

Werken is leren

Leren is werken

Hoe organiseren we
effectiever & leuker
leren op de werkvloer?



Menno van Leeuwen

Werken is leren
Leren is werken



Deze publicatie is tot stand gekomen in het kader van het project *Werken is leren. Leren is werken* van de Amsterdamse Verpleeghuiszorg in samenwerking met Sigra.

Werken is leren. Leren is werken is mogelijk gemaakt door bijdragen van het Zorgkantoor Zilveren Kruis.

Vormgeving & illustraties: Anna van Lingen

Copyright © M.G.J. van Leeuwen, Amsterdam, 2022

E-mail: info@trestle.nl

Website: www.trestle.nl

Telefoon: +316 5150 63 77

Werken is
leren.
Leren is
werken.



Inhoud

Voorwoord	4
1. OVER LEREN GESPROKEN	
1.0 Inleiding	7
1.1 Leren en frustraties	7
1.2 Nut en noodzaak van leren	9
1.3 Leren en het onderwijs	12
2. WERKEN IS LEREN	
2.0 Inleiding	17
2.1 Leren over leren	18
2.2 Geleerde lessen	18
2.3 Leren als een gedeelde activiteit	19
2.4 Leren als een reflectieve activiteit	22
2.5 Werkplekleren	25
2.6 Werken aan een leercultuur binnen teams	28
2.7 Conclusie	31
3. HOE LEREN TE ORGANISEREN?	
3.0 Inleiding	35
3.1 Samenspel en samenhang	36
3.2 Leren en ontwikkelen...een vak apart	40
3.3 Leren organiseren	42
3.4 Leren en presteren	46
Verder (en na-)lezen	48

Voorwoord

De eerste associatie die bij leren opkomt, is voor veel mensen; schoolbanken, een leraar (m/v) voor de groep, opdrachten, boeken, overhoringen en examens. Dit is de klassieke aanpak waarin leren gestalte moet krijgen. Deze roept soms vooral negatieve associaties op. Een tijd die je zo snel mogelijk achter je wilt laten. Het perspectief om aan de slag te kunnen bij een baas lonkt dan. Klaar met leren. Werken!

Klaar met leren zijn wij in deze tijd niet snel. Leren blijft onvermijdelijk en levenslang relevant voor iedereen. Er dienen zich immers voortdurend veranderingen aan; ook worden er nieuwe eisen aan het werk gesteld. Daarnaast zijn functies en soms ook werkgevers geen vast gegeven meer; mensen wisselen vaker tijdens hun arbeidzame leven van functie en baas. Mede door de voortschrijdende digitalisering en veranderende klantwensen, verdwijnen er banen. Er komen trouwens ook nieuwe banen bij. Het is dus belangrijk om fit en ook 'bij de tijd' te blijven. (Leven lang) leren kan hier een bijdrage aan leveren.

Dit alles is mooi en makkelijk gezegd. De praktijk van leren en ontwikkelen blijkt echter vaak weerbarstig. We hebben het te druk met ons werk, er is geen tijd om naar een training of een cursus te gaan of we hebben er simpel gezegd geen zin in. Dit laatste misschien ook wel omdat we 'leren' ons herinnert aan iets dat we niet echt leuk vonden.

Over de wijze waarop wij leren leuker en effectiever kunnen organiseren, is veel nagedacht en geschreven. Zowel vanuit een academische context als ook vanuit de (werk-)praktijk. Waardevolle kennis en lessen die ingezet kunnen worden om tot een stimulerende leer-/werkcultuur te komen. Een cultuur die kan helpen om met elkaar 'bij de tijd te blijven' en die bovenal helpt om plezier in het werk te hebben en te houden.

Hieronder onderzoeken wij de mogelijkheden om leren onderdeel te laten uitmaken van het (dagelijks) werk. Dus geen of minder uitstapjes naar het schoollokaal of een conferentieoord. Dit alles vanuit de gedachte dat integratie van leren in het werkproces een heel effectieve manier van leren is. We stappen hiermee af van het idee dat leren vooral naast het werk georganiseerd moet worden. Werken wordt hiermee dus leren.

We baseren ons hier primair op opgedane ervaringen in de langdurige zorg en dan in het bijzonder in de verpleeghuiszorg¹. Een sector die om verschillende redenen onder druk staat en waar nog veel kansen liggen, indien we erin slagen om leren en ontwikkelen beter te organiseren.

We kijken allereerst naar de weerbarstige *praktijk* van leren en ontwikkelen binnen organisaties. We benoemen hierbij vier verschillende invalshoeken die relevant zijn voor leren.

Daarna benoemen we – gebruikmakend van de *literatuur* rond leren en ontwikkelen – factoren die kunnen helpen om medewerkers aan het leren te krijgen dan wel te houden. We kijken hierbij ook naar de randvoorwaarden vanuit management- en teamperspectief die helpen om te komen tot een inspirerend leer-/werkklimaat.

We sluiten ons verhaal af met een korte schets van de wijze waarop leren binnen organisaties georganiseerd en gefaciliteerd kan worden.

Leren staat hoog op de agenda van zowel werkgevers alsook onderwijsinstellingen. In dit werkboek ligt het accent op leren en ontwikkelen van medewerkers (waaronder na- en bijscholing). Daar waar binnen deze context relevant, worden ook ontwikkelingen binnen het onderwijs benoemd. We zijn hiermee terug bij de titel van dit boek... *Werken is leren. Leren is werken.*

¹ *Werken is leren. Leren is werken* is een initiatief van de besturen van de Amsterdamse Verpleeghuiszorg (zie ook colofon), Sigrā en het Zorgkantoor (Zilveren Kruis). Het is in 2018 gestart en heeft navolging gekregen in andere (zorg-)regio's waaronder het initiatief *Leren is werken, Werken is Leren* in Noord-Holland en een project in Amstelland.

1. Over leren gesproken

1.0 Inleiding

We roepen graag en vaak dat leren leuk of in ieder geval belangrijk is. Het klinkt ook heel dynamisch; *leren biedt je kansen en helpt je verder*. Vanuit een theoretisch perspectief is dat ook waar. Leren spreekt een deel van de arbeidspopulatie zeker aan. Maar als puntje bij paaltje komt, zijn er veel redenen om toch vooral maar niet naar een training of opleiding te gaan. *Te druk, geen tijd, ziekten op de afdeling*, enzovoort. Er zijn eigenlijk altijd wel argumenten om geen opvolging aan voornemens tot leren te geven.

Soms ook haken deelnemers na een eerste ervaring af. *Het was niet leuk, hier leer ik niets, dit past niet bij mij* en ga zo maar door. Of leren wordt als een onaangenaam 'moetje' ervaren. Leren leidt zo niet alleen tot frustratie maar ook tot kapitaalvernietiging door bijvoorbeeld 'no show'; klassen die niet vol komen of de trainer die afgezegd moet worden.

Als het echt tegenzit, vinden de medewerker en de leidinggevende elkaar in het bedenken van redenen om vooral niet naar een opleiding en training te gaan. De medewerker heeft geen zin; de leidinggevende moet het rooster rond zien te krijgen...en zo gaan we over tot de orde van de dag.

Frustratie en gedoe alom. Bij de medewerker en bij de leidinggevende maar ook bij (de medewerker van) de afdeling die zich met leren bezighoudt en bij de opleider of trainer. Dit alles met als uiterste consequentie dat de medewerker niet 'bij' is in zijn of haar vak en zich niet meer voldoende kwalificeert voor de functie.

De vraag is dus hoe leren anders en uitdagender georganiseerd kan worden. Dusdanig dat leren vanzelfsprekender wordt; ontdaan van negatieve associaties en gezeur. Dat het een plek krijgt die leidt tot vernieuwing en verbetering van het werk en medewerkers helpt om verder te komen. Bij de huidige werkgever of wellicht elders.

1.1 Leren en frustraties

Leren en gedoe is voor een deel van ons² ergens in onze jeugd ontstaan. We konden wellicht niet voldoen aan de verwachtingen van onze ouders of docenten. Schoolgaan betekende dan voortdurend op je tenen moeten staan. Sommigen van ons hadden het sociaal moeilijk in de klas. We werden gepest of

² Zie Over het einde van leren (Van den Berg e.a., 2014).

konden het niet vinden met de leraar of docent. Anderen hadden sores thuis en geen mentale ruimte om daarnaast met aandacht de lessen te volgen. Leven was dan vooral overleven.

Daarnaast bood en biedt het onderwijs niet altijd genoeg inspiratie voor jongeren met praktische skills. De kloof tussen wat de school aanreikt en wat de student interesseert of aankan, is te groot. Allerlei redenen kortom om vooral 'klaar' te zijn met school en te kiezen voor werk. Klaar met leren betekent dan dat het 'echte' leven eindelijk kan beginnen!

De werkelijkheid blijkt echter weerbarstig. Zonder leren en ontwikkelen loopt de kwaliteit van het werk terug, mis je ontwikkelperspectieven en loop je het risico op den duur aan de kant te komen staan.

Dit kan uiteindelijk leiden tot teams die maar matig presteren en relevante vernieuwingen missen. De kwaliteit van het primair proces wordt dan uitgehold en daarmee wordt de cliënt of bewoner minder goed begeleid.

Leren mag heel belangrijk zijn, toch slagen werkgevers er lang niet altijd in om leren en ontwikkelen (waaronder na- en bijscholing) op een aantrekkelijk wijze te organiseren. Veelal wordt voor het ietwat klassieke stramien van een cursus of training gekozen. Al dan niet in een modern 'jasje' van een digitale leeromgeving.

Alhoewel de zogenoemde e-learnings in een breed aanbod van leerinterventies zeker een toegevoegde waarde kunnen hebben, laat de kwaliteit van deze leervorm vaak nog te wensen over. Te lang, te saai, te algemeen of geen helderheid over doel, start en einde. Het veronderstelt dan een groot uithoudingsvermogen van de medewerker om het ook echt af te krijgen.

De opleidingscatalogus wordt veelal op basis van de bestaande functies ontwikkeld. Van aansluiting op met wat medewerkers (en het management) lastig vinden of waar zij minder goed in zijn, is in veel gevallen geen sprake. Leren is daarmee primair – zoals we dat noemen – aanbod-gedreven.

Ook zien wij dat bij de ontwikkeling van opleidingsaanbod in veel gevallen vooral staf- en beleidsfunctionarissen zijn betrokken. Opleidingen lopen dan het risico om louter een instrument van bovenaf te zijn waarmee men hoopt een beoogde verandering of vernieuwing te realiseren. De kans is dan relatief groot dat de beoogde interventie te ver van de werkpraktijk afstaat, dan wel dat bij de uitwerking te weinig aandacht is voor didactische aspecten. In zo'n opzet draait het dan al snel om vertellen of overbrengen (zenden) en is er te weinig oog voor hoe de gemiddelde medewerker ook echt beïnvloed kan worden om iets anders of iets nieuws te doen.

Eigen regie en leren

De afgelopen jaren roepen we vrolijk dat de medewerker ‘eigen regie’ over zijn of haar ontwikkeling heeft. Er is een winkel vol digitaal aanbod en veel organisaties beschikken over een stevig opleidingsbudget: alle ruimte voor medewerkers om zichzelf verder te kwalificeren, zo lijkt het. Kijken we naar de feitelijke afname van dit leeraanbod en bevragen wij medewerkers hierop, dan stemt het gemiddelde beeld³ minder vrolijk. Managers en HRD-medewerkers tonen zich dan veel enthousiaster over het leeraanbod en de toegankelijkheid daarvan dan de medewerkers (de doelgroep) zelf. Zij lijken leren niet als iets vanzelfsprekends te beschouwen en kiezen er dan ook niet voor.

Geen wonder dat gereserveerde opleidingsbudgetten lang niet altijd besteed worden.

Het zijn kortom goedbedoelde initiatieven die medewerkers niet altijd aanspreken. Dat gaat dan zowel over de inhoud van het aanbod (*‘Wat moet ik ermee? Wat levert het mij op?’*) alsook over de gebrekkige kwaliteit in termen van opleidingskunde. Dit leidt – als het tegenzit – tot getrek en geduw om de medewerker enthousiast voor het aanbod te krijgen en de aangeboden module(s) ook feitelijk te laten afronden.

1.2 Nut en noodzaak van leren

Alvorens hieronder verder inhoudelijk op leren in te gaan, is de vraag gerechtvaardigd waarom leren in relatie tot werk eigenlijk nodig is. Wat maakt dat er na de opleiding (onderwijs) nog bijgeleerd moet worden?

We maken hieronder onderscheid tussen verschillende relevante invalshoeken, zowel gezien vanuit de organisatie als vanuit de individuele medewerker. Ook als een individuele medewerker het zelf minder nodig acht, is leren vaak onafwendbaar. Het is nodig om in je functie aan nieuwe eisen en verwachtingen te voldoen. Stilstand wordt uiteindelijk achteruitgang. Dit raakt de medewerker zelf maar ook degene met wie (collegae) en voor wie (cliënt en organisatie) gewerkt wordt. Daarnaast is het verstandig om jezelf periodiek de vraag te stellen of het goed is om iets anders te doen (bij de huidige werkgever of een andere werkgever) en wat daar dan voor nodig is in termen van leren en ontwikkelen.

³ Vergelijk onder andere de Studytube Learning & Development Monitor 2022 die i.s.m. Motivaction/Sparkey wordt uitgevoerd. En ook V&VN: Individueel scholingsbudget voor alle verpleegkundigen en verzorgenden I V&VN (venvn.nl).

We werken vier invalshoeken uit die relevant zijn voor leren en ontwikkelen in de volgende afbeelding (1).



Hoewel deze invalshoeken afhankelijk van tijd en persoon meer of minder spelen, zijn ze alle vier van belang:

A. Professionele ontwikkeling: voor veel beroepen is het van belang om met een zekere regelmaat te werken aan toerusting in termen van kennis en/of vaardigheden. Het gaat hierbij zowel om de meer onveranderlijke aspecten die bij de functie horen als om zaken die in de loop van de tijd evolueren en tot geleidelijke aanpassingen in de functie-eisen leiden (nieuwe hulpmiddelen, opbrengsten uit klantevaluatie et cetera). Daarnaast worden sommige professionals (denk bijvoorbeeld aan verzorgenden en verpleegkundigen, behandelaren) periodiek getoetst of zij voor ‘kritische handelingen’ nog bekwaam zijn. Dit zijn handelingen die in de praktijk minder vaak voorkomen en complex dan wel voor de cliënt risicovol zijn. Leren in het kader van ‘bijblijven’ organiseren we veelal per functiegroep.

B. Verandering / vernieuwing / innovatie: alhoewel verandering van alle tijden is, zitten wij thans (weer) in een periode waarin vernieuwingen zich snel opvolgen. De verdere automatisering en robotisering⁴ zijn hierin de *drivers*.

Focussen we op de langdurige zorg, dan hebben wij naast de impact van het gebruik van digitale hulpmiddelen (hardware, apps) en data ook te maken met steeds hogere eisen van cliënten en hun naasten. Daarom moeten medewerkers – naast inbreng van specifieke deskundigheden – ook sociaalvaardig zijn en behendig weten om te gaan met verschillen in verwachtingen. En zich hierbij ook gevoelig tonen voor verschillende culturele achtergronden.

4 De zogenoemde vierde industriële revolutie (Schwab).

Leren kan een hulpmiddel zijn om verandering of vernieuwing door te voeren. Leren is dan een vorm van verandermanagement. Het faciliteert een beweging die gewenst is. Deze vorm van leren kan zowel op de hele organisatie, bepaalde teams als op functiegroepen gericht zijn.

Het mes snijdt aan twee kanten!

Deze tijd vraagt om wendbare organisaties. Organisaties die in staat zijn zich voortdurend aan te passen aan een veranderende context, of het nu gaat om het opvangen van incidenten (denk aan COVID-19) of om het meebewegen met structurele veranderingen (denk aan voortschrijdende ontwikkelingen op het gebied van digitalisering en gebruik van data). Een wendbare organisatie ontwikkelt op een organische wijze mee met de veranderende context en vraag. Hiermee kunnen schoksgewijze, meer dramatische verander- of transformatietrajecten voorkomen worden.

Wendbaarheid is niet iets dat alleen bestuur en management aangaat. De optelsom van leiding en medewerkers die nieuwsgierig zijn en leren hoog in het vaandel hebben staan, maakt een organisatie wendbaarder en veerkrachtiger.

C. Persoonlijke ontwikkeling: Veel organisaties hebben in hun P&O-beleid de intentie geformuleerd om met medewerkers periodiek in gesprek te gaan over hun huidige functie en eventuele ambities van de werkgever en/of werknemer om daarin verandering aan te brengen. Het kan dan gaan om specialisatie binnen de functie, of pro- dan wel demotie. Deze veranderingen passen dan in een leer- of ontwikkeltraject, waarbinnen kleine en grote stappen in de loopbaan hun plaats hebben.

Kansen

Uit verschillende onderzoeken⁵ van de laatste jaren blijkt dat het verloop binnen zorginstellingen deels verklaard kan worden uit het (beleefde) gebrek aan loopbaanperspectief. Daarnaast wordt ook het gebrek aan een inspirerende, lerende cultuur als een minpunt benoemd.

Kijken we naar beschouwingen over de kwaliteit van zorg⁶ binnen zorginstellingen, dan wordt al jaren geadviseerd meer aandacht te besteden aan de uitbouw van een lerende cultuur.

⁵ Zie onder andere Taskforce (VWS) Ondersteuning optimale inzet zorgverleners van 12 april 2022.

⁶ Zie onder andere de rapporten van (VWS) Commissie werken in de zorg en het Toetsingskader van de Inspectie Gezondheidszorg en Jeugd (IGJ).

D. Arbeidsmarktmobiliteit: Vanuit een maatschappelijk perspectief, is er de laatste jaren aandacht voor wat men noemt *leven lang leren*⁷. Dit doet een appel op werkgevers en werknemers om medewerkers ‘lenig’ te houden op de arbeidsmarkt. Het is deels ingegeven vanuit het feit dat de pensioenge-rechtigde leeftijd verhoogd is en medewerkers langer moeten doorwerken. Daarnaast wil het helpen voorkomen dat grote groepen werknemers werkloos worden nadat hun functie(-groep) door arbeidsbesparende innovaties verloren gaat. Voortdurend leren maakt volgens deze zienswijze het verschil uit tussen *aan de slag blijven of aan de kant komen te staan*.

We kunnen dus concluderen dat er zowel voor werkgevers als werknemers voldoende aanleiding is om tijd en geld te besteden aan leren. Leven en werk zijn immers niet statisch. Leren houdt je fit voor je huidige en toekomstige functie(s) en het faciliteert verandering en vernieuwing. De uitdaging wordt dus hoe we leren aantrekkelijk en effectief voor medewerkers kunnen organiseren.

1.3 Leren en het onderwijs

We associëren leren in eerste instantie vooral met onderwijs en schoolgaan. Leerlingen die in klassen naar een docent luisteren, huiswerk maken, overhoringen en af en toe proefwerk. Alhoewel het onderwijs veel verschillende verschijningsvormen heeft gehad (*van stokslag naar coach enzovoort*), domineert het traditionele beeld van leren zoals hierboven geschetst nog steeds.

Kijken we naar de geschiedenis van de beroepsontwikkeling en het (lager en middelbaar) beroepsonderwijs, dan zien wij een verschuiving van het zogenoemde meester-gezel-concept (beginnen met werken en leren in de dagelijkse (werk-)praktijk) naar formeel beroepsonderwijs in een meer klassikale setting.

Interessant genoeg zien we recent vanuit het onderwijs en werkgevers een heroriëntatie op de inrichting van het beroepsonderwijs die elementen uit het verleden terughaald: er worden stappen gezet om studenten meer en eerder al lerend te laten werken (gildeleren, leerafdelingen, hybride onderwijsconcepten et cetera⁸). Dit vanuit de gedachte dat deze manier van al werkend leren beter bij een (belangrijk) deel van de onderwijspopulatie past, het rendement van deze vorm van onderwijs hoger is en het beter toegeruste kandidaten op de arbeidsmarkt oplevert.

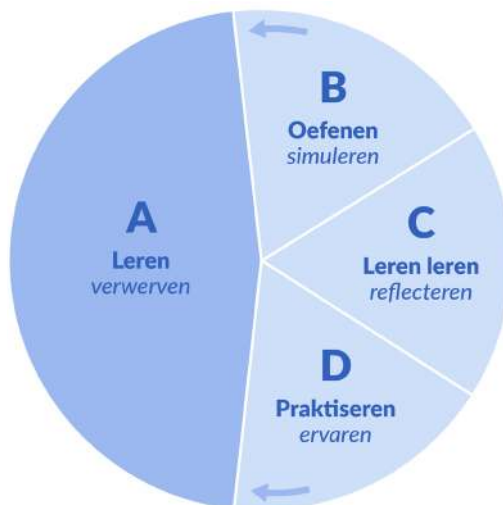
We zien dat het tot een nieuw evenwicht in onderwijsvormen leidt waarin:

7 Zie bijvoorbeeld: www.ser.nl/nl/thema/leven-lang-ontwikkelen, www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/leven-lang-ontwikkelen/leven-lang-ontwikkelen-maatregelen-en-regelingen.
8 Bijvoorbeeld het project Fieldlabs in Amsterdam of OenG-01-2021_def_LR_los (bensajetcentrum.nl).

- A. Aandacht bestaat voor het aanleren van kennis en vaardigheden (het meer klassieke onderwijsmodel);
- B. Geoefend kan worden in een aan de praktijk gerelateerde context (denk bijvoorbeeld aan simulaties);
- C. Men leert te leren (reflecteren op ervaringen in de werkpraktijk);
- D. Ruimte is voor het opdoen van ervaring in de toekomstige (echte) werkomgeving.

We visualiseren vorenstaande in onderstaande afbeelding (2)⁹.

We zoeken naar een beter werkend evenwicht tussen enerzijds het meer klassieke onderwijsmodel (A) en anderzijds werkvormen die gericht zijn op



de werkpraktijk. Belangrijk in deze veranderende opvatting over effectief (beroeps-)onderwijs is dat er aandacht moet zijn voor het 'leren van leren'. Dat wil zeggen, studenten leren reflectief in hun werk te zijn. *Zichzelf en elkaar de vraag te durven stellen wat goed gaat en wat beter of anders moet of kan.* Leren te leren als onderdeel van de opleiding is heel waardevol. Het helpt in het werkzaam leven om van werken een continue en meer vanzelfsprekend leerproces te maken (werken is leren).

Kijken we naar de geschiedenis van na- en bijscholing, dan zien wij een soortgelijke beweging, waarin deze vorm van leren steeds meer in een formele onderwijscontext plaatsvindt. De training of scholing wordt vooral buiten de werkcontext georganiseerd. Leren wordt nu een *dagje uit*. Ook hier rijst de vraag of dat niet weer meer onderdeel moet gaan uitmaken van het werkproces.

9 Naar Zitter 2016.

In het volgende hoofdstuk zoeken wij, in lijn met de ontwikkelingen die we zien in het (middelbaar) beroepsonderwijs, naar mogelijkheden om leren in het kader van de professionele en persoonlijke ontwikkeling meer te integreren in werken (werken is leren) (hoofdstuk 2). Daarnaast gaan wij in op de werkcontext die daarbij nodig is om deze beweging ook echt te laten slagen.

Lonkend perspectief

Als we erin slagen om studenten eerder werkend te laten leren en medewerkers meer lerend te laten werken, kunnen we een vliegwiel in gang zetten waarin werken leren is en leren werken is. Studenten voelen zich welkom in elk team; interactie tussen medewerkers en studenten staat in het teken van reflectie en leren. Over en weer.

2 Werken is leren

2.0 Inleiding

In het vorige hoofdstuk is gebleken, dat leren niet altijd de meest warme emoties bij medewerkers oproept. Dit kan te maken hebben met moeizame ervaringen met leren in onze jeugd. We zien daarnaast dat er ook niet altijd voor de meest effectieve vorm van leren wordt gekozen. We neigen ertoe vooral eenzijdig te zenden als het om leren gaat of kiezen voor leerinterventies buiten het werk. De connectie met de werkpraktijk wordt dan vaak gemist.

Dit alles leidt tot frustraties bij medewerkers, leidinggevenden en de betrokken leerprofessionals of HRM. Het leidt ook tot kapitaalvernietiging omdat geplande opleidingen of trainingen geannuleerd worden of de investering in leren (docenten, tijd, locaties et cetera) feitelijk geen of (te) weinig rendement kent. Met andere woorden, de medewerker wordt – ondanks de inspanning – maar matig wijzer of beter in zijn of haar prestaties of ontwikkelt maar beperkt nieuwe mogelijkheden in het kader van loopbaanontwikkeling. Het kan ook belemmerend werken bij ambities van organisaties om vernieuwingen in te voeren. Denk hierbij bijvoorbeeld aan moeizame trajecten op het gebied van digitalisering.

We gaven hiervoor al aan dat nut en noodzaak van leren – ook na de schooltijd – buiten kijf staat. Het is in het belang van de medewerker, de betrokken cliënten, de organisatie en de maatschappij dat medewerkers fit en lenig in hun huidige en toekomstige werk blijven (zie paragraaf 1.2).

Ondanks het feit dat de wetenschap over leren nog niet eens zo heel lang geleden tot bloei is gekomen¹⁰, kunnen we uit onderzoeken voldoende materiaal halen dat kan helpen om leren leuker en effectiever te organiseren. Alhoewel wij ons bewust zijn van het feit dat ieder mens zijn of haar eigen voorkeuren heeft als het om leren gaat, zijn er wel degelijk uit al die onderzoeken een aantal meer generieke ‘leerregels’ te halen die kunnen helpen bij leren op de werkvloer. Daarover gaat dit hoofdstuk.

¹⁰ In de jaren twintig van de vorige eeuw begon onderzoek naar leren. Vanaf de jaren zeventig in diezelfde eeuw nam het aantal onderzoeken en publicaties naar leren enorm toe. Dit kan deels verklaard worden door de opkomst in die tijd van de (onderwijs- en sociale) psychologie en pedagogiek.

2.1 Leren over leren

Zoals in de inleiding al is aangegeven, zijn er stapels onderzoeken naar leren en ontwikkelen. Sommige leerstukken hebben een breed bereik gekregen; anderen moeten dat ontberen. Het is ook een onderzoekdomein dat stromingen en modes kent. Soms lijkt een benadering welhaast dogmatisch en kent uitgesproken aanhangers. We zien dit ook bij projecten in de praktijk, denk bijvoorbeeld aan concepten van positieve psychologie of Theory U¹¹. Wat een samenvatting van de relevante literatuur ook niet makkelijk maakt, is dat het accent soms sterk op mensbeelden in relatie tot arbeidsorganisaties ligt terwijl in andere gevallen met een meer klassieke bril naar leerprocessen van individuen wordt gekeken. Dit alles laat onverlet dat veel van waarde is (...maar ook niet altijd meteen praktisch toepasbaar).

We permitteren ons in dit hoofdstuk een enigszins pragmatische wijze om een keuze te maken uit al dat werk van de afgelopen eeuw. Een keuze die gebaseerd is op een zekere kennis van het werkveld van de langdurige zorg. Een keuze in lijn met relevantie voor dit boek. Dit alles niet vanuit de pretentie om hiermee wetenschappelijk verantwoord ‘ bezig te zijn ’ maar met als doel het anders organiseren van effectief leren een zetje te geven. Het sluit ook aan bij een beweging waarin leren op en rond de werkplek als effectief wordt gezien. Het is een tendens die ‘ in de lucht hangt ’, zowel binnen het beroepsonderwijs alsook bij het organiseren van leren rond het werk.

2.2 Geleerde lessen

Als we door de oogharen naar onderzoek en literatuur over leren kijken, dan is er een aantal terugkerende invalshoeken die relevant zijn voor leren in de langdurige zorg en die ons kunnen helpen om leren op de werkvloer (en in de school) aantrekkelijker te maken.

Als we de meest relevante invalshoeken om tot een meer lerende werkcultuur te komen clusteren, dan komen wij tot de volgende hoofdindeling:

- I. Leren als een gedeelde activiteit (2.3)
- II. Leren als een reflectieve activiteit (2.4)

Alhoewel we beide concepten ook in relatie tot elkaar kunnen beschouwen, werken we ze hieronder apart uit.

11 Scharmer.

2.3 Leren als een gedeelde activiteit

Leren is een sociale activiteit¹². Dit betekent dat leden van een team zich inspannen om samen kennis op te doen en te delen. En daarmee dus met elkaar in ‘verbinding’ staan en tot uitwisseling komen. Deze sociale interacties pendelen tussen gedeelde waarden en normen over het werk (de *gewenste* inhoud van het eigen vakgebied) en de *feitelijke* situatie, dat wat zich in de praktijk voordoet. Het team is hiermee een leergemeenschap (*community of practice*).

Leren is in dit perspectief wezenlijk meer dan het verwerven van kennis. Het hierboven genoemde pendelen leidt tot groei en het ontwikkelen van nieuwe (en betere) werkpraktijken. Het koppelt de papieren werkelijkheid aan de praktijk. Het doet daarmee meer recht aan de complexiteit van de dagelijkse werkelijkheid: het onderkent tekorten maar ziet ook mogelijkheden tot verandering.

Leren als een gedeelde activiteit impliceert horizontale verhoudingen (= gelijkwaardigheid) binnen (en ook buiten) het team. We zeggen hiermee niet dat er geen hiërarchische verhoudingen binnen het team kunnen zijn. Genoemde horizontale verhoudingen richten zich op het samen leren. Het zogenoemde *peer to peer*-leerconcept¹³ is hier een mooie uitingsvorm van.

In het verlengde van vorenstaande biedt leren als een gedeelde activiteit ruimte voor het (zo nodig) uitbouwen van het concept van vakmanschap¹⁴. Het gaat hierbij immers over gedeelde normen en waarden; over een professionele ‘springplank’ van waaruit men handelt. Een baan om trots¹⁵ op te zijn (of weer te worden); hetgeen waarvoor men in het werk staat.

Vakman(vrouw)schap is een relevant thema in de zorg. Niet alleen voor de behandelaar of verpleegkundigen maar ook voor verzorgenden of andere medewerkers die een bijdrage leveren aan het welzijn van bewoners of cliënten. Het leidt tot versterking van en profilering op de eigen professionele identiteit. Het geeft medewerkers als vakgenoten ook een zekere collectieve identiteit. *Waar staan wij voor? Wat is onze professionele standaard?* Bewustwording van vakmanschap stimuleert het gesprek over de inhoud van het werk en de eisen die de groep eraan stelt. Het kan voor leren en ontwikkelen als een vlieg-wiel werken.

12 Stephen Billet / Yrjö Engeström / Etienne Wenger.

13 Denk hierbij aan onderwijswerkvormen waarin studenten samen literatuur doornemen, elkaar bevragen, elkaar college geven en helpen.

14 Richard Sennett.

15 Zie bijvoorbeeld: Benjamin Heyl, *De beroepstrots van verpleegkundigen en verzorgenden – Pleidooi voor een sterke beroepsorganisatie*.

Vakmanschap

Inzet op vakmanschap leidt tot (beroeps-)trots en daarmee een eigen (professionele) identiteit. Het kan buitengewoon stimulerend werken en je helpen bij het werk en in je loopbaan. Mede gegeven de onherroepelijke veranderingen in de context van het werk, veronderstelt het ook aandacht voor leren en ontwikkelen. Bijblijven en/of beter worden.

Binnen de publieke sector heeft het concept van vakmanschap een nog zwaardere lading. Het werk wordt dan ook bekeken vanuit een maatschappelijk perspectief. Wat mag de burger (in hoedanigheid van cliënt, consument of patiënt) verwachten?

Een baan zonder sociale inbedding (van een team) en zonder een gedeelde opdracht, staat veraf van zoiets als vakmanschap of participatie aan een leergemeenschap. Het leidt – als het even tegenzit – tot professionele schraalheid en onzekerheid¹⁶. Dit is dan ook het risico van teams die vooral bestaan uit de optelsom van tijdelijke krachten.

Hiervoor is al aangegeven dat naast het organiseren van leren als een sociale activiteit, het belangrijk is om leren te positioneren in het perspectief van gedeelde doelen. Het gaat wat ons betreft dan zowel om een gedeeld waardenstelsel (*waar staan wij voor? hoe doen wij het?*) alsook om concrete ambities. Ambities die niet zozeer door anderen zijn opgelegd maar die het team zelf heeft geformuleerd. *Waar zijn wij tevreden over? En ook: wat willen wij anders doen? Waar gaat het goed en wat kan beter? Wat vinden wij lastig? Hoe ziet onze toekomst eruit en wat staat ons te doen?* Concrete vragen die een team kunnen helpen om gedeelde ambities te formuleren en na te denken over wat dat vraagt in het kader van leren en ontwikkelen.

Wat ligt er dan meer voor de hand om de beschikbare kwaliteitsdata (inclusief cliëntbeoordelingen, incidentmeldingen en medewerkerstevredenheidsdata) bij een dergelijke vraagstelling te betrekken? Dit objectiveert het gesprek en geeft handvatten om (verbeter-)ambities te formuleren. *Waar staan wij nu? Wat willen wij de komende tijd anders doen? En tot welke hulp- en ontwikkelvragen leidt dat dan?* Het zo concreet mogelijk formuleren van het tijdpad (*wanneer*), de ambities (*waartoe*) en de acties (*wat*) helpt hierbij om het tot een succes te maken.

16 Sennett.

Kwaliteit

In de praktijk zien we nog te weinig verbinding tussen de leerambities van een team en de kwaliteits- en waarderingsmetingen die de organisatie voor verschillende belanghebbenden moet uitvoeren. Als het echt tegenzit, verworden kwaliteitsmetingen tot een ritueel waarvan het team denkt: 'het komt elk jaar, even bukken en het waait weer over'. In dat geval 'verstaan' het team en de kwaliteitsfunctionarissen elkaar feitelijk niet. Dit kan liggen aan de wijze van rapporteren (complexiteit, onderwerpen, taalgebruik et cetera) of aan diffuse processen waarin niet helder is wie wat met deze gegevens moet doen (er zijn in deze immers vaak meerdere stakeholders).

Een eenvoudige bundeling van een beperkt aantal kwaliteitsgegevens, incidentregistratie en waarderingsgegevens van de cliënt, kan een team enorm helpen bij het formuleren van leer- en ontwikkeldoelen. Zeker als niet vanuit een beoordelingsperspectief naar deze data gekeken wordt, maar deze meer ontwikkelingsgericht beschouwd worden. Wat leert het ons en wat brengt ons verder?

Vorenstaande veronderstelt overigens wel een paar zaken:

- Data over kwaliteit, cliëntwaardering en incidenten worden op een eenvoudige en voor het team toegankelijk en herkenbare wijze gepresenteerd.
- Het team is in staat om op een open, veilige en reflexieve wijze naar het eigen functioneren te kijken (zie ook de volgende paragraaf en het volgende hoofdstuk).
- Het team ontwikkelt een zekere discipline om deze gesprekken te voeren.
- Het team is in staat of krijgt ondersteuning bij het formuleren van de acties (team ontwikkel punten) die voortvloeien uit de gedefinieerde (verbeter-) ambitie. Denk hierbij bijvoorbeeld aan de te organiseren leerinterventies.

En daarnaast: houd het vooral ook praktische en concreet. Wat ons betreft is het beter om wat vaker stil te staan bij hoe het gaat en een paar acties formuleren dan één keer per jaar een uitgebreide en ingewikkelde sessie eindigend met een lange lijst van voornemens.

In de volgende afbeelding (3) visualiseren wij het hierboven geschetste proces van een team-/leer- en ontwikkelcyclus.



Zoals hierboven is aangegeven, is het de kunst om deze aanpak vooral eenvoudig en concreet te houden, zowel op de (input-)data als ook op de te formuleren acties. De kracht van deze aanpak schuilt in het periodiek gezamenlijk (en in eigen taal) benoemen van de (team-)horizon en het maken van afspraken over de eventuele leer- en ontwikkelinterventies. Dit kunnen collectieve en ook individuele acties zijn. We hebben het in dit kader dan primair over de professionele ontwikkeling van het team en eventuele vernieuwings-/veranderopgaven (vergelijk paragraaf 1.2 onder A en B).

2.4 Leren als een reflectieve activiteit

In de dagelijkse drukte van het werk, is het niet altijd makkelijk om even stil te staan bij hoe het gaat. *Wat was de behoefte van de cliënt? Wat heb ik gedaan? Hoe heeft het uitgepakt voor de cliënt? Had ik het beter anders kunnen doen of was het oké? En ook: hoe zou ik het de volgende keer aanpakken?* Zo uitgeschreven lijkt reflecteren misschien een hele klus. In de praktijk zijn dit razendsnelle processen die je regelmatig ‘doormaakt’. Reflectie leidt ertoe dat je wellicht op een ander moment voor een andere aanpak kiest. Of dat je juist concludeert dat je het de volgende keer weer precies zo zal doen.

Een dergelijk proces vraagt meer tijd en aandacht als je anderen bij de reflectie betreft of samen een handeling hebt verricht die reflectie verdient. Dan moet er een gesprek georganiseerd worden over iets dat je razendsnel in je hoofd doormaakt. En wellicht nog belangrijker: het vraagt om verhoudingen die het mogelijk maken om je kwetsbaar en onderzoekend op te stellen. De omgeving

moet het dus normaal vinden dat er gereflecteerd wordt. Ook als er kritische noten gekraakt moeten worden.

Het behoeft amper betoog dat reflecteren de bron van leren en ontwikkelen is. Zeker als het werk om mensen draait en daarmee vrijwel elke handeling van betekenis is, is het van groot belang dat medewerkers reflecteren op hun handelen. En dan gaat het vaak om reflecteren vanuit verschillende perspectieven, zeker als de situatie complex of kritisch is. *Hoe waardeert de cliënt (en of zijn of haar verwanten) wat ik doe? Hoe kan ik mijn handelen toetsen aan het bij ons geldende professionele kader? Hoe zouden mijn collegae het doen? Kijkt een eindverantwoordelijk verpleegkundige of behandelaar mee en heeft hij of zij een mening over hoe het zou moeten?*

Dit leidt tot het volgende referentiekader (afbeelding 4).



Onverlet dat er lang niet altijd gelegenheid is om op het dagelijks handelen te reflecteren, zouden wij een warm pleidooi willen houden om reflectie als een belangrijk en vast onderdeel van het werk te ontwikkelen. Er als team een tweede natuur van maken om regelmatig met elkaar stil te staan bij de dingen die gedaan worden. Er het goede, opbouwende en kritische gesprek over te voeren. Juist ook omdat reflectie op handelen wellicht de meest lerende activiteit is. Daar kan geen cursus of e-learning tegenop. Het is daarnaast ook een sociale activiteit (zie paragraaf 2.3) die helpt bij de beroeps- en praktijkontwikkeling en daarmee een zetje kan geven bij het versterken van de beroepstrots. *Alles wat we doen heeft zo een positieve betekenis; we hebben daarbij een dynamisch professioneel referentiekader op ons werk¹⁷!*

17 Denk hierbij aan het gedachtegoed van Carol Dweck (sensemaking en meer).

Over reflecteren gesproken

Over feedback en reflecteren is een hoop geschreven. In de praktijk blijkt het vaak toch lastig om het goed te doen. Als het tegenzit wordt het een rondje ‘zeiken’ over iets dat wellicht mis is gegaan. En is de toon dus negatief en het leereffect miniem. Zo worden kansen gemist.

Een paar interessante wetenswaardigheden over reflectie:

- We hebben de neiging om (ondanks alle ‘spelregels’) in het kader van feedback toch vooral kritische noten te kraken. Onderzoek¹⁸ heeft geleerd dat feedback vooral helpt als er een goed evenwicht is tussen complimenten en meer kritische noten (verhouding van 3:1). Sterker nog, het helpt om te komen tot een leer-bevorderende cultuur (afbeelding 5).



Een werkcontext waarin het vooral draait om elkaar complimenten te geven, leidt tot een zogenoemde zorgcultuur. Het kan een team zelfgenoegzaam maken en het belemmert leergierigheid en veranderingszin. In een zogenoemde vermijdingscultuur, komt het gesprek over goede en minder goede zaken helemaal niet (meer) op gang. Men doet zijn werk en mijdt reflectie. Als sprake is van een angstcultuur, dan staat kritiek op elkaar centraal.

- Je kwetsbaar tonen op de werkvloer wordt in het algemeen niet als gemakkelijk ervaren. Voor (al dan niet terechte) helden en bijzondere prestaties is veelal meer ruimte. Successen moeten immers gevierd worden. Het is de kunst om juist ook kwetsbaarheid binnen teams gewoner te laten zijn, niet alleen tussen een paar collegae onderling maar juist ook binnen het hele team. Een leidinggevende kan hierin een belangrijke voorbeeldfunctie tonen. Wat vind jij lastig? Kunnen we met elkaar zaken bespreken die fout zijn gegaan¹⁹? En daarna...wat leren wij ervan? Een tandje dieper is het bespreekbaar maken waar je je voor schaamt. Wat was een pijnlijke ervaring? Waarom is het lastig daarover te spreken?

Het is de moeite waard om (zonder dramatiek) juist ook lastige de situaties in het werk te delen, dit gesprek te stimuleren en er leerervaringen uit de distilleren.

¹⁸ Pool 2013

¹⁹ Vergelijk bijvoorbeeld ook een pleidooi voor een spijtcultuur in The Power of Regret (Daniel Pink, 2022).

Reflectieve vaardigheden kun je ontwikkelen, als individu en als team. Je zult daarnaast moeten nadenken op welke wijze je er periodiek tijd met elkaar voor vrijmaakt²⁰. Hoe je het als team met elkaar organiseert.

We pleiten er derhalve voor om binnen teams expliciet te werken aan reflectieve vaardigheden, inclusief een sfeer die dat faciliteert. En voor de goede orde: dit is dan niet iets dat we naast leren en ontwikkelen organiseren; gestructureerde reflectie op handelen is de meest effectieve manier van leren!

Sociale afweer²¹

Uit al wat ouder onderzoek in de zorg blijkt dat medewerkers die in het dagelijks werk (veel) geconfronteerd worden met lastige en pijnlijke situaties bij cliënten (ziekten, onaangepast gedrag, terminale zorg), daar professioneel soms minder passend op reageren. Dit werkt dan als een verdedigingsmechanisme tegen wat als psychologisch (te) confronterend wordt ervaren. Confronterend in de zin dat het waargenomen/ervaren gedrag van de cliënt of patiënt herinneringen oproept aan moeilijke situaties in het eigen leven (bij je eigen ouders bijvoorbeeld) of appelleert aan angst voor een eigen voorland.

We moeten vaststellen dat binnen de verpleeghuiszorg de gemiddelde cliënt een zeer hoge leeftijd heeft en vaak gehinderd wordt door veel medische en of geriatrische klachten. Een werkcontext die behoorlijk complex en belastend voor medewerkers kan zijn. Met alle risico's van stress en uitval van dien.

Uit onderzoek blijkt dat het binnen deze belastende werkcontext helend kan zijn om met elkaar (structureel) expliciet aandacht te besteden aan psychologische belasting van medewerkers. Praten over wat je dwarszit, delen wat je als zwaar bij een cliënt hebt ervaren, helpt dan.

Dit sluit mooi aan op ons pleidooi om reflectie op wat je doet en meemaakt meer in het werk te integreren. Niet alleen vanuit een professionele focus (doen we het goed?) maar ook vanuit een meer persoonlijk perspectief (hoe heb ik het ervaren? wat heeft mij geraakt?).

2.5 Werkplekleren

Zoals ook al uit het vorige hoofdstuk (onder andere paragraaf 1.4) bleek, kent leren verschillende verschijningsvormen. Een bekende tweedeling is formeel en informeel leren. Formeel leren past dan in het stramien van het klassieke beeld dat wij bij leren hebben (docent, boek, overhoring, leslokaal) terwijl informeel leren juist buiten deze context begrepen moet worden.

²⁰ Als we leren ook op deze wijze organiseren is de vraag geëigend of een deel van de zogenoemde verlettijd die beschikbaar is voor leren, hier niet ook voor ingezet kan worden.

²¹ Zie Isabel Menzies Lyth.

Informeel leren vindt plaats in relatie tot dagelijkse activiteiten, bijvoorbeeld op de werkplek. Uit onderzoek blijkt dat het feitelijk rendement van formeel leren bij veel mensen beperkt is²². Zeker als er enige tijd verstreken is na het leermoment. Dit is dan ook een extra reden om te zoeken naar leerinterventies die beter bekliven. We komen dan uit op leren in de praktijk²³. Bij informeel leren zoeken wij naar kansen om leerervaringen te koppelen aan het dagelijks werk. Hoe meer dit als een soort tweede natuur binnen een team ontwikkeld kan worden, hoe beter het is.

Een belangrijke invulling van informeel leren²⁴ is werkpleklernen. Een plek voor medewerkers waar werken ook leren is en een plek voor studenten waar leren ook werken is. Het gaat hierbij enerzijds over het stimuleren van een leerge-richte werkhouding en anderzijds over het aanreiken van eenvoudige methoden om leermomenten uit het dagelijks werk te distilleren. Daarnaast denken wij ook aan leermomenten die in en om het werk worden vormgegeven en dus heel praktijkgericht zijn.

Voorbeelden

- (Korte) clinics door een expert (met didactische vaardigheden).
- Handelingen eerst via beeldscherm bekijken en daarna onder begeleiding van een expert in de praktijk oefenen.
- (Compacte vormen van) casus- en of dilemmabesprekingen.
- Rollenspellen.

Een nieuwe trend in relatie tot werkpleklernen is (digitale) ondersteuning door snelle en makkelijke toegang (24/7) tot relevante informatie. We noemen dit in goed Engels performance support. Performance support is de eerste toegangspoort voor leren. Het zijn makkelijk vindbare bronnen die helpen als je even niet weet hoe te handelen. Het gaat dan soms om nieuwe kennis maar veelal om het ophalen van ‘oude kennis’ (*hoe gaat dit ook al weer*). Dus voor het werk relevante informatie die beschikbaar is op het moment en de plaats dat ik het nodig heb. Een goed ingericht systeem geeft op een praktische, snelle en herkenbare wijze de relevante informatie. Denk hierbij aan beslisschema’s, instructiefilmpjes et cetera. Deze manier van informatieverwerving en leren past bij een nieuwe generatie medewerkers die bedreven is in het

²² We zijn ons in dit kader bewust van het razend populaire leerstuk van de zogenoemde leervoorkeur-stijlen (Kolb); een leerstuk dat echter vanuit een wetenschappelijk perspectief behoorlijk ter discussie staat.

²³ Onder andere Lave.

²⁴ Binnen de strikte benadering van informeel leren, is deze vorm van leren toeval. Wij kiezen voor een wat lossere benadering waarin informeel leren wel degelijk georganiseerd kan worden.

(digitaal) opzoeken en verwerken van informatie. Deze relatief nieuwe manier van leren werpt zelfs de vraag op wat in de toekomst bij opleidingen nog inhoudelijk aan de orde moet komen of dat het er vooral omgaat dat je informatie leert te vinden op het moment dat je het nodig hebt ('just in time').

Bij het presenteren van informatie (performance support) en leeraanbod is het zaak om dit zoveel mogelijk gepersonifieerd aan te bieden. Dus geen digitale boekenkast met al het aanbod dat als het ware over je heen valt, maar juist dat in eerste instantie aanbieden dat bij jouw functie en cliëntgroep(en) past. Door dit aanbod in verschillende secties (ringen) aan te bieden, kan de meer nieuwsgierige medewerker ook verder zoeken (afbeelding 6).



Micro learning

Nieuwe technieken helpen om medewerkers op een gedoseerde wijze leerervaringen te laten opdoen. Gedoseerd betekent enerzijds dat medewerkers op gezette tijden compacte leermomenten 'ervaren' terwijl er anderzijds aanbod wordt gecreëerd op wat deze specifieke medewerker nodig heeft (gepersonaliseerd). Deze wijze van leren wordt door veel medewerkers aantrekkelijk gevonden. Juist ook omdat het toevoegt wat nodig is en niet vooral herhaalt wat al bekend is.

Het zal duidelijk zijn dat informeel leren eisen stelt aan de manier waarop men met elkaar omgaat. Over het optimaliseren van een leercontext hebben we hierboven (paragraaf 2.3 en 2.4) al het een en ander geschreven. Hieronder gaan we nog een tandje dieper op wat er nodig is om ook echt een lerend team te worden.

2.6 Werken aan een leercultuur binnen teams

In deze paragraaf putten wij vooral uit het werk van Amy Edmondson²⁵. Edmondson heeft bij een groot aantal bedrijven en instellingen onderzoek gedaan naar wat een team een lerend team maakt. Haar bevindingen zijn herkenbaar en bieden aanknopingspunten om in de zogenoemde leerzone te komen. Een zone die teams (medewerkers) leergieriger maakt en die kan helpen om leren als vanzelfsprekend te integreren in het dagelijks werk. Zij schets beelden van teams die nog een lange weg te gaan hebben. Zo benoemt zij het probleem van ad hoc oplossingen; oplossingen die maar voor even werken. Het probleem met ad hoc oplossingen is dat het de echte oplossing van een probleem vertraagt of verhindert. Het houdt de situatie in stand. Het is vergelijkbaar met wat we enkel slag leren (*single loop learning*²⁶) noemen. Het lost voor het moment iets op, maar leidt niet tot reflectie op de achtergrond van het vraagstuk noch tot een meer structurele oplossing. Het is vaak de reflex als we weinig tijd hebben of gehaast zijn. Ad hoc oplossingen kunnen feitelijk leiden tot tijdverlies. Zonde en op z'n minst vervelend voor degene(n) die door het probleem getroffen worden.

Wat leert het onderzoek van Edmondson ons? Teams waar de psychologische veiligheid hoog is en waar sprake is van gedeelde ambities, kennen een leercultuur²⁷. Psychologische veiligheid moet in dit verband praktisch geduid worden. Het zijn teams waarin men erop let dat iedereen tot zijn recht komt, zijn zegje kan doen. Ook teams waarin men zich kwetsbaar kan tonen²⁸ en hulpvragen formuleert (vergelijk 2.4). Men geen zwijgcultuur kent. Dat wil zeggen geen cultuur waarin belangrijke zaken onbesproken kunnen passeren. Edmondson werkt dit laatste op een aardige manier uit in onderstaand schema (afbeelding 7).

ZWIJGEN OF SPREKEN?			
	Wie heeft er voordeel?	Wanneer is er voordeel?	Zekerheid van voordeel?
Spreek	De organisatie en of de cliënten	Na enig uitstel	Laag
Zwijgen	Jezelf	Meteen	Hoog

25 Amy Edmondson, *The fearless organization (De onbevreesde organisatie)*, 2018.

26 Vergelijk Argyris / Schön, 1978 (ik laat het zogenoemde drieslagleren in dit kader buiten beschouwing).

27 Vergelijk ook de zogenoemde High Performance Organization (HPO) indicator: Openheid & actiegerichtheid.

Het schema illustreert dat zwijgen op de korte termijn vaak de makkelijkste route is en dat spreken een zeker risico met zich meebrengt. Spreken daarentegen helpt de organisatie en/of de cliënten verder; het is een investering in elkaars succes en daarmee van de organisatie. Edmondson stelt dat binnen veel organisaties een zwijgcultuur heerst. Niet zozeer uit kwade opzet of zo maar vooral omdat het als de makkelijkste route wordt ervaren.

Paradox?

Onderzoek²⁸ leert dat teams binnen de zorg die hoger scoren op waardering en/of kwaliteit ook meer incidentmeldingen kennen. Terwijl lager op kwaliteit scorende teams vaak minder van dergelijke meldingen hebben. In eerste instantie lijkt dit vreemd. Kwalitatief hoog scorende teams met meer incidentmeldingen? Analyseren wij deze casus preciezer, dan blijkt dat er samenhang is tussen hoge kwaliteit en openheid over zaken die niet goed gaan. Overigens ook openheid over incidenten en opvolging van dergelijke meldingen door het management (organisatie).

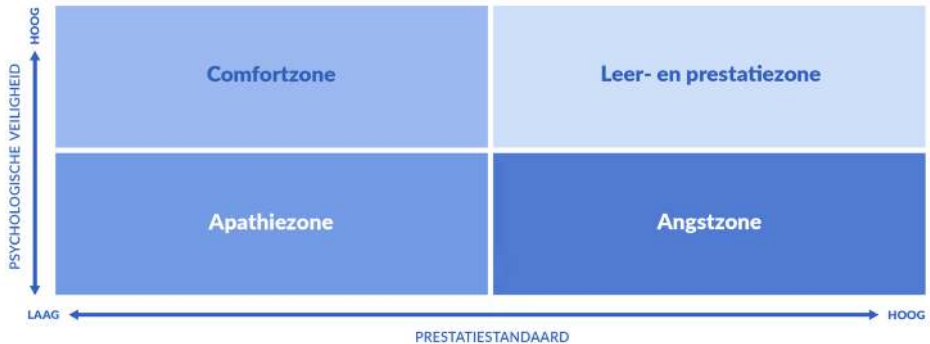
Het zijn de teams waar zich de goede gewoonte heeft ontwikkeld om zaken aan te kaarten met daarmee de mogelijkheid om zich daarbij kwetsbaar te tonen. En ook van management dat deze openheid beloont door casussen te bespreken en leer- en verbeterpunten daarvan op te halen. Kortom een veilige en op leren en ontwikkeling gerichte teamcultuur.

Zoals hierboven is aangegeven, is een teamcultuur waarin het (psychologisch) veilig werken is en waarin men gezamenlijke ambities formuleert, de succesformule om in een leerzone te geraken. Bij gezamenlijke ambities moet gedacht worden aan een team dat (concrete) gedeelde doelen kent (vergelijk ook 2.3). Die doelen hoeven niet groots en meeslepend te zijn. Het gaat erom periodiek met elkaar doelen te formuleren. *Wat willen wij de komende maanden anders doen? Met welke acties kunnen wij onze cliëntwaardering een punt omhoog krijgen? Wat gaan wij eraan doen om onze formatie op orde te krijgen?* Het zijn dit soort ambities die prikkelen om zaken in gang te zetten, nieuwsgierig te zijn, onderzoek te doen.

²⁸ We zien binnen teams vaak dat sommige collegae steun bij elkaar zoeken maar dat dit niet zozeer binnen het team als collectief gebeurt.

²⁹ Edmondson <https://youtu.be/LhoLuui9gX8> / Van Leeuwen.

Zetten wij de uitkomsten van het onderzoek van Edmondson in schema, dan ontstaat het volgende beeld (afbeelding 8).



Het aardige aan dit schema is, dat het bijvoorbeeld ook het wat meer luie team (vergelijk comfort-zone) toont. En het beeld van het meer apathische en het angstige team is eveneens herkenbaar.

Vertalen wij de geleerde lessen over leergierige teams, dan komen wij uit op de volgende teamtypering:

- Open omgangsvormen
- Aandacht voor iedereen
- Heldere normen (zo doen wij het hier) over hoe wij werken en hoe wij met elkaar en anderen omgaan

De leden van dit team:

- Praten makkelijk over wat hen bezighoudt
- Praten makkelijk over problemen en meningsverschillen
- Spelen open kaart
- Wisselen graag informatie uit over wat wel en niet werkt tijdens het werk
- Bevragen elkaar makkelijk als ze over iets twijfelen
- Hebben respect voor vaardigheden of talenten van de ander
- Brengen makkelijk moeilijke zaken ter tafel

Mooie 'bijvangst' van de zogenoemde onbevreesde teams is dat men, door de open cultuur, minder denkt in termen van functieniveaus en -beschrijvingen en meer waardering ontwikkelt voor ieders sterke en minder sterke kanten. Het zijn teams die denken en werken in termen van complementariteit,

dat wil zeggen in elkaar aanvullende sterkten. Zo is de ene collega, ongeacht de functie, wellicht iets beter in complexe verhoudingen met verwanten van een cliënt en is een ander beter in zorg-technisch handelen. Op deze basis samenwerken, accentueert ieders kracht³⁰. Dat is fijn voor de cliënt en ook goed voor het ego van de medewerker!

2.7 Conclusies

Leren integreren – en dit ook normaliseren³¹ – in het dagelijks werk, is wat ons betreft een heel krachtige vorm van leren. Het veronderstelt dat op individueel en teamniveau geïnvesteerd zal moeten worden in een meer reflectieve werkhouding (paragraaf 2.4). Een open en ambitieuze werkcultuur kan hier goed bij helpen (zie paragraaf 2.6). Het is dan van belang dat alle leden van het team hierbij tot hun recht komen. Je kwetsbaar kunnen tonen binnen het team is waardevol; juist ook om met elkaar te komen tot een leercultuur. En dan doelen wij tevens op persoonlijke emoties die kunnen worden ervaren bij de begeleiding van bewoners / cliënten.

In het verlengde van vorenstaande is het goed om binnen teams expliciet uit te zoeken waar ieders sterkere en ook zwakkere kanten in termen van kwaliteiten en prestaties liggen. Het helpt om het eigen team te beschouwen als de optelsom van verschillende competenties en kwaliteiten. *Samen staan we sterk!*

We hebben in dit hoofdstuk benoemd dat het is goed is om leren vooral ook als een gezamenlijk (sociaal) activiteit te organiseren. Het ook uitdrukkelijk te positioneren in het kader van beroepsontwikkeling en beroepstrots (paragraaf 2.3). Dit versterkt de leercultuur.

Wij pleiten er voor om leermomenten te koppelen aan gedeelde en concrete team- of organisatiedoelstellingen (ambities) en deze met het team te bespreken in het kader van vergroting van kwaliteit.

In paragraaf 2.5 schetsten wij een beeld van werkplekleren. Wat ons betreft het tweede niveau waarop leren effectief en aantrekkelijk georganiseerd kan worden. Het gaat dan dus om leerinterventies tijdens en rond het werk. En dan liever kort en vaker dan af en toe lang. We willen hier nog eens benadrukken dat didactische kennis (opleidingskunde) bij het ontwerp van leerinterventies kan helpen om het ook echt te laten werken³². Laat duidelijk zijn dat werkplekleren juist ook binnen een divers aanbod van leerinterventies georganiseerd kan worden (*blended learning*).

30 Positieve psychologie / Waarderend werken / Flow.

31 Als werken leren is, kunnen we een hoop negatieve associaties rondom leren (zie Inleiding Hfst. 2) vermijden.

32 In het volgende hoofdstuk (3) werken we dit iets verder uit.

In het eerste hoofdstuk (paragraaf 1.2) kozen wij voor vier invalshoeken voor leren (te weten professionele ontwikkeling, verandering – vernieuwing – innovatie, persoonlijke ontwikkeling en mobiliteit). Om binnen organisaties leren ook echt te laten werken, is het belangrijk om te investeren in een leercultuur. Het betekent dat bij een deel van de medewerkers barrières overwonnen moeten worden om met leren aan de slag te gaan. De aanpak zoals in dit hoofdstuk geschetst helpt daarbij. Daarnaast geeft hij ook handvatten om invulling te geven aan leermomenten ten behoeve van doelen in het kader van professionele ontwikkeling en processen van verandering, vernieuwing & innovatie. De aanpak richt zich dus vooral op leren op het niveau van teams en beroeps-/functiegroepen. Hij is daarnaast ook van waarde voor het mobiel houden van medewerkers. Leergierigheid en in je vak ‘bij de tijd’ willen blijven, helpt bij mobiliteitsvraagstukken. Als reflectie en leren meer vanzelfsprekend zijn, raken medewerkers ook eerder geïnspireerd om aan de slag te gaan met hun persoonlijke ontwikkeling. De daarbij in gang te zetten persoonlijke ontwikkeltrajecten zullen in termen van uitvoering meestal niet met of binnen het eigen team plaatsvinden.

Onderwijs

In het beroepsonderwijs is een vergelijkbare beweging gaande waar ook gezocht wordt naar mogelijkheden om leren en werken (leren is werken) meer en sneller te integreren. We noemen dit duaal leren³³.

Deze ontwikkelingen komen elkaar als het ware tegemoet en versterken elkaar. Het is immers als student goed vertoeven in een team waar leren onderdeel van het werk uitmaakt. Hoe mooi is het als teams zich verder ontwikkelen tot een werk-/leergemeenschap³⁴ waarin ook stagiaires en leerlingen een vanzelfsprekende plek hebben. Een dergelijke cultuur kan helpen om de hoge uitval van studenten tijdens de studie en kort na hun indiensttreding te verlagen.

³³ Zie onder andere Taskforce (VWS) Ondersteuning optimale inzet zorgverleners van 12 april 2022.

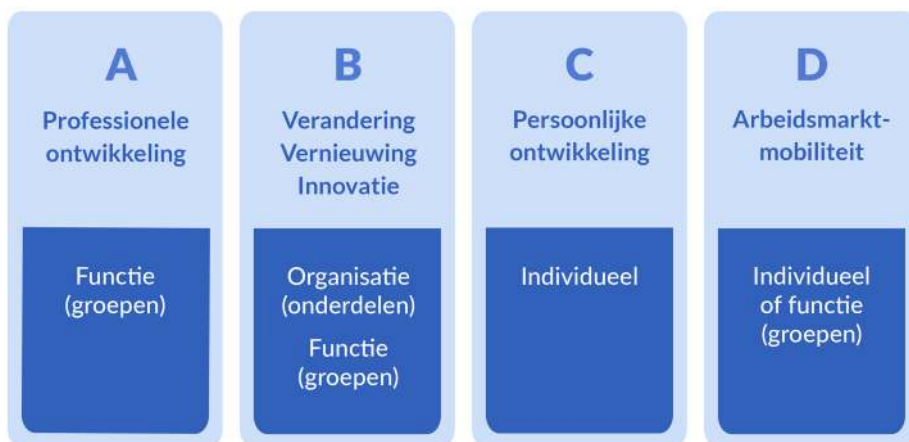
³⁴ Vergelijk communities of practice (Wenger) in relatie tot de zogenoemde ‘plek der moeite’ (Wierdsma).

3. Hoe leren te organiseren?

3.0 Inleiding

Hierboven is geschetst hoe je binnen teams kunt werken aan een leercultuur. Dit biedt allerhande aanknopingspunten om stappen te zetten om te komen tot teams en medewerkers die legericht zijn.

In paragraaf 1.2 (en afbeelding 1) benoemden wij in dit kader de vier voor leren relevante invalshoeken.



De ervaring leert dat het belangrijk is om teams werkend aan leren en ontwikkelen te helpen en te ondersteunen. We zien in dit verband dat er binnen de langdurige zorg een stevige traditie bestaat op het gebied van het faciliteren van leerlingen en stagiaires. Kijken we daarentegen naar leren en ontwikkelen in een breder perspectief (leercultuur, werkplekleren, na- en bijscholing, persoonlijke ontwikkeling), dan is er bij veel instellingen nog het nodige te winnen. Kansen kortom om met een bredere blik verder te investeren in leren en ontwikkelen. Dit komt de kwaliteit van zorg ten goede, helpt om medewerkers gelukkiger te maken en langdurig – al dan niet in verschillende rollen – aan de zorg te binden. Het faciliteert daarnaast vernieuwings- en veranderprocessen.

We gaan hieronder allereerst in op de relaties die er liggen tussen de leer- en ontwikkelingsfunctie en HRM. Daarna formuleren we op een praktische wijze een aantal adviezen die kunnen helpen bij een sterkere leer- en ontwikkelingsfunctie van instellingen.

3.1 Samenspel en samenhang

In de vorige paragraaf is indirect al een relatie gelegd tussen Leren & Ontwikkelen (L&D³⁵) en Human Resource Management (HRM³⁶). Twee domeinen die – ondanks dat ze binnen bedrijven en instellingen soms apart georganiseerd zijn³⁷ – onlosmakelijk met elkaar verbonden (moeten) zijn. Het is immers juist HRM dat zich bezighoudt met vraagstukken rond functionering en begeleiding, doorstroom, strategische personeelsplanning enzovoort. Allemaal vraagstukken die een directe relatie hebben met leren en ontwikkelen.

HRM bekijkt de bovengenoemde vraagstukken vaak vanuit bestuurlijke opgaven en vertaalt deze beleidsopgaven met voorstellen tot *procesinrichting* (*‘wanneer moet wat in het kader van een HR-interventie door wie gedaan worden?’*) en organiseert daarbij soms adviesrollen. Het onderdeel van de afdeling dat zich met leren bezighoudt, is echter vaak meer op de *inhoudelijke* ontwikkeling van de verschillende professies (beroepen) gericht.

Als het tegengit ‘verstaan’ deze verschillende invalshoeken elkaar niet en leidt het tot minder effectieve interventies. Hier liggen dus kansen om meer in gezamenlijkheid naar leren en ontwikkelen te kijken.

Traditiegetrouw oriënteren professionals die zich met leren en ontwikkelen bezighouden zich vooral op professionele ontwikkeling (A) en concentreert HR zich meer op de persoonlijke ontwikkeling (C) en de algehele mobiliteit op de arbeidsmarkt (D). Bij de verander- of vernieuwingsagenda (vergelijk B) zijn vaak ook nog weer anderen betrokken. Denk hierbij aan groepen die zich bezighouden met zorginhoudelijke ontwikkeling, kwaliteitsfunctionarissen en ook bestuur, directie en of management. Tot slot zien wij binnen zorginstellingen functionarissen die zich bezighouden met het opleiden van studenten en leerlingen. Zetten we vorenstaande in een tabel, dan ontstaat het volgende beeld.

35 Een algemeen gangbare (internationale) term voor Leren & Ontwikkelen is Learning & Development. Ook wordt de afkorting HRD (Human Resource en Development) regelmatig gebruikt.

36 We gebruiken de letters HR en HRM voor respectievelijk de afdeling en het vakgebied Human Resource Management (in goed Nederlands ook wel Personeel & Organisatie).

37 Uit onderzoek (2015) blijkt dat 59% van bedrijven en instellingen L&D onderdeel uitmaakt van HRM; 21% van de bedrijven en instellingen heeft het apart georganiseerd (L&D en HRM).

INVALSHOEK	(VEELAL) EERST BETROKKENEN
A: Professionele ontwikkeling	L&D, kwaliteit, management
B: Verandering, vernieuwing, innovatie	Bestuur, kwaliteit, management
C: Persoonlijke ontwikkeling	HR, management
D: Arbeidsmarktmobiliteit	HR

Dit alles brengt een zeker risico met zich mee dat vanuit genoemde invalshoeken – en soms ook daarbinnen vanuit diverse (verander-)opgaven – verschillende leerinterventies ten behoeve van de werkvloer georganiseerd worden zonder dat sprake is van prioritering en samenhang. Het kan leiden tot een zekere ‘leerdrukke’. Ook moet de vraag gesteld worden of bij de uitvoering van leren wel voldoende is nagedacht over relevante didactische aspecten (*op welke wijze geven wij invulling aan leren?*).

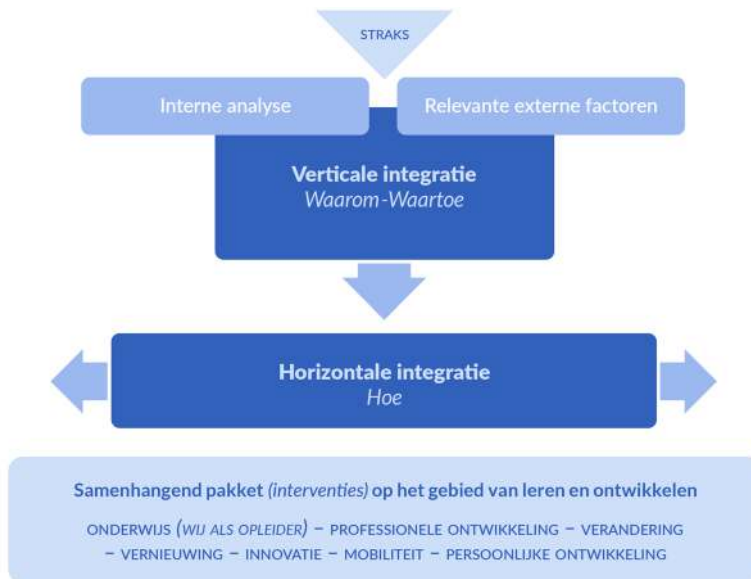
Kijken we naar de vier invalshoeken voor leren, dan loont het de moeite om binnen organisaties periodiek met een bredere en gedeelde blik naar leren en ontwikkelen te kijken en op deze wijze goede relaties te leggen en prioriteiten te stellen.

Het aloude HR-model van zogenoemde verticale en horizontale integratie³⁸ kan hierbij helpen. De opgaven waar de organisatie vanuit een HRD-perspectief mee aan de slag moet, worden afgeleid van de zogenoemde strategische opgaven van de organisatie. Bij de te maken analyse kijken we zowel naar interne factoren alsook naar relevante factoren in onze omgeving. We noemen dit verticale integratie. We koppelen hiermee de strategische opgave van de organisatie aan een omgevingsverkenning en vertalen deze naar te kiezen HRD-interventies.

Bij horizontale integratie proberen we – uitgaande van de verschillende opgaven – ons HRD-instrumentarium in samenhang te ontwerpen en in uitvoering te brengen. We zoeken dan dus expliciet naar de relaties die er tussen de verschillende interventies liggen.

38 Guest, 1997.

Visualiseren wij vorenstaande, dan ontstaat het volgende beeld (afbeelding 9).



Zoals hierboven reeds is betoogd, is het noodzakelijk om (beoogde) leerinterventies vanuit relevante omgevingsverkenningen (*waarom? waartoe?*) te ontwerpen en in samenhang met elkaar te bezien.

Tot nu toe zijn wij in deze paragraaf vooral ingegaan op de verschillende invalshoeken die relevant zijn voor leren en ontwikkelen. Vanuit deze invalshoeken worden opgaven en opdrachten (*waartoe, waarom*) geformuleerd die door middel van leerinterventies iets bij medewerkers ‘teweeg’ moeten brengen. Het moet er bijvoorbeeld toe leiden dat cliënten beter worden geholpen omdat medewerkers leren om zich nieuwe methoden eigen te maken. We hebben het daarmee nog niet gehad over hoe deze opgave of opdracht op een effectieve en aantrekkelijke wijze ook tot een leerinterventie leidt (*het ‘hoe’*). Ook moeten wij ons realiseren dat wij met bovenstaande vooral denken in termen van aanbod-gestuurd leren. Daar is op zich niets mis mee maar we zullen ook – en dit is in het vorige hoofdstuk aan bod geweest – oog moeten hebben voor vraag-gestuurd leren. *Wat vinden medewerkers en of teams in de praktijk lastig? En ook: waarom lukt het soms slecht om veranderingen op de werkvloer ook echt gestalte te geven? Welke aanpak helpt wel?*

HRD-uitdagingen én kansen alom

De verpleeghuiszorg in Nederland staat voor stevige uitdagingen:

- Krappe arbeidsmarkt in relatie tot grote vraag naar medewerkers
- Hoge uitstroom (pensioen, ontevredenheid, gebrek aan uitdagingen, werkdruk)
- Veranderende arbeidsverhoudingen (toename los-vast verbanden – zzp'ers)
- Hoge uitval tijdens en kort na het beroepsonderwijs

Uit onderzoek blijkt dat er (onder andere) de volgende interventies veel kansen bieden:

- Aantrekkelijke en inspirerende stage- en leerlingenplekken
- Geleidelijk (modulair) kwalificeren voor banen in de zorg
- Open en op leren gerichte teamcultuur
- Mogelijkheden om je verder te ontwikkelen

We zien dat instellingen soms zwaar inzetten op meer opleiden, inclusief de groep van zogenoemde zij-instromers. Het leidt tot mooie initiatieven maar heeft soms ook een keerzijde. Bieden we deze studenten wel een rijke en inspirerende leeromgeving? Een omgeving waarmee wij studenten vasthouden tot het einde van hun opleiding? Hebben we wel voldoende oog voor de zittende medewerkers? Hoe verhoudt de instroom via opleidingsplaatsen zich tot uitstroom van zittende medewerkers? Et cetera.

Wij pleiten ervoor om periodiek met genoemde brede blik tot een leer- en ontwikkelagenda voor de organisatie te komen en vanuit verschillende invalshoeken deze agenda te vullen. Dit betekent bijvoorbeeld dat capaciteitsvragen (personeelsplanning) zowel vanuit het opleidingsperspectief alsook vanuit de invalshoek van (persoonlijk) ontwikkeling bekeken kunnen worden. Op welke functieniveaus willen wij (helpen met) opleiden en hoe stimuleren wij medewerkers in hun volgende carrièrestap? Keuzen en ambities kunnen vervolgens zowel kwalitatief als kwantitatief vertaald worden.

Een ander voorbeeld. *Hoe interpreteren we toenemend verzuim? Is er voor een bepaald deel van de medewerkers min of meer een maximale functieverblijftijd? Wanneer wordt het in veel gevallen fysiek en of wellicht mentaal te zwaar?* Dergelijke data-analyses kunnen enerzijds helpen om verzuim beter te begrijpen maar anderzijds ook om na te denken over gewenst beleid met betrekking tot bepaalde groepen van medewerkers op het gebied van persoonlijke ontwikkeling.

3.2 Leren en ontwikkelen...een vak apart

De relevante maar ook de kennis op het gebied van leren en ontwikkelen (*body of knowledge*) is te groot om *'het er even bij te doen'*. We zien dat dit door veel instellingen wordt onderkend. Zo tonen zij een gedrevenheid om leerlingen en stagiaires een plek te geven. Ook het meedenken over en meedoen aan onderwijsvernieuwing heeft aandacht. Daarnaast heeft elke instelling een aanbod op het gebied van na- en bijscholing en zijn er stappen gezet in de inrichting van digitaal leerplatformen. Hierbij zijn we de euforie over e-learning een beetje voorbij en zoeken we naar nieuwe, meer aantrekkelijke en effectievere leervormen.

De praktijkopleider

Binnen de langdurige zorg heeft de functie van praktijkopleider zich stevig genesteld. Deze functie richt zich op het organiseren en het faciliteren van (de kwaliteit van) opleidingsplaatsen (leerlingen en stagiaires). Het is daarmee vooral een schakelfunctie tussen organisatie/team (werkbegeleider) en onderwijsinstellingen. Binnen sommige instellingen zien we dat deze functie zich verbreedt en ook oog heeft voor de kwaliteit van het werk-/leerklimaat binnen het ontvangende team.

De tijd is echter rijp om kansen verder te verzilveren en de verschillende aspecten van leren en ontwikkelen met elkaar in verbinding te brengen. Zo is een inspirerende en uitnodigende leercultuur goed voor het team (en de cliënten). Een dergelijke cultuur helpt om tot kwalitatief hoogwaardige zorg te komen met tevreden zorgprofessionals. Zij helpt daarnaast medewerkers om bij tijd en wijle na te denken over hun ambitie en loopbaan. Diezelfde teams heten leerlingen en stagiaires welkom en zorgen ervoor dat werken in de zorg ook voor hen een mooie en inspirerende leerervaring wordt³⁹! Tot slot krijgen vernieuwingsprocessen (digitalisering, identificeren van nieuwe cliëntgroepen et cetera) een makkelijkere en snellere entree in teams waar leren en ontwikkelen vanzelfsprekend is. In de volgende afbeelding (10) presenteren wij deze verschillende dimensies.

39 Gegeven de hoge uitval van mbo-studenten tijdens en na hun opleiding is hier nog een wereld te winnen.



Vorenstaande impliceert een aanvalsplan langs verschillende elkaar versterkende routes:

Bestuur, directie en management	(Zo nodig) overtuigen van de verdere kansen die er liggen op het gebied van leren en ontwikkelen
Teams (en management)	Werken aan de versterking van het leer-werkklimaat
Teams	Helpen bij vormen van (en het leren van) werkpleklers (informeel leren)
Organisatie	Een modern en didactisch doordacht leeraanbod (digitaal en live)
Teams (en organisatie)	Zorgdragen voor aantrekkelijke opleidingsplaatsen (leerlingen en stagiaires)

Wij pleiten er dan ook voor om binnen instellingen te werken met experts op het gebied van leren en ontwikkelen. Zowel ‘op de flank’ van management- en teamontwikkeling alsook vanuit meer specifieke deskundigheid op het gebied van leren en ontwikkelen. Bij dit laatste moet dan gedacht worden aan (*state of the art*) didactische expertise:

- *Welke leervormen werken bij bepaalde groepen wel en niet?*
- *Hoe kom je tot een goede mix van verschillende leervormen (blended learning)?*
- *Hoe ontwikkelt de techniek zich op het gebied van leren en ontwikkelen en wat kan ons in dat kader helpen?*

- *Hoe vertalen wij leerbehoeften en veranderopdrachten in adequate leervormen?*
- *Hoe evalueren wij leervormen? Wat zijn de gerealiseerde opbrengsten van leerinterventies?*

Wij hebben de indruk dat juist deze expertise nog weinig binnen instellingen langdurige zorg belegd zijn. Zeker als wij dit afzetten tegen wat gangbaar is bij andersoortige arbeidsorganisaties.

Goede bedoelingen?

Een clinic waarin een expert aan de hand van 30 sheets een zorgteam informeert over pijnbestrijding schiet zijn doel (ondanks de beste bedoelingen) meestal voorbij. Een opleidingskundige kan dan helpen om na te denken over de wijze waarop deze kennis wel op een aantrekkelijke en effectieve wijze overgedragen wordt.

3.3 Leren organiseren

Breed wordt oarmrd dat het professioneel organiseren van leren en ontwikkelen belangrijke kansen biedt om als instelling maatschappelijk relevant te zijn en te blijven. Wel zien we dat bedrijven en instellingen eigen keuzen maken in het ambitieniveau waarbinnen zij leren en ontwikkelen binnen hun organisatie willen vormgeven. In de literatuur^{40,41} wordt hierbij de volgende indeling gemaakt:

SCHOOL-TYPE	COLLEGE-TYPE	ACADEMY-TYPE
<p>Basisambitie: opleider zijn.</p> <p>Primair een opleider gericht op functiegroepen medewerkers.</p>	<p>Bredere ambitie: gericht op verbeteren en vernieuwen.</p> <p>Niet alleen een opleider maar ook een veranderaar zowel op leervormen als op leeropdrachten.</p>	<p>Strategische ambitie: gericht op kennisinnovatie (<i>creatie</i>).</p> <p>Kijkt breder dan functies, afdelingen. Scherpe externe oriëntatie.</p> <p>Wil excelleren in leervormen.</p>

40 Zie bijvoorbeeld Handboek Leren & Ontwikkelen in Organisaties (5e druk 2018; Hfst. 14, Mooijman / Rijken).

41 Het gaat bij deze indeling niet om de naam (bijvoorbeeld Academie) maar om de keuzen in de opdracht van het onderdeel die gemaakt worden.

Een indeling overigens die niet zozeer waarderend in termen van goed, beter, best begrepen moet worden maar die te maken ambities binnen leren en ontwikkelen illustreert. Zo je wil, kan de deze indeling overigens wel interpreteren als een mogelijk ontwikkelmodel met een start- en eindpositie.

Binnen zorginstellingen zien we de leerfunctie in verschillende gedaanten passeren. Soms wordt er een expliciete koppelingen met management- en leiderschapsontwikkeling en of verandermanagement gelegd. Ook zien wij zorginstellingen die zich al dan niet vanuit de leerfunctie meer willen verhouden tot onderwijs- en/of kennisinstituten (vergelijk Academy-type) dan wel een sterke koppeling met HR-thema's hebben.

In het algemeen zien wij echter dat leren & ontwikkelen binnen instellingen vooral gebouwd is op de bestaande rol van (praktijk-)opleider. Een basis die zich richt op (beroeps-)onderwijs, de werkbegeleiding en subsidiestromen rond leren en opleiden. Vaak aangevuld met trainers. We zien in dit model minder didactische experts en ook weinig tot geen 'veranderaars of ontwikkelaars'. Daarnaast is de kennis rondom leren vaak versnipperd over een scala aan functies:

- Teamcoaches (in het bijzonder bij instellingen die kiezen voor zelforganisatie)
- Kwaliteitsverpleegkundigen
- (Project)medewerkers/adviseurs voor de implementatie van nieuwe werkmodellen / tools / digivaardigheden
- Kwaliteitsmedewerkers
- HR-adviseurs
- Portefeuillehouders binnen teams (aandachtvelders) of de behandelfunctie voor leer- of veranderopgaven
- Managers et cetera

We zouden ervoor willen pleiten om in termen van richten, inrichten en verichten – daar waar nodig – meer samenhang en samenwerking in leren en ontwikkelen te organiseren. Soms lijken hier kansen gemist te worden.

We werken hieronder de drie genoemde begrippen (richten, inrichten en verrichten) kort verder uit (afbeelding 11).



We willen hiermee niet zeggen dat alle inzet per se binnen één team bij elkaar gebracht moet worden; het gaat er in deze benadering primair om krachten te bundelen. Zowel als het gaat om *gedeelde uitgangspunten* met betrekking tot leren alsook om de *feitelijke begeleiding* van teams, medewerkers en managers op het gebied van leren en ontwikkelen. Juist om te voorkomen dat leren en ontwikkelen teveel verschillende aanvliegroutes kent en het feitelijk rendement van leren en ontwikkelen bij medewerkers uitblijft of gering is.

Vorenstaande laat onverlet dat het goed is – zeker ook als de beschikbare middelen voor leren en ontwikkelen beperkt zijn – om de krachten ook feitelijk binnen één onderdeel te bundelen⁴². Dit helpt om samen meer identiteit en expertise op het eigen werkteerrein te ontwikkelen. Daarnaast creëert het mogelijkheden om – gegeven een zekere dynamiek die bij het werkveld hoort – als collectief ‘bij te blijven’ en vernieuwingen mogelijk te maken. Het is heel wel mogelijk dat medewerkers van een dergelijk team decentraal (bij teams) inzetbaar zijn. Daar ligt immers de uitvoeringspraktijk.

⁴² Hiërarchisch en/of (deels) functioneel.

Van opleider naar deskundige in leerprocessen en gedragsverandering

In opleidingsland zien wij een nieuw soort professional opstaan die kennis heeft van leerprocessen en gedragsverandering en daarmee minder als trainer of docent optreedt en meer iemand die leersituaties weet te ontwerpen. Leersituaties bijvoorbeeld in de vorm van werkplekleren of in verschillende elkaar versterkende leerinterventies⁴³.

Daarnaast dienen zich op het gebied van leertechnologie⁴⁴ allerlei mogelijkheden aan die om specifieke affiniteit en expertise vragen.

Werken we een ambitieus model op het gebied van leren en ontwikkelen uit in een overzicht met expertises en rollen, dan kan het volgende ter inspiratie dienen (afbeelding 12).



In het schema zijn de vier invalshoeken zoals uitgewerkt in paragraaf 1.2 – naast de rol van opleider – herkenbaar verwerkt. Goed om nogmaals op te merken dat deze expertises en rollen niet perse binnen één onderdeel (afdeling) hoeven te worden ondergebracht. Zo zal een aantal rollen / expertises bij HRM zijn plek kunnen vinden.

43 In de wereld op van opleidingskunde is een zekere standaard ontstaan bij het ontwikkelen van leeraanbod naar aanleiding van een leer- of verandervraag.

44 Denk hierbij – naast leermanagement (en registratie-)systemen en digitaal leeraanbod – aan *micro learning*, *augmented reality learning*, digitale leersprints, reflectieapps et cetera.

Vatten we vorenstaande samen, dan liggen wat ons betreft bij een heroriëntatie op de leerfunctie binnen de eigen organisatie, de volgende vragen voor:

1. *Hebben wij een gedeeld beeld over hoe wij tegen leren en ontwikkelen met de brede blik van de vier invalshoeken (en ook in relatie tot de functie als opleider) aankijken? Kunnen we deze ambitie verwoorden in een pakkend en aantrekkelijk concept?*
2. *Zijn onze processen, (hulp-)middelen en functies op het gebied van leren en ontwikkelen op orde en bij de tijd? Zijn deze ook in lijn met de ambities zoals onder 1. verwoord?*
3. *Hoe kunnen wij tot effectieve samenwerkingsrelatie tussen alle relevante spelers (inclusief teams, managers en medewerkers) met betrekking tot leren en ontwikkelen komen?*

3.4 Leren en presteren

Leren kost geld en tijd. Alhoewel de noodzaak tot leren geen nadere toelichting meer behoeft (zie paragraaf 1.2 *Nut en noodzaak van leren*), is het goed om de opbrengsten die de inzet op het gebied van leren en ontwikkelen met zich mee kan brengen in beeld te brengen; oog voor het rendement van de gekozen interventies (*wat werkt wel en wat werkt niet?*). Dit helpt ook om je professionele standaard binnen de eigen discipline hoog te houden. Daarnaast legitimeert het ‘uitgaven’ (tijd en geld) die je doet. In deze paragraaf gaan we kort nader in op dit rendement.

Om rendement van leerinspanningen te kunnen meten, is het belangrijk om voorafgaande aan het ontwerp van die inspanning na te denken wat je ermee wilt bereiken. *Koppelen we een leerinspanning aan kwaliteitsverbetering of aan een tevredenheidsscore? Willen we door een training meer en of beter gebruik van digitale hulpmiddelen? Willen we door het maken van loopbaanpaden en onze inspanningen op het gebied van persoonlijke ontwikkeling meer interne mobiliteit realiseren? Koppelen we deze mobiliteit ook aan doelen in het kader van strategische personeelsplanning (over y jaar x =aantal medewerkers intern laten doorstromen naar niveau 4)?* Uit deze opsomming blijkt dat we in sommige gevallen deze doelen kwantitatief kunnen stellen; in andere gevallen zal gekozen moeten worden voor meer kwalitatief geformuleerde doelen.

In de volgende afbeelding (13) tekenen wij de elementen die in een cyclus aan de orde moeten komen en waarin het stellen van doelen en het meten van resultaten verwerkt zijn.



In paragraaf 2.3 (en zie ook afbeelding 3 aldaar), gingen wij al in op een aanpak die kan helpen om met een team op basis van data tot een team-actie en een ontwikkelkaart te komen. De inputvariabelen die wij daar noemden zagen er als volgt uit:

- Toegankelijke kwaliteitsdata (cliënt – bewoner).
- Data medewerkerstevredenheid / - betrokkenheid.
- Teamanalyse met uitdagingen en lastige zaken.

Als een dergelijk teamproces ontwikkelingsgericht (cyclisch) wordt opgezet, helpt dit om met elkaar periodiek naar geboekte resultaten te kijken en ook de nog voorliggende uitdagingen met elkaar aan te gaan. Hiermee koppelen we leren en ontwikkelen expliciet aan de kwaliteit van zorg en aan het functioneren van het team. Dat kan – als het concreet en realistisch in termen van doelen is uitgewerkt – voor een team heel stimulerend werken!

Verder (en na-)lezen

- Over het einde van leren, Helma van den Berg, Kasper Boon, Hans Schuurmans, 2014
- Handboek beroepsgerichte didactiek (Effectief opleiden in het mbo en hbo), onder redactie van Aimée Hoeve ea, 2021
- Handleiding Fieldlabs (werkwijzer) onder redactie van Alice Bakker, 2021
- Vier vermogens voor een gunstig leer-werkklimaat (voor duurzaam meer mensen in de zorg), Carlijn Nelis / Eef Pothast, 2022
- Canon van leren & ontwikkelen, onder redactie van Manon Ruijters ea., 2021
- Handboek Human Resource Development , Rob Poell, Joseph Kessels, 2021
- Handboek Leren & Ontwikkelen in Organisaties, onder redactie van Mooiman ea, 2018
- The Fearless Organization: Creating Psychological Safety in the Workplace for Learning, Innovation, and Growth, Amy C. Edmondson, 2018
- Veldgids Psychologische veiligheid, Hans van der Loo, Joriene Beks, 2021

De langdurige zorg in Nederland staat voor stevige uitdagingen. De sector ervaart een krappe arbeidsmarkt terwijl de vraag naar medewerkers voortdurend groot is. Een relatief hoge uitstroom, mede door onvrede over het werk en de beleefde gebrekkige ontwikkelmogelijkheden binnen de sector, maakt het vraagstuk complexer. Daarnaast blijkt het moeilijk inspirerende stageplaatsen en leerlingenplekken voor studenten te creëren.

In dit boek zoeken we op basis van opgedane ervaringen in de Amsterdamse Verpleeghuiszorg en gebruikmakend van onderzoeken op het gebied van leren en ontwikkelen naar mogelijkheden om binnen teams te komen tot een leer-/werkklimaat dat reflectie en werkplekieren stimuleert. Dit helpt medewerkers in hun persoonlijke en professionele ontwikkeling en komt de kwaliteit van zorg ten goede. Daarnaast helpt het studenten om een mooie en inspirerende leer-/werkervaring op te doen.