

Zelfstandig ondernemen als leerproces:

leerkansen en leerstijlen als succesfactoren

Lidewey van der Sluis, Marco van Gelderen en Paul Jansen

SAMENVATTING Leren is een essentieel onderwerp voor starters van kleine ondernemingen. Het draagt bij tot persoonlijke ontwikkeling, maar ook tot korte- en langetermijnresultaten. Onderhavige studie onderzoekt wanneer en hoe starters van kleine ondernemingen leren. Het specificeert zowel situaties die leerkansen kunnen bieden alsook leerstijlen die deze starters kunnen gebruiken om deze kansen te benutten. In deze kwantitatieve studie onder recent gestarte zelfstandige ondernemers is onderzocht hoe leerkansen en leerstijlen zijn gerelateerd aan drie uitkomstmatstaven; een resultaatuitkomst (de mate waarin het doel is bereikt), een ontwikkelingsuitkomst (de mate waarin kennis en vaardigheden zijn ontwikkeld) en een affectieve evaluatie-uitkomst (de mate waarin de starter tevreden is over zijn/haar bedrijf). Het resultaat toont aan dat leermogelijkheden en leerstijlen belangrijke succesfactoren zijn bij het starten van een eigen onderneming.

1 Inleiding: leren van ondernemers

Voor een meerderheid van oprichters van een eigen bedrijf is het oprichten van een succesvolle zaak een uitdagende taak waarin vele hordes moeten worden

Dr. E.C. van der Sluis-den Dikken is universitair docent Management & Organisatie bij de Faculteit der Economische Wetenschappen en Bedrijfskunde van de Vrije Universiteit Amsterdam.

Drs. M. van Gelderen is verbonden aan het Economisch Instituut voor het Midden- en Kleinbedrijf (E.I.M.) en werkt aan de Vrije Universiteit aan een proefschrift over startende ondernemers en individualisering.

Prof. Dr. P.G.W. Jansen is hoogleraar Bedrijfspsychologie bij de afdeling Management & Organisatie van de Faculteit der Economische Wetenschappen en Bedrijfskunde van de Vrije Universiteit Amsterdam.

genomen (Stewart en Roth, 2001). Verandering, complexiteit en vijandigheid kunnen de organisatieomgeving van de jonge onderneming karakteriseren. Zelfs in een gunstige omgeving moet men leren hoe men succesvol kan omgaan met bijvoorbeeld klanten, leveranciers, werknemers, investeerders en de overheid (Van Gelderen, Frese en Thurik, 2000). Men ontdekt gedurende de oprichtingsperiode eigen bekwaamheden, maar ook tekortkomingen als ondernemer (Jovanovich, 1982). In het algemeen is leren een centraal onderwerp voor starters van een eigen bedrijf die het bedrijf tot een succesvolle organisatie willen laten uitgroeien.

Voor starters van kleine ondernemingen is leren om verschillende redenen van belang. Hierbij kan men denken aan het optimaliseren van de huidige resultaten, het maximaliseren van de resultaten op de lange termijn, of het ontwikkelen van eigen kennis en vaardigheden. Omdat 'leren' het resultaat is van zowel situationele als persoonlijke determinanten, moeten we nagaan welke situaties leerkansen bieden en hoe oprichters van kleine ondernemingen met deze kansen omgaan. Dit laatste wordt het leergedrag genoemd (Van der Sluis, 2000). Leergedragingen (bijvoorbeeld het nagaan van de samenhang tussen verschillende aspecten van een probleem) worden als onderdelen van een meer algemeen persoonlijke leerstijl verondersteld. Leergedrag zegt iets over de manier waarop iemand leert in een bepaalde situatie en een leerstijl is de algemene neiging van een persoon om op die manier te leren.

In deze studie bestuderen we *leerkansen*: situaties die een uitdaging zijn voor de persoon en die *leergedrag* opwekken en leerstijl, de algemene benadering die een persoon neigt aan te nemen bij leerkansen. Leertuitkomsten, zoals het bereiken van doelen of het ontwikkelen van kennis en vaardigheden, worden bepaald door zowel de leerkansen die de werksituatie biedt als de leerstijl van de starter zelf (Van der Sluis, 2000).

In deze bijdrage worden er twee onderzoeksvragen

bestudeerd. Vanuit het perspectief van het optimaliseren van de resultaten willen we weten hoe de leerkan- sen en de leerstijl bijdragen tot optimale resultaten. Vanuit het perspectief van het optimaliseren van leren willen we weten hoe leerkan- sen en de leerstijl bijdragen tot optimaal leren. Dit artikel onderzoekt deze vragen door de leerkan- sen en de leerstijlen aan drie leeruitkomstvariabelen te relateren: een resul- taatuitkomst (de mate waarin het doel is bereikt), een ontwikkelingsuitkomst (de mate waarin kennis en vaardigheden zijn ontwikkeld) en een affectieve eva- luatieuitkomst (de mate waarin de starter tevreden is over zijn/haar bedrijf). De nadruk zal liggen op het leren van de eigenaren van recent gestarte onderne- mingen. Daarnaast bespreken we implicaties voor het opleiden en trainen van startende ondernemers.

Ondernemend leren

Leren is traditioneel gezien een belangrijke variabele in het ondernemerschap. Leren bij ondernemerschap ('ondernemend leren') zegt iets over het verkrijgen en ontwikkelen van vaardigheden, kennis, gewoontes en attitudes die benodigd zijn om adequaat een eigen organisatie te kunnen leiden (Gibb, 1997).

Leren is afhankelijk van zowel contextuele als indivi- duele factoren (Van Maanen, 1977). De wisselwerking tussen de omgeving en het individu is uiteindelijk bepalend voor het individuele leerproces (Van der Sluis, 2000). Op basis van deze twee theoretische uit- gangspunten zijn er modellen ontwikkeld, waarbij verondersteld wordt dat leren een resultaat is van de wisselwerking tussen omgeving en individu (Bandura, 1991; Latham en Locke, 1991a; Colarelli e.a., 1997). Ook in het in dit artikel beschreven onderzoek gaan we uit van deze veronderstelling.

Hierbij zullen wij ingegaan op de invloed van leer- kan- sen vanuit de werksituatie en leerstijlen van de starter zelf op het leerresultaat bij startende onderne- mers. We willen het volgende weten:

- De condities die ervoor zorgen dat de ondernemers leren. Wat zijn de belangrijkste kenmerken van werk- situaties die leerkan- sen bieden?
- Hoe de ondernemers leren. Welke verschillende leer- stijlen gebruiken de ondernemers?
- Hoe de leerkan- sen en de leerstijlen zijn gerelateerd aan de uitkomstvariabelen zoals het bereiken van doelen, het ontwikkelen van vaardigheden, en de werktevredenheid onder startende ondernemers.

Onze onderzoeksvragen zijn enigszins gebaseerd op de literatuur die indicatoren zoals opleidingsniveau, leeftijd en werkervaring, als verklarende variabelen

aanwijst voor organisatieresultaten (bijvoorbeeld Gibb Dyer Jr., 1994; Kolvereid, 1996; Basu en Goswami, 1999; Brüderl en Preisendorfer, 1998). Hierbij wordt ervan uitgegaan dat het leren reeds heeft plaatsgevonden. Het leren wordt als verklarende variabele gedefinieerd. In het onderhavige artikel focussen we daarentegen met name op het leren *on the job*, namelijk het netto-effect van leerkan- sen en leerstijlen tijdens de start van een onderneming.

Meer specifiek baseren wij ons primair op onderzoek dat is gedaan binnen het deelgebied 'management learning'. Binnen dit deelgebied is een prominente onderzoeksstroming die zich bezighoudt met het onderzoeken van managementleren, management- ontwikkeling en managementsucces (Van der Sluis, 2000; Gherardi, Nicolini en Odella, 1998; McCall, Lombardo en Morrison, 1988; McCauley, Ruderman, Ohlott en Morrow, 1994).

Nadat we in paragraaf 2 deze concepten hebben besproken, zullen we in paragraaf 3 verbanden leggen tussen leerkan- sen, leerstijlen en leeruitkomsten. In paragraaf 4 wordt de methode van onderzoek bespro- ken, waarna in paragraaf 5 de resultaten van het onderzoek worden weergegeven. Het artikel eindigt met een discussie over de belangrijkste bevindingen van het onderzoek.

2 Theorie: leerkan- sen, leerstijlen en leeruitkomsten

Leerkan- sen door leerzame functiekenmerken

Volgens McCauley e.a. (1994) ontwikkelen werkne- mers die zelfstandig opereren en beslissingen nemen, dus met name managers, zich op de werkvloer als zij daar te maken krijgen met een bepaalde mate van uit- dagingen. Deze uitdagingen werken stimulerend en deze prikkelen de werknemer om zich situaties en gebeurtenissen eigen te maken. Uitdagende, soms las- tige situaties bieden de mogelijkheid om nieuwe gedragingen uit te proberen of om op een andere manier dingen aan te passen. Ze versterken de moti- vatie om het verschil tussen de werkelijke en de gewenste situatie te overbruggen: om een bepaald resultaat te bereiken, om een negatief resultaat te ver- mijden of om het ongemak van een pijnlijke situatie te verminderen. McCauley e.a. (1994) hebben een aantal van deze leerzame functiekenmerken geïdenti- ficieerd en deze in een vragenlijst gecombineerd, de 'Developmental Challenge Profile' (DCP). De DCP meet in welke mate de functie of baan van de respon- dent elementen bevat die gunstig zijn voor de ont- wikkeling van een manager.

In de DCP worden vier categorieën van leerzame functiekenmerken onderscheiden: overgangen, taakgerelateerde kenmerken, obstakels en ondersteuning.

- a *Overgangen.* Een overgang wordt gedefinieerd als een verandering in de werkrollen, zoals een verandering van baan of functie, status of locatie. Een reden waarom de overgangen leerzaam zijn, is dat managers die met onbekende situaties worden geconfronteerd, niet langer kunnen vasthouden aan bestaande routines en gedragingen. Het is dan nodig om nieuwe manieren te zoeken om met problemen en kansen om te gaan (Nicholson en West, 1988). Een tweede reden waarom overgangen leerzaam zijn, is dat managers, die een totaal andere baan krijgen, vaak gemotiveerd worden doordat ze zichzelf willen bewijzen aan hun collega's, ondergeschikten en supervisors (Stewart, 1984).
- b *Taakgerelateerde kenmerken.* Taakgerelateerde kenmerken zijn gerelateerd aan de problemen en de dilemma's die ontstaan uit de taak zelf. Drie types van taakgerelateerde leermogelijkheden worden onderscheiden. Ten eerste geldt het creëren van verandering als leermogelijkheid. Taken die de implementatie van verandering vereisen, zoals met niets iets nieuws opstarten, creëert kansen en werkt motiverend. Een duidelijk doel in combinatie met onduidelijkheid over de manier waarop dit doel kan worden bereikt, vereist dat iemand zich qua gedrag en houding aanpast aan de situatie en bereid is te leren van zijn of haar fouten. Ten tweede is een hoger niveau van verantwoordelijkheid leerzaam. Banen van een hoger niveau worden gekenmerkt door een toegenomen zichtbaarheid in de organisatie. Er wordt meer op mensen in deze banen gelet, waardoor zij eerder bereid zijn om kritisch naar zichzelf te kijken en dus te leren (Stewart, 1994). Daarnaast hebben medewerkers met meer verantwoordelijkheid meer invloed op de bedrijfsvoering als geheel. Dit geldt zeker voor startende ondernemers. Dit stimuleert en motiveert om te leren en moedigt aan tot persoonlijke ontwikkeling. Ten derde bieden niet-hiërarchische relaties leerkansen. Situaties waarin een medewerker geen formele zeggenschap heeft over andere personen, maar waarin hij/zij er wel voor dient te zorgen dat deze anderen doen wat hij/zij van ze vraagt, zijn zeer leerzaam. Daarom is het beïnvloeden van anderen zonder formele autoriteit een andere taakgerelateerde leermogelijkheid.
- c *Obstakels.* Het werken onder ongunstige omstandigheden, zoals bijvoorbeeld weinig financiële armslag, slechte ICT-ondersteuning, of tegenzittende markt-omstandigheden, biedt leermogelijkheden. Ook het hebben van een lastige klant kan leerzaam zijn. Leren vloeit in deze gevallen voort uit de wens om het onge-

mak, geassocieerd met deze moeilijke situaties, te reduceren.

- d *Ondersteuning.* Supervisors en collega's die ondersteuning en feedback leveren, zorgen ervoor dat individuen kunnen leren en nieuwe ideeën kunnen implementeren (Tracey et al., 1995). In de context van het ondernemerschap betekent dit dat de beschikbaarheid van een vertrouwde mentor, een persoon waarmee de ondernemer ervaringen en problemen kan bespreken, heel leerzaam kan zijn.

De DCP is ontwikkeld om de leermogelijkheden van managers vast te stellen. De DCP benadrukt hierbij de omstandigheden binnen de organisatie. Zoals hierboven is geïllustreerd bij de beschrijving van de vier categorieën, zijn alle vier categorieën ook toepasbaar op ondernemers. Echter, voor ondernemers is het benutten en eigen maken van relaties met zakelijke partners buiten de organisatie van cruciaal belang (Gibb, 1997; Honig, 2001). Hierdoor vindt het leren van zelfstandige ondernemers niet alleen binnen de organisatie plaats, maar speelt de interactie met de zakelijke partners, zoals cliënten, leveranciers en accountants, ook een belangrijke rol. Op basis van deze externe component van het leren van startende ondernemers, hebben wij in dit onderzoek een vijfde categorie van leerzame functiekenmerken toegevoegd die we 'externe partijen' noemen (Honig, 2001).

Leerstijlen: betekenisgericht, instructiegericht, planmatig en gaandeweg

Leerstijlen zijn vaak gebaseerd op het concept van de leercyclus van Kolb (1984), waarin een beeld wordt gevormd van ervaringsleren als een cyclus bestaande uit vier achtereenvolgende fases: concrete ervaring, reflectieve observatie, abstracte conceptualisatie en daadwerkelijke uitvoering. Een leerstijl representeert een nadruk op een segment van de leercyclus (Megginson, 1996). Er zijn diverse leerstijltypologieën; Honey en Mumford onderscheiden de activist, de reflector, de theoreticus en de pragmatist (1995). Kolb onderscheidt de divergeerder, de assimilator, de convergeerder en de accommodator (1984). Naast deze twee bekendste typologieën zijn er nog vele andere in de literatuur beschreven (zie voor een overzicht Sadler-Smith, 2001).

In dit artikel definiëren we een leerstijl als een persoonlijke, algemene manier van leren in werksituaties. Het is geen optelsom van persoonlijke variabelen en de leerstijl wordt ook niet compleet situationeel bepaald. Het is de manier waarop een individu *in het algemeen* leert van zijn of haar ervaringen op de

werkvloer. Zoals al in de inleiding is beschreven, is een leerstijl een soort grote gemene deler van het leergedrag per situatie. De manier waarop een persoon in de meeste situaties geneigd is te leren, heet de leerstijl.

In deze studie onderzoeken we de effecten van leerstijlen bij startende ondernemers. We onderscheiden hierbij vier specifieke types, omdat uit onderzoek onder managers en zelfstandige werknemers is gebleken dat deze vier types voor deze specifieke groep werkenden zijn te onderscheiden (Van der Sluis, 2000). Deze typologie komt in grote mate overeen met de twee eerder besproken typologieën. Het verschil zit in het feit dat de typologieën van Honey en Mumford (1995) en Kolb (1984) zijn gebaseerd op ervaringsleren van mensen in het algemeen en de typologie van Van der Sluis is gebaseerd op leerstijlen van managers in het bijzonder (Van der Sluis en Poell, 2002). De vier types zoals onderscheiden door Van der Sluis, zijn de volgende. Ten eerste, betekenisgericht leren waarbij een persoon kijkt naar de diepere betekenis en achterliggende factoren van werksituaties (gebaseerd op Marton en Saljo, 1976 en Hoeksema, 1995). Ten tweede, instructiegericht leren waarbij een persoon is gericht op het voldoen aan de verplichtingen en het beantwoorden aan de verwachtingen. Ten derde, planmatig leren waarbij een persoon weloverwogen en goed voorbereid bezig is met het leren van werksituaties. En ten vierde, gaandeweg leren waarbij een persoon van tevoren niet nadenkt over leermogelijkheden die zich in werksituaties voordoen, maar achteraf toch onbewust iets van het werk heeft geleerd.

Leeruitkomsten: het behalen van doelen, het ontwikkelen van vaardigheden, en ondernemerstevredenheid

Om het effect van leerkanalen en leerstijlen op startende ondernemers na te gaan, hebben we drie uitkomstvariabelen gedefinieerd: het behalen van doelen, het ontwikkelen van vaardigheden, en ondernemerstevredenheid. We hebben bewust gekozen om geen financiële gegevens als indicator van succes te laten dienen, omdat financiële indicatoren geen goede maatstaf zijn voor ondernemerssucces gedurende de eerste jaren van een bedrijf. Ook kan financieel succes niet worden gemeten in recent gestarte ondernemingen, omdat er geen tijdsperiode is om de resultaten mee te vergelijken. Tevens is de omvang van de onderneming geen relevante variabele, omdat vele ondernemingen die klein beginnen, ook klein willen blijven.

Dit onderzoek is verricht onder personen die onlangs een onderneming hebben opgestart. We kozen deze jonge ondernemingen omdat we verwachtten dat de leerervaringen in de eerste paar jaar van de onderneming van groot belang zijn voor het verdere verloop van het ondernemerschap. De onderneming moet worden gevestigd en de oprichter van de onderneming moet groeien in zijn of haar rol als eigenaar van een onderneming.

3 Hypothesen

Relatie tussen leerkanalen en leeruitkomsten

Op basis van de gedachtegang van McCauley et al. (1994) en de achtergrond van de typering van de vier categorieën van leerkanalen zoals hierboven beschreven, kunnen we het volgende verwachten. Als we kijken naar de invloed van overgangen, dan verwachten we een negatieve invloed op het behalen van doelen. Overgangen mogen dan wel leerbevorderend werken, maar voor het behalen van doelen zullen deze nieuwe, onbekende situaties niet gunstig zijn. Ook obstakels zullen een negatieve invloed hebben op het behalen van ondernemersdoelstellingen, zoals bijvoorbeeld de effectiviteit van het bedrijf. De andere twee categorieën van leerkanalen, taakgerelateerde kenmerken en ondersteuning, zullen daarentegen wel positief bijdragen aan leeruitkomsten. Anderzijds is gebleken dat ondersteuning (Sullivan, 2000) en betrokkenheid van externe partijen (Gibb, 1997) positief gerelateerd zijn aan het succes van een kleine onderneming.

Met betrekking tot de ontwikkeling van vaardigheden verwachten we dat alle leerkanalen hier positief aan bijdragen (zie ook Cope en Watts, 2000). Een nieuwe (transitie) of moeilijke (obstakel) situatie kan dus een positieve invloed hebben op de persoonlijke ontwikkeling van een startende ondernemer (Van der Sluis, 2000), in dit onderzoek gespecificeerd als de ontwikkeling van vaardigheden. We verwachten echter een negatief effect van deze obstakels en transities op het behalen van de ondernemersdoelstellingen van starters.

Voor de relatie tussen leerkanalen en ondernemerstevredenheid verwachten we dat transities en taakgerelateerde kenmerken een positief effect hebben op de satisfactie (Hackman en Oldham, 1975; 1976). Vele starters van kleine ondernemingen voelen zich aangehouden tot de uitdaging van het opstarten van een eigen onderneming met de daarbij behorende autonomie en verantwoordelijkheid.

Dit leidt tot de volgende hypothesen:

Hypothese 1a. Het behalen van doelen is positief gerelateerd aan de mate van ondersteuning en de invloed van externe partijen, en negatief gerelateerd aan overgangen en obstakels.

Hypothese 1b. Het ontwikkelen van vaardigheden is positief gerelateerd aan overgangen, taakgerelateerde kenmerken, obstakels en ondersteuning.

Hypothese 1c. Ondernemerstevredenheid is positief gerelateerd aan taakgerelateerde kenmerken, zoals het creëren van veranderingen, een hoog niveau van verantwoordelijkheden, en niet-hiërarchische arbeidsrelaties.

Relatie tussen leerstijlen en leeruitkomsten

Bij het starten van een kleine onderneming verwachten we dat alle vier de soorten leerstijlen positief gerelateerd zijn aan de ontwikkeling van vaardigheden (Cope en Watts, 2000): *Betekenisgericht leren*, omdat het reflecteren op ervaringen zal bijdragen aan de ontwikkeling van vaardigheden. *Instructiegericht leren*, omdat het volgen van instructies en duidelijke richtlijnen ervoor zal zorgen dat een startende ondernemer snel bepaalde vaardigheden onder de knie zal hebben. *Planmatig leren*, omdat er op een doelmatige manier wordt gestreefd naar de ontwikkeling van vaardigheden. En ten slotte, *gaandeweg leren*, omdat dit het leren weergeeft waarmee een startende ondernemer al doende leert tijdens het hele opstartproces. Dit leren zal daardoor – vaak onbewust – bijdragen aan zijn of haar persoonlijke ontwikkeling. Op basis van de goalsetting theory (Latham en Locke, 1991b) verwachten we dat planmatig leren positief gerelateerd is aan het bereiken van doelen. In aanverwante studies onder startende ondernemers vonden Frese, Van Gelderen en Ombach (2000), en Van Gelderen, Frese, en Thurik (2001) dat het hebben van een planning positief is gerelateerd aan het bereiken van doelen. Ook Van der Sluis (2000) vond dat planmatig leren positief is gerelateerd aan de loopbaanontwikkeling van ambitieuze, doelgerichte managers. We verwachten dat ondernemerstevredenheid positief gerelateerd is aan betekenisgericht leren. Het hierbij relevante onderzoek van Tannenbaum (1997) toont aan dat individuen met een reflecterende manier van leren, waarbij zij nadenken over de verschillende krachten die er in de werkomgeving spelen, hogere scores van arbeidstevredenheid weergaven dan individuen met andere manieren van leren. Hieruit volgen de volgende hypothesen:

Hypothese 2a. Het behalen van doelen is positief gerelateerd aan planmatig leren.

Hypothese 2b. De ontwikkeling van vaardigheden is positief gerelateerd aan betekenisgericht, instructiegericht, planmatig en gaandeweg leergedrag.

Hypothese 2c. Ondernemerstevredenheid is positief gerelateerd aan betekenisgericht leren.

4 Methode

Steekproef en procedure

Onze steekproef bestaat uit personen die in de afgelopen twee jaar een eigen bedrijf hebben gestart. We hebben gekozen om het onderhavige onderzoek onder beginnende starters te doen, omdat we aannamen dat leren zeer relevant is voor alle starters van kleine bedrijven en dan vooral in de beginfase. Onze steekproef bestaat uit 91 ondernemers in de regio van Amsterdam. De respondenten zijn willekeurig gekozen uit een opgevraagde lijst van ondernemingen zoals deze staan geregistreerd bij de Kamer van Koophandel. 365 bedrijven die op de lijst stonden, konden telefonisch worden benaderd. Aan deze ondernemers werd gevraagd of ze mee wilden doen aan ons onderzoek. Vervolgens werd bij toezegging een vragenlijst naar hen opgestuurd. De vragenlijst moest worden ingevuld door de eigenaar/oprichter. 25% van de bedrijven (91 ondernemers) waarmee telefonisch contact was geweest, stuurde uiteindelijk de vragenlijst ingevuld terug. Twee eigenaren die echter niet verantwoordelijk waren voor de dagelijkse leiding van het bedrijf, zijn uit de steekproef verwijderd. Dit leverde een bruikbare steekproef op van 89 ondernemers. De startende ondernemers waren in zeer diverse sectoren werkzaam, van logistiek en distributie tot informatietechnologie. De gemiddelde leeftijd van de starter was 34 jaar en het bedrijf bestond gemiddeld 15 maanden. In tabel 1 (zie p. 352) staan ook de overige kenmerken van de steekproef vermeld.

Metingen

Leerkansen. Leerkansen werden gemeten op basis van de door McCauley e.a. (1994) ontwikkelde vragenlijst, de DCP. Deze vragenlijst meet verschillende leermogelijkheden op de werkplek, ingedeeld naar de vier categorieën, zoals hiervoor is besproken. Van der Sluis heeft deze vragenlijst gevalideerd voor Nederlandse managers (Van der Sluis, 2001). Voorafgaand aan het hier beschreven onderzoek is er door ons een bijeenkomst belegd om de vragenlijst toepasbaar te maken op startende ondernemers. Deze bijeenkomst werd bijgewoond door diverse wetenschappers en specialis-

Tabel 1. Steekproef karakteristieken (N=89)

Variabele	Gemiddelde	Percentage
Geslacht		
- man		73%
- vrouw		27%
Leeftijd van starter	34 jaar	
Opleiding		
- laag/gemiddeld		45%
- hoog		55%
Leeftijd van bedrijf	15 maanden	
Ondernemerservaring		
- nieuw		66%
- ervaren		34%
Ervaring		
- werkervaring	12 jaar	
- sector-ervaring	7 jaar	
- management ervaring	5 jaar	
Team		
- alleen		72%
- team		28%

ten op het gebied van Human Resource Development en Entrepreneurship. Dit leidde ertoe dat bepaalde subcategorieën van leermogelijkheden zoals gemeten in de DCP, die specifiek betrekking hadden op managers, werden verwijderd (bijvoorbeeld ‘overgenomen problemen’, ‘gebrek aan ondersteuning van topmanagement’), en dat er een categorie van ‘leerkansen door contact met externe partijen’ werd toegevoegd. Deze categorie weerspiegelt de meer externe focus van startende ondernemers. Leerkansen werden gemeten door middel van 40 items op een 5-punt schaal van 1 (absoluut niet beschrijvend voor mij) tot 5 (extreem beschrijvend voor mij). De respondenten werd gevraagd in hoeverre elk item hun huidige baan beschreef. Itemvoorbeelden van de vijf categorieën van leerkansen zoals die zijn gemeten, zijn ‘Ik moet iets managen waarmee ik niet bekend ben’ (overgangen); ‘Beslissingen die ik maak, beïnvloeden direct het welzijn van anderen’ (taakgerelateerde kenmerken); ‘Financiële bronnen zijn schaars – over alle uitgaven moet ik goed nadenken’ (obstakels); ‘Ik heb een mentor die advies en ondersteuning geeft’ (ondersteuning); ‘Ik vraag aan mijn klanten of zij suggesties hebben voor verbetering’ (externe partijen).

Leerstijlen. De meting van leerstijlen is gebaseerd op Learning at Work Inventory (LAWINE) (Hoeksema, 1995) en de Learning Strategies Questionnaire (LSQ)

(Megginson, 1997). Het eerste instrument meet betekenisgeoriënteerd en instructiegeoriënteerd leren, het tweede instrument meet planmatig leren en gaandeweg leren. Deze metingen zijn verder ontwikkeld door Van der Sluis in de Management Learning Questionnaire (MLQ) (Van der Sluis, 2000, 2001). Leergedrag werd gemeten met 17 items op een 5-punt schaal (van 1 ‘helemaal niet waar voor mij’ tot 5 ‘helemaal waar voor mij’). Voorbeelden van betekenisgericht, instructiegericht, planmatig en gaandeweg leren zijn, respectievelijk: ‘Ik probeer te ontdekken hoe verschillende aspecten van de problemen die ik tegenkom, met elkaar in verband staan’; ‘Ik vind het fijn als precies aan mij wordt verteld wat van me wordt verwacht’; ‘Voor mij is leren een gepland proces van het bepalen van doelen, het bereiken van deze doelen en het bepalen van nieuwe doelen’, en ‘Het is belangrijk om open te staan voor ervaring, leren gebeurt vanzelf wel’.

Uitkomstvariabelen. Het behalen van doelen werd gemeten door de respondenten in een open vraag te laten aangeven welke doelen zij hadden met het bedrijf, gevolgd door een waardering voor de mate waarin zij vonden dat ze deze doelen hadden bereikt, gegeven de gelimiteerde periode waarin de onderneming bestond. Er werden 208 doelen genoemd, waarvan 174 (84%) bedrijfsdoelen waren. De rest van de doelen waren individuele doelen, zoals bijvoorbeeld persoonlijke onafhankelijkheid. Per persoon werd een gemiddelde score berekend voor de mate waarin deze zijn/haar bedrijfsdoelen had bereikt. De ontwikkeling van vaardigheden is gemeten door de respondenten te vragen in hoeverre zij vonden dat ze zich hadden ontwikkeld op een aantal vaardigheden zoals onderhandelen, organiseren en het marketen van hun product/dienst sinds de oprichting van de onderneming. Ondernemerstevredenheid werd gemeten door de respondenten op een 5-puntsschaal te laten weergeven hoe tevreden zij waren over een aantal aspecten van hun ondernemerschap zoals inkomen, status, persoonlijke ontwikkeling en bedrijfsontwikkeling. De ondernemerstevredenheid is berekend als het gemiddelde van de scores op deze vier aspecten van ondernemerschap.

Tabel 2 geeft per variabele de gemiddelden en de standaarddeviaties, en per schaal het aantal items en de betrouwbaarheid. De betrouwbaarheid van de schalen was in drie gevallen (overgangen, externe partijen en vaardighedenontwikkeling) in eerste instantie laag (Cronbach $\alpha < .60$). Om de betrouwbaarheid van deze drie schalen te vergroten, hebben we per schaal gekeken naar de ladingen van de items. Per schaal is toen het item met de laagste lading verwijderd. Er is

Tabel 2. Beschrijving van de onderzoeksvariabelen

	Gemiddelden	Standaarddeviatie	Items	Alfa
Leerkansen				
- Overgangen	2.52	.84	3	.65
- Taakgerelateerde kenmerken	3.22	.62	20	.82
- Obstakels	1.96	.65	9	.73
- Ondersteuning	2.92	1.3	3	.90
- Externe partijen	3.51	5	3	.77
		.98		
Leerstijlen				
- Betekenisgericht	3.75	.83	5	.75
- Instructiegericht	3.34	.81	4	.64
- Planmatig leren	3.67	.82	4	.72
- Gaandeweg leren	3.79	.68	4	.62
Uitkomstmetingen				
- Het behalen van doelen	3.82	.85	1 tot 3	
- Vaardighedenontwikkeling	3.80	.49	7	.70
- Ondernemerstevredenheid	3.82	.52	8	.75

Noot: N = 89, alle 5-punt Likertschalen

geen betrouwbaarheid gegeven voor de variabele die de mate waarin doelen zijn behaald, weergeeft, omdat de verschillende doelen die mensen hebben genoemd niet gecorreleerd hoeven te zijn, hetgeen doelbereiking meer het karakter geeft van een index.

5 Resultaten

In tabel 3 (p. 534) staan de correlaties tussen de variabelen uit onze studie weergegeven.

Om de hypothesen te kunnen testen, zijn regressie-analyses uitgevoerd. We controleerden voor leeftijd en geslacht. Bovendien werden opleiding en starterervaring gebruikt als constante variabelen om te kunnen corrigeren voor voorafgaand leren.

We zullen hieronder de resultaten per hypothese rapporteren.

Hypothese 1a, 1b, en 1c

De resultaten van onze analyses, waarmee we de invloed van leerkansen op leeruitkomsten hebben onderzocht, zijn weergegeven in tabel 4 (zie p. 534). Hypothese 1a met betrekking tot het bereiken

van doelen wordt gedeeltelijk bevestigd. Interactie met externe partijen heeft een effect in de voorspelde richting. Overgangen, obstakels en ondersteuning zijn echter niet significant gerelateerd aan het bereiken van doelen. Hypothese 1b werd niet bevestigd, want niet alle leerkansen droegen bij aan een positieve ontwikkeling van vaardigheden. Alleen taakgerelateerde kenmerken zijn positief gerelateerd aan de ontwikkeling van vaardigheden ($r = .31$, $p < .01$). Overgangen hadden zelfs een negatief effect ($r = -.32$, $p < .01$). Hypothese 1c met betrekking tot de positieve relatie tussen satisfactie en taakgerelateerde kenmerken werd bevestigd ($r = .43$, $p < .01$). Obstakels bleken inderdaad een negatief effect te hebben op de tevredenheid van ondernemers ($r = -.35$, $p < .01$). Overgangen bleken daarentegen geen significant negatief effect te hebben op de ondernemerstevredenheid.

Hypothese 2a, 2b, en 2c

De resultaten van onze analyses waarmee we de invloed van leerstijlen op ondernemersuitkomsten hebben onderzocht, zijn weergegeven in tabel 5 (zie p. 535). Hypothese 2a werd niet bevestigd. Twee

Tabel 3. Correlatiematrix: leerkansen, leerstijlen en leeruitkomsten

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.
I.k. overgangen	-										
I.k. taakg. kenm.	.12	-									
I.k. obstakels	.39**	.33**	-								
I.k. ondersteuning	.18	.13	-.13	-							
I.k. extern	.04	.30**	.08	.28**	-						
I.s. betekenis ger.	.17	.30**	-.01	.10	.24*	-					
I.s. instructie ger.	.20	.17	.12	.21*	.08	-.14	-				
I.s. planmatig	.17	.41**	.15	.12	.26*	.18	.19	-			
I.s. gaandeweg	.17	.25*	.11	.10	.07	.10	.23*	-.01	-		
u.v. effectiviteit	-.08	.03	-.16	-.09	.25*	.18	.28*	-.05	-.06	-	
u.v. ontw. vaard.	-.20*	.32**	.05	.17	.11	.09	.14	.32**	.02	.06	-
u.v. satisfactie	-.02	.33**	-.14	.04	.17	.38**	.09	.19	.04	.35**	.45**

Notitie: I.k.= leerkansen; I.s.= leerstijlen; u.v.= uitkomstvariabele

Notitie: ** p < .01 en * p < .05

Tabel 4. Leerkansen als voorspellers van leeruitkomsten

	Het behalen van doelen		Het ontwikkelen van vaardigheden		Ondernemers-tevredenheid	
	st. bèta	R ²	st. bèta	R ²	st. bèta	R ²
<i>Controlevariabelen:</i>						
Leeftijd	.06		-.06		.07	
Geslacht	-.17		-.03		-.15	
		.03		.01		.02
<i>Constante variabelen:</i>						
Educatie	-.15		.05		.03	
Starterervaring	.05		.21		.05	
		.02		.04		.00
Overgangen	.03		-.32**		-.07	
Taakgerelateerde karakteristieken	.00		.31**		.43**	
Obstakels	-.26		.08		-.35**	
Ondersteuning	-.22		.21		-.07	
Externe parijen	.31*		-.06		.08	
		.13		.19**		.20**

Noot: ** p < .01 en * p < .05, R² = de factor verklaarde variantie

andere manieren van leren, namelijk betekenis- en instructiegericht leergedrag, bleken echter wel de mate waarin ondernemersdoelen worden bereikt, te vergroten. Uit de tabel blijkt dat hypothese 2b slechts zeer gedeeltelijk werd bevestigd. Alleen planmatig

leren bleek positief gerelateerd te zijn met de ontwikkeling van vaardigheden (r = .30, p < .01). Hypothese 2c werd zeer overtuigend bevestigd. Betekenisgericht leren bleek inderdaad positief samen te hangen met de ondernemerstevredenheid (r = .40, p < .01).

Tabel 5. Leerstijlen als voorspellers van leeruitkomsten

	Het behalen van doelen		Het ontwikkelen van vaardigheden		Ondernemers-tevredenheid	
	st. bèta	R ²	st. bèta	R ²	st. bèta	R ²
Controlevariabelen:						
Leeftijd	.06		-.06		.07	
Geslacht	-.17		-.03		-.15	
		.03		.01		.02
Constante variabelen:						
Educatie	-.15		.05		.03	
Starterervaring	.05		.21		.05	
		.02		.04		.00
Betekenisgericht leren	.33**		-.01		.40**	
Instructiegericht leren	.29*		.13		.10	
Planmatig leren	-.18		.30**		.09	
Gaandeweg leren	-.14		.10		-.04	
		.15*		.11*		.16**

Noot: **p<.01 en *p<.05

6 Discussie

In deze studie hebben we een onderscheid gemaakt tussen leerkansen en leerstijlen. Deze zijn vervolgens gerelateerd aan een aantal niet-financiële ondernemingsuitkomsten. Het gaat hier echter om een cross-sectioneel onderzoek, hetgeen betekent dat er geen causale verbanden kunnen worden getrokken. Desalniettemin zijn de gevonden relaties veelbelovend. In vijf van de zes regressievergelijkingen zorgden de leervariabelen voor een significante toename van de verklaarde variantie in ondernemingsuitkomsten boven verklarende variabelen zoals opleidingsniveau en eerdere starterervaring. De resultaten bevestigden ons theoretische uitgangspunt dat individueel leren de uitkomst is van een wisselwerking tussen persoonlijke en situationele factoren. Onze resultaten zijn van speciaal belang voor opleiders en deskundigen op het gebied van ondernemerschap, omdat zij op basis van dit onderzoek specifieke leerkansen en leerstijlen kunnen aangeven die moeten worden gecreëerd of gestimuleerd om specifieke ondernemingsuitkomsten te bereiken.

Met betrekking tot onze bevinding dat de ontwikkeling van vaardigheden positief samenhangt met de hoeveelheid leerkansen door taakgerelateerde kenmerken, kunnen we zeggen dat dit het belang van de

veelzijdigheid van het opstarten van een eigen onderneming benadrukt. Door deze veelzijdigheid krijgt de ondernemer te maken met velerlei verantwoordelijkheden en taken waardoor de ontwikkeling van zijn of haar vaardigheden wordt gestimuleerd. De andere leerkansen droegen niet bij aan de ontwikkeling van vaardigheden. Functiekenmerken in de categorie Overgangen bleken daarentegen een opvallende negatieve invloed te hebben op de ontwikkeling van vaardigheden. Dit is verrassend, omdat men zou verwachten dat er meer ruimte is voor leren voor onervaren mensen. Ook droegen obstakels niet bij aan de ontwikkeling van vaardigheden. Dit is conflicterend met de resultaten van Cope en Watts (2000), die vonden dat bepaalde moeilijkheden op het werk wel bijdroegen aan ondernemingsleren. Wellicht kan dit worden verklaard door het feit dat moeilijkheden en obstakels in de bedrijfsvoering uiteindelijk wel bijdragen tot ondernemingsleren, maar dat dit op korte termijn niet zo wordt ervaren. Longitudinaal onderzoek zal dit verder moeten uitwijzen.

Met betrekking tot leerstijlen geeft de positieve relatie tussen planmatig leren en de ontwikkeling van vaardigheden weer dat mensen die voor zichzelf duidelijke leerdoelen voor ogen hebben, bewuster bezig zijn met het ontwikkelen van hun bekwaamheden. Een planmatige manier van leren lijkt een goede strategie om

vaardigheden te verbeteren die ontwikkeling behoeven. De gevonden positieve relatie tussen de leerkanalen die externe partijen voor een startende ondernemer genereren en de mate waarin doelen worden behaald, onderstreept het belang van wat Gibb noemt 'contextuele' kennis (Gibb, 1997). Door met bedrijfspartners structureel te overleggen en informatie uit te wisselen, worden bedrijfsdoelen eerder behaald. Deze bevinding pleit ervoor om startende ondernemers in de voorbereidingsfase niet alleen te wijzen op het schrijven van een business plan, maar ook op de relevantie van goede communicatie met hun klanten, opdrachtgevers, et cetera.

Instructiegericht leren bleek positief gerelateerd te zijn aan het behalen van doelen. Dit komt overeen met de bevindingen voor managers door Van der Sluis (2000). Voor nieuwe onervaren ondernemers is het blijkbaar van belang om duidelijke informatie en adviezen te krijgen. Dit is een belangrijke ontdekking voor organisaties die startende ondernemers begeleiden, maar ook voor docenten en trainers op het gebied van zelfstandig ondernemerschap.

Betekenisgericht leren was ook positief gerelateerd aan het bereiken van doelen. Ook vonden we dat betekenisgericht leren positief was gerelateerd aan de tevredenheid van ondernemers. Beide verbanden tezamen suggereren een cyclisch proces tussen succesvol zijn, het tevreden zijn over het werk en het besteden van tijd aan het analyseren van verschillende processen die verbonden zijn aan het hebben van een bedrijf. Deze bevindingen impliceren dat docenten op het gebied van ondernemerschap er goed aan zouden doen om hun studenten te stimuleren om betekenisgericht te leren. Dit kan bijvoorbeeld door het laten doen van opdrachten, waarbij zij worden gedwongen om na te denken over de dieperliggende achtergronden van bepaalde bedrijfsprocessen.

Ondernemertevredenheid is verder negatief gerelateerd aan obstakels en positief aan taakgerelateerde kenmerken. Hieruit volgt dat een startende ondernemer de hoge mate van autonomie en verantwoordelijkheid die het opstarten van een eigen bedrijf met zich meebrengt, als uitdagend ervaart, in tegenstelling tot de problemen die hij daarvoor zal moeten oplossen. Deze worden als hinderlijk ervaren. Echter, het omgaan met en oplossen van problemen is inherent aan het opzetten van een eigen bedrijf, dus begeleiders van startende ondernemers zouden dit aspect van het startertraject in een vroeg stadium al moeten benadrukken om deze mensen goed voor te bereiden op hun 'klus'.

Naast deze interessante bevindingen kent deze studie ook een aantal beperkingen. De eerste en belangrij-

ste beperking is het onderzoeksontwerp. Om daadwerkelijk iets te kunnen zeggen over invloeden van leerkanalen en leerstijlen op ondernemerschap, is het van belang dat er ondernemers worden gevolgd door de tijd. Zo'n longitudinaal onderzoek biedt de mogelijkheid om te kijken of leerkanalen en/of leerstijlen over een bepaalde periode veranderen. Ook kunnen er met dat type onderzoek causale verbanden worden gevonden. Er kan dan worden onderzocht of leerkanalen en leerstijlen inderdaad van invloed zijn op ondernemerssucces of dat ondernemerssucces juist van invloed is op leerkanalen en de manier van leren. Een tweede beperking is dat onze vragenlijst gebaseerd is op het leren en werken van managers. We hebben de vragenlijst aangepast aan de context van ondernemers, maar desondanks is het nodig om grondiger naar de specifieke leerkanalen en leerstijlen van startende ondernemers te kijken. Misschien moeten er andere categorieën worden toegevoegd die in het huidige instrument ontbreken. Zo'n validerende studie die onze methode om leerkanalen en leerstijlen te meten bruikbaar zal maken, biedt een scala van mogelijkheden voor verder onderzoek naar het leerproces van startende ondernemers. Ten derde is dit onderzoek gebaseerd op data die alleen afkomstig zijn van startende ondernemers zelf. Het is denkbaar dat in vervolgonderzoek ook data wordt verzameld onder relaties van de starter om een objectiever beeld te krijgen van de succesfactoren van ondernemerschap in de beginfase van het bedrijf.

De bevindingen van deze studie benadrukken het belang van het doen van onderzoek naar de invloed van leerkanalen en leerstijlen op het succes van ondernemerschap. Het geeft aan dat ondernemers hun loopbaan als ondernemer kunnen beïnvloeden door contextuele factoren te benutten als leermogelijkheden en door bewuster te leren. Deze bevindingen geven aan dat in vervolgonderzoek naar ondernemerschap de variabelen leerkanalen en leerstijl niet mogen ontbreken. ■

Literatuur

- Aldrich, H., (1999), *Organizations evolving*, Sage, London.
- Argyris, C. en D.A. Schon, (1978), *Organizational learning: A theory of action perspective*, Addison-Wesley, Reading, Mass.
- Bandura, A., (1977), *Social learning theory*, Prentice Hall, Englewood Cliffs, N.J.
- Bandura, A., (1991), 'Social cognitive theory of self-regulation', in: *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, vol. 50, pp. 248-287.
- Basu, A. en A. Goswami, (1999), Determinants of South Asian entrepreneurial growth in Britain: A multivariate analysis, in: *Small Business Economics*, vol. 13, pp. 57-70.
- Brockhaus, R.H. (eds.), (2001), *Entrepreneurship education: a global view*, Ashgate, Aldershot.
- Brüderl, J. en P. Preisendörfer, (1998), Network support and the success of

- newly found businesses, in: *Small Business Economics*, vol. 10, pp. 213-225.
- Burpitt, W. J. en D.A. Rondinelli, (2000), Small firms' motivations for exporting: to earn and learn!, in: *Journal of Small Business Management*, vol. 38, pp. 1-14.
- Chaston, I., B. Badger en E. Sadler-Smith, (2001), Organizational learning: An empirical assessment of process in small U.K. manufacturing firms, in: *Journal of Small Business Management*, vol. 39, pp. 139-151.
- Colarelli, S. M., R.A. Dean en C. Konstans, (1987), Comparative effects of personal and situational influences on job outcomes of new professionals, in: *Journal of Applied Psychology*, vol. 72 (4), pp. 558-566.
- Cope, J. en G. Watts, (2000), Learning by doing. An exploration of experience, critical incidents and reflection in entrepreneurial learning, in: *International Journal of Entrepreneurial Behaviour and Research*, vol. 6, pp. 104-124.
- Frese, M., M.W. van Gelderen en M. Ombach, (2000), How to plan as a small scale business owner: psychological process characteristics of action strategies and success, in: *Journal of Small Business Management*, vol. 38, pp. 1-18.
- Gelderen, M.W. van, M. Frese en A.R. Thurik, (2000), Strategies, uncertainty and performance of small business startups, in: *Small Business Economics*, vol. 15, pp. 165-181.
- Gherardi, S., D. Nicolini en F. Odella, (1998), Toward a social understanding of how people learn in organisations, in: *Management Learning*, vol. 29 (3), pp. 273-297.
- Gibb, A., (1997), Small firms' training and competitiveness. Building upon the small business as a learning organisation, in: *International Small Business Journal*, vol. 15, pp. 12-29.
- Gibb Dyer Jr., W., (1994), Toward a theory of entrepreneurial careers, in: *Entrepreneurship Theory & Practice*, vol. 19, Winter, pp. 7-21.
- Hackman, J.R. en G.R. Oldham, (1975), Development of the Job Diagnostic Survey, in: *Journal of Applied Psychology*, vol. 60, pp. 159-170.
- Hackman, J.R. en G.R. Oldham, (1976), Motivation through the design of work: Test of a theory, in: *Organizational Behavior and Human Performance*, vol. 16, pp. 250-279.
- Hersey, P. en K.H. Blanchard, (1984), *The management of organisational behaviour*, (4th ed.), Prentice Hall, Englewood Cliffs, N.J.
- Hoeksema, L. H., (1995), *Learning Strategy as a Guide to Career Success in Organizations*, Dissertation, Rijksuniversiteit Groningen.
- Hoeksema, L., E. van de Vliert en R. Williams, (1997), The interplay between learning strategy and organizational structure in predicting career success, in: *International Journal of Human Resource Management*, vol. 8 (3), pp.307-327.
- Honey, P. en A. Mumford, (1995), *Using your learning styles*, Peter Honey, Maidenhead.
- Honig, B., (2001), Learning strategies and resources for entrepreneurs and intrapreneurs, in: *Entrepreneurship Theory & Practice*, vol. 26 (Fall), pp. 21-35.
- Jovanovich, B., (1982), Selection and the evolution of industry, in: *Econometrica*, vol. 50, pp. 649-670.
- Kahneman, D., (1973), *Attention and Effort*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs, N.J.
- Katz, J.A. (ed.), (1995), *Entrepreneurship education*, Sage, Thousand Oaks.
- Kolb, D.A., (1984), *Experiential learning*, Prentice Hall, Englewood Cliffs.
- Kolvereid, L., (1996), Predictions of employment status choice intentions, in: *Entrepreneurship Theory & Practice*, vol. 21 (Fall), pp. 47-57.
- Krueger, N., (1993), The impact of prior entrepreneurial exposure on perceptions of new venture feasibility and desirability, in: *Entrepreneurship Theory & Practice*, vol. 18 (Fall), pp. 5-21.
- Latham, G. P. en E.A. Locke, (1991a), Self-regulation through goal setting, in: *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, vol. 50, pp. 212-247.
- Latham, G. P. en E.A. Locke, (1991b), Goal setting - A motivational technique that works, in: B.M. Staw (ed.), *Psychological dimensions of organizational behavior*, MacMillan, New York.
- Maanen, J. van, (1977), Experiencing organizations: Notes on the meaning of careers and socialization, in: J. van Maanen (ed.), *Organizational Careers: Some new perspectives*, pp. 15-45, John Wiley & Sons, New York.
- Marion, F. en R. Saljo, (1976), On qualitative differences in learning. I. Outcomes and processes, in: *British Journal of Educational Psychology*, vol. 46, pp. 4-11.
- McCall, M.W., Jr., M.M. Lombardo en A.M. Morrison, (1988), *The lessons of experience: How successful executives develop on the job*, Lexington Books, Lexington, MA.
- McCaughey, C. D., M.N. Ruderman, P.J. Ohlott en J.E. Morrow, (1994), Assessing the Developmental Components of Managerial Jobs, in: *Journal of Applied Psychology*, vol. 79 (4), pp. 544-560.
- Megginson, D., (1996), Planned and Emergent Learning, in: *Management Learning*, vol. 27 (4), pp. 411-428.
- Minniti, M. en W. Bygrave, (2001), A dynamic model of entrepreneurial learning, in: *Entrepreneurship Theory & Practice*, vol. 25 (Spring), pp. 5-16.
- Morrison, R. F. en T.M. Brantner, (1992), What enhances or inhibits learning a new job? A basic career issue, in: *Journal of Applied Psychology*, vol. 77, pp. 926-940.
- Nicholson, N. en M. West, (1988), *Managerial job change: Men and women in transition*, Cambridge University Press, Cambridge, UK.
- Sadler-Smith, E., (1998), *Cognitive style and the self-management of learning*, Conference Proceedings, Lancaster-Leeds collaborative conference, Leeds, July.
- Sadler-Smith, E., (2001), A reply to Reynolds's critique of learning style, in: *Management Learning*, vol. 32, pp. 291-304.
- Scherer, R.F., J.D. Brodzinski en F.A. Wiebe, (1990), Entrepreneur career selection and gender: A socialization approach, in: *Journal of Small Business Management*, vol. 28, pp. 37-44.
- Scherer, R.F., J.S. Adams, S.S. Carley en F.A. Wiebe, (1989), Role model performance effects on development of entrepreneurial career preference, in: *Entrepreneurship Theory & Practice*, vol. 13 (Spring), pp. 53-71.
- Sexton, D.L., N.B. Upton, L.E. Wacholtz en P.P. McDougall, (1997), Learning needs of growth oriented entrepreneurs, in: *Journal of Business Venturing*, vol. 12, pp. 1-8.
- Sluis, E. C. van der, (1999), Management learning: Interaction between Learning behavior and learning opportunities, in: M. Vartiainen (ed.), *Innovations for Work, Organization and Well-being*, (48), Finnish Institute of Occupational Health, Helsinki.
- Sluis, E. C. van der, (2000), *Management Learning and Development: The Role of Learning Opportunities and Learning Behavior in Management Development and Career Success*, Erasmus University Rotterdam, Dissertation: Thela Thesis/Tinbergen Institute.

- Sluis, E. C. van der en R. Poell, (2002), Learning opportunities and learning behavior: A study among MBAs in their early career stage, in: *Management Learning*, vol. 33 (3), pp. 291-311.
- Spreitzer, G. M., M.W. McCall, Jr. en J.D. Mahoney, (1997), Early identification of international executive potential, in: *Journal of Applied Psychology*, vol. 82 (1), pp. 6-29.
- Stewart, R., (1984), Developing managers by radical job moves, in: *Journal of Management Development*, vol. 3 (2), pp. 48-55.
- Stewart, W.H. en P.L. Roth, (2001), Risk propensity differences between entrepreneurs and managers: A meta-analytic review, in: *Journal of Applied Psychology*, vol. 86, pp. 145-153.
- Sullivan, R., (2000), Entrepreneurial learning and mentoring, in: *International Journal of Entrepreneurial Behavior and Research*, vol. 6, pp. 160-175.
- Tannenbaum, S. I., (1997), Enhancing continuous learning: Diagnostic findings from multiple companies, in: *Human Resource Management*, vol. 36 (4), pp. 437-452.
- Tracey, J. B., S.I. Tannenbaum en M.J. Kavanagh, (1995), Applying trained skills on the job: The importance of the work environment, in: *Journal of Applied Psychology*, vol. 80, pp. 239-252.
- Westhead, P. en M. Wright, (1998a), Novice, portfolio, and serial founders in rural and urban areas, in: *Entrepreneurship Theory & Practice*, vol. 22 (Summer), pp. 63-100.
- Westhead, P. en M. Wright, (1998b), Novice, portfolio, and serial founders: are they different?, in: *Journal of Business Venturing*, vol. 13 (3), pp. 173-204.