



Ministerie van Binnenlandse Zaken en
Koninkrijksrelaties

De leer- en ontwikkelbehoefte van de rijksambtenaar in beeld

*Een kwalitatieve verkenning naar de leer- en ontwikkelbehoeften
van rijksambtenaren en bevorderende factoren*

Eindrapport

Datum: februari 2019

Auteurs: Peter Slegers & Esin Akozbek (BMC)

In opdracht van: BZK / DGOO / Afdeling Personeelsbeleid Rijk

"Deze verkenning is uitgevoerd in opdracht van het Ministerie van Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties. De verantwoordelijkheid voor de inhoud van het onderzoek berust bij de auteurs. De inhoud vormt niet per definitie een weergave van het standpunt van de Minister van Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties."

Inhoud

Inhoudsopgave

1. Aanleiding en vraagstelling	4
2. Leer- en ontwikkelbehoeften: het belang van zelfsturend leren	6
3. Onderzoeksopzet	9
4. Bevindingen	11
4.1 Focusgroepen	11
4.2 Logboekstudie	13
4.3 Client journey map	16
5. Conclusies	17
6. Aanbevelingen	19
Bijlage 1 – Geraadpleegde bronnen	23
Bijlage 2 – Tabellen logboekstudie	25

1. Aanleiding en vraagstelling

Om flexibel en adequaat in te kunnen spelen op diverse politieke, sociale en maatschappelijke ontwikkelingen, is het voor publieke organisaties essentieel dat medewerkers up-to-date en breed inzetbaar zijn. Daarvoor dienen rijksambtenaren, die dagelijks de relatie tussen burger en overheid vormgeven, zich continu te ontwikkelen en te blijven leren gedurende hun loopbaan. Onderzoek heeft aangetoond dat leren en ontwikkelen de mate van duurzame inzetbaarheid onder medewerkers van publieke en private organisaties vergroot (o.a. Veld, et al., 2015; Froeglich et al., 2014).

De rijksoverheid erkent het belang van leren en ontwikkelen voor het goed functioneren van de organisatie, nu en in de toekomst (Visie op leren en ontwikkelen, 2015; Strategisch personeelsbeleid Rijk 2025, 2018). Permanent leren en ontwikkelen wordt gezien als essentieel voor het goed functioneren van het Rijk. Het zorgt ervoor dat medewerkers op korte termijn én voor de lange termijn inzetbaar zijn en blijven, en dat de overheid een toereikende kennispositie op haar werkterreinen behoudt. Zo zijn er in het verleden vanuit het programma Leren en Ontwikkelen allerlei activiteiten ontwikkeld om de leer- en ontwikkelbehoefte van medewerkers in brede zin te faciliteren. Dit programma was vooral gericht op de ondersteuning van L&O professionals. Hoewel het programma een belangrijke bijdrage heeft geleverd aan de noodzakelijke professionalisering van medewerkers, is onvoldoende helder geworden hoe het leren en ontwikkelen van medewerkers op de werkvloer plaatsvindt. De behoefte bestaat dan ook om meer inzicht te krijgen in deze dagelijkse praktijk. Op grond daarvan kan beleid worden ontwikkeld om het leren en ontwikkelen binnen het Rijk te verbeteren. Zo kan de rijksoverheid een belangrijke bijdrage leveren aan de realisatie van een rechtvaardige, ondernemende en duurzame samenleving (Visie op leren en ontwikkelen, 2015; Strategisch personeelsbeleid Rijk 2025, 2018).

Om meer zicht te krijgen op de leer- en ontwikkelbehoefte van rijksambtenaren in hun dagelijkse praktijk en hoe ze hun leren en ontwikkeling vormgeven, heeft het Ministerie van Binnenlandse Zaken BMC gevraagd een kwalitatieve verkenning uit te voeren. Er is door het Rijk een beperkt aantal ambtenaren geworven om deel te nemen aan dit onderzoek en is de verkenning daarmee niet representatief. De bevindingen en de resultaten van het onderzoek zullen dan ook niet de opvattingen van de gemiddelde rijksambtenaar weerspiegelen, maar geeft wel een eerste beeld van de selecte groep ambtenaren weer, die aan het onderzoek heeft meegedaan.

De centrale onderzoeksvraag die ten grondslag ligt aan dit onderzoek luidt als volgt:

Hoe gaan medewerkers bij het Rijk om met hun leer- en ontwikkelbehoefte?

Op basis van deze centrale onderzoeksvraag, zijn de volgende deelvragen opgesteld:

1. Voelen medewerkers zich verantwoordelijk voor hun eigen leren en ontwikkelen?
2. Zijn medewerkers in staat (eventueel met hulp) om hun eigen leer- en ontwikkelbehoefte te formuleren?
3. Hoe geven medewerkers vorm aan hun leer- en ontwikkelbehoefte?
4. Kunnen medewerkers realiseren wat is afgesproken met de leidinggevende rondom de leer en ontwikkelbehoefte?

Op grond van antwoorden op deze vragen kunnen concrete handvatten geformuleerd worden voor de beleidsvorming en uitvoeringspraktijk. De voorliggende rapportage begint met een korte uiteenzetting over het centrale onderwerp van het onderzoek: de leer- en ontwikkelingsbehoefte van medewerkers. Hiermee wordt duidelijk met welke 'bril' naar het leren en ontwikkelen van medewerkers bij de Rijksoverheid is gekeken tijdens het onderzoek. Vervolgens schetsen we de opzet van het onderzoek, waarbij we ingaan op de verschillende manieren waarop we gegevens hebben verzameld. Daarna zullen we de belangrijkste bevindingen beschrijven. De rapportage eindigt met conclusies en aanbevelingen.

2. Leer- en ontwikkelbehoeften: het belang van zelfsturend leren

Door de nadruk op duurzame inzetbaarheid en permanente educatie staat de individuele ontwikkeling van medewerkers binnen steeds meer organisaties hoog op de HRM agenda. Ook het Rijk heeft een strategische agenda voor een modern personeelsbeleid (zie Strategisch personeelsbeleid 2025), omdat het onontbeerlijk is om tijdig in te spelen op de uitdagingen van de toekomst. In het kader van dit strategisch personeelsbeleid wordt het belang van permanent leren en ontwikkelen benadrukt: leren en ontwikkelen wordt noodzakelijk geacht en is niet vrijblijvend. Hierdoor zijn en blijven medewerkers op korte én lange termijn inzetbaar en kan de overheid haar kennispositie op relevante en cruciale beleidsterreinen waarborgen.

Voorheen lag bij de ontwikkeling en uitvoering van HRM-beleid veelal de nadruk op opleiding en training, waarbij medewerkers buiten de dagelijkse werksituatie in een formele leersituatie onder begeleiding van een expert nieuwe vaardigheden en kennis kregen aangereikt. Langzamerhand heeft er een verschuiving plaatsgevonden in het denken over het leren en ontwikkelen van medewerkers binnen arbeidsorganisaties, mede ingegeven door onderzoek naar werkplekleren (Raemdock, 2006; Marsick & Watkins, 1990). Naast formele, expliciete, gestructureerde en door experts gestuurde leersituaties kunnen ook informele, impliciete, en minder gestructureerde situaties die zich tijdens het werk voordoen leerprocessen stimuleren. Hierdoor is er steeds meer aandacht gekomen voor de verschillende manieren om tijdens het werken te leren. Dit

informele leren kan 'onbewust' (als een bijproduct van het werken) dan wel 'bewust' (zelfgestuurd) van aard zijn. Daarnaast kan dit informeel leren op de werkplek plaatsvinden tijdens interacties met anderen, zoals bij mentorschap, intercollegiaal overleg, teamwerk, feedback geven of coaching.

Aandacht voor informeel leren sluit aan bij de visie van het Rijk, zoals verwoord in het document Visie op leren en ontwikkelen uit 2015. In deze visie staat het stimuleren van de gezamenlijke verantwoordelijkheid van medewerkers en leidinggevendenden voor leren en ontwikkelen centraal. Ook in het recente Strategisch personeelsbeleid 2025 wordt benadrukt dat de verantwoordelijkheid voor leren en ontwikkelen in eerste instantie bij de medewerker zelf ligt, waarbij de werkgever zorgt voor de juiste randvoorwaarden. Het Rijk steunt het leren en ontwikkelen van medewerkers financieel en organisatorisch. Vanuit deze visie wordt verwacht dat medewerkers, om duurzaam inzetbaar te blijven, bewust en gezamenlijk hun leren en ontwikkeling tijdens het werk en gedurende hun loopbaan vormgeven.

Deze visie op de leer- en ontwikkelbehoefte van medewerkers, sluit aan bij verricht onderzoek naar 'zelfsturend leren'. Onder zelfsturend leren wordt volgens Knowles (1975) verstaan: *"Het proces waarin individuen het initiatief nemen, met of zonder hulp van anderen, bij het vaststellen van leerbehoeften, het formuleren van leerdoelen, het identificeren van menselijke of materiële leerbronnen, het kiezen en implementeren van geschikte leerstrategieën en het evalueren van de leeropbrengsten"*. Zo opgevat is zelfsturend leren dus een proces waarin het individu zelf het initiatief en verantwoordelijkheid neemt voor het plannen, uitvoeren en het evalueren van zijn of haar leerproces.

Een belangrijke kanttekening bij zelfsturend leren is dat dit niet altijd zo planmatig gebeurt als bovenstaande definitie doet vermoeden. Zelfgestuurd leren bevat ook spontane elementen. Ook is het zeer goed mogelijk om met anderen op te trekken in het vormgeven van het eigen leerproces. Wel is het zo dat een individu er bij zelfsturend leren zelf voor kiest met wie en wanneer hij/zij dat doet. Een zelfsturend leerproces van een individu bestaat volgens Zimmerman (2000) uit de volgende drie fasen (zie figuur 1): (1) de oriënterende fase ('forethought'); deze fase bestaat uit de taakanalyse en de zelfmotiverende verwachtingen (wat wil ik leren en waarom?), (2) uitvoeringsfase (performance); deze fase bestaat uit de keuze voor een leerstrategie, zelfcontrole en zelfobservatie (hoe verloopt het leerproces?) en (3) zelfreflectie fase ('selfreflection'); deze fase bestaat uit de evaluatie en reflectie op het leerproces (wat heb ik geleerd en wat vond ik ervan?). Om deze verschillende fasen van zelfsturend leren te meten heeft Aagten (2016) de drie fasen uitgewerkt naar vragen en geconcretiseerd naar relevante categorieën (figuur 1). Dit meetinstrument is in dit onderzoek gebruikt voor de logboekstudie (zie hieronder).

Uiteraard zijn er verschillende factoren van invloed op het zelfsturend leren van medewerkers in organisaties. Deze factoren hebben betrekking op individueel (o.a. leeftijd, opleidingsniveau, functieniveau), groeps- (o.a. leiderschap, communicatie, sociale ondersteuning, netwerken) en

organisatieniveau (organisatie- en leerklimaat, cultuur, HRD-middelen) (Jeong et al., 2018).

Het onderzoek naar zelfsturend leren van medewerkers in arbeidsorganisaties, biedt in onze ogen een bruikbaar referentiekader dat goed aansluit bij de visie van de Rijksoverheid op het leren en ontwikkelen van haar medewerkers. De beschikbare kennis en inzichten kunnen namelijk het bestaande beeld over de wijze waarop medewerkers bij het Rijk hun leer- en ontwikkelingsbehoeften vormgeven en factoren die daarbij een rol spelen, verrijken. Om deze reden hebben we de hierboven genoemde fasen van zelfsturing en de factoren op individueel, groeps- en organisatieniveau als uitgangspunt genomen voor het onderzoek naar de leer- en ontwikkelingsbehoefte van medewerkers bij het Rijk. Met behulp van deze inzichten is het mogelijk de vragen die centraal staan in het onderzoek te beantwoorden.

Fase	Variabelen		Categorieën
Oriënterende fase (forethought)	Plannen	Heb je gepland om dit te leren?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Gepland 2. Ongepland 3. Leerwens
	Leerdoel	Waarom wilde je dit leren?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nieuwsgierigheid 2. Zelfontwikkeling 3. Gestimuleerd door anderen om te ontwikkelen 4. Voorbereiden op toekomstige situaties 5. Noodzakelijk vanuit de organisatie
Uitvoeringsfase (performance)	Strategie keuze	Hoe heb je geleerd?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Informatie opgezocht 2. Formeel leren 3. Analyseren van een situatie 4. Het proberen van iets nieuws 5. Door het te doen/te ervaren 6. Door anderen te observeren 7. Feedback ontvangen 8. Door te analyseren met collega's
	Leerstrategie controle	Waarom heb je het op deze manier geleerd?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Weet ik niet 2. Er is geen andere manier 3. Dit is de makkelijkste en snelste manier 4. Deze manier van leren werkt voor me 5. Suggestie van iemand anders
	Monitoring	Hoe kwam je erachter dat je iets had geleerd?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Weet ik niet 2. Het pakte goed uit 3. Het pakte niet goed uit 4. Reactie van anderen 5. Door het ontvangen van feedback 6. Door reflectie van de leersituatie 7. Door het ontvangen van nieuwe informatie 8. Bewustwording door het eigen gedrag
Zelfreflectiefase (self-reflection)	Reflectie leer uitkomsten	Wat heb je geleerd?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Vakinhoudelijke kennis/vaardigheid 2. Communicatie en samenwerking 3. Persoonlijke ontwikkeling 4. Organiseren werkinhoud 5. Overig
	Evaluatie	Ben je tevreden met je leerervaring?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Niet over nagedacht 2. Tevreden 3. Ontevreden
	Toekomst plannen	Hoe ga je verder met deze leerervaring?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ik heb nog geen nieuwe plannen 2. Het was niet gegaan zoals ik wilde, dus ik ga het nog een keer proberen 3. Ik heb precies bedacht wat ik ga doen als ik weer in een soortgelijke situatie terecht kom 4. Ik wil wat ik heb geleerd zo blijven doen 5. Ik wil wat ik heb geleerd nog verder verbeteren 6. Ik wil wat ik heb geleerd gaan toepassen in de praktijk 7. Ik heb op basis van wat ik heb geleerd een nieuwe leerdoelen voor mezelf opgesteld

Figuur 1. Fasen in een zelfsturend leerproces (Aagten, 2016)

3. Onderzoeksopzet

Zoals eerder is benoemd is het onderzoek kwalitatief van aard en niet representatief. Om antwoorden te krijgen op de vragen die centraal staan, hebben we twee verschillende methoden van onderzoek gebruikt: focusgroepen (groepsinterviews) en een digitaal logboek. Zowel voor de focusgroepen als het logboek, heeft de afdeling Personeelsbeleid Rijk, in samenspraak met de begeleidingscommissie van het onderzoek, actief mensen geworven voor het onderzoek. Op grond van de verzamelde gegevens hebben we vervolgens een zogeheten 'client journey maps' ontwikkeld. Een client journey ('klantreis') is een reis langs organisaties, afdelingen en diensten die een individu aflegt nadat hij/zij een (levens)gebeurtenis meemaakt en/of een (hulp)vraag heeft. Klantreizen zijn in te zetten voor uiteenlopende doelgroepen. De client journey map vormt een illustratie van de wijze waarop het leerproces van verschillende typen ambtenaren concreet eruit ziet.

Focusgroepen

Met behulp van een focusgroep is het mogelijk om een zorgvuldig geplande discussie met een groep van mensen over een bepaald onderwerp te leiden. De leden van de focusgroep (Rijksambtenaren) worden daarbij door een gespreksleider (BMC-adviseur) gevraagd naar hun percepties, ideeën en meningen over het onderwerp in kwestie (leer- en ontwikkelingsbehoeften en beïnvloedende factoren). Na een pilot focusgroep, hebben we in totaal zeven focusgroepen gehouden. De focusgroepen bestonden uit 5 tot 10 respondenten, die werkzaam waren bij dezelfde departementen van het Rijk. De focusgroepen waren bovendien verdeeld naar bepaalde functiegroepen en/of schalen. Zo zijn er focusgroepen gehouden met medewerkers met uitvoeringsfuncties, medewerkers die werkzaam zijn bij de kerndepartementen, medewerkers met administratieve/ondersteunende functies, oud trainees, het middenmanagement, HRM'ers en loopbaanadviseurs. Er is gekozen voor deze onderscheidingen om een zo een breed mogelijk beeld te verkrijgen. In totaal hebben 41 medewerkers bij het Rijk deelgenomen aan de focusgroepen.

Logboekstudie

Om individuele verschillen in de ontwikkel- en leerbehoeften van medewerkers gedetailleerd in kaart te brengen alsmede factoren die daarop van invloed zijn, hebben respondenten een digitaal logboek bijgehouden. Het bijhouden van een dergelijk logboek is een valide en betrouwbare manier gebleken om het zelfsturend leren van medewerkers in kaart te brengen. Met deze intensieve manier van gegevens verzamelen is het mogelijk om het daadwerkelijk leergedrag van respondenten te registreren. De logboeken vervullen daarmee een aanvullende rol naast de focusgroepen.

In totaal hebben 20 medewerkers deelgenomen aan de logboekstudie. De meerderheid van de respondenten (75%) was werkzaam bij de departementen Ministerie van Binnenlandse Zaken en Rijkswaterstaat. De andere medewerkers werkten bij het Ministerie van Sociale Zaken, Inspectie Leefomgeving en Transport, Nederlandse Voedsel- en

Warenautoriteit, het Ministerie van Buitenlandse Zaken en het Ministerie van Economische Zaken. De respondenten hebben gedurende de duur van de logboekstudie (6 weken) elke werkdag een mail ontvangen met een link naar hun eigen digitale logboek. Hier werden ze vervolgens gevraagd een betekenisvolle leerervaring in te vullen. Daarnaast zijn ze bevraagd over welke condities een rol hebben gespeeld bij hun leerproces. De vragen waren gebaseerd op de drie fasen van zelfsturend leren en de uitwerking daarvan door Aagten (2016) (zie figuur 1 hierboven). Voorafgaand aan het logboek hebben de respondenten tevens een algemene vragenlijst ingevuld over hun persoonlijke kenmerken, de mate van zelfsturing en percipieerde steun van leidinggevenden en de organisatie.

Client journey map

De bevindingen van het onderzoek (focusgroepen en logboeken) zijn gebruikt om een zogenaamde klantreis te ontwikkelen. In dit onderzoek is de 'reis' (het proces) van zelfsturend leren van medewerkers in beeld gebracht. Wanneer zijn medewerkers bezig met hun leer- en ontwikkelingsbehoefte? Hoe pakken zij dat aan? In hoeverre zijn zij in staat om die behoefte te formuleren, en als zij advies of een klankbord zoeken, bij wie doen zij dit? Welke rol vervult de leidinggevende hierin? Hoe worden medewerkers hierbij gefaciliteerd en ondersteund? Door wie en hoe? Wat kan er beter? De klantreizen hebben de zoektocht van een medewerker visueel goed in beeld gebracht en geven inzicht in het totaal van contacten, processen en de bijbehorende beleving. Elke klantreis bevat de volgende onderdelen: 'Persona's', 'Stappen', 'Ervaringstijdslijn', en 'Wensen'.

4. Bevindingen

Hieronder worden de belangrijkste bevindingen uit de focusgroepen en de logboekstudie beschreven. In het verlengde daarvan zullen wij tevens de opbrengsten van de klantreizen weergeven. wij beginnen met de opbrengsten van de focusgroepen.

4.1. Focusgroepen

Op grond van bevindingen van de verschillende focusgroepen, valt allereerst op dat de meeste respondenten van dit onderzoek duidelijk aangeven dat zij zichzelf verantwoordelijk voelen voor hun leren en ontwikkelen. Zelfsturing wordt in alle focusgroepen belangrijk gevonden. *"Ik ben verantwoordelijk voor mijn leren. Als je verder wil dan moet je dat zelf doen."* Tevens erkennen alle respondenten dat van hen ook een grote mate van zelfsturing wordt verwacht.

De bevindingen van de focusgroepen, maken ook duidelijk dat er verschillen zijn tussen ambtenaren in hoe zij met hun leer- en ontwikkelingsbehoeften omgaan. Zo hebben wij gemeend onder de respondenten die hebben deelgenomen aan de focusgroepen, grofweg twee typen te kunnen onderscheiden: 'de bevlogen ambtenaar' en 'de afwachter'. Deze typering is ook al in eerder onderzoek naar de behoeften van rijksambtenaren met betrekking tot het personeelsbeleid en hun toekomstige inzetbaarheid gehanteerd (ICTU, 2017). In deze verkenning is er aansluiting met twee typeringen uit het onderzoek van ICTU gevonden. Onderstaand worden deze typen met behulp van de bevindingen van de focusgroepen verder aangeduid.

Sommige respondenten van dit onderzoek geven aan dat ze niet standaard in de 'leerstand' staan. Zij zijn niet standaard op zoek naar nieuwe leeruitdagingen in het kader van hun persoonlijke ontwikkeling. Deze groep komt overeen met het type de 'afwachter' uit het eerder genoemde ICTU onderzoek (2017). De afwachter is een medewerker met een specifieke inhoudelijke expertise, die zijn expertise effectief weet toe te passen in zijn of haar functie. Ze actualiseren hun expertise steeds door bijvoorbeeld bijscholing te volgen over nieuwe wet- en handhavingsregelgeving. *"Er wordt elke week een uur in je belrooster gepland voor zelfstudie, om bijvoorbeeld de actualiteit bij te houden."* Zij hebben daarbij weinig tot geen aandacht voor hun persoonlijke ontwikkeling. Vaak ervaren zij dat het leer- en ontwikkelingsaanbod dat centraal beschikbaar is niet aansluit bij hun leerbehoefte, met als gevolg dat ze het zelf (moeten) uitzoeken. Deze medewerkers geven aan dat ze zich niet verwant voelen met 'reguliere ambtenaren'. De aard van het werk en de organisatie waarin ze werken maken dat ze minder aangehaakt zijn bij wat er binnen andere departementen plaatsvindt. Ze geven bovendien aan dat ze het gevoel hebben dat het leer- en ontwikkelingsaanbod vooral gemaakt lijkt te zijn voor een de groep van 'reguliere ambtenaren' die hogerop willen (kennisswerkers). Ze hebben een sterke instrumentele benadering om met hun werk om te gaan en hebben een functionele manier om met leren en ontwikkeling om te gaan.

Daarnaast zijn er ook respondenten die bevlogen, betrokken en gemotiveerd zijn, om zichzelf te ontwikkelen en breder inzetbaar te worden voor de organisatie. Deze groep respondenten komt overeen met het type van 'de bevlogen ambtenaar'. Ze zijn gelukkig in en trots op het werk en de organisatie waarvoor ze werken. Deze respondenten weten dat van hen verwacht wordt dat zij zelf hun leerproces reguleren en verantwoordelijk zijn voor hun loopbaan. Zo zoeken zij tijdens hun werk zelf actief mensen op van wie ze kunnen leren (bijvoorbeeld hulp bij het maken van een beleidsnota). Dat lukt meestal goed in hun ogen. Ze geven ook aan dat ze veel moeten doen en het erg druk hebben, waardoor ze minder gebruik maken van het aanwezige leer- en ontwikkelaanbod. Ondanks de ervaren werkdruk, zijn ze wel bewust bezig met na te denken over wat ze willen, zowel in hun persoonlijk ontwikkeling als in hun ontwikkeling als ambtenaar (carrière en inhoudelijk perspectief). Dit brengen ze in tijdens gesprekken met hun leidinggevenden. *"Tijdens de personeelsgesprekken krijg ik de vraag van mijn leidinggevende om aan te geven wat ik wil doen het komende jaar. Ik bereid me voor, ik leg het voor en dan kijken we samen naar wat mogelijk is."*

Ook zijn er een leidinggevenden gesproken met veel ervaring bij de Rijksoverheid. Deze groep respondenten heeft tijdens het panelgesprek duidelijk aangegeven dat zij erg zijn uitgekeken op het huidige leer- en ontwikkelaanbod. Zij hebben in hun loopbaan reeds meerdere trainingen gevolgd en vinden het huidige aanbod te weinig uitdagend. *"Programma's van cursussen of trainingen zijn niet aantrekkelijk meer, omdat ik er zoveel al heb gehad, het zijn geen eyeopeners meer."* Zij geven aan dat ze behoefte hebben aan een meer gevarieerd leer- en ontwikkelaanbod, dat meer tegemoetkomt aan hun behoefte aan verdieping van bestaande inzichten en vaardigheden. *"Als je ouder bent heb je behoefte aan andere soort opleidingen en wil je geen vaardigheden meer leren. Ook wil je jouw eigen kennis inzetten en leren van externen bijvoorbeeld."* Zij geven dan ook dat er voor hen niet echt wordt gezorgd vanuit de organisatie. Zo komen de gesproken leidinggevenden bijvoorbeeld niet in aanmerking voor het aanbod van de ABD, omdat zij onder schaal 15 vallen. Voor deze groep lijkt momenteel geen leeromgeving voor handen te zijn die aansluit bij hun leerbehoeften. Om zich verder te ontwikkelen in hun rol als leidinggevenden, nemen ze zelf initiatieven en creëren ze hun eigen leeromgeving (bijvoorbeeld door intervisie te organiseren). Zo proberen ze hun eigen weg te zoeken en te vinden. Daarbij geven zij aan dat ze daar niet erg ontevreden over zijn.

Beïnvloedende factoren

Uit de focusgroepen komt naar voren dat leidinggevenden een belangrijke rol kunnen vervullen bij het stimuleren van het leren en de ontwikkeling van onderzochte medewerkers (ook qua beeldvorming). *"Het hangt van je leidinggevende af in hoeverre je verdergaat met je persoonlijke en inhoudelijke ontwikkeling."* Het belang van de rol van leidinggevenden voor de ontwikkeling van medewerkers, werd tijdens de focusgroepen het duidelijkst verwoord door de groep respondenten die wij hiervoor getypeerd hebben als 'de bevlogen ambtenaren'. Sommigen van deze 'bevlogen ambtenaren' geven aan dat ze een leidinggevende hebben die heel goed met hen meedenkt, hen faciliteert en ondersteunt bij hun ontwikkeling. Deze 'bevlogen ambtenaren' met ondersteuning worden dus gestimuleerd om te leren en zichzelf te ontwikkelen. Vaak weten ze door

effectieve bemiddeling van hun leidinggevende bij doorstroom ook hoger op te komen.

Daarentegen ervaren andere 'bevlogen ambtenaren', die ook zeer betrokken en gemotiveerd zijn, een groot tekort aan coachende vaardigheden en ondersteuning bij hun leidinggevende. *"Ik weet niet bij wie ik hulp kan vragen. Ik heb een hoge mate van eigenaarschap en ik wil iets veranderen maar de handvatten zijn lastig aan te pakken. Een zetje in de rug zou fijn zijn."* Zij moeten dan ook alles zelf uitzoeken en lopen, zo geven ze aan, daarom heel erg vast bij het nadenken over hun loopbaan. *"Ik wil doorgroeien, wat moet ik dan doen? Mijn leidinggevende zegt dan dat ik moet kijken in het functiehuis naar de verschillen in de schalen. Ik moet zelf de verschillen zoeken en dan kijken wat erbij hoort om het te doen."* Bovendien is er voor hen in hun lokale context (afdeling) geen ondersteuning aanwezig in de vorm van een HR-functionaris. *"Ik ervaar een ontwikkelklimaat, maar ik mis een tussenschakel. Een schakel van iemand die effectief met je meedenkt en je meehelpt"*. Ook wordt door deze groep 'bevlogen ambtenaren' zonder ondersteuning het centrale leer- en ontwikkelaanbod als 'ver weg' ervaren, niet overzichtelijk en te weinig specifiek. Zij ervaren dan ook geen verbinding tussen aanbod (centraal) en hun eigen leer- en ontwikkelingsbehoefte. En omdat er veel werk te verzetten is en de werkdruk als hoog wordt ervaren, dreigt leren en ontwikkeling onderbelicht te raken. Mobiliteitscentra en loopbaanadviseurs als alternatieve mogelijkheden voor ontwikkeling en groei, worden door deze groep ook niet actief benaderd voor ondersteuning.

4.2. Logboekstudie

Door middel van het logboek hebben we meer diepgaande informatie over de mate van zelfsturing en de beïnvloedende factoren verkregen. Zoals eerder aangegeven, hebben de respondenten voorafgaand aan de logboekstudie een algemene vragenlijst ingevuld. Hiermee werden de persoonlijke kenmerken, de mate van zelfsturing en leidinggevende- en organisatiesteun gemeten. We beginnen met de bevindingen uit deze vragenlijst. Deze worden gevolgd door de bevindingen uit de logboekstudie.

Persoonlijke kenmerken

Van de 20 medewerkers die mee hebben gedaan aan de logboekstudie, hebben er 18 de algemene vragenlijst ingevuld. Uit de antwoorden blijkt dat bijna de helft van de respondenten in de functiegroep Advisering zit, de helft van de respondenten in schaal 13 zit en dat de grote meerderheid veelal hoogopgeleid is. Verder hebben evenveel mannen als vrouwen de vragenlijst ingevuld. Ongeveer 56 procent van de respondenten werkt al langer dan 16 jaar bij de Rijksoverheid. Uitgaande van cijfers uit het personeelsbestand van het Rijk in Jaarrapportage Bedrijfsvoering Rijk 2017, lijkt de groep ambtenaren die deelgenomen hebben (ondanks de geringe omvang) aan de logboekstudie, een goede verdeling te zijn voor ambtenaren in het algemeen daar waar het geslacht, leeftijd en dienstjaren betreft.

Zelfsturing en gepercipieerde leidinggevende- en organisatiesteun

In de algemene vragenlijst is ook gekeken naar de mate van zelfsturing van de respondenten en naar hun gepercipieerde steun door

leidinggeevenden en de organisatie. Met betrekking tot zelfsturing, laten de resultaten zien dat de respondenten over het algemeen van mening zijn dat ze in hoge mate zelfsturend zijn ($Gem. = 4,08$; $SD = 0,47$). In vergelijking met de mate van zelfsturing, valt de gemiddelde score voor gepercipieerde steun van leidinggeevenden iets lager uit. De respondenten geven aan dat ze in redelijke mate steun ervaren van hun leidinggeevenden. Tot slot blijkt dat de gemiddelde score op gepercipieerde organisatiesteun relatief lager is dan die van mate van zelfsturing en gepercipieerde steun van leidinggeevenden. Dit betekent dat de respondenten relatief minder steun ervaren van de organisatie dan van hun leidinggeevenden. De gevonden verschillen zijn overigens gering. Ook is er gekeken of persoonlijke kenmerken van invloed zijn op de mate van zelfsturing en gepercipieerde steun door leidinggeevenden en de organisatie. De resultaten laten zien dat er geen significante verschillen zijn tussen de mate van zelfsturing en ervaren steun als gevolg van verschillen in persoonlijke kenmerken. Daarbij moet opgemerkt worden dat, door de kleine omvang van de onderzoeksgroep, de kans om significante verschillen te vinden, kleiner is.

Logboek

In totaal hebben alle 20 respondenten bij elkaar 258 keer het logboek ingevuld. Daarbij hebben de respondenten 155 keer een leerervaring ingevuld en 103 keer aangegeven dat ze geen concrete leerervaring konden bedenken. Dit betekent dat de respondenten gemiddeld 7 tot 8 leerervaringen hebben beschreven gedurende de periode dat ze het logboek bijhielden. Zoals eerder aangegeven, waren de vragen van het logboek gebaseerd op de drie fasen van een zelfsturend leerproces (1) oriënterende fase, (2) uitvoeringsfase en (3) zelfreflectiefase. Bij de beschrijving van de bevindingen, nemen we deze verschillende fasen, de bijbehorende vragen en categorieën van zelfsturend leren als uitgangspunt (zie figuur 1 hierboven).

1. Oriënterende fase

In de oriënterende fase hebben we gekeken naar de planning van de leerervaring door de respondenten en hun motivatie om een leerdoel te bereiken. De bevindingen met betrekking tot de planning van de beschreven leerervaringen van de respondenten aan de logboekstudie laten zien dat 22,1% van de respondenten hun leerervaring hadden gepland, 5% geven aan dat ze reeds een wens hadden om iets te gaan leren en 32,9% had hun leerervaring niet gepland.

Als er wordt gekeken naar de motieven van respondenten voor hun (geplande) leerstrategie, is opvallend dat van de geplande leerstrategie die wordt gebruikt, 64% geïnitieerd werd door de medewerker zelf (namelijk: "Ik was nieuwsgierig naar iets", "Ik wilde mezelf verder ontwikkelen op dit gebied" en "Ik wilde mij voorbereiden op nieuwe situaties waar ik in de toekomst mee te maken kan krijgen en ik voel me hiervoor verantwoordelijk"). Minder dan 9% van de geplande leerstrategie werd daarentegen gestimuleerd door leidinggeevenden.

2. Uitvoeringsfase

Bij de vraag naar hoe de respondenten van de logboekstudie hebben geleerd, blijkt dat 37% van de respondenten gebruik hebben gemaakt van een sociale leerstrategie. Dit betekent dat collega's relatief vaker hebben geleerd door samen na te denken en te praten. Daarnaast blijkt dat een

kwart van de respondenten (26%) hebben geleerd door iets te doen of te ervaren. Tot slot geven de respondenten van de logboekstudie aan dat zij, in de periode dat het logboek werd bijgehouden, nauwelijks gebruik hebben gemaakt van formele vormen van leren (cursus/training). Uiteraard was dit een korte periode en is dit daarom geen opvallend aspect.

Vervolgens is er gekeken of de respondenten van de logboekstudie van tevoren hadden nagedacht over de gekozen leerstrategie en hun redenen daarvoor (waarom). Uit de bevindingen blijkt dat er bij de respondenten sprake is van een hoge mate van zelfsturend leren. De meeste respondenten hebben van te voren nagedacht over de gekozen leerstrategie. Als belangrijkste reden geven de respondenten aan dat dit een bewuste keuze is (39%). Ook bij de keuze van de leerstrategie, speelt de leidinggevende geen belangrijke rol van betekenis: slechts 5% van de respondenten geeft aan dat ze een opdracht of suggestie van hun leidinggevende kregen.

Het monitoren van het leerproces is een belangrijk aandachtspunt bij zelfsturend leren. Monitoren kan tijdens of na het leerproces plaatsvinden en door de lerende zelf worden gedaan of door anderen worden gestimuleerd. In het logboek is deze monitoring gemeten met behulp van de volgende vraag: Wanneer kwam je erachter dat je iets geleerd had? De resultaten laten zien dat de respondenten in iets meer dan een derde van de gevallen (31,4%) hun leerproces hebben gemonitord door feedback te krijgen en door de reactie van anderen. Verder blijkt dat de respondenten in een derde van de gevallen (30,2%) tijdens het leerproces zelf hun leren monitoren en in 19% middels reflectie achteraf.

3. *Zelfreflectiefase*

De 20 respondenten hebben tijdens de logboekstudie elke dag de gelegenheid gehad om hun leerervaring van de dag in te vullen. Er werd gevraagd aan de respondenten wat ze hebben geleerd. Deze leerervaringen zijn gecodeerd. Daarbij zijn de volgende categorieën gebruikt uit een eerdere logboekstudie (Aagten, 2016): (1) vakinhoudelijke kennis/vaardigheid, (2) communicatie en samenwerking, (3) persoonlijke ontwikkeling, (4) organiseren werkinhoud en (5) overig. De resultaten laten zien dat 'vakinhoudelijke kennis/vaardigheid' als leerervaring relatief gezien het meeste voorkomt (19,8%). Daarna volgen de leerervaringen 'persoonlijke ontwikkeling' (16,7%) en 'communicatie en samenwerking' (16,3%).

Vervolgens is gekeken in welke mate de onderscheiden leerervaringen gepland waren, een leerwens waren of zich ongepland voordeden. De resultaten maken duidelijk dat het bij geplande leerervaringen relatief vaak om 'vakinhoudelijke kennis/vaardigheid' gaat (36,8%). Als het gaat om de vraag welke soorten leerervaringen de respondenten wensen, dan blijken die relatief vaak betrekking te hebben op 'persoonlijke ontwikkeling' (38,50%). Tot slot blijken de ongeplande leerervaringen relatief vaak zowel 'vakinhoudelijk kennis/vaardigheid' (31,8%) als 'communicatie en samenwerking' (30%) gerelateerd te zijn.

Daarnaast zijn de respondenten van het logboek gevraagd of ze tevreden waren met hun leerervaringen. De resultaten laten zien dat het overgrote deel van de respondenten (89%) tevreden is over hun leerervaring. Vervolgens konden de respondenten aangeven waarom zij wel of niet

tevreden waren. Als belangrijkste reden noemden de respondenten in de open vragen dat het feit dat ze de beoogde resultaten, die zij van tevoren hadden gesteld, ook daadwerkelijk hebben behaald. De redenen waarom de respondenten soms iets minder tevreden waren (slechts 7%) was omdat hun vooraf gestelde doelen niet werden behaald. Tot slot geeft 4% van de respondenten aan dat ze er niet over hebben nagedacht. Ook zijn de respondenten gevraagd of de leerervaringen voor korte of lange termijn belangrijk waren. De resultaten laten zien dat, volgens de respondenten, de leerervaringen voornamelijk voor zowel de korte als lange termijn van belang zijn.

Tot slot is aan de respondenten van de logboekstudie gevraagd aan te geven hoe ze hun toekomstige leerervaringen denken te plannen. Deze vraag geeft meer zicht op wat de respondenten met hun leerervaringen, die ze tijdens de logboekstudie hebben meegemaakt, gaan doen. De helft van de respondenten heeft aangegeven dat ze graag datgene wat ze hebben geleerd willen gaan toepassen in de praktijk (29%) of nog verder willen verbeteren (21%). Slechts 15% van de respondenten wil datgene wat ze geleerd hebben blijven doen. Tot slot geeft een klein deel (12%) aan nog geen plannen te hebben.

4.3. Client journey map

Op grond van de gegevens van de focusgroepen en de logboekstudie zijn client journey maps gecreëerd. Deze klantreizen geven een concreet beeld van de 'leer- en ontwikkelreis' van de onderzochte respondenten. Een klantreis (1a) gaat over het type 'de afwachter', zoals hiervoor beschreven. De andere twee klantreizen gaan over het type de 'bevlogene ambtenaar'. Bij dit type is er een onderscheid gemaakt tussen de 'bevlogene ambtenaar' zonder en met ondersteuning. Voor beide varianten (2a en 2b) is een afzonderlijke klantreis gemaakt.

5. Conclusies

De centrale vraag van het onderzoek luidt: *Hoe gaan medewerkers bij het Rijk om met hun leer- en ontwikkelbehoefte?* Om deze vraag te beantwoorden, zijn met een selecte groep van medewerkers bij de Rijksoverheid gesprekken gevoerd in verschillende focusgroepen. Tevens hebben medewerkers een logboek bijgehouden over hun leerervaringen, de vormgeving van hun leerproces en factoren die daarbij een rol spelen.

Wat duidelijk naar voren komt bij de onderzochte medewerkers is het breed gedragen gevoel dat zij zelf verantwoordelijk zijn voor hun duurzame inzetbaarheid. Deze bevinding sluit aan bij de visie op leren en ontwikkeling, zoals verwoord in het strategisch personeelsbeleid (SPB) 2025: het Rijk verwacht van haar medewerkers dat de verantwoordelijkheid voor hun leren en ontwikkeling bij henzelf ligt. Dit brede gevoel, zelf verantwoordelijk te zijn voor het eigen leren en ontwikkeling, veronderstelt dat de onderzochte medewerkers in hoge mate in staat zijn om hun leerproces zelf te reguleren. Kenmerkend aan dit proces van zelfregulerend leren is dat het een bewuste en geplande activiteit is. De resultaten van de logboekstudie laten zien dat de respondenten relatief vaker ongepland dan gepland leren. Dit suggereert dat de leer- en ontwikkelbehoeften van de respondenten van de logboekstudie niet altijd leidend waren en dat hun leren veelal 'onbewust' plaats heeft gevonden. Als er wel sprake was van een bewuste vorm van leren (gepland), dan blijkt dat de respondenten ook duidelijk konden aangeven wat en waarom ze wilde leren.

Daarnaast laten de bevindingen van de focusgroepen zien dat de onderzochte medewerkers verschillen in de mate waarin ze hun leer- en ontwikkelingsbehoeften expliciteren. Zo geven sommige onderzochte medewerkers aan dat ze minder actief bezig zijn met het formuleren van hun eigen leerbehoeften en leerdoelen. Afwachters en bevlogen ambtenaren hebben een andere kijk op het belang van leren op en in het werk. Deze zogenaamde 'afwachters' leren voornamelijk functioneel om mee te gaan in zijn of haar functie. Voor hen lijkt vooral de veranderende wet- en regelgeving bepalend te zijn voor wat ze in het kader van hun uitvoerende functies 'moeten' leren. Zij staan daarentegen minder stil bij hun persoonlijke leer- en ontwikkelbehoeften. Bij de onderzochte leidinggevende, lijkt het tegenovergestelde het geval te zijn: zij geven aan heel bewust bezig te zijn met wat ze willen leren en hoe ze dat kunnen plannen. Dit lijkt met name ingegeven te zijn door het gevoel dat er onvoldoende tegemoet gekomen wordt aan hun specifieke leer- en ontwikkelbehoeften. Een tussenpositie wordt ingenomen door de zogenaamde 'bevlogen ambtenaren'. De onderzochte medewerker die tot dit type behoort is een echte kenniswerker die nadenkt over wat hij of zij wil, zowel qua persoonlijke ontwikkeling als vakinhoudelijk en is hierdoor breder inzetbaar.

De bevindingen van de logboekstudie geven daarnaast meer inzicht in de wijze waarop de onderzochte medewerkers hun leer- en ontwikkelbehoeften vormgeven. Zo blijkt dat de respondenten van de logboekstudie veelal 'sociaal' leren. Ze observeren hoe anderen iets

aanpakken, krijgen feedback of informatie van anderen of denken samen met collega's (of anderen) na en praten en analyseren hierover. Daarnaast geven de respondenten aan dat ze ook een sterke voorkeur hebben voor ervaringsgericht leren: leren door te doen. Opvallend is verder dat de respondenten van de logboekstudie aangeven dat zij nauwelijks gebruik hebben gemaakt van scholing of training. Ook geven de meeste respondenten aan dat ze bewust hebben gekozen voor de wijze waarop ze leren. De leidinggevende blijkt hierin geen rol van betekenis te hebben. Deze bevindingen suggereren dat de leerervaringen die de respondenten van de logboekstudie hebben meegemaakt veelal informeel van aard zijn en plaatsvinden in minder gestructureerde situaties die zich tijdens het werk voordoen. Zo bezien maken de onderzochte medewerkers gebruik van verschillende manieren van werkplekleren om hun leer- en ontwikkelingsbehoeften vorm te geven.

Naast deze bevindingen, blijkt uit de focusgroepen dat ook de leidinggevende een belangrijke rol speelt bij de vormgeving van de leer- en ontwikkelbehoeften van de onderzochte medewerkers. De wijze waarop de leidinggevende de vormgeving van de leer- en ontwikkelbehoefte van medewerkers beïnvloedt, komt met name naar voren bij de groep onderzochte medewerkers die in dit onderzoek getypeerd is als 'de bevlogen ambtenaar'. De resultaten van de focusgroepen maken duidelijk dat de leidinggevende de 'bevlogen ambtenaar' effectief kan ondersteunen bij het formuleren van de leer- en ontwikkelingsbehoefte en de keuze voor een passende leerroute (scholing). Op deze manier faciliteert de leidinggevende de doorgroeimogelijkheden voor de medewerker en levert zo een bijdrage aan zijn of haar loopbaan. Bij het ontbreken van ondersteuning en facilitering door de leidinggevende, is 'de bevlogen ambtenaar' echter volledig aangewezen op zichzelf. In een dergelijke situatie ervaart 'de bevlogen ambtenaar' zonder ondersteuning dat hij of zij er helemaal alleen voor staat: er wordt dan een groot beroep gedaan op zijn of haar vermogen om volledig zelfgestuurd te leren. Daarbij geeft dit type ambtenaar bovendien aan dat het scholingsaanbod van het Rijk niet goed aansluit bij zijn of haar leerbehoefte. De onderzochte medewerkers die tot deze groep behoren, zouden dan ook graag meer ondersteuning in hun lokale context zien, eventueel in de vorm van HR-adviseurs op de afdeling (decentraal).

Deze bevindingen suggereren dat de kwaliteit van de relatie tussen leidinggevende en medewerker erg belangrijk is voor duurzame inzetbaarheid. Hoewel het belang van het zelfverantwoordelijk zijn voor het eigen leren door de onderzochte medewerkers breed wordt onderschreven, ervaren zij tegelijkertijd dat er ook veel afhangt van een goede samenwerking met de leidinggevende. In de beleving van 'de bevlogen ambtenaar' lijkt het stimuleren van leren en ontwikkeling af te hangen van het toeval: de aanwezigheid van een leidinggevende die investeert in een hoogwaardige relatie met zijn medewerkers, hen ondersteunt bij hun (loopbaan)ontwikkeling en hun leren faciliteert. Als je geluk hebt, tref je er een, als je pech hebt, dan ben je volledig op jezelf aangewezen. Tot slot zijn de meesten erg tevreden na afloop van hun leerervaring en willen ze wat ze hebben geleerd meteen gaan toepassen in de praktijk.

6. Aanbevelingen

Op grond van de bovenbeschreven bevindingen en conclusies, is het mogelijk aanbevelingen te formuleren. Deze aanbevelingen zijn bedoeld als aandachtspunten voor het ontwikkelen van concrete handvatten voor de beleidsvorming en uitvoeringspraktijk met betrekking tot duurzame inzetbaarheid van medewerkers bij de Rijksdienst. Dit tegen de achtergrond van het recente ontwikkelde strategisch personeelsbeleid. Dat blijvende aandacht voor het stimuleren en faciliteren van leren en ontwikkelen van medewerkers gewenst is, blijkt uit de bovenbeschreven bevindingen.

Aandacht voor een leerinfrastructuur die beter aansluit bij verschillende leerbehoeften

Een eerste aanbeveling heeft betrekking op het belang van het ontwikkelen van een leeromgeving die meer recht doet en aansluit bij de verschillende leerbehoeften van medewerkers. Deze aanbeveling sluit aan bij de bevinding uit het onderzoek dat het scholingsaanbod binnen het Rijk, te weinig lijkt aan te sluiten bij de leer- en ontwikkelingsbehoeften van verschillende groepen medewerkers. Hoewel de bevindingen laten zien dat de onderzochte medewerkers in de dagelijkse praktijk op verschillende manieren informeel leren en daar tevreden over zijn, geven respondenten ook duidelijk aan dat het scholingsaanbod niet altijd goed aan lijkt te sluiten bij hun specifieke leer- en ontwikkelingsbehoeften. Het huidige centrale scholingsaanbod, lijkt te veel gericht te zijn op het type 'bevlogen ambtenaar', een echte kenniswerker die veelal werkzaam is bij kerndepartementen. Daarnaast verdient de gebruikersvriendelijkheid van de leerinfrastructuur aandacht. Uit de verkenning blijkt dat de bestaande leerinfrastructuur pas betekenis krijgt voor de onderzochte medewerkers als zij bij het zoeken naar een voor hen relevant aanbod, ondersteund worden door hun leidinggevende. Zonder deze ondersteuning, lijken de onderzochte medewerkers, mede door de ervaren werkdruk, er niet optimaal gebruik van te maken.

In dit verband zou veel meer dan nu het geval lijkt te zijn, de diversiteit aan leer- en ontwikkelbehoeften van verschillende doelgroepen, als uitgangspunt genomen kunnen worden voor de inrichting van het centrale scholingsaanbod. Mogelijk leidt dit tot een herziening van het bestaande aanbod en tot meer 'maatwerk'. Daarnaast zou overwogen kunnen worden om meer tijd en energie te besteden aan het ontwikkelen van een leerinfrastructuur waarmee het informeel leren op de werkplek wordt gefaciliteerd en gestimuleerd. Hoewel er momenteel goede initiatieven lopen binnen het Rijk op dit gebied, in de vorm van leergemeenschappen ('community of practice'), zouden deze praktijken Rijksbreed meer kunnen worden gestimuleerd. Door het slim combineren van vormen van formeel (scholing) en informeel leren, kan mogelijk beter tegemoet worden gekomen aan de diversiteit van leer- en ontwikkelbehoeften binnen het Rijk. Hierbij zou de huidige leer- en ontwikkelinfrastructuur van de rijkstrainees als voorbeeld kunnen dienen. De rijkstrainees zijn voorzien van een prominent aanwezige infrastructuur, die alleen gericht is op ontwikkeling.

Het logboek als gereedschap voor informeel leren

Daarnaast zou het logboek mogelijk ingezet kunnen worden om bewust en gepland leren bij medewerkers te stimuleren. Het doel hiervan is om informeel leren van medewerkers te expliciteren voor de leidinggevenden. Het digitale logboek zoals dat in dit onderzoek is ingezet, heeft meer inzicht gegeven in het proces waarin de respondenten van de logboekstudie zelf het initiatief en verantwoordelijkheid nemen voor het plannen, uitvoeren en het evalueren van hun leerproces. Hoewel de respondenten aangeven dat ze het elke dag invullen van het logboek te intensief vonden, hebben zij het invullen tegelijkertijd als leerzaam ervaren. Door het logboek in te vullen waren ze elke dag bewust bezig met leren en ontwikkelen. Zo bezien is het dan ook aan te bevelen om het logboek als een instrument om het leren van medewerkers te stimuleren in te zetten in de dagelijkse praktijk. Het inzetten van het logboek biedt, mogelijkheden om medewerkers goed te volgen in hun zoektocht naar het formuleren van hun leer- en ontwikkelbehoeften, de vormgeving van hun leerproces en de factoren die daarbij een rol spelen. Door steeds zelf, met collega's en leidinggevenden te reflecteren op bepaalde situaties in de uitvoering van je werkzaamheden, biedt het logboek de mogelijkheid om bewust en planmatig het eigen leerproces te sturen. Het inbouwen van reflectie op grond van een systematisch in kaart gebrachte zoektocht van de medewerker van haar of zijn informeel leerproces via het logboek kan een bruikbaar handvat bieden voor een leidinggevende om de medewerker te coachen en te faciliteren bij haar of zijn ontwikkeling en leren. Het kan bovendien medewerkers helpen om aan de verwachtingen dat ze zelf verantwoordelijk zijn voor hun ontwikkeling, te blijven voldoen.

Recent onderzoek van ICTU (2018) over het gebruik van mobiliteitsinstrumenten toont aan dat reguliere aangereikte mobiliteitsinstrumenten relatief onbekend zijn in de organisatie. Uit ons onderzoek blijkt dat de meeste huidige mobiliteitsinstrumenten en 'mobiliteit' in het algemeen als negatief wordt geassocieerd en dat formele opleidingsmogelijkheden niet optimaal worden benut. Informeel leren daarentegen vindt wel veel plaats en lijkt van belang voor het leren van de respondenten uit deze verkenning. Redenen te meer om aandacht te besteden aan het inzetten van instrumenten, zoals een logboek, waarmee informeel leren kan worden geëxpliciteerd en systematisch in kaart wordt gebracht. Door het inbrengen van een logboek dat uiteindelijk de leidinggevende kan inzien, is de leidinggevende beter in staat om in de huid van zijn of haar medewerker te kruipen. Daardoor kan de leidinggevende 'het goede gesprek' aangaan (zie ook volgende aanbeveling) en op grond daarvan benodigde HR-acties ontplooiën.

Blijvend investeren in de kwaliteit van leidinggevenden

Een derde aanbeveling heeft betrekking op het optimaliseren van de vaardigheden en de rol van leidinggevenden. Uit de bevindingen komt duidelijk naar voren dat de leidinggevende een cruciale rol kan spelen bij de persoonlijke en inhoudelijke ontwikkeling, de doorgroeimogelijkheden en de loopbaan van medewerkers. Ook in het Strategisch personeelsbeleid Rijk 2025 (2018) wordt het belang van leidinggevenden voor de ontwikkeling van medewerkers als speerpunt genoemd. Het Rijk wil

streven naar leidinggevenden met een meer coachende, en minder directieve rol. Uit dit onderzoek blijkt echter dat een deel van de onderzochte respondenten ervaart dat die coachende rol bij hun leidinggevende ontbreekt. In het verleden is binnen het Rijk met behulp van het zogenaamde 5R analysemodel aandacht besteed aan de samenwerkingsrelatie tussen leidinggevenden en medewerkers (Van der Stoep, 2012). Dit heeft geresulteerd in allerlei initiatieven (scholing, ontwikkeling gesprekscyclus), die erop gericht waren om leidinggevenden beter te equiperen voor hun rol en taken. Op grond van bevindingen van dit kleinschalig onderzoek lijkt blijvende aandacht voor de professionalisering van leidinggevenden van belang om ervoor te zorgen dat de samenwerkingsrelaties tussen leidinggevenden en medewerkers en het wederzijdse vertrouwen - waar nodig - structureel te verbeteren. Dit zal positieve uitkomsten voor het functioneren van zowel medewerkers als de organisatie tot gevolg hebben.

Aandacht voor gedeeld leiderschap

In deze verkenning geven de onderzochte respondenten aan dat, wanneer leidinggevenden hen niet faciliteren bij hun ontwikkeling, zij behoefte hebben aan ondersteuning in hun lokale context, in de vorm van HR-adviseurs op de afdeling (decentraal). Deze roep om een decentrale HR-adviseur komt voort uit een ervaren tekort van de onderzochte medewerkers bij hun leidinggevende. Een manier om dit te verbeteren is door blijvend te investeren in de kwaliteit van de leidinggevende, zoals hiervoor aanbevolen. Daarbij wordt ervan uitgegaan dat de HR taak en verschillende HR-rollen (strategische partner, veranderkundige, de HR-beheerder van de personeelsmanager, zie Ulrich, 1997) bij de leidinggevende zijn belegd.

Een andere manier om tegemoet te komen aan de roep om meer HR-ondersteuning in de lokale context, is door de HR-rollen van de leidinggevende te verspreiden over meerdere personen binnen een afdeling. De gedachte hierachter is dat, hoewel de HR-taken formeel bij de leidinggevenden liggen dit nog niet hoeft te betekenen dat deze rollen door andere personen in de organisatie kunnen worden vervuld. Naast leidinggevenden kunnen immers ook andere medewerkers informeel HR-rollen op zich nemen en zich eigen maken. In een dergelijke situatie is er sprake van gedeeld leiderschap. Bij gedeeld leiderschap zijn dus verschillende leiderschapsfuncties of rollen verspreid over meerdere personen in de organisatie waardoor deze niet uitsluitend berusten bij degene die een formeel leidinggevende functie heeft, zoals in veel traditionele hiërarchische organisatievormen nog steeds het geval is. Aandacht voor gedeeld leiderschap betekent dat nagedacht moet worden over de orkestratie van verschillende leiderschapsfuncties binnen de organisatie. Het impliceert ook dat de veelal dominante heroïsche benadering van leiderschap wordt genuanceerd. Tevens leidt gedeeld leiderschap tot meer taakvariatie voor medewerkers, hetgeen bevorderlijk is voor hun motivatie om zich te ontwikkelen. Bovendien maakt het medewerkers ook minder afhankelijk van de kwaliteit van relatie met de formeel leidinggevende bij de ondersteuning van hun ontwikkeling en loopbaan. Dit zal het breed gedragen gevoel bij medewerkers dat zij zelf verantwoordelijk zijn voor hun duurzame inzetbaarheid alleen maar versterken.

Ongetwijfeld zullen er bij het Rijk reeds goede voorbeelden bestaan van gedeelde leiderschapspraktijken. In dit verband is het dan ook aan te bevelen deze praktijken te identificeren, te monitoren en zorgvuldig te evalueren. Op deze manier kan meer inzicht worden verkregen in vraag of en onder welke condities gedeeld leiderschap van betekenis is voor de ontwikkeling van medewerkers. Deze inzichten kunnen vervolgens gebruikt worden voor het ontwerpen van effectieve leiderschapspraktijken waarmee het leren en ontwikkelen binnen het Rijk kan worden verbeterd.

Bijlage 1 – Geraadpleegde bronnen

- Aagten, D. (2016). Healthcare professionals' self-directed learning in the workplace. Enschede: University of Twente
- Endedijk, M. D., Brekelmans, M., Slegers, P., & Vermunt, J. D. (2016). Measuring students' self-regulated learning in professional education: bridging the gap between event and aptitude measurements. *Quality & quantity*, 50(5), 2141-2164.
- Froehlich, D., E., Beusaert, S., Segers, M., & Gerken, M. (2014a). Learning to stay employable. *Career Development International*, 19(5), 508-525.
- ICTU. (2018). Gebruik mobiliteitsinstrumenten. Secundaire analyse in opdracht van Ministerie van Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties. Geraadpleegd in januari 2019, via: <https://kennisopenbaarbestuur.nl/media/255819/rapport-gebruik-mobiliteitsinstrumenten-secundaire-analyse-in-ictu-format.pdf>
- ICTU. (2017). Behoeften van rijksambtenaren met betrekking tot personeelsbeleid. Geraadpleegd in januari 2019, via: <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2017/11/17/behoeften-van-rijksambtenaren-met-betrekking-tot-personeelsbeleid>
- Jeong, S., Jeoung Han, S., Lee, J. Sunalai, S. & Won Yoon, S. (2018). Integrative Literature Review on Informal Learning: Antecedents, Conceptualizations, and Future Directions.
- Knowles, M. S. (1975). *Self-directed learning: A guide for learners and teachers*. Cambridge: Cambridge University Press
- Marsick, V.J., & Watkins, K.E. (1990). *Informal and incidental learning in the workplace*. London, UK: Croom Helm.
- Ministerie van Binnenlandse Zaken. (2018). In het hart van de publieke zaak - Strategisch personeelsbeleid Rijk 2025. Geraadpleegd in oktober 2018, via: <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2018/06/01/strategisch-personeelsbeleid-rijk-2025>
- Ministerie van Binnenlandse Zaken. (2015). Visie op leren en ontwikkelen. Geraadpleegd in mei 2018, via: www.derijks-campus.nl
- Raemdonck, I. (2006). *Self-directedness in learning and career processes. A study in lower-qualified employees in Flanders*. Unpublished doctoral dissertation, University of Gent, Belgium.

- Stoep, J. van der. (2012). Het 5R Analysemodel: Leiderschap tussen Hiërarchie en Netwerken. Geraadpleegd in december 2018, via: <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2018/06/01/strategisch-personeelsbeleid-rijk-2025>
- Ulrich, D. (1997) Human Resource Champions. Boston: Harvard Business Press
- Veld, M., Semeijn, J., & Van Vuuren, T. (2015). Enhancing perceived employability, an interactionist perspective on responsibilities of organisations and employees. Emerald Insight, 866 - 882.
- Zimmerman, B. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In Handbook of self-regulation (pp. 13-39)

Bijlage 2 – Tabellen logboekstudie

Persoonlijke kenmerken

Functiegroep	%
Lijnmanagement	5,6
Project-/Programmamanagement	16,7
Beleid	11
Advisering	44,4
Bedrijfsvoering	16,7
Kennis en Onderzoek	5,6

Leeftijdscategorie	%
60-68	16,7
50-59	28
40-49	38,6
30-39	16,7
<30	0

Geslacht	%
Vrouw	50
Man	50

Opleidingsniveau	%
VMBO (LBO, VBO, LTS, MAVO, IVO, (MULO e.d.))	5,6
HBO (Bachelor, HTS, HEAO e.d.)	22,2
WO (Bachelor, Kandidaats, Master, Doctoraal e.d.)	72,2

Dienstjaren	%
0-5 jaar	11,1
6-15 jaar	33,3
16-25 jaar	27,8
26-35 jaar	16,7
36-45 jaar	11,1

Loonschaal	%
schaal 8	5,5
schaal 11	11,1
schaal 12	16,7
schaal 13	50,0
schaal 14	16,7

Resultaten logboekstudie

	<i>N</i>	<i>Gem.</i>	<i>SD</i>
De mate van zelfsturing	18	4,0833	,47459
Leidinggevende steun	18	3,7444	,61665
Organisatiesteun	18	3,3000	,43521

Tabel 3. Gemiddelde score en standaarddeviatie van de variabelen zelfsturing, leidinggevende en organisatiesteun

	<i>Frequentie</i>	<i>Percentage</i>
Gepland	57	22,1
Leerwens	13	5
Ongepland	85	32,9
Total	258	100

Tabel 4. Frequenties en percentages met betrekking tot geplande leerervaring, leerwens of ongeplande leerervaring

<i>Planning</i>		Frequentie	Percentage
Geplande leerstrategie	<i>Ik was nieuwsgierig naar iets</i>	15	5,8%
	<i>Ik wilde mezelf verder ontwikkelen op dit gebied</i>	33	12,8%
	<i>Collega's hebben mij gestimuleerd om me hierin te ontwikkelen</i>	6	2,3%
	<i>Mijn leidinggevende heeft mij gestimuleerd om me hierin te ontwikkelen</i>	9	3,5%
	<i>Ik wilde mij voorbereiden op nieuwe situaties waar ik in de toekomst mee te maken kan krijgen en ik voel me hiervoor verantwoordelijk</i>	18	7%
	<i>Omdat dit nodig is vanuit de organisatie om goed te functioneren en ik voel me hiervoor verantwoordelijk</i>	16	6,2%
	<i>Anders, namelijk</i>	5	1,9%

Tabel 5. Frequenties en percentages van de motieven voor geplande leerstrategie

<i>Leerstrategie</i>	Frequentie	Percentage
Sociale leerstrategie	109	37%
<i>Te observeren hoe anderen iets aanpakken</i>	8%	
<i>Feedback of informatie wat ik van een ander heb gekregen</i>	14%	
<i>Samen met collega's (of anderen) na te denken en te praten (samen analyseren)</i>	15%	
Iets te doen of te ervaren	77	26%
Iets nieuws uit te proberen	31	11%
Informatie wat ik heb opgezocht in een boek, tijdschrift of op internet	15	5%
Zelf na te gaan wat er goed en minder goed ging in een bepaalde situatie	35	12%
Formeel onderwijs in een cursus, training, e-learning, blended learning, intervisie, coaching etc.	15	5%
Anders, namelijk	9	3%
Totaal	291	100%

Tabel 6. Frequenties en percentages met betrekking tot strategie keuze

<i>Strategie control</i>	Frequentie	Percentage
Ja	62	39%
<i>Weet ik niet</i>	3	2%
<i>Omdat je dit niet op een andere manier kunt leren</i>	21	13%
<i>Omdat dit de snelste en makkelijkste manier is om dit te leren</i>	21	13%
<i>Deze manier van leren werkt voor mij heel goed en past dus bij mij</i>	21	13%
<i>Ik kreeg de opdracht of een suggestie van een collega om het op deze manier te doen</i>	9	6%
<i>Ik kreeg de opdracht of een suggestie van mijn leidinggevende om het op deze manier te doen</i>	6	4%
<i>Anders, namelijk</i>	7	5%
Nee of het is me overkomen	8	5%
Totaal	158	100%

Tabel 7. Frequenties en percentages met betrekking tot strategie controle

<i>Monitoring</i>	Frequentie	Percentage
<i>Weet ik niet</i>	4	1,8%
<i>Op het moment dat ikzelf ervoer dat het lukte en/of werkte</i>	62	24%
<i>Op het moment dat ikzelf ervoer dat het niet lukte en/of werkte</i>	16	6,2%
<i>Op het moment dat ik de reactie van anderen zag of hoorde</i>	48	18,6%
<i>Op het moment dat ik feedback kreeg</i>	33	12,8%
<i>Nadat ik had gereflecteerd op de ervaring die ik had (teruggekeken op de situatie)</i>	49	19%
<i>Op het moment dat ik besepte dat ik nieuwe informatie had gekregen</i>	44	17,1%
<i>Toen ik mij bewust werd van mijn eigen gedrag</i>	36	14%
<i>Anders, namelijk</i>	1	0,4%

Tabel 8. Frequenties en percentages met betrekking tot monitoring

<i>Soort leerervaring</i>	Frequentie	Percentage
vakinhoudelijke kennis/vaardigheid	51	19,8
communicatie en samenwerking	42	16,3
persoonlijke ontwikkeling	43	16,7
organiseren werkinhoud	17	6,6
Overig	2	0,8
geen leerervaring	103	39,9
Total	258	100

Tabel 9. Frequenties en percentages voor soorten leerervaring

	<i>vakinhoudelijke kennis/ vaardigheid</i>	<i>communicatie en samenwerking</i>	<i>persoonlijke ontwikkeling</i>	<i>organiseren werkinhoud</i>	<i>overig</i>
Geplande leerervaring	21	12	19	4	1
	36,80%	21,10%	33,30%	7,00%	1,80%
Leerwens	3	4	5	1	0
	23,10%	30,80%	38,50%	7,70%	0,00%
Ongeplande leerervaring	27	26	19	12	1
	31,80%	30,60%	22,40%	14,10%	1,20%

Tabel 10. Frequenties en percentages met betrekking tot geplande leerervaring, leerwens of ongeplande leerervaring naar soorten leerervaringen

<i>Evaluatie</i>	Frequentie	Percentage
<i>Ja, ik ben tevreden</i>	137	89%
<i>Nee, ik zou dingen de volgende keer anders doen</i>	11	7%
<i>Daar heb ik niet over nagedacht</i>	6	4%
Totaal	154	100%

Tabel 11. Frequenties en percentages met betrekking tot evaluatie

<i>Toekomst planning</i>	Frequentie	Percentage
<i>Ik heb nog geen nieuwe plannen</i>	28	12%
<i>Het was niet gegaan zoals ik wilde, dus ik ga het nog een keer proberen</i>	7	3%
<i>Ik heb precies bedacht wat ik ga doen als ik weer in een soortgelijke situatie terecht kom</i>	16	7%
<i>Ik wil wat ik heb geleerd zo blijven doen</i>	35	15%
<i>Ik wil wat ik heb geleerd nog verder verbeteren</i>	48	21%
<i>Ik wil wat ik heb geleerd gaan toepassen in de praktijk</i>	65	29%
<i>Ik heb op basis van wat ik heb geleerd een nieuwe leerdoelen voor mezelf opgesteld</i>	21	9%
<i>Anders, namelijk</i>	6	3%
Totaal	226	100%

Tabel 12. Frequenties en percentages met betrekking tot toekomstplanning