in de Europese Unie geen opleiding aanbieden omdat de in **het bedrijf al aanwezige competenties volstaan om de competentie-noden te vervullen** (Baiocco *et al.*, 2020). 51% van de bedrijven stelt dat er werd ingezet op **rekrutering (instroom) van medewerkers met de vereiste competenties** en er daarom geen opleiding werd gegeven. Andere vaak genoemde redenen om geen opleiding aan te bieden zijn de **hoge werklast en tijdsgebrek van het betrokken personeel** (32%) en de **hoge kosten** (29%). Moeilijkheden om opleidingsnoden in te schatten of een gebrek aan geschikte opleidingen werden minder vaak vermeld. Deze barrières komen voor in alle bedrijven en sectoren, maar zijn bijzonder pertinent voor sommige groepen, bijvoorbeeld bedrijven die er financieel niet goed voorstaan of kleinere ondernemingen (Baiocco *et al.*, 2020). In wat volgt, worden deze barrières verder besproken volgens de indeling die Baiocco *et al.* (2020) gebruiken in hun studie. Merk op dat, zoals ook besproken wordt in deel 3.3, intermediaire organisaties en sectorale fondsen in het bijzonder, een belangrijke rol kunnen spelen in het helpen aanpakken van deze uitdagingen.

Financiële en opportunitetskosten

Opleidingen voorzien voor werknemers brengt **kosten** met zich mee. Bedrijven moeten dan ook de afweging maken of de baten ervan de kosten overstijgen. Vooral kleinere ondernemingen hebben mogelijks te weinig middelen om die kosten te dragen. Zeker als het gaat om verplichte opleidingen die tot diploma's of certificaten leiden, is de kostprijs soms hoog (Baiocco *et al.*, 2020). Als gevolg daarvan, moeten er soms keuzes worden gemaakt binnen het bedrijf over wie wel of geen opleiding kan volgen. Dit kan leiden tot frustraties en spanningen tussen collega's. Naast de financiële kosten verbonden aan het volgen van opleiding zijn er ook **opportunitetskosten**: de tijd die de werknemer verliest door een opleiding en het daarmee verwante productiviteitsverlies (Baiocco *et al.*, 2020). Ook in dit geval kunnen de kosten hoger zijn voor kleinere ondernemingen, bijvoorbeeld omdat zij minder vaak een medewerker hebben die een collega in opleiding kan vervangen. Daarnaast hebben kleinere bedrijven typisch een minder goed uitgeruste humanresourcesmanagement functie, wat de kosten opnieuw opdrijft. Sectorale opleidings- en loopbaanfondsen, zoals Alimento in de voedingssector, dragen in belangrijke mate bij aan het aanpakken van deze uitdagingen door hun inspanningen om opleidingen te organiseren en financieren. Het is dus essentieel om in te zetten op de bewustmaking van werkgevers en werknemers over het aanbod van Alimento.

De CVTS-data laten toe om de **opleidingsinvestering** van bedrijven met minstens 10 werknemers te bestuderen. Penders en Vansteenkiste (2020) berekenen deze aan de hand van drie componenten: (1) **directe kosten** die rechtstreeks verbonden zijn aan het organiseren van de opleiding (bv. loonkost van de trainer), (2) **indirecte kosten** zoals de bijdragen aan collectieve financieringsregelingen, verminderd met subsidies of andere tegemoetkomingen, (3) **personal absence costs** of de loonkost van de werknemer die de opleiding volgt. Deze componenten worden opgeteld en vergeleken met de salarismassa binnen het bedrijf. Voor België geeft dit in 2015 een opleidingsinvesteringniveau van 2,4% van de totale loonmassa, ten opzichte van een Europees gemiddelde 1,7%. Voor Vlaanderen,

Brussel en Wallonië gaat het om 2,2%, 3,1% en 2,1% respectievelijk. Vooral de hoge loonkosten van de betrokken werknemers lijken door te wegen in de totale opleidingskosten. Penders en Vansteenkiste (2020) stellen verder vast dat **landen waar de opleidingsinvestering hoger ligt, ook hogere participatiegraden kennen**.

Uit de Europese bedrijvenenquête blijkt verder dat in 2018 gemiddeld de helft van de werknemers uit de bevroegde bedrijven **tijdens betaalde arbeidstijd heeft deelgenomen aan een opleiding** op het bedrijfsterrein of een andere locatie. Dit percentage neemt toe met de ondernemingsgrootte: het is gemiddeld 47% bij bedrijven met 10-49 werknemers, 53% bij bedrijven met 50-249 werknemers en 64% bij bedrijven met minstens 250 werknemers. In de voedingsindustrie gaat het om gemiddeld 52% voor België en 42% in de EU27, met een gelijkaardig patroon volgens de ondernemingsgrootte (lager bij kleinere dan bij grotere bedrijven). Wanneer het gaat over het opdoen van **praktijkervaring of een vorm van directe opleiding op de werkvloer gekregen van meer ervaren collega's**, zijn de gemiddelde percentages als volgt: 49% voor alle bedrijven in alle sectoren in België, 47% voor alle bedrijven in de voedingsindustrie in België en 43% voor bedrijven in de voedingsindustrie in de EU27.

In een derde van de Belgische bedrijven is deelname aan opleidingen en professionele ontwikkelingsactiviteiten **alleen mogelijk als de werklast en werkschema's dit toelaten**. Bij twee derde van de bedrijven worden de werklast en werkschema's aangepast zodat werknemers kunnen deelnemen aan opleidingen en professionele ontwikkelingsactiviteiten, rapporteert het management in de Europese bedrijvenenquête. Vooral bij grote ondernemingen lijkt er flexibiliteit te zijn: 75% van de bedrijven met 250+ werknemers duidt aan de werklast en -schema's aan te passen om opleiding mogelijk te maken. Bij bedrijven met 50-249 werknemers en met 10-49 werknemers gaat het om 67% en 66% respectievelijk. Bij de bedrijven in de voedingsindustrie geeft 61% aan aanpassingen te doen aan werklast en werkschema's zodat werknemers kunnen deelnemen aan opleidingen en professionele ontwikkelingsactiviteiten (hetzelfde resultaat voor België en EU27, met eenzelfde patroon naar ondernemingsgrootte). Deze bevindingen zijn een aandachtspunt voor de voedingsindustrie, waar de werkdruk hoog is. Alimento kan als sectoraal fonds hierin een rol spelen, onder meer door te blijven inzetten op een hogere kwaliteit van de arbeid in de voedingssector (o.a. gericht aanbod rond welzijn, versterken van de organisatie van de arbeid, enz.).

Marktfalen

De investeringen in opleidingen komen niet alleen de werkgever ten goede maar ook de werknemer en de samenleving als geheel. Deze **voordelen zijn echter niet zo gemakkelijk in rekening te brengen wanneer de beslissing wordt gemaakt om al dan niet in opleiding te investeren** (Baiocco *et al.*, 2020). Bovendien bestaat het risico dat een werknemer na het volgen van een opleiding **het bedrijf verlaat en de opleiding dus niet binnen het bedrijf benut kan worden**. Dit fenomeen is bijvoorbeeld zichtbaar bij werknemers met een tijdelijk contract.

Een ander aspect is dat bedrijven vooral zullen opteren voor opleidingen die leiden tot **kennis en vaardigheden die onmiddellijk kunnen worden toegepast**, eerder dan algemene vaardigheden en attitudes (Baiocco *et al.*, 2020), zeker als de middelen beperkt zijn. In de context van de huidige globale transitie, wordt echter gewezen op het belang van vaardigheden zoals probleemoplossend denken, communicatie. Dit kan ertoe leiden dat bedrijven te weinig in opleiding investeren. Bovendien blijven concrete acties in sommige gevallen beperkt tot hoogopgeleide werknemers, voor wie het rendement van investeringen in opleiding meestal erg hoog is.

Wat het aanpakken van marktfalen betreft, is er eveneens een rol voor intermediaire organisaties, waaronder Alimento. Zij zijn immers goed geplaatst om werkgevers en werknemers te adviseren rond het volgen van een opleiding, welke opleiding/vaardigheden, ... en te wijzen op de impact en noden op langere termijn (bv. transversale vaardigheden).

Een gebrek aan informatie

Een andere barrière die uitvoerig in de literatuur beschreven is, is een gebrek aan informatie bij de bedrijven (Baiocco *et al.*, 2020). Een gebrek aan informatie of bewustzijn rond het belang van levenslang leren kan verhinderen dat bedrijven in opleiding investeren. In dergelijke gevallen staan bedrijven vaker negatief ten opzichte van opleiding. Dit sluit ook aan bij het eerst punt rond bewustzijn en de redenen waarom bedrijven op levenslang leren inzetten.

Daarnaast worden sommige bedrijven, vooral kleinere ondernemingen, geconfronteerd met hogere transactie- en coördinatiekosten bij het verzamelen van informatie en het interageren met andere actoren (bv. opleidingsverstrekkers, overheidsinstanties). Het is voor hen moeilijker om een goed zicht te krijgen op het beleid en het aanbod rond levenslang leren (bv. voor welke subsidies ze in aanmerking komen). Het verzamelen van dergelijke informatie en daarover interageren met andere actoren zijn vaste kosten, die over een kleinere groep werknemers gespreid kunnen worden. Bovendien hebben kleinere bedrijven minder personeel en capaciteit om zich daarmee bezig te houden.

Een ander domein waarin bedrijven soms met een gebrek aan informatie geconfronteerd worden, is het kunnen inschatten van hun veranderende competentienoden en hoe daarop in te spelen. Ook in dit geval hebben vooral de kleinere ondernemingen het moeilijker om de aanwezige competenties in te schatten, gebreken te identificeren en in te schatten hoe deze competenties het best verworven kunnen worden. Het is voor hen vaak moeilijker om de impact van de globale trends in te schatten.

Sectorale fondsen, zoals Alimento, en andere intermediaire organisaties dienen dus in te zetten op het integreren van informatie en het transparant maken van het aanbod.

Aanbodbeperkingen

De laatste categorie van belemmeringen voor bedrijven die in de studie van Baiocco *et al.* (2020) aan bod komt, zijn aanbodbeperkingen: met andere woorden, het opleidingsaanbod volstaat niet om de noden in te vullen. Dit kan te maken hebben met de inhoud, de aanpak of de vorm van de opleidingen (bv. tijdstip, locatie, offline/online, klassikaal/zelfstudie, ...). Opnieuw lijkt dit vooral te spelen bij kleinere bedrijven, die soms meer maatwerk nodig hebben maar dat net moeilijker vinden door hun beperkt schaal (bv. omdat het voor opleidingsverstrekkers te duur is om een standaardopleiding te herwerken voor een kleinere groep werknemers). Het aanbod start vaak vanuit de noden en volgt de logica van de grotere bedrijven en van hoger opgeleide werknemers. Daardoor dreigen anderen uit de boot te vallen. Hoewel dit zeker speelt in de voedingsindustrie, zet Alimento sterk in op KMO's en risicogroepen, en heeft het fonds ook daar een zeker bereik, al is er nog ruimte voor verbetering.

3.1.3 De lerende organisatie: Het belang van een goede leercultuur en -structuur

Een lerende organisatie is een *dynamische entiteit waarin medewerkers voortdurend bezig zijn met het creëren, verzamelen en delen van kennis*, wat essentieel is voor het *adaptieve vermogen (wendbaarheid) en de innovatiekracht van de organisatie* (Garvin *et al.*, 2008). Het gedrag van medewerkers, met name hun vermogen om te leren en te innoveren, speelt een cruciale rol in dit proces. In een lerende organisatie is de leercultuur een onderdeel van de ruimere organisatiecultuur en zijn zowel **cultuur** als **structuur** van belang.

Workitects ontwikkelde een **organisatiecanvas** dat bouwstenen biedt om organisaties mee vorm te geven, en dat ook kan gebruikt wordt als **leercanvas**.¹¹ Daarin wordt een onderscheid gemaakt tussen de volgende aspecten: (i) binnen cultuur (de sociale, mensgerichte bouwstenen): visie, leiderschap, teams, individu; en (ii) binnen structuur (technische bouwstenen): proces, systemen, macrostructuur, microstructuur. Volgens het leercanvas van Workitects is het essentieel om, in **samenspel van cultuur en structuur**, in te zetten op **werkbare jobs** (met een goede balans tussen de werkeisen en de regelmogelijkheden en op maat van de competenties van de betrokken werknemers), **teams** die zorgen voor een fysiek en psychologisch veilige omgeving waarin kennisdeling centraal staat, met

¹¹ <https://workitects.be/lerende-organisatie>

leidinggevend die een ondersteunende en coachende rol opnemen en een **management** met een positief mensbeeld. De **micro- en macrostructuur** zijn zo dat een goede balans tussen de werkeisen en regelmogelijkheden kan gevonden worden. De organisatie organiseert **activiteiten om formeel en informeel leren te bevorderen** met ondersteuning van de nodige (technische) systemen.

Zoals hierboven dus al aangegeven werd, worden de leerkansen van medewerkers beïnvloed door de jobinhoud van hun functie en door het type job dat ze hebben, meer bepaald de combinatie van de **werkeisen** waarmee ze geconfronteerd worden en de **regelmogelijkheden** (ook ‘energiebronnen’ genoemd in het *job demands-resources* model, zie Demerouti *et al.*, 2001) waarover ze beschikken. Uitdagende doelstellingen kunnen medewerkers motiveren om te leren en te streven naar oplossingen, terwijl de mate van autonomie en flexibiliteit die ze hebben in hun werkzaamheden van invloed is op hun motivatie om te leren en te innoveren.

Naast de jobinhoud, is de **arbeidsorganisatie** dus cruciaal bij het creëren van een omgeving die leren en innovatie bevordert. De manier waarop taken en verantwoordelijkheden zijn verdeeld in de organisatie bepaalt de structuur van banen en teams, wat van invloed is op de mogelijkheden voor samenwerking en kennisuitwisseling. Een effectieve arbeidsorganisatie ondersteunt de ontwikkeling van een lerende cultuur door de juiste omstandigheden te creëren voor samenwerking, kennisdeling en innovatie tussen alle niveaus van de organisatie.

Een recente studie door van der Weide *et al.* (2002) analyseert de bouwstenen van een leercultuur in KMO's. Deze auteurs identificeren de volgende bouwstenen, die bovendien nauw verwant zijn met de componenten van het leercanvas van Workitacts: (i) inhoud van werk; (ii) ruimte en veiligheid om te ontwikkelen; (iii) samenwerken en teamontwikkeling; (iv) leiderschap gericht op ontwikkeling; (v) organisatie-inrichting gericht op ontwikkeling; (vi) organisatie verbinden met de externe omgeving. Het verrijken van de jobinhoud, bv. door complexere of meer gevarieerde taken op te nemen, draagt bij tot de persoonlijke ontwikkeling van werknemers, op een continue manier. Dit soort van leren komt volgende van der Weide *et al.* (2022) vaak voor bij KMO's, maar doorgaans eerder onbewust of impliciet. Zorgen voor onderling vertrouwen en de ruimte om fouten te maken en daaruit te leren blijkt eveneens belangrijk: collega's ondersteunen en leren van elkaar en hun leidinggevende, terwijl HR een ondersteunende rol heeft naar de leidinggevend toe. Het stimuleren van samenwerking en een goede werksfeer draagt daar eveneens toe bij. Wat de organisatie-inrichting betreft, wijzen van der Weide *et al.* (2022) onder meer op het belang van het aanbrengen van ondersteunende structuren en systemen, bv. om de werksfeer te bevorderen, kennisdeling te stimuleren, enz. Aandacht besteden aan opleiding in de functionerings- en evaluatiegesprekken is eveneens aangewezen. Tot slot bleken vooral de directie en leidinggevend contact te zoeken met de externe omgeving om bij te leren. Uit het onderzoek bleek ook het **belang van de samenhang tussen de verschillende bouwstenen**: de bouwstenen van de leercultuur kunnen elkaar onderling versterken (bv. arbeid zo organiseren dat teamwerk gestimuleerd wordt). Ook de **informele manier waarop de leercultuur tot stand komt in KMO's** werd door de studie benadrukt.

Ondersteuning voor KMO's om tot lerende organisaties te evolueren

Vanuit Europa WSE (Vlaamse Overheid)¹² wordt er sterk ingezet op het ondersteunen van KMO's om lerende organisaties te worden. Daartoe werden vier initiatieven gelanceerd, die een antwoord willen bieden op de uitdagingen die hierboven werden beschreven:

DRIVE: Inzetten op het creëren van een autonoom motiverend werkklimaat (zie verder).

Leergoesting: Optimaliseren van concrete leeractiviteiten en bevorderen van het leerklimaat in organisaties.

¹² <https://www.europawse.be/onze-themas/werkbaar-werk/wat-mag-je-verwachten-over-lerende-organisaties>

Anders organiseren: Verhogen van leer- en aanpassingsvermogen via structuur- en cultuuraanpassingen.

Stakeholder engagement: Organisaties stimuleren een gelijkwaardige dialoog te voeren met stakeholders.

De resultaten van het luik 'anders organiseren' werden onderzocht door de Sociaal-Economische Raad van Vlaanderen / Stichting Innovatie & Arbeid, in samenwerking met Europa WSE (Delagrangé *et al.*, 2023). In het kader van dit programma konden ondernemingen subsidies krijgen om veranderingstrajecten te starten, dat ze zelf dienden uit te voeren. De focus van dit veranderingsproces lag op het **leer- en aanpassingsvermogen** van de onderneming en met name op de **capaciteit van teams binnen de organisatie om met (complexe) huidige en toekomstige problemen om te gaan** en op de **werkbaarheid**. Naast zelfdeterminatietheorie (zie verder), steunden de interventies op de Moderne Sociotechniek (opbouw van de organisatiestructuur) en op High Reliability Organising (gedrags- en interactiepatronen). Uit de resultaten bleek onder andere het belang van een sterke missie en visie op de organisatie en op het veranderingsproces essentieel zijn voor het succes daarvan, net zoals psychologische veiligheid en steun voor de veranderingen van de top van de organisatie. Andere essentiële componenten zijn een groep van trekkers binnen de organisatie en de samenstelling en continuïteit van die groep, en een groep van medewerkers in de 'tweede lijn' die een goed inzicht hebben in hun organisatie/team. De impact van dergelijke veranderingen kan groot zijn, zeker voor leidinggevendenden die hun positie en rol zien veranderen. Hen meehebben in het traject is dus essentieel. Een andere belangrijke bevinding is dat de context ertoe doet of men best werkt op aanpassingen in gedrag, processen of structuren binnen de organisatie, afhankelijk van het op te lossen probleem, en die in veel gevallen hand in hand gaan.

Recent werd ook het DRIVE programma geëvalueerd (Van den Broeck *et al.*, 2023). Dit programma had twee centrale doelen: (i) het opbouwen van kennis over welke **HR-acties** en **bijhorende dienstverlening** het meest geschikt zijn om de werkbaarheid van jobs en het welzijn van werknemers te verbeteren, en (ii) het versterken van werkbaar werk en het welzijn van werknemers door **ondernemingen (KMO's) aan te zetten tot gerichte acties**. De impactevaluatie bevestigde de essentiële rol van zaakvoerders en sleutelfiguren bij die interventies die als succesvol worden ervaren (hogere autonomie-ondersteunende context, sterkere overtuiging om op een autonomie-ondersteunende manier te werken, hogere bevrediging van psychologische basisbehoeften en hoger welzijn bij de betrokken werknemers). Wat de sleutelfiguren betreft, toonde de impactevaluatie aan dat zij zelf ook de steun nodig hebben van de zaakvoerder en in hun eigen job (m.a.w. zelf ook voldaan zijn in hun psychologische behoeften) om op een autonomie-ondersteunende manier te gaan werken. Wanneer de sleutelfiguren gemotiveerd zijn om dit te doen, gaan zij een grotere intentie hebben om dat te realiseren en overheen de tijd ook meer HR-praktijken gaan implementeren. Ook de **sterkte van het HR-systeem** speelt een rol (bv. consistentie, duidelijkheid): sterkere systemen slagen er beter in om werknemers te motiveren en hun welzijn te verhogen. Vooral participatie lijkt daarin een goede praktijk.

DRIVE toonde bovendien aan dat het cruciaal is om het **bredere ecosysteem van stakeholders te betrekken bij de interventie** en te zorgen voor een **adequate samenwerking en kennisuitwisseling**. Dit punt komt ook uit andere projecten naar voren, waaronder het ISKILL-project (Astarita, 2024). Een van de aanbevelingen uit het ISKILL-project luidt immers dat: *"Het creëren en consolideren van de relatie tussen verschillende stakeholders in levenslang leren kan in verschillende opzichten nuttig zijn door het benutten van verschillende standpunten en expertise. Toch is de coördinatie van meerdere stakeholders complex en de strategieën om deze relaties vlot en efficiënt te beheren, moeten snel worden ontwikkeld."* Intermediaire organisaties zoals sectorfondsen kunnen hierin een leidende rol spelen, zoals ook werd opgemerkt door het Bulgaarse team dat in het ISKILL-project betrokken was en als aanbeveling de oprichting van sectorale fondsen met vertegenwoordigers van werkgevers en werknemers naar voren schoof als hefboom om levenslang leren te stimuleren.

3.2 Werknemers

Hoewel het stimuleren van levenslang leren al lang een prioriteit is voor beleidsmakers en de sociale partners in België, blijft de participatiegraad (zeer) laag, vooral bij bepaalde groepen zoals lage opgeleiden, oudere werknemers, personen met een migratieachtergrond (Vissers & Staats, 2022). Er zijn dan ook meerdere studies die waarschuwen dat de meest kwetsbare groepen op de arbeidsmarkt net diegenen zijn die ook het minst inzetten op levenslang leren (Astarita *et al.*, 2023). De COVID-19 pandemie heeft bovendien de bestaande opleidingskloven vergroot (Penders & Vansteenkiste, 2022). De vorige sectie ging in op de barrières die zich voordoen langs de kant van de bedrijven; deze sectie heeft een werknemersperspectief.

Voorgaand onderzoek rond levenslang leren in België wijst - naast de **barrières** waarmee werknemers worden geconfronteerd die hen verhinderen om levenslang te leren of dit bemoeilijken - op een **lage**

bereidheid om te leren (of een lage leernood), die zich samen vertalen in een **lage participatiegraad** (Van Cauwenberghe *et al.*, 2021; Vissers & Staats, 2022). In de wetenschappelijke literatuur wordt er typisch een onderscheid gemaakt tussen **vier barrières** tot levenslang leren (Rubenson & Desjardins, 2009; Desjardins & Rubenson, 2013; Van Langenhove & Vansteenkiste, 2020; Van Cauwenberghe *et al.*, 2021; Astarita *et al.*, 2023): (1) situationele barrières, (2) dispositionele barrières, (3) institutionele barrières en (4) informatiele barrières. **Situationele barrières** zijn drempels verbonden met iemands persoonlijke of professionele situatie (bv. opnemen van zorgtaken binnen het gezin). **Dispositionele barrières** verwijzen naar de kenmerken, attitudes, percepties en overtuigingen die iemand heeft ten aanzien van leren (bv. hebben van eerdere negatieve leerervaringen). **Institutionele barrières** ontstaan uit de mechanismen, procedures en praktijken van het opleidings- en onderwijssysteem (bv. kostprijs). **Informatiele barrières** volgen uit een gebrek aan informatie over het belang van levenslang leren, het opleidingsaanbod en de mogelijkheden rond ondersteuning daarbij. De wetenschappelijke literatuur suggereert ook dat sommige barrières pertinent zijn voor sommige groepen dan andere, bijvoorbeeld dispositionele barrières voor lager opgeleide en oudere personen, situationele barrières bij vrouwen. Om de participatiegraad te verhogen, is het belangrijk om al deze barrières aan te pakken. Daarin is een rol weggelegd voor het beleid, intermediaire organisaties (bv. sociale partners, opleidingsverstrekkers, ...) en bedrijven. Daarnaast is het essentieel om de **motivatie om te leren te verhogen** en de **algemene leercultuur te bevorderen** (Van Langenhove & Vansteenkiste, 2020).

3.1 Motivatieprofielen van werknemers

Om meer inzicht te krijgen in de **redenen waarom men al dan niet gemotiveerd is om te leren**, stellen Vissers en Staats (2022) leerprofielen op aan de hand van data voor Vlaanderen van de Enquête Volwasseneneducatie die werd afgenomen in 2016. Door latente klassenanalyse toe te passen op die data, werden **negen leerprofielen** bekomen, die in **vier groepen** kunnen worden onderverdeeld: twee groepen bestaande uit personen die niet deelnemen aan levenslang leren en twee groepen bestaande uit personen die dat wel doen (tabel 3.1). Aan de hand van deze profielen en groepen, kunnen beleidsmakers, intermediaire organisaties en bedrijven nagaan waar de knelpunten zitten en daar gericht op inspelen, al dan niet via flankerend beleid (Vissers & Staats, 2022). Merk op dat in deze motivatieprofielen ook diverse **drempels**, bv. tijdsbelemmeringen, worden meegenomen.

De eerst groep van profielen zijn **'ongemotiveerd'** (rood in tabel 3.1). Deze groep bestaat uit personen die niet deelnemen aan levenslang leren omwille van een gebrek aan interesse of omwille van belemmeringen die gerelateerd zijn met hun gezondheid of leeftijd. Vooral voor deze groep kunnen flankerende maatregelen nuttig zijn (beleidsdomein overschrijdend), naast het verzekeren van toegang tot leermogelijkheden. De twee groep **'gemotiveerd maar geconfronteerd met belemmeringen'** (oranje in tabel 3.1) bestaat ook uit profielen van personen die niet deelnemen aan levenslang leren, maar in dit geval zijn de betrokkenen wel gemotiveerd om dat te doen. Ze worden echter met barrières geconfronteerd waardoor dit voor hen niet mogelijk is, bijvoorbeeld tijdsbelemmeringen. Vissers en Staats (2022) geven aan dat voor deze groep incentives belangrijk kunnen zijn om deelname te stimuleren, bijvoorbeeld opleidingsverlof of financiële incentives, naast het voorzien van begeleiding op maat en het bekendmaken van het opleidingsaanbod. De derde groep profielen neemt deel aan levenslang leren en is daartoe **'extrinsiek gemotiveerd'** (geel in tabel 3.1), wat hun deelname onzekerder maakt dan zij die **'intrinsiek gemotiveerd'** zijn (vierde groep, groen in tabel 3.1). Ook aan die groepen moet voldoende aandacht worden besteed. Verder wijst de analyse van Vissers en Staats (2022) op het belang van aandacht te hebben voor digitale technologieën, bijvoorbeeld bij profiel 6 waar men opleidingen volgt in reactie op de werksituatie. Hier komen we verder op terug.

Tabel 3.1 Waaron nemen volwassenen (niet) deel aan niet-formele of formele leeractiviteiten?

Volwassenen die niet deelnemen aan niet-formele of formele leeractiviteiten	Volwassenen die deelnemen aan niet-formele of formele leeractiviteiten
<p>Profiel 1: Niet geïnteresseerd in leeractiviteiten <u>Primaire kenmerken:</u> lage opleidingsniveaus, veel niet Nederlandstaligen</p> <p>Profiel 2: Niet gemotiveerd om te leren omwille van leeftijds- en gezondheidsbelemmeringen <u>Primaire kenmerken:</u> ouderen, lager opgeleiden</p>	<p>Profiel 5: Terughoudend maar verplicht om deel te nemen <u>Primaire kenmerken:</u> jong, lage leerintensiteit, hoge deelname aan informeel leren</p> <p>Profiel 6: Nemen deel in reactie op werksituatie <u>Primaire kenmerken:</u> opleiding georganiseerd door werkgever, beperkte deelname aan informeel leren</p>
<p>Profiel 3: Gemotiveerd maar geconfronteerd met tijdsbelemmeringen <u>Primaire kenmerken:</u> veel jonge volwassenen, personen met kinderen, vrouwen, voltijds tewerkgesteld, hoogopgeleiden</p> <p>Profiel 4: Gemotiveerd maar geconfronteerd met veel tijdsbelemmeringen <u>Primaire kenmerken:</u> relatief lage opleidingsniveaus, laag inkomen, middelmatig gekwalificeerde jobs</p>	<p>Profiel 7: Nemen deel om loopbaanvooruitzichten te versterken <u>Primaire kenmerken:</u> jong, vrouwen, hoogopgeleiden, leren met hoge intensiteit</p> <p>Profiel 8: Nemen deel voor persoonlijke ontwikkeling <u>Primaire kenmerken:</u> hoog inkomen, relatief hoog opgeleid, hooggekwalificeerde jobs</p> <p>Profiel 9: Nemen deel voor professionele en persoonlijke ontwikkeling <u>Primaire kenmerken:</u> hoog inkomen, relatief hoog opgeleid, hooggekwalificeerde jobs, hoge jobanciënniteit</p>

* De negen leerprofielen kunnen worden onderverdeeld in vier categorieën: rood = ongemotiveerd; oranje = gemotiveerd maar geconfronteerd met belemmeringen; geel = extrinsiek gemotiveerd; groen = intrinsiek gemotiveerd

Bron: *Visser en Staats (2022)*

Een gelijkaardige oefening rond motivatie om levenslang te leren als die van *Visser en Staats (2022)* werd uitgevoerd door *Van Cauwenberghe et al. (2021)*. *Van Cauwenberghe et al. (2021)* ontwikkelen **persona's en customer journeys** om een beter beeld te krijgen van waarom men beslist om al dan niet levenslang te leren en welke stappen men zet alvorens deel te nemen aan een leeractiviteit. Zij steunen daarvoor op de **zelfdeterminatietheorie** van *Deci en Ryan (2000)* (zie box), die eveneens gebruikt wordt in het onderzoek van *Meylemans et al. (2021)* en die later verder toegelicht wordt. De persona's van *Cauwenberghe et al. (2021)* onderscheiden zich van elkaar op het vlak van deelnemen aan levenslang leren of niet, alsook de drempels en hefbomen die zij daarbij ondervinden. Zowel voor de drempels als hefbomen wordt de indeling situationele, dispositionele, institutionele en informationele gebruikt. De customer journeys beschrijven onder meer de fase die voorafgaat aan het besef van te willen of moeten leren, de trigger en identificatie van de leernood of leernod, de oriëntatie en selectie van leermogelijkheden, alsook de stappen die daarna volgen. De studie wijst op het belang van de **steun van de werkgever** en **bewustmaking rond leernoden en -mogelijkheden binnen en buiten het bedrijf** (wat betreft dit laatste, ook met de ondersteuning van intermediaire organisaties). Verder blijken de situationele barrières moeilijk om aan te pakken (bv. combinatie werkgezin-opleiding), zelfs wanneer daar gericht op wordt ingezet.

In deze context is het relevant om te herhalen dat er in de voedingsindustrie relatief veel werknemers met lagere kwalificaties actief zijn, waarvoor bovenstaande punten rond levenslang leren sterk kunnen spelen. Eerder onderzoek binnen de leerstoel suggereerde bovendien oudere werknemers extra aandacht verdienen, aangezien zij minder bereid lijken om bij te leren of uit onzekerheid hun leernoden niet aangeven, bijvoorbeeld rond digitale toepassingen (*Pollet et al., 2021; Szekér et al., 2022*).

3.2 Motivatie tot leren aan de hand van de zelfdeterminatietheorie

Zelfdeterminatietheorie (Deci & Ryan, 2000)

De zelfdeterminatietheorie is een veelgebruikte theorie die motivatie verklaart als resultaat van de vervulling van drie universele psychologische basisbehoeften: *autonomie, competentie* en *verbondenheid* (*Meylemans*

et al., 2021). Deze theorie gaat dus verder dan de klassieke indeling tussen intrinsieke en extrinsieke motivatie (Van Cauwenberghe et al., 2021). In plaats daarvan, wordt motivatie meer als een continuüm beschouwd. Hoe meer die drie basisbehoeften bevredigd worden, hoe meer mensen **autonome motivatie** zullen ervaren. Autonome motivatie wordt daarbij begrepen als het stellen van gedrag omdat dit gezien wordt als consistent met de intrinsieke doelen of resultaten en voortkomt uit het zelf (zelf-gedetermineerd) (Meylemans et al., 2021). Aan de andere zijde van het continuüm staat **gecontroleerde motivatie**, of het stellen van gedrag om redenen waarnaar van buitenaf wordt verwezen (bv. beloningen, sancties) (Meylemans et al., 2021). Volgens de zelfdeterminatietheorie leidt autonome motivatie tot betere resultaten dan gecontroleerde motivatie. Toegepast op **levenslang leren**, is de verwachting dat werknemers die autonoom gemotiveerd zijn om opleidingen te volgen beter zullen presteren, meer zullen leren en beter gebruik zullen maken van wat zij hebben geleerd dan anderen (Meylemans et al., 2021). Er zijn verschillende factoren die beïnvloeden waar op de motivatieschaal iemand zich bevindt in de context van levenslang leren (zie Meylemans et al., 2021 voor meer details). Ten eerste, **individuele kenmerken** van de werknemers, zoals sociodemografische factoren (bv. ouderen zijn minder gemotiveerd om opleiding te volgen dan jongeren, personen met lagere kwalificaties zijn minder gemotiveerd om opleiding te volgen dan personen met hogere kwalificaties) en persoonlijkheidskenmerken (bv. doelgerichtheid). Ten tweede, spelen ook **jobkenmerken** een rol (bv. contractuele voorwaarden zoals vast of tijdelijk contract, statuut zoals arbeider of bediende). Ten derde, is de **organisatiecontext** van belang, aangezien die het kader schetst waarbinnen leerdoelstellingen worden geformuleerd (bv. hoeveel aandacht is er binnen de organisatie voor opleiding, steun van de werkgever). Hierbij moet gewezen worden op de rol van actoren zoals de werknemersvertegenwoordiging, die eveneens een invloed kunnen hebben op de context en motivatie van werknemers (zie ook verder). Ten vierde, zijn er de **kenmerken van de opleiding** en de verwachte resultaten ervan.

In het kader van het **FutureFit** project bestuderen Meylemans et al. (2021) **wat werknemers motiveert om deel te nemen aan opleiding rond digitale vaardigheden en deze met succes af te ronden**.¹³ Meer specifiek, werd er in samenwerking met bedrijven gekeken wat de impact is van het organiseren van een digi-fair op de motivatie van werknemers om daarna aan een opleiding rond digitale vaardigheden deel te nemen en deze te vervolledigen. Bouwend op de zelfdeterminatietheorie, werden verschillende factoren geanalyseerd: (1) hoe samenwerking tussen stakeholders een context kan creëren die werknemers aanmoedigt om deel te nemen aan opleiding (o.a. rol van de vakbond, opleidingsverstrekkers), (2) verschillen in deelname naar gelang sociodemografische kenmerken, (3) verschillen in toekomstige leerintenties afhankelijk van eerdere leerervaringen (in dit geval, de digi-fair) en (4) verschillen in motivatie naargelang attitudes en verwachtingen van de werknemer over de opleiding en de resultaten ervan.

Binnen het project werd er met drie bedrijven samengewerkt. In een eerste stap, werden er **overlegmomenten** met de bedrijven ingepland om de digi-fair en opleiding rond digitale vaardigheden voor te stellen en afspraken te maken rond de volgende stappen. Tijdens deze overlegmomenten werd er in elk bedrijf een **digi-ambassadeur** aangesteld, die als brugfiguur optreedt en een aanspreekpunt is binnen het bedrijf rond digitale vaardigheden. Zij hadden dan ook een cruciale rol in het aanmoedigen van werknemers om naar de digi-fair te gaan en aan de opleiding deel te nemen. In een tweede stap werd er in elk bedrijf een **digi-fair** georganiseerd, waarbij werknemers in contact kwamen met diverse nieuwe technologieën en die zelf ook konden uitproberen op een informele manier. In een derde stap werd er een **opleiding rond digitale vaardigheden** op maat van het bedrijf en de betrokken werknemers aangeboden. De focus lag daarbij op werknemers met beperkte digitale vaardigheden. Op verschillende momenten in dit proces werd er informatie verzameld bij werknemers, de digi-ambassadeurs en stakeholders via interviews, focusgroepen en enquêtes. Bij de start van het project werd gepeild naar de digitale vaardigheden van de werknemers in elk bedrijf en naar de leernoden die zij zelf ervoeren. Het valt op dat de meerderheid van de bevraagde werknemers vond dat hun huidige digitale vaardigheden voldoende waren om hun job uit te oefenen, maar dat

¹³ Er is veel literatuur die de veranderende vraag naar digitale vaardigheden documenteert. Voor Vlaanderen, geeft de ondernemingsenquête van de Stichting Innovatie & Arbeid van de SERV uit 2018 wat meer inzicht in deze noden (Delagrange & Notebaert, 2020). Uit de enquête blijkt dat digitale vaardigheden noodzakelijk voor 76% van de medewerkers. Tegelijkertijd, rapporteert 19% van de bedrijven een gebrek aan digitale vaardigheden. Ongeveer de helft van de bedrijven die aan de enquête deelnamen biedt opleidingen rond digitale vaardigheden aan. De kans daarop is groter wanneer er een gebrek aan digitale vaardigheden gerapporteerd wordt.

een grote groep (ongeveer de helft van de werknemers) er wel van overtuigd was dat hun job in de komende vijf jaar zal veranderen en daarom graag meer digitale vaardigheden wensen.

Uit het onderzoek blijkt dat de **digi-ambassadeurs** een cruciale rol speelden in het aanmoedigen van werknemers om de digi-fair te bezoeken en aan de opleiding deel te nemen (dus het bevorderen van de **leercultuur**), maar ook wat betreft het **identificeren van leernoden**. Aansluitend bleek dat anderen binnen het bedrijf, bijvoorbeeld management, directe leidinggevende, en andere stakeholders, zoals de vakbond, een belangrijke rol spelen in het creëren van een *positieve mindset* rond digitale vaardigheden en opleiding daarover. Uit het onderzoek blijkt dat werknemers die de bedrijfscontext ervaren als autonomie ondersteunend, een hoger autonome motivatie om te leren hebben. Wat de sociodemografische en persoonlijkheidskenmerken en jobkenmerken betreft, wordt bevestigd dat arbeiders en werknemers met tijdelijke contracten minder vaak aan opleiding deelnemen. Deelnemers die **digi-fair** als nuttig beoordeelden en/of ervan genoten hadden en geïnteresseerd waren toonden gemiddeld hogere intenties voor toekomstig leren over digitale vaardigheden dan zij die de digi-fair niet leuk of nuttig vonden. Positieve leerervaringen motiveren werknemers dus om deel te nemen aan toekomstige leeractiviteiten. Hoewel de digi-fair vooral als doel had om de **drempel naar digitale technologieën en vaardigheden te verlagen**, eerder dan kennis over te dragen, blijkt dit toch een zeer nuttig instrument. Werknemers die meer affiniteit met technologie hadden, toonden een hogere bereidheid om in de toekomst digitale vaardigheden te verwerven en een hogere autonome motivatie. Zoals verwacht waren ook werknemers die betere verwachtingen hadden over de resultaten van de opleiding (beter hun taken kunnen uitvoeren, beter kunnen presteren in de job) meer bereid om eraan deel te nemen dan anderen. Tot slot, wordt in het project bevestigd dat werknemers die het nut van de opleiding hoger inschatten, een hogere bereidheid tonen om in de toekomst een opleiding rond digitale vaardigheden te volgen.

3.3 Intermediaire organisaties en de sociale partners

Voorgaand onderzoek rond levenslang leren wijst, naast de rol van bedrijven en werknemers, op de belangrijke rol van **publieke en private intermediaire organisaties die deel uitmaken van het bredere ecosysteem van onderwijs- en arbeidsmarktactoren**, zoals bijvoorbeeld **opleidingscentra en sectorfondsen** (Baiocco *et al.*, 2020). Dergelijke organisaties staan in nauw contact met bedrijven en werknemers en zijn daardoor doorgaans ook goed geplaatst om de competentienoden binnen beroepen, bedrijven en sectoren in te schatten. Bovendien laat dit hen toe om te focussen op die bedrijven en die groepen van werknemers waar de noden en de uitdagingen groot zijn, bijvoorbeeld kleine ondernemingen of laagopgeleide werknemers. Sommige organisaties bieden zelf opleidingen aan, en/of hebben een faciliterende rol en dragen zo bij aan het aanpakken van de barrières die bedrijven en werknemers ervaren rond levenslang leren en het bevorderen van de **leercultuur** (bv. het proactief kenbaar maken van het opleidingsaanbod, ondersteuning bieden bij subsidieaanvragen, advies geven over beleidsvoorstellen en hun implementatie, ...). Omwille van hun beperkte grootte, is het immers voor tal van bedrijven niet haalbaar om zelf opleidingen te organiseren, maar werken ze daarvoor samen met externe opleidingsaanbieders.

Om deze rol zo goed mogelijk te vervullen, is het essentieel dat intermediaire organisaties contact hebben met de bedrijven en werknemers om vóór opleidingsprogramma's worden uitgewerkt of aangeboden te kunnen inschatten welke de noden zijn en eventueel programma's op maat uit te werken in co-creatie (Baiocco *et al.*, 2020). Gezien het belang van informeel leren op de werkvloer, vooral in kleinere bedrijven, is een ander aandachtspunt het erkennen en helpen structureren van dergelijke praktijken, alsook het maximaal benutten van mogelijke synergiën tussen informeel en formeel leren (bv. cursusinhoud afstemmen op werkorganisatie en takenpakket in het betrokken bedrijf) (Baiocco *et al.*, 2020). Hiermee gerelateerd, blijkt uit de wetenschappelijke literatuur en de praktijk dat de validatie en erkenning van verworven vaardigheden vaak een uitdaging is, voornamelijk als deze niet via formele opleiding werden verworven. Ook hierin kunnen intermediaire organisaties een rol spelen,

bijvoorbeeld door methoden uit te werken die werknemers toelaten om hun verworven vaardigheden te registreren en valideren (Baiocco *et al.*, 2020). Wat de voorgaande punten betreft, is het wel belangrijk om te benadrukken dat de kwaliteit goed bewaakt moet worden, bijvoorbeeld in het geval van informeel leren, dient er voldoende tijd te worden vrijgemaakt om uitleg te geven of krijgen op een goed onderbouwde manier (Szekér *et al.*, 2022).

Vanuit hun centrale positie kunnen intermediaire organisaties inzetten op het beter op elkaar afstemmen van het opleidingsaanbod en het beleid rond levenslang leren (en verwante beleidsdomeinen, zoals bv. arbeidsmarktbeleid) op nationaal, regionaal, sectoraal, lokaal ... niveau (Baiocco *et al.*, 2020). Tot slot kunnen intermediaire organisaties bedrijven met elkaar in contact brengen (netwerken opzetten en beheren), om zo uitwisseling van goede praktijken te bevorderen en schaalvoorwaarden te benutten (Baiocco *et al.*, 2020). Uit het onderzoek rond veranderende competentienoden in de innovatieve bedrijfsnetwerken bleek dat dit slechts in beperkte mate gebeurt en er dus nog marge voor nauwere samenwerking rond vaardigheden en opleiding is (Vandekerckhove *et al.*, 2020). Ook uitwisseling en samenwerking met klanten en leveranciers biedt mogelijkheden (Baiocco *et al.*, 2020).

In de literatuur rond levenslang leren, is er bovendien steeds meer **aandacht voor de specifieke rol die de sociale partners kunnen spelen**, via verschillende manieren en op verschillende niveaus (Europees, nationaal, regionaal, sectoraal, bedrijfsniveau). Naast het verzekeren van het recht op opleiding, zetten sociale partners in op het verbeteren van de toegang tot levenslang leren en bewaken ze de kwaliteit daarvan (OECD, 2023). Door het beleid rond levenslang leren mee vorm te geven, informatie uit te wisselen over wat werkt en wat niet, en een omgeving te creëren waarin het belang daarvan erkend wordt, geven de sociale partners levenslang leren een duwtje in de rug (OECD 2019a, 2019b, 2019c; Baiocco *et al.*, 2020; Simons *et al.*, 2020). In vele landen zijn de sociale partners betrokken in de ontwikkeling, het beheer, ... van het zogenaamde ‘skills system’ en het systeem voor volwasseneneducatie meer specifiek. Ze dragen bij aan het anticiperen en identificeren van veranderende competentienoden (algemeen en voor specifieke groepen), het vormgeven, monitoren en evalueren van het beleid, programma’s en acties rond levenslang leren, het stimuleren van levenslang leren en het bevorderen van de leercultuur, onderhandelen over het recht op opleiding, het aanbieden en financieren van opleidingen, enz. De precieze rol en betrokkenheid varieert echter over landen heen, bijvoorbeeld door verschillen in het stelsel van arbeidsverhoudingen en sociale dialoog en de rol van andere actoren binnen het onderwijs- en opleidingslandschap (Winterton, 2000; 2007; OECD, 2019a, 2019b, 2019c; Baiocco *et al.*, 2020).

Het versterken en bevorderen van de sociale dialoog op het EU en het nationale niveau¹⁴

Om de betrokkenheid van de sociale partners te vergroten en de sociale dialoog te bevorderen in de EU-lidstaten en op het EU-niveau heeft de Europese Commissie in januari 2023 een aanbeveling van de Raad over het versterken van de sociale dialoog in de Europese Unie en een communicatie over het bevorderen en versterken van de sociale dialoog op Europees niveau gelanceerd. Beide initiatieven hebben hun wortels in de Europese Pijler van de Sociale Rechten en het bijhorende actieplan. Beide initiatieven worden ook expliciet gekaderd binnen het Europese jaar van de vaardigheden, aangezien de sociale partners een fundamentele bijdrage kunnen leveren bij levenslang leren, aldus de Europese Commissie.

De **aanbeveling van de Raad** is gericht op het nationale niveau en beveelt aan de EU-lidstaten aan om (1) ervoor te zorgen dat de sociale partners worden geraadpleegd over het ontwerp en de uitvoering van sociaal, werkgelegenheids- en economisch beleid, overeenkomstig de nationale praktijken, (2) de sociale partners aan te moedigen nieuwe vormen van werk en atypische werkgelegenheid te bestuderen en op grote schaal te communiceren over de voordelen van de sociale dialoog en over bestaande collectieve overeenkomsten, (3) een verhoging van de capaciteit van de sociale partners mogelijk te maken, bijvoorbeeld door hun toegang tot relevante informatie te verzekeren en te zorgen voor steun van nationale regeringen.

De **communicatie** is gericht op het EU niveau en omvat enkele voorstellen, waaronder: (1) het versterken van de Europese sectorale sociale dialoog door het kader ervan te moderniseren, (2) het blijven ondersteunen

¹⁴ https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/en/ip_23_290

van de overeenkomsten met de sociale partners, met name door administratieve ondersteuning en juridisch advies, (3) het verhogen van de betrokkenheid van de sociale partners bij de beleidsvorming van de EU, (4) het doeltreffender maken van de technische en financiële steun van de EU aan de sociale partners.

Op het Europese niveau

Op het Europese niveau zijn rond levenslang leren zowel de Europese sociale partners als de nationale sociale partners aan zet. De Europese sociale partners zijn de organisaties die betrokken zijn bij de Europese sociale dialoog, volgens artikelen 154 en 155 van het Verdrag betreffende de werking van de Europese Unie (VWEU). De voornaamste actoren zijn de European Trade Union Confederation, BusinessEurope, SGI Europe, SMEunited en Eurocadres (naast sociale partner organisaties die binnen de Europese sectorale sociale dialoog actief zijn).

De Europese sociale partners kunnen wegen op het Europese beleid op verschillende manieren. Zo voorzien **artikelen 151-155 VWEU** dat de **Europese sociale partners geraadpleegd moeten worden wanneer er nieuwe wetgeving wordt voorgesteld binnen het sociale of arbeidsdomein op het EU-niveau**. Toch blijft de feitelijke uitvoering van de EU-wetgeving en het EU-beleid grotendeels in handen van de nationale autoriteiten en de sociale partners (en lagere niveaus in de lidstaten, bv. het sectorale niveau). De focus van de Europese sociale partners ligt hoofdzakelijk op het realiseren van een gelijk speelveld, waarin alle werknemers en bedrijven kunnen deelnemen aan levenslang leren. Zo heeft de Europese Commissie in het kader van de Europese vaardighedenagenda en het pact voor vaardigheden opgeroepen tot een bundeling van krachten, en worden de sociale partners en andere actoren op de arbeidsmarkt worden betrokken.

De Europese sociale partners kunnen verder een **bipartiete sociale dialoog** voeren (interprofessioneel of sectoraal) en **collectieve overeenkomsten** sluiten. Die overeenkomsten kunnen ofwel worden geïmplementeerd door middel van een Europese richtlijn ofwel, bij de ‘autonome overeenkomsten’, zijn de sociale partners zelf verantwoordelijk zijn voor de uitvoering binnen de relevante nationale kaders. De overeenkomsten geïmplementeerd bij richtlijn zijn deze over ouderschapsverlof (1996, update 2009), deeltijds werk (1997) en arbeidsovereenkomsten voor bepaalde duur (1999). De autonome overeenkomsten zijn o.a. die over telewerk (2002), werkgerelateerde stress (2004), pesten en geweld op het werk (2007), inclusieve arbeidsmarkten (2010), digitalisering (2020). Er is dus geen specifieke overeenkomst rond vaardigheden en levenslang leren, al komt het thema wel aan bod in de meeste bestaande overeenkomsten. Vooral de overeenkomst rond digitalisering verwijst expliciet naar (digitale) vaardigheden en opleiding. Die overeenkomst bevat onder meer bepalingen rond de toegang tot kwalitatieve en effectieve opleiding voor iedereen, validering van vaardigheden en opleidingen, regelingen om tijdsbelemmeringen aan te pakken, om- en bijscholing die het overstappen naar een nieuwe job in het bedrijf moeten faciliteren, ... Door vaardigheden en levenslang leren op te nemen in toekomstige overeenkomsten of een specifieke overeenkomst erover te sluiten, kunnen de sociale partners dit blijven stimuleren (Simons *et al.*, 2020). Tot slot kunnen de Europese sociale partners, ook op sectorniveau, inzetten op ‘*joint declarations*’ rond levenslang leren, zie bijvoorbeeld de ‘*Joint Declaration on Continuing Professional Development and Life-Long Learning for All Health Workers in the EU*’ van HOSPEEM en EPSU van November 2016.¹⁵

Binnen de EU-lidstaten

De sociale partners actief in de lidstaten kunnen wegen op het EU-beleid rond levenslang leren via hun contacten met de Europese sociale partners en via hun betrokkenheid bij de implementatie en monitoring ervan, bijvoorbeeld via het Europese Semester. Daarnaast spelen zij een rol in het **vormgeven, opvolgen, implementeren en evalueren van het opleidingsbeleid** in eigen land (OECD, 2019c; Baiocco *et al.*, 2020). Meer algemeen, zijn de sociale partners vaak betrokken in het sociale en arbeidsmarktbeleid in hun land. Ze zijn actief op het nationaal, regionaal, sectoraal en bedrijfsniveau,

¹⁵ <https://www.epsu.org/sites/default/files/article/files/Final-Joint-Declaration-CPD&LLL-08.11.2016-EN.pdf>

al wordt in de literatuur voornamelijk gewezen op hun rol op het sectorale en het bedrijfsniveau aangezien om- en bijscholing zich doorgaans binnen de werkcontext situeren (Baiocco *et al.*, 2020).

Werkgevers- en werknemersvertegenwoordigers hebben een **brugfunctie**. Door hun nauwe contacten met werkgevers en werknemers, zijn zij perfect geplaatst om opleidingsnoden in kaart te brengen en veranderende competentie- en opleidingsnoden te anticiperen, over het opleidingsaanbod te informeren, te wijzen op het belang van levenslang leren en de baten ervan voor alle betrokken partijen, te helpen bij het wegwerken van barrières voor werkgevers en werknemers, een leercultuur te promoten, rechten en plichten rond opleiding en levenslang leren te verankeren in het beleid en in collectieve overeenkomsten en deze te handhaven, toe te zien op de efficiënte aanwending van middelen, ... Werkgeversorganisaties en vakbonden hebben vaak nauwe banden met onderwijs- en aanbieders van opleidingen (in hun sector of breder dan dat) en bieden vaak ook zelf opleidingen aan. Bouwend op hun netwerken kunnen ze ervoor zorgen dat het thema levenslang leren actueel blijft. Simons *et al.* (2020) stellen bijvoorbeeld vast dat veel vakbonden (leden van UNI Europa) een beleid of strategie rond levenslang leren hadden ontwikkeld, met als prioriteiten de structurele integratie van volwasseneneducatie in collectieve overeenkomsten, wettelijk opleidingsverlof, (om)scholing voor werklozen en voor werknemers die van baan veranderen, meer financiële middelen voor volwasseneneducatie. Verder kunnen de sociale partners een belangrijke rol spelen wanneer ze rechtstreeks betrokken zijn in het zogenaamde *'skills system'* (zie ook eerder) (OECD, 2019c; Baiocco *et al.*, 2020). Dan gaat het bijvoorbeeld over het afstemmen van instrumenten op de praktijk, validatie en certificatie, het ontwikkelen van functieclassificaties, enz. De Belgische sociale partners zijn actief op veel van de hierboven beschreven domeinen, ook in de voedingsindustrie.

Op sectoraal vlak wordt er vaak ook verwezen naar de **sectorale fondsen**, die in België eveneens een cruciale rol spelen (OECD, 2019c; Simons *et al.*, 2020; Baiocco *et al.*, 2020; Astarita *et al.*, 2023). Dergelijke fondsen worden typisch gezamenlijk beheerd en gefinancierd door werkgeversorganisaties en vakbonden en werken nauw samen met opleidingsaanbieders en relevante overheidsinstanties en actoren. Sectorfondsen zijn betrokken in anticipatie van veranderende competentienoden, ontwikkeling en aanbieden van opleidingen (inclusief financiering), validatie en certificatie en een reeks andere activiteiten en initiatieven. Door hun centrale positie kunnen ze zich bijzonder inzetten voor moeilijker te bereiken groepen, bijvoorbeeld kleinere ondernemingen in de sector of werknemers die tot risicogroepen behoren (bv. oudere of laagopgeleide werknemers). Op die manier, en zoals eerder al werd aangegeven, helpen sectorfondsen om de barrières of drempels voor werkgevers en werknemers tot levenslang leren te reduceren.

In het sectorconvenant 2023-2025¹⁶ dat voor de voedingsindustrie gesloten werd, staat onder meer dat *“de sector heeft een stevige traditie van toekomstgericht sociaal overleg. Dit leidde tot concrete hefboomen op vlak opleiding en werkbaar werk tot op bedrijfsniveau. Zo bestaat er al vele jaren een verplichting tot een opleidingsplan, waarmee ook het al dan niet verkrijgen van sectorale opleidingsmiddelen verbonden is. Daarnaast is er een verplichting om een bedrijfscao werkbaar werk af te sluiten, waarbij prioritair ingezet moet worden op werkdruk, ergonomie, ploegenarbeid, fysiek bezwarende omstandigheden en welzijns- en gezondheidsbeleid.”* **Alimento**, sectorfonds voor de voedingsindustrie, heeft een groot bereik met haar opleidingen, inclusief wat betreft werknemers uit risicogroepen, aldus het convenant. Daarnaast is Alimento geëvolueerd naar een loopbaanfonds, met ruimere focus op **duurzame loopbanen en werkbaar werk** (o.a. ondersteuning op vlak van welzijn van werknemers, arbeidsorganisatie). Toch blijft de belangrijkste activiteit de organisatie en financiering van opleidingen, wat ook essentieel is, gezien de hoge barrières, vooral bij de KMO's.

Tegelijkertijd wijst het convenant op een aantal belangrijke uitdagingen: (i) de nood aan een sterkere **opleidingscultuur** bij voedingsbedrijven, (ii) het inzetten van de **arbeidsorganisatie** om de wend- en werkbaarheid te verhogen in de voedingsindustrie en levenslang leren te stimuleren, (iii) het blijven inzetten op het **verbeteren van de arbeidskwaliteit** binnen de context die er is (o.a. dat sommige

¹⁶ https://assets.vlaanderen.be/image/upload/v1688635688/WSE-Sectorconvenant-Voedingsnijverheid-2023-2025_mvgtfv.pdf

jobs fysiek zwaar zullen blijven zelfs met automatisering), (iv) het inzetten op KMO's wat levenslang leren betreft, o.a. verder sensibiliseren en het aanbod aanscherpen. Naar resultaatsverbintenissen toe, zet Alimento zich in voor 165 bedrijfscontacten per jaar in de periode 2023-2025, de voortzetting en uitbreiding van intersectorale samenwerking op het vlak van 'anders organiseren' en op jaarlijks 500 uitbetaalde transitiebudgetten. In het kader van dit rapport werd geen formele evaluatie gedaan van het sectorfonds en haar activiteiten, waardoor het niet aangewezen is om daar conclusies over te trekken. Wel blijkt uit tal van projecten hoe **belangrijk sectorale fondsen zijn om levenslang leren te bevorderen**, en is een sterk sectoraal opleidings- en loopbaanfonds als Alimento dat bovendien voortdurend blijft evolueren een voorbeeld voor andere sectoren en lidstaten (bv. in het ISKILL-project, waarin er voor sommige lidstaten de aanbeveling was om sectorale fondsen te ontwikkelen). Eerdere analyses van vroegere sectorconvenants (o.a. De Rick & Vermaut, 2008) wijzen o.a. op de sterke banden tussen het sectorale opleidingsfonds in de voedingsindustrie en andere actoren (bv. het onderwijs, andere sectoren, VDAB), de focus op diversiteit en visieontwikkeling. Uit analyses bleek bovendien een positieve dynamiek vanuit de sociale partners, die zelf meer wilden investeren in opleiding en leren in de sector (De Rick & Vermaut, 2008).

Collectieve arbeidsovereenkomsten en levenslang leren

Net zoals op het EU-niveau, kunnen de sociale partners in de lidstaten collectieve overeenkomsten afsluiten op het nationaal, sectoraal of bedrijfsniveau die specifiek gericht zijn op levenslang leren of bepalingen daaronder bevatten rond toegang tot en de kwaliteit van het opleidingsaanbod (Baiocco *et al.*, 2020). Voorbeelden zijn bepalingen over de inhoud van de opleiding, de duur, de vorm, de kostprijs en wie deze kosten op zich neemt, wanneer de opleiding gevolgd kan worden (tijdens of na de werkuren), ... (Simons *et al.*, 2020; Baiocco *et al.*, 2020). Collectieve overeenkomsten kunnen ook bepalingen bevatten rond specifieke diploma's of certificaten die verworven moeten zijn, bijvoorbeeld rond veiligheid en gezondheid, rijbewijzen, ... Hoewel voorgaande studies suggereren dat levenslang leren steeds vaker aan bod komt in collectieve arbeidsovereenkomsten (Baiocco *et al.*, 2020), botsen vakbonden soms op de weerstand van werkgevers die bijvoorbeeld wijzen op een gebrek aan tijd, financiële middelen, ... (zie Simons *et al.*, 2020). Anderzijds is levenslang leren ook niet altijd een prioriteit voor de vakbonden zelf en worden andere thema's urgenter geacht (bv. hogere lonen) (Simons *et al.*, 2020). Verder zijn collectieve overeenkomsten niet altijd eenvoudig uit te voeren of te handhaven in de praktijk. Een ander risico is dat niet iedereen binnen de sector of het bedrijf door de overeenkomst gedekt is (Simons *et al.*, 2020) en vooral in kleinere bedrijven is er niet altijd een vakbondsafvaardiging aanwezig om overeenkomsten te sluiten. Dit probleem zou nog groter kunnen worden als gevolg van de megatrends, wat verklaart waarom de Europese Commissie inzet op het versterken van sociale dialoog en het verhogen van de capaciteit en representativiteit van de sociale partners in de lidstaten (zie boven).

Ook op het **bedrijfsniveau** geven werknemersvertegenwoordigers het opleidingsbeleid mee vorm. Dat kan onder andere via hun betrokkenheid in de **ondernemingsraad**, waar bijvoorbeeld informatie rond het opleidingsbeleid gedeeld moet worden (*cf.* cao 9) en via de sociale balans, en in het **comité voor preventie en bescherming op het werk**, bijvoorbeeld rond veiligheid en gezondheid op het werk, alsook via de **syndicale afvaardiging** en het sluiten van **collectieve arbeidsovereenkomsten**. Werknemersvertegenwoordigers kunnen een **bijdrage leveren aan het helpen aanpakken van de barrières rond het aanbieden van en deelnemen aan opleiding**. Voorbeelden zijn het identificeren en signaleren van opleidingsnoden, bijdragen aan functieprofielen, input en feedback geven over het opleidingsbeleid en specifieke opleidingen (zowel wat de inhoud als de vorm en modaliteiten betreffen), werknemers aanmoedigen om opleiding te volgen (zowel individueel als collectief, proactief bekend maken van het aanbod van opleidingen), ... De literatuur rond levenslang leren suggereert dat waar er representatieve werknemersparticipatie is, de kans dat werknemers opleidingskansen krijgen aangeboden via de werkgever hoger is (Astarita *et al.*, 2023). Wat het **motiveren** van werknemers om opleidingen te volgen betreft, is het cruciaal dat werknemersvertegenwoordigers met hen in gesprek gaan, bijvoorbeeld om inzicht te krijgen in waarom sommige werknemers niet kunnen of willen deelnemen, zodat eventuele problemen kunnen worden aangepakt. Zo kunnen werknemersvertegenwoordigers optreden als sleutelfiguren om werknemers die tot de

risicogroepen behoren toch te betrekken bij levenslang leren, bv. oudere werknemers (OECD, 2019c; 2023; Baiocco *et al.*, 2020).

In welke mate kunnen **werknemers zelf en de werknemersvertegenwoordiging in het bedrijf de managementbeslissingen rond opleiding en ontwikkeling van competenties beïnvloeden**? De resultaten van de Europese bedrijvenenquête geven ook daar inzicht in, met als belangrijke nuance dat het gaat om wat een vertegenwoordiger van het management daar zelf over rapporteert. Ongeveer 14% van de bedrijven geeft aan dat werknemers in grote mate een directe invloed hebben gehad op de managementbeslissingen over opleiding en de ontwikkeling van competenties tussen 2016 en 2019. Gelijkaardige percentages worden gerapporteerd in België en de EU27, in alle sectoren en specifiek voor de voedingssector en voor alle ondernemingsgroottes. Daarnaast stelt 30-40% dat werknemers eerder wel een impact hadden op dergelijke beslissingen. Wat betreft de rol van de werknemersvertegenwoordiging, wordt door 5-10% van de bedrijven gerapporteerd dat zij in grote mate invloed konden uitoefenen en 20-45% dat zij eerder wel een invloed konden uitoefenen. Hier zijn de verschillen tussen de landen, sectoren en bedrijven (naar grootte) wat groter, maar die waarschijnlijk te wijten onder andere aan verschillen in het systeem van arbeidsverhoudingen en de aanwezigheid en sterkte van de vakbond, de specifieke context binnen bedrijf en sector, en andere aspecten.

Het ESF-project ‘*21+21 Leren inclusief - Samen met de vakbond naar een transitie- en loopbaangericht opleidingsbeleid*’¹⁷ handelt over de betrokkenheid van vakbondsafgevaardigden in het opleidingsbeleid in hun organisatie en de mogelijke (toekomstige) rol van vakbonden om transitiegericht en op 21^{ste} eeuwse vaardigheden gericht opleidingsbeleid te faciliteren. In wat volgt, worden de resultaten uit de gids voor werknemersvertegenwoordigers en de spiegelgids voor sectoren en andere relevante actoren bondig samengevat. De gidsen kwamen tot stand op basis van een enquête, transnationale bezoeken, uitwisseling en proeftuinen. De voedingsindustrie komt in het project aan bod.

Uit de enquête die werd afgenomen in het project blijkt dat hoewel meer dan **90%** van de werknemersvertegenwoordigers **overtuigd is van het groeiende belang van opleiding** en **60%** voor zichzelf een **rol ziet weggelegd in het promoten daarvan**, **40%** **geen of weinig inspraak heeft in het opleidingsbeleid** in hun organisatie. **80%** wenst **meer betrokken** te zijn bij het opleidingsbeleid. Vanuit de werknemersvertegenwoordiging worden de volgende prioriteiten vooropgesteld: (1) **opleiding voor iedereen** (bv. monitoren van opleidingsdeelname, voldoende aandacht besteden aan die groepen die minder vaak deelnemen aan opleiding, verbeteren van de toegankelijkheid van opleidingen), (2) **opleiding voor duurzame inzetbaarheid en retentie** (verschuiving van een kortetermijn- naar een langetermijnvisie rond opleiding), (3) **opleiding voor werkzekerheid** (proactief, met aandacht voor opportuniteiten in het bedrijf en elders), (4) **opleiding die verder gaat dan het trainen van jobspecifieke vaardigheden** (bv. nagaan samenstelling opleidingsaanbod en of dit voldoende toestaat om competenties te verbreden en verdiepen, bv. algemene competenties, digitale vaardigheden, mentale weerbaarheid).

Naast de directe invloed van de werknemersvertegenwoordiging en sociale dialoog op opleiding op het bedrijfsniveau, zijn er **indirecte effecten en verbanden** die het vermelden waard zijn. Sommige studies beschouwen bijvoorbeeld opleiding als dimensie van de **kwaliteit van de arbeid**. Voorgaand onderzoek toont bovendien aan dat in bedrijven met directe participatie door werknemers of representatieve participatie door werknemersvertegenwoordigers de kwaliteit van de arbeid hoger is (OECD, 2019c). Dit vertaalt zich bijvoorbeeld in een betere verloning, meer mogelijkheden om bij te leren en verdere stappen in de carrière te zetten, een betere werksfeer, lagere werkdruk ... die op hun beurt ervoor kunnen zorgen dat het personeelsverloop beperkter is en het bedrijf eenvoudiger gekwalificeerde medewerkers kan aantrekken (Astarita *et al.*, 2023). Het beperken van het personeels-

¹⁷ <https://researchportal.vub.be/nl/projects/esf-project-21-21-learning-inclusive-together-with-the-union-towa>

verloop maakt dat investeren in opleiding van de huidige werknemers interessanter wordt, ook voor groepen die minder productief zijn en vaak over het hoofd worden gezien (Astarita *et al.*, 2023).

4 | Conclusie

In de huidige context van (sterk) veranderende competentienoden en de krapte op de arbeidsmarkt is levenslang leren een bijzonder actueel thema. **Ondanks de aandacht voor het thema vanuit het beleid, arbeidsmarktactoren en de sociale partners en de inspanningen om levenslang leren te stimuleren, bieden niet alle bedrijven opleidingen aan én is de deelname aan opleidingen bij werknemers te laag in België. Bovendien valt op dat steeds dezelfde groepen uit de boot vallen.** Er ligt dan ook nog veel werk op de plank.

In dit rapport, wordt eerst de huidige situatie geschetst aan de hand van recente cijfers uit diverse bronnen, met aandacht voor de voedingsindustrie. Daarna wordt ingegaan op barrières die bedrijven en werknemers ervaren rond levenslang leren, met aandacht voor de rol van intermediaire organisaties en de sociale partners. We steunen op verschillende recente projecten rond levenslang leren en vatten hun voornaamste resultaten bondig samen. Op basis daarvan, kunnen we de volgende conclusies en aanbevelingen formuleren.

Verzeker de toegang tot kwalitatieve opleidingen voor iedereen: Zowel werkgevers als werknemers worden met barrières geconfronteerd die hen verhinderen om opleidingen aan te bieden of te volgen. Bovendien blijken vooral kleinere ondernemingen en bepaalde groepen van werknemers dit te ervaren (bv. ouderen, werknemers met een migratieachtergrond, werknemers met een tijdelijk contract). Deze vaststelling betreft alle economische sectoren, inclusief de voedingsindustrie. Hoewel dit al vaak beschreven werd in de wetenschappelijk literatuur, moet dit ook hier beklemtoond worden omdat er geen eenvoudige oplossingen zijn, en omdat globale megatrends (bv. de digitalisering), deze moeilijkheden kunnen vergroten (bv. door een verdere fragmentatie van het werk, een toename van atypische contracten).

Beleidsmakers, intermediaire organisaties en de sociale partners moeten dan ook blijven inzetten op het overtuigen van werkgevers en werknemers van de meerwaarde van levenslang leren op korte en langere termijn en met voldoende aandacht voor de moeilijk te bereiken groepen van werkgevers en werknemers. Hierbij zijn een aantal elementen cruciaal. Ten eerste, de afstemming tussen het beleid rond levenslang leren over beleidsniveaus en -domeinen heen (bv. link tussen onderwijs en levenslang leren, sociaal beleid, arbeidsmarktbeleid, industrieel beleid). Ten tweede, het betrekken van relevante stakeholders, zowel in organisaties als daarbuiten, en ervoor zorgen dat zij dezelfde doelen nastreven.

In de voedingssector zet Alimento als sectorfonds sterk in op samenwerkingen en partnerschappen met relevante actoren, en neemt daarin ook een trekkende rol. Het is belangrijk om daarop te blijven inzetten in de toekomst. Daarnaast is het ook belangrijk om binnen organisaties alle relevante actoren te betrekken bij opleiding en levenslang leren. Participatie van werknemers is dus een aandachtspunt. Alimento kan verder inzetten op het versterken daarvan door dit aan te moedigen. Bovendien doet Alimento al inspanningen om werknemers rechtstreeks te bereiken en te informeren over het belang van opleiding en levenslang leren en het aanbod (dat bovendien aandacht heeft voor het welzijn en de motivatie van werknemers). Dit is een sterk punt waarop verder moet worden ingezet.

Versterk het opleidingsaanbod: Hoewel het opleidingsaanbod in België groot is, vinden niet alle bedrijven en werknemers een opleiding die bij hen past., bijvoorbeeld omdat opleidingen worden ontwikkeld vertrekkende vanuit de logica van grote bedrijven of die van hoogopgeleide bedienden.

Opleidingsverstrekkers moeten hiermee rekening houden (inhoud, aanpak en vorm van opleiding). Het verschuiven van de focus op kwantiteit (aantal gevolgde uren opleiding) naar kwaliteit is cruciaal. Een goede monitoring en evaluatie van het opleidingsaanbod is hierbij ook van belang. Op dit vlak spelen intermediaire organisaties en de sociale partners een rol. Zij kunnen bv. data verzamelen over de kwaliteit van opleidingen op een meer geaggregeerd niveau en aan de hand daarvan opleidingen aanbevelen, bijsturen of nieuwe opleidingen ontwikkelen.

In de voedingsindustrie doet Alimento inspanningen om data te verzamelen over tal van aspecten en een aangepast opleidingsaanbod te voorzien, rekening houdend met de noden van werkgevers en werknemers (waaronder veel kortgeschoolden en personen met een migratieachtergrond). Hoewel het bereik van de opleidingen groot is, zijn verdere inspanningen nodig omdat er toch nog bedrijven en werknemers uit de boot vallen.

Onder impuls van globale trends zoals de digitalisering, globalisering, demografische veranderingen en klimaattransitie, zijn er niet alleen veranderingen binnen sectoren, maar ook verschuivingen van economische activiteit over sectoren heen. Sommige sectoren worden geconfronteerd met een dalende vraag naar arbeid (jobdestructie), terwijl in andere sectoren de vraag naar arbeid stijgt en er bijkomende jobs worden gecreëerd. Die nieuwe jobs vereisen mogelijk andere kennis, vaardigheden en attitudes dan de jobs die verdwijnen, waardoor omscholing noodzakelijk is. Een groot deel van het huidige opleidingsbeleid lijkt echter gericht op job- en sectorspecifieke competenties, en dit zijn bovendien degene waarin het meest geïnvesteerd wordt door werkgevers.

Het is daarom essentieel dat er meer aandacht is voor competenties die werknemers ondersteunen bij de overstap van de ene job naar de andere in de arbeidsmarkt. Daarnaast is het van belang niet alleen te kijken naar wat er op de korte termijn nodig is, maar tijdig in te spelen op veranderende competentienoden in het bedrijf of de sector. Hierin spelen sectorfondsen een belangrijke rol, maar ook voor hen is het essentieel om over de grenzen van hun eigen sector heen te kijken en mobiliteit te ondersteunen. De intersectorale campagne *werkebaarwint* is hiervan alvast een goed voorbeeld, net als het beschikbaar stellen van een *opleidingsbudget* voor zij die doorstromen naar een andere functie of van wie de functie zo gewijzigd is dat bijscholing nodig is. Ook in de voeding gebeuren er al inspanningen om samen te werken over de grenzen van de sectoren heen, om in te spelen op deze dynamieken. De sector wordt bovendien geconfronteerd met een verouderende groep van werknemers, wat uitdagingen met zich meebrengt gezien de hoge werkdruk en werkstress in de sector en het feit dat sommige jobs substantiële fysieke en psychosociale risico's met zich meebrengen, zelfs wanneer er wordt ingezet op automatisering, ... De kwaliteit van de arbeid in de voedingssector is dus een belangrijk aandachtspunt waarop blijvend moet worden ingezet. Er kan bijvoorbeeld gedacht worden aan specifieke opleidingen, materiaal, enz. rond psychosociale risico's en mentaal welzijn gericht op werknemers, werknemersvertegenwoordigers, HR-verantwoordelijken, leidinggevendenden, enz. Er kan bijvoorbeeld gewerkt worden met de zelfdeterminatietheorie, naar analogie met het ESF-DRIVE project om zo de autonome motivatie bij werknemers, leidinggevendenden, ... te versterken en hen te stimuleren tot levenslang leren.

Gezien de arbeidsmarktkrapte en de moeilijkheden die tal van ondernemingen ondervinden bij het aantrekken van technische profielen, is een nauwe samenwerking met scholen aangewezen, bv. om het bewustzijn rond en de aantrekkelijkheid van technische beroepen (in de voedingsindustrie) te bevorderen bij jongeren. Meer algemeen kan samenwerken met onderwijsinstellingen om jongeren op te vangen voordat ze hun studie afronden voordelen bieden: ondersteuning bieden aan scholen en universiteiten, zorgen voor docenten uit de beroepswereld (beroepsexperts), opleidingsmodules ontwikkelen door studenten te ontvangen in bedrijven. Met Food@work.be werd al een belangrijkste stap gezet om te sensibiliseren en te informeren over tewerkstellings- en opleidingsmogelijkheden in de voedingsindustrie.

Zet in op de validatie van competenties die niet via formele opleiding verworven zijn: Hoewel niet-formeel en informeel leren belangrijke vormen van leren zijn in de werkcontext, worden de com-

petenties die een werknemer heeft vaak eerder afgewogen op basis van de formele kwalificaties die hij of zij heeft. De kennis, vaardigheden en attitudes die via niet-formele of informele opleidingen verworven zijn, blijken moeilijker te valideren. Bovendien is de validering van formele kwalificaties vaak gebaseerd op systemen of taxonomieën die al geruime tijd meegaan en bijgevolg niet noodzakelijk de laatste ontwikkelingen (bv. ‘green skills’). Transversale vaardigheden (bv. kritisch denken of sociale vaardigheden) winnen aan belang maar lijken moeilijk te integreren in en te verwerven via formele opleidingen. Er lijkt daarom vanuit verschillende hoeken vraag te zijn naar verdere ontwikkelingen op dit vlak. Bovendien lijkt er een verschuiving te zijn van formele naar niet-formele en informele manieren van leren, zeker in de kleinere ondernemingen en bij werknemers met weinig formele kwalificaties, arbeiders, enz. Enkele recente initiatieven zoals microcredentials en digitale certificaten zijn op dit vlak interessant om verder te verkennen. Een andere belangrijke piste is intersectorale samenwerking rond beroepskwalificatiedossiers, zoals bijvoorbeeld al gebeurd in het geval van de voedingsindustrie.

Verhoog de capaciteit van kleinere bedrijven rond levenslang leren: Vooral kleinere bedrijven botsen vaak op drempels wanneer het gaat over opleiding. Zij zijn zich minder dan grotere ondernemingen bewust van de aanwezige competenties en de competentienoden (en hoe deze te identificeren, te kwantificeren, de urgentie ervan in te schatten), minder geïnformeerd over het opleidingsaanbod en het beleid (bv. de steunmaatregelen waarvoor ze in aanmerking komen), hebben minder middelen om de financiële en opportunitetskosten te dragen, enz. Ook is de HR-functie minder uitgebouwd en is er vaker geen werknemersvertegenwoordiging aanwezig. Er komt dus veel terecht op de schouders van een beperkte groep binnen het management.

Het is dan ook essentieel om de capaciteit van dergelijke bedrijven rond levenslang leren verder uit te bouwen en te ondersteunen, bijvoorbeeld door het aanbieden van hulp bij het aanvragen van subsidies, het vereenvoudigen en stroomlijnen van administratieve procedures, het verlagen van de administratieve lasten, het centraliseren van informatie, het aanbieden van eenvoudige tools om de competentienoden te analyseren, enz. Inzetten op levenslang leren vraagt immers een behoorlijke tijdinvestering en engagement van werkgevers. Hierin kan Alimento een cruciale rol spelen en bv. de dienstverlening nog verder uitbouwen (bv. eenvoudige procedures voor eigen training, voorbeelden van aanvragen voor subsidies, ...).

Naast het bieden van ondersteuning, kan er worden ingezet op het meekrijgen van managers, HR-verantwoordelijken, leidinggevendenden ... in het verhaal. Zij bepalen immers de aanpak rond opleiding in het bedrijf en hebben in dat opzicht ook een leidende rol én voorbeeldfunctie. Een goed uitgewerkt HR-systeem met een focus op leren is een belangrijke component om de leercultuur te versterken en de motivatie en het welzijn van werknemers te bevorderen. Alimento kan hier verder ondersteuning bieden, bv. door gerichte opleidingen, materiaal, ... rond HR-beleid, arbeidsorganisatie, ... verder te ontwikkelen en uit te breiden.

Het ontwikkelen en ondersteunen van netwerken van bedrijven onderling en met andere actoren (binnen de eigen sector en sector-overstijgend) kan hier mogelijks eveneens een antwoord bieden. Ook hierin kunnen intermediaire organisaties zoals Alimento en de sociale partners een trekkende rol spelen, o.a. omdat het opzetten en beheren van netwerken tijdsintensief is en engagement vraagt. Het geeft werkgevers wel de kans om kennis uit te wisselen en goede praktijken te delen.

Bevorder de kwaliteit van de arbeid om levenslang leren te stimuleren: De opleidingskansen die een job biedt, worden in sommige wetenschappelijke modellen beschouwd als een dimensie van de kwaliteit van de arbeid. Het ontbreken van opleidingskansen wordt vaak geassocieerd met jobs met een lagere kwaliteit van de arbeid. Met name in een context van transitie en de veranderende arbeidsinhoud biedt opleiding ondersteuning en verhoogt het de regelmogelijkheden. Tegelijkertijd, toont onderzoek ook aan dat jobs met een hogere kwaliteit gekwalificeerde werknemers aantrekken en het personeelsverloop er lager is, wat investeren in opleiding interessanter maakt. Bovendien zijn

de jobkenmerken en bedrijfscontext bepalend voor de motivatie van werknemers om een opleiding te volgen, nu en in de toekomst. Steun vanuit de organisatie is essentieel, en daarvoor moeten diverse stakeholders mee zijn in de missie en visie om een lerende organisatie te worden. Inzetten op de betrokkenheid en participatie van werknemers is hierin een belangrijke stap. Verder dient de arbeid zo georganiseerd te worden dat ze de autonome motivatie en het welzijn van werknemers en de leercultuur versterkt. De 'leerstructuur' mag dus niet uit het oog worden verloren. Het verbeteren van de vaardigheden van werknemers en hun vermogen om met uitdagingen om te gaan, moet worden afgestemd op de afspraken rond het evenwicht tussen werk en privéleven, om extra druk op het welzijn van werknemers te voorkomen. Het inzetten op motivatie en welzijn zorgen ook voor positieve effecten op leren. Naast de werkgever, speelt de werknemersvertegenwoordiging hierin een belangrijke rol. Aandacht hebben voor de link tussen de kwaliteit van de arbeid en levenslang leren in onderhandelingen is dan ook cruciaal (bv. bij het afsluiten van cao's).

Motiveer werknemers om levenslang te leren: Om (meer) werknemers aan te moedigen opleiding te volgen, moet er worden ingezet op twee sporen. Ten eerste, het aanpakken van de barrières die werknemers ervaren. Vooral situationele belemmeringen blijken zeer moeilijk om aan te pakken, maar hebben ook een grote impact. Op bedrijfsniveau kan het daarom nuttig zijn om in gesprek te gaan met werknemers die op dergelijke belemmeringen wijzen als reden waarom ze niet aan opleiding wensen of kunnen deelnemen. De werknemers die niet gemotiveerd zijn om te leren kunnen soms de eigen opleidingsnoden niet goed inschatten of wijzen op externe factoren (bv. opleiding volgen omdat het moet). Bij deze groep bleken eerdere negatieve leerervaringen eveneens een factor te zijn. Inzetten op drempelverlagende activiteiten (bv. digi-fairs die op zich geen leerdoelstellingen hebben) en het aanduiden van contactpersonen of 'ambassadeurs' voor levenslang leren kunnen hierbij zeker helpen, net als het verzorgen van gepersonaliseerde, flexibele en toegankelijke leermogelijkheden. Hierin zou Alimento aan de slag kunnen gaan met de motivatieprofielen van werknemers (deel 3.2) en nagaan of de huidige aanpak en het huidige aanbod voldoende toelaten om de diverse profielen te bereiken, of welke stappen er nodig zijn om dat in de toekomst gericht te kunnen doen (bv. kan een aangepast HR-beleid een oplossing zijn, is het nodig om sleutelfiguren aan te duiden, ...). Het kan ook interessant zijn een goed beeld te krijgen van de ervaringen van bedrijven met de diverse groepen van werknemers en de antwoorden die zij daarop bieden, bv. om goede praktijken te identificeren. Ten tweede, wordt het belang van autonome motivatie en de leercultuur en -structuur binnen een organisatie in meerdere studies benadrukt. Naast individuele kenmerken, zijn jobkenmerken en de bredere organisatiecontext essentieel om de motivatie van werknemers te vergroten. Werkgevers en vakbonden moeten dan ook trachten een stimulerende leeromgeving te creëren (o.a. verder uitwerken van aanbod rond arbeidsorganisatie en welzijn bij Alimento).

Verhoog de capaciteit van de sociale partners rond levenslang leren: Tot slot, zoals blijkt uit de literatuur en praktijk, spelen de sociale partners op verschillende niveaus een centrale rol in wat betreft opleiding en levenslang leren op verschillende domeinen. Het is dan ook belangrijk om werkgevers- en werknemersvertegenwoordigers goed te informeren over hun rol, de bijdrage die ze kunnen leveren en hoe ze werkgevers en werknemers kunnen ondersteunen en motiveren rond levenslang leren, met aandacht voor die werkgevers en werknemers die de grootste barrières ondervinden. De sociale partners, met andere intermediaire organisaties zoals Alimento, spelen dus ook een rol in het bewaken van de samenhang tussen de verschillende bouwstenen van een goede leercultuur en -structuur, en kunnen ertoe bijdragen dat de synergiën maximaal worden benut.

Referenties

- Astarita, C., Boyadjieva, P., Colombo, M., Engdal Vorting, K., Hassan, N. Kováčová, L., Kirov, V.; Lenaerts, K. Studená, I., Tiraboschi, T., Toffild, L., Yordanova, G.** (2023). *Working Paper on an analytical framework on industrial relations and social dialogue for adult learning in a changing Europe*. ISKILL (Industrial Relations and Social Dialogue to Kick-in Inclusive Adult Learning) project deliverable 1.1.
- Astarita, C.** (2024), 'Policy brief to enhance industrial relations and social dialogue on adult learning for an inclusive digital and climate-neutral economy', I SKILL (Industrial Relations and Social Dialogue to Kick-in Inclusive Adult Learning) project deliverable 4.2.
- Baiocco, S.; Simonelli, F. & Westhoff, L.** (2020). *Study on mapping opportunities and challenges for micro and small enterprises in offering their employees up- or re-skilling opportunities*. Final Report, vol. 1. Studie op vraag van de Europese Commissie. <https://www.ceps.eu/ceps-publications/study-on-up-and-re-skilling-in-micro-and-small-enterprises/>
- Cedefop** (2023). *European skills index*. <https://www.cedefop.europa.eu/en/tools/european-skills-index>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M.** (2000). The 'What' and 'Why' of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Delagrangé, H., & Notebaert, S.** (2020). Digitalisering op de werkvloer. *Over.Werk. Tijdschrift van het Steunpunt Werk*, 30(1), 97-105.
- Delagrangé, H.; Verdonck, W.; Smeyers, S.; De Craemer, A. Van Coillie, H.; De Craecker, F.; Maenen, S.; Nurksi, L.; Wouters, K. & Taen, R.** (2023). ANDERS ORGANISEREN IN DE PRAKTIJK - BEVINDINGEN VAN DE 'WIJZEN' UIT HET 'ANDERS ORGANISEREN 2.0' PROJECT.
- Demerouti, E.; Bakker, A.B.; Nachreiner, F. & Schaufeli, W.B.** (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86, 499-512.
- Denys, J.** (2020). Wie werkt, leert. Levenlang leren doorgeïllustreerd. *Over.Werk. Tijdschrift van het Steunpunt Werk*, 30(1), 76-79. Steunpunt Werk/Uitgeverij Acco.
- Desjardins, R. & Rubenson, K.** (2013). Participation patterns in adult education: The role of institutions and public policy frameworks in resolving coordination problems. *European Journal of Education*, 48(2), 262-280.
- De Rick, K. & Vermaut, H.** (2008) "De dynamische kracht van sectorconvenants", <https://publicaties.vlaanderen.be/view-file/29013>
- Garvin, D.A.; Edmonson, A.C. & Gino, F.** (2008) Is Yours a Learning Organization? *Harvard Business Review*.
- Meylemans, L. ; Székér, L. & Dessers, E.** (2021). *Motivating employees to participate in adult learning. Research report on the FutureFit Belgium project*. HIVA-KU Leuven.
- OECD** (2019a). *Getting Skills Right: Future-Ready Adult Learning Systems*. OECD Publishing.
- OECD** (2019b). *Getting Skills Right: Making adult learning work in social partnership*. OECD Publishing.
- OECD** (2019c). *Negotiating Our Way Up: Collective Bargaining in a Changing World of Work*. OECD Publishing.
- OECD** (2023). *Upskilling and reskilling for the twin transition: The role of social dialogue*. Thematic brief. <https://www.theglobaldeal.com/resources/Upskilling-and-reskilling-for-the-twin-transition.pdf>
- Penders, I.; Van Langenhove, H. & Vansteenkiste, S.** (2020). De monitoring van opleidingsinspanningen: een methodologische vergelijking van de belangrijkste bronnen. *Over.Werk. Tijdschrift van het Steunpunt Werk*, 30(1), 10-20. Steunpunt Werk/Uitgeverij Acco.
- Penders, I. & Vansteenkiste, S.** (2022). Opleidingsdeelname en opleidingskloven in Vlaanderen tijdens het tweede jaar van de COVID-19-pandemie. *Over.Werk. Tijdschrift van het Steunpunt Werk*, 32(2), 5-19.
- Penders, I. & Vansteenkiste, S.** (2020). De Belgische en regionale opleidingsinspanningen van werkgevers in Europees perspectief. Een analyse op basis van de Continuing Vocational Training Survey. *Over.Werk. Tijdschrift van het Steunpunt Werk*, 30(1), 39-54. Steunpunt Werk/Uitgeverij Acco.
- Pollet, I. ; Smits, I. ; De Leebeeck, K.; Gerard J. ; Lamberts, M., & Dessers, E.** (2021). *Arbeid 4.0 In De Voedingsindustrie Voorlopig Rapport Op Basis van Literatuurstudie En Focusgroepen*. HIVA-KU Leuven.
- Rubenson, K. & Desjardins, R.** (2009). The impact of welfare state regimes on barriers to participation in adult education: a bounded agency model, *Adult Education Quarterly*, 59, 187–207
- Simons, M.; van Loenen, L. & van Gelder, J.W.** (2020). *Trade union activities on life-long learning - Shaping the future of work in a digitalized services industry* (final report). UNI Europa.
- Sourbron, M. & Vansteenkiste, S.** (2020). Opleidingsdeelname en ongelijkheden op de opleidingsmarkt in Vlaanderen. Een analyse op basis van de Enquête naar de Arbeidskrachten. *Over.Werk. Tijdschrift van het Steunpunt Werk*, 30(1), 21-29. Steunpunt Werk/Uitgeverij Acco.

- Szekér, L.; Lenaerts, K. & Dessers, E.** (2022). *Arbeid 4.0 in de Voedingsindustrie: Bevindingen uit de Werknemersbevraging*. HIVA-KU Leuven.
- Van Cauwenberghe, M.; Nackaerts, L.; Levrouw, L. & Verlinden, G.** (2021). *Customer journey van niet-participerende en participerende burgers aan levenslang leren: Een onderzoek naar de persona's, drempels en hefboomen van burgers met een leernood*. Departement Werk en Sociale Economie.
<https://publicaties.vlaanderen.be/view-file/47167>
- van der Weide, L.; Collou, L.; Visschedijk, S.; Vos, M. & Corpaal, S.** (2022). "Bouwstenen van een integrale leercultuur", *Tijdschrift voor HRM Editie 4 2022*, Doi: 10.5117/THRM2022.4.003.WEID.
- Van Langenhove, H. & Vansteenkiste, S.** (2020). Drempels en motivatie bij het volgen van opleiding in Vlaanderen. Een analyse op basis van de Adult Education Survey. *Over.Werk. Tijdschrift van het Steunpunt Werk*, 30(1), 30-38. Steunpunt Werk/Uitgeverij Acco.
- Vandekerckhove, S.; Meylemans, L.; Lenaerts, K. & Struyven, L.** (2020). *Nieuwe meerwaardeketens kwantitatief onderzocht. Een onderzoek naar de veranderende competentienoden in innovatieve bedrijfsnetwerken*. Studie in het kader van een VIONA-oproep. HIVA-KU Leuven.
- Van den Broeck, A.; Szekér, L. & Lenaerts, K.** (2023). *Impactevaluatie Drive: Van zelfdeterminatie naar werknemerswelzijn*. Publisher: HIVA - KU Leuven
- Vissers, S. & Staats, B.** (2022). Vlaamse leerprofielen voor een meer gericht en op maat gemaakt beleid voor levenslang leren. *Over.Werk. Tijdschrift van het Steunpunt Werk*. 32(2), 135-143. Steunpunt Werk/Uitgeverij Acco.
- Winterton, J.** (2000). Social Dialogue Over Vocational Training In Market-Led Systems. *International Journal of Training and Development*, (4), 26-41.
- Winterton, J.** (2007). Building Social Dialogue over Training and Learning: European and National Developments. *European Journal of Industrial Relations*, (13)3, 281– 300.
- Zwysen, W.** (2023). *Labour shortages – turning away from bad jobs*. ETUI Policy brief. April 2023.
<https://www.etui.org/publications/labour-shortages-turning-away-bad-jobs>.