

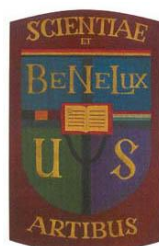
Hoofdcommissarissen in ontwikkeling.

Een onderzoek naar competentievervolmaking bij politieleiders.



Eindrapport

Opdrachtgever:	FOD Binnenlandse Zaken
Promotor:	Prof. dr. Sofie De Kimpe
Co-promotoren:	Prof. dr. Willy Bruggeman Prof. dr. Marleen Easton Prof. dr. Jeroen Maesschalck
Onderzoeker:	Lieselot Bisschop
Duurtijd:	1 november 2008 – 31 oktober 2009



VOORWOORD

Dit onderzoek '*Hoofdcommissarissen in ontwikkeling. Een onderzoek naar competentievervolmaking bij politieleiders.*' werd uitgevoerd in opdracht van de Federale Overheidsdienst Binnenlandse Zaken. Wij willen de opdrachtgever bedanken om het onderzoek aan deze onderzoeksequippe toe te vertrouwen.

Daarnaast zijn we ook een woord van dank verschuldigd aan de Vaste Commissie voor de Lokale Politie omdat zij er, door hun interesse in het onderwerp, voor hebben gezorgd dat een oproep werd uitgeschreven.

Wij willen ook graag de leden van ons begeleidingscomité bedanken omdat ze tijd en moeite hebben geïnvesteerd in het doornemen van onze tussentijdse rapporten en het formuleren van kritische opmerkingen.

Bovendien willen wij graag alle personen bedanken die tijd hebben vrijgemaakt om aan dit onderzoek deel te nemen. In het bijzonder bedanken we de opleidingsverantwoordelijken van de binnen- en buitenlandse cases die ons inzicht verschaften in de ontwikkelingsinitiatieven die zij voor leidinggevers aanbieden. Daarnaast willen we ook de hoofdcommissarissen bedanken die ons in de focusgroepen te woord hebben gestaan.

Tenslotte is het zinvol erop te wijzen dat twee van de vier promotoren van dit onderzoek naast hun academische aanstelling ook een beleidsfunctie vervullen in de politie zelf: prof. dr. Willy Bruggeman is voorzitter van de federale politieraad en prof. dr. Sofie De Kimpe is projectmanager van het project '*Politie, een lerende organisatie*' binnen de federale politie. Het is echter belangrijk te benadrukken dat beide promotoren dit onderzoek hebben begeleid vanuit hun academische rol (respectievelijk als professor aan de Benelux Universiteit en de Vrije Universiteit Brussel) en dus uitdrukkelijk een onafhankelijke positie hebben nagestreefd. Zij spreken dus niet in naam van de respectievelijke politieorganisaties waaraan zij verbonden zijn. Bijkomende mechanismen van kritische peer review (andere copromotoren, begeleidingscomité, respondenten in stuurgroepen, informele feedback) hebben bovendien geholpen om een eventuele onbewuste bias te voorkomen.

INHOUD

VOORWOORD	2
INHOUD	3
LIJST VAN FIGUREN EN TABELLEN	7
LIJST VAN AFKORTINGEN	8
Deel I: INLEIDING	10
1. Onderzoeksvragen	10
2. Onderzoeksopzet.....	11
Deel II: HOOFDCOMMISSARISSEN VAN DE BELGISCHE POLITIE	14
3. Functies van de hoofdcommissarissen van de Belgische politie	14
4. Opleidingstraject hoofdcommissaris van de Belgische politie	17
4.1. Hoofdcommissarissen en de Belgische politieopleiding	18
4.1.1. Algemeen	18
4.1.2. Opleiding voor (kandidaat-)hoofdcommissarissen	20
4.2. Het Directiebrevet	22
4.2.1. Context van het ontstaan van de promotieopleiding directiebrevet	22
4.2.2. Selectie van de participanten.....	23
4.2.3. Methode	23
4.2.4. Stages	25
4.2.5. Beoordeling.....	25
4.2.6. Evaluatie.....	25
4.2.7. Ontwikkeling van hoofdcommissarissen? Wat na het Directiebrevet?	26
Tot slot bij Deel II: Hoofdcommissarissen van de Belgische politie	26
Deel III: THEORETISCH RAAMWERK	28
5. Politieleiderschap	28
5.1. Wat is (politie)leiderschap?.....	28
5.2. Evolutie van theorievorming over leiderschap	29
5.2.1. Persoonlijkheidstheorieën	29
5.2.2. Gedragstheorieën	30
5.2.3. Situationele theorieën	30
5.2.4. Contingentie theorieën	30
5.2.5. Transactioneel-Transformationeel leiderschap	30
5.2.6. Leiderschapstheorieën vandaag	31
5.3. Politiespecifieke elementen voor leiderschap	32
5.3.1. Specifieke leiderschapskenmerken van de politieorganisatie	32
5.3.2. Belang van politieleiderschap voor veranderingsprocessen.....	33
5.3.3. Kerncompetenties voor politieleiderschap	34
5.4. Leiderschapsmodel/typologie: concurrerend waardenmodel.....	37
5.4.1. Kwadranten.....	39

5.4.2. Assen, criteria en oriëntaties van het concurrerende waardenmodel	40
5.4.3. Rollen voor managende leiders	41
Tot slot.....	43
6. Een bedrijfspsychologische en pedagogische kijk op ontwikkeling voor leidinggevend.	44
6.1. Conceptualisering.....	44
6.2. Plaats en functie van ontwikkeling binnen een organisatie	45
6.3. Algemene visie op training en ontwikkeling	46
6.3.1. Behoeften voor training en ontwikkeling	47
6.3.2. Doelstellingen voor training en ontwikkeling	48
6.3.3. Methoden van training en ontwikkeling	48
6.3.4. Transfer van training en ontwikkeling	50
6.3.5. Evaluatie van training en ontwikkeling	51
6.4. Visies op leiderschapsontwikkeling.....	52
Tot slot.....	54
7. Structurele inbedding van ontwikkeling en competentievervolmaking voor (politie)leiders	55
Afsluitende discussie bij Deel III: Theoretische raamwerk.....	57
Individu	57
Organisatie	59
Maatschappelijke context.....	60
Deel IV: METHODOLOGIE	62
8. Exploratieve casestudie in binnen- en buitenland	62
8.1. Caseselectie.....	62
8.2. Dataverzameling.....	63
8.3. Checklist	63
8.3.1. Visie op leiderschap	64
8.3.2. Visie op leiderschapsontwikkeling	64
8.3.3. Structurele criteria	65
8.4. Data-analyse	66
8.5. Focusgroepen	66
Tot slot.....	67
Deel V: BINNENLANDSE CASES	68
9. Visie op leiderschap.....	69
9.1. Focus op het interpersoonlijke.....	69
9.2. Focus op management	70
9.3. Weinig uitgewerkte visie op leiderschap of management	71
10. Visie op leiderschapsontwikkeling.....	71
10.1. Behoeften en doelstellingen	71
10.2. Algemene kenmerken	75
10.2.1. Doelgroep.....	75
10.2.2. Praktijk- en ervaringsgericht	77
10.2.3. Plaats van theorie in het programma	78
10.3. Inhoud en methode.....	79
10.3.1. Screening/intake	79
10.3.2. Netwerking.....	81

10.3.3. Aandachtstraining en processturend werken	82
10.3.4. Coaching – Peer coaching	83
10.3.5. Inhoud programma	84
11. Structurele elementen.....	86
11.1. Institutionaliserings.....	86
11.1.1. Intern/extern.....	86
11.1.2. Advies (intern/extern).....	87
11.2. Financiën	89
11.3. Evaluatie (inter/extern)	90
11.4. Diploma/certificaat.....	91
Deel VI: BUITENLANDSE CASES.....	93
12. Visie op leiderschap.....	94
13. Visie op leiderschapsontwikkeling (pedagogische elementen)	96
13.1. Omringende structuur voor leiderschapsontwikkeling	96
13.2. Behoeften en doelstellingen	98
13.3 Algemene kenmerken	99
13.3.1. Doelgroep.....	99
13.3.2. Internationalisering.....	100
13.3.3. Individueel versus collectief.....	101
13.3.4. Out of the box denken	103
13.4. Inhoud en methode.....	104
13.4.1. Modulaire opbouw	104
13.4.2. Duaal werken - Aandacht voor de praktijk.....	105
13.4.3. Netwerking.....	107
13.4.4. Competentieraamwerken	108
13.4.5. Psychometrische tests of assessments	109
13.4.6. Coaching en mentoring.....	110
14. Structurele elementen.....	111
14.1. Institutionaliserings en organisatie.....	111
14.2. Adviesorganen.....	112
14.3. Financiering	114
14.4. Partnerschappen	114
14.5. Accreditatie van het politieonderwijs – Samenwerking met het regulier onderwijs	116
14.6. Evaluatie	117
14.7. Docenten	119
Deel VII: VOORWAARDEN EN GEVOLGEN VOOR LEIDERSCHAPSONTWIKKELING.....	120
15. Visie op leiderschap.....	120
16. Visie op leiderschapsontwikkeling.....	121
16.1. Algemene uitgangspunten	121
16.1.1. Eigen verantwoordelijkheid van de leidinggevende	121
16.1.2. Individueel versus collectief.....	123
16.2. Methodes.....	124
16.2.1. Coaching & mentoring	124
16.2.2. Netwerken	126

16.2.3. Stages en werkopdrachten	127
16.2.4. Modulair werken – duaal traject.....	128
16.2.5. Assessments – 360° - Persoonlijk ontwikkelingsplan	128
16.2.6. Interpersoonlijke vaardigheden - Intrinsiek motiveren – mindfulness – uit ‘comfort zone’	129
17. Structurele elementen.....	130
17.1. Omkaderend beleid.....	131
17.2. Financiën	132
17.3. Externe partnerschappen	132
17.4. Intern of extern de politieorganisatie	133
17.5. Academisering	134
Tot slot.....	134
Deel VIII: DE VASTSTELLINGEN SAMENGEVAT.....	135
18. Onderzoeksopzet en probleemstelling	135
18.1. Onderzoeksopzet.....	135
18.2. Probleemstelling.....	136
19. Onderzoeksvraag 1	136
19.1. Individu	136
19.2. Organisatie	137
19.3. Maatschappelijke context	138
19.4. “Ideaal” ontwikkelingstraject: een voorlopige conclusie	138
20. Onderzoeksvraag 2	140
20.1. Visie op leiderschap.....	140
20.2. Visie op leiderschapsontwikkeling.....	141
20.2.1. Behoeften en doelstellingen	141
20.2.2. Inhoud en methode	143
20.3. Structurele elementen	146
20.3.1. Interne & externe oriëntering.....	146
20.3.2. Advies (intern/extern).....	146
20.3.3. Financiën	147
20.3.4. Evaluatie (intern/extern).....	147
20.3.5. Diploma/certificaat	148
21. Onderzoeksvraag 3	148
21.1. Visie op leiderschap.....	148
21.2. Visie op leiderschapsontwikkeling.....	149
21.2.1. Omringende structuur voor leiderschapsontwikkeling.....	149
21.2.2. Ontstaan van leiderschapsontwikkeling (behoefte en doelstelling)	150
21.2.3. Algemene kenmerken	150
21.2.3 Inhoud & methode	151
21.3. Structurele elementen	153
21.3.1. Institutionaliserings en organisatie	153
21.3.2. Advies.....	153
21.3.3. Financiering.....	153
21.3.4. Partnerschappen	153
21.3.5. Evaluatie en accreditatie.....	154

22. Voorwaarden en gevolgen voor leiderschapsontwikkeling voor Belgische hoofdcommissarissen (focusgroepen).....	154
Deel IX: BESLUITEN EN AANBEVELINGEN	155
1. Visie op politie - Visie op politieleiderschap	155
2. Visie op politieleiderschapsontwikkeling	157
3. Structurele inbedding van politieleiderschapsontwikkeling	161
Tot slot.....	164
REFERENTIES.....	167

LIJST VAN FIGUREN EN TABELLEN

FIGUUR 1: ONDERZOEKSOPZET.....	12
FIGUUR 2: MATRIX VAN DE BASISOPLEIDING (BRON: HTTP://WWW.POLICE.AC.BE)	19
FIGUUR 3: SCHEMA OPLEIDINGSTRAJECTEN (BRON: GEÏNTEGREERD OPLEIDINGSPLAN 2008-2011)	20
FIGUUR 4: 'T HART LEIDERSCHAPSTYPOLOGIE	37
FIGUUR 5: CONCURRERENDE WAARDENMODEN – MANAGENDE LEIDERSCHAPSROLLEN.....	38
FIGUUR 6: CONCURRERENDE WAARDENMODEL.....	39
FIGUUR 7: COMPETENTIES EN ROLLEN VOOR LEIDERS (BRON: QUINN E.A., 2003, P.16)	42
FIGUUR 8: HRM-CYCLUS (MICHIGAN MODEL); LIEVENS 2006	46
FIGUUR 9: CYCLUS TRAINING EN ONTWIKKELING (GEBASEERD OP LIEVENS 2006)	47
TABEL 1: OVERZICHT HOOFDCOMMISSARISSSEN BIJ LOKALE POLITIE (6 JULI 2009) (BRON: ALGEMENE DIRECTIE VAN DE ONDERSTEUNING EN HET BEHEER)	14
TABEL 2: OVERZICHT HOOFDCOMMISSARISSSEN BIJ FEDERALE POLITIE (BRON: ALGEMENE DIRECTIE VAN DE ONDERSTEUNING EN HET BEHEER).....	15
TABEL 3: TRAININGSMETHODE IN FUNCTIE VAN LEERDOELSTELLINGEN (GEBASEERD OP LIEVENS, 2006).....	50

LIJST VAN AFKORTINGEN

BA/MA	Bachelor/Master
CDP	commissaire divisionnaire de police
CEPOL	European Police College
CG	Commissariaat Generaal
CGI	Directie van de Internationale Politiesamenwerking
CLDP	Core Leadership Development Programme
CoE	Council of Europe
COP	community oriented policing
CVF	Competing Values Framework
DGA	Algemene Directie Bestuurlijke Politie
DGJ	Algemene Directie Gerechtelijke Politie
DGS	Directie van de Ondersteuning en het Beheer
DHPol	Deutsche Hochschule der Polizei
DSE	directie opleiding
EFQM	European Framework for Quality Management
EMLOA	Executive Manager in de Lokale Overheidsorganisatie
ERP	Enterprise Resource Planning
ESF	Europees Sociaal Fonds
FGP	Gedeconcentreerde Gerechtelijke Diensten
FOD	Federale Overheidsdienst
FOD P&O	Federale Overheidsdienst Personeel en Organisatie
FTE	full-time equivalent
HCP	hoofdcommissaris van politie
HEC-ULG	Ecole de Gestion de l'Université de Liège
HPDS	High Potential Development Programme
HRM	human resources management
LMD	Landelijke Bureau Management Development
MBA	Master in Business Administration
MBTI	Myers-Briggs Psychometric Test
MIT	Massachusetts Institute of Technology
NPIA	National Police Improvement Agency
NSCAS	National Senior Career Advisory System
NSOB	Nederlandse School voor Openbaar Bestuur
NVAO	Nederlands-Vlaamse Accreditatie Organisatie
OISZ	Openbare Instellingen van Sociale Zekerheid
OLL	Operationeel Leidinggevende Leergang
OSCE	Organization for Security and Co-operation in Europe
PEMBOC	Project Management Body of Knowledge
POD	Programmatorische Overheidsdienst
POP/PDP	Persoonlijk ontwikkelingsplan/Personel Development Plan
PSNI	Police Service of Northern Ireland
SCC	Strategic Command Course

SLDP	Senior Leadership Development Programme
SLL	Strategisch Leidinggevende Leergang
SPL	School voor Politieleiderschap
SWOT	Strengths, Weaknesses, Opportunities & Threats
TLL	Tactisch Leidinggevende Leergang
UCD	University College Dublin
VOKA	Vlaams Netwerk van Ondernemingen
VTO	vorming, training & opleiding
WPS	West-Vlaamse Politieschool

Deel I: INLEIDING

Met dit rapport willen we onze opdrachtgever en het begeleidingscomité berichten omtrent het onderzoek: *Hoofdcommissarissen in ontwikkeling. Een onderzoek naar competentievervolmaking voor politieleiders.*

Dit onderzoek legt zich toe op de ontwikkeling van leidinggevendens bij de Belgische politie. In overleg met de opdrachtgever werd dit verder toegespitst op de leiderschapsontwikkeling voor Belgische hoofdcommissarissen van politie. Zoals we in de probleemstelling (deel II) zullen aantonen is de nood aan verdere ontwikkeling voor hoofdcommissarissen immers reëel. Vandaag is er weinig tot niets structureel voorzien binnen de politieorganisatie voor de ontwikkeling van hoofdcommissarissen. Dit staat in contrast tot het grote belang van ontwikkeling voor politieleiders voor de leidinggevende als individu, voor de politieorganisatie en voor de maatschappelijke context waarin de politie functioneert (zie deel III).

We vangen dit rapport aan met een toelichting over de onderzoeksvragen en het onderzoeksopzet (deel I). In deel II bespreken we de context van de hoofdcommissarissen van de Belgische politieorganisatie en meer bepaald hebben we het over de functies waarin zij zijn aangesteld en het ontwikkelingstraject dat zij binnen de politieorganisatie hebben doorlopen. In dit tweede deel verduidelijken we in feite de probleemstelling van dit onderzoek. In deel III zetten we het theoretisch raamwerk voor dit onderzoek uiteen, wat in drie hoofdstukken werd opgesplitst. Een eerste hoofdstuk legt zich toe op wat politieleiderschap inhoudt. Een tweede hoofdstuk heeft het over leiderschapsontwikkeling en dit vanuit pedagogisch en bedrijfspsychologisch perspectief. Een laatste hoofdstuk binnen deel III concentreert zich op de structurele elementen die met ontwikkeling en competentievervolmaking van politieleiders verband houden. We sluiten dit stuk af met een discussie waarin we een antwoord proberen te geven op onderzoeksvraag 1 over het belang van ontwikkeling voor politieleiders. In deel IV lichten we het methodologisch raamwerk toe dat we in dit onderzoek gebruikten. Meer specifiek gaan we in op de dataverzameling en –analyse. We geven daarbij ook de checklist weer die we voor de bespreking van de cases gebruikten. Een laatste methodologisch luik geeft toelichting over de focusgroepen. In deel V gaan we vervolgens in op de binnenlandse cases die we hebben bestudeerd. In dit rapport geven we louter de analyse weer, dit wil zeggen de transversale analyse overheen de acht binnenlandse cases. De uitgebreide casebeschrijvingen werden in bijlage toegevoegd. De buitenlandse cases worden in deel VI ondergebracht. Evenals voor de binnenlandse cases geven we in het rapport de transversale analyse weer en werden de uitgebreide casebeschrijvingen in bijlage geplaatst. Voor deel V (binnenlandse cases) en deel VI (buitenlandse cases) gebruiken we de thema's van de checklist als raamwerk voor de analyse. Dit betekent dat de thema's leiderschap, leiderschapsontwikkeling en structuur daar telkens, elk met hun subcategorieën, in aan bod komen. In deel VII lichten we een aantal voorwaarden en gevolgen voor leiderschapsontwikkeling voor de Belgische hoofdcommissarissen toe. Dit werd gebaseerd op de bevindingen uit de vorige fasen van het onderzoek en werd aangevuld met de informatie die uit de focusgroepen werd verkregen. In deel VIII koppelen we terug naar de onderzoeksresultaten uit de voorbije fasen van het onderzoek en geven we een samenvatting van de resultaten voor de voorgaande delen van het rapport. In deel IX lichten we het besluit en de aanbevelingen toe.

1. Onderzoeksvragen

Uit de doelstelling zoals vooropgesteld door de opdrachtgever, komen vier centrale onderzoeksvragen voort¹:

- (1) Wat is volgens de literatuur de betekenis van vorming, training en opleiding (VTO) voor leidinggevend in een organisatie, meer specifiek in de politieorganisatie?
- (2) Welke VTO-programma's en welke netwerken specifiek voor leidinggevend (bij de politie) zijn er vandaag in België aanwezig? Of anders, wat is het huidige aanbod op de markt van VTO voor (politie)leiders?
- (3) Welke VTO-instituten zijn er voor politieleiders aanwezig in toonaangevende Europese en Angelsaksische landen? Welke VTO-programma's voorzien deze landen specifiek voor leidinggevend bij de politie?
- (4) Wat zijn mogelijke aanbevolen cases van VTO-programma's voor hoofdcommissarissen? Welke inhoudelijke en structurele elementen uit deze cases zijn aan te bevelen binnen de Belgische context?

We zullen in de tussentijdse conclusies en in de eindconclusie (Deel VIII) naar deze onderzoeksvragen terugkoppelen.

2. Onderzoeksofzet²

We hebben dit onderzoek in vier fasen onderverdeeld. Een eerste fase is de literatuurstudie. De tweede en derde fase betreffen respectievelijk de studie van binnen- en buitenlandse initiatieven inzake ontwikkeling en competentievervolmaking voor (politie)leiders. In de vierde fase brengen we de inzichten uit de vorige fasen samen en koppelen we terug naar de Belgische context (focusgroepen). Hieronder geven we uitgebreider toelichting bij elke fase van het onderzoek. Verderop vindt u dit ook grafisch weergegeven.

In een eerste fase van dit onderzoek bestudeerden we de context van de hoofdcommissarissen van de Belgische politie (Deel II). We hebben daarbij aandacht besteed aan de functies waarin ze zijn aangesteld en aan de organisatiestructuur van de Belgische politieopleiding voor hoofdcommissarissen. Dit stelde ons in staat de probleemstelling die aan de basis van dit onderzoek ligt te verduidelijken.

Binnen deze eerste fase hebben we ook de literatuurstudie aangevat, die de inspiratie vormde voor de drie centrale thema's die we verder binnen dit onderzoek meenemen.

In de eerste plaats bekeken we de theorievorming omtrent politieleiderschap en gingen we na wat voorgaand wetenschappelijk onderzoek reeds had uitgewezen. Een eerste centraal thema werd daarom de visie op (politie)leiderschap van de ontwikkelingsinitiatieven of de vraag welk soort leider er nodig is (voor de politieorganisatie).

In de tweede plaats besteedden we in onze literatuurstudie aandacht aan pedagogische of bedrijfspsychologische literatuur over de ontwikkeling van leidinggevend. We bekeken hoe een ideale opleidingscyclus vorm kan krijgen en welke elementen cruciaal zijn voor het opleiden van leidinggevend. Een tweede centraal thema werd daarom de visie op leiderschapontwikkeling van de ontwikkelingsinitiatieven of met andere woorden de vraag hoe de ontwikkeling en competentievervolmaking voor leidinggevend binnen een (politie)organisatie er zou kunnen uitzien.

Een derde en laatste aandachtspunt binnen onze literatuurstudie ging uit naar meer structurele aspecten van de ontwikkeling van (politie)leidinggevend. De structurele inbedding van een ontwikkelingsinitiatief werd daarom meteen het derde centraal thema voor dit onderzoek.

¹ Zie projectvoorstel

² Het onderzoeksofzet werd ook reeds geformuleerd in het onderzoekvoorstel. In samenspraak met het begeleidingscomité en de opdrachtgever werden een aantal zaken bijgestuurd. Hier geven we het onderzoeksofzet weer zoals het doorheen het afgelopen jaar werd uitgevoerd.

Deze literatuurstudie reikte ons drie centrale thema's aan die we doorheen het onderzoek als leidraad meegenomen hebben: 1) visie op leiderschap (*Welk soort politieleider is er nodig voor de politieorganisatie?*), 2) visie op leiderschapsontwikkeling (*Welk soort ontwikkeling/competentievervolmaking is geschikt voor de politieleiders?*) en 3) structurele elementen. Dezelfde drie thema's hebben we ook voor de dataverzameling-en analyse van de binnen- en buitenlandse cases (zie Deel IV, V en VI) gehanteerd.

In een tweede fase brachten we een aantal opleiding- en ontwikkelingsinitiatieven voor leidinggevenden in België in kaart. We beschreven de ontwikkelingsinitiatieven zowel naar visie op leiderschap, op leiderschapsontwikkeling als naar structurele inbedding (zie bijlagen, Case 1 tot en met 8). In dit rapport bespreken we de transversale analyse van deze cases (zie Deel V).

In een derde fase verlieten we de Belgische situatie en focusten op de ontwikkeling en competentievervolmaking van politieleiders in het buitenland. We hanteerden hiervoor opnieuw de drie centrale thema's die op basis van de literatuurstudie werden gedetecteerd en maakten dus dezelfde oefening als in fase twee, maar dan voor ontwikkelingsinitiatieven voor buitenlandse politieleiders. Hierbij hadden we in het bijzonder ook aandacht voor de wijze waarop de instellingen ingebed zijn in het politieonderwijs en hoe het politieonderwijs staat ten opzichte van de politieorganisatie en het politieke bestel. We kozen ervoor een aantal landen te bestuderen die verschillen in de structurele inbedding en aanpak binnen de competentievervolmaking en ontwikkeling van hun politieleiders. De transversale analyse bevindt zich in deel V van dit rapport, de casebeschrijvingen werden in bijlage ondergebracht (cf. case 9 tot en met 13).

In een vierde fase identificeerden we op basis van de bevindingen uit de literatuurstudie en uit de binnen- en buitenlandse cases een aantal interessante elementen voor leiderschapsontwikkeling. Deze elementen voor competentievervolmaking hebben we voorgelegd aan focusgroepen, die samengesteld werden uit hoofdcommissarissen van de Belgische lokale en federale politie. We wilden op die manier nagaan of er een draagvlak is voor deze verschillende elementen en wat mogelijke voorwaarden en gevolgen zijn voor de implementatie in de Belgische context (zie deel VII).

Hieronder vindt u de grafische weergave van dit onderzoeksopzet.

Figuur 1: Onderzoeksopzet

FASE 1: LITERATUURSTUDIE

Context van de Belgische hoofdcommissarissen van politie

Functies

Opleiding

Visie op leiderschap

Visie op leiderschapsontwikkeling

Structurele elementen voor leiderschapsontwikkeling

Checklist

FASE II: ONTWIKKELING EN COMPETENTIEVERVOLMAKING VOOR BELGISCHE LEIDINGGEVENDEN

Casebeschrijving a.d.h.v.
documentenanalyse en interviews

Case 1

Case 2

Case 3

Case 4

Case 5

Case 6

Case 7

Case 8

Case-analyse

Inhoudelijk-Leiderschap

Inhoudelijk-Pedagogisch

Structureel

FASE III: ONTWIKKELING EN COMPETENTIEVERVOLMAKING VOOR POLITIELEIDERS IN HET BUITENLAND

Casebeschrijving a.d.h.v.
documentenanalyse en interviews

Case 9

Case 10

Case 11

Case 12

Case 13

Case-analyse

Inhoudelijk-Leiderschap

Inhoudelijk-Pedagogisch

Structureel

FASE IV: VOORWAARDEN EN GEVOLGEN VOOR ONTWIKKELING EN COMPETENTIEVERVOLMAKING VAN BELGISCHE HOOFDCOMMISSARISSEN

Nederlandstalige Focusgroep

Franstalige Focusgroep

FASE V: BESLUIT EN AANBEVELINGEN

Deel II: HOOFDCOMMISSARISSEN VAN DE BELGISCHE POLITIE

In dit deel van het rapport bespreken we de werk- en opleidingscontext van de hoofdcommissarissen van de Belgische politieorganisatie en dit om de probleemstelling van dit onderzoek, het gebrek aan ontwikkelingsmogelijkheden voor hoofdcommissarissen, te duiden. Het leek ons daarom in de eerste plaats nuttig na te gaan op welke functies binnen de federale en lokale politie hoofdcommissarissen vandaag zijn aangesteld. Daarnaast bekijken we hier welke vormen van opleiding, vorming en training (sensu lato) er in de Belgische politieorganisatie aanwezig zijn voor hoofdcommissarissen en kandidaat-hoofdcommissarissen. We gaan na welk opleidingstraject ze hebben doorlopen om de graad van hoofdcommissaris te verkrijgen.

3. Functies van de hoofdcommissarissen van de Belgische politie

Teneinde een goed beeld te hebben van de doelgroep waarop dit onderzoek zich richt, leek het ons noodzakelijk na te gaan welke functies Belgische hoofdcommissarissen van politie bekleden binnen de lokale en federale politie. Hierbij gaan we er immers van uit dat de diversiteit in de functies, ook diversiteit in competenties genereert, waardoor er ook verschillen in behoeften ten aanzien van ontwikkeling zullen bestaan.

De Algemene Directie van de Ondersteuning en het Beheer heeft ons een overzicht bezorgd van de functies binnen de geïntegreerde politie waar vandaag hoofdcommissarissen werkzaam zijn. Op basis van deze dataset konden we ons een beeld vormen van de functies die hoofdcommissarissen waarnemen binnen de politieorganisatie.

Er zijn in totaal 609 hoofdcommissarissen binnen de geïntegreerde politie, verdeeld over de 196 lokale politiezones en de verschillende directies van de federale politie (6 juli 2009). Hierna lichten we toe in welke functies ze werden tewerkgesteld en dit wordt telkens ook grafisch weergegeven.

Voor de **lokale politie** bevindt de overgrote meerderheid van de hoofdcommissarissen zich op een stoel van korpschef³. Daarnaast zijn er (vooral binnen de grotere zones) een aantal hoofdcommissarissen werkzaam die lid zijn van het leidinggevende team, diensthoofd zijn of adjunct zijn van de korpschef. Andere hoofdcommissarissen die binnen de lokale politie zijn aangesteld, oefenen een functie van commissaris uit.

Tabel 1: Overzicht hoofdcommissarissen bij lokale politie (6 juli 2009) (Bron: Algemene Directie van de Ondersteuning en het Beheer)

LOKALE POLITIE	
Korpschef	175
lid leidinggevend team	69
korpschef-commissaris	16
commissaris	14
diensthoofd	2
korpschef-adjunct	1
diensthoofd-adjunct	1
Directeur	1

³ Voor meer informatie over de loopbaan en de opleiding van de korpschefs van de lokale politie verwijzen we naar voorgaand onderzoek: De Kimpe, S. (2006). Het woord is aan de korpschef. VandenBroele:Brugge.

Voor de **federale politie** is er een diversiteit aan functies waarin hoofdcommissarissen zijn tewerkgesteld.

In de eerste plaats kijken we binnen de **Algemene Directie Gerechtelijke Politie**. Heel wat van de hoofdcommissarissen zijn in functie bij de Gedeconcentreerde Gerechtelijke Directies als DirJud of als diensthoofd bij de gespecialiseerde onderzoeksdienst, coördinatie en directie en beleid. Een aantal onder hen zijn ook hier in een functie van commissaris aangesteld, niettegenstaande de graad van hoofdcommissaris. Bij de zes centrale directies van de federale gerechtelijke politie vinden we eveneens diverse functies terug voor hoofdcommissarissen, namelijk als (adjunct-) Directeur, diensthoofd of als lid van de Directie van de bestrijding van de criminaliteit tegen personen (DJP) en tegen goederen (DJB), economische en financiële criminaliteit (DJF), operaties inzake gerechtelijke politie (DJO), bestrijding van de georganiseerde criminaliteit (DJC) en technische en wetenschappelijke politie (DJT). Daarnaast zijn er ook hoofdcommissarissen aangesteld bij het Arrondissementeel Informatiekruispunt (AIK).

Ten tweede zijn er de hoofdcommissarissen die binnen de **Algemene Directie van de Ondersteuning en het Beheer** werken. De functies zijn daar (adjunct-) Directeur, diensthoofd, adviseur of lid van Directie van de mobiliteit en het personeelsbeheer (DSP), rekrutering en van de selectie (DSR), de juridische dienst, het contentieux en de statuten (DSJ), interne relaties (DSI), preventie en bescherming op het werk (DSW), opleiding (DSE), logistieke steun (DSL), aankopen (DSA), infrastructuur en de uitrusting (DSM), financiën (DSF), telematica (DST). Binnen de DSP zijn er een aantal hoofdcommissarissen bij externe diensten aangesteld (Comité P, Comité I, verbindingsofficier van de gouverneur). Een aantal hoofdcommissarissen binnen de Algemene Directie van de Ondersteuning en het beheer zijn in een functie als burgerpersoneel aangesteld.

Ten derde is er dan de **Algemene Directie Bestuurlijke Politie** waar hoofdcommissarissen als Directeur-generaal, diensthoofd, lid of als 'met opdracht belast' binnen de Directies (algemene reserve, operaties inzake bestuurlijke politie, wegpolitie, politie van de verbindingswegen) zijn aangesteld.

Daarnaast zijn er nog de hoofdcommissarissen die bij de andere **Directies** werken die rechtstreeks **onder het Commissariaat-Generaal** ressorteren: Dirco's, diensthoofden en andere leden van de gedeconcentreerde coördinatie en steundirecties (CSD), van de directie van de speciale eenheden (CGSU), relaties met de lokale politie (CGL), operationele politionele informatie (CGO) en internationale politiesamenwerking (CGI). Sommige zijn ook hier op een functie van commissaris aangesteld. Binnen het Commissariaat Generaal zijn er ook nog hoofdcommissarissen werkzaam (commissaris-generaal, adviseur, diensthoofd, beleidscoördinator, diensthoofd, 'met opdracht belast').

Tenslotte zijn er een aantal hoofdcommissarissen die bij de **Algemene Inspectie** werken als auditeur, (adjunct-)diensthoofd, onderzoeker, examinator of (adjunct-) Inspecteur-generaal.

Tabel 2: Overzicht hoofdcommissarissen bij federale politie (Bron: Algemene Directie van de Ondersteuning en het Beheer)

FEDERALE POLITIE			
Commissariaat-Generaal (CG)		diensthooft 1	
Commissariaat-Generaal (CG)		Directie van de Internationale Politiesamenwerking (CGI)	
Commissaris-Generaal	1	liaison-officier	23
met opdracht belast	3	diensthooft	1
adviseur (functie burgerpersoneel)	1	Directie van de Relaties met de Lokale Politie (CGL)	
CGBO beleidscoördinator	2	directeur	1
lid leidinggevend team	1		

Hoofdcommissarissen in ontwikkeling. Een onderzoek naar competentievervolmaking bij politieleiders.

Eindrapport

lid leidinggevend team	1
Directie van de Operationele Politie Informatie (CGO)	
adviseur (functie burgerpersoneel)	1
directeur	1
sectiechef	7
diensthooft	3
Directie van de Speciale Eenheden (CGSU)	
directeur	1
Diensthooft	3
lid leidinggevend team	3
commissaris	1
Gedeconcentreerde Coördinatie- en Steundirecties (CSD)	
DirCo	25
Adjunct-Dirco	1
lid leidinggevend team	2
diensthooft	4
Commissaris-diensthooft	1
Commissaris	1
Algemene Directie Gerechtelijke politie (DGJ)	
Algemene Directie Gerechtelijke politie (DGJ)	
lid leidinggevend team	3
directeur-generaal	1
Beleidscoördinator (Dalton)	2
Directie van de criminaliteit tegen goederen (DJB)	
diensthooft	1
adjunct-directeur	1
directeur	1
Commissaris-diensthooft	1
Directie van de georganiseerde criminaliteit (DJC)	
directeur	1
Directie van de economische en financiële criminaliteit (DJF)	
directeur	1
diensthooft	4
Commissaris-diensthooft	1
lid leidinggevend team	4
<i>corruptie (OCRC), computer crime (FCCU), oplichting/zwendel (FUSE), coördinatie en steun</i>	
Directie van de operaties inzake gerechtelijke politie (DJO)	
diensthooft (criminele analyse)	1
lid leidinggevend team	1
directeur	1
Directie van de criminaliteit tegen personen (DJP)	
directeur	1
diensthooft	4
<i>mensenhandel, terrorisme en sektes, agressie, drugs</i>	

Directie van de technische en wetenschappelijke politie (DJT)	
directeur	1
adjunct-directeur	1
diensthooft	2
<i>labo, gedragswetenschappen</i>	
Gedeconcentreerde gerechtelijke directies (FGP)	
Directeur Gerechtelijke Politie	21
Adjunct Directeur Gerechtelijke Politie	1
Diensthooft	55
Commissaris-diensthooft	4
sectiechef (coördinatie en directie)	6
lid leidinggevend team	5
coördinator gerechtelijke politie <i>gespecialiseerde diensten, coördinatie en directie, beleid, valsheden, milieu</i>	1
Algemene Directie Bestuurlijke politie (DGA)	
Algemene Directie Bestuurlijke politie (DGA)	
Directeur-Generaal	1
lid leidinggevend team	1
met opdracht belast	1
Directie Luchtsteun (DAFA)	
diensthooft	1
Directie Hondensteun (DACH)	
diensthooft	1
Directie van de Algemene Reserve (DAR)	
directeur	1
lid leidinggevend team	1
Directie van de operaties inzake bestuurlijke politie (DAO)	
directeur	1
Directie van de wegpolitie (DAH)	
directeur	1
diensthooft	4
Directie van de politie van de verbindingswegen (DAC)	
directeur	1
diensthooft	1
sectiechef	4
lid leidinggevend team	2
Detachement belast met de bescherming van de leden van de koninklijke familie en van de koninklijke paleizen	
diensthooft	1
lid leidinggevend team	1
Detachement belast met de politieopdrachten bij de SHAPE	
diensthooft	1

Hoofdcommissarissen in ontwikkeling. Een onderzoek naar competentievolmaking bij politieleiders.

Eindrapport

Lieselot Bisschop - Prof. Sofie De Kimpe - Prof. Willy Bruggeman - Prof. Marleen Easton - Prof. Jeroen Maesschalck

Algemene Directie van de Ondersteuning en het Beheer (DGS)		Directie van de infrastructuur en de uitrusting (DSM)	
Algemene Directie van de Ondersteuning en het Beheer (DGS)		Directeur	1
Directeur-Generaal	1	Diensthof	1
Beleidscoördinator (Dalton)	1	Adviseur (functie burgerpersoneel)	3
met opdracht belast	2	Directie van de logistieke steun (DSL)	
Adviseur (functie burgerpersoneel)	1	Directeur	1
lid leidinggevend team	2	Directie van de juridische dienst, het contentieux en de statuten (DSJ)	
Directie van de interne dienst voor preventie en bescherming op het werk (DSW)		diensthof jurist	1
directeur-preventieadviseur	1	directeur jurist	1
diensthof-preventieadviseur	1	Directie van de interne relaties (DSI)	
sectiechef-preventieadviseur	2	directeur	1
Directie van de telematica (DST)		diensthof	1
directeur	1	Directie van de opleiding (DSE)	
diensthof	1	directeur	1
adviseur-diensthof (functie burgerpersoneel)	1	diensthof Nationale Rechercheschool	1
adjunct diensthof	1	diensthof Nationale School voor Officieren	1
lid leidinggevend team	1	diensthof Federale School	1
Directie van de rekrutering en van de selectie (DSR)		lid leidinggevend team	5
directeur	1	Directie van de aankopen (DSA)	
lid leidinggevend team	1	diensthof	1
Directie mobiliteit en personeelsbeheer (DSP)		directeur	1
directeur	3	Algemene Inspectie (AIG)	
lid leidinggevend team	8	auditeur	5
diensthof	3	diensthof	3
met opdracht belast (liaison gouverneur)	4	diensthof-adjunct	2
Comité P	24	examinator	3
Comité I	1	inspecteur-generaal	1
		adjunct inspecteur-generaal	1
		korpschef	1

Concluderend stellen we vast dat de hoofdcommissarissen in een grote diversiteit aan diensten en functies zijn aangesteld met elk specifieke bekwaamheidsvereisten. We merken op dat deze diversiteit het grootst is bij de federale politie. Daar vinden we hoofdcommissarissen terug in zowel beleids- en beheersfuncties als in operationele functies. Heel wat onder hen nemen bovendien een directeursfunctie (mandaat) waar. Bij de lokale politie is de diversiteit minder uitgesproken, aangezien we hoofdcommissarissen vooral terugvinden op de korpschefstoel of als medewerker van de korpschef en dus met andere woorden vooral in beleids- en beheersfuncties gerelateerd aan het korpschefmandaat. Natuurlijk kan de invulling van deze functies ook nog verschillen naargelang de aard van de zone. Het lijkt ons belangrijk deze diversiteit ook mee in rekening te brengen verderop in dit onderzoek. We willen dit dan ook niet uit het oog verliezen in dit verhaal over mogelijke toekomstperspectieven voor de ontwikkeling van hoofdcommissarissen.

4. Opleidingstraject hoofdcommissaris van de Belgische politie

We zouden dit onderzoeksrapport onnodig verzwaren door een volledige beschrijving te geven van het Belgische politieonderwijssysteem. Evenwel wensen we te bekijken welke vormen van opleiding, vorming en training (sensu lato) voor hoofdcommissarissen en kandidaat-hoofdcommissarissen er in de Belgische politieorganisatie aanwezig zijn. Opleiding is een belangrijk element van de geïntegreerde werking van de lokale en de federale politie. De Directie Opleiding (DSE) werd ondergebracht bij de

Directie van de Steun en het Beheer van de federale politie, maar deze directie dient in dienstverlening te voorzien voor de federale én voor de lokale politie. Meer concreet wil dit zeggen dat een opleiding voor hoofdcommissarissen (zogenaamde voortgezette opleidingen) en kandidaat-hoofdcommissarissen gericht moet zijn op hoofdcommissarissen van zowel de federale als de lokale politie.

4.1. Hoofdcommissarissen en de Belgische politieopleiding

4.1.1. Algemeen

Sinds 2008 beschikt de Directie Opleiding (DSE) van de federale politie over een geïntegreerd opleidingsplan⁴, zoals ook voorzien werd in het Nationaal Veiligheidsplan 2008-2011. Hierin wordt aangegeven dat de politie zich wil oriënteren op de verbetering van de kwaliteit van het dienstenaanbod. *“Opleiding levert hiertoe een bijdrage door het delen van kennis, het verwerven van kennis, het op niveau brengen en de ontwikkeling van de competenties van de personeelsleden van de geïntegreerde politie.”*(p.7) Dit opleidingsplan past binnen het strategisch project ‘opleiding en competentie management’ in het Nationaal Veiligheidsplan (competenties, opleiding en knowledge-management).

Daarnaast wordt jaarlijks een opleidingsplan gemaakt, dat overeenkomstig het voorbeeld van de excellente politiezorg volgens het EFQM-model⁵ is opgesteld. De politieopleiding wil daarbij een breuk maken met vroeger:

*“Gedurende een lange tijd had de professionele politieopleiding als doel het personeel voor te bereiden op vrij stereotiepe functies ; doordat ze zich voornamelijk richtte op het begin van de carrière of op een bepaalde functie, was ze vooral gericht op het aanscherpen van conventionele kennis en van traditionele know-how, dit alles strikt gereguleerd en afgebakend . Vandaag moet de opleiding een plaats innemen in de context van een onzekere samenleving, gekenmerkt door de snelheid ... van de verandering. In de context van een lerende organisatie, speelt de opleiding een onophoudelijke en constante rol in de begeleiding van het personeel bij het ontwikkelen van competenties die nuttig zijn voor de vooruitgang van de organisatie.”*⁶

De doelstelling van de opleiding is daarbij als volgt geformuleerd: *“Enerzijds beantwoorden aan de behoeften van de bevolking, van de politieke autoriteiten, van het globale politie-instituut, van afzonderlijke leden en anderzijds ingrijpen in de politiewereld zelf via een voortdurende invraagstelling.”*⁷

Het aanbod van de Directie Opleiding bestaat uit drie categorieën opleidingen: basisopleidingen, voortgezette en functionele opleidingen. Iedere graad van de geïntegreerde politie (agent, inspecteur, hoofdinspecteur, commissaris en hoofdcommissaris van politie) wordt bereikt na afloop van een basisopleiding. Een hogere graad kan worden bekomen, indien men voldoet aan bepaalde voorwaarden, waaronder een bepaald aantal jaar ervaring, maar ook het volgen van en het slagen voor een promotieopleiding (cf. promotieopleiding Directiebrevet, infra). Tijdens de loopbaan krijgt iedere politiemans/-vrouw de mogelijkheid om voortgezette opleidingen te volgen (bestaande

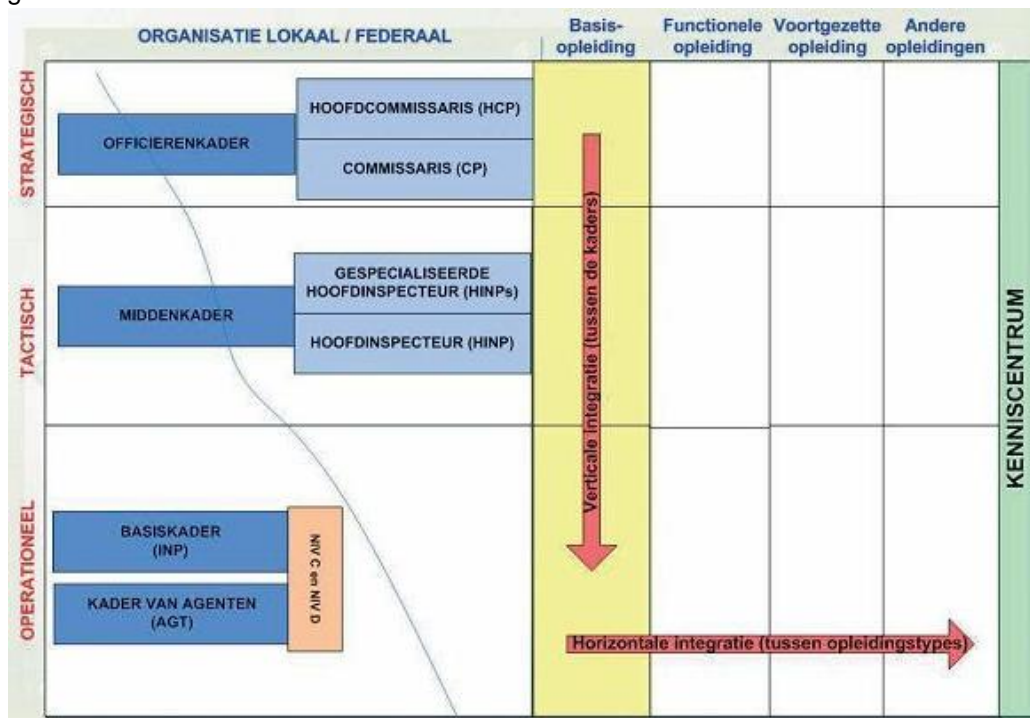
⁴ http://www.police.ac.be/download/473_geintegreerdplan.pdf

⁵ European Foundation for Quality Management. Het EFQM-model is een model waarmee organisaties een zelfevaluatie kunnen uitvoeren aan de hand van 9 criteria leiderschap: beleid en strategie, medewerkers, partnerschappen en middelen, processen, resultaten bij klanten, resultaten bij medewerkers, resultaten in de samenleving, resultaten van de sleutelprestatie.

⁶ http://www.police.ac.be/menu_rol-opleiding.htm

⁷ http://www.police.ac.be/menu_rol-opleiding.htm

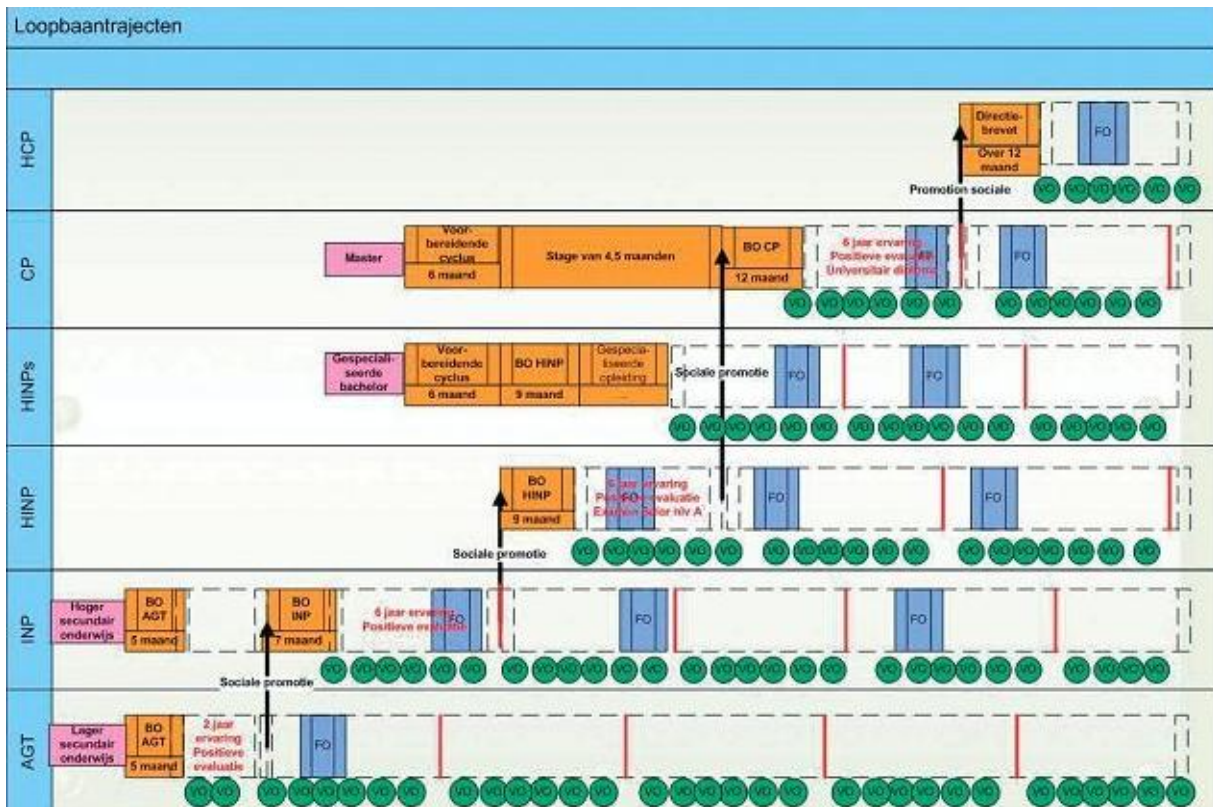
vaardigheden behouden en nieuwe verwerven).⁸ Voor gespecialiseerde functies zijn er eveneens functionele opleidingen voorzien (bv. recherche, speciale interventie-eenheid, motorrijder). U ziet dit weergegeven in onderstaand schema.



Figuur 2: Matrix van de basisopleiding (bron: <http://www.police.ac.be>)

De basisopleidingen, voortgezette opleidingen en functionele opleidingen zijn allen gericht op het verwerven van nieuwe competenties, maar naast deze opleidingen zijn ook trainingen nuttig om de competenties te onderhouden. Via diverse trajecten kan de politieambtenaar zich permanent vormen. Het geïntegreerd opleidingsplan geeft een overzicht weer van de opleidingstrajecten in onderstaand schema:

⁸ Art I.I.1.25 van het KB van 31-03-2001



Figuur 3: Schema opleidingstrajecten (Bron: Geïntegreerd opleidingsplan 2008-2011)

4.1.2. Opleiding voor (kandidaat-)hoofdcommissarissen

In het kader van dit onderzoek zijn we geïnteresseerd in de ontwikkeling van de hoofdcommissarissen en de kandidaat-hoofdcommissarissen. De ontwikkeling van deze groep hogere leidinggevenden situeert zich aan de Nationale School voor Officieren⁹, die verantwoordelijk is voor de volledige opleiding¹⁰ van commissarissen en hoofdcommissarissen (en voor verschillende functionele en voorgezette opleidingen en opleidingen voor CALog A's). We moeten echter vaststellen dat er vandaag weinig beschikbaar is wat betreft (voortgezette) opleidingen voor hoofdcommissarissen, behalve een aantal alleenstaande initiatieven zoals de promotieopleiding Directiebrevet en het Opleidingstraject voor Mandaathouders aan de West-Vlaamse Politieschool.¹¹ Op structurele basis is er echter weinig voorzien voor de hoofdcommissarissen, terwijl de nood daaraan reëel te noemen is. Dit blijkt immers uit verschillende onderzoeken.

De lokale politiechefs in het onderzoek van De Kimpe (2006) geven zelf aan nood te hebben aan (persoonlijke) ontwikkeling. Bovendien stelde De Kimpe (2006) vast dat sommige korpschefs over relevante thema's schrale discourses voerden, die weinig afweken van dominante maatschappelijke discourses. In die zin dringt een discoursverrijking van deze hoger leidinggevenden zich op.

⁹ ingericht door de wettelijke teksten m.b.t. de politiehervorming (Wet op de Geïntegreerde Politie gestructureerd op twee niveaus 7 december 1998 en K.B. 20 november 2001 m.b.t. de basisopleiding van het personeel van het operationeel kader van de politiediensten gewijzigd door het KB van 20 december 2007

¹⁰ In de Directie Opleiding van de federale politie hanteert men de term 'opleiding'. Het lijkt ons daarom duidelijker en correcter conform hun jargon de term opleiding te hanteren.

¹¹ In de tweede helft van oktober 2009 werd een proefsessie gestart van een nieuwe opleiding *Leiding geven in het raam van excellente politiezorg*, georganiseerd door de Nationale School voor Officieren. Dit werd onder meer op dit opleidingstraject mandaathouders van de West-Vlaamse Politieschool geïnspireerd.

Uit het onderzoek naar het profiel en de evaluatie van de korpschefs van de lokale politie (Bisschop, De Kimpe, Ponsaers, 2008) kunnen we eveneens een aantal elementen halen die het onderwerp ontwikkeling aanbelangen. In desbetreffend onderzoek werd bij de korpschefs gepeild naar hun noden inzake ontwikkeling. *“De korpschefs vermelden dat net datgene wat zo belangrijk is (vorming inzake leiderschap en management) voor een korpschef vaak niet in de opleiding werd meegegeven. Ze verwezen daarbij naar het kunnen motiveren van mensen, samen doelen kunnen verwezenlijken.”*(p.62) Daarnaast geven ze aan dat het interessant zou zijn beroep te kunnen doen op een netwerk van leidinggevendenden (intern of extern aan de politieorganisatie) om samen problemen of verwezenlijkingen te kunnen bespreken. Wat concrete onderwerpen betreft, wilden ze een beter zicht krijgen op:

“de werking van andere organisaties (binnen en buiten politie), maar ook vorming inzake strategie en het bepalen van standpunten om als lokale politie te wegen op het beleid (binnen de geïntegreerde werking op twee niveaus), opleiding inzake procedures van tucht en omgaan met vakbonden, vorming inzake communicatie en motiveren, HR, managementmodellen die specifiek op de publieke sector zijn afgestemd, maar ook ordehandhaving, justitie; begroting; netwerken (binnen en buiten politie), technische kennis om problemen op het terrein beter te kunnen begrijpen en te kunnen toepassen zodat het werk efficiënter en effectiever kan worden georganiseerd, kennis in verband met allerhande overheden (ministeries, provincies, partners in de lokale veiligheid); conflictmanagement; discipline.”(p.62)

Recent werd in het rapport 10 jaar politiehervorming (Bruggeman e.a., 2009) ook bevestigd dat de voortgezette en gespecialiseerde opleidingen een steunnood uitmaken voor de politie. *“Toch is er behoefte aan het verbeteren van de opleiding voor leidinggevendenden in de voorbereiding van het opnemen van bepaalde functies. Er is vooral ook vraag naar ondersteunende begeleidingsinitiatieven.”* (Bruggeman e.a., 2008, p. 82).

De nood aan opleiding voor hogere leidinggevendenden bij de politie blijkt niet alleen een vaststelling in België. Volgens een CEPOL-rapport (2006) omtrent de opleiding van politieleiders is politiewerk voor politieleiders meer kennisintensief en daarom meer intellectueel uitdagend dan vroeger. Politieleiders kunnen niet volstaan door getraind te zijn in operationele activiteiten of door kant-en-klare antwoorden te voorzien. Ze moeten immers met een diversiteit aan nieuwe uitdagingen en onverwachte wendingen rekening kunnen houden en daar onafhankelijk kunnen over nadenken en beslissen. Dit veronderstelt communicatieve vaardigheden, analytische vaardigheden, sociale intelligentie, de mogelijkheid om samen te werken met allerhande externe en interne experts ter zake, voeling met de sociale, economische en politie context, etc. Ze moeten bovendien kunnen reflecteren over het functioneren van hun organisatie en hun medewerkers, maar moeten ook kritisch kunnen zijn ten opzichte van hun eigen gedrag en vaardigheden. Daarom hebben ze ook niet langer voldoende aan een *vocational training*, maar is het belangrijk academische inzichten te kunnen combineren met inzichten uit meer technische trainingen. Dit is ook in overeenstemming met opleidingen voor andere beroepen (bv. sociaal werk, dokters) die dagelijks met de samenleving in contact staan en er dus ook noodzakelijk voeling mee moeten hebben. Een aantal Europese landen zijn volgens dit CEPOL-rapport deze weg reeds ingeslagen of evolueren in die richting. (CEPOL, 2007, 144-146)

Bovenstaande vaststellingen suggereren dat de ontwikkeling van hogere politieofficieren meer dan ooit aandacht verdient. Zoals reeds aangegeven bestaan er in de Belgische politieorganisatie slechts een aantal alleenstaande initiatieven, die aan dit vraagstuk tegemoet komen: de promotieopleiding Directiebrevet en het Opleidingstraject voor Mandaathouders bij de West-Vlaamse Politie school. Ook in het geïntegreerd opleidingsplan vinden we weinig terug over de voortgezette opleiding, i.e. ontwikkeling van hoofdcommissarissen. Nochtans zouden we kunnen verwachten dat dit plan (2008-2011), gelet op de vastgestelde behoefte in voorgaand onderzoek, gewag maakt van toekomstige projecten, initiatieven, visies, enz. aangaande de ontwikkeling van hoofdcommissarissen.

In wat volgt staan we stil bij het directiebrevet, één van de initiatieven die werden genomen in het kader van de ontwikkeling van hogere politieofficieren. Zoals doorheen de bespreking van het directiebrevet duidelijk zal worden, wordt ook hierin herhaaldelijk op de nood aan gedegen ontwikkeling voor politieleiders gewezen. Ook dit nemen we dus mee binnen de probleemstelling van dit onderzoek. Een tweede initiatief is het Opleidingstraject voor Mandaathouders van de West-Vlaamse Politieschool. We hebben dit als één van de binnenlandse cases opgenomen, verderop in dit rapport (Deel IV; Case 4).

4.2. Het Directiebrevet

Deze uiteenzetting is gebaseerd op informatie uit het geïntegreerd opleidingsplan, de wetgeving omtrent het Directiebrevet¹², de informatiebrochure 2007-2008 van de promotieopleiding Directiebrevet en een interview met opleidingsverantwoordelijke Piet De Brouwer¹³. We vonden echter geen expliciete tekst over de gehanteerde visie terug, waardoor ons verhaal mogelijk wat versnipperd wordt weergegeven.

4.2.1. Context van het ontstaan van de promotieopleiding directiebrevet

Volgens de opleidingsverantwoordelijke, Piet De Brouwer, is het directiebrevet ontstaan binnen een context waarin er een beperkte visie heerste over opleiding en er als gevolg daarvan slechts een beperkt budget was voorzien. Het werd geïmplementeerd vanuit de nood aan een opleiding om hoofdcommissarissen klaar te stomen voor hun taak als hoger politieofficier. Naar zijn mening is het belang van vorming immers niet altijd evident binnen de politiecultuur, zelfs niet voor de cursisten.

Voor de inhoudelijk theoretische basis van de opleiding 'directiebrevet' – of anders, de achterliggende visie op leiderschap – hebben de ontwikkelaars van het Directiebrevet zich gebaseerd op de visie van Mintzberg (2004) zoals neergeschreven in *Managers not MBA's*¹⁴. Verder maakten ze gebruik van methoden zoals action learning¹⁵ en methoden die worden gehanteerd bij volwassenenvorming. De ontwikkelaars vertrokken vanuit de idee dat competenties moeten ontwikkeld worden en namen hierdoor afstand van klassieke onderwijsmethoden. *“Het accent wordt geplaatst op de inbreng van de cursisten, op een actieve manier van lesgeven die is aangepast aan elke cursist door middel van een gepersonaliseerde omkadering via coachingsessies tijdens de opleidingen.” (Geïntegreerd opleidingsplan 2008-2011, 45).* Voor de opleidingsmethode werd gekeken naar wat meest effectief is voor het opleiden van volwassenen, wat resulteerde in het gebruiken van intellectueel uitdagende cases met complexe situaties, gelijkend op de werkcontext, aldus opleidingsverantwoordelijke Piet De Brouwer. Daarbij is individuele afstemming belangrijk omdat de ontwikkelingsdoelen voor iedereen verschillen. Dit veronderstelt volgens De Brouwer, dat er geen vaste eindtermen moeten worden bepaald. Belangrijk is dat leiders continue reflecteren en feedback krijgen, maar het basisopzet moet de nodige eenvoudigheid hebben, omdat een teveel aan informatie een te groot verlies aan informatie betekent.

De inspiratie voor het opzetten van de opleiding 'directiebrevet' komt aldus De Brouwer eveneens van visies op leiderschap uit andere landen: Nederland (Instituut voor Politieleiderschap), het Verenigd Koninkrijk (Bramshill, National Police Improvement Agency) en Finland (Police College). Die laatste houdt volgens De Brouwer een zeer bijzondere situatie in voor politieleiderschap, waarbij er een constante monitoring/surveying is van 20 politieofficieren, er regelmatige zelfevaluatie is en er wordt vertrokken vanuit de eigen nood om beter te worden (wat zijn mijn sterktes/zwaktes en hoe kan ik er zelf aan werken?). Dit was een inspiratiebron voor de focus op de persoonlijke ontwikkeling binnen het

¹² KB van 12 oktober 2006 tot bepaling van het directiebrevet dat vereist is voor de bevordering tot de graad van hoofdcommissaris van politie

¹³ Interview met Piet De Brouwer 9 januari 2009

¹⁴ Voor een korte toelichting over dit werk, zie 6.4. *hoe kan leiderschap worden geleerd?*

¹⁵ Voor een toelichting hierover, zie 6.3.3. *Methoden van training en ontwikkeling*

Directiebrevet. We bespreken de leiderschapsontwikkeling van de Finse politieorganisatie als één van de buitenlandse cases.¹⁶

Een ander uitgangspunt was ook het belang van externe inbreng. Externe input wordt binnen de opleiding Directiebrevet daarom zeker belangrijk geacht, maar een louter externe opleiding heeft het risico dat overeenstemming met de visie, missie, waarden van de politieorganisatie – met de *core business* - er te weinig is. De opleiding Directiebrevet wou hier een balans in proberen te vinden.

4.2.2. Selectie van de participanten

Voorwaarden om aan de opleiding Directiebrevet te kunnen deelnemen zijn: 7 jaar als officier zijn aangesteld, een diploma niveau A hebben, een onderzoek professionele vaardigheden¹⁷ goed doorstaan, positief advies krijgen over het potentieel, slagen voor het selectie-interview en de kennisproef doorstaan¹⁸.

4.2.3. Methode

Volgens de opleidingsverantwoordelijke zit de kern van de opleiding in de *waarom* en *hoe* vragen en dus niet in de *wat* vragen. Er is met andere woorden geen focus op kennis. Het uitgangspunt was om te werken op drie elementen: 1) leerstijl: theoretisch, actief, reactief, pragmatisch; 2) competenties; 3) leiderschapsstijl. Het luik omtrent de leiderschapsstijlen is echter om pragmatische redenen (onvoldoende tijd) niet geïmplementeerd in de eerste cyclus.

Het pedagogische project van het directiebrevet stelt zich tot doel de volgende competenties bij de kandidaat-hoofdcommissarissen te ontwikkelen: 1) Kritische analyse (wat betreft zelfstandigheid en creativiteit); 2) Ontwikkeling van de competenties; 3) Kennis en doorgronding van hun leerstijl; 4) Kritische reflectie over het proces; 5) Beheer van de complexiteit en de diversiteit (Geïntegreerd opleidingsplan, 2008).

De organisatoren kozen voor een residentiële opzet weg van de werkplek, gericht op een maximale socialisatie, teambuilding, netwerken, enz. De opleiding bestaat uit vijf niet aaneensluitende weken, residentiële opleiding. Dit komt ongeveer neer op 200 uur opleiding. Er zijn verschillende methoden opgenomen in de opleiding Directiebrevet: lessen, cases, coaching, stage, workshops en ontmoetingen. Hierna gaan we in op elk van deze methoden. Doorheen de opleiding heeft men getracht peer-learning te bewerkstelligen door verschillende types personen samen te zetten. Aan teamworking werd aandacht besteed doordat er altijd nieuwe groepen voor samenwerking werden opgezet. Naast deze grote delen waren er ook een aantal kleinere leerelementen, zoals het leerboek, waarin werd gevraagd iedere dag iets te noteren en waarover op het einde van de opleiding uitgebreid werd gereflecteerd of de dagelijkse spreuk die ze in volgorde van belang moesten steken.

4.2.3.1. Lessen

Volgens de opleidingsverantwoordelijke is er gedurende de lessen steeds een afwisseling geweest tussen lesgeven en reflectie. Bovendien bestaat dit lesgeven hier niet in het *ex cathedra* principe,

¹⁶ Zie Deel VII Buitenlandse cases en Bijlagen, Case 12.

¹⁷ Dit houdt een assessment niveau 3 in. Dit duurt 2 dagen. Nagenoeg iedere competentie werd door 3 beoordelaars gescoord.

¹⁸ Deze kennisproef wordt afgenomen door een jury van 7 mensen. Er wordt daarbij gebruik gemaakt van 'roze briefjes' met standaardantwoorden, waardoor een creatief antwoord niet scoort. Dit betekent volgens Piet De Brouwer dat het soms moeilijk is een evenwicht te vinden tussen objectiviteit en subjectiviteit, maar de jury van 7 mensen, zou dit risico moeten opheffen. Omwille van de voorafgaandelijke kennistest is kennis geen centrale focus in de opleiding. Een vooropleiding/voortraject (bv. ervaring opdoen op andere dienst of zelfstudie) is mogelijk wanneer men vanuit een bepaalde achtergrond komt en over een bepaald aspect te weinig weet.

maar wordt zoveel mogelijk op de achterliggende visie en context ingegaan. Voorbeelden van onderwerpen zijn:

- Waarom is de Wet Franchimont of de Wet op de Geïntegreerde Politie er gekomen?
- Studiedag Bijzondere Opsporingsmethoden (sprekers + debat)
- Schets van een groot gerechtelijk onderzoek (arrondissement Veurne), waarin BOM-wet van toepassing is. Aan de trainees werd gevraagd hun visie te geven op wat zij zouden doen. Daarna kwam de betrokken DirJud toelichten wat gebeurd is en waarom, en wat hij al of niet goed vindt aan de voorstellen van de trainees.

4.2.3.2. Opdrachten/cases

In de opleiding werd er ook gewerkt met cases. Ter illustratie lichtte De Brouwer toe dat er gedurende anderhalf uur een situatie werd geschetst door mensen die nauw bij een specifieke (realistische) case betrokken waren. De verschillende betrokkenen kwamen erover spreken en gaven een eigen belang mee dat in rekening moest worden gebracht bij het aanreiken van oplossingen. (Dit zijn als het ware 'opdrachtgevers'). Het was telkens aan de kandidaten om deze verscheidene en vaak tegengestelde visies samen te brengen en tot een oplossing te komen. Het betroffen vier Nederlandstalige, drie Franstalige situaties en één tweetalige cases (zie verder). Na deze uiteenzetting werden de trainees in vier groepen onderverdeeld die een oplossing voor het probleem moesten uitwerken. Na enige tijd moeten de vier groepen aan elkaar rapporteren over de aangereikte oplossingen en daarover discussies voeren om zo uiteindelijk tot één oplossing te komen. Deze bereikte oplossing moest vervolgens aan de 'opdrachtgever' worden toegelicht. Dit veronderstelde ook dat de trainees deze presentatie aan hun publiek aanpassen.

Deze opleidingscase is gebaseerd op het principe van *action learning*, waarbij men samen iets leert, vanuit een collectieve realiteit. De opleidingsverantwoordelijke ervaaarde dat er residentieel zeer veel aan deze cases werd gewerkt, en dat men tegelijk zeer ver is geraakt, doordat men elkaar voortstuwt. De oplossingen die werden aangereikt zijn vaak ook effectief gebruikt geweest.

De uiteenlopende onderwerpen betroffen: de verhoogde terroristische dreiging op Zaventem en twee andere luchthavens in Europa, meer blauw op straat en camerabewaking in Gent; toepassing van de gemeenschapsgerichte politiezorg in Leuven als studentenstad; de uitdagingen van informatiedoorstroming in relatie tot verschillende belangen en noden; overleg met verschillende actoren met oog op het uitwerken van een aanpak van 'sans papiers' in Charleroi; een oplossing uitwerken voor het parkeerbeleid in Brussel West; de aanpak van grensoverschrijdende criminaliteit in Zuid-West-Vlaanderen; en de aanpak van overlast in Mons.

4.2.3.3. Workshops

De workshops handelden telkens over een bepaald thema. Zo was er bijvoorbeeld de '*Flying act device*' waarin ze een ei moeten laten vallen zonder breken. Deze had tot doel de creativiteit te stimuleren, maar tegelijk om gezamenlijk aan iets praktisch te werken. Daarnaast was er een communicatieoefening waarbij men een bepaald schema moest maken op basis van steekkaarten waarop slechts een deel van de informatie stond. Hiermee wou men vooral de groepsvorming stimuleren, maar ook aantonen hoe snel vooroordelen ontstaan wanneer er iets van informatie ontbreekt of hoe snel een fout wordt doorgegeven.

4.2.3.4. Ontmoetingen

Met de ontmoetingen wou men de plaats van de politieorganisatie in de maatschappij duiden, alsook het daarmee verbonden belang van een goede hoofdcommissaris te zijn en de goede beslissingen te kunnen nemen. 'Genodigden' van deze ontmoetingen kwamen uit de wereld van politie en justitie (Minister van Justitie, voorzitter van de Vaste Commissie Lokale Politie, voorzitter van de Federale Politieraad, Commissaris-Generaal, voorzitter van het College van Procureurs-Generaal). Het was niet

de bedoeling om een politiek discours te horen, maar wel om eens persoonlijke getuigenissen te horen over tegenslagen en uitdagingen die deze genodigden voor zichzelf in hun leiderschap hebben ervaren. Achteraf was er telkens een etentje waarbij herhaaldelijk van tafel of stoel werd verwisseld door de 'genodigde'. Dit had de bedoeling om de toegankelijkheid van deze 'protagonisten' te verhogen.

4.2.3.5. Coaching tijdens de opleiding

Volgens De Brouwer kan coaching tweeledig zijn: je kan doelgericht werken of persoonsgericht werken. Gezien het beperkte budget moest voor één van beide worden gekozen. Aan beide werken is volgens hem dan ook geen evidentie binnen de cultuur van de politieorganisatie.

Gedurende de vijf weken, was er twee keer per week intervisie met de coaches, aldus de opleidingsverantwoordelijke. Daarnaast zagen de coaches de deelnemers elke dag doorheen de opleiding. De coaches gaven telkens de opdracht om op iets te letten tijdens de enkele weken onderbreking (bv. problemen op andere manier leren benaderen). Zij waren ook steeds beschikbaar tijdens opleiding. Het zou volgens De Brouwer ook goed zijn voor de transfer en nawerking indien de coach na de opleiding nog beschikbaar zou zijn, maar het is natuurlijk niet de bedoeling een levenscoach te worden. In principe zou de coach naar zijn mening ook moeten roteren wanneer nieuwe opleidingen worden gestart; verschillende coaches zijn immers goed voor persoonlijke ontwikkeling. Tot nu toe is dit alles min of meer ad hoc gebeurd, maar het is de bedoeling dit ook verder uit te werken.

4.2.4. Stages

Het was de bedoeling drie keer 100 u stage te lopen in verschillende instellingen: federaal, lokaal en buiten politie. In een ideale situatie zou men volgens De Brouwer 300 u buiten de politie moeten kunnen voorzien, maar het is niet evident dit in praktijk om te zetten. Het is immers vaak moeilijk om iemand dergelijke periode van hun werk te houden. Finaal werd gekozen voor 100u stage. Iedereen heeft daarbij gekozen voor een stage buiten de politieorganisatie. 100 u is echter zeer weinig om een degelijke stage te kunnen doen en om een zekere *commitment* van de stageplaats te kunnen verwachten. De trainees dienden wel een stageverslag op te stellen.

4.2.5. Beoordeling

Na de stage was er een schriftelijk examen. Dit was zeer algemeen en had betrekking op de langetermijnvisie van de trainees voor de politieorganisatie. Oorspronkelijk waren er elf vragen, drie werden er door de jury uit gehaald. Uit de resterende acht werd onder gesloten envelop een case getrokken. De concrete case was het voorbereiden van een fusie van twee korpsen (cf. communicatieplan, personeelsplan, etc.). Aan de trainees werd gevraagd de case op acht uur tijd uit te werken. Er werd niet op theorie gefocust. De idee was dat een goede selectie en een goede opleiding als resultaat zou hebben dat er bij deze eindbeoordeling alle trainees geslaagd zouden zijn. De begeleiders hadden de trainees immers van nabij bezig gezien en hadden anders bijgestuurd waar nodig.

4.2.6. Evaluatie

De opleidingsverantwoordelijke vermoedt dat er een lange nawerking is, maar volgens hem is dat mogelijks na twee à drie maanden weggeëbd aangezien er geen opvolging was en is. Evenmin heeft er een evaluatie plaatsgevonden. Niettemin zou dit volgens hem wel interessant zijn, zeker na x-aantal maanden. Volgens hem wordt er wel een verschil waargenomen in de werksituatie van de trainees. De Brouwer geeft wel mee dat velen op hun honger blijven zitten doordat er geen aansluitend vormingsaanbod wordt georganiseerd waarin hun kritische zin werd gestimuleerd.

4.2.7. Ontwikkeling van hoofdcommissarissen? Wat na het Directiebrevet?

Piet De Brouwer weidde in het interview dat we met hem hadden ook uit over de noden voor de toekomst, de nood aan ontwikkeling na het Directiebrevet. Gezien de relevantie voor ons onderzoek vermelden we zijn opmerkingen dan ook kort en nemen we dit mee in functie van de voorwaarden en gevolgen voor ontwikkeling voor hoofdcommissarissen (zie deel VII).

Het is volgens Piet De Brouwer wenselijk een programma op te zetten voor na de promotieopleiding tot Hoofdcommissaris van Politie. *Management of change* (inspiratiebron Verenigd Koninkrijk) zou daarbij een van de mogelijke opties kunnen zijn. Bijvoorbeeld ook de idee van een week waarin alles opnieuw wordt opgefrist, gebaseerd op hetzelfde principe als het Directiebrevet. Een reeks modules zouden dan één/twee/driejaarlijks kunnen worden gegeven afhankelijk van de noden en de context (bv. thema's: management van processen, middelen, zelf, ethiek). Echter, vandaag is er geen structureel ingebouwd opleidingsaanbod voorzien binnen de politieorganisatie. Zoals reeds aangegeven is er evenmin aandacht besteed aan meerjarenplanning waarin de nood aan ontwikkeling voor politieleiders duidelijk wordt gesteld en waarin wordt gepleit voor een ontwikkeling gekoppeld aan zelfsturing en aan evaluatie en tegelijk moet ook de bredere context (maatschappij, politieorganisatie) klaargestoomd worden hiervoor.

Piet De Brouwer is voorstander van de idee van een opleiding met een *corporate identity*, waar samen met verschillende instanties zoals universiteiten, management schools en in het licht van een externe gerichtheid wordt gewerkt. Dergelijke *corporate identity* zou helpen de visie, missie, waarden van de politieorganisatie uit te dragen en moet meedenken aan de ontwikkeling in functie van maatschappelijke evoluties. Het is volgens hem belangrijk een zekere samenwerking met de academische wereld op te zetten om met het systeem van credits te kunnen werken. Dit zou dan niet in volledige bachelors of master resulteren, overeenkomstig het Europese hoger onderwijsstelsel, maar er zou wel op basis van credits kunnen worden gewerkt, wat overigens zowel naar diploma's van het regulier onderwijs toe als vice versa zou moeten worden erkend. Dit wil niet zeggen dat alles samen met de academische wereld moet worden opgezet, de klemtoon moet volgens hem op het professioneel onderwijs liggen. Niettemin zou het voor hoofdcommissarissen gelijk kunnen staan met business schools, dus professionele masters op hoog niveau. Het is aldus De Brouwer wel belangrijk dat de studenten een academische basisopleiding hebben genoten, waarbij een diversiteit aan diploma's een meerwaarde vormt.

Tot slot bij Deel II: Hoofdcommissarissen van de Belgische politie

In dit deel bespreken we de context van de hoofdcommissarissen van de Belgische politieorganisatie en dit om de probleemstelling van dit onderzoek, het gebrek aan ontwikkelingsmogelijkheden voor hoofdcommissarissen, te duiden. Wat betreft de werkcontext van de hoofdcommissarissen van de Belgische politie zien we dat zij in een grote diversiteit aan diensten en functies zijn aangesteld met elk specifieke bekwaamheidsvereisten. Bovendien kan de invulling van deze functies ook nog verschillen naargelang de aard van de zone of dienst. Het is daarom belangrijk deze diversiteit mee in rekening te brengen verderop in dit onderzoek. We willen de huidige situatie dan ook niet uit het oog verliezen in dit verhaal over mogelijke toekomstperspectieven voor de ontwikkeling van hoofdcommissarissen. Wat de opleidingscontext aangaat, stellen we vast dat er in het algemeen weinig tot niets structureel voorzien is wat betreft ontwikkelingsmogelijkheden voor de hogere officieren van de Belgische politie, laat staan voor het leidinggevend burgerpersoneel binnen de politie. De enige twee initiatieven die er binnen de politieorganisatie werden genomen zijn het

directiebrevet en de opleiding voor mandaathouders aan de Westvlaamse Politieschool.¹⁹ De hoofdcommissarissen kunnen zelf natuurlijk wel opleidingen volgen buiten de politieorganisatie. Ook in het opleidingsplan vinden we geen visie of project terug die erop wijst dat er in de toekomst initiatieven zullen genomen worden, wat naar onze mening een ernstige lacune is in het geïntegreerd opleidingsplan. We denken hiermee de probleemstelling duidelijk te hebben gekaderd. In de volgende stukken gaan we aan de hand van theoretische en empirische bevindingen op zoek naar een antwoord op de vraag waarom het belangrijk is leidinggevenden te ontwikkelen en welke elementen uit programma's in binnen- en buitenland daarvoor een inspiratiebron kunnen zijn.

¹⁹ In de tweede helft van oktober 2009 werd een proefsessie gestart van een nieuwe opleiding "Leiding geven in het raam van excellente politiezorg, georganiseerd door de Nationale School voor Officieren. Dit werd onder meer op het opleidingstraject mandaathouders van de West-Vlaamse Politieschool geïnspireerd.

Deel III: THEORETISCH RAAMWERK

Zoals we eerder reeds aangaven, reikt dit theoretisch raamwerk ons drie centrale thema's aan die we verder binnen dit onderzoek meenemen: **visie op (politie)leiderschap** (*Welk soort (politie)leider is er nodig voor de (politie)organisatie?*) (hoofdstuk 5), 2) **visie op (politie)leiderschapsontwikkeling** (*Welk soort ontwikkeling/competentievervolmaking is geschikt voor de (politie)leiders?*) (hoofdstuk 6) en 3) **structurele elementen** (hoofdstuk 7). In hoofdstuk 5 bekijken we de theorievorming omtrent leiderschap en gaan we na wat voorgaand wetenschappelijk onderzoek over politieleiderschap reeds heeft uitgewezen. In hoofdstuk 6 bekijken we een aantal pedagogische en bedrijfspsychologische inzichten over de ontwikkeling van leidinggevendenden. We gaan na hoe een ideale opleidingscyclus vorm kan krijgen en welke elementen cruciaal zijn voor het opleiden van leidinggevendenden. Hoofdstuk 7 handelt over de structurele aspecten van de ontwikkeling van (politie)leidinggevendenden..

5. Politieleiderschap

Vooraleer we een visie op leiderschapsontwikkeling kunnen vormen, is het belangrijk de visie op (politie)leiderschap duidelijk te stellen. Deze is immers van invloed op de ontwikkeling van dat (politie)leiderschap (bv. doelstellingen). De centrale vraag die we ons hier dus stellen is wat we kunnen verwachten van een politieleider, met andere woorden: welk soort leider is er nodig voor de politieorganisatie? In dit hoofdstuk bekijken we daarom achtereenvolgens wat onder de term (politie)leiderschap kan worden verstaan, welke evolutie de theorievorming op wat leiderschap inhoudt tot op vandaag heeft doorgemaakt en welke politiespecifieke elementen we in rekening kunnen brengen bij een visie op politieleiderschap. We verduidelijken tenslotte een leiderschapsmodel (typologie) om de complexiteit van dit geheel aan verwachtingen te kunnen omvatten. Dit model nemen we verder mee in dit rapport als raamwerk om de visie op leiderschap van de cases te kunnen duiden.

5.1. Wat is (politie)leiderschap?

Er bestaan waarschijnlijk evenveel verschillende definities van leiderschap als er auteurs zijn die het hebben bestudeerd (Bass, 1990, 11). Niettegenstaande deze veelheid aan definities, kunnen we een gemeenschappelijke deler onderscheiden: leiderschap verwijst naar het proces om anderen te beïnvloeden tot samenwerking om doelstellingen te verwezenlijken (Robbins, 2003, 314) en naar het potentieel, de capaciteit om anderen te beïnvloeden (Vroom & Jago, 2007). Verschillende aspecten zijn van invloed op dit proces: kenmerken van de leider, kenmerken van de ondergeschikten, cognitieve processen, situationele en contextkenmerken en de soort interactie. Afhankelijk van de leiderschapstheorie wordt het succes van deze beïnvloeding aan een ander element toegewezen en krijgt de theorie een andere klemtoon (Vroom & Jago, 2007).

Sinds de jaren tachtig wordt in literatuur vaak benadrukt dat leiderschap aan een gemeenschappelijke visie gerelateerd is, waarmee men ook het onderscheid tussen management en leiderschap wil duidelijk maken. Leiderschap kunnen we dan definiëren als het ontwikkelen van een visie en het communiceren ervan naar de organisatie en de buitenwereld, het bedenken van veranderingsstrategieën en het sturen en beïnvloeden van activiteiten van een individu of een groep mensen om een bepaald doel of meerdere doelstellingen te bereiken. Management staat dan weer eerder voor het implementeren van een visie en strategie voor de organisatie die door leiders werd bepaald, het coördineren van een organisatie en het omgaan met dagelijkse problemen. Kort door de bocht gesteld, moet een manager omkunnen met complexiteit, daar waar een leider verantwoordelijk is voor veranderingen in die complexiteit. Voor het functioneren van een organisatie is zowel goed leiderschap als goed management echter onontbeerlijk. Leiders moeten managen en managers

moeten leiden. Beide concepten lopen dus door elkaar in de empirische realiteit, maar het blijft wel een belangrijk analytisch onderscheid en het is dan ook belangrijk dat beide dimensies mee in rekening worden gebracht wanneer we het over leidinggevende functies in organisaties hebben. (Robbins, 2003; Mintzberg, 2004)

Leidinggevendenden binnen een (politie)organisatie zullen dus zowel management als leiderschap uitoefenen in hun functie. We zien dit ook verduidelijkt in de definitie van politieleiderschap van Boin, van der Torre en 't Hart (2007, 313):

“de consistente uitvoering van een drietal kernfuncties: 1) het formuleren van een visie op de doelen van een organisatie en op de manier waarop die doelen kunnen worden bereikt; 2) het ontwerpen van een organisatiepatroon waarin organisatieleden hun werk effectief en efficiënt kunnen verrichten; en 3) het bewaken van de relaties met belanghebbende partijen (politici, bestuurders, media, cliënten) die van essentieel belang zijn voor de legitimiteit van een publieke organisatie.”

5.2. Evolutie van theorievorming over leiderschap

Theorieën over leiderschap hebben een hele evolutie doorgemaakt tot op vandaag en nieuwe theorieën rijzen nog steeds als paddenstoelen uit de grond, getuige daarvan de vele artikels en boeken omtrent leiderschap. Voor dit onderzoek is het niet nodig deze diverse theorieën tot in de details te bespreken. We vermelden echter wel de basis zodat we het specifiek onderzoek naar politieleiderschap (5.3) en de leiderschapstypologie (5.4) kunnen kaderen.²⁰

De focus van de leiderschapstheorieën wijzigde doorheen de tijd van een initiële focus op persoonskenmerken, over een focus op gedrag, naar een focus op context en naar theorieën over transactioneel en transformationeel leiderschap. Vandaag vinden we theorieën terug die een combinatie van persoon, gedrag en context in rekening brengen en komt de klemtoon steeds vaker op ethiek of authenticiteit te liggen. Van effectief leiderschap wordt verondersteld dat het een leiderschapsstijl inhoudt afgestemd op deze combinatie (cf. typologie van Quinn e.a. in titel 5.4.). Deze veranderingen in focus zijn belangrijk voor het aspect leiderschapsontwikkeling (zie hoofdstuk 6). Samen met de focus, wijzigt immers de 'nature-nurture'-balans - *Is iemand een geboren leider of kan iemand leiderschap leren?* - en dus ook het belang van selectie versus opleiding.

5.2.1. Persoonlijkheidstheorieën

Een eerste soort leiderschapstheorieën beoogden leiders van niet-leiders te onderscheiden op basis van persoonlijke eigenschappen. Dit zijn de zogenaamde persoonlijkheidstheorieën (*trait theories*), die persoonlijkheidskenmerken als de belangrijkste determinant voor het leiderschap zien. Men gelooft dat leiderschapskwaliteiten eigen zijn aan de persoon en houdt daarom ook sterk vast aan het belang van selectie (*nature*) en gelooft minder in opleiding. Men probeerde daarom leiderschapskwaliteiten te vergelijken tussen leiders en niet-leiders en effectieve en niet-effectieve leiders. Stogdill (1948, geciteerd in Vroom & Jago, 2007) stelde in een meta-analyse van 124 van dergelijke studies echter vast dat er weinig eenduidigheid in de resultaten terug te vinden was. Samen met andere gelijkaardige vaststellingen gaf dit aanleiding voor een verschuiving van de focus. Recente literatuur (Zaccaro, 2007) pleit evenwel voor een herwaardering van deze studies omdat bepaalde inzichten wel nuttig zijn.

²⁰ Het navolgend overzicht werd gebaseerd op diverse bronnen die door de onderzoekers werden geïntegreerd. Het is dus mogelijk dat in andere bronnen een verschillende indeling wordt gemaakt.

5.2.2. Gedragstheorieën

Als resultaat van deze vertwijfeling over de zoektocht naar universele leider(schaps)kenmerken ontstond in de jaren '50 en '60 een traditie van studies die leiders en niet-leiders probeerden te onderscheiden op basis van bepaalde kenmerken in hun gedrag. Deze gedragstheorieën (*behavioral theories*) omtrent leiderschap oriënteerden zich op het gedrag van de leider in de uitoefening van zijn rol. Men maakt daarbij een onderscheid tussen leiders die principieel taakgericht of mensgericht zijn. Waar persoonlijkheidstheorieën op selectie waren gericht, focussen de gedragstheorieën op de training van leiders (*nurture*). (Robbins, 2003)

5.2.3. Situationele theorieën

De gedragstheorieën waren een eerste stap in de erkenning van de rol van de situatie en de context in leiderschap, maar de derde traditie luidde die erkenning pas werkelijk in. Deze *situationele leiderschapstheorieën* focusten zich op de situatie en beschouwden deze als determinerend. Gedrag en persoonskenmerken van leiders bleven belangrijk, maar werden als beïnvloedende factoren beschouwd, terwijl structurele omstandigheden en organisatorische elementen als determinerend werden gezien. (Vroom & Jago, 2007)

5.2.4. Contingentie theorieën

De complexiteit van leiderschap werd door geen van de drie voorgaande tradities volledig in rekening gebracht. De driestrijd tussen persoonskenmerken, gedrag of situatie veranderde in een traditie waarin men op zoek ging naar een set van concepten die zowel met verschillen in situaties als met verschillen in leiders kon omgaan. Deze *contingentie theorieën* (onzekerheid, toevalligheid, omstandigheid) gaan op zoek naar welbepaalde personen en gedragingen die effectief zijn in verschillende situaties. Goed leiderschap veronderstelt dan een goede overeenstemming tussen de situatie en de persoon van de leider. Deze contingentie theorieën spreken over externe contingencies, zoals strategie, structuur, stabiliteit, taken en cultuur, zowel als over interne contingencies zoals persoonlijke kwaliteiten, motivaties of ervaringen van de leider of de ondergeschikte. Men focust zich bijvoorbeeld op de taakstructuur en situationele stress (Fiedler & Garcia, 1987), op de mate van bewegingsvrijheid voor de leiders en de mate van effectiviteit in hun leiderschap (Fiedler, Chemers & Mahar, 1977) en op de steun van de medewerkers (Hersey & Blanchard, 1969). Ook al blijft de *nature-nurture* discussie bestaan, vanaf de ontwikkeling van contingentie theorieën houdt men vast aan een combinatie van selectie en training en ontwikkeling van leiderschapskwaliteiten.

5.2.5. Transactioneel-Transformationeel leiderschap

Burns (1978) en Bass en Avolio (1996) ontwikkelden een invloedrijke theorie die een onderscheid maakte tussen *transactioneel* en *transformationeel* leiderschap. Transactioneel staat voor leiderschap dat zich focust op leiden, controleren en motiveren van ondergeschikten aan de hand van vereisten inzake rol en taak ('acties'). 'Transformationeel' staat voor leiderschap waarin de klemtoon ligt op het verhogen van het bewustzijn, het veranderen van attitudes, waarden en normen en het overstijgen van het eigenbelang ten voordele van de organisatie. Transformationele leiders besteden daarom aandacht aan de persoonlijke belangen en noden van medewerkers en weten hen te inspireren en motiveren om oude problemen op een nieuwe manier te bekijken en extra moeite te doen om organisatorische doelen te bereiken. Beide types leiderschap moeten niet als tegengesteld maar als complementair worden gezien: transformationeel moet als het ware als een 'vervolmaking' van transactioneel worden beschouwd.

In navolging van deze tweedeling tussen transactioneel en transformationeel ontstond een onderzoekstraditie die zich vooral op zogenaamde transformationele elementen concentreerde. Binnen deze 'transformationele' leiderschapstheorieën focuste men zich op de invloed van vertrouwen, integriteit, transparantie, visie, charisma en authenticiteit op de effectiviteit van

leiderschap. Deze literatuur spreekt eveneens over ethisch, spiritueel, transcendentiaal en authentiek leiderschap en legt zich toe op de ethiek, moraliteit, integriteit en authenticiteit in leiderschap in organisaties. Deze dimensies van leiderschap overlappen elkaar op meerdere aspecten. (Bennis and Nanus, 1997; Bass and Steidlmeier, 1999; Cardona, 2000; Brown & Trevino, 2006; Driscoll & McKee, 2007)

Verscheidende onderzoeken wezen uit dat transformationeel leiderschap gerelateerd is aan een laag personeelsverloop, hoge productiviteit en hoge werknemerstevredenheid (Bass & Avolio, 1996; Lowe, Kroeck & Sivasubramaniam, 1996; Judge & Bono, 2000), in tegenstelling tot transactioneel. Vooral wanneer een grote mate van sociale interactie eigen is aan de job hebben zelfbewustzijn, zelfmanagement, zelfmotivatie, empathie en sociale vaardigheden – de componenten van emotionele intelligentie - een grote invloed op de effectiviteit van leiderschap. Transformationele leiderschapskwaliteiten kunnen volgens sommige studies dus beschouwd worden als de meest effectieve. Andere onderzoeksresultaten wezen uit dat een te ver doorgedreven transformationeel leiderschap niet aan effectief leiderschap (bv. op vlak van integriteit) gelijk stond, in tegenstelling tot de vaak hoge verwachtingen (Lasthuizen, 2008). De term ‘transformationeel’ wordt daarom vandaag steeds vaker achterwege gelaten binnen recente leiderschapstheorieën en we zien een focus op de integratie van transactionele en transformationele elementen.

5.2.6. Leiderschapstheorieën vandaag

Leiderschap in organisaties kent de laatste jaren een steeds grotere mate van complexiteit. Zowel publieke als private organisaties hebben immers de omschakeling gemaakt van traditioneel bureaucratisch georganiseerde instellingen naar organisaties waarin concurrentie, kwaliteitszorg, efficiëntie, klanttevredenheid, etc. van een heel andere orde zijn. Waar vroeger top-down en hiërarchische modellen van management en leiderschap de regel waren, ruimen deze vandaag steeds vaker de weg voor andere modellen waarin samenwerking en netwerking centraal staan. Bovendien leven we in een tijdscontext waarin mensen kritisch staan ten opzichte van organisaties en ten opzichte van wie er aan het hoofd van staat. Dit stelt ook andere eisen aan de individuele competenties van de leiders, ongeacht of dit nu leiders uit een publieke of een private organisatie betreft. Er is immers een gewijzigde nood aan technische, organisatorische en HRM competenties van de leiders, maar evenzeer moeten ze competenties meester zijn als strategisch denken en plannen, een missie en visie uitwerken en uitdragen, netwerken, samenwerken en de omgeving kunnen inschatten. Samenwerken, motiveren, integriteit en authenticiteit zijn de nieuwe focus. Leiders moeten zowel interne als externe stakeholders kunnen bewegen tot de realisatie van de doelstellingen van de organisatie.

Doorheen de tijd is de visie op leiderschap geëvolueerd van een uitsluitende focus op persoonskenmerken, gedrag of de situatie, over contingency theorieën die zich op de omstandigheden concentreren om persoonskenmerken of gedrag van leiders te definiëren en voorspellen, naar leiderschapstheorieën onder de noemer ‘transformationeel’ (charismatisch, visionair, authentiek, enz.). Een integratie van verschillende elementen (persoonlijkheid, gedrag, context; transactioneel en transformationeel) is daarom aan de orde.

“Leadership theory and research has reached a point in its development at which it needs to move to the next level of integration – considering the dynamic interplay between leaders and followers, taking into account the prior, current, and emerging context – for continued progress to be made in advancing both the science and the practice of leadership.”
(Avolio, 2007, 25)

Avolio (2007) pleit hiermee voor meer integratieve strategieën voor onderzoek en theorievorming naar leiderschap. We willen deze uitspraak meenemen in de bespreking van de ontwikkeling van leiderschap. Wat betreft de *nature-nurture* discussie, vinden we immers het belang van diezelfde

integratie van elementen terug. Tests en assessments kunnen mensen met leiderschapskwaliteiten identificeren, maar dit potentieel leiderschap kan door middel van workshops, trainingen, coachen en motiveren in goed en reëel leiderschap resulteren. Dit veronderstelt dat zowel selectie als training noodzakelijk is wanneer organisaties goede leiders willen. Leiderschap beschouwen als uitsluitend gerelateerd aan een specifieke dispositie of een specifieke situatie heeft altijd slechts vat op een deel van het geheel. (Robbins, 2003, 334-364; Vroom & Jago, 2007). Een combinatie van selectie en ontwikkeling is dan ook een noodzakelijke voorwaarde voor goed leiderschap. In 6. *Leiderschapsontwikkeling* werken we verder uit hoe deze ontwikkeling vorm kan krijgen.

5.3. Politie specifieke elementen voor leiderschap

Hieronder geven we een aantal onderzoeksresultaten weer over politieleiderschap: over de specifieke leiderschapselementen van de politieorganisatie, over het belang van leiderschap voor veranderingsprocessen in politieorganisaties en over kerncompetenties voor politieleiderschap.

5.3.1. Specifieke leiderschapskenmerken van de politieorganisatie

Er zijn bepaalde leiderschapsaspecten die specifiek zijn voor de politieorganisatie. De politie is immers gekenmerkt door formele rang en controle, procedures, reactiviteit, passiviteit en behoudsgezindheid ('transactionele' leiderschapselementen). Daarnaast moeten politieambtenaars een realistische inschatting kunnen maken van het succes van acties en omgaan met herhaaldelijke tegenslagen. De externe context van de politieorganisatie stelt eveneens specifieke eisen aan het leiderschap. Politieleiders moeten immers diverse belangen balanceren bij de ordehandhaving in de context van de democratische samenleving (Boin, van der Torre & 't Hart, 2003; Morreale & Ortmeier, 2004; De Kimpe, 2006; Bisschop, De Kimpe & Ponsaers, 2008)

Politleiders zijn publieke leiders en deze relatie met de publieke context is een verschilpunt tussen leiders in de private en de publieke sector. Het leiderschap en management van publieke leiders is immers aan de democratische (politieke) besluitvorming gerelateerd. Publieke leiders moeten balanceren tussen het behalen van extern gestelde doelen en het intern managen van de organisatie. Ze moeten niet alleen effectief zijn in hun leidinggeven, maar moeten ook effectieve op samenwerking en excellentie gerichte leiders zijn. Ze moeten gericht zijn op het overschrijden van de grenzen van de eigen organisatie en tegelijkertijd de organisatorische visie en missie voor ogen houden. Een belangrijke evolutie in het publiek leiderschap is dat de organisaties steeds meer op de toekomst gericht zijn en leiders dus niet langer opgeleid moeten worden om in een redelijk onveranderlijke organisatie te werken. Publieke leiders zijn met andere woorden lang niet meer louter managers die voor de planning, organisatie, personeel, leiding, coördinatie, rapportage en financiën van de publieke organisatie instaan. Ze zijn leiders van hun organisaties en moeten daartoe ook ontwikkeld en vervolmaakt worden. (Milner & Joyce, 2005; Morse & Buss, 2008)

Niettemin zijn er ook negatieve connotaties voor leiderschap binnen de politieorganisatie. Densten (1999) waarschuwt voor het gevaar als dit louter conservatief, voorzichtig en autoritair management inhoudt. Zwakke communicatie en een gebrek aan steun vanuit hoger management zijn volgens Densten ook aan politieleiderschap gerelateerd. Hij is van mening dat politieleiderschap vaak onderontwikkeld is, onder invloed van de politiecultuur, de bureaucratische structuur van ordehandavingsinstanties en diverse andere kenmerken. Typisch voor de politieleider is volgens hem ook de paradox van *accountability*: politieleiders moeten rekenschap afleggen, maar het is niet altijd even duidelijk wat van hen wordt verwacht, wat hen natuurlijk in een kwetsbare positie brengt.

Van der Meulen (2009) wijst op een andere paradox die zich stelt voor leiders in politieorganisaties. Enerzijds is er politiek-maatschappelijk gezien immers veel te doen omtrent (on)veiligheid. Objectief gezien verwijst dit naar de gestegen geregistreerde criminaliteit en subjectief naar de gestegen gevoeligheid voor overlast en dergelijke meer. Er is volgens Van der Meulen dan ook een duidelijk

gestegen belang van de politieke (mediatieke) betekenis van veiligheid. Anderzijds wordt de politieorganisatie geconfronteerd met een zekere fragmentatie in werk en organisatie, met diverse schandelen en met een gevoel van onmacht wanneer men voor bepaalde feiten louter kan registreren. Typisch voor de politieorganisatie is volgens deze onderzoeker ook dat ze het geweldsmonopolie heeft, wat gepaard gaat met diverse wetten en regels, hiërarchische gezagsverhoudingen, beheerslijnen en democratische verantwoordingsinstrumenten. Dit alles kenmerkt zich door een zekere complementariteit, maar wijst in praktijk evenzeer op dualiteiten: centralisatie vs. decentralisatie, prestatiebesturing vs. discretionaire ruimte en weinig meetbare probleemoplossingen en het balanceren van verschillende politiek-maatschappelijke belangen in de regierol in de veiligheidsketen. Binnen de Nederlandse politieorganisatie ziet van der Meulen (2009) een grotere focus op prestatiebesturing en op bedrijfsvoering, maar politieleiders hebben daarmee niet het gevoel effect te hebben op criminaliteit en onveiligheid. Meer dan vroeger is er echter aandacht voor leiderschap binnen de politieorganisatie. Leiderschap is ook veel meer dan vroeger aanwezig in de taak van de politieleider, zowel in het uitwerken van een visie op politiewerk als in de nood aan het balanceren van interne en externe belangen.

5.3.2. Belang van politieleiderschap voor veranderingsprocessen

Het onderzoek van Wycoff en Skogan (1994a en 1994b) toonde het belang aan van de gewijzigde managementstijl van de korpsleiding als sleutel tot het succes van het veranderingsproces. In dit proces worden externe en (vooral) interne veranderingen teweeggebracht. In het onderzoek van Wycoff (Matrofski, 1998) wordt op het belang van de leider geduid in het uitdragen van het COP-beleid. Wanneer er louter een dialoog plaatsvindt, dit alleen een technische verandering inhoudt en niet van structurele veranderingen wordt vergezeld, dan zijn veranderingen meestal niet blijvend. Politieleiders hebben daarom ook een belangrijke rol te vervullen in deze veranderingsprocessen, maar aan die rol wordt niet altijd afdoende invulling gegeven. Veranderingen veronderstellen meer dan dialoog alleen en moeten op dieperliggende maatschappelijke veranderingsprocessen inwerken.

Het belang van de leider in veranderingsprocessen naar Community Policing werd door Glaser en Parker (2001) onderzocht in een politiedepartement in de Verenigde Staten. Ze benadrukten het belang van de kwaliteit van het leiderschap voor de presentaties van organisaties. Leiders hebben immers een belangrijke invloed op de aanvaarding door de medewerkers van de uitdagingen die met de visie en missie van de organisatie gepaard gaat, hier in het bijzonder de vermindering van de criminaliteit en de implementatie van *community oriented policing*. De betrokkenheid en interesse van de leiders in de inbreng van ondergeschikten en het vertrouwen dat de leiders uitstralen worden door de medewerkers als essentieel gezien. Leiders moeten eventuele hindernissen voor de verandering van gelijk welke aard (bv. financieel) kunnen anticiperen en erop reageren. Politieleiderschap heeft daarom een sleutel in handen voor organisatorische verandering en verbetering. De studie Blauwe Bazen (Boin, van der Torre & 't Hart, 2003) bevestigt dit: politieleiders moeten veranderingen toelichten en waar nodig richtlijnen geven. Ze moeten maatschappelijke eisen en wensen vertalen in een begrijpelijke, uitvoerbare en doeltreffende werkwijzes die vertrouwen inboezemen en een leidraad vormen voor de discretionaire ruimte van de politieambtenaars.

Marks en Flemming (2004) onderzochten het politiemangement in Zuid-Afrika in tijden van hervorming. Ze wijzen op de impact van de specifieke context. Marks en Flemming (2004) schrijven dat in de politieorganisatie door alle rangen groot belang wordt gehecht aan discipline, controle en autoriteit in een externe omgeving van chaos: Politie stond lange tijd voor autoriteit, hiërarchie, weinig participatie en weinig consultatie. Marks en Flemming (2004) geloven dat men daarom dan ook geneigd is om aan deze gekende 'waarden' vast te houden wat het moeilijk maakt voor andere managementsystemen die meer op participatie en minder op autoriteit vertrouwen om ingang te vinden. Veranderingen aan bestaande werkvormen of –waarden zijn volgens hen moeilijk te realiseren en hebben participatief management nodig om geïmplementeerd te kunnen worden. Van de politie

kan immers niet verwacht worden dat ze het publiek raadplegen, partnerschappen aangaan, en probleemoplossend en democratisch denken en handelen (*community policing*) wanneer ze niet een gelijkaardige behandeling in hun eigen werkomgeving ervaren. Het succes van de verandering is volgens Marks en Flemming afhankelijk van het leiderschap omdat zij de verandering aan hun ondergeschikten moeten duiden en motiveren.

Sofie De Kimpe (2006) merkte op dat voorgaand onderzoek telkens een belangrijke rol voor de leider toeschrijft in hervormingen naar een Community Oriented Policing (COP)-organisatie. Er werd echter weinig expliciet onderzoek naar verricht. Ze bestudeerde daarom het beleidsdiscours van de Vlaamse korpschefs en de aanwezigheid van COP daarin. Ze besloot dat de bevolking wel geconsulteerd wordt, maar zelden op gestructureerde basis waardoor de politie weinig kennis heeft van de visie van de burgers op het politiefunctieeren. Echt partnerschap met de bevolking is het dus niet. Verantwoording afleggen gebeurt eveneens weinig gestructureerd. Vooral de gemeenteraad/politieraad wordt als een kanaal beschouwd om rekening af te leggen, maar deze rol wordt niet naar behoren vervuld. Haar onderzoek besluit dat COP wel aanwezig is in het discours, maar dat de basisprincipes van COP niet geheel worden gedragen in waarden en normen.

Ook Ford (2007) bestudeerde de transformatie naar community policing en de algemenere succesfactoren voor organisatorische verandering binnen een politieorganisatie. Een visie omtrent de transformatie van de gehele organisatie is essentieel en daarbij moet de verbondenheid van de verschillende delen van de organisatie mee in overweging worden genomen. Bovendien moet een structurele verandering gepaard gaan met een verandering van de cultuur en dus van de minder zichtbare aspecten van de organisatie om een effectieve verandering naar COP te bekomen. De wijze waarop leiders invulling geven aan hun rol en verantwoordelijkheid hierin is een kritieke succesfactor.

Karen Lasthuizen haar doctoraat (2008) handelde over het effect van politieleiderschap op integriteit en ethiek. Ze vond slechts een beperkt aantal directe effecten van de leiderschapsstijl op de inbreuken tegen integriteit en ethiek. Niettemin heeft leiderschap een belangrijke impact op de integriteit van een organisatie. Voor de selectie en training van leiders is het echter belangrijk een onderscheid te maken tussen stijlen van leiderschap omdat sommige meer effectief zijn dan anderen inzake integriteit. De auteur is van mening dat trainingen multi-dimensioneel moeten zijn en dus op diverse leiderschapscompetenties moeten worden gericht, met een focus op ethisch leiderschap (role-modelling en integriteitsgericht leiderschap)²¹.

5.3.3. Kerncompetenties voor politieleiderschap

We geven hierna de visie van Densten (1999) weer in verband met transactionele versus transformatiecompetenties voor politieleiders. Daarna bespreken we kort de visie op leiderschapscompetenties van de School voor Politieleiderschap. Ook Morreale en Ortmeier geven een aantal richtlijnen voor de competenties voor politieleiderschap in functie van de vereisten die de context stelt. We vermelden ook bevindingen van Belgisch onderzoek (De Kimpe, 2006; Bisschop, De Kimpe, Ponsaers, 2008) naar competenties van politieleiders. Tenslotte bespreken we de visie van 't Hart en Ter Vooren (2004) over politieleiderschap.

Niettegenstaande de typisch reactieve kenmerken van de politieorganisatie, zijn andere vormen van leiderschap dan de typisch hiërarchische stijl toch belangrijk. Densten (1999) is daarom van mening dat politieleiders ook andere leiderschapscompetenties moeten ontwikkelen. Transactioneel leiderschap zal waarschijnlijk altijd noodzakelijk blijven voor het in stand houden van de werkrelatie omdat reageren op criminaliteit en ordeverstoring een primair belang van de politieorganisatie zal blijven. Voor lange termijnplanning en het doorvoeren van veranderingen in de politieorganisatie zijn andere leiderschapskenmerken echter belangrijk. Bijvoorbeeld voor het ontwikkelen van een meer

²¹ vb. ethische zaken bespreken, luisteren naar medewerkers, handelen wanneer er overtredingen zijn

proactieve politie in overeenstemming met de wensen van de burger, maar ook voor het tegengaan van vooroordelen die met de strikte hiërarchische sturing gepaard gaan. Transformationele leiderschapskenmerken zijn immers belangrijk voor het omgaan met veranderingen, het realistisch inschatten van successen en tegenslagen en het uitdragen van een visie die in overeenstemming is met de objectieven van de organisatie en de verwachtingen van het publiek (cf. Community Oriented Policing).

De School voor Politieleiderschap (2003) in Nederland vat het profiel voor strategisch leidinggevenden bij de politie samen in negen kerncompetenties: integer (wettelijk, fysiek, maar vooral moreel gezag), moedig (bereidheid ten kosten van jezelf te handelen), creatief (*think outside the box*, verantwoordelijk willen en durven zijn), ondernemend, sociabel, empathisch, maatschappelijk geïntegreerd, resultaatgericht (koers kan wijzigen, maar altijd met bepaald doel in zicht) en politiek-bestuurlijk gevoelig.

Morreale en Ortmeier (2004) zijn van mening dat politieleiders over een brede waaier aan leiderschapscompetenties moeten beschikken, die gerelateerd zijn aan diversiteit, communicatie, samenwerking, empowerment, transparantie, planning, kritisch denken, probleemoplossend denken, enz. Interpersoonlijke vaardigheden schrijven ze daarbij hoog aan, maar ze wijzen tegelijk op de beperkte aandacht daarvoor in hedendaagse politieopleidingen. De politieleider heeft ook een belangrijk functie als rolmodel. De effectiviteit van zijn/haar leiderschap hangt samen met de mate van vertrouwen en respect in de persoon en daardoor ook met de capaciteiten van de leider. Het is bijzonder belangrijk voor een leider om een toekomstvisie duidelijk na te streven, het status-quo in vraag te stellen en constant te innoveren en mensen te motiveren naar hun volle potentieel en prestatie. Organisatorische transparantie, ethische keuzes en integriteit, een goed beoordelingsvermogen, planningsvaardigheden, strategieën bedenken en ontwikkelen zijn omwille van de specifieke context van de democratische samenleving waarin ordehandhaving plaatsvindt van groot belang. Leaders staan vaak verder af van de praktijk en hebben daarom tijd om te reflecteren en de situatie geïnformeerd te beoordelen. Politieleiders die dichterbij de praktijk zullen echter snel beslissingen moeten kunnen nemen. Een goed politieleider leidt verandering, maar ook mensen terwijl hij/zij aanstuurt op resultaten en inzicht heeft in bedrijfsvoering, maar tegelijk intern en extern communiceert en aan de diverse belanghebbenden verantwoording aflegt.

Volgens het doctoraat van Sofie De Kimpe (2006), oefenen politieleiders een belangrijke invloed uit op de politieorganisatie en veranderingsprocessen in die politieorganisatie. Leiderschap wordt in dit doctoraat eerder als een kenmerk van relaties tussen leiders en hun sociale omgeving beschouwd dan als een kenmerk van de persoon van de leider. Volgens deze studie omvat de taak van de korpschef als leider van de lokale politie drie aspecten. De korpschef is manager van de politieorganisatie, waarvan leidinggeven een essentieel en integraal onderdeel uitmaakt. Daarnaast stuurt hij het politiebeleid, een taak die verbonden is met de organisatie, de gezagsverhoudingen en de hiërarchie en stuurbaarheid vereist. Dit sturen heeft bepaalde doelstellingen voor ogen en is zowel een socialisatie- als een beïnvloedingsproces. Tenslotte heeft de korpschef ook de verantwoordelijkheid voor de uitvoering van het lokaal politiebeleid wat een interactieproces omvat tussen sociaal, politiek, economisch en culturele aspecten en tussen de elementen in de organisatie en de omgeving. De korpschef heeft dus duidelijk invloed op de politieorganisatie en de uitvoering van het politiebeleid, maar zeker ook op de organisatiecultuur en organisatorische veranderingen. De mate van invloed is natuurlijk afhankelijk van het persoonlijk discours van de korpschef en de wijze waarop dit in het beleid en de institutionele omgeving kan worden geïmplementeerd.

In het onderzoek van Bisschop, De Kimpe & Ponsaers (2008) naar het profiel van de korpschef van de lokale politie, werden diverse sleutelfiguren die bij de korpscheffunctie betrokken zijn bevrraagd over hun visie op de essentiële competenties voor korpschefs. Aan de ene kant kon tot een bepaald basisprofiel worden besloten dat voor alle korpschefs geldig was. Aan de andere kant werd de

noodzaak tot specifieke competenties benadrukt en dit in functie van de noden van de lokale zone. De communicatie en het samenwerken met de lokale overheden – het politieke draagvlak - werd als uitermate belangrijk beoordeeld voor de functie van korpschef. Het is ook essentieel dat een korpschef een toekomstvisie voor zijn organisatie heeft en politie(zone)overschrijdend kan denken. Het hebben van een brede maatschappelijke visie en inzicht hebben in criminaliteits- en veiligheidsfenomenen sluiten daarbij aan. Er werd ook gewezen op het belang van een zekere terreinkennis van de zone en de politiefuncties. Wat betreft meer algemene leiderschapscompetenties werd een veelheid aan elementen genoemd zoals ‘people’s manager’, charisma, visie, gedurfd leiderschap, ‘out of the box denken’, flexibiliteit, etc. Een breed geheel van leiderschaps- en managementcompetenties moet de korpschef dus eigen zijn. Integriteit en het uitoefenen van een voorbeeldfunctie werd door nagenoeg alle respondenten beoordeeld als het allerbelangrijkste voor een korpschef. Tenslotte wezen de respondenten ook op het belang van een goede opleiding voor korpschefs. De wil daartoe is immers meestal aanwezig, maar het aanbod is dat veel minder.

’t Hart (’t Hart & Ter Vooren, 2004) was van mening dat een leider die beantwoordt aan een lijst van kerncompetenties - het mythische beeld van de overtuigende, visionaire leider - te weinig in overeenstemming is met de realiteit.

In de eerste plaats wilde hij met een typologie afwijken van het heroïsche beeld van de leider als ‘great man’. Naar zijn mening is het immers geen garantie voor succes als een persoon perfect in een ideaalprofiel past. De context waarin de leider functioneert is volgens ’t Hart doorslaggevend voor succes. *“Een match tussen een leider en een context is meer geluk dan wijsheid. Het zijn de omstandigheden die een bepaalde leiderschapsstijl vragen en die dus leiders kunnen maken of kraken (p.24)”*. Met die contextelementen zou dan ook meer rekening moeten gehouden worden in het kiezen van de leiders. Hij stelt voor meer te kijken naar wat leiders voor de omgeving betekenen dan naar de leiders zelf. De kern van wat publiek leiderschap inhoudt, ligt volgens ’t Hart in twee elementen. Enerzijds *communicatie* omdat leiders betrokkenen moeten kunnen overtuigen om iets te doen, ook al zijn ze daar initieel niet toe bereid. Bovendien moeten leiders een diversiteit aan betrokken partijen kunnen motiveren, informeren en overtuigen. De belangen voor de organisatie kunnen over verschillende stakeholders verdeeld zijn en dus is anderzijds *coalitievorming* noodzakelijk. ’t Hart is van mening dat je niet van een leider kan verwachten dat hij alle stijlen meester is. De korpsleiding als team moet daarom als geheel alles meester kunnen, waarbinnen de diverse leiders complementair zijn aan mekaar. Die topstructuur moet ook flexibel zijn omdat ze door de contextvereisten zal evolueren.

Anderzijds wilde ’t Hart (’t Hart & Ter Vooren, 2004) afwijken van het beeld van de ‘leider als veranderaar’. Leiders moeten volgens hem immers niet noodzakelijk veranderingen vooropstellen, maar kunnen drie doelstellingen hebben (bouwen, hervormen en conserveren) die elk een combinatie zijn van maken en breken en een andere aanwending van de twee kernelementen (communicatie en coalitie) vragen. Bij elk van deze drie doelstellingen werkt men volgens ’t Hart bovendien op drie niveaus. Een eerste niveau is de visieontwikkeling (beleid), een tweede is de organisatieontwikkeling en een derde de legitimiteit (maatschappij). De drie leiderschapsdoelstellingen moeten volgens ’t Hart als een verweven patroon eerder dan als alleenstaande dimensies worden gezien. Een organisatie kan immers voor verschillende doelen staan doorheen de jaren en bovendien kunnen diverse onderdelen van een organisatie onderling voor andere doelstellingen staan.



Figuur 4: 't Hart leiderschapstypologie

In een lezing over politieleiderschap bevestigde 't Hart (2007) nogmaals dat van de stereotiepen over leiderschap moet worden afgestapt. In de eerste plaats mag er niet een loutere focus op de leider zijn, maar moet die focus op relationeel leiderschap komen te liggen. Het gaat dan niet zozeer over hoe leiders medewerkers kunnen doen volgen, maar over de vraag waarom. Er wordt gekeken naar de voorwaarden waaronder deze beïnvloeding plaatsvindt. Ten tweede, mag er niet louter gefocust worden op persoonlijke vaardigheden, competenties of stijlen, maar moet je kijken naar wat de verwachtingen zijn voor de functie of rol in de organisatie. Is de functie bijvoorbeeld eerder operationeel of eerder tactisch van aard? En ten slotte mag je niet geloven in één oplossing die voor iedereen geldt, maar wel in context-bewust leiderschap. Dit betekent leiderschap dat ingebed zit in structuren en culturen en door situaties wordt *getriggerd*. *Structuur* gaat over hoe het korps wordt bestuurd en meer specifiek is dit de mate waarin er een hiërarchische of een collegiale structuur is en de mate waarin de organisatie unitair of verdeeld is georganiseerd. *Cultuur* gaat over de mind-set van de leden en meer bepaald over de mate van vertrouwen in regels en in het collectief. *Situatie* betreft de bredere context van de organisatie en dus de relatie van de organisatie ten opzichte van de context.

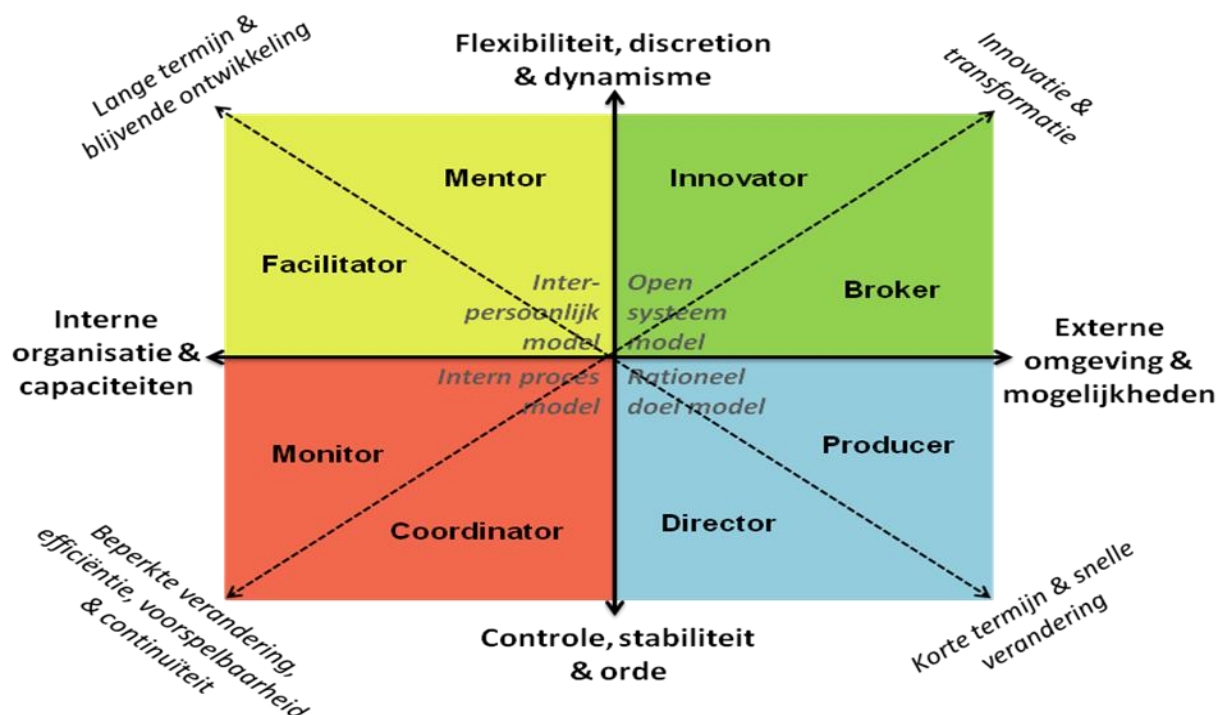
De leiderschapsstijl kan dus variëren afhankelijk van de specifieke context (structuur-cultuur-situatie) en in een organisatie kan leiderschap het invullen van verschillende rollen vragen. De context (bv. vooropgesteld politiemodel, geplande hervorming, schandaal, etc.) kan zo de leiderschapsstijl beïnvloeden. Dergelijk integratie van verschillende rollen binnen een leiderschapsfunctie vinden we eveneens bij Quinn en collega's terug. Hierna geven we meer toelichting omtrent het Competing Values Framework dat Quinn en collega's in dat verband ontwikkelden en omtrent de toepassing ervan op het onderwerp leiderschap.

5.4. Leiderschapsmodel/typologie: concurrerend waardenmodel

We bespreken in dit laatste stuk een leiderschapsmodel (typologie) om de complexiteit van het geheel aan verwachtingen te kunnen omvatten. Dit model nemen we verder mee in dit rapport als raamwerk om de visie op leiderschap van de cases te duiden.

In plaats van een 'eeuwige' zoektocht te ondernemen naar de ideale lijst van leiderschapscompetenties, wordt er binnen de leiderschapstypologie die we hieronder vermelden een poging gedaan om diverse leiderschapsstijlen binnen één schema te omvatten. De aandacht verschuift daarbij naar de eisen die de context stelt en leiderschap wordt er gezien als een integratie van verschillende elementen, waarvan de focus wijzigt naargelang de context, waardoor het in se adaptief is. We gebruiken hiervoor het concurrerende waardenmodel (*competing values framework*) van Quinn en collega's (Quinn, Faerman, Thompson & McGrath, 2003; Cameron & Quinn, 2006). Deze leiderschapstypologie is deel van een breder toepasbaar model voor organisatorische effectiviteit

(*Concurrerende waardenmodel voor organisatorische effectiviteit*²²). De context van organisaties wordt binnen dit model als een complex en dynamisch geheel beschouwd waar zowel continuïteit als verandering essentieel zijn. Paradoxen zijn eigen aan de organisatorische context en daarom is het ook belangrijk dat paradoxaal denken binnen de visie op management en leiderschap een plaats te geven (zie ook 5.4.2.). Met het concurrerende waardenmodel wil men dit paradoxaal denken omarmen en de tegengestelde vragen en tendensen integreren die eigen zijn aan managen en leidinggeven. Quinn e.a. noemen dit de noodzaak van het creëren en integreren van het “*both/and thinking*” in *managerial leadership*. De leiders van organisaties hebben bijvoorbeeld nood aan zowel technische als interpersoonlijke competenties en de opleiding van leidinggevendenden moet daarom ook niet louter afgestemd zijn op informeren, maar moet zich oriënteren op de capaciteit van de managers om te transformeren, te ontdekken. Wij onderschrijven deze visie waarin leiderschap en management met het balanceren van verschillende soms tegengestelde elementen verbonden is en willen dit model daarom gebruiken bij het bespreken van de binnen- en buitenlandse cases. Dit model integreert immers de complexiteit van verschillende dimensies van leidinggeven en is een overzichtelijke weergave van hoe leiderschapsrollen ingevuld kunnen worden. Het model zal ons toestaan om bij het bespreken van de cases aandacht te hebben voor de visie op leiderschap/management die gehanteerd wordt. Aan de hand van de assen van het model (flexibiliteit vs. control, intern vs. extern, korte termijn vs. lange termijn, beperkte verandering vs. grote verandering) en de invulling van de leiderschapsrollen denken we bovendien de cases te kunnen analyseren (zie figuur 5). We weten dat dit raamwerk op basis van theorie ontstaan is en het dus eerder een hypothetisch dan een empirisch overzicht van de perceptuele basisstructuur van leiderschap is. Het geeft echter wel goed aan in welke zin leiderschap zich kan oriënteren aan de hand van de acht leiderschapsrollen en de integratie ervan voor een effectieve ‘managende leider’. Bij de bespreking van de cases en hun respectievelijke visies op leiderschap willen we dan ook dit raamwerk gebruiken. Inzichten uit andere theorieën zullen we daarbij in rekening brengen. Hierna lichten we de opbouw van dit raamwerk verder toe.

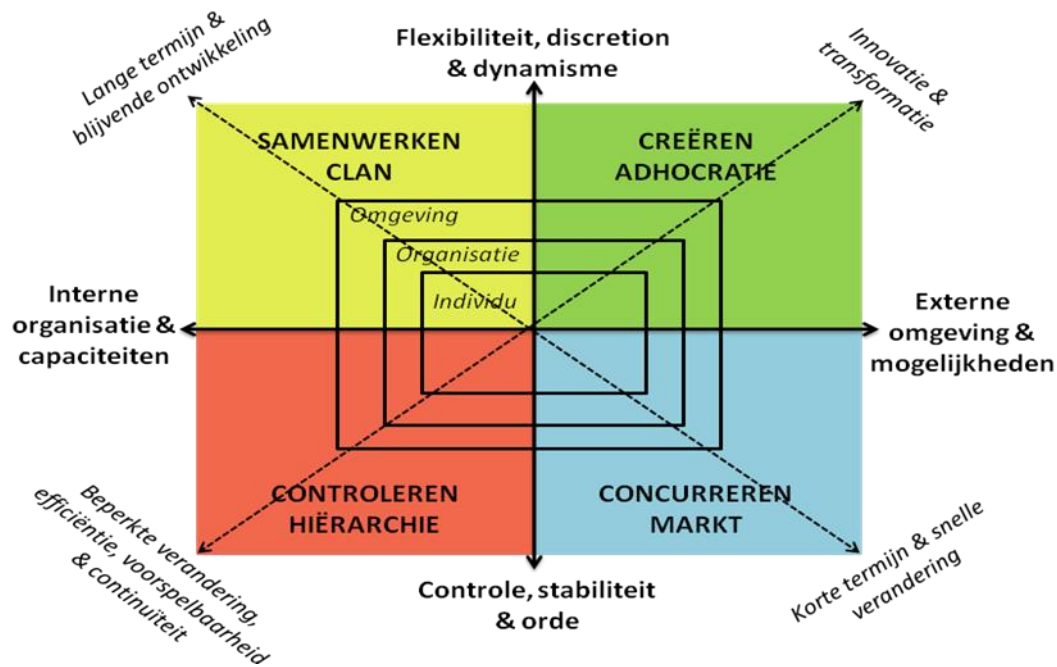


Figuur 5: Concurrerende waardenmoden – managende leiderschapsrollen

²² Competing values framework of organizational effectiveness (Cameron & Quinn, 2006; Quinn, Faerman, Thompson & McGrath, 2003)

5.4.1. Kwadranten

Hieronder wordt het concurrerende waardenmodel voor organisatorische effectiviteit grafisch weergegeven. Zoals uit deze tekening blijkt is dit model is uit vier kwadranten (rationeel doel, intern proces, interpersoonlijke, open systeem) en vier assen (flexibiliteit en controle, externe en interne focus, continuïteit en transformatie, korte termijn en lange termijn) opgebouwd en is op drie dimensies (individu, organisatie, omgeving) van toepassing.



Figuur 6: Concurrerende waardenmodel

Quinn e.a. (2003) lichten het ontstaan van het concurrerende waardenmodel (Competing Values Framework - CVF) toe aan de hand van de evolutie van de managementmodellen. Een model is een visie op wat een organisatie of individu zou moeten doen, zijn, kunnen, etc. en is met andere woorden een manier om de complexe realiteit voor te stellen en beter te begrijpen. Quinn waarschuwt er echter voor dat een model bepaalde blinde vlekken kan hebben en niet altijd alle belangrijke elementen van de werkelijke context omvat. Vandaar ook dat hij bij verschillende modellen samen te rade gaat om management en leiderschap te proberen omvatten en vandaar ook de constante evolutie naar veranderde of nieuwe modellen, onder invloed van het complex aan academische visies, praktijkvoorbeelden, economische, politieke of sociaal-maatschappelijke invloeden of gewijzigde attitudes. Quinn probeert dit alles binnen het concurrerende waardenmodel op te nemen.

De eerste twee modellen vinden hun oorsprong in de eerste 25 jaar van de 20^e eeuw (economische groei en voorspoed, sociaal Darwinisme (*survival of the fittest*), sterke industriële leiders op de voorgrond traden (bv. Henry Ford). Binnen deze context ontwikkelde zich het **rationeel doel model**. Dit kenmerkt zich door een uitdrukkelijke focus op de economische rationale, de productiviteit en de winst voor de organisatie en procesverbeteringen om dit te optimaliseren. Het is daarbij de taak van de manager om beslissingsvaardig en taakgeoriënteerd te zijn (*director* en *producer*) omdat duidelijke sturing tot productiviteit leidt. Tegelijk met dit eerste model ontwikkelde zich ook het **intern proces model**, wat door een sterke focus op hiërarchie is en daardoor ook complementair is aan het *rationeel doel model*. Men gelooft dat routine tot stabiliteit leidt en de focus ligt daarom op meetbaarheid, verslaggeving en regulering (procedures, structuren, beleid) van bedrijfsprocessen. Een manager heeft hier de taak om als een technische expert de processen te monitoren en te coördineren. Vanaf het 2^e kwart van de 20^e eeuw zijn er signalen die erop wijzen dat het rationeel doel en intern proces

model niet zaligmakend zijn. Steeds vaker stond niet alles in het teken van werken om te overleven en gehoorzaamheid aan autoriteit, maar meer in het teken van recreatie en welzijn. Binnen de academische wereld kwam de focus te liggen op andere, meer informele manieren van leidinggeven en op de impact van het welzijn van de werknemers op productiviteit. Dit gaf aanleiding tot het ontstaan van het **interpersoonlijke model**, dat zich door betrokkenheid, cohesie, consensus, conflicthantering en openheid kenmerkt. Men gelooft daarbij in het succes van een team als organisatievorm en in beslissingsprocessen die op diepgaande betrokkenheid zijn gebaseerd. De toepassing van dit model was op dat moment nog relatief beperkt. In de volgende periode van 25 jaar (1950-1975) kenmerkt zich door diverse signalen (economische crisis, oliecrisis, staatsschuld, technologie revoluties, vrouwen als vaste werkkrachten). Naast de drie voorgaande modellen werd een model ontwikkeld om aan de diversiteit aan stimuli te kunnen antwoorden: het **open systeem model**, waarbij er aandacht is voor de ambigue en competitieve omgeving. De organisatie moet daarom flexibel zijn (creatieve probleemoplossing, innovatie, change management, *ad hoc*) voor het behoud en de verwerving van externe middelen. Omwille van het snelle en risicovolle beslissingsproces, zijn een gedragen organisatorische visie, missie en waarden essentieel. De manager/leidinggevende wordt hier verwacht een creatieve vernieuwer en onderhandelaar te zijn. Voor wat betreft de periode van 1975 tot vandaag ziet Quinn de opkomst van het zogenaamde **“and/both thinking”** (en/beiden denken) om een antwoord te kunnen bieden op de complexe context (globalisering, werkonzekerheid, kennisintensief, crisis van de instellingen, internet, etc.). De centrale vraag wordt pertinent: *Hoe kan organisatorische effectiviteit worden bereikt in een sterk dynamische context, gekenmerkt door verandering zowel als continuïteit.* Het antwoord op die vraag moet volgens Quinn e.a. (2003) in *“beiden/en”* denken en aanpakken worden gezocht. Daarom ook is het niet langer nuttig noch effectief om een manager in één van de vier modellen te positioneren, maar wel om de vier modellen als deel te zien van een groter geïntegreerd geheel: organisatorische effectiviteit.

5.4.2. Assen, criteria en oriëntaties van het concurrerende waardenmodel

Dit model werd het *concurrerende waardenmodel* genoemd omdat er op het eerste zicht een tegengesteld signaal lijkt te schuilen in de verschillende kwadranten en deelcomponenten van het raamwerk. Het CVF is opgebouwd uit de vier modellen en plaatst deze volgens een verticale (flexibiliteit. vs. controle) en horizontale (extern vs. interne focus) as ten opzichte van mekaar. Het CVF kan zo worden gezien als een assenstelsel waarbij op de verticale as **flexibiliteit, discretion en dynamisme** ten opzicht van **controle, stabiliteit en orde** worden afgewogen en op de horizontale as de mate waarin de focus eerder op de **interne organisatie en capaciteiten** dan wel op de **externe omgeving en mogelijkheden** komt te liggen. Binnen dit raamwerk vinden we bovendien ook twee diagonale assen terug, die zich op de mate en de duur van de verandering richten: van linksboven naar rechtsonder worden **lange termijn planning en blijvende ontwikkeling** afgewogen ten opzichte van **snelle verandering en korte termijn resultaten**; van linksonder naar rechtsboven vinden we een as van **beperkte verandering, efficiëntie, voorspelbaarheid en continuïteit** naar **innovatie en transformatie**.

Elk van de deelgebieden heeft binnen het model zijn figuurlijke tegenpool, terwijl er tegelijkertijd parallellen te vinden zijn tussen de modellen in hun focus op flexibiliteit, controle, externe of interne focus of de diagonale dimensies. Niettegenstaande deze schijnbare tegenstellingen is voor elke organisatie, ieder van deze elementen belangrijk. Ze lijken tegengesteld in onze percepties maar in werkelijkheid sluiten ze elkaar allerminst uit en kunnen ze dus samen voorkomen. Meer zelfs, het is belangrijk dat ze samen voorkomen om effectieve organisaties te bekomen. De doelstelling van het concurrerend waardenmodel is om waarde te creëren op verschillende niveaus (omgeving – organisatie – individu) en in de verschillende kwadranten (rational goal – internal process – human relations – open systems). Het kan er zo toe leiden dat tegengestelde en dynamische omgevingsfactoren worden afgestemd en optimaal waarde kan worden gecreëerd. Elk kwadrant is immers een manier om over de mogelijkheden en uitdagingen na te denken, vertegenwoordigd een

manier van aanpakken, een bepaalde strategie en tactiek die de waarde kan verhogen. Het model moet in feite gezien worden als een instrument aan de hand waarvan een bredere visie kan worden gestimuleerd, zelf al bevindt de organisatie zich in een zeer veeleisende context en is de organisatie het middelpunt van verschillende (tegenstrijdige) invloeden uit deze context. Dit raamwerk kan binnen de organisatiecontext functioneren als een tool om te bepalen wat de huidige en gewenste cultuur van een organisatie is, waar de tekorten liggen of kan dienen om functies binnen de organisatie beter te begrijpen. Het kan echter ook gebruikt worden als een strategische tool om leiderschaps- en managementprogramma's te ontwikkelen of om in functie zijnde leiders verder te ontwikkelen. In het kader daarvan wordt het ook toegepast om medewerkers duidelijk te maken waar de gelijkenissen en verschillen, maar ook tegenstellingen in management en leiderschapsrollen precies liggen. Het CVF kan dus zowel vanuit een bekommernis om organisatorische effectiviteit als leiderschapseffectiviteit worden gebruikt. Hierna spitsen we het gezien de context van dit onderzoek specifiek op leiderschap toe.

5.4.3. Rollen voor managende leiders

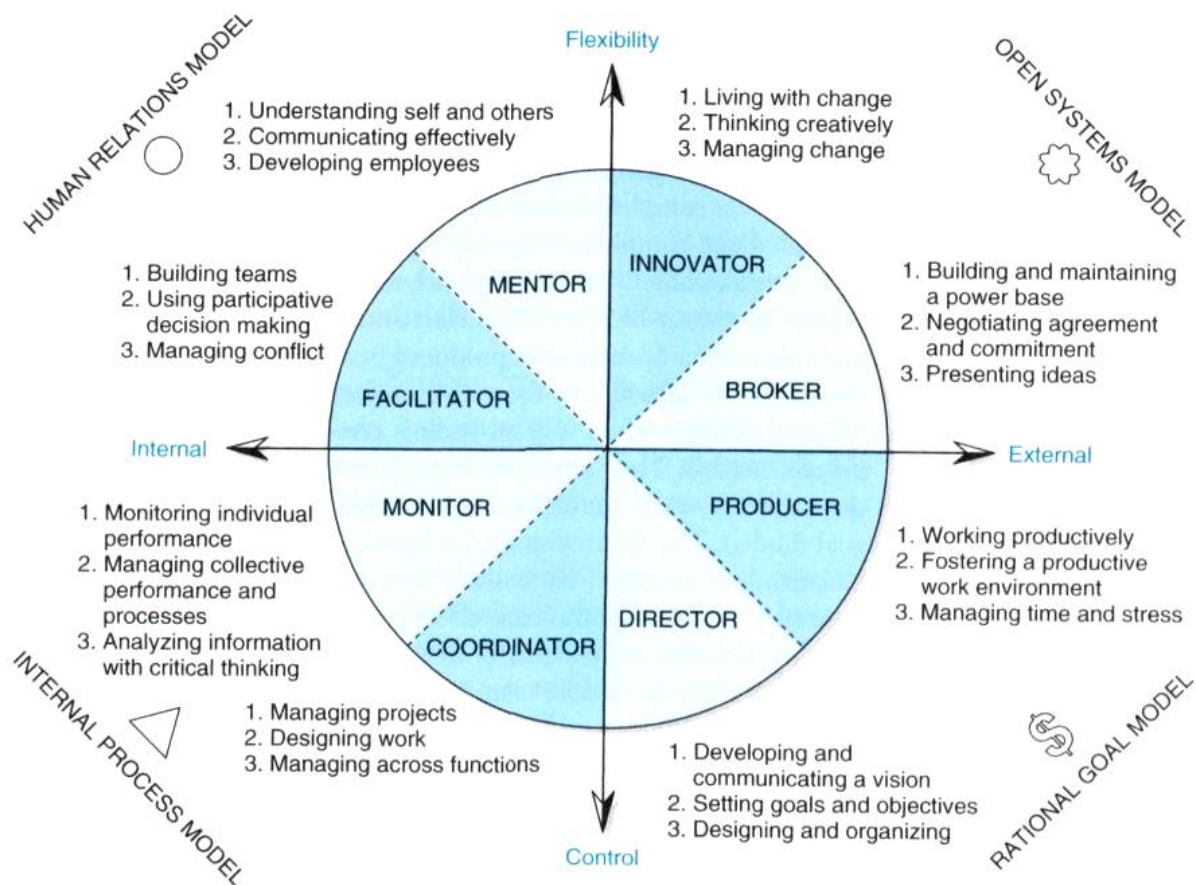
Een manager van een organisatie die erin slaagt de vier modellen en hun kenmerken te begrijpen, heeft volgens Quinn e.a. (2003) het potentieel om zijn organisatie vanuit verschillende invalshoeken te bekijken en de complexiteit van zijn organisatie te omvatten. De managende leiders die daaraan beantwoorden hebben immers zowel oog voor interpersoonlijke elementen, de toekomstplannen van de organisatie (open systeem), het afwerken van taken (rationeel doel) als de evaluatie van de huidige werking (intern proces), wat tot betere prestaties en effectiviteit voor de organisatie leidt. Tegelijk wordt de manager ook door medewerkers als meer effectief gepercipieerd (Denison, Hooiberg & Quinn, 1995). De persoon die deze modellen, rollen en competenties niet weet te omvatten, is daarbij mogelijk gehinderd in zijn ontwikkeling als managende leider. Verderop ziet u dit grafisch weergegeven (zie figuur 7). In deze figuur ligt de focus dus op de effectiviteit van leiderschap, eerder dan op de organisatorische effectiviteit. We lichten hierna de 4 modellen de 8 rollen voor leiders toe²³.

Laten we opnieuw aanvangen met het **rationeel doel model**, waarbinnen we de producer en bestuurder (director) terugvinden. In een rol als **directeur** is het de taak van de manager om verwachtingen te duiden aan de hand van planning, doelbepaling en andere bedrijfsprocessen. Een directeur wordt daarbij verwacht beslissingen te nemen, doelen duidelijk te stellen, alternatieven aan te duiden en instructies te geven. In een stereotiepe versie komt deze rol overeen met de situaties waarin er geen twijfel is over wie de baas is (cf. militaire leiders). **Producers** zijn meer dan directeurs op het succesvol volbrengen van de taken en het werk georiënteerd. Ze werken uitdrukkelijk naar een doel toe en zijn sterk gemotiveerd in hun job. Ze nemen verantwoordelijkheid op, volbrengen opdrachten en hebben een hoge individuele productiviteit. Gestereotypeerd zijn dit de managers die hun medewerkers zonder weerga naar een doel brengen.

De chronologie respecterend komen we vervolgens bij het **intern proces model** terecht. Daarbinnen vinden we de monitor en de coördinator terug. In de rol van **monitor** wordt de manager verwacht te weten wat er binnen zijn bedrijf lopende is en nauw de overeenstemming van het functioneren met de procedures en regels van het bedrijf na te gaan. De monitor is vertrouwd met alle cijfers en blinkt uit in motivatie en kunde bij de analyse ervan. In een karakteristieke voorstelling is dit een controlerende persoon, op de hoogte van de details, waarbij verschillende opdrachten gecheckt worden vooraleer het licht op groen wordt gezet voor de uitvoering ervan. Een **coördinator** rol stemt overeen met een manager die het systeem draaiende houdt door zijn beschikbaarheid en betrouwbaarheid. Organiseren, plannen, faciliteren en crisisafhandeling zijn de stokpaardjes van de coördinator. In

²³ Voor elk van de rollen worden 3 competenties vermeld, die door een groep van experts uit 250 competenties werden gekozen, overeenkomstig wat essentieel was voor elke rol.

stereotiepe vorm is dit iemand die technische of logistieke problemen in een handomdraai onder controle heeft.



Figuur 7: Competenties en rollen voor leiders (Bron: Quinn e.a., 2003, p.16)

Dit raamwerk is toepasbaar voor gelijk welk niveau van leiderschap, maar de invulling verschilt wel naargelang het basis, midden of hoger management betreft. De verantwoordelijkheden die aan leidinggevend worden gegeven verschillen immers ook naargelang het een leidinggevende uit het basiskader of uit het directiecomité betreft. Ze kunnen allebei dezelfde rol opnemen, maar de invulling verschilt. Aangezien er een andere invulling kan zijn naargelang een hoger managementniveau wordt bereikt binnen het bedrijf, is het belangrijk hier in de ontwikkeling en begeleiding van de leidinggevend in te calculeren. Het is aan de leidinggevende en HRM-verantwoordelijken die hem/haar begeleiden om duidelijk weer te geven welke rollen of deelaspecten van een rol verschillend dan wel gelijk kunnen ingevuld worden op het andere niveau. Het zoeken van de balans tussen de verschillende rollen kan ook verschillen van een ander managementniveau.

Geen enkel van de vier organisatie modellen was individueel een afdoend antwoord om tot effectieve organisaties te komen. Hetzelfde geldt ook voor de leiderschapsrollen en het resulteren in *managerial leadership performance*. "Effective managerial leaders are behaviorally complex and are able to integrate opposite roles (Quinn e.a., 2003, 20)." Het is typisch voor leiders dat ze zich in bepaalde rollen binnen dit raamwerk meer bekwamen dan voor andere rollen het geval is, maar daarbij mag de voeling met andere en tegenovergestelde rollen niet verloren raken. Hoewel een manager zeer succesvol kan zijn in bepaalde rollen kunnen deze sterktes in een te ver doorgedreven vorm of bij de verwaarlozing van de andere rollen, bron zijn van mislukkingen en bijgevolg van een ineffectieve organisatorische werking en ineffectief leiderschap.

Met dit competing values framework wou Quinn een antwoord bieden op hoe tot organisatorische en leiderschapseffectiviteit kan worden gekomen. Sleutelwoord is daarbij **both/and thinking**, zeker binnen de hedendaagse dynamische context van organisatie. Quinn beargumenteerde dat effectieve managers verschillende van die rollen moeten kunnen spelen, ook al zijn die soms tegengesteld. Ze moeten deze tegengestelde eisen die eigen zijn aan elke set van verwachtingen simultaan in rekening brengen en balanceren. Hoe meer modellen en managementrollen een organisatie of leider meester is, hoe groter het aantal keuzemogelijkheden en hoe hoger de cognitieve en gedragsmatige complexiteit. Leaders kunnen 'meesters' worden wanneer ze leren hoe ze op onverwachte manieren waarde (competing value framework) kunnen creëren. Dit helpt ze ook de noodzakelijke elementen te omvatten en dit op consistente wijze in te vullen.

"In becoming a master manager, we seek to use, simultaneously, two or more seemingly opposite approaches. The competing values framework suggests three challenges: to use multiple mindsets in viewing the organizational world; to learn to use competencies associated with all four models, and, finally, to integrate the diverse competencies in confronting the world of action. People who meet these three challenges are behaviorally complex and are the most effective managerial leaders." (Quinn e.a., 2003, 25)

Tot slot

Aan het begin van dit gedeelte stelden we ons de vraag wat we kunnen verwachten van een politieleider, met andere woorden: welk soort leider is er nodig voor de politieorganisatie. We kunnen besluiten dat leiderschap in organisaties een combinatie van elementen vereist: een diversiteit aan competenties van de leider zelf, de uiting van deze in zijn/haar gedrag en de afstemming daarvan op de specifieke context. De focus is dus enerzijds de leider (hier: de politieleider), maar anderzijds de organisatorische context (hier: de politieorganisatie). De leiderschapsstijl kan variëren naargelang de structurele, culturele of situationele omstandigheden. Bovendien kan een politieorganisatie tegelijk met verschillende verwachtingen ten aanzien van leiderschapsstijlen geconfronteerd worden, omdat die wijzigen naargelang tijd en plaats, maar evenzeer omdat verschillende delen van de organisatie verschillende leiderschapsstijlen nodig kunnen hebben. We verwijzen in dit verband naar het *both/and thinking*, waarbij zowel verandering als continuïteit, zowel individu als organisatie, zowel maken als breken, zowel controle als flexibiliteit, zowel externe als interne oriëntering en andere dimensies deel uitmaken van een groter geïntegreerd geheel. De context van de politieorganisatie kan daarom van invloed zijn op de verwachtingen ten aanzien van politieleiderschap.

We bekeken achtereenvolgens wat onder de term (politie)leiderschap kan worden verstaan, welke evolutie de theorievorming op wat leiderschap inhoudt tot op vandaag heeft doorgemaakt en welke politie-specifieke elementen we in rekening kunnen brengen bij een visie op politieleiderschap. We verduidelijkten tenslotte een leiderschapsmodel (typologie) om de complexiteit van dit geheel aan verwachtingen te kunnen omvatten dat we in dit rapport als leidraad voor de visie op leiderschap van de cases zullen gebruiken.

De verwachtingen ten aanzien van de leiders hebben ook gevolgen voor de ontwikkeling van die leiders. In de eerste plaats is een combinatie van zowel goede selectie als opleiding dus essentieel voor leiders in (politie)organisaties. Ten tweede moet deze ontwikkeling de politieorganisatie in staat stellen leiderschap te hebben dat overeenstemt met de verwachtingen. Op de bijzonderheden (inhoud en structurele inbedding) van deze ontwikkeling leggen we ons in de volgende twee stukken van deze literatuurstudie toe.

6. Een bedrijfspsychologische en pedagogische kijk op ontwikkeling voor leidinggevenden.

In dit hoofdstuk bekijken we een aantal pedagogische en bedrijfspsychologische inzichten over de ontwikkeling van leidinggevenden. We gaan na hoe een ideale opleidingscyclus vorm kan krijgen en welke elementen cruciaal zijn voor het opleiden van leidinggevenden.

6.1. Conceptualisering

De begrippen training, ontwikkeling en opleiding worden vaak door elkaar gebruikt. Er is echter een verschil tussen de drie. (Lievens, 2006; Pierce, 2007) Het is belangrijk deze verschillen te duiden.

Opleiding (scholing, education) is gericht op een breed taakgebied, waarin de personen nog weinig ervaring hebben, en houdt een bredere gerichtheid in die langer bruikbaar is. Opleiding wijst in feite vooral op lessen in het universitair, hogeschool of secundair onderwijs.

Training heeft als doel kennis, vaardigheden en attitudes aan te leren om direct in een concrete functie toe te passen. Training verwijst dus naar ontwikkeling van competenties die concreet op de functie georiënteerd zijn.

Ontwikkeling (development) wil de basiskennis van iemand verbreden of verdiepen, wat een doelstelling op langere termijn inhoudt en in functie staat van iemands persoonlijke ontplooiing maar ook in het voordeel is van de ontwikkeling van de organisatie. Ontwikkeling gaat vooral over professionele en persoonlijke groei, het verwerven, verdiepen en verbreden van kennis, vaardigheden en ervaring die de competenties van het personeel verbeteren.

Opleiding is eerder gericht op cognitieve doelstellingen, waar training het heeft over gedragsmatige objectieven. Opleiding wil kritisch denken ontwikkelen, training wil het juiste antwoord meegeven. (CEPOL, 2007) In het kader van dit onderzoek zullen we ons gezien het hoge functieniveau van ons onderzoeksonderwerp (hoofdcommissarissen van politie) voornamelijk toespitsen op training en ontwikkeling, maar sommige elementen zullen ook onder de noemer opleiding te brengen zijn. Deze termen worden in de praktijk immers vaak door elkaar gebruikt en binnen één programma kunnen ook zowel elementen van opleiding, training als ontwikkeling aanwezig zijn.

Het is misschien nuttig een onderscheid te maken tussen initieel en postinitieel wat het niveau betreft. Initieel gaat er van uit dat er geen ervaring nodig is om aan het programma te beginnen, waar postinitieel een zeker ervaringsniveau vereist. Wij zullen ons in de context van dit onderzoek vooral op het postinitiële toelagen.

Het begrip **competentie** is evenmin vrij van conceptuele verwarring omdat er verschillende analyseniveaus van bestaan. Het kan als kenmerk van organisaties worden gezien (strategisch-organisatorisch niveau): *“Kerncompetenties, organisatiecompetenties zijn het pakket bekwaamheden en technologieën dat een bedrijf in staat stelt de consument een bepaald voordeel te verschaffen.”* (Hamel & Prahalad, 1994, 205, geciteerd in Lievens, 2006). Competenties zijn echter ook persoonsgebonden: *“Een onderliggende eigenschap van een persoon, die resulteert in effectieve en/of superieure prestaties in een functie en die zowel een motivatie, een karaktertrek, een vaardigheid, een aspect van zijn zelfbeeld, van zijn sociale rol of van zijn kennis kan zijn.”* (Boyatzis, 1982, 21, geciteerd in Lievens, 2006). Competentiemanagement is dan het personeelsbeleid waarbij competenties als analyse- of sturingseenheid worden gebruikt, zoals bij selectie, ontwikkeling, evaluatie. Binnen deze domeinen van het personeelsbeleid bestaat er echter vaak nog een

verschillende invulling van het begrip²⁴ en is er een verschil naargelang het om generieke dan wel specifieke competenties gaat. In dit onderzoek doelen we dus op de persoonsgebonden competenties. We interpreteren dat in brede zin en beperken dit dus niet tot kennis en vaardigheden, maar begrijpen ook attitudes, kwaliteiten en andere gedragingen onder het begrip competenties. Vaak wordt gebruik gemaakt van het zogenaamde ijsbergmodel van competenties (Spencer & Spencer, 1993) omdat vaardigheden en kennis duidelijk observeerbaar zijn - en dus boven water uitsteken - en iemands sociale rol, zelfbeeld, karaktertrekken en motivaties veel moeilijker waar te nemen zijn - en dus onder water zitten. Kennis en vaardigheden zijn daarom ook makkelijker beïnvloedbaar door training en ontwikkeling. **Competentievervolmaking** gaat dus over de verdieping, verbreding of ontwikkeling van persoonlijke competenties. Competentieontwikkeling wordt ook als een noodzakelijke voorwaarde gezien voor de duurzame inzetbaarheid van arbeidskrachten. (Thijssen & Lankhuijzen, 2000; Kip, 2000; Lievens, 2006)

In dit onderzoek spitsen we ons specifiek toe op de vervolmaking en ontwikkeling van leiderschapscompetenties. Dit betreft dus de uitbreiding en verdieping van competenties om effectiever te kunnen zijn in leiderschapsrollen en –processen. We spreken hier over het individuele niveau van de leiders: leider ontwikkeling. Leiderschapsontwikkeling is dan de ontwikkeling van leiderschapscompetenties op het niveau van de organisatie. Beide begrippen worden echter vaak door mekaar gebruikt omdat leiderschapsontwikkeling in se meestal op leiderontwikkeling neerkomt.

6.2. Plaats en functie van ontwikkeling binnen een organisatie

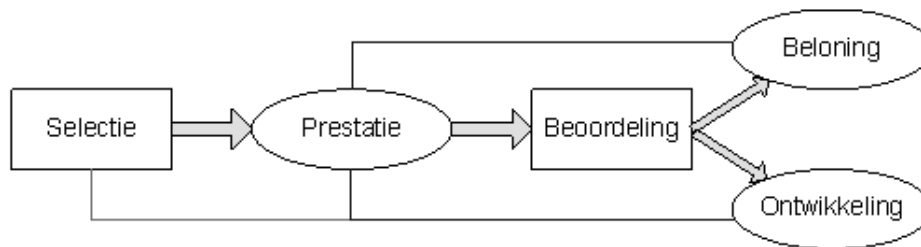
Binnen een breed maatschappelijk kader past “vorming, training en ontwikkeling” binnen het “levenslang leren” discours en verwijst het naar de kenniseconomie. Wanneer we “Levenslang leren” eng interpreteren gaat dat terug op *employabiliteit* of de individuele verantwoordelijkheid voor werknemers om door scholing inzetbaar te zijn op de arbeidsmarkt of in hun bedrijf (Ostenk, 2000). In zijn brede betekenis gaat levenslang leren over zichzelf ontwikkelen, over levensbreed leren (*work-life balance*) en over duurzame inzetbaarheid. De idee dat loopbanen niet meer op één werkgever zijn gericht is allerm minst een nieuw discours, maar de stemmen gingen sinds eind jaren '90 steeds harder klinken binnen de maatschappelijke realiteit. De aandacht die het vandaag krijgt, is nauwelijks nog te volgen, getuige daarvan bijvoorbeeld de beleidsdocumenten van de Europese Unie.

In dit onderzoek concentreren we ons op training en ontwikkeling binnen het kader van een organisatie. Ten eerste is dit perspectief op ontwikkeling onder te brengen binnen een relatief recente trend in organisaties, namelijk het zogenaamde “kennismanagement”. Dit staat voor de constante investering in de ontwikkeling van kennis, waarbij het begrip kennis breed moet geïnterpreteerd worden als cognities, maar ook als vaardigheden, inzichten en attitudes (intellectueel kapitaal). Termen die vaak met kennismanagement worden geassocieerd zijn de lerende organisatie (Senge, 1990), de intelligente organisatie, etc. Van het begrip lerende organisatie bestaan waarschijnlijk evenveel definities als mensen die erover hebben geschreven, maar de kern is dat het teruggaat op het beschouwen van kennis, in de brede zin van het woord, als een competitief element. In de lerende organisatie wordt de mogelijkheid geboden om zelfstandig of samen met anderen competenties te ontwikkelen of vervolmaken. Het verwerven, transfereren en assimileren van kennis staat centraal. (Garvin, Edmondson & Gino, 2008; Ostenk, 2000)

Ten tweede komen we, wanneer we de plaats en functie van ontwikkeling binnen organisatie nagaan, bij het human resource management terecht. Human resource management (HRM) of Personeelsbeleid werd lange tijd wat stiefmoederlijk behandeld binnen organisaties, maar vandaag de dag wordt het beschouwd als een essentieel element binnen de bedrijfsvoering. Een definitie van wat

²⁴ Selectie betreft de competenties die je zoekt en test bij nieuw personeel. Evaluatie/Prestatiebeoordeling gaat over de te beoordelen competenties van het bestaand personeel. Voor training bepaal je welke competenties nog onvoldoende aanwezig zijn en dus ontwikkeld moeten worden.

HRM inhoudt, is moeilijk eenduidig te bepalen gezien de veelheid aan definities die bestaan. HRM is immers een brede noemer waaronder we verschillende kerntaken terugvinden met betrekking tot het personeelsbeleid van een organisatie: “*HRM is the science and the practice that deals with the nature of the employment relationship and all the decisions, actions and issues that relate to that relationship. In practice, it involves an organization’s acquisition, development and utilization of employees, as well as the employees’ relationship to an organization and its performance*” (Ferris e.a., 1995). Van bijzonder belang voor dit onderzoek is één van de kerntaken van HRM, namelijk de ontwikkeling van het personeel in functie van individuele en organisatorische doelstellingen. Deze ontwikkeling is één van de stappen binnen een grotere HRM-cyclus, zoals in onderstaand schema is weergegeven.



Figuur 8: HRM-cyclus (Michigan model); Lievens 2006

Binnen de context van dit onderzoek, concentreren we ons op de competentievolmaking van politieleiders en op de plaats van vorming, training en ontwikkeling binnen de politieorganisatie. Hoewel de lerende organisatie en het levenslang leren als een onderliggende filosofie kunnen worden beschouwd, gaan we er hier niet dieper op in.

6.3. Algemene visie op training en ontwikkeling

In een ideale situatie (lees: didactisch model) bestaat training en ontwikkeling volgens Lievens (2006) uit opeenvolgende en op mekaar afgestemde fasen. Heel vaak is training of ontwikkeling in praktijk echter een relatief ad hoc gekozen iets en/of is er weinig of geen zicht op het effect. In een ideale situatie (cf. schema) worden eerst de trainings- of ontwikkelingsbehoeften bepaald, waarna ten tweede de concrete doelstellingen kunnen worden bepaald. Ten derde wordt de eigenlijke training en ontwikkeling bepaald in termen van methode en daarop ook uitgevoerd. In een vierde en cruciale fase vindt de transfer van het geleerde naar de werkplek plaats. Tenslotte volgt de vijfde fase waarin de effectiviteit van de training of ontwikkeling wordt geëvalueerd. Binnen deze fasen moet telkens aan bepaalde voorwaarden voldaan worden wil de training of ontwikkeling effectief zijn. Tussen de vijf fasen moeten bijvoorbeeld feedbacklijnen bestaan zodat naar de doelstellingen en behoeften kan worden teruggekoppeld. Omdat training en ontwikkeling binnen een bepaalde organisatie en functiecontext plaatsvindt, is dit proces echter noodzakelijk een dynamisch gebeuren en is er continue afstemming tussen organisatie en training/ontwikkeling nodig. Daarom is de terugkoppeling vanuit en naar de verschillende fasen ook uitermate belangrijk voor het succes van de training. Hieronder geven we een overzicht van de verschillende fasen en hun belang voor het succes van de training. We beroepen ons hiervoor voornamelijk op de bronnen Lievens (2006) en Van Wart (2005).



Figuur 9: Cyclus training en ontwikkeling (gebaseerd op Lievens 2006)

6.3.1. Behoeften voor training en ontwikkeling

In de eerste fase moet bepaald worden wat de trainings- en ontwikkelings**behoef**ten zijn. Het belang van deze fase wordt vaak onderschat waardoor training en ontwikkeling ad hoc wordt opgezet, niettegenstaande dat het nauwkeurig definiëren van trainingsbehoef

ten noodzakelijk is om het nut ervan te kunnen evalueren. De behoeften bepalen immers meteen ook de motivatie om aan de training deel te nemen. Het is daarom ook belangrijk dat behoeften objectief en duidelijk omschreven worden. Deze behoeften kunnen op verschillende niveaus worden gezocht. Ten eerste kunnen deze behoeften zich op het niveau van organisatie situeren, waarbij dus gekeken wordt welke trainingen de organisatie nodig heeft. Daarbij wordt ook in rekening gebracht binnen welke organisatiecontext (bv. korte en lange termijn doelstellingen, organisatiecultuur) wordt gewerkt. Gezien de publieke aard van de politieorganisatie, kunnen deze behoeften ook maatschappelijk van aard zijn (bv. handhaving van de openbare orde, vooropgesteld politiemodel). Ten tweede kan er op het niveau van de functie worden onderzocht welke behoeften pertinent zijn. Dit houdt met andere woorden een verduidelijking in van de taken die nodig zijn om een functie uit te oefenen en van welke kennis, vaardigheden en attitudes daarvoor nodig zijn. Functieanalyses en competentieanalyses vormen hier dus een belangrijke bron van informatie.²⁵ Ten derde is er een analyse van de behoeften mogelijk op het niveau van de persoon en houdt dit dus een evaluatie van de reeds verworven competenties in. Het is immers belangrijk dat de trainees zich bewust zijn van hun niveau van competenties, van hun sterktes en van hun zwaktes. In deze eerste fase is het dus de bedoeling een zo accuraat mogelijk beeld te krijgen van de behoeften van de organisatie, functie of persoon en dit binnen de context van de organisatie te plaatsen. Het zal daarom ook noodzakelijk zijn op tijd en stond na te gaan of deze behoeftanalyse nog up-to-date is. (gebaseerd op Lievens, 2006; Van Wart, 2005; Whetten, Cameron & Woods, 2000)

Het nagaan van de trainings- en ontwikkelingsdoelstellingen voor de politieleiders gaat terug op de vraag die we in het eerste deel van de literatuurstudie hebben gesteld: Welk soort leider voor de politieorganisatie?

²⁵ We verwijzen daarvoor naar de bespreking van de functies die hoofdcommissarissen waarnemen binnen de politieorganisatie (deel II, hoofdstuk 3). Voor de korpschefs in het bijzonder verwijzen we naar de resultaten van het onderzoek "Korpschefs! Een onderzoek naar het profiel van de korpschefs van de lokale politie." dat vorig jaar werd uitgevoerd door de onderzoeksgroep Sociale Veiligheidsanalyse in opdracht van de Vaste Commissie voor de Lokale Politie en de Directie Politiebeheer (De Kimpe, Ponsaers & Bisschop; 2008).

6.3.2. Doelstellingen voor training en ontwikkeling

Op basis van deze behoeften moet vervolgens nauwkeurig en evalueerbaar worden vastgelegd wat de **doelstellingen** voor training en ontwikkeling zijn. Deze kunnen opnieuw op het niveau van de organisatie (cf. politiemodel), functie of persoon gesitueerd zijn. Op basis van deze doelstellingen wordt dan bepaald hoe de training en ontwikkeling vorm zal krijgen in termen van methode, doelgroep, structuur en timing. Bovendien worden de evaluatiecriteria hier ook op gebaseerd. Makkelijke doelstellingen zijn over het algemeen gezien niet het meest effectief. Uitdagende en tegelijk realistische doelen zijn beter, maar vragen wel diepgaand inzicht in de organisatie, functie of persoon om ze te kunnen bepalen. (gebaseerd op Lievens, 2006; Van Wart, 2005)

6.3.3. Methoden van training en ontwikkeling

Een derde fase is het ontwerp van de training en ontwikkeling zelf. Hier moet dus een keuze gemaakt worden uit diverse methoden, die al of niet geschikt zullen zijn gezien de doelgroep, de doelstellingen, het budget en dergelijke meer. Samen met de keuze voor de trainingstechniek moet ook een keuze gemaakt worden of dit buitenshuis of binnenshuis zal worden gegeven en of daarvoor al of niet op een externe trainer beroep zal worden gedaan. Wat betreft de methoden, is er bijvoorbeeld een verschil naargelang de focus eerder op de trainer of op de trainee komt te liggen. Bij de eerste houdt de *trainer* de training of ontwikkeling zelf volledig in de hand (vb. presentatiemethoden, audiovisuele methoden, discussie), terwijl bij de laatste de *trainee* mee betrokken wordt (vb. casestudie, rollenspel, zelfinstructietechnieken, on-the-job-training, trainingsimulaties, business games, behavior modeling). De keuze voor een bepaalde techniek is afhankelijk van de specifieke doelstellingen die zijn bepaald en heeft dus specifieke voor- en nadelen naargelang het opzet of de doelgroep. We geven hieronder een korte toelichting over verschillende methoden van training en ontwikkeling, met bijzondere aandacht voor de voor- en nadelen van die methoden voor leiders en leiderschapscompetenties. De onderstaande toelichtingen zijn gebaseerd op de werken van Lievens (2006) en Van Wart (2005).

Een eerste techniek die zich op de trainer focust, zijn de **presentatiemethoden** zoals lessen of lezingen. Deze techniek wordt zeer vaak gebruikt omwille van de lage kosten en het grote bereik van de kennisoverdracht. Voor vaardigheden is deze techniek echter veel minder aangewezen. De aandachtspanne van trainees is meestal ook korter dan de interesse van de spreker voor zijn onderwerp. Voor een optimale leersituatie hebben de trainees best een gelijk niveau van competenties. Korte presentaties tussen andere leermethoden is een optimaal gebruik voor deze techniek.

Een tweede trainer-centered techniek wordt vaak complementair aan de eerste gebruikt, namelijk **audivisuele methoden**. Voor zowel presentatiemethoden als audiovisuele methoden geldt dat dit door één trainer kan worden toegelicht, maar de leerstof kan ook door diverse trainers worden aangebracht, bijvoorbeeld door gastlectoren of onder de vorm van een paneldiscussie (cf. congressen). Belangrijk daarbij is echter dat de thematische link tussen de verschillende thema's niet verloren mag gaan.

De voorgaande technieken vragen dus een eerder passieve houding van de participanten (behalve het nemen van notities bijvoorbeeld). Een derde techniek is de **discussie**, waarbij de trainer eveneens centraal staat, maar er een actievere rol voor de trainee is weggelegd. Het voordeel van deze laatste methode is dat gewerkt wordt op basis van de kennis en ervaring van de participanten, maar deze techniek behoeft wel een gedegen voorbereiding van zowel trainer als trainees wil ze effect hebben. Discussies kunnen verschillende vormen aannemen, gaande van de traditionele "Zijn er nog vragen?" na een lezing, over een door de trainer gestuurde brainstormsessie tot een individuele discussie met de trainee (cf. coaching, mentoring).

Aan de andere kant zijn er de methoden waarin een actieve rol voor de trainee centraal wordt gesteld.

Een vierde techniek is de **casestudie**. Hierin wordt een ingewikkeld probleem aan de trainees toegelicht, die individueel en/of in groep mogelijke oplossingsscenario's moeten bedenken (en er een consensus over moeten bekomen). De focus ligt hierin vooral op de ontwikkeling van analytische en probleemoplossende vaardigheden.

Een vijfde methode is het **rollenspel**, waar de trainee meer persoonlijk betrokken wordt dan bij een casestudie. Hier ligt de doelstelling vooral bij het inzicht krijgen in en het ontwikkelen van interpersoonlijke vaardigheden en attitudes. Belangrijk voor het succes van rollenspelen, zij het onder de vorm van *reverse roles*²⁶ of *multiple roles*²⁷, is de discussie en feedback nadien.

Zelfinstructietechnieken concentreren zich eveneens op de trainee, maar zijn van een andere aard aangezien het een individuele methode is. Dit gaat van vrijblijvende voorbereidende lectuur voor aanvang van een training over volledige zelfstudiepakketten tot geprogrammeerde instructie, waarbij meteen feedback wordt gegeven. Door zelfinstructie of zelfstudie wordt iemands bewustzijn verhoogd voor, tijdens of na een training of ontwikkeling. Zelfstudie is in een zekere mate ook een soort bewustzijn van de kennis, vaardigheden, attitudes die geleerd werden of die je persoonlijk dient te verbeteren. Zelfstudie is "learning that occurs outside formal training and structured developmental experience provided by the organization" (Van Wart, 2005, 399). Dit houdt reflectie in over eigen sterktes en zwaktes, maar ook continue leren en kritisch reflecteren tijdens de functieuitoefening (praxis). We kunnen daarom stellen dat er zonder deze zelfstudie, zonder deze zelffeedback, geen succesvolle leiderschapontwikkeling kan plaatsvinden (Van Wart, 2005, 398-399).

Soms hebben technieken te kampen met het probleem van de transfer (zie 2.1.3.4.) naar de werkplek toe, omdat de training vaak plaatsvindt in een omgeving die weinig gelijkt op de werkelijke werkomgeving. *On-the-job-training* en *trainingsimulaties* komen hieraan tegemoet.

Trainingsimulaties zijn klassiek gericht op technische aspecten (bv. vliegsimulator), maar kunnen ook op interpersoonlijke vaardigheden en andere managementcompetenties gericht zijn, zoals in de zogenaamde *business games* (rollenspelen). Het voordeel is dat de trainees hierbij risicoloos probleemoplossende vaardigheden kunnen aanleren. Deze techniek is zeer effectief voor het aanleren van interpersoonlijke vaardigheden die essentiële leiderschap²scompetenties vormen. De feedback is echter cruciaal voor het succes van de training en de transfer. *Behavior modeling* is een variant op deze business games die vooral wordt toegepast voor leiderschaps- en managementtraining en –ontwikkeling. Eerst wordt duidelijk gemaakt wat effectief leiderschapsgedrag is, vervolgens wordt dit geoefend door de trainees, die er ook feedback en tips voor de toekomst over krijgen. Er wordt ook gebruik gemaakt van negatieve voorbeelden. Het is bewezen dat deze techniek zeer goede effecten heeft inzake kennis en vaardigheden aanleren, minder voor functiepresaties (Taylor, Russ-Eft & Chan, 2005).

Een agent in opleiding is het klassieke voorbeeld van **on-the-job-training** (leren-op-de-werkplek), waarbij er onmiddellijke en individuele interactie en feedback is met de trainer. De trainer heeft hierbij dus een belangrijk effect op het succes van de training. Een trainee kan zich bovendien optimaal ontwikkelen wanneer hij/zij in verschillende segmenten van de organisatie ervaring kan opdoen en dus verschillende taken of verantwoordelijkheden invulling moet geven. **Coaching** is een eerste techniek binnen dit werkplekleren en is het praktisch, doelgericht leren door een coach, wat in gedragsverandering resulteert bij de trainee. Het kan op korte termijn zijn wanneer het zeer specifieke leiderschapscompetenties betreft, maar het kan ook een langdurig en intensief proces zijn. "*The most effective coaching allows for collaboration to assess and understand the developmental task to challenge current constraints while exploring new possibilities, and to ensure accountability and*

²⁶ Er wordt van rol gewisseld tijdens het spel.

²⁷ De trainees moeten verschillende rollen gelijktijdig spelen.

support for reaching goals and sustaining development.” (Hernez-Broome & Hughes, 2004). Een tweede variant van on-the-job-training is *mentoring*, wat een variant is van coaching. Waar coaching zich op het aanleren van specifieke leerdoelstellingen oriënteert, is mentoring meer gericht op het groter geheel. **Mentoring** is wanneer een senior zich engageert om een junior op lange termijn te begeleiden. Steeds meer organisaties zien het belang hiervan in en formaliseren mentoring in de organisatiestructuur. Veel hangt natuurlijk af van de mentor of coach. Hij/zij moet een rolmodel zijn en moet oprecht betrokken willen zijn in het delen van informatie over de organisatiecultuur of het netwerken (mentoring) en/of de aspecten die eigen zijn aan de bepaalde functie (coaching). **Action learning** is een derde vorm van on-the-job-training. Dit is een geheel van praktijken waarin bestaande organisatorische problemen worden behandeld met de bedoeling om meetbare resultaten af te leveren op organisatieniveau, de leiderschapsontwikkeling op de specifieke context af te stemmen en algemene leiderschapskwaliteiten te ontwikkelen. Het *geven van uitdagende taken* is bijvoorbeeld zeer bevorderlijk voor leiderschapsontwikkeling. Dit kan gaan over het simpel toewijzen van taken aan iemand tot geformaliseerde systemen van **job rotatie**. Dit laatste wordt frequent gebruikt in de private sector, maar vindt minder ingang in publieke instellingen (Van Wart, 2005). Een laatste vorm die we onder de noemer on-the-job-training kunnen onderbrengen is de **360 graden feedback over leiderschapscompetenties**. Deze techniek is misschien wel de meest opmerkelijke trend in leiderschapsontwikkeling en organisatiewetenschappen in het algemeen. Het voordeel van deze techniek is dat het zelfbewustzijn van de leider over zijn/haar impact op anderen wordt vergroot. Deze assessment moet natuurlijk binnen een breder proces worden toegepast wil ze effectief zijn. Een goede administratieve ondersteuning, een goede timing en een CEO die het project steunt is onontbeerlijk voor succes (Alimo-Metcalfe, 1998; Hernez-Broome & Hughes, 2004). Het systeem is zelfs het meest bevorderlijk wanneer de CEO zichzelf als eerste voor 360° feedback ter beschikking stelt en het zo naar onder in de organisatie ingang vindt.

Tabel 3: Trainingsmethode in functie van leerdoelstellingen (gebaseerd op Lievens, 2006)

Doelstelling	Methode	Activiteit trainer	Activiteit trainee
Weten	Les (hoorcollege, lezing)	Informereren, doceren	Opnemen (luisteren, kijken, etc.)
Inzien	Demonstraties, discussies	Verklaren, uitleggen	Verwerken
Toepassen	Taken, rollenspel, simulaties	Probleem stellen	Gevarieerd aanwenden
Integreren	Stage, seminariewerk	Open opdracht geven	Spontaan zoeken

6.3.4. Transfer van training en ontwikkeling

Een vierde fase is de transfer naar de werksituatie van wat in de training en ontwikkeling werd aangeleerd. Dit kan gebeuren door middel van begeleiding van de trainees, maar ook door het afstemmen van de organisatie op het geleerde. Zoals we hierboven reeds kort aanhaalden, is dit cruciaal voor de effectiviteit van de training en ontwikkeling. Omwille van het belang van transfer werd onderzoek gedaan naar de elementen die er een impact op hebben (Baldwin & Ford, 1997). Deze zijn te vinden in het *ontwerp van de training*, *kenmerken van de trainee* en bij de *werksituatie* (Lievens, 2006).

Wat betreft het **ontwerp van de training** is het in de eerste plaats belangrijk dat het overeenstemt met de doelstellingen. Vaardigheden kunnen bijvoorbeeld best worden bijgebracht aan de hand van rollenspelen of simulaties en niet door middel van lezingen. Er wordt een onderscheid gemaakt tussen weten, inzien, toepassen en integreren, zoals in onderstaande tabel wordt aangegeven. Daarnaast moeten bij het ontwerp ook bepaalde leerprincipes worden ingebouwd om de transfer te bewerkstelligen, zoals het geven en krijgen van feedback en het inoefenen van het geleerde.

Naast kenmerken van de training/ontwikkeling zijn ook **kenmerken van de trainee** van invloed op de transfer. In de eerste plaats betreft dit de bekwaamheid om de kennis en vaardigheden van de training te kunnen aanleren. Testen of assessments kunnen nuttig zijn om de vereiste begincompetenties af te toetsen. Ten tweede is er een verschil naargelang de trainee op leren of op presteren georiënteerd is. Een trainee die op presteren georiënteerd is, is immers minder geneigd om feedback te zoeken teneinde afkeuring van prestaties te vermijden. Ten derde is er ook een verschil tussen trainees in leerstijl en zal de gekozen leertechniek dus meer of minder succes hebben al naargelang. Dit suggereert het belang van een training-trainee fit. Een vierde factor is tenslotte de motivatie van de trainee, wat zowel de initiële motivatie van de deelnemer als de motiverende invloed van de training inhoudt. Psychologen gingen voor de initiële motivatie van de trainee op zoek naar kenmerken van mensen die het liefst leren en relateren dit aan een hoge *self-efficacy*, interne *locus of control*, carriëreoriëntatie, betrokkenheid bij de organisatie en bij de functie (Lievens, 2006). De mate waarin een trainer zijn trainees aandachtig kan houden en de nodige uitdaging kan voorschotelen is dan weer bepalend voor de motiverende invloed van de training.

Tenslotte zijn ook **kenmerken van de werksituatie** van invloed op de transfer. Het belangrijkste hierbij is het werkklimaat en meer bepaald de mate waarin dit trainees expliciet aanzet om het geleerde toe te passen in hun functie. Er is hierin een belangrijke functie weggelegd voor de chef, omdat hij/zij zijn personeel kan stimuleren om over de training te rapporteren en de trainee het geleerde ervan bijvoorbeeld naar collega's toe kan laten verduidelijken. Een chef kan ook een belangrijke impact hebben indien hij/zij aandacht besteedt aan de persoonlijke ontwikkeling, bijvoorbeeld door tijd vrij te geven om trainingen te volgen of door samen met zijn personeel individuele doelstellingen en trainingsnaden te bespreken. Deze studie focust zich natuurlijk op de training/ontwikkeling van de chefs, daarom bekijken we ook het belang van twee andere aspecten van de werksituatie. Ten eerste de 'buddy sessies', wat erop neerkomt dat trainees samenwerken en samen oplossingen bespreken, en ten tweede 'booster sessies' waarin het geleerde wordt herhaald in overleg met de trainer (Kip, 2000). Belangrijk voor de transfer en dus het succes van een training is tenslotte de gelijkenis met de werksituatie zoveel mogelijk te bewerkstelligen. Dit kan teruggaan op de fysieke omgeving, maar voor leidinggevenden in het bijzonder refereert dit ook naar psychologische aspecten (cf. verwachtingen over de training, jobcontext). Dit kan gestimuleerd worden door het gebruiken van voorbeelden, door simulaties of door rollenspelen (Van Wart, 2005). De werkplek zelf kan ook een krachtige leeromgeving zijn, maar het is geen vanzelfsprekendheid. Dit is afhankelijk van verschillende factoren die teruggaan op kenmerken van de functie, van de werkplek (de sociale omgeving bv.) en de persoon. (Onstenk, 2000)

Van groot belang voor het succes van training of ontwikkeling is dus een afstemming op de kenmerken van de trainee, op de werksituatie en op de behoeften en doelstellingen. Aangezien leidinggevenden vaak een verschillend parcours hebben afgelegd en dus verschillen in de kennis, ervaring en vaardigheden die ze reeds hebben opgedaan, zullen training en ontwikkeling voor leidinggevenden vaak maatwerk zijn.

6.3.5. Evaluatie van training en ontwikkeling

Tenslotte is er de fase van de **evaluatie**, waarin de doelstellingen en de er aan verbonden succescriteria worden afgetoetst. Het evalueren gebeurt op verschillende manieren: men kan de deelnemers vragen naar hun tevredenheid, men kan peilen naar het geleerde aan de hand van testen, men kan nagaan wat het effect is aan de hand van gedragingen op de werkvloer en men kan tenslotte kijken naar de indicatoren voor succes die door de organisatie werden bepaald (vb. turnover). (Lievens, 2006)

6.4. Visies op leiderschapsontwikkeling

Hiervoor hebben we een aantal inzichten over ontwikkeling in het algemeen bijeengebracht. We spitsen dit nu verder toe op de ontwikkeling van leidinggevendens. Zowel *nature* als *nurture* liggen aan de basis van leiderschapskwaliteiten (Connaughton et al, 2003; Rosenbach, 2003). We geloven dus dat het een “en-en” is en geen “of-of” verhaal blijft. We gaan er dus van uit dat sommige aangeboren eigenschappen een impact kunnen hebben op de effectiviteit van leiderschap, net zoals mensen kunnen leren, evolueren, groeien en veranderen en zo tot een grotere persoonlijke effectiviteit kunnen komen. We proberen in dit stuk daarom de vraag te beantwoorden welke aspecten belangrijk zijn voor de ontwikkeling van leidinggevendens en gaan daarvoor te rade bij een aantal wetenschappelijke bronnen die zich specifiek op leiderschapsontwikkeling hebben toegespitst.

Een goede selectie – het bepalen van het competentieniveau - betekent ook een belangrijke eerste stap (Whetten, Cameron & Woods; 2000). Elmuti, Mimis & Abebe (2005) geven bijvoorbeeld het belang aan van zekere basiskennis en -vaardigheden als bouwstenen voor de verdere ontwikkeling van leiderschapskwaliteiten. Een goede selectie is ook belangrijk omdat het niveau juist moet kunnen worden ingeschat teneinde te weten op welk niveau (verdieping/verbreding) de training moet worden gegeven. Anderzijds is het ook belangrijk trainees van gelijk niveau samen te zetten om optimale effecten te bewerkstelligen.

Aangezien leiders een complexe functie in te vullen hebben, met een diversiteit aan verwachtingen, moet de ontwikkeling voor leidinggevendens daar adequaat invulling aan kunnen geven. Richards (2008) geeft aan dat bij de ontwikkeling van leiderschap niet louter een opleiding inzake bepaalde competenties nodig is, maar ook een verwerving van kwaliteiten plaats moet vinden die een zekere ervaring en beheersing vereist. Het gaat immers verder dan alleen technische kennis of praktische toepassingen, maar behelst eveneens bepaalde gedragingen en persoonlijkheidskenmerken. Sommige aspecten van leiderschap zijn daarom dermate specifieke of complexe kwaliteiten dat ze niet door traditionele methoden geleerd kunnen worden, maar enkel door praktische ervaring zoals case studies of on-the-job-training kunnen worden geleerd. Verschillende methoden voor leiderschapsontwikkeling zijn daarbij complementair aan mekaar. Een diversiteit aan opgedane ervaringen is immers een kritieke succesfactor voor een optimale ontwikkeling van leiderschap (Van Wart, 2005). Naarmate een leider zich verder bekwaamt, moet de focus van de ontwikkeling ook verdiepen en verbreden, overeenkomstig de verantwoordelijkheden van de leider. Volgens Whetten, Cameron en Woods (2000) hebben theoretische inzichten een rol te spelen, maar is het belangrijk deze te analyseren en naar concrete toepassing te vertalen. Het toepassen van het geleerde is immers een zeer belangrijk aspect binnen de ontwikkeling (Mintzberg, 2004). Coaching, mentoring, action learning en 360° feedback worden als de meest effectieve methoden voor leiderschapsontwikkeling gezien (Hernez-Broome & Hughes, 2004). De link met de werkcontext van de trainee en de coherentie van de training zijn daarbij essentieel voor het succes van de leiderschapsontwikkeling. Van bijzonder belang voor leidinggevendens is dat de opdrachten die ze krijgen in het kader van deze training of ontwikkeling uitdagend zijn, maar tegelijk realistisch. Een programma dat praktijkgericht is, vooral op innovatief denken en handelen is gericht en via coaching of mentoring werkt, is het meest effectief voor leiders (Gosling & Mintzberg, 2004; Pierce, 2007). Leiders kunnen dus niet in een leslokaal worden gevormd, maar wel binnen een context (Mintzberg, 2004). Dit wil echter niet zeggen dat leidinggevendens in organisaties hun effectiviteit niet verder kunnen optimaliseren, maar dit gebeurt volgens Mintzberg (2004) vooral door doordacht te reflecteren over hun eigen ervaringen. Daarom pleit hij ook voor een engagerende en reflecterende aanpak bij het ontwikkelen van leidinggevendens. Essentieel is bovendien dat leiderschapsontwikkeling geen gefragmenteerde kennis of vaardigheden bijbrengt, maar deel is van een alomvattend en geïntegreerd geheel. Het is belangrijk voor het succes van ontwikkeling dat verschillende ervaringen worden gecombineerd (cf. verschillende technieken) maar tegelijk ook een geïntegreerd geheel vormen. Leiderschapsontwikkeling mag dus geen alleenstaande ervaring zijn, maar moet deel uitmaken van

een proces (Hernez-Broome & Hughes, 2004). Een uitdaging is wel de return on investment, zowel voor de leider als de organisatie. De investering van geld en tijd zal immers verantwoord moeten kunnen worden.

Een uitermate belangrijk aspect van leiderschapsontwikkeling is feedback. Deze feedback kan onder verschillende vormen (testresultaten, non-verbaal, verbaal) worden verschaft en zowel positieve als negatieve feedback is belangrijk. Dit hoeft bovendien niet alleen na de training plaats te vinden, want in een ideale situatie zijn er tijdens een trainingsproces constante cyclussen van terugkoppeling en dus feedback. De kwaliteit van de feedback is van invloed op de fouten, de motivatie en resulteert in meer effectieve trainingen. Ook leidinggevendenden aan de top van een organisatie hebben nood aan deze feedback, maar dit is minder evident. Vaak hebben leiders immers met een gebrek aan (eerlijke) feedback te kampen en zijn ze dus op zichzelf aangewezen (Van Wart, 2005). Een gebrek aan kwalitatieve feedback is dan ook een belangrijke oorzaak van mislukt leiderschap (McCall, Lombardo & Morrison, 1988).

De context waarin leiderschap zich ontwikkeld wordt in rekening gebracht omdat leiderschap ontwikkelen meer inhoudt dan individuele leiders ontwikkelen. Waar de doelstelling vroeger het ontwikkelen van leiders tot goede managers was, wordt leiderschap vandaag meer als een proces van interactie gezien tussen leiders en hun omgeving. De omgeving wordt dan ook meer dan vroeger geïntegreerd in leiderschapsontwikkeling (Hernez-Broome & Hughes, 2004). De context mag in de leiderschapsontwikkeling dan ook niet uit het oog verloren worden. Inhoudelijk gezien is het immers belangrijk dat de ontwikkeling aangepast is aan de maatschappelijke realiteit, wat dus ook per definitie veranderlijk is (Van der Meulen, 2009). Voorwaarde is immers dat ontwikkeling beantwoordt aan de eisen die de hedendaagse samenleving stelt. Een (publiek) leider moet immers de diverse aspecten van de sociale, politieke, economische en ecologische context kunnen en willen (her)kennen (Rosenbaum & Kauzya, 2006). Lokale omstandigheden zijn immers sterk van invloed op het slagen van management/leiderschap en vaardigheden zijn sterk situatie- en persoonsgebonden (Mintzberg, 2004). Verwachtingen voor leiders zijn vluchtig en kunnen snel evolueren onder invloed van maatschappelijke veranderingen. Verschillende onderzoekers (Crane, 2004; Elmuti, Mimis & Abebe, 2005; Hernez-Broome & Hughes, 2004) wezen er bijvoorbeeld op dat meer dan vroeger belang wordt gehecht aan waarden, interpersoonlijke vaardigheden en langetermijndoelstellingen. Dit betekent dat integriteit en de functie van de leidinggevende als rolmodel meer belangrijke leiderschapskwaliteiten zijn geworden. Een kritiek op hedendaagse managementopleidingen is daarom een te beperkte focus op ethiek, wat is ingegeven door de vele schandalen van de laatste jaren (cf. Enron e.a.). In termen van ontwikkeling van leiderschapscompetenties gaat dit terug op concepten zoals emotionele intelligentie en interpersoonlijke vaardigheden eerder dan op specifiek leidinggevende competenties (Goleman e.a., 2002). Terugblikkend op 20 jaar leiderschapsontwikkeling stellen Hernez-Broome en Hughes (2004) dan ook vast dat er meer dan vroeger naar een breed spectrum van kwaliteiten wordt gekeken. Die kwaliteiten beperken zich niet tot de typische functiegerelateerde competenties, maar kunnen op de hele persoon van de leider betrekking hebben. Veel programma's voor training en ontwikkeling van leiders leggen bovendien ook meer de nadruk op de persoon als individu binnen een bredere context en niet het leiderschap binnen een bepaalde organisatie. Leiderschapsontwikkeling kent daardoor meer een focus op de *work-life balance*. Iemands werk en persoonlijk leven beïnvloeden mekaar immers en een balans hierin is bijvoorbeeld belangrijk is om met stress om te gaan. (Hernez-Broome & Hughes, 2004).

De ontwikkeling van leidinggevendenden houdt voor publieke leiders (en dus politieleiders) nog een bijkomend contextueel element in. Ontwikkeling gaat volgens Van der Meulen (2009) immers enerzijds over professionele en persoonlijke ontwikkeling maar evenzeer over de bredere vakontwikkeling van de politiemangers. Deze vakontwikkeling moet daarom ook mee in rekening gebracht worden bij de ontwikkeling van leidinggevendenden. Van der Meulen (2009) ziet in zijn doctoraat bijvoorbeeld dat de

vakontwikkeling van politiemangers veelal vanuit één visie wordt vorm gegeven, die gestoeld is op de vraag 'wie heeft het gezag over de politie'. Dit in tegenstelling tot het zorgmanagement dat veel sterker is ontwikkeld vanuit de vraag 'wat is een goede zorg'. De vakontwikkeling is wel meer maatschappelijk gericht dan vroeger, maar tegelijk is het vak van politiemanager minder vrijblijvend en door minder professionele autonomie gekenmerkt onder invloed van de bedrijfsmatige sturing en de ontwikkelingsnoodzaak. De vakontwikkeling bij zorgmanagers wordt gekenmerkt door heterogeniteit: diversiteit in vakinstituties, verschillende associaties en opleidingsinstituties met verschillende oriëntaties en procedures. Bij de politie is er daarentegen veel meer homogeniteit: één associatie en één opleidingsinstituut, een vastliggend competentieprofiel, uitgestippelde carrière-, ontwikkelings- en benoemingstrajecten.

“De strijd voor meer professionaliteit bij zorgmanagers geleid wordt door het principe ‘wat is goede zorg?’. Hierover is geen consensus, er zijn verschillende antwoorden waarrond zich dan ook verschillende onderwijsprogramma’s met verschillende methodieken hebben ontwikkeld. Het antwoord op de vraag is daardoor ook nog niet gevonden. Bij de politie wordt deze strijd veeleer geleid door de vraag “wie stuurt de politie aan?”. In die zijn is voor de politie de dienstbaarheid ten aanzien van het gezag belangrijker dan de ontwikkeling van het vak. Centraal staat disciplineren en responsabiliseren en niet professionaliseren (Van der Meulen, 2005)”.

Diversiteit is volgens hem echter noodzakelijk omdat de beroepsuitoefening nu net een vat vol heterogeniteit is. De aanvaarding van deze diversiteit vindt hij dus belangrijk voor de (vak)ontwikkeling van leidinggevend, een zoektocht naar dat ene goede leidt immers tot frustraties. Leidinggevend moet immers over de mogelijkheid kunnen beschikken om eigen reflexieve vermogens te ontwikkelen. In het licht van ons onderzoek naar de ontwikkeling van politieleiderschap, nemen we hier dus ook uit mee dat vakontwikkeling breder is dan loutere opleiding alleen.

Tot slot

In hoofdstuk bekeken we een aantal pedagogische en bedrijfspsychologische inzichten over de ontwikkeling van leidinggevend. We gingen over het algemeen na hoe een ideale opleidingscyclus vorm kan krijgen en in het bijzonder welke elementen cruciaal zijn voor het ontwikkeling van leidinggevend. Hiermee hebben we een aantal kapstokken aangereikt voor het bestuderen van de visie op ontwikkeling in het verdere rapport. Hieronder geven we kort nogmaals de grote lijnen van dit stuk mee.

Op basis van de opleidingscyclus, zien we dat ontwikkeling van leidinggevend doordacht moet worden opgezet met aandacht voor de vijf fasen. Tussen deze fasen moeten er feedbackcyclussen zijn zodat voldoende terugkoppeling plaatsvindt. Dit houdt ook in dat deze ontwikkelingscyclus dynamisch moet meebewegen met de context. Bekijken we de vijf stappen van naderbij dan is er in de eerste en tweede plaats het bepalen van de behoeften en overeenkomstig de doelstellingen. Deze kunnen zich op niveau van de persoon, functie, organisatie en samenleving bevinden. Dit is ook belangrijk in het licht van de evaluatie en eventuele bijsturing. Voor politieleiderschap in het bijzonder gaat dit dus terug op de vraag die we in deel 1 van deze literatuurstudie hebben proberen te beantwoorden (*welk soort leider voor de politieorganisatie?*). Het is ook belangrijk in dit opzicht om het niveau van de kandidaten voorafgaand de training te bepalen. Enerzijds omdat het niveau juist moet kunnen worden ingeschat teneinde te weten op welk niveau (verdieping/verbreding) de training moet worden gegeven. Anderzijds is het ook belangrijk trainees van gelijk niveau samen te zetten om optimale effecten te bewerkstelligen. Daarna kan de eigenlijke training worden ontworpen en gegeven. Wanneer we er diverse literatuur op nalezen die de ontwikkeling van leiderschapscompetenties bestudeert, dan zien we een gelijkgestemd betoog voor een combinatie van leertechnieken. Kort gesteld zijn on-the-job-training, outplacement (extern), job rotatie (intern), interne opleidingen, externe

vormingen, coaching en mentoring (met specifieke tools en templates) methoden om leiders te ontwikkelen. De vervolmaking van leiderschapscompetenties heeft echter het meest kans op slagen wanneer verschillende wegen van ontwikkeling tegelijk worden bewandeld (Green, 2002; Van Wart, 2005; Pierce, 2006). Feedback naar de trainee is bij dit alles uiterst belangrijk, ook al is feedback geven aan leidinggevendenden niet eenvoudig. De vierde fase, transfer, is een zeer cruciale stap van deze cyclus. De transfer wordt ook beïnvloed door keuzes in de voorgaande stappen bijvoorbeeld in het licht van de afstemming van de training op de persoon en op de werkcontext. Samengevat zijn zowel kenmerken van de trainee, training als werkcontext immers van invloed op de transfer. We hebben het hier over leidinggevendenden en aangezien deze meestal een reeds een hoog niveau van competenties hebben bereikt maar tegelijk ook onderling zeer verschillende ervaringen kunnen hebben opgedaan, zijn veel leiderschapstrainingen per definitie maatwerk. Met deze elementen moet dan ook rekening gehouden worden in een systeem van ontwikkeling en competentievervolmaking voor politieleiders.

Verschiedende auteurs hebben bepaalde evoluties in leiderschapsontwikkeling besproken. Meer dan vroeger wordt er immers van een breed spectrum aan technieken gebruikt gemaakt teneinde een brede waaier aan kwaliteiten te ontwikkelen. De ontwikkeling van leidinggevendenden kan ook deel uitmaken van een bredere professionalisering van het vak. Het geïntegreerd aspect mag echter niet uit het oog worden verloren. Leiderschap en dus per definitie ook leiderschapsontwikkeling moet beantwoorden aan de eisen die de samenleving eraan stelt. In de laatste jaren zien we bijvoorbeeld een steeds grotere focus op integriteit en ethiek en daarmee verbonden de interpersoonlijke vaardigheden van leiders, maar ook op een grotere aandacht voor de work-life balance en de gehele persoon van de leider (cf. mindfulness). Dit gaat ook gepaard met een aandacht voor leiderschapsontwikkeling die breder gaat dan de leider alleen, maar ook de hand reikt naar de werkcontext toe. De geëvolueerde context voor het leiderschap binnen die organisaties heeft ook implicaties voor de ontwikkeling van dat leiderschap. Het ontwikkelen van leidinggevendenden en hun competentievervolmaking zijn ten gevolge van de meer complexe leiderschapscontext dus van een andere dimensie dan vroeger. Een combinatie van verschillende invloeden, ervaringen en technieken binnen een geïntegreerd geheel, afgestemd op en ondersteund door de werkcontext is het ideaalbeeld voor een effectieve leiderschapsontwikkeling.

7. Structurele inbedding van ontwikkeling en competentievervolmaking voor (politie)leiders

Naast de meer inhoudelijke invulling van ontwikkeling en competentievervolmaking, die hierboven werd besproken, willen we ook aandacht hebben voor meer structurele elementen van ontwikkelingsprogramma's. Op basis van een voorstudie van het Centrum voor Politiestudies konden we reeds een aantal criteria onderscheiden, aan de hand waarvan de structuur van een politieel opleidingssysteem in een bepaald land in kaart kan worden gebracht (Van Hullebus, 2008)²⁸. Verder is er ook het onderzoeksrapport van CEPOL (2006), dat ons in staat stelt om een aantal structurele verschillen van de bestaande weliswaar Europese opleidingssystemen, te duiden. Deze criteria zullen we hanteren bij de beschrijving en de beoordeling van de (binnenlandse en) buitenlandse VTO-organisaties. We geven hieronder een overzicht van de thema's die we in de desbetreffende voorstudie hebben gehanteerd en die we ook zullen meenemen verderop in dit onderzoek: institutionalisering, financiering, kwaliteitscontrole, partnerschappen, accreditatie.

Een eerste element is de bredere **organisatiestructuur of institutionalisering** waarbinnen het ontwikkelingsinitiatief is ingebed. Bepaalde initiatieven bevinden zich immers intern een bedrijf, terwijl andere deel uitmaken van een extern ontwikkelingsaanbod. Voor de ontwikkeling van politieleiders in

²⁸ Het internationaal seminarie van het Centrum voor Politiestudies: *De politieopleiding: Op weg naar Bologna?* van 16 oktober 2008 verschafte eveneens interessante inzichten voor dit onderzoek.

het bijzonder gaat dit dus terug op de wijze waarop de opleiding binnen het politiesysteem is gestructureerd. De wijze waarop de opleiding gestructureerd is binnen een politiesysteem (en een bepaald politiek bestel), is immers van invloed op de wijze waarop leidinggevendend zich ontwikkelen (De Kimpe, 2006). In dit onderzoek hebben we daarom aandacht voor de structuur van de politieopleiding, en het bijzonder de initiatieven ten aanzien van leidinggevendend. We willen natuurlijk ook bij de niet-politionele opleidingen aandacht hebben voor de structurele inbedding ervan.

Een tweede element houdt verband met het voorgaande omdat het over de **financiering** van de ontwikkelingsinitiatieven voor leidinggevendend gaat. Vraag is hier dus wie de ontwikkelingsinitiatieven financieert: de overheid, de organisatie waar de leidinggevendende werkzaam is of deelnemers zelf.

Een derde structureel element is de **kwaliteitscontrole** binnen de ontwikkelingsinitiatieven. Volgens het Kirkpatrick model (Kirkpatrick, 1994) zijn er vier niveaus mogelijk binnen deze kwaliteitscontrole. Niveau 1 is zeer bescheiden evaluatie die peilt naar de reacties van de deelnemers (tevredenheid). Niettemin het simpele opzet hiervan, is het zeer relevant omdat zo tips kunnen gegeven worden om het programma te verbeteren. Bovendien zijn positieve evaluaties belangrijk voor de leereffecten. Naargelang er tijd en budget voor handen is kan een evaluatie volgens Kirkpatrick een niveau 2 worden. Dit gaat na of de deelnemers iets hebben bijgeleerd. In een ideale situatie houdt dit een pre en post test in, maar het kan ook meer informeel peilen naar wat al of niet werd bijgebracht. Een niveau 3 evaluatie verschaft nog meer informatie over de effectiviteit van de training omdat hier de transfer naar het gedrag (de werkcontext) wordt nagegaan. Een vierde niveau van evaluatie richt zich tenslotte op de return on investment voor de organisatie. Met andere woorden wordt gepeild naar concreet zichtbare resultaten binnen de organisatie, maar gezien de vaak indirecte link tussen training en resultaat is dit zeer moeilijk te meten. Een ander aspect bij kwaliteitscontrole is de keuze tussen interne dan wel externe evaluatie (Conley-Tyler, 2005).

We zullen ten vierde ook aandacht besteden aan de **partnerschappen** die de ontwikkelingsinitiatieven mogelijk hebben. We denken daarbij aan partnerschappen met de doelgroep, maar ook met andere private of publieke organisaties en met reguliere onderwijsinstellingen.

Aangezien we het in dit rapport over de ontwikkeling van politieleiders hebben, willen we voor de structurele inbedding noch een aantal elementen over politieopleiding in het bijzonder meegeven. Binnen Europa zijn er immers, net zoals voor het regulier hoger onderwijs als voor de politie grote verschillen tussen de opleidingssystemen. Vaak is de gehanteerde structuur afgestemd op de politieorganisatie en het bestaande regulier onderwijsnetwerk van het desbetreffende land. Er zijn verschillen in diploma's of certificaten die behaald kunnen worden, in de koppeling van de diploma's aan de politionele graden en de aantal jaren training die is voorzien. Verder zal ook de accreditering, de samenwerking met het regulier onderwijsnetwerk van een land sterk verschillen van land tot land. Soms vinden we zelfs binnen één land verschillende politionele onderwijssystemen terug, vb. Spanje, Duitsland. Dit was voor 1998 immers in België ook nog het geval. In het algemeen bevinden de politionele onderwijssystemen zich op een continuüm van een zeer open onderwijsstelsel, dat zeer nauw aansluit bij het regulier onderwijs, naar een zeer gesloten stelsel, waar geen enkel verband te vinden is met het regulier onderwijs en waar de organisatie quasi volledig ingebed is in de bestaande politieorganisatie. Toch kunnen we een aantal trends waarnemen. Over het algemeen gezien bevinden de politionele opleidingscentra zich nog steeds (gedeeltelijk) binnen de politieorganisatie, in tegenstelling tot het Amerikaanse en het Canadese model. Een vraag die we hier meenemen is dus in de eerste plaats of het politie-gerelateerd onderwijs nog steeds binnen de politieorganisatie zit of ook daarbuiten reikt en vrij toegankelijk is voor andere studenten. De **onafhankelijkheid** ten opzichte van de politieorganisatie is dan ook een element dat we hier in rekening willen brengen.

Overeenkomstig de aanbevelingen uit het CEPOL-rapport, houden we hier ook rekening met de **accreditatie**²⁹ van het onderwijs. In Tsjechië, Letland, Griekenland, Slowakije en Noorwegen heeft de politieopleiding een universitaire status die ook door de universiteiten wordt erkend. In Finland, Ierland en Letland zijn er eveneens academische graden te bereiken aan de politieopleidingen, terwijl dat in Frankrijk en het Verenigd Koninkrijk enkel mogelijk is door samenwerking met academische partners. Verschillende andere landen (Denemarken, Slovenië, Estland, Luxemburg, Malte etc.) bieden geen academische diploma's aan na het afstuderen. In Italië, Spanje en Portugal is er binnen de landen een grote diversiteit.

Een ander aspect dat we hier in rekening kunnen brengen is de plaats die **politieonderzoek** krijgt binnen de politieopleiding. Volgens Fehervary, Hanak, Hofinger & Stummvoll (2006) zijn er vier verschillende categorieën in Europa: (1) politieacademies waarvan wetenschap en onderzoek deel uitmaken van de core business, (2) politieacademie waar wetenschap en onderzoek een plaats krijgen, maar waar er geen eigen onderzoek wordt gedaan; (3) academies die een universiteit zijn of in het regulier onderwijs zijn geïntegreerd, maar waar onderzoek niet als core business voor politiestudenten wordt gezien, en (4) academies die exclusief als training instellingen dienen en dus weinig academische of wetenschappelijke basis hebben. In sommige landen is training en opleidingen bovendien geïntegreerd binnen één academie. Onderzoek kan dus georganiseerd worden door, voor en over politiediensten. Dit is een "en-en" verhaal, want het ene onderzoek kan het andere aanvullen. Zo heeft onderzoek over de politie opgezet buiten de politie het voordeel van de onafhankelijkheid. Onderzoek door en voor de politie heeft meestal het voordeel van de bruikbaarheid.

Afsluitende discussie bij Deel III: Theoretische raamwerk

De centrale vraag die we ons in dit gedeelte stelden is wat de betekenis is van ontwikkeling voor leidinggevers (onderzoeksvraag 1). Teneinde een antwoord te kunnen formuleren op deze vraag hebben we ons in de voorgaande hoofdstukken op diverse deelaspecten hiervan gefocust: Leiderschap (hoofdstuk 5), Leiderschapsontwikkeling (hoofdstuk 6) en Structurele inbedding (hoofdstuk 7). Hierna hernemen we beknopt de belangrijkste conclusies uit deze hoofdstukken en formuleren dit vanuit de centrale vraag naar het belang van ontwikkeling voor leidinggevers. We beantwoorden deze vraag vanuit drie standpunten: het belang voor het individu, het belang voor de organisatie en het belang voor de bredere maatschappelijke context. Vertrekkend vanuit elk van deze thema's beargumenteren we het belang van ontwikkeling voor leidinggevers en in tweede instantie geven we daarbij ook telkens aan met welke pedagogische en structurele elementen rekening moet gehouden worden in functie van het ontwikkelingsaanbod.

Individu

Een eerste thema dat we hierbij willen aanhalen is het individuele aspect: op welke manier is ontwikkeling belangrijk voor het individu. In de leiderschapsliteratuur vinden we immers verschillende keren verwijzingen terug naar de leider als individu in ontwikkeling. Afhankelijk van de bron, de auteur en de wetenschappelijke discipline worden andere klemtonen gelegd of individuele competenties naar voren geschoven als belangrijke kenmerken van leidinggevend gedrag, maar we kunnen wel besluiten dat ontwikkeling leiders ertoe kan brengen tot een grote persoonlijke effectiviteit te komen. Diverse elementen spelen daarbinnen een rol.

²⁹ "Accreditatie is het verlenen van een keurmerk dat aangeeft dat aan bepaalde maatstaven is voldaan." (<http://www.nvao.net/wat-is-accreditatie>). Voor overheidsfinanciering en de erkenning van diploma's van bachelor/master opleidingen is accreditatie in Nederland en Vlaanderen. Deze accreditatie zorgt in het kader van de internationalisering van opleidings- en arbeidsmarkt voor (vergelijkbare) kwaliteitscontrole van het hoger onderwijs. (www.nvao.net) De term accreditering krijgt echter niet overal dezelfde waarde. Ieder land beschikt immers over een geëigend accrediteringsstelsel.

Een eerste discussiepunt dat we hierbij aantreffen is de vraag of het management- dan wel leiderschapvaardigheden aangaat, waarbij duidelijk werd dat het antwoord in een combinatie dient gezocht te worden en het een moeilijk los van het ander kan worden gezien.³⁰

Binnen dit thema stuiten we eveneens op de vraag over welke competenties een leidinggevende moet beschikken en dus de vraag naar de inhoud van de individuele competentieontwikkeling. In dat verband, zien we in leiderschapsliteratuur en –onderzoek een aanvankelijke focus op persoonskenmerken evolueren naar een focus op het gedrag van de leider en daarna op de bepalende werking van contextfactoren. Het antwoord moet opnieuw in een combinatie van deze elementen worden gezocht: we dienen zowel individuele, situationele, relationele als morele elementen in rekening te brengen aangezien ze allen het leiderschap beïnvloeden (cf integraal leiderschap, authentiek leiderschap). Hetzelfde zien we wat betreft transactioneel en transformationeel leiderschap die als complementaire stijlen moeten worden gezien.³¹

Treffen we dan een aantal generieke competenties aan waarover een politieleider zou moeten beschikken? Het bovenstaande in overweging nemend, kan men zich de vraag stellen of een leidinggevende dan niet een supermens dreigt te moeten zijn die alle competenties meester is en, in tweede instantie, of dit dan het doel van de leiderschapsontwikkeling dient te zijn. Een leider die beantwoordt aan een waslijst van competenties is echter te weinig in overeenstemming met de realiteit. Dit alles gaat terug op de onvermijdelijke complexiteit om omvattend te kunnen behappen wat een leider dan wel moet kunnen. In de eindcompetenties van een opleiding voor leidinggevers kunnen bijvoorbeeld een aantal competenties worden opgenomen die verwijzen naar de ontwikkeling van een aantal persoonskenmerken van de leiders. Welke dit zijn hangt af van de concrete visie op leiderschap van de organisatie, de verwachtingen die zij heeft voor haar leiders. Zeker is wel dat bij het opstellen van dergelijke eindcompetenties, aandacht voor diverse leiderschapsrollen onontbeerlijk is. Het is immers belangrijk de inherente complexiteit van leiderschap te omarmen door verschillende, soms tegenstrijdige elementen, samen te nemen. Het is natuurlijk belangrijk dit allemaal te kunnen behappen en daarom kozen wij ervoor het *concurrerende waardenmodel* van Quinn e.a. (2003) te hanteren. Daarbij gaan de verschillende kwadranten en assen met diverse *managemende leiderschapskwaliteiten* gepaard. Het belang en tegelijk de uitdaging voor leiderschapsontwikkeling ligt dan in de vier kwadranten en assen: het is immers essentieel dat deze complexiteit omarmd wordt en gepoogd wordt de verschillende elementen met elkaar te verbinden.³²

Wat betekent dit alles nu in functie van de ontwikkeling van leidinggevers? We zien in de eerste plaats dat persoonskenmerken – een zeker leiderschapspotentieel – een belangrijke rol kan spelen. Het is selecteren van potentieel leidinggevers is daarom een belangrijke eerste stap in leiderschapsontwikkeling. Niettemin is er ook een belangrijke rol voor training en verdere ontwikkeling van de (potentiële) leidinggevers weggelegd (cf. nature-nurture). Tests en assessments kunnen immers mensen met leiderschapspotentieel identificeren, maar leiderschapskwaliteiten kunnen door middel van training en ontwikkeling in effectief/effectiever leiderschap resulteren. Het is daarbij belangrijk een accuraat beeld te hebben van de individuele behoeften en doelstellingen van ontwikkeling. Iedereen vertrekt van op een andere plaats en hoeft niet noodzakelijk dezelfde doelstelling voor ogen te hebben of de doelstelling via een identiek ontwikkelingstraject bereiken. Ten tweede moeten de technieken die voor de ontwikkeling worden gebruikt op de doelgroep afgestemd zijn. Naarmate een leider zich verder bekwaamt, moet de focus van de ontwikkeling ook verdiepen en verbreden, overeenkomstig de verantwoordelijkheden van de leider. Voor hogere leidinggevers staan daarbij elementen centraal als uitdaging, zelfreflectie, feedback, coaching, mentoring, action learning, etc. - een engagerende en reflecterende aanpak. Sommige aspecten van leiderschap zijn

³⁰ Zie 5.1. Wat is (politie)leiderschap?

³¹ Zie 5.2. Evolutie van theorievorming over leiderschap.

³² Zie 5.4. Leiderschapsmodel/typologie: concurrerend waardenmodel

immers dermate specifieke of complexe kwaliteiten dat ze niet door traditionele methoden geleerd kunnen worden. Verschillende methoden voor leiderschapsontwikkeling zijn daarbij complementair aan mekaar. Een diversiteit aan opgedane ervaringen is dus een kritieke succesfactor voor een optimale ontwikkeling van leiderschap. Een uitermate belangrijk aspect voor de effectiviteit van deze methoden leiderschapsontwikkeling is kwalitatieve feedback, op het niveau van de leidinggevende.³³

We moeten echter benadrukken dat we het individu niet los mogen zien van zijn context. Het is aan de leidinggevende of het leidinggevend team om met deze tegenstellingen om te gaan in relatie tot de context van tijd en plaats. In het licht van de veranderende context is leiderschap immers nagenoeg per definitie maatwerk, wat meteen het belang onderstreept van context-bewust leiderschap en context-bewuste leiderschapsontwikkeling.

Organisatie

Leiderschap en daarom ook leiderschapsontwikkeling is onlosmakelijk met de context van dat leiderschap verbonden. Een tweede thema dat we hier willen aanhalen is daarom de organisatie en in dit geval de politieorganisatie in het bijzonder. Hierbij gaan we uit van de veronderstelling dat ontwikkeling mensen ertoe kan brengen tot een grotere effectiviteit te komen in hun leidinggeven, wat ongetwijfeld gevolgen heeft voor hun persoonlijke ontwikkeling, maar zeker ook voor de organisatie. Van leiders wordt immers verwacht dat ze de motor zijn van de organisatie, de motor van verandering.

We vinden meteen een reden terug die op een eerder abstract niveau terug te vinden is, namelijk een belang voor de organisatiecultuur. Het is belangrijk dat doorheen de ontwikkeling een zekere identificatie met het vak en de organisatie plaats kan vinden. Voor leidinggevendenden is dit bovendien meteen een manier om met elkaar in contact te staan, te netwerken en de onderlinge contacten te versterken. Bovendien kunnen ze de (extern) opgedane kennis zo ook uitwisselen met collega-politieleiders in gelijkaardige functies. Het belang van leiderschap komt bijvoorbeeld duidelijk naar voren in tijden van verandering. Denken we bijvoorbeeld aan de onderzoeken naar de impact van de leiderschapstijl op de verandering naar community policing. De wijze waarop leiders invulling geven aan hun rol en verantwoordelijkheid is daarin vaak een kritieke succesfactor. Leiderschap heeft ook een belangrijke impact op de cultuur en integriteit van een organisatie.³⁴

Welke contextspecifieke elementen dienen we nu in overweging te brengen voor de politieorganisatie?

Hedendaagse organisaties zijn niet langer op een hiërarchische leest geschoeid, en deze ontwikkeling is ook niet vreemd aan de politieorganisatie. Vele aspecten van het leidinggeven laten zich dus kenmerken door netwerken en samenwerken als kern van het functioneren. Zoals hiervoor uitgebreid werd toegelegd, is een typisch kenmerk van de politiefunctie echter de eerstelijnsfunctie van de politie en de reactiviteit die daar noodzakelijk mee gepaard gaat. Meer dan een andere organisatie blijft er bij de politie in vele leidinggevende functies dus een 'louter' hiërarchisch aspect van order geven verbonden.³⁵

Politieleiders dienen ook te kunnen omgaan met het balanceren van diverse belangen bij de uitvoering van hun job, waardoor het kunnen communiceren en coalities kunnen vormen hen niet vreemd mag zijn (bijvoorbeeld korpschefs, dirco's, etc.). Aangezien de politie het geweldsmonopolie heeft, spelen er per definitie publieke belangen mee (accountability, transparantie, etc.), maar anderzijds kunnen er

³³ Zie 6.4. Visies op leiderschapsontwikkeling

³⁴ Zie 5.3. Politie-specifieke elementen voor leiderschap

³⁵ Zie 5.3. Politie-specifieke elementen voor leiderschap

evenzeer loutere organisatorische argumenten (efficiëntie, HRM-beleid, etc. meespelen in beslissingen).³⁶

Net zoals leiderschap op de context van de organisatie moet zijn afgestemd, is het dus ook belangrijk de ontwikkeling van die leidinggevendenden in relatie tot de organisatiecontext te brengen. Een essentieel argument hierbij is de transfer: ontwikkeling kan immers pas als effectief worden aanzien wanneer er een doorwerking van in de werkcontext zichtbaar is. Het verhoogt de effectiviteit van de ontwikkeling indien met de werkcontext rekening werd gehouden. Naast het belang om de werkcontext een plaats te geven in het opzet van ontwikkelingsinitiatieven, is er ook een belangrijke rol voor de werkcontext zelf weggelegd. Van essentieel belang voor leiderschapsontwikkeling is de ondersteuning door een uitgebouwd ontwikkelings- en HRM-beleid. Gezien de contextafhankelijkheid dienen leiders ook noodzakelijk te worden ontwikkeld in nauw contact met die werkcontext, door ervaring op te doen, aan de slag te gaan en erover te reflecteren. Dit wil echter niet zeggen dat de leider noodzakelijk strikt intern de organisatie moet worden opgeleid, maar de ontwikkeling moet wel nauw in verband staan met de organisatie. Ervaringen opdoen extern de eigen functie of organisatie (job rotation) kan immers zeer nuttig zijn om het blikveld te verruimen.³⁷

Ontwikkeling is belangrijk voor de organisatie maar is ook een stimulans tot vakontwikkeling. Overleg en discussie over het vak in het kader van de ontwikkeling van leidinggevendenden draagt immers bij aan de verdere ontwikkeling van een vakgebied, hier in het bijzonder politie(leiderschap). Deze vakontwikkeling gebeurt onder stimulans van de politieleiders zelf en staat noodzakelijk in relatie tot de evoluties in de context van hun vakgebied.³⁸

Een politieorganisatie kan net zoals een andere organisatie met verschillende verwachtingen ten aanzien van leiderschap worden geconfronteerd, onder invloed van de context van tijd en plaats, maar evenzeer kunnen verschillende diensten binnen de (politie)organisatie andere soorten leiderschap nodig hebben. De enge en brede leiderschapscontext dient dus in rekening te worden gebracht. De ontwikkeling van (politie)leiderschap dat aan deze diverse verantwoordelijkheden kan beantwoorden mag dan ook niet vreemd zijn aan een (politie)organisatie. Het belang van leiderschapsontwikkeling zit dan precies in het kunnen omgaan met deze verschillende vereisten en verantwoordelijkheden en de daaruit voortvloeiende organisatorische effectiviteit. Leiderschap en leiderschapsontwikkeling kunnen we dan als een proces van interactie tussen leider en omgeving gezien.

Maatschappelijke context

Een derde thema is de bredere maatschappelijke context dat dit leiderschap omringt. Politieleiders zijn publieke leiders en het belang van leiderschapsontwikkeling ligt daarom ook in deze derde dimensie. Politieleiderschap is onlosmakelijk met het geweldsmonopolie en de daarmee gerelateerde legitimiteit en accountability verbonden. Leidinggevendenden dienen deze context daarom mee in rekening te nemen en op de hoogte te zijn van maatschappelijke ontwikkelingen. Het is ook hier waar een belangrijke functie voor leiderschapsontwikkeling is weggelegd. Buiten de geijkte kaders kunnen denken is hierbij immers onontbeerlijk en tegelijk moeten politieleiders verantwoording kunnen afleggen naar de maatschappelijke context. De ontwikkeling van leidinggevendenden is maatschappelijk gezien dus belangrijk omwille van de functie van de politie en de politieleiders in de samenleving. De ontwikkeling van politieleiders moet daarom voldoende op de maatschappij zijn georiënteerd. Dit vermijdt bovendien dat de socialisatie met de eigen organisatie te ver wordt doorgedreven, wat innovatie en creativiteit afremt.³⁹

³⁶ Zie 5.3. Politie-specifieke elementen voor leiderschap

³⁷ Zie 6.3. Algemene visie op ontwikkeling

³⁸ Zie 6.4. Visies op leiderschapsontwikkeling

³⁹ Zie 5.3. Politie-specifieke elementen van leiderschap

Er vinden ook bepaalde evoluties in leiderschapsontwikkeling plaats onder invloed van maatschappelijke veranderingen. We zien een tendens in organisaties waarbij meer dan vroeger belang wordt gehecht aan waarden, interpersoonlijke vaardigheden en langetermijndoelstellingen. Integriteit en de functie van de leidinggevende als rolmodel zijn daarbij meer belangrijke leiderschapskwaliteiten zijn geworden en vragen dus ook een vertaling in leiderschapsontwikkeling. Daarnaast is er de trend om naar een breder spectrum te kijken, niet louter naar het individu, maar het individu in zijn context, waardoor elemente als de *work-life balance* (of misschien beter *work-life integration*) meer in rekening te brengen. Dergelijke maatschappelijke evoluties zouden dus ook hun vertaling moeten zien in de evolutie van leiderschap(sontwikkeling). Een (publiek) leider moet immers de diverse aspecten van de sociale, politieke, economische en ecologische context kunnen en willen (her)kennen.⁴⁰

Leiding geven is noodzakelijk met complexiteit verbonden zoals ook uit meerdere van de voorgaande vaststellingen bleek. Het is daarom noodzakelijk om ook in de ontwikkeling van leidinggevendenden met deze complexiteit rekening te houden. De focus van ontwikkeling moet daarom niet louter op de persoon worden gericht, maar tegelijk ook op de organisatie en de bredere context. Deze elementen hebben immers elk hun particulier belang in relatie tot de leiderschapsontwikkeling, maar zijn tegelijk onlosmakelijk verbonden. Een combinatie van verschillende invloeden, ervaringen en technieken, binnen een geïntegreerd geheel, afgestemd op en ondersteund door de werkcontext lijkt het ideaalbeeld voor leiderschapsontwikkeling te zijn.

⁴⁰ Zie 6.4. Visies op leiderschapsontwikkeling

Deel IV: METHODOLOGIE

8. Exploratieve casestudie in binnen- en buitenland

In dit onderzoek willen we inspiratie opdoen voor de (competentie)ontwikkeling van de Belgische hoofdcommissarissen aan de hand van een *exploratieve casestudie* in binnen- en buitenland. We verzamelen daarbij ideeën en exploreren wat mogelijk aan te bevelen is voor de Belgische situatie door te leren van anderen en de eigen situatie of organisatie te vergelijken met toonaangevende organisaties of initiatieven in binnen- en buitenland. Dit onderzoeksopzet is dus in se exploratief en beschrijvend en heeft niet de bedoeling om causale claims te maken.

8.1. Caseselectie

De selectie van cases is niet exhaustief, maar eerder *exploratief* van aard. Bij de selectie van zowel de binnenlandse als de buitenlandse cases lieten we ons adviseren door het begeleidingscomité en probeerden we cases te kiezen die als *good practices* kunnen worden beschouwd. We namen echter wel een aantal argumenten mee in overweging voor deze selectie en motiveren dit hierna.

Voor de binnenlandse cases selecteerden we een aantal opleidingsinitiatieven uit de private en publieke sector die zich specifiek op de ontwikkeling van leidinggevendens toespitsen. We lieten ons daarbij enerzijds door inhoudelijke en anderzijds door praktische overwegingen leiden. Inhoudelijk wilden we immers een diversiteit aan initiatieven bestuderen, dit wil zeggen divers zowel wat betreft visie op leiderschap, ontwikkelingsmethode als structurele inbedding. Qua ontwikkelingsmethode zijn er bijvoorbeeld zowel zeer eenvoudige formules als uitgebreide programma's opgenomen. Het gaat ook zowel om initiatieven die zich in één methode specialiseren, als initiatieven waar een veelheid aan methoden wordt gecombineerd. Structureel gezien zijn sommige initiatieven intern een organisatie gepositioneerd, terwijl andere volledig extern zijn en nog andere het ontwikkelingsinitiatief in nauwe samenwerking met de organisatie opzetten. Vanuit praktische overwegingen was het ook belangrijk om ontwikkelingsinitiatieven te bestuderen die bereid waren mee te werken aan ons onderzoek.⁴¹ Bovendien hebben we ook geprobeerd een aantal Franstalige initiatieven in ons onderzoek mee te nemen.

Voor de buitenlandse cases richtten we ons op bestaande initiatieven voor politieleiders in toonaangevende landen. Het was daarbij onze bedoeling landen te kiezen die verspreid liggen op het continuüm van een open naar een gesloten opleidingssysteem. Zoals we in hoofdstuk 7 (*Structurele inbedding van ontwikkeling en competentievolmaking voor politieleiders*) reeds aangaven, kunnen we het politieonderwijs immers positioneren op een continuüm van 'gesloten' landen waar het politieonderwijs (nagenoeg) volledig binnen de politieorganisatie is gesitueerd, naar 'open' landen waar dit zich erbuiten bevindt. We zorgden eveneens voor variatie in de relatie van het politieonderwijs met het regulier onderwijs, variërend van volledig opgenomen in het regulier onderwijs, tot nagenoeg volledig afgezonderd van het regulier onderwijs. Een ander argument dat we mee in overweging namen is het vernieuwende karakter van de ontwikkelingsinitiatieven, we wilden met andere woorden initiatieven selecteren die als toonaangevend kunnen worden beschouwd. Ook hier speelden een aantal praktische argumenten mee, zoals de toegankelijkheid van de informatie en de bereidheid om aan het onderzoek mee te werken.

⁴¹ Aangezien de ontwikkelingsinitiatieven voor vele organisaties hun broodwinning is, is het immers niet altijd evident in detail informatie te verschaffen over de opbouw en inhoud van het programma.

8.2. Dataverzameling

Voor de dataverzameling baseren we ons enerzijds op een *documentenanalyse* en anderzijds op *semi-gestructureerde interviews met sleutelfiguren* (Billiet & Waage, 2006). Deze triangulatie helpt om de betrouwbaarheid van onze data te verhogen (Loosveldt e.a., 2007) en laat ons toe naast informatie omtrent de structuur en inhoud van de ontwikkelingsprogramma's eveneens zicht te krijgen op de ontstaanscontext en de achterliggende visie. We gebruiken daarbij de checklist die zich verderop bevindt en die gebaseerd is op de drie dimensies die uit ons theoretisch raamwerk naar voor kwamen (visie op leiderschap, visie op leiderschapsontwikkeling, structurele inbedding). De beschrijving van de binnenlandse cases hebben we ook steeds aan onze respondenten voorgelegd met de vraag of ze nog wijzigingen of aanvullingen wilden doorgevoerd zien.⁴² De analyse is niet meer aan de opleidingsverantwoordelijken van de cases voorgelegd.

Voor de buitenlandse cases maakten we om pragmatische redenen in eerste instantie een oppervlakkige studie op basis van de websites van de opleidingsinstellingen en hebben we via de verbindingsofficieren in Europol contactgegevens en de eerste data verzameld. Voor sommige cases levert dat reeds heel wat informatie op omdat er diverse bronnen beschikbaar zijn (vb. Nederland, Engeland & Wales), maar voor andere cases waren we beperkt in informatie⁴³. Erna gingen we dan in detail in op een beperkter aantal cases.⁴⁴ Voor deze cases hadden we contact met opleidingsverantwoordelijken die ons meer informatie verschafte, door middel van documenten, maar vooral door de diepte-interviews. De hoeveelheid en diepgang van deze informatie verschilde echter naargelang de cases, waardoor voor de ene case ook meer informatie dan bij een andere case kon worden opgenomen. Het was ook onze bedoeling voor elke buitenlandse case een kritische academische reflectie te kunnen toevoegen. We zijn er echter alleen voor Nederland en Duitsland in geslaagd de visie van een academicus als externe expert op te nemen. Ook hier hebben we alle respondenten de kans gegeven feedback te geven over hun casebeschrijving. Opnieuw werd voor de analyse niet nogmaals om feedback gevraagd.

We willen hier ook expliciet wijzen op de beperkingen van deze dataverzameling. We hebben ons op interviews en interne documenten gebaseerd, wat betekent dat we niet alle mogelijke visies op deze ontwikkelingsinitiatieven hebben geraadpleegd. Het is dus niet onmogelijk dat iets wel benadrukt wordt in de interviews en documenten, maar in de praktijk minder gerealiseerd wordt. Gezien de onderzoeksvraag, was het echter de bedoeling meer cases beperkter te onderzoeken dan enkele cases heel diep (bv. door bevragingen van de deelnemers).

8.3. Checklist

Op basis van de literatuur omtrent leiderschap en de ontwikkeling ervan hebben we een checklist samengesteld. Deze gaat opnieuw terug op de drie centrale thema's die we eerder reeds vermelden en die de leidraad voor dit rapport vormen: *visie op leiderschap*, *visie op leiderschapontwikkeling*, *structurele elementen*. Deze checklist hanteerden we dus om de binnen- en buitenlandse cases te bestuderen. We gebruikten dit als leidraad bij de dataverzameling (interviews, documentenanalyse) maar eveneens bij de data-analyse. Voor de cases die zich op politieleiders richten, hebben we een aantal specifiek op de politieopleiding toegespitste vragen.

⁴² Sommige respondenten meldden ons immers dat ze liever niet hadden dat alles rapporteerd werd omdat deze informatie precies hun product, hun marktwaarde uitmaakte.

⁴³ Een belangrijke reden is hier dat de websites van de opleidingsinstellingen van de politie vaak in de eigen landstaal zijn opgesteld (cf. Letland, Denemarken, Finland). Meestal is er wel een introductie in het Engels beschikbaar maar meer diepgaande informatie is vaak niet meer te vinden.

⁴⁴ Voor motivatie van caseselectie, zie hierboven 7.1

8.3.1. Visie op leiderschap

- Ligt er een bepaalde visie op leiderschap aan de basis van de training?
- Vanuit welke visie wordt de vorming, training en ontwikkeling opgezet?

8.3.2. Visie op leiderschapsontwikkeling

Behoeften/Ontstaanscontext

- Is de ontwikkeling van de training beïnvloed door bepaalde behoeften in de samenleving? Bijvoorbeeld wanneer een bepaald thema in de aandacht komt te staan (ethiek, integriteit, etc.).
- Wordt er rekening gehouden met bepaalde specifieke behoeften van de organisatie bij de ontwikkeling van de training?
- Worden bepaalde kenmerken van de organisatiecontext waarin de leider functioneert mee in rekening gebracht? (visie/missie, structuur/cultuur, externe vs. interne oriëntering, flexibiliteit vs. controle (Quinn), lerende organisatie, verandering in organisatie, politie specifiek: COP)
- Wordt de training afgestemd op specifieke behoeften van een bepaalde functie? Welke leider wordt verwacht, voor welke functies (binnen de politieorganisatie)?
- Wordt de training afgestemd op de individuele behoeften van de deelnemers?
- Wordt er een bepaald beginniveau van competenties verondersteld? Wordt er een aantal jaren ervaring in een bepaalde functie gevraagd vooral aan de training mag worden deelgenomen? Wordt er een test gedaan (assessment bv) voorafgaand aan de training om het beginniveau af te stemmen?
- Wordt er een diversiteit/homogeniteit aan achtergronden van de leidinggevendenden vooropgesteld?

Doelstellingen

- Worden er specifieke eindcompetenties vooropgesteld?
- Zijn er specifieke doelstellingen vastgelegd op het niveau van de organisatie?
- Zijn er specifieke doelstellingen vastgelegd op het niveau van de functie?
- Zijn er specifieke doelstellingen vastgelegd op het niveau van de persoon?

Ontwerp en uitvoering van de training

- Van welke methode(n) wordt tijdens de training gebruik gemaakt? (met toelichting over methode, wat eronder wordt verstaan)
- Is er een reden waarom net die technieken worden gebruikt?
- Hoe is de balans tussen theorie en praktijk in de training?
- Zijn er feedback-momenten voorzien in de training? Zoja, onder welke vorm?
- Wordt op het uitdagend karakter gelet bij de keuze van de training en de uitvoering ervan? Is het daarnaast ook realistisch? (cf. uit onderzoek blijkt dat het uitdagend maar niettemin realistisch moet zijn voor optimaal leereffect)
- Wie zijn de docenten? Zijn er bepaalde vereisten qua diploma, ervaring, etc? Hoe worden zij gerekruteerd?
- Heeft het opleiding/opleidingsinstelling een netwerk van alumni? Hoe is dat uitgebouwd? Is dat gestructureerd? Wordt daar een beroep op gedaan?

Transfer

- Worden tijdens de training stappen ondernomen om de transfer naar de werkcontext toe te stimuleren?
- Worden stappen ondernomen naar de werkcontext van de trainees toe om de transfer te bewerkstelligen?
- Worden naar de trainees toe bepaalde initiatieven genomen om de transfer te stimuleren?

Evaluatie

- Wordt de training geëvalueerd?
- Worden docenten geëvalueerd?

- Wordt het niveau van de competenties van de trainee gemeten na de training (cf. eindcompetenties)? (Gebeurt dit kort na of langere tijd na de training?)
- Wordt de impact van de training op de werkplek nagegaan? (Gebeurt dit kort na of langere tijd na de training?)
- Is er terugkoppeling naar de methode en/of doelstellingen?

8.3.3. Structurele criteria

Institutionalisering

- Wat is de rechtspersoon van de opleidingsinstelling (nv, vzw, etc.)? Wie beheert dit (raad van bestuur, managementteam, etc.)?
- Is er een structureel verband van uw opleidingsinstelling met het regulier onderwijs?
- Is er een raad van advies voor de themazetting of geeft de doelgroep input?
- Is er een structureel verband van uw opleidingsinstelling met de bedrijfswereld?
- Is er een structureel verband met de politieorganisatie? Hoe verhoudt het zich tot de politieorganisatie? Is het binnen de politieorganisatie geïnstitutionaliseerd of valt het erbuiten?
- Is de opleiding van een bepaalde overheid afhankelijk?
 - o Wie is de hoogste gezaghebbende overheid inzake politieonderwijs?
 - o Welke andere dan centrale overheden hebben inspraak of voeren controle of gezag uit?
- Welk orgaan staat in voor de democratische toetsing van het politieonderwijs?

Financiering

- Hoe wordt de training gefinancierd?
- Hoe wordt de instelling (school) gefinancierd?
- Ontvangen de studenten een loon gedurende de opleiding? Zo ja, wie betaalt dat loon?

Kwaliteitsbewaking

- Bestaat er intern de organisatie een controlesysteem dat de kwaliteit van het onderwijs (leerdoelstellingen, cursussen, docenten, etc.) controleert? Zo ja, wie zit daar in? Hoe verloopt de procedure?
- Bestaat er extern de organisatie een controlesysteem dat de kwaliteit van het onderwijs (leerdoelstellingen, cursussen, docenten, etc.) controleert? Zo ja, wie zit daar in? Hoe verloopt de procedure?
- Is er een bepaalde (overheids)instantie die waakt over de kwaliteit van de training?
- Vragen bedrijven feedback over de opleiding en hun trainees?
- Ontvangen de trainees een diploma/certificaat aan het einde van de opleiding?
- Worden de diploma's/brevetten/certificaten die binnen de (politie)opleiding worden uitgereikt, erkend in het regulier onderwijs?
- Is dit geaccrediteerd? Welke overheid/instelling verleent deze accreditatie? Wordt dit erkend door de bedrijfswereld?
 - o *Kan een politieofficier met een diploma behaald tijdens zijn politieopleidingparcours terecht op de reguliere arbeidsmarkt?*
 - o *Kan een politieofficier met zijn diploma zoals behaald tijdens zijn politieopleiding andere opleidingen volgen buiten de politieschool, bijvoorbeeld aan de hoge scholen of universiteiten?*
 - o *Kan een politieofficier met zijn diploma uit het politieonderwijs inschakelen in een bestaande Bachelor of Master?*
 - o *Worden relevante Bachelor of Master diploma's erkend (door middel van credits) binnen het politieonderwijs? (bv. criminologie, rechten, etc.)*

Partnerschap

- Is er een samenwerking met andere Europese instellingen van het Hoger Onderwijsnet? Onder welke vorm?

- Zijn er partnerschappen met private opleidingsinstellingen?
- Zijn er partnerschappen met opleidingen van justitie, brandweer, civiele veiligheid, etc.? Onder welke vorm?
- Kunnen de trainees ervaring opdoen in organisaties buiten de eigen organisatie
 - o *Kunnen studenten uit het politieonderwijs stages volgen extern de politieorganisatie?*

8.4. Data-analyse

In de analyse hebben we een vergelijking gemaakt over de verschillende cases heen. Om de complexiteit en specificiteit van elk van deze cases te kunnen vertalen naar een vergelijkbaar raamwerk en dus de sociale werkelijkheid te kunnen vatten, maken we gebruik dezelfde indeling als hierboven in de checklist (zie 7.3.): *visie op leiderschap, visie op leiderschapsontwikkeling en structurele inbedding.*

Deze analyses zijn op basis van zowel *inductief* als *deductief* redeneren samengesteld. Dit is in de eerste plaats *deductief* omdat we het *concurrerende waardenkader* van Quinn e.a. als leidraad gebruiken (cf. 5.3.3.). Zoals we in het theoretisch luik ook hebben aangegeven, kan dit raamwerk zowel in functie van de organisatorische effectiviteit als de leiderschapseffectiviteit worden gebruikt: enerzijds wordt het gebruikt als een tool om de organisatiestrategie of –cultuur te analyseren en anderzijds om leiderschap en management te bestuderen. We hanteren dit schema dus om de visie op leiderschap van de cases te duiden overeenkomstig de *‘managende leiderschapsrollen’* binnen dit schema. De term (politie)leider of manager wordt immers niet in alle cases op dezelfde manier geïnterpreteerd. Er is een grote diversiteit wat betreft de invulling van deze term en dit is geen louter positionele aanduiding. Voor elke case proberen we daarom telkens duidelijk aangegeven op welke doelgroep deze is gericht en we kunnen dit aan de hand van de het concurrerend waardenmodel beter duiden. We baseren ons bij de analyses verder op de elementen van de checklist (zie 8.3) en gaan ook hier deductief te werk. Het inductief redeneren krijgt zijn plaats bij de verdere invulling van de thema’s uit de checklist, waarbij we eveneens nieuwe dimensies aanvullen op basis van de data.

We plaatsen bij deze analyses wel een belangrijke kanttekening. Hoewel we de binnen- en buitenlandse cases in respectievelijk deel V en VI transversaal analyseren - dit wil zeggen dat we per thema alle cases bespreken - leggen we geen causale relaties tussen de thema’s. De bespreking van alle thema’s per case kan in bijlage bekeken worden, maar in de analyses (Deels V en VI) ligt het accent op een transversale analyse per thema doorheen alle cases. Op basis van dit onderzoek doen we dus geen uitspraken over causale verbanden tussen deze thema’s in relatie tot de verschillende cases.

8.5. Focusgroepen

Op basis van de bevindingen uit het theoretisch raamwerk en de binnen- en buitenlandse cases hebben we in een laatste fase van dit onderzoek een aantal elementen geïdentificeerd die mogelijk interessant zouden zijn om mee te nemen voor de ontwikkeling van Belgische hoofdcommissarissen. Om deze elementen in hun context te plaatsen en meer informatie te hebben over de mogelijke voorwaarden en gevolgen die zich daarbij voordoen, zijn we bij Belgische hoofdcommissarissen te rade gegaan. Het was voor ons immers van groot belang om de inbreng van de ervaringsdeskundigen en hun visie op kritieke succesfactoren mee te kunnen nemen in functie van het formuleren van aanbevelingen. Focusgroepen leken ons daarvoor de aangewezen onderzoeksmethode.

Focusgroepen, groepsinterviews of ‘focus group interviews’ zijn een kwalitatieve onderzoekstechniek waarmee aan de hand van groepsdiscussies kwalitatieve data over bepaalde thema’s wordt verzameld (Decorte & Zaitch, 2009). Deze techniek heeft de bedoeling bepaalde onderwerpen voorwerp van discussie te maken. Het is de bedoeling verschillende percepties in kaart te brengen en niet om een consensus te bereiken. Het grote voordeel van focusgroepen is dat de interactie tussen

de respondenten de rijkdom en veelzijdigheid van de antwoorden bevordert. De deelnemers aan het groepsgesprek reageren immers op elkaar en stuwten zo de dataverzameling voort. Aangezien het de bedoeling is zoveel mogelijk informatie te verzamelen, wordt een focusgroep gestructureerd en krijgt dit de vorm van een goed voorbereid gesprek. Belangrijk is dat de moderator dit alles procesmatig in goede banen leidt, zonder daarbij de focusgroep inhoudelijk te sturen. Essentieel is ook dat in de analyse van de focusgroepen de inhoud ervan binnen de context wordt geïnterpreteerd en dit in functie van de geldigheid en betrouwbaarheid. We moeten bij focusgroepen opletten voor sociaal-wenselijke antwoorden, maar denken dat we dit door de anonimiteit en de homogene samenstelling van de focusgroepen⁴⁵ voldoende hebben bewaakt. We hebben er bij aanvang van de focusgroepen eveneens voor opgelet de volgende principes in acht te nemen: voorstelling van het onderzoek en de onderzoekers, toelichting omtrent de bedoeling van de focusgroepen⁴⁶, toelichting omtrent de duur van het gesprek, benadrukken van de vertrouwelijkheid en anonimiteit, toestemming voor het opnemen van het gesprek. (Decorte & Zaitch, 2009)

We richtten ons per focusgroep op een deelnemersaantal van 5 tot maximum 10. Een groter aantal deelnemers zou immers inhouden dat er een minder uitgebreide discussie kan plaatsvinden en het hypothekeert bovendien dat iedereen voldoende aan het woord kan komen. Een focusgroep met een kleiner aantal deelnemers riskeert dan weer te weinig discussie te genereren. Op 24 oktober hebben we de twee focusgroepen georganiseerd: een Nederlandstalige (van 10 tot 12u) en een Franstalige (van 13 tot 15u) focusgroep, die samengesteld waren uit hoofdcommissarissen die in diverse functies aangesteld zijn bij de federale en de lokale korpsen. De functies en diensten waar de deelnemers van de focusgroepen in aangesteld zijn, waren: korpschefs van kleine en middelgrote lokale politiezones, operationeel leidinggevenden in lokale zones, leidinggevenden bij Algemene Directie Bestuurlijke Politie (DGA), Algemene Directie Gerechtelijke Politie (DGJ), Gedeconcentreerde Gerechtelijke Diensten (FGP), Directie van de Internationale Politiesamenwerking (CGI), Commissariaat Generaal (CG), Directie van de Ondersteuning en het Beheer (DGS). De deelnemers waren eveneens van verschillende leeftijdscategorieën. We hebben verschillende pogingen gedaan voldoende mensen rond de tafel te krijgen, maar zijn op 9 mensen voor de Nederlandstalige focusgroep en 5 voor de Franstalige focusgroep uitgekomen. Aanvullend hebben nog 2 Franstalige hoofdcommissarissen ons schriftelijk hun opmerkingen bezorgd.

We bespreken de bevindingen van de focusgroepen aan de hand van de indeling die ook in de vorige hoofdstukken van dit rapport reeds aan bod is gekomen: visie op leiderschap, visie op leiderschapsontwikkeling en structurele elementen. We verwijzen daarbij telkens eerst kort terug naar bepaalde vaststellingen uit de vorige luiken, vooraleer we ingaan op de kritieke succesfactoren. Dit alles bevindt zich in *Deel VII: voorwaarden en gevolgen voor de leiderschapsontwikkeling*.

Tot slot

De methodologie van dit onderzoek is voornamelijk op exploratieve casestudies gebaseerd. Voor de dataverzameling en –analyse van deze cases maakten we gebruik van de checklist over de thema's leiderschap, leiderschapsontwikkeling en structurele inbedding. Om de voorwaarden en gevolgen voor leiderschapsontwikkeling voor Belgische hoofdcommissarissen na te gaan, hebben we eveneens focusgroepen georganiseerd.

⁴⁵ Een gelijke aan tafel geeft immers sneller aanleiding tot een open gesprek en er moet ook minder tijd worden besteed aan het opbouwen van vertrouwen.

⁴⁶ We hebben toegelicht dat er geen juiste of foute antwoorden zijn. We verduidelikten dat er geen consensus wordt vooropgesteld, maar we een zicht wil krijgen op de diversiteit aan mogelijke gevolgen en voorwaarden voor leiderschapsontwikkeling. We verzekerden de deelnemers ook dat we de mening van iedereen aan bod zouden laten komen en vroegen respect te hebben voor de mening van de anderen rond te tafel (spelen op de bal niet op de man).

Deel V: BINNENLANDSE CASES

In dit gedeelte geven we een overzicht van de bevindingen uit de binnenlandse cases. We geven hierna een transversale analyse weer, die gebaseerd werd op de casebeschrijvingen die zich in bijlage bij dit rapport bevinden. We behouden voor deze transversale analyse van de binnenlandse cases de driedeling inhoudelijk-leiderschap (d.w.z. visie op leiderschap), inhoudelijk-pedagogisch (d.w.z. visie op leiderschapsontwikkeling) en structurele elementen. Binnen elk van deze thema's vergelijken we de verschillende cases op diverse punten.⁴⁷

Hierna geven we kort toelichting bij elk van de cases, maar verdere verduidelijking bevindt zich in de casebeschrijvingen (zie bijlage).

Case 1: Barco Corporate University, Leadership Track omvat een traject voor leiderschapsontwikkeling dat binnen Barco wordt aangeboden aan leidinggevendenden van alle niveaus (van potentieel tot executive). De kernzin is “*You are in the lead of your development.*” Binnen de *Leadership Track* worden naargelang het functieniveau een aantal taken en verantwoordelijkheden vooropgesteld waarvoor Barco Corporate University interne en externe ontwikkelingsmogelijkheden aanbiedt.

Case 2: Lento is een initiatief van de Karel de Grote Hogeschool Antwerpen en staat voor “Leidinggevendenden ontwikkeling talenten” en tegelijk voor het ontwikkelen van talenten op een traag tempo (Italiaans). De kern van hun aanbod is het werken met lerende netwerken, waarin maximum 9 leidinggevendenden van gelijkaardige functieniveaus worden samengebracht. In elke sessie staat het leiderschapsvraagstuk van één of twee van de deelnemers centraal. Kernwoorden doorheen hun ontwikkelingsinitiatief zijn communicatie en feedback.

Case 3: Vitruvius is het leiderschapsontwikkelingsprogramma van de FOD Personeel en Organisatie, gericht op middle management. Het heeft de bedoeling een meer mensgerichte stijl van leidinggeven bij te brengen en is gericht op duurzame verandering door middel van responsabilisering en intrinsiek motiveren. Kernzin is dan ook ‘de mens centraal’. Het programma vindt zijn basis in de boeddhistische psychologie (aandachtstraining) en is gericht op procesgericht werken en reflectie over het eigen functioneren. Peer-coaching is een belangrijk aspect binnen het programma. Er kunnen jaarlijks 48 personen aan deelnemen (24 Franstalig, 24 Nederlandstalig) en ze worden in leergroepen van 12 personen ondergebracht.

Case 4: Opleidingstraject voor Mandaathouders is een initiatief van de West-Vlaamse Politie school voor de korpschefs van de provincie. De kern van het opleidingstraject zit in de eenvoud van het opzet. Centraal staat telkens de vraag hoe een specifieke organisatie bepaalde problemen oplost. Daarvoor gaat men telkens bij deze organisatie te rade en reflecteert men over de oplossingen vanuit de eigen context als korpschefs.

Case 5: Executive Manager in de Lokale Overheidsorganisatie (EMLOA) is een opleiding voor middle management die binnen Amelior wordt aangeboden. Het is specifiek gericht op de lokale overheidsmanagers en de centrale pijlers zijn projectwerking en coaching, gecombineerd met verschillende andere leermethoden. Men ontwikkelt de leidinggevendenden in vier

⁴⁷ We plaatsen hier opnieuw (zie ook deel IV Methodologie) de kanttekening dat we de cases transversaal analyseren, en dus per thema telkens alle cases bespreken, maar dus geen causale relaties leggen tussen de thema's.

competentiedomeinen: strategische beleidsvoorbereiding en beleidscyclus, beleidsuitvoering, behoorlijk bestuur en relationele vaardigheden. Het deelnemersaantal is tot 20 beperkt.

Case 6: Vlerick Leuven Ghent Management School. We concentreren ons op de executive management programma's binnen het bredere aanbod van Vlerick. Die programma's richten zich op drie niveaus van leidinggevend (young, middle, advanced). Afhankelijk van het niveau is er een andere focus, maar de drie kerngebieden zijn functioneel management, strategisch management en persoonlijke ontwikkeling.

Case 7: Manager Orienté Solutions is een initiatief van de Ecole de Gestion de l'Université de Liège (H.E.C.). Dit ontwikkelingsinitiatief richt zich op leidinggevend die een viertal jaar ervaring in de functie hebben en concentreert zich hier vooral op het bijbrengen van technieken en methoden om medewerkers te motiveren (interpersoonlijke vaardigheden). Reflectie over het eigen denken, handelen en interageren staat centraal. Er is een deelnemersaantal van maximum 12.

Case 8: Voka Antwerpen-Waasland biedt zijn leden (bedrijven en hun bedrijfsleiders) diverse mogelijkheden aan om te netwerken. Daarnaast worden er binnen de Kameracademie een aantal opleidingen aangeboden, die zich op leidinggevend richten.

9. Visie op leiderschap

Wanneer we de cases naar inhoudelijke leiderschapselementen willen vergelijken, moeten we in de eerste plaats vaststellen dat de visie op leiderschap en management niet bij alle cases even uitgesproken is. Er is ook een verschil op te merken in de mate waarin er een relatief algemene visie op leiderschap en/of management is eerder dan een visie die sterk op een bepaald aspect ervan is toegespitst. Hieronder zullen we niettegenstaande deze verschillen proberen de diverse cases op elementen van leiderschap en management te vergelijken. We maken daarbij gebruik van het concurrerende waardenmodel van Quinn e.a., maar maken ook inductief een eigen thematische indeling.

9.1. Focus op het interpersoonlijke

Er zijn 3 cases die we grotendeels onder dezelfde noemer kunnen onderbrengen voor wat hun visie op management en leiderschap betreft, namelijk **Lento**, **Vitruvius** en **Manager Orienté Solutions**. Verwijzend naar het concurrerend waardenkader zien we bij deze 3 cases een sterke focus op het interpersoonlijke kwadrant en op de rol van de leidinggevende als facilitator of mentor.

Lento heeft een zeer uitgesproken visie op leidinggeven en verwijst daarbij naar de relatie tussen de leider en de context waarin hij/zij functioneert. Er wordt verondersteld dat de leider binnen een complexe context diverse dimensies op elkaar moet proberen af te stemmen. Er is bijvoorbeeld het individuele ontwikkelingsproces van de leidinggevende, maar ook de vraag om resultaatgerichtheid vanuit het bedrijf (cf. Quinn's concurrerende waardenkader). De kern ligt voor **Lento** in *de afstemming tussen het ik (ontwikkelingssporen als leidinggevende) en de organisatie (inspiratie voor duurzaam ondernemen: resultaatgerichtheid, leiderschap, samenwerken) door het wij (netwerk)*. Centraal staat daarbij de vraag hoe een leidinggevende zijn medewerkers tot meer performance kan krijgen (resultaatgerichtheid). Dit verwijst naar de vraag hoe je mensen in beweging krijgt. **Lento** verwijst daarvoor naar de term 'inspirerend leiderschap', waarbij sociale vaardigheden en sociaal bewustzijn essentieel zijn. **Lento** wil dit doen door leidinggevend inzicht te laten krijgen in hun organisatie, waarbij *stimu-leren* de kern uitmaakt. Verwijzend naar het concurrerende waardenmodel van Quinn zien we dus dat **Lento** de diverse dimensies in rekening brengt, maar zich vooral op het interpersoonlijke kwadrant en de facilitator of mentor rol voor de leider richt.

Dit laatste geldt evenzeer voor de case **Vitruvius**, aangezien ook daar een sterke focus op het interpersoonlijke en de rol van facilitator wordt gelegd. In tegenstelling tot **Lento** wordt er iets minder uitdrukkelijk naar de andere rollen in het concurrerende waardenmodel verwezen. Er wordt binnen **Vitruvius** wel een uitdrukkelijk gemotiveerde keuze gemaakt voor leiderschap en niet management. Ze zijn immers van mening dat managers minder bezig zijn met de vraag naar het doen van goede dingen, maar meer met de vraag hoe de dingen goed te doen (efficiëntie) en managers stellen die dieperliggende patronen niet in vraag. Dit in vraag stellen is volgens **Vitruvius** echter de essentie binnen leiderschap omdat leidinggevende sleutelfiguren de organisatiecultuur creëren en veranderen terwijl management opereert binnen een organisatiecultuur. Binnen **Vitruvius** wordt daarom niet vanuit een mechanisch beeld op leiderschap vertrokken, waarbij “*leidinggevende navigeren binnen de complexe systemen van structuren, procedures, taken en rollen*”, maar wel vanuit het idee van de integrale leider balancerend tussen verstand en gevoelens, organisatie en omgeving, resultaten en zingeving. Daarom richt dit programma zich ook op het interpersoonlijke en op ‘leiding geven’, op mensen beïnvloeden, vertrouwen geven, zaken gedaan krijgen, maar dan op een zo menselijk mogelijke manier.

Ook bij **Manager Orienté Solutions** (HEC-ULG) vinden we een gelijkaardige focus op het interpersoonlijke terug: *Comment s'appuyer sur les points forts de ses collaborateurs pour les mobiliser dans l'action?* Het uitgangspunt voor dit programma is dat een manager alleen kan slagen in het bereiken van organisatorische doelstellingen als hij zijn mensen met zich meekrijgt. Een belangrijk deel van het werk van leidinggevendenden vraagt daarom ook om interpersoonlijke vaardigheden en het kunnen motiveren, overtuigen, onderhandelen, ... Deze case heeft geen basis in één specifieke theorie naar leiderschap, maar vertrekt steeds vanuit bepaalde elementen uit dergelijke theorieën die in de context van deze opleiding interessant zijn (bv. transactioneel-transformationeel, emotionele intelligentie, etc.). Er is dus geen vaste leiderschapstypologie of –theorie die als leidraad dient voor het sturen van de deelnemers. Het eigen functioneren van de deelnemers staat centraal. De klemtoon ligt echter ook hier voornamelijk op de interpersoonlijke aspecten van het leidinggeven.

9.2. Focus op management

De voorgaande 3 cases delen een uitdrukkelijke focus op het interpersoonlijke en zijn, zij het dan in verschillende mate, op leiderschap eerder dan management georiënteerd. Wanneer we de overige cases bekijken, zien we dat we bij **Amelior**, **Barco Corporate University** en **Vlerick** eveneens een gelijkennis vinden, namelijk een visie die zich gedeeltelijk op leiderschap, maar ook en vooral op management(competenties) richt.

Barco Corporate University wil een omvattend ontwikkelingstraject aanbieden aan zijn (potentieel) leidinggevendenden. De visie op leiderschap doorheen dit traject is op twee pijlers gesteund: enerzijds een focus op coachend leiderschap en anderzijds op situationeel leiderschap. Daarnaast richt het opleidingstraject zich vooral meer algemeen op een reeks managementvaardigheden die verschillen naargelang het functieniveau en de verantwoordelijkheden die eraan verbonden zijn.

De case **Executive Management in de Lokale Overheidsorganisatie (EMLOA)** van Amelior vertrekt van het uitgangspunt dat leidinggevendenden in de lokale overheidsorganisaties de juiste competenties nodig hebben om hun verantwoordelijkheid te kunnen opnemen en hun projecten te kunnen leiden. Dit laat zich in vier competentiedomeinen vertalen, die werden opgesteld door middel van een analyse van de competentieprofielen voor de specifieke doelgroepen: strategische beleidsvoorbereiding en beleidscyclus, beleidsuitvoering, behoorlijk bestuur en tenslotte relationele vaardigheden. Deze opleiding richt zich dus uitdrukkelijk op een viertal managementcompetenties.

Bij **Vlerick** varieert de visie op management en leiderschap naargelang het functieniveau waarop de opleiding is gericht. Voor niveau *young management* ligt de klemtoon vooral op een specifiek functioneel management domein (cf. budgettering, projectmanagement). Bij niveau *middle*

management oriënteert men zich op een bredere waaier aan managementdomeinen, waarbij de klemtoon nog steeds op het functionele ligt, maar eveneens beperkt naar strategische elementen overgaat. Een derde element hier is een focus op communicatie en het leiden van een team. Bij een *advanced management* niveau komt de klemtoon uitdrukkelijk op strategisch management enerzijds en de persoonlijke ontwikkeling anderzijds te liggen.

9.3. *Weinig uitgewerkte visie op leiderschap of management*

Naast de voorvermelde cases hebben we nog twee buitenbeentjes waarbij we geen uitgewerkte visie op leiderschap of management terugvinden: **Opleidingstraject Mandaathouders (WPS)** en **VOKA Antwerpen-Waasland**. Voor het **Opleidingstraject Mandaathouders** is er geen visie op leiderschap uitgeschreven wat mogelijk te verklaren is door het specifieke eenvoudige opzet van de case. Voor **VOKA** werd evenmin een visie op leiderschap of management uitgeschreven. De visie op leiderschap verschilt immers naargelang de specifieke opleiding die binnen de KamerAcademie wordt aangeboden. Dit betekent natuurlijk niet dat er geen onderliggende impliciete visies op leiderschap zijn binnen deze cases, maar we hebben er verder geen informatie over.

10. Visie op leiderschapsontwikkeling

Wat betreft de visie op de ontwikkeling van leidinggevendenden treffen we een aantal terugkerende thema's aan bij de bestudeerde cases. Voor deze thematische onderverdeling grijpen we terug naar de ontwikkelingscyclus uit het theoretisch raamwerk⁴⁸: behoeften en doelstellingen enerzijds, inhoud en methode anderzijds. Hierna proberen we de binnenlandse cases dan ook transversaal op deze verschillende thema's te vergelijken.

10.1. *Behoeften en doelstellingen*

Een eerste dimensie waarop we de cases willen vergelijken, betreft de behoeften en doelstellingen die aan de basis liggen van elke case. We merken daarbij een onderscheid op naargelang deze eerder op een individueel, een organisatorisch of een breder maatschappelijk niveau te situeren zijn. Het valt op dat de individuele behoeften en doelstellingen in alle cases een belangrijke rol spelen, zij het niet in gelijke mate. Bovendien wordt in veel cases vertrokken vanuit de behoeften die eigen zijn aan de organisatie waarin de leidinggevende functioneert. Bij een beperkt aantal cases wordt ook naar de bredere maatschappelijke behoeften verwezen.

Een eerste case die we hier willen vermelden is **Vitruvius** omdat we hier een weerslag vinden van de drie niveaus van behoeftebepaling en doelstellingen.

In de eerste plaats vinden we hier een duidelijke focus op de behoeften en doelstellingen van de eigen organisatie terug, meer bepaald de overheid als organisatie. De overheid heeft volgens het Vitruvius-programmaboek nood aan moderne leiders die flexibel kunnen inspelen op de complexe dynamiek binnen hun organisatie en die medewerkers inspireren, motiveren en ontwikkelen maar ook vertrouwen en *empoweren*. Vertaald naar concrete doelstellingen komen we bij de brede behoefte en doelstelling die aan het Vitruvius-programma eigen is: een mensgerichte, stimulerende, relatiegerichte en zelfactualiserende overheidscultuur, gebaseerd op prestatiemotivatie. Volgens de programmabegeleider ligt de basis daarvoor in de concreet vastgestelde nood, volgens mandaathouders zowel als anderen, aan een cultuur, die veel meer mensgericht en participatief was, binnen de gehele federale overheid. De vaststelling van de *organisational culture inventory* meting was immers dat men binnen de overheidsorganisaties te maken had met een zeer reactieve en defensieve cultuur, waarbij ieder als het ware van op zijn eigen eilandje werkte en waarmee nagenoeg een soort structureel wantrouwen gepaard ging. Men had het gevoel mee te draaien als één van de radertjes van een machine waarbij men te weinig als mens een appèl voelde naar de eigen creativiteit

⁴⁸ Zie 6.3. Ideaalmodel voor training en ontwikkeling.

en waarbij er een stuk zingeving ontbrak. **Vitruvius** wilde daarom het veranderingsvermogen van de overheidsorganisaties verhogen door sleutelfiguren te ontwikkelen die een transversaal hefboomeffect naar duurzame verandering binnen de federale overheid kunnen teweegbrengen.

In de tweede plaats vinden we bij **Vitruvius** echter ook een uitdrukkelijke focus op de individuele behoeften en doelstellingen terug. Het individu staat daarbij centraal en krijgt een cruciale functie in de invulling van het programma. De centrale vraag is: "*Welke rol speel jij als leidinggevende bij de overgang naar deze meer constructief georiënteerde overheidscultuur?*" (**Vitruvius**, 2008, 1) Het is de bedoeling om samen creatieve oplossingen te vinden en zo het hoogste toekomstpotentieel te genereren. Deze individuele oriëntering werd ingegeven vanuit de uitdaging die werd aangegaan. Men wou meer doen dan louter een opleiding geven, maar eveneens en vooral een duurzame gedragsverandering en attitudeverandering bewerkstelligen. Dit laatste veronderstelt dus de *empowerment* of responsabilisering van individuen binnen de organisatie om zelf intrinsiek de motivatie te krijgen om dat verder uit te dragen. **Vitruvius** wilde hiermee dus een combinatie van behoeften en doelstellingen op organisatorisch en individueel niveau bewerkstelligen; met andere woorden: een verschuiving van de vraag 'Hoe wordt ik hier als leidinggevende zelf beter van?' naar 'Hoe kan ik mijn rol opnemen en een verschil maken in mijn organisatie?'.

Vitruvius is een programma bij een overheidsorganisatie en gaat daarom ten derde ook terug op behoeften en doelstellingen die op de bredere noden van de samenleving zijn gegroeid. Meer bepaald verwijst dit naar de vraag om een slagvaardige, efficiënte federale overheid met een geresponsabiliseerd ambtenarenkorps dat oog heeft voor maatschappelijke evoluties en snel kan inspelen op gewijzigde behoeften en verwachtingen.

Een tweede case waarin we de drie dimensies terugvinden, is **Barco Corporate University**, al is de inhoud daarvan wel van een andere aard dan bij **Vitruvius**. We moeten er in het bijzonder bij vertellen dat de focus op de doelstellingen op maatschappelijk niveau van een andere aard zijn dan deze bij **Vitruvius**.

De essentiële bedoeling van de **Barco Corporate University** is om alle opleidingsinspanningen die in het verleden meer ad hoc werden gedaan, meer in functie van bedrijfsstrategie, visie en missie te organiseren. Dit betreft dus in se een behoefte en navenant vertaalde doelstelling op organisatieniveau. Dit heeft natuurlijk ook verband met de structurele inbedding van deze case, namelijk binnen de eigen organisatie. Vroeger was het luik opleiding binnen **Barco** vrij lokaal en weinig proactief georganiseerd: per site, per divisie was er een opleidingsverantwoordelijke, die voornamelijk werkte in functie van de lokale vragen die er waren. Met de oprichting van **Barco** University was het de bedoeling een paar stappen vooruit te zetten en echt in functie van bedrijfsdoelen en –strategie opleidingen te organiseren. Dit gebeurt zowel vanuit het niveau van **Barco** als bedrijf globaal gezien, als vanuit de verschillende divisies, maar evenzeer komen behoeften en doelstellingen voort uit de specifieke functie en ook uit de individuele werknemers.

Naast een uitdrukkelijke behoefte en doelstelling op organisatieniveau, vinden we bij de Leadership Track van **Barco Corporate University** ook een focus op het individu terug. Dit is meteen duidelijk aan de hand van de slagzin van het leiderschapstraject: *You are in the lead of your development*. We moeten er wel bij vertellen dat dit zich vooral op de niveaus *mid-level* en *executives* (fase 3 en 4) manifesteert omdat daar in mindere mate een vast aanbod van opleidingen is. Op dit niveau blijft alles veel meer constant in verandering en is het verhaal hoe dan ook meer individueel afgestemd. Het geheel van de leiderschapstrajecten bij **Barco** wordt bovendien ondersteund door een cyclus van feedback onder de vorm van 360° evaluaties en persoonlijke ontwikkelingsplannen (POP), waaruit ook blijkt dat uit individuele leerbehoeften wordt vertrokken. De 360° en het daaruit voortvloeiende POP dienen dan om ontbrekende stukjes in de ontwikkeling in kaart te brengen. In dergelijke persoonlijke ontwikkelingsplannen kunnen dan bijvoorbeeld opleidingen worden gesuggereerd die op de vrije markt bestaan en niet intern worden aangeboden. Vaak worden op basis van deze resultaten ook coaching-trajecten opgestart. Het POP kan echter evenzeer worden gebruikt

als een heroriëntatie van de loopbaan voor iemand die niet meer tevreden is met de huidige job. Een focus op individuele behoeften en doelstellingen is dus zeker niet vreemd aan dit traject.

Er zijn binnen **Barco** ook elementen die door bredere maatschappelijke tendensen of gevoeligheden worden beïnvloed. Deze zijn echter niet meteen door concrete maatschappelijke basisbehoeften of –doelstellingen ingegeven, maar betreffen eerder aspecten die voor **Barco** van belang zijn en tegelijk maatschappelijk een belangrijke waarde hebben. Een voorbeeld daarvan is het werken in multiculturele teams. Daarnaast verwijst dit ook naar de bijdrage die **Barco Corporate University** wil hebben aan *lifelong learning*: Er is een catalogoog met diverse opleidingen beschikbaar waaruit de werknemers kunnen volgen wat men wil (buiten de werkuren). Dit hoeven niet noodzakelijk onderwerpen te zijn die binnen het eigen technisch domein liggen. De bedoeling van dit *lifelong learning* is om de oogkleppen open te houden en de werknemers een bredere kijk op de dingen mee te geven. Tegelijk is dit natuurlijk ook een troef om de werknemers in hun job te motiveren.

Beide voorgaande cases zijn binnen de organisaties die de opleidingen aanbieden ontwikkeld. De volgende cases bevinden zich structureel gezien buiten de organisaties, maar ook daar vinden we een focus terug die zich op de diverse vlakken concentreert. Gelijkaardig aan **Barco Corporate University** zijn deze niet, of eerder indirect, op maatschappelijke doelstellingen gericht.

Lento richt zich in se op de doelstellingen en behoeften van het individu en de organisatie waarin dit individu werkzaam is. **Lento** wil vanuit een partnerschap werken om organisaties te helpen zoeken naar het *hoe* om te evolueren naar *excellence*. Sensibiliseren, intervisie, training en workshops staan daarbij centraal. De bedoeling is het leren over een complexe uitdaging: *de afstemming tussen het ik (ontwikkelingssporen als leidinggevende) en de organisatie (inspiratie voor duurzaam ondernemen: resultaatgerichtheid, leiderschap, samenwerken) door het wij (netwerk)*⁴⁹. De uitdaging is daarbij niet langer oeverloos op het *wat* te focussen, maar wel naar het *hoe* te kijken. Meestal is er echter wel een gemeenschappelijk thema, zoals bijvoorbeeld duurzaam veranderen, talentontwikkeling, eindverantwoordelijkheden van een social profit organisatie, etc. **Lento** wil een antwoord kunnen bieden aan leidinggevendenden, bedrijfsleiders of coördinatoren over de vraag hoe ze hun organisatie op het spoor van duurzame ontwikkeling van medewerkers kunnen krijgen. Deze duurzame ontwikkeling gaat terug op performante teams, die zich autonoom en continue verbeteren en zich vlug aanpassen aan wijzigende omstandigheden. De duurzaamheid heeft ook nog een tweede betekenis, omdat men door de alternatieve formule van het lerend netwerk, een duurzame ontwikkeling wil bieden aan de leidinggevendenden. Dit betekent niet dat de **Lento**-begeleiders opleidingen als niet valide beschouwen, maar wel dat men beklemtoont dat er een nood is aan extra. Men stelde immers vast dat mensen vaak na een opleiding alles vergeten, niemand hebben om erover te reflecteren of onder de dagelijkse werklast bedolven geraken. Met de nieuwe formule wil men dus bewerkstellingen dat wat mensen meenemen uit de opleiding ook daadwerkelijk doordringt in het dagelijks functioneren. Op die manier richt men zich in de eerste plaats op individuele en organisatorische effectiviteit, maar anderzijds raakt men met de duurzame ontwikkeling ook een maatschappelijk relevante behoefte en doelstelling.

Voor de **Executive manager in de lokale overheidsorganisatie (EMLOA)**-opleiding is de ontstaanscontext terug te brengen op de vaststelling dat overheden bepaalde specifieke kenmerken hebben wat management betreft en dat bijgevolg ook een differentiatie zinvol was in de aangeboden opleidingen. Het **EMLOA** initiatief werd opgezet in samenspraak met de lokale overheden van Kortrijk (OCMW, stad, politie, etc.) die de inhoud mee hebben gestuurd. In se is de **EMLOA** dus ontstaan als een bedrijfsinterne opleiding, maar werd die in open vorm aangeboden. In deze vorm heeft deze opleiding 3 à 4 keer plaatsgevonden. Voor de recentste opleidingscyclus werd een bredere uitwerking ervan opgezet, gericht op lokale overheden in het algemeen en niet louter op de overheden uit de streek van Kortrijk. Bij het ontwikkelen (en het herzien) van de opleiding werd een analyse gemaakt

⁴⁹ Informatiebrochure Lento

van wat er beschikbaar was aan competentieprofielen voor de specifieke doelgroep en in functie daarvan werd de opleiding als concept uitgewerkt. Deze analyse van functieomschrijvingen samen met de ervaring op het vlak van management werd gebruikt voor het opstellen van het uiteindelijke opleidingstraject van de **EMLOA**: het opleidingsprogramma voor middle managers binnen lokale overheden. De behoeften en doelstellingen bevinden zich gezien deze ontstaanscontext op het niveau van de organisatie, maar worden op individueel niveau in praktijk gebracht.

Het initiatief aan de **West-Vlaamse politieschool** is gestart in december 2005 met een **opleidingstraject** specifiek voor **mandaathouders**. Om de behoeften en doelstellingen die aan de basis van dit initiatief liggen te schetsen, moet de bredere ontstaanscontext worden geschetst. De aanleiding daarvoor was een concrete vraag van de West-Vlaamse korpschefs. Meer bepaald moet worden teruggedaan naar de initiële afspraak dat de officierschool voor de opleiding van korpschefs zou instaan. De korpschefs waren volgens de opleidingsverantwoordelijke van mening dat de officierschool dat initiatief niet nam voor hen of dat dit zowel kwalitatief als kwantitatief niet voldeed aan waar de korpschefs nood aan hadden. Een voorbeeld is de baremische opleiding tucht. Soms werd voor een opleiding ook gewoon dezelfde inhoud gegeven door dezelfde lesgevers (bv. mentor basiskader – mentor officierenkader). Een ander argument was de afstand: de korpschefs vroegen zich af of het nodig was daarvoor naar Brussel te gaan. Een argument dat eveneens door de korpschefs als vragende partij werd aangehaald, was dat opleidingen bij andere instanties ontzettend duur waren. Binnen het initiatief van de West-Vlaamse Politieschool was het mogelijk sprekers te engageren, financieel binnen het pakket van de jaarlijkse bijdragen, terwijl diezelfde sprekers binnen andere organisatie voor hoge inschrijfgelden zouden staan. Het financiële speelde daarom ook een rol in dit alles. Het is in se dus deels een negatieve motivatie die aan de basis van het ontstaan ligt: iets wat verwacht werd, komt er niet en dus ging men op zoek naar een eigen invulling ervoor. De behoeften en eraan gekoppelde doelstellingen zijn dus terug te brengen op de concrete behoeften van de West-Vlaamse korpschefs en zijn dus in se individueel georiënteerd.

Voor de **Manager Orienté Solutions** ligt de klemtoon op de individuele behoeften, maar die hebben natuurlijk hun effect op organisatorisch niveau. Men wil leidinggevendens immers helpen om de uitdaging aan te gaan die het kunnen motiveren, overtuigen en onderhandelen van hen vraagt. De doelstelling is in se individueel: het bijbrengen van de nodige strategieën om met deze uitdaging om te gaan (interpersoonlijk). Met deze opleiding wil men aanleren om anders te denken om vervolgens anders te kunnen handelen en interageren. Het is de bedoeling een forum aan te bieden om ervaring uit te wisselen over people management, waar praktijk en onderzoek elkaar verrijken. De focus is dus voornamelijk individueel, hoewel dit ongetwijfeld ook zijn uitwerking op organisatorisch niveau zal hebben. Bij het opstellen van dit programma, zowel wat betreft inhoud als opzet, heeft men de doelgroep geraadpleegd. Er werd gevraagd wat vertegenwoordigers van bedrijven in de regio als pertinente leervragen beschouwden en wat hun reële noden waren. Dus er werd geprobeerd om de kennis en kunde van de begeleiders en de noden bij de doelgroep samen te brengen.

De executive management opleidingen bij **Vlerick** zijn in de eerste plaats gericht op de individuele ontwikkeling van hun deelnemers, maar de werkcontext wordt wel mee in rekening gebracht. **Vlerick** is ooit gestart met een middle-management programma omdat men een programma wou hebben waar een overzicht werd gegeven van diverse management domeinen. Om dit op te stellen is er een internationale benchmarking gedaan van diverse scholen om te zien welke domeinen als de meest belangrijke beschouwd werden. Daarnaast werd ook bij het eigen doelpubliek gepeild waar men nood aan had. Het principe wordt ook tot op vandaag nog steeds gehanteerd en er wordt dus bijgestuurd wanneer nodig. Gaandeweg zijn zo ook twee andere niveaus in het executive management programma ontstaan. Binnen dit programma werkt men in functie van de individuele behoeften en doelstellingen, en slechts indirect op deze van de bedrijven (cf. motivatiebrief, zie verder). De programma's focussen vooral op de persoonlijke doelstellingen, onder meer door middel van het

persoonlijk ontwikkelingsplan. Voor *advanced management* gaat dat in het bijzonder over waar men concreet wil op werken, hoe ver men daarin staat, welke acties men al kan ondernemen, etc.

VOKA wil hun leden in de eerste plaats mogelijkheden bieden om te kunnen netwerken. De initiatieven zijn in de eerste plaats op de behoeften van de diverse bedrijven gericht, maar per definitie ook op hun leidinggevendenden. Hun doelgroep is immers de leidinggevendenden bij de bedrijven die lid zijn van **VOKA**. Verschillende initiatieven zijn ook in het bijzonder op de ontwikkelingsnoden van bepaalde soorten bedrijven gericht, zoals bijvoorbeeld bij de (internationale) peterschapsprojecten, de startersacademie, de Kameracademie.

10.2. Algemene kenmerken

10.2.1. Doelgroep

Binnen het ontwikkelingstraject **Barco** Leadership Track wordt een onderscheid gemaakt naar vijf soorten leiders: (0) zij die *potentieel* hebben om manager te worden, (1) zij die nog maar *pas manager* zijn, (2) *first level* managers, die rechtstreeks een groep van mensen aansturen, (3) *mid-level* managers, met al wat meer ervaring, die ook internationaal impact hebben en die dikwijls managers van managers aansturen (4) en tenslotte *executives*, die echt hoog in de organisatie zitten en dus bedrijfsverantwoordelijkheid dragen. Het is wel de bedoeling dat de deelnemers met een gelijkaardig niveau aan een opleiding beginnen. In de eerste plaats is dit door de niveaus binnen de tracks aan de hand waarvan duidelijk is wat verworven competenties zijn. Ten tweede wordt bijvoorbeeld ook gevraagd aan trainees om een bepaalde cursus door te nemen voor aanvang.

Bij **Lento** lerend netwerk wordt de deelnemers gevormd door 7 à 9 beslissingnemers of leidinggevendenden die bij voorkeur uit een diversiteit aan organisaties afkomstig zijn (social profit, KMO's, grote bedrijven, etc.). Een belangrijke factor daarin is dat men in dit lerend netwerk in een 'veilige' sfeer zit. Er wordt voor gezorgd dat mensen niet in concurrentiële posities zitten tegenover elkaar. Er wordt gestreefd naar een gelijkaardig functieniveau binnen de lerende netwerken. De achtergrond wordt niet gecheckt, wel welke verantwoordelijkheid en functie de kandidaten hebben. Als gekeken wordt naar de netwerken die worden begeleid zien we bijvoorbeeld HR verantwoordelijken of HR medewerkers van grote bedrijven en organisaties, maar evenzeer een coördinator en eindverantwoordelijke van een vzw. Er zijn met andere woorden andere titels maar allemaal hebben ze een eindverantwoordelijkheid en gelijkwaardig niveau. Dat wordt als een belangrijke voorwaarde voor het succes van het netwerk beschouwd. Een andere doelstelling hier is een mix van bedrijven te bekomen. Bijvoorbeeld een viertal overheidsorganisaties, twee social profit en twee profit. Er is dan soms wel een kloof, een ander jargon, een andere manier om dingen aan te pakken, maar tegelijk is dat voor beide partijen ook ongelooflijk leerrijk.

De doelgroep van **Vitruvius** zijn leidinggevendenden op niveau middle management en stafmedewerkers die een belangrijke rol spelen in de leiderschapontwikkeling van de Federale overheidsdiensten (FOD), Programmatorische Overheidsdienst (POD), Openbare Instellingen van Sociale Zekerheid (OISZ) en instellingen van openbaar nut van de federale overheid. De deelnemers zijn dus van een gelijk functieniveau, een gelijke taalgroep, maar hebben een verschillende werkcontext binnen de overheid. De reden voor de keuze van het middle management is enerzijds ingegeven door de idee dat het vooral deze mensen zijn die het werk doen, in direct contact met de werkvloer, in tegenstelling tot hogere leidinggevendenden die meer vanuit een helicopterperspectief beslissingen nemen en minder voeling hebben met de praktijk. Volgens de programmabegeleider loopt het hoogste niveau van leidinggevendenden immers het risico ver verwijderd te raken van de realiteit. De vraag naar een ontwikkelingsinitiatief kwam anderzijds ook sterk vanuit het niveau van het middle management omdat ze de indruk hadden dat de enige ontwikkeling wat betreft management er gekomen was tijdens Copernicus en alleen voor de topmanagers (mandaat, selectie, etc.). Dit heeft daarom ook

meegespeeld in de specifieke keuze voor die doelgroep, los van het belang van die doelgroep om een echt cultuurverandering te bewerkstelligen. Er zijn elk jaar 50 plaatsen die ingevuld worden door FOD's, POD's en parastatale die elk 1, 2, 3 of maximum 4 deelnemers voorstellen om het programma te volgen. De afzonderlijke organisaties maken vertrekend vanuit de eigen visie en strategie immers een preselectie van kandidaten die naar de programmaverantwoordelijken wordt doorgemailed. Daarna volgt een intake gesprek waarbij gepolst wordt naar de ontwikkelingsnoden, motivaties en verwachtingen van de kandidaten, om vervolgens de definitieve kandidaat te kiezen in overleg met de organisaties waar de kandidaten werkzaam zijn. Om in aanmerking te komen om aan het programma deel te nemen, moeten de kandidaten 5 jaar ervaring hebben binnen de overheid en 1 jaar als leidinggevende of in een relevante staffunctie werkzaam zijn. De kandidaten moeten van niveau A (2-3-4) zijn. Vanaf de tweede cyclus van **Vitruvius** zullen ook topmanagers mogen deelnemen, waarbij het nog steeds voor middle managers zal blijven open staan. In de derde cyclus is het de bedoeling het ontwikkelingstraject ook voor anderen open te stellen.

De doelgroep van het **Opleidingstraject Mandaathouders** zijn de West-Vlaamse korpschefs. Adjunct-korpschefs of andere leidinggevendenden bij de politieorganisatie maken daar geen deel van uit. Dit groeide mee vanuit de idee dat er voor de andere kaders veel is voorzien en weinig tot niets voor de korpschefs. Ook al zijn er structureel grote verschillen tussen de korpsen van West-Vlaanderen (47 vs. 400 FTE⁵⁰), dit wordt niet als een probleem ervaren bij het organiseren van het opleidingstraject, aangezien het over zaken gaat die dit ook overstijgen. Iedereen stelt ook vragen vanuit de eigen ervaringen in de zone wat daarom niet minder relevant is om over na te denken voor de andere korpsen.

De doelgroep voor de **EMLOA** is het middle management, wat neerkomt op personen die leiding geven over één functioneel domein.⁵¹ Dit zijn *executive managers* wat inhoudt dat ze eindverantwoordelijkheid hebben over departementen, diensten of afdelingen. Indien kandidaat-deelnemers een hoger functieniveau hebben wordt hen gemeld dat het eigenlijk voor andere functieniveaus is bedoeld en gevraagd naar hun motivering om toch vanuit hun functieniveau deel te nemen, maar dit betekent niet dat deze personen de opleiding hoeven te verlaten. De deelnemers zijn vanuit zeer diverse organisaties afkomstig: gemeente, OCMW, provincie, politie, brandweer, ziekenhuis, rusthuis, intercommunale. Er is dus een focus op diversiteit eerder dan op homogeniteit in de samenstelling van de doelgroep, geïnspireerd op de idee dat men in diversiteit van elkaar kan leren. Deze opleiding wordt echter op vraag ook in-house georganiseerd, waarbij de deelnemers dus van binnen één organisatie afkomstig zijn, maar nog steeds diverse functiedomeinen kunnen vertegenwoordigen. Om het interactieve karakter van de opleiding te verzekeren, wordt het deelnemersaantal tot 20 personen beperkt.

De doelgroep van de **Manager Orienté Solutions** zijn managers in de betekenis van verantwoordelijken voor een team en iemand die ongeveer een 3 à 4tal jaar ervaring heeft in de functie. Aan de ene kant zijn het dus mensen die nog niet al te lang in deze functie zitten, maar aan de andere kant wel voldoende ervaring met de functie hebben opgedaan en van daaruit bepaalde leervragen meenemen. Dit kan echter na verloop van tijd zeker evolueren. Het programma is dus niet op topmanagers gericht, maar de deelnemers hebben wel elk een zeer verschillende bagage op zak en werken in verschillende functies. De deelnemers bestaan uit een groep van 8 personen. Het maximum werd op 12 gezet om een optimale leersituatie te kunnen creëren waarin er voldoende

⁵⁰ Full-time equivalent

⁵¹ Een niveau erboven bevinden zich hogere leidinggevendenden die dwars overheen functionele domeinen leidinggeven, terwijl op het niveau onder het middle management de operationele leidinggevendenden staan die binnen het functionele domein leidinggeven. Voor de operationele leidinggevendenden en de middle management leidinggevendenden heeft Amelior leertrajecten ontwikkeld. Voor het hoger management niveau is een initiatief in ontwikkeling, waarbij de focus nog veel meer op de individuele leernoden zal komen te liggen.

aandacht kan zijn voor de individuele leervragen en tegelijk genoeg interactie tussen de deelnemers kan zijn. Doorheen het traject zijn er ook momenten waarop in kleinere groepen wordt samengewerkt.

De doelgroep van **VOKA** zijn leidinggevendenden van de leden van **VOKA**. Voor bepaalde initiatieven worden wel specifieke bedrijven binnen het ledenbestand beoogd, zoals bijvoorbeeld starters, internationaal georiënteerde bedrijven, etc.

10.2.2. Praktijk- en ervaringsgericht

Bij de meeste cases zien we de vermelding dat een duidelijke link met de praktijk belangrijk is. Daarnaast wordt er ook vaak uitdrukkelijk ingespeeld op de ervaring die de deelnemers in de opleiding binnenbrengen.

Voor **Vlerick** wordt in dat verband concreet aangegeven dat het voor middle en advanced management van groot belang is concreet op de werkcontext toepasbare opdrachten te geven. Voor young management hoeft dit niet per se op de eigen context te worden uitgewerkt, maar het moet wel nog in praktijk zijn gegrond. De combinatie van de gerichtheid op de ervaring van de deelnemers en het grote belang van de relatie met de werkcontext vinden we zeer uitdrukkelijk terug bij het advanced management omdat hen vooral een forum wordt aangeboden om samen met hun peers vanuit de eigen ervaring over de eigen werkcontext te reflecteren.

Bij **Amelior** wordt uitdrukkelijk naar de link met de praktijk van de eigen werkcontext verwezen en wordt een duidelijk engagement van de werkcontext verwacht. Een deelnemer aan de **EMLOA** moet immers met een concreet project vanuit de eigen werkcontext in de opleiding stappen. Dit verwijst naar de projectwerking, wat inhoudt dat een reëel managementproject wordt uitgewerkt, waarvan de organisatie merkbaar beter wordt. Het concreet kunnen toepassen van dit project binnen de werkcontext is binnen de **EMLOA** bovendien een zeer belangrijk evaluatiecriterium en het vraagt dus zowel van trainee als werkcontext een zeker engagement.

Ook bij **Lento** is er een duidelijke basis in de concrete werkcontext van de deelnemers. Het hele idee van het opleidingsopzet is immers om vanuit een concrete case van een deelnemer te vertrekken, dit aan de andere deelnemers voor te leggen en er kritisch over te reflecteren. De band met de werkcontext van de deelnemers is daarbij belangrijk. Men moet immers altijd deelnemen met een project voor ogen waar men dan een voortrekker van is of een stempel op drukt, wat dat project ook is, dat kan kleinschalig of grootschalig zijn. Men gaat er vanuit dat literatuur, een managementopleiding of on-the-job-training op zich niet voldoende zijn om deze vraag te beantwoorden, omdat de link met de specifieke context van de eigen organisatie niet voldoende wordt gelegd of er te weinig uitwisseling van ideeën is. **Lento** staat voor “Leidinggevende ontwikkelen talenten”. Daarbij wordt vertrokken vanuit een aantal basispremises. In de eerste plaats is er een gerichtheid op ontwikkeling wat veronderstelt dat vanuit het bestaande wordt vertrokken. **Lento** hanteert daarbij een positieve kijk op mensen en gaat er vanuit dat dit samen met de mogelijkheden die inherent in die mensen aanwezig zijn, tot belangrijke verwezenlijkingen kan leiden. De **Lento**-begeleider bereidt deze cases samen met de gastheer/vrouw-participant voor zodat de individuele uitdagingen voldoende naar de leeromgeving worden vertaald. Door te vragen naar de achterliggende uitdagingen wordt de individuele uitdaging tot een case uitgewerkt. De functie van de begeleider tijdens het eigenlijke lerend netwerk is om enerzijds te ondersteunen en anderzijds ook uit te dagen. Feedback geven gebeurt immers in het netwerk zelf. De leercyclus van Kolb⁵² wordt daarbij heel sterk bewaakt. Er wordt op aangestuurd dat de deelnemers, met hetgeen ze uit het netwerk meenemen, experimenteren en aan de slag gaan in een organisatie. Aan het einde van een netwerkovereenkomst wordt niet louter gevraagd aan diegene die

⁵² Concreet ervaren ('feeling'); Waarnemen en overdenken ('watching'); Abstracte begripsvorming ('thinking'); Actief experimenteren ('doing')

de case heeft gebracht wat die ermee gaat doen, maar wordt aan iedereen gevraagd wat er concreet mee zal worden gedaan in de komende maand. Bij aanvang van de volgende bijeenkomst wordt vervolgens gevraagd wat ermee gedaan is. Op die manier wordt de link met de werkcontext ook constant gelegd.

Bij de Leadership Track van **Barco Corporate University** wordt zoveel als mogelijk de link gelegd met de eigen concrete businessverantwoordelijkheid zodat men aanvoelt hoe het is om zaken in praktijk aan te pakken. Vanuit dergelijke praktijkervaringen is het dan de bedoeling conclusies te trekken over wat eventueel anders of beter zou kunnen gebeuren. Tussen de opleidingsmomenten door wordt ook voldoende tijd voorzien om dit in de praktijk te kunnen toepassen. Dit uit zich voor de hogere niveaus ook in het uitwerken van concrete projecten.

Bij de **WPS** is de focus op de concrete werkcontext of het ervaringsgericht werken van een andere aard. Het is immers de bedoeling om te leren uit de concrete ervaringen van anderen en dit aan de eigen werkcontext terug te koppelen. Dit laatste is echter geen wezenlijk deel van het opleidingstraject, aangezien dit niet verder wordt opgevolgd vanuit de WPS. Het zijn de korpschefs zelf die bepalen in welke mate ze dit op hun eigen context willen betrekken.

Bij de case **Manager Orienté Solutions** wordt voor deze link met de praktijk uitdrukkelijk vertrokken vanuit de ervaring van de deelnemers. Het is de bedoeling de ervaring en de specifieke eigen werkcontext van de deelnemers in rekening te brengen. Een uitgangspunt is het belang om te vertrekken vanuit de bagage die de deelnemers reeds ter beschikking hebben. Ze kennen en kunnen immers al heel veel en het is allerm minst de bedoeling hen dat opnieuw bij te brengen. Er is echter wel de vaststelling dat ze vast komen te zitten ondanks deze kennis en kunde: ze gebruiken strategieën en technieken, maar ze werken niet. De bedoeling van dit programma is daarom precies om hierop in te gaan, samen met hen te achterhalen wat er fout loopt en hen alternatieve voorstellen tot oplossing aan te reiken. Concreet biedt het programma verschillende strategieën aan om medewerkers te motiveren. Deze strategieën zijn simpel, ontwikkeld om te worden toegepast, schakelen medewerkers in en zijn georiënteerd op hun sterktes en focussen op de te bereiken doelstellingen. Een heel belangrijk element is hoe die deelnemers het geleerdere transfereren naar wat ze in hun dagelijkse werkcontext zien. Het is immers de bedoeling hen bepaalde instrumenten aan te reiken, niet omdat ze die allemaal zouden eigen maken en toepassen, maar omdat ze zelf zouden aanvoelen wat hen een gepaste oplossing lijkt voor deze of een andere situatie. Ze moeten zo zelf vorderingen maken ten opzichte van hun eigen objectieven. de praktijkervaringen dienen als vertrekpunt. Er wordt dus uitdrukkelijk vertrokken van wat de deelnemers zelf willen veranderd zien binnen hun eigen werkcontext.

Een gelijkaardig uitgangspunt vinden we bij **Vitruvius** terug omdat men ook daar vanuit de ervaring van de deelnemers vertrekt. Ze vertrekken daarbij vanuit een positieve kijk op de persoon en gaan ervan uit dat de deelnemers samen een schat aan ervaring op tafel kunnen gooien. Bovendien is er bij **Vitruvius** ook een duidelijke band met de werkcontext. In de eerste plaats omdat er naar de werkcontext teruggekoppeld wordt, maar ten tweede vooral omdat de deelnemers peer-coaching duo's vormen die elkaar binnen de eigen werkcontext processturend bijstaan.

Ook bij **VOKA** is er link met praktijkervaring al wordt dit niet in diezelfde mate als een uitgangspunt vooropgesteld. Voor de peterschapprojecten is het wel zo dat de ervaring van senior leaders aan de jonge starters wordt meegegeven.

10.2.3. Plaats van theorie in het programma

Het leek ons ook interessant na te gaan welke plaats theorievorming krijgt bij de verschillende cases die we hebben bestudeerd. We stellen vast dat het belang dat eraan wordt gehecht varieert. Sommige

programma's hebben vast bepaalde theoretische inhoud, terwijl andere dit als een variërend iets beschouwen.

Een eerste case waarbij we de variatie aantreffen, is de case **Manager Orienté Solutions**. Men streeft ernaar praktijkervaringen te verrijken door het aanreiken van theoretische invalshoeken, modellen of empirische bevindingen. Er wordt dus gekeken welke theoretische elementen interessant zijn, maar de inhoud is op voorhand niet vast bepaald. Er is geen vaststaand programma met strikte doelstellingen en in detail toegelichte pasklare antwoorden of technieken. Bij deze case worden theoretische elementen of inzichten uit onderzoek bijgebracht om een meer globale visie mee te geven aan de deelnemers en er tegelijk op te wijzen dat wat ze werden bijgebracht ook reeds door anderen als effectief werd ervaren.

Gelijkaardig daaraan vinden we bij **Lento** terug dat de netwerkbegeleider waar nodig verwijzingen aanreikt naar literatuur omtrent de gemeenschappelijke thema's. Er is echter evenmin een vastbepaald programma vooropgesteld. De thema's en modellen worden telkens in groep besproken en aan de praktijk gekoppeld. Het wordt daarom ook niet gedoceerd, maar wel toegepast. Iedere **Lento**-abonnee kan wel gebruik maken van de kennisdatabank, die de bedoeling heeft leidinggevenden te inspireren en ondersteunen. De praktijkgetuigenissen worden erin gebundeld, naast diverse theoretische modellen die relevant zijn, net zoals samenvattingen van boeken, etc.

Bij **Vitruvius** wordt de inhoud van de theorie bepaald aan de hand van de persoonlijke leervragen van de deelnemers. Iedereen wordt immers gevraagd leervragen te formuleren, deze worden gegroepeerd en per team van 3 personen, krijgt men 7 à 8 weken de tijd dit uit te werken (verdieping van de leiderschapsthema's). De vier subgroepen bereiden elk een dagsessie voor omtrent hun thema voor de andere 9 deelnemers. Bijvoorbeeld een groep van drie personen omtrent respectvol beïnvloeden, verkent het thema vanuit de literatuur en vanuit hun ervaringen. Het is de bedoeling daarbij persoonlijke ervaringen en inzichten aan leiderschapstheorie te koppelen. Er is een syllabus samengesteld door **Vitruvius** om hen op weg te helpen. Die is niet exhaustief maar vermijdt wel dat ze verdwalen in de leiderschapsliteratuur die voorhanden is. De doelstelling van deze sessies is dat de deelnemers zelf leren om de rol van procesbegeleider op te nemen en er moeten voor zorgen dat hun peers iets bijleren over dat thema. Bovendien is het de bedoeling dit via een didactische werkvorm te doen en dus geen saaie powerpointpresentatie zonder meer. Ook bij **Vitruvius** is de inhoud van de theorie dus eerder variabel.

Voor twee andere cases ligt de focus echter meer uitdrukkelijk op theorie. In de eerste plaats bij **Vlerick**, hoewel dit naargelang het niveau (young-middle-advanced) nog verschilt. Ook bij de **EMLOA** is er een uitdrukkelijker klemtoon op theorie (cf. competentiedomeinen).

Bij het **Opleidingstraject Mandaathouders** is theorie geen belangrijk element van het programma. Bij **VOKA** verschilt dit sterk naargelang de inhoud van het initiatief (KamerAcademie).

10.3. Inhoud en methode

10.3.1. Screening/intake

Bij de meeste cases vinden we terug dat er een bepaalde screening gebeurt van de kandidaat-deelnemers. Soms wordt dit uitgewerkt onder de vorm van een assessment center test, terwijl dit bij andere cases over een intakegesprek gaat om de verwachtingen en motivatie duidelijk te stellen. Hieronder geven we voor elke case weer welke vorm van screening we er terugvinden.

Bij **Lento** is er vooraleer mensen een traject starten, een intake gesprek. Een erg formele of zware procedure is dat volgens de **Lento**-begeleiders niet, maar het dient wel om af te toetsen wat de leerstijl van de kandidaten is. Hoort men dan mensen zeggen dat ze het beste aan de hand van theoretische modellen of kaders leren, dan worden ze geïnformeerd dat dit slechts in tweede of derde

instantie als prioriteit bij **Lento** aan bod komt. Daarnaast is er meestal een soort 'startmoment' waarop men al even kan proeven en inschatten of de **Lento**-methode voor hen van toepassing is. Deze screening heeft de bedoeling deelnemers duidelijk op de hoogte te stellen van wat wel en niet kan worden verwacht van **Lento** en wat **Lento** verwacht van hen.

Bij **Vitruvius** wordt om een uitdrukkelijk engagement gevraagd van deelnemers en hun werkgevers. Gedurende de intake wordt daarom een integrale zelfevaluatie verwacht van de deelnemers die gericht is op persoonlijkheid, leiderschapscompetenties, etc. en in een persoonlijk ontwikkelingsplan worden geïntegreerd. Bij deze intake wordt door middel van een diepte-interview een bepaald bewustwordingsproces getriggerd. Dit gedeelte wordt "*à la découverte de soi*" of "*à la curiosité de soi*" genoemd. Het is de bedoeling daar de nieuwsgierigheid te prikkelen en tegelijk de motivatie en de verwachtingen na te gaan. Daarbij wordt hen ook al duidelijk gemaakt dat het niet de bedoeling is van het **Vitruvius** programma om alles te doen zoals het altijd wordt gedaan en dat van hen een uitdrukkelijk engagement wordt verwacht: "*Niet ik denk dus ik ben, maar ik denk dus ik denk*".

De basisvoorwaarden om deel te nemen verschillen bij **Vlerick** naargelang de opleiding. Voor de degree programma's is er een volledige toelatingsproef, wat een volledige dag inhoudt waar kandidaten eerst een uitgebreid dossier moeten invullen, waarbij aan bepaalde criteria moet worden voldaan. Daarna wordt men uitgenodigd voor de toelatingsproef. De toelatingsproef bestaat uit een Engelse test, een analytische test, dan twee jury's, een motivatie jury en een kennis jury waar vooral naar de kennis en de interesse in het economische en het businessmatige wordt gepeild. Op het geheel van die dag moet men een minimum score behalen om geselecteerd te worden voor de opleiding. Voor de kortlopende opleidingen zoals drie dagen finance voor de non-finance managers zijn er meestal geen specifieke criteria, dus daar kan men gewoon op inschrijven. Voor de executive management programma's zijn er intake-gesprekken. Aan de kandidaat-deelnemers voor de executive management programma's wordt ook gevraagd hun kandidatuur te motiveren in een motivatieformulier. Dit bestaat uit een individueel luik, en luik waarin wordt gevraagd naar de motivatie voor het bedrijf om in deze opleiding te investeren. Daarna volgt de uitnodiging voor een intakegesprek en wordt bekeken wat het meest optimale programma zou zijn. Er wordt dus als het ware een behoefteanalyse gedaan. Vaak hebben mensen al goed nagedacht over hun noden en doelstellingen en worden ze ook aan het gekozen programma doorverwezen (80%). Als op het intakegesprek echter duidelijk wordt dat deze persoon niet in de groep zal passen omdat hij te vroeg of te laat aan dat niveau wil deelnemen, wordt die persoon doorverwezen naar een andere oplossing, al dan niet binnen de **Vlerick** Business School.

Bij het begin van de opleiding **Manager Orienté Solutions** vindt er een intake plaats die de bedoeling heeft een duidelijk beeld te krijgen van de doelstelling van de kandidaat. Deze 3 doelstellingen worden dan verder als vertrekpunt genomen voor de opleiding. Bij elke fase wordt vervolgens gevraagd om de technieken of instrumenten die hen zijn voorgeschoteld toe te passen op de eigen doelstellingen. Aan de hand van een soort grid wordt ook gevolgd hoe ze evolueren in termen van de vooropgestelde doelstellingen.

Bij de **EMLOA** wordt er voorafgaand aan de opleiding met de kandidaat-deelnemers samengezeten om de verwachtingen duidelijk te kunnen stellen. Een belangrijk criterium daarbij is het engagement van zowel de deelnemer als de werkcontext. Het is immers de bedoeling dat de deelnemer een concreet project uitwerkt dat op zijn werkcontext van toepassing is.

Bij **Barco**, het opleidingstraject mandaathouder en **VOKA** werd geen melding gemaakt van een intakegesprek of screening. Bij

10.3.2. Netwerking

Een element dat we in verschillende cases terugvinden is netwerking. De invulling die daaraan wordt gegeven verschilt wel naargelang de case en kan variëren van relatief vrijblijvende networking events tot een invulling van het begrip als een lerend netwerk.

Deze networking events vinden we in de eerste plaats duidelijk terug bij **VOKA**. Het centrale uitgangspunt van veel van hun activiteiten (lunches, boekencocktails, lezing, debat, etc.) is immers netwerken.

Netwerken vinden we ook bij **Vlerick** terug onder de vorm van hun sterk uitgebouwd alumni-netwerk, dat als een aanvulling op de managementopleiding kan worden gezien.

Ook bij **Amelior** is er een alumni-netwerk en worden de deelnemers uitgenodigd deel te nemen aan de zogenaamde *topevents*.

Bij de case **Opleidingstraject voor mandaathouders** van de WPS vinden we eveneens netwerken terug. De West-Vlaamse korpschefs gaan immers ervaring opdoen bij bedrijven in hun regio en wisselen met hen van gedachten over relevante thema's (personeelsbeleid, onthaal, omgaan met vakbonden, etc.).

Ook bij **Vitruvius** maakt netwerken deel uit van de visie op de ontwikkeling van leidinggevend, maar dan eerder in de betekenis van een lerend netwerk of netwerkleren. Het is immers de bedoeling dat de alumni een lerend netwerk vormen dat gericht blijft op hetzelfde uitgangspunt als **Vitruvius** (cultuurverandering, processturend werken). Het lerend netwerk maakt dus niet de essentie uit van de opleiding bij **Vitruvius**, maar het is er wel deel van. Bij **Vitruvius** is het ook de bedoeling dat de leergroep zich als een netwerk ontwikkelt (cf. belang van teambuilding). Teambuilding vinden we alleen bij **Vitruvius** terug. Dit is een residentieel seminarie van vier dagen waarin er een groep wordt gevormd, maar daarnaast ook zeer veel ontdekkingen worden gedaan over elkaar en zichzelf. De individuele deelnemers worden zich eveneens bewust van eigen motieven, sterktes en zelfvertrouwen. Die informatie hebben ze immers nodig om te ontdekken met wie ze het best een team kunnen vormen en bij wie er genoeg leerspanning aanwezig zal zijn om een goed duo voor peer coaching te vormen.

Hetzelfde geldt ook voor de case **Manager Orienté Solutions** waar het de bedoeling is dat de alumni een (lerend) netwerk vormen.

Bij **Lento** vormt het lerend netwerk de basis van hun visie op de ontwikkeling van leidinggevend. Dit lerend netwerk is een groep van 7 à 9 beslissingnemers of leidinggevend die samenkomen omtrent (een) gemeenschappelijk(e) thema('s) (bv. diversiteit, competentie management). In een startsessie wordt het gemeenschappelijk thema besproken. Daarna zijn er maandelijkse bijeenkomsten waarbij de individuele leervragen van één organisatie worden verkend (case). Die wordt door de gastheer/vrouw voorbereid in samenspraak met de **Lento**-begeleider. Op **Lento**-dagen komen sprekers getuigen over de duurzame verandering binnen hun organisatie en daarna volgen workshops waarin nieuwe ideeën of cases worden besproken. Deze dagen hebben ook de bedoeling om netwerking te stimuleren. Dit wordt twee keer per jaar georganiseerd. Er wordt daarbij geluisterd naar mekaar ervaringen, er wordt op bezoek gegaan en er is altijd iemand gastheer. Mensen komen zo in een andere organisatie, waarbij ze kunnen zien hoe dat georganiseerd is en ze de cultuur wat kunnen opsnuiven.

Bij **Barco Corporate University** vinden we dit netwerken niet uitdrukkelijk terug als deel van de ontwikkeling van leidinggevend, maar men probeert wel zoveel mogelijk interne netwerkstructuren op te zetten om de werknemers op weg te zetten. Een voorbeeld daarvan is de template van een

Community of Practice⁵³-website die op het intranet werd ontwikkeld, vergezeld van een aantal networking-richtlijnen. Ook zijn er voor **Barco** als organisatie diverse contacten met universiteiten, onderzoeksgroepen, leveranciers, klanten die als 'netwerking' beschouwd kunnen worden.

10.3.3. Aandachtstraining en processturend werken

Twee initiatieven maken voor hun ontwikkelingsinitiatieven voor leidinggevend gebruik van technieken die hun grondslag hebben in de boeddhistische psychologie. Eerste techniek is de aandachtstraining, misschien beter bekend onder de term 'mindfulness', waarbij geleerd wordt aandacht te schenken aan het denken, het handelen en de interactie met anderen om dat eventueel te kunnen aanpassen. Aandachtstraining staat dus voor het bewust worden, reflecteren en het eventueel anders aanpakken. Processturend werken is een manier van leiding geven waarbij men focust op het intrinsiek motiveren van mensen, met probeert ze te faciliteren in hun ontwikkelingsproces door hen te wijzen op wat men ervaart (inductief), eerder dan hen sterk sturend leiding te geven.

Bij het ontstaan van het **Vitruvius** programma werd als uitgangspunt vooropgesteld een programma te maken dat in staat was om tot op het irrationele - de attitudes en dat wat mensen willen - te beïnvloeden. Het was daarbij de bedoeling meer geïnteresseerd te zijn in het achterhalen van de waarheid van wat écht leren en opleiden is, wat voor echte gedragsverandering en attitudeverandering zorgt (cf. boeddhistische psychologie en mindfulness), in tegenstelling tot het instrumentele leren waarin op korte tijd veel wordt meegegeven over leiderschap. De meetbaarheid van de dingen kent volgens de **Vitruvius**-begeleider immers een sterke aanhang en opleiding wordt op die manier sterk geïnstrumentaliseerd. Met **Vitruvius** werd daarom de uitdaging aangegaan om de mainstream niet langer te volgen en meer vanuit de eigen ervaring te spreken: "ik weet het en ik herken het". Het is daarbij de bedoeling meer geïnteresseerd te zijn in het achterhalen van de waarheid van wat écht leren en opleiden is, wat voor échte gedragsverandering en attitudeverandering zorgt. Wanneer deze vragen worden gesteld botst men, aldus de opleidingsverantwoordelijke, al snel op de beperkingen van de instrumentele visie waarbij alles tastbaar en meetbaar moet zijn en maakt dit plaats voor een meer holistische visie.

Vitruvius stelt een specifieke manier van aanpakken voorop om de leidinggevend iets bij te brengen: processturend werken. We vinden dit uitdrukkelijk in hun visie op ontwikkeling terug. Het is bovendien de bedoeling dat de leidinggevend het zich eigen maken zelf processturend te werken ten opzichte van hun team. De basis voor het **Vitruvius** programma ligt daarom in het procesgericht werken en dit doelt op de metaprocessen van communicatie: vanuit het hier en nu vaststellen, niet op basis van boeken weten wat sturen is, maar het ervaren en erop gewezen worden wat er ervaren werd. Daarbij aansluitend hanteert **Vitruvius** de boeddhistische psychologie en mindfulness, de zogenaamde 'egoloze' psychologie als uitgangspunt. De begeleider benadrukt dat het daarbij niet de bedoeling is "zweverig" te worden, maar wel vanuit de academische insteek te vertrekken, voornamelijk geïnspireerd op het werk van Jon Kabat-Zinn (MIT⁵⁴). In de praktische uitwerking van het programma werd alles wat zelfsturing en processturing in de weg staat achterwege gelaten (bv. de oorspronkelijk vooropgestelde persoonlijke ontwikkelingsplannen). De **Vitruvius**begeleiders gaan daarbij louter processturend helpen maar leiden dit proces niet. Wanneer ze interveniëren zijn dit louter expertise-interventies, bijvoorbeeld door voor te stellen dit alles eens op een matrix weer te geven wanneer de discussie vastloopt. De begeleiders gaan dus louter bewaken dat het groepsproces kan plaatsvinden en de creativiteit en de co-creatie naar boven halen (cf. het kompas).

⁵³ Een 'community of practice' in een informeel netwerk dat wordt gebruikt om jobrelevante kennis en ervaring uit te wisselen.

⁵⁴ Massachusetts Institute of Technology

Ook bij **Manager Orienté Solutions** vinden we een focus op aandachtstraining terug. Wat betreft leermethode zijn er 3 centrale elementen die doorheen de opleiding terugkomen: (1) bijbrengen dat de percepties of bepaalde veronderstellingen niet altijd een juist beeld zijn van de werkelijkheid; (2) bijbrengen om aandacht te schenken aan dingen waar men anders niet aandachtig voor is (regarder *différemment*); en (3) bijbrengen van technieken om anders te handelen. Doorheen het traject wordt ook gevraagd aan de deelnemers om aandachtig te zijn over hoe ze denken, hoe ze handelen en welke impact dat heeft op hun omgeving. De begeleiders gaan daarbij zoveel als mogelijk processturend tewerk. Dit wordt echter niet in dezelfde mate als een uitgangspunt vooropgesteld zoals bij **Vitruvius**.

Bij geen enkele van de andere cases vonden we deze aandachtstraining of processturing terug in de visie op ontwikkeling.

10.3.4. Coaching – Peer coaching

Coaching is een begrip dat we vaak zien terugkeren, zij het dan onder verschillende vormen: coaching, peer-coaching of eerder mentoring.

Bij **Barco** werd coaching niet uitdrukkelijk vermeld als techniek voor leiderschapsontwikkeling, maar er werd wel vermeld dat coachend leidinggeven een belangrijke doelstelling is. **Barco Corporate University** wil door middel van het leiderschapsontwikkelingstraject zoveel mogelijk het coachende leiderschap integreren. Soms is het nodig strikt instructies te geven, maar het is niettemin de bedoeling zoveel mogelijk het coachend leidinggeven toe te passen. Ook voor mensen die geen leidinggevende functie uitoefenen wordt dit uitgangspunt toegepast omdat zij, bijvoorbeeld mensen in een staffunctie, vaak van veel mensen iets gedaan moeten krijgen. Daar betreft dit dus eerder een spin-off van het coachend leidinggeven, namelijk coachend invloed uitoefenen.

Ook bij **VOKA** treffen we een methode aan die op coachingprincipes teruggaat, namelijk het mentorschap bij de peterschapprojecten.

Om het diepgaand leren te bevorderen, biedt **Lento** individuele coaching aan. Dit is concreet op de eigen organisatie en het eigen functioneren binnen de organisatie toegepast. De **Lento**-coach probeert te bewerkstelligen dat het geleerde wordt toegepast en dat de leidinggevende evolueert. Bij coaching gaat het dus veel meer om een persoonlijke vertrouwensrelatie tussen coach en leidinggevende en wordt een traject op basis van persoonlijke leervragen en behoeften uitgestippeld. **Lento** biedt ook begeleiding aan om een intervisie⁵⁵ groep op te starten en draaiende te houden.

Bij het **Opleidingstraject Mandaathouders** is het de bedoeling in de toekomst korpschefs die dat wensen ervaring te laten opdoen in andere organisaties, bij voorkeur organisaties met een publieke insteek (hogescholen, ziekenhuizen, etc.) door gedurende een bepaalde periode op regelmatige tijdstippen deel te nemen aan een aantal activiteiten. De opleidingsverantwoordelijken stellen voor dat deze bedrijven zich dan als het ware ‘coach, mentor, partner, etc. van de politieorganisatie’ zouden kunnen noemen. Het is ook de bedoeling dat de stagiair dan iets doet voor de ‘mentor’ door die in een activiteit van de politieorganisatie te betrekken. De politie heeft volgens de opleidingsverantwoordelijken immers genoeg in huis (bezoek aan federale politie op de luchthaven, voetbalmatch bijwonen vanuit commandocel, etc.). Die erkenning en uitwisseling van ervaring zou volgens de WPS voldoende zijn en bijgevolg geen grote financiële middelen behoeven. Het is de bedoeling dan thematische programma’s voor te organiseren, zoals bijvoorbeeld omtrent ontslag, aanwerving, omgaan met vakbonden, etc. Voor het modereren van dergelijke trajecten denken de

⁵⁵ Intervisie is een vorm van leren waarin reflectie op je eigen praktijk centraal staat. De case/situatie die je inbrengt in een groep van max 6 deelnemers, zonder hiërarchische verschillen, is het vertrekpunt. Op een gestructureerde wijze worden leervragen besproken en kan ieder leren van elkaar.

opleidingsverantwoordelijken aan samenwerkingen met het regulier onderwijs (bijvoorbeeld in het kader van het kenniscentrum HRM dat recentelijk bij IPSOC⁵⁶ werd opgericht).

Bij **EMLOA** is er zowel coaching als mentoring: **coaching** door de interne coach, mentoring door een begeleider van Amelior. De Amelior mentor is een individuele coach die ter beschikking staat van de trainees gedurende de duurtijd van de opleiding. De interne coach komt uit de eigen organisatie van de trainee en ondersteunt hem/haar gedurende het traject. De essentiële steun van de organisatie voor de deelname aan het opleidingstraject wordt op deze manier verzekerd.

Bij **Vitruvius** maakt peer-coaching één van de kernelementen van hun programma uit. Deze insteek is gegroeid vanuit de bekommernis dat bij ontwikkelingsprogramma's voor leidinggevendenden de transfer naar de dagelijkse realiteit vaak zeer moeilijk is. Het risico op ontmoediging is daarbij niet gering. Binnen de eigen leergroep zien de 12 deelnemers dat heel veel mogelijk is, het is als het ware een ideale wereldje, een eigen realiteit. Er is echter vaak een contrast met de eigen werkcontext van medewerkers en bazen waardoor de transfer moeilijk wordt en het geleerde niet in de eigen werkcontext wordt verder gezet omdat ze meteen terug in het oude patroon vervallen. Dat is de reden waarom de **peer coaching** werd toegevoegd. De deelnemers in hun leergroep van 12 personen kiezen elk iemand uit waarmee ze een duo vormen voor wederzijdse coaching. Heel concreet houdt dat in dat zij elkaar één keer per maand bezoeken in de eigen werkcontext. Centraal daarbij is te zien hoe alles loopt en hoe ze mekaar kunnen helpen. Daarbij wordt op een puur Socratische manier gewerkt, niet sturend, maar spiegelend vragen stellen zodat het probleem helderder kan worden gekregen en naar manieren kan worden gezocht om er binnen de eigen invloedssfeer mee om te gaan. De peer-coaching helpt voorkomen dat deelnemers hun realiteitszin verliezen, wat zeer vaak gebeurt binnen programma's. Daarnaast leren de deelnemers natuurlijk meteen ook het socratisch coachen op zich toe te passen. Dit is immers een zeer krachtig element van participatief leidinggeven.

Bij **Vlerick** en **Manager Orienté Solutions** werd geen melding gemaakt van coaching.

10.3.5. Inhoud programma

De inhoud van de programma's is sterk verschillend per case. Het leek ons dus best deze hier kort toe te lichten, maar voor verdere informatie verwijzen we u graag naar de uitgebreide casebeschrijvingen.

Bij **Barco** zien we bij hogere functieniveaus de vaardigheden zoals people management belangrijker worden. De opleidingstechnieken die voor de diverse te verwerven kennisvelden gebruikt worden, zijn zeer divers. Voor sommige elementen is een opleiding nodig, voor andere kan een gesprek met een hogere leidinggevende volstaan om bepaalde elementen duidelijk te maken. Dit kan dus van topic tot topic verschillen.

Lento staat ook voor een traag tempo en dat is deel van de **Lento**-filosofie. Het staat symbool voor hun visie op talentontwikkeling voor leidinggevendenden. Het is essentieel om te reflecteren over en even stil te staan bij zichzelf en bij talenten van medewerkers om de organisatie daarna optimaal te kunnen afstemmen op de noden en doelstellingen van de verschillende betrokkenen (klanten, medewerker, etc.). Een tweede basispremissie houdt verband met het leidinggeven: zelfkennis, communicatie en feedback zijn daarbij kernwoorden. **Lento** biedt in hun ontwikkelingsaanbod de mogelijkheid een aantal verschillende aanpakken om talenten van medewerkers op een duurzame manier te ontwikkelen te combineren. In de eerste plaats via netwerklernen wat het hart van **Lento** uitmaakt. Ten tweede bieden ze ook **Lento**-dagen aan. Ten derde hebben de klanten toegang tot een **Lento**-kennisdatabank. Tenslotte wordt eveneens individuele coaching aangeboden (toelichting zie hierboven). **Lento** geeft aan dat belangrijke troeven liggen in de continue interactie met profit en social

⁵⁶ KATHO departement Sociaal-agogisch werk

profit door stages, klankbordgroepen en contracten op maat, maar ook in praktijkgerichte aanpak van het onderwijs.

Bij de uitwerking van het programma van **Vitruvius** zien we dat er verschillende technieken in werden samengebracht: individueel leertraject, persoonlijke portfoliomethodiek, zelfreflectie, peer coaching, groeplezen, teambuilding, groepsdynamica, lerend netwerk. Het programma van **Vitruvius** is daarbij niet onveranderlijk, maar neemt de persoonlijke ontwikkelingsbehoeften van de deelnemers als uitgangspunt. Er wordt naar gestreefd een evenwicht te vinden tussen groepsleren en individueel leren en belangrijk is dat men elkaar gaat ondersteunen en begeleiden. De leerfilosofie van **Vitruvius** gaat er ook vanuit dat het erkennen van kwaliteiten en van wat goed gaat de motivatie en het leerrendement verhoogt. Er wordt dus vertrokken vanuit een waarderende benadering van talent in tegenstelling tot de klassieke probleembenadering.

De drie uitgangspunten van de **Opleiding Mandaathouders** zijn: (1) *externe gerichtheid*, wat dus betekent dat de inspiratie niet steeds binnen eigen huis wordt gezocht, maar dat er een gerichtheid is op organisaties buiten de politie die expertise hebben die mogelijk interessant is om in de politieorganisatie binnen te halen. Zo zijn een aantal zeer eenvoudige dingen ontstaan, wat ons meteen bij een tweede uitgangspunt brengt: (2) *eenvoud*. Vaak hadden de korpschefs immers verschillende al dan niet residentieële managementopleidingen ervaren, hebben ze al verschillende boeken daarover gelezen, seminaries gevolgd, etc. Aan pure kennisoverdracht is er dus geen behoefte meer, maar des te meer aan het uitwisselen van ervaringen. Nemen we het voorbeeld van een ziekenhuis, waar men evenzeer met elementen als rekrutering, motiveren van personeel of zelfs fusies te maken heeft. Ervaringskennis dus. Een derde kenmerk is dat alles de bedoeling heeft relatief dichtbij te worden georganiseerd: (3) *nabijheid*. Tijdens de bezoeken presenteren verschillende mensen van de organisatie over diverse thema's (afhankelijk van de exacte invulling). Dit alles gebeurt zeer interactief, het zijn geen ex cathedra uiteenzetting of ononderbroken powerpoints. De bedrijven schetsen meestal eerst algemeen hoe ze georganiseerd zijn en welke problemen ze zijn tegengekomen op de weg naar waar ze nu staan. De korpschefs stellen dan telkens vragen en gaan in discussie.

De didactiek van het **EMLOA** programma is gebaseerd op 'Human Performance Management' en 'competentiegericht opleiden'. Er worden verschillende methoden gecombineerd die telkens op de praktijk van het werkveld van de trainee worden afgestemd: praktijkgerichte en interactieve lessen, interview (onderlinge ervaringsuitwisseling), individuele coaching, real life cases, rollenspelen met acteurs, graduation (evaluatie) en begeleidde zelfstudie. Dit alles wordt ook door middel van een elektronisch leerplatform (Dokeos) en een persoonlijk ontwikkelingsplan en portfolio ondersteund. De centrale pijlers van deze opleidingen zijn projectwerking en coaching. Binnen deze competentiedomeinen worden telkens een aantal doelstellingen vooropgesteld en worden een aantal concrete competenties geformuleerd. De doelstellingen worden door middel van de lessen uitgelegd (inzicht, reproductie) en aan de hand van concrete praktische toepassingen in de eigen werkcontext worden de competenties eigen gemaakt (toepassen, analyse).⁵⁷ Elk competentiedomein bestaat uit een aantal uren opleiding omtrent de verschillende doelstellingen en wordt afgesloten met een 'graduation'. De individuele deelnemers werken binnen deze competentiedomeinen aan een praktijkwerkstuk rond de gekozen competentie(s) (bv. het uitwerken van een SWOT⁵⁸-analyse of een stakeholderbevraging) en stellen deze op de 'graduation' voor aan de lesgevers en (een aantal van)

⁵⁷ Aan de deelnemers wordt gevraagd binnen de competentiedomeinen een aantal competenties te kiezen waarop ze graag verder willen focussen. Voor de competenties waarop ze niet verder wensen in te gaan wordt gevraagd dit te motiveren en te verantwoorden. Dit is dus geen voorafgaande assessment in de strikte zin van het woord, maar zo wordt wel in rekening gebracht welk niveau de deelnemers reeds hebben bij het instappen in de opleiding.

⁵⁸ Strengths, Weaknesses, Opportunities & Threats.

hun collega-trainees. Tegelijk is deze graduation ook een intervisiemoment en een gelegenheid om met de andere trainees van gedachten te wisselen. Daarnaast werken de deelnemers ook aan een eindwerk, waarop de individueel uitgevoerde projecten worden gepresenteerd. Dit eindwerk is een concreet project dat op de eigen werkcontext toegepast is.

De methodische aanpak van de **Vlerick** executive management programma's is een mix. Tijdens de opleiding zijn er situaties waar de deelnemers echt in een klas zitten bij een docent, maar die kan zowel ex-cathedra les geven als werken met cases die in kleine groepen worden opgelost. Er zijn ook een aantal simulaties, business games die over volledige dagen zijn gespreid, er zijn rollenspelen, etc. Daarbij is het de bedoeling om zo interactief mogelijk te werken en om heel veel uit de deelnemers zelf te halen omdat er ook zoveel ervaring zit in die groepen.

De inhoud van de programma's bij **VOKA** zijn verschillend per kwartaal. In de huidige tijden van crisis merkt men bijvoorbeeld dat bedrijven minder personeelsleden naar opleidingen sturen en de bezetting dus minder is. Daarom probeert **VOKA** ook de onderwerpen naar voor te schuiven die bij crisismomenten niettemin interessant zijn om volgen. Dit aanbod wordt dus per kwartaal bijgestuurd, waarbij een nieuwe brochure wordt uitgebracht die rond bepaalde onderwerpen wordt gegroepeerd: Verkoop, klantenrelaties en marketing; efficiënt functioneren; personeelszaken; internationaal ondernemen; financiën, fiscaliteit en juridisch; en innovatie. Vooral binnen het luik 'efficiënt functioneren' vinden we verschillende opleidingen die op het thema leiderschap ingaan, zoals voor het tweede kwartaal van 2009 bijvoorbeeld omgaan met verandering, projectmanagement, leiderschap in woelige tijden, personal coaching, etc.

11. Structurele elementen

Met de structurele elementen snijden we het derde thema aan voor deze transversale analyse, naast de voorgaande hoofdstukken over visie op leiderschap en visie op leiderschapontwikkeling. We focussen hier in het bijzonder op de elementen institutionalisering (advies, intern/extern, evaluatie, accreditatie en financiering,

11.1. Institutionalisering

11.1.1. Intern/extern

De overgrote meerderheid van de opleidingen bij **Barco Corporate University** wordt in-house georganiseerd. Voor sommige functies, die in kleine aantallen in het bedrijf aanwezig zijn, wordt een beroep gedaan op externe opleidingsinstellingen. De voornaamste partners in deze trainingen zijn private spelers op de markt. Er wordt ook samengewerkt met het publiek onderwijs, maar dit is eerder voor technische beroepen en lagere functies in de organisatie en dus niet voor leiderschap. **Barco** is ook een partner van **Vlerick** Leuven Ghent Management School binnen de Team, Trust, Talent partnerships en het Career Management Development Centre van **Vlerick**, die een forum (kennis delen) aanreiken om carrière management beleid en praktijk te ontwikkelen, samen met andere organisaties (networking) en gebaseerd op wetenschappelijk onderzoek (gedegen theoretisch raamwerk)⁵⁹.

Lento is verbonden aan de Karel de Grote Hogeschool. Decretaal is er bepaald dat Hogescholen aan maatschappelijke dienstverlening en onderzoek moeten doen en **Lento** is daaronder onder te brengen. De deelnemers zijn afkomstig uit diverse organisaties. Er is een diversiteit aan achtergronden bij de medewerkers van **Lento** (multidisciplinariteit): praktijkmensen, lectoren, consultants, trainers, onderzoekers. Ze hebben ruime ervaring in het begeleiden van profit en social-profit organisaties bij strategisch advies op maat, coaching (teams/leidinggevenden), en trainingen

⁵⁹ <http://www.Vlerick.com/en/1517-VLK/version/live/part/AttachmentData/data/brochure%20Career%20Management%20RC>

inzake competentie- en diversiteitsmanagement. Verschillende docenten zijn vertrouwd met verschillende niveaus. Iemand kan bijvoorbeeld nooit bij de initiatieven voor ploegbazen betrokken zijn omdat die persoon er weinig feeling mee heeft, terwijl anderen daar net heel sterk op kunnen inspelen. Nog anderen richten zich dan weer vooral op HR-coördinatoren, directies of eindverantwoordelijke (de hogere profielen).

Vitruvius is een initiatief van de FOD Personeel & Organisatie. Het is een opleiding die voor overheidsmedewerkers is bedoeld en is in die zin dus intern te noemen. De docenten van **Vitruvius** zijn 3 interne begeleiders en 8 externen. Deze 11 personen vormen een team dat al voor de start van het project samenwerkt via de coördinatievergaderingen. Elke consultant wordt daarop uitgenodigd, zodat iedereen betrokken is en duidelijke informatie heeft voor de eigen module. Ook binnen de docentengroep is er een oriëntatie op de rijkdom die uit de groep komt en is er noch een klemtoon op sturing door de procesbegeleiders, noch op de expertise van de externen. De grens extern-intern is zo ook hoe langer hoe meer vervaagd en de samenwerking is gebaseerd op respect en vertrouwen, wat ook noodzakelijk is aangezien het product voor de doelgroep gericht is op het meer respectvol met elkaar omgaan. Door de samenwerking met externe experts wordt meteen een niet-interne blik in de opleiding binnengebracht.

Het **Opleidingstraject Mandaathouders** wordt binnen de politieschool georganiseerd voor de politieleiders. In die zin is het dus intern te noemen. Men gaat echter telkens praktijkgetuigenissen zoeken buiten de politieorganisatie, dus in die zin is het tegelijk extern georiënteerd. Bovendien is het in de toekomst de bedoeling samen te werken met het kenniscentrum HRM dat recentelijk bij IPSOC werd opgericht. De idee daar is om mensen die verantwoordelijk zijn binnen diverse lokale besturen samen te brengen. Het zou voor zowel WPS als IPSOC een verrijking zijn te kunnen samenwerken. Hetzelfde geldt ook voor samenwerking met HoWest, waar er concreet werd samengewerkt naar aanleiding van een vraag van een specifiek korps omtrent een training in selectievaardigheden.

Wanneer Amelior binnenshuis over de nodige competenties beschikt, wordt een interne docent aangesteld voor de **EMLOA**. Er wordt echter ook een beroep gedaan op externen die op basis van specifieke kennis en ervaring worden gekozen. Van de docenten wordt een belangrijk inspanning verwacht, wat zowel op noodzaak aan inhoudelijke competenties en leerkwaliteiten doelt, maar evenzeer op het inschrijven van hun verhaal in de rode draad van de **EMLOA**-opleiding, wat meteen ook een kritieke succesfactor is voor de opleiding. De externe docenten zijn van verschillende organisaties, waaronder ook hogescholen en universiteiten afkomstig, maar er zijn geen structurele banden met het hoger onderwijs, althans niet voor de **EMLOA**.

De docenten bij **Vlerick** zijn vooral mensen die de beide in zich hebben, en meerbepaald de academische achtergrond hebben om de brede kaders over te kunnen brengen, maar zeker ook tegelijk de andere voet in de praktijk hebben. De docenten zijn echter over het algemeen mensen die het hele domein kennen en daaruit deels een eigen visie hebben ontwikkeld.

11.1.2. Advies (intern/extern)

De meeste cases die we hebben bestudeerd lieten zich bij het opstarten van het programma adviseren. Er zijn echter wel verschillen door wie dit gebeurde/gebeurt.

Bij de bepaling van de inhoud en de doelstelling van de opleidingsprogramma's van de **Barco Corporate University** was er een nauw contact met de top van het bedrijf (*high level perspectief*). De organisatie ervan verloopt daarom ook in samenspraak met de directie. Voor elk van de vier domeinen is er ook een adviesraad, waar mensen van het directiecomité inzitten en waarin er ook een vertegenwoordiging is van de verschillende divisies en regio's. De vier adviesraden samen vormen dus min of meer een staalkaart van de organisatie. Op regelmatige tijdstippen komen de adviesraden

samen en geven zij richtlijnen omtrent waar **Barco Corporate University** naartoe moet gaan, waar de focus moet komen te liggen, welke nieuwe elementen mee in rekening moeten worden gebracht, etc.

Bij **Vitruvius** speelde men lange tijd met de idee om een soort externe stuurgroep, een soort klankbord te hebben, maar door tijdsgebrek is dat niet gelukt om dat georganiseerd te krijgen. Gezien de expertise, ervaring en contacten van de 11 interne en externe begeleiders beschouwt men dit vandaag als de adviesgroep voor de ontwikkeling en het verloop van het ontwikkelingstraject. De Vitruviusbegeleider gaf ook aan dat er momenteel is er in feite een stuurgroep van 50 mensen (de deelnemers) in de maak is. Binnen deze groep vindt er immers veel uitwisseling plaats en worden de uitgangspunten van het programma mee bewaakt.

De opleiding **EMLOA** wordt binnen Amelior door een Adviesraad en Stuurgroep mee ontwikkeld. De adviesraad is uit diverse vertegenwoordigers van lokale besturen samengesteld en adviseert voor opleidingen voor lokale besturen in het algemeen en reikt dus breder dan de **EMLOA** alleen. De stuurgroep is specifiek voor deze individuele opleiding.

Er zit een korpschef in het Dagelijks Bestuur van de **West-Vlaamse Politie School (WPS)**, die door de korpschefs werd aangeduid. De persoon zit op regelmatige basis samen met alle korpschefs uit West-Vlaanderen (1 keer per 1 à 2 maanden) en zo krijgt de WPS ook feedback vraagt over het **Opleidingstraject voor Mandaathouders**. Hij is als het ware de schakel tussen de politie school en de korpsen, waardoor er ook systematisch advies gegeven wordt over het opleidingstraject. Jaarlijks wordt ook aan de korpsen verantwoord wat er is besteed (jaarverslag).

Vlerick is ooit gestart met het middle-management programma omdat men een programma wou hebben waar een overzicht werd gegeven van diverse management domeinen. Om dit op te stellen is er een internationale benchmarking gedaan van diverse scholen om te zien welke domeinen worden als de meest belangrijke aanzien werden. Daarnaast werd ook bij het eigen doelpubliek gepeild waar men nood aan had. Dat principe wordt ook tot op vandaag nog steeds gehanteerd en er wordt dus bijgestuurd wanneer nodig. Bovendien worden alle sessies geëvalueerd en blijft **Vlerick** benchmarken voor nieuwe trends of nieuwe topics, die vervolgens kunnen worden toegevoegd en andere onderwerpen laten verdwijnen. Nieuwe docenten brengen ook nieuwe invloeden mee, dus het is in constante evolutie, enkel het grote kader ligt vast. **Vlerick** heeft ook research centra, waarin er een sterke link is aan de bedrijfswereld. Uit die research centers komen er ook workshops en opleidingen voort, die sterk gestuurd zijn door bedrijven omdat ze daar ook aan participeren. Zo is er bijvoorbeeld een research centre rond performance management, waaruit een aantal opleidingen rond performance management voortvloeien. De **Vlerick Business School** blijft uiteindelijk echter wel een autonome business school, en beslist zelf wat er in de programma's wordt gegeven, al kan er wel een bepaalde input uit de research centra voortkomen. Vlerick heeft een international advisory board, die adviezen geeft op een meer strategisch niveau, maar zich heel weinig inlaat met het operationele niveau. Het hele luik van de executive programma's wordt wel beheerd door een academic dean en een raad van professoren die beslissen over de inhoud van de vakken. Voor de langlopende programma's zijn programmadirecteuren altijd academisch en daarnaast zijn er programma managers die meer een commerciële inslag hebben.

Bij het ontstaan van dit programma **Manager Orienté Solutions** (iets meer dan 2 jaar geleden) werd vertrokken vanuit de kennis, ervaring en kunde van twee begeleiders en er is op basis daarvan een eerste schets van de inhoud van het programma opgesteld. Deze draft werd voorgelegd aan een focusgroep van belangrijke partners (bedrijven) waar van gedachten werd gewisseld over de inhoud en het opzet van het programma. Er werd gevraagd wat deze vertegenwoordigers van bedrijven in de regio als pertinente leervragen beschouwden en wat hun reële noden waren. Dus er werd geprobeerd om de kennis en kunde van de begeleiders en de noden bij de doelgroep samen te brengen. Voor de hele afdeling *executive education* aan de H.E.C. is er een groep aangesteld die zich over de

opleidingen buigt en de overeenstemming ervan met de noden van diverse bedrijven probeert te bewerkstelligen. Dit betreft bovendien ook een zekere controle van de afstemming van de opleidingen op de competenties die binnen H.E.C. aanwezig zijn. Hoewel deze groep vooral vanuit commercieel oogpunt adviseert en vooral vanuit een visie op de distributie van de opleidingen vertrekt, is dit niettemin een soort adviesorgaan voor de projecten. Aan het begin van het project vond zoals hiervoor reeds vermeld een focusgroep plaats die eveneens als een soort adviesgroep kan worden beschouwd. Daarnaast is er binnen H.E.C. ook iemand die zich over de pedagogische vertrekpunten van de opleiding heeft geboden en daarover adviseerde. Wanneer het nodig is wordt ook feedback gevraagd aan mensen binnen H.E.C. omtrent het opzet van het programma. Zo zal er over korte tijd opnieuw een focusgroep plaatsvinden om de opleiding te herevalueren in termen van technieken, inhoud, etc. Er is echter geen geformaliseerde feedback of kwaliteitscontrole, behalve dan door de directeur van H.E.C. die de kwaliteit van de opleidingen bewaakt.

Bij **Lento** vinden we geen adviesraad terug. Voor het bepalen van het aanbod geven zij maatschappelijke evoluties op de voet te volgen. Ze maken zelf deel uit van een lerend netwerk (VOV⁶⁰) en houden de vinger aan de pols wat betreft literatuur. Via de link met onderwijs en onderzoek wordt ook de literatuur op de voet gevolgd en wordt de begeleiding door **Lento** wetenschappelijk onderbouwd. Daarnaast worden de ESF –opdrachten ook nauw gevolgd, die meestal nauw aansluiten bij nieuwe evoluties.

VOKA gaf aan dat het aanbod af en toe wordt bijgestuurd onder impuls van feedback die bij de leden wordt gevraagd. Verdere informatie omtrent een adviesraad of gelijkaardig orgaan hebben we niet gekregen.

11.2. Financiën

De KdGHogeschool werkt vaak met subsidies van ESF projecten (Europees Sociaal Fonds)⁶¹. Een 3 à 4 tal jaar geleden was er bijvoorbeeld een ESF-oproep over duurzaam veranderen. Dit was een thema waarover bij deze cel aan de KdGHogeschool onderzoek werd gedaan. Het leek dus goed daar een project rond op te zetten en daarbij gebruik te maken van lerende netwerken. Daaruit is **Lento** eigenlijk ontstaan.

Vitruvius is transdepartementaal georganiseerd, maar de coördinatie door de FOD P&O zorgt ervoor dat de noodzakelijke expertise inzake leiderschapsontwikkeling wordt opgebouwd. De deelnemers moeten niet betalen voor het **Vitruvius**programma. Alle kosten worden door P&O betaald, wat ongeveer op een 5000 euro per persoon neerkomt.

Het **opleidingstraject voor mandaathouders** wordt gefinancierd vanuit het budget dat jaarlijks door de zones wordt betaald aan de politieschool. De korpschefs vroegen immers iets voor hen te organiseren en hun tevredenheid bepaalt ook of ze het nog verder financieren. De kosten worden ook laag gehouden, omdat wat wordt gebruikt voor de 19 korpschefs, niet in opleidingen voor hun personeel kan worden geïnvesteerd.

Vlerick krijgt een percentage subsidies voor de masters en MBA's, omdat die kost anders te groot is. Dat deel wordt dus door de overheid gefinancierd, maar dat is eigenlijk heel beperkt. De rest van de financiering is door de bedrijven en de deelnemers zijn.

Het programma **Manager Orienté Solutions** wordt grotendeels gefinancierd door de bedrijven en hun deelnemers en via de opleidingscheques is er ook een soort subsidiëring door Région Wallon.

⁶⁰ <http://www.vov.be> VOV lerend netwerk van professionals die gestalte geven aan Opleiding- en Ontwikkelingsprocessen binnen bedrijven en organisaties

⁶¹ <http://www.esf-agentschap.be>

Deelname aan de **VOKA**-activiteiten is deels door middel van het lidgeld en deels door het inschrijvingsgeld per activiteit.

De kosten voor de **Barco Corporate University**, zowel voor de jobrelevante als de andere opleidingen in het aanbod, valt volledig ten laste van **Barco**.

De kosten voor de **EMLOA** worden door de deelnemers of hun werkgevers betaald.

11.3. Evaluatie (inter/extern)

De meerderheid van de opleidingen geven aan hun programma('s) te evalueren. De mate waarin dit systematisch gebeurt of door externen gebeurt verschilt echter sterk doorheen de cases.

De eerste case die we in dit verband willen bespreken is **Vlerick**. Daar treffen we immers een systematische evaluatie aan die bovendien voor een belangrijk extern is. Voor de masters en MBA's is er accreditatie (zie 7. *Structurele inbedding van ontwikkeling en competentievervolmaking voor (politie)leiders*) en dus ook de daarmee gepaard gaande visitatie. **Vlerick** heeft bovendien een "triple A accreditation" (*EQUIS, AMBA, AACSB*)⁶² en belangrijke plaatsen op gewaardeerde business school rankings (*The Economist, Financial Times*) die op gezette tijden een evaluatie maken van de business school. De accreditatie is op schoolniveau, of gefocust op de MBA's, maar evalueert wel de gehele school. De rankings evalueren zowel de cijfers van de school als de feedback van de klant. Daarnaast heeft **Vlerick** ook een intern systeem van evaluatie waarbij de deelnemers gevraagd worden de docenten en de inhoud van de programma's te beoordelen.

Ook bij **Lento** vinden we een gedeeltelijk externe evaluatie terug al is dit niet via de rankings of accreditaties zoals bij **Vlerick**. Wanneer er een project lopende is dat door de Europees Sociaal Fonds (ESF)⁶³ is uitgeschreven, is er een externe opvolging in het vooruitzicht van de rapportering aan het ESF. Evalueren is immers één van de dingen waar ESF heel sterk op aandringt, zoals bijvoorbeeld voor het project talentontwikkeling. Van bij de projectaanvraag bij het ESF moet immers al een plan zijn voorzien over hoe je gaat evalueren. In die zin is er dus sprake van een soort externe kwaliteitscontrole. De evaluatie van **Lento** gebeurt echter voornamelijk intern: Aan aan het eind van elke sessie is een evaluatiemoment voorzien en aan het einde van het netwerk is er een soort van algemene evaluatie over het proces. Wat de inhoudelijke evaluatie betreft, is dit dus vooral wat de mensen ermee doen, via die terugkoppelingsmomenten in het begin van een netwerk, en aan het einde van een netwerk. Daarnaast spreken de begeleiders de deelnemers ook doorheen het traject aan als iemand zich bijvoorbeeld sterk engageert maar dat niet vertaald lijkt te krijgen naar de eigen werkcontext. Een telefoontje, wat individuele coaching en dergelijke meer, zijn hier vaak de oplossing.

Bij **Vitruvius** vindt er bij de outtake een evaluatie plaats die ook meteen als input voor een soort verantwoording aan de opdrachtgevers zal dienen. Er is een integratie-tweedaagse, waarbij de deelnemers zelf moeten trachten scherp te krijgen welke inzichten er zouden moeten gekomen zijn, wat er essentieel reeds in gedragsverandering merkbaar is en waar naar toekomst toe verder evoluties in wil gezien worden. Een belangrijk evaluatiemoment vond immers plaats in juni 2009 waarbij met de opdrachtgevende minister een rondetafelgesprek plaatsvindt samen met de 50 deelnemers. Er zijn ook een aantal evaluatiemomenten in het programma, waarbij uitdrukkelijk aandacht wordt besteed aan de overgang naar de werkcontext, maar die waren gezien de pilootfase van het project nog niet achter de rug. De **Vitruvius**-begeleiders zijn van mening dat veel resultaten niet meteen te meten zijn aan de hand van tastbare indicatoren, maar dat er wel zeer tastbare effecten zijn. Bij de 50 alumni van de laatste module is bijvoorbeeld reeds zichtbaar dat zij veel meer zelf initiatief nemen, kunnen inschatten en inspelen op wat ze zelf in de komende maanden reeds

⁶² Voor toelichting zie casebeschrijving in bijlage

⁶³ Voor toelichting zie casebeschrijving in bijlage

kunnen bekomen, intervisiemomenten afspreken met mensen van hun eigen organisatie, maar daarbij ook Vitruvianen uitnodigen om een open dialoog te hebben over dit thema.

Vele andere cases hebben ook een systematische evaluatie in hun programma's ingebouwd. Zelden zien we daar echter externe evaluaties terug.

Een eerste voorbeeld daarvan is **Barco Corporate University**. Alle opleidingen die er worden georganiseerd, worden geëvalueerd. Deze evaluatie is grotendeels geautomatiseerd. Met de resultaten van deze evaluaties wordt binnen de **Barco** University ook rekening gehouden en dit wordt naar de adviesraden teruggekoppeld. De meeste evaluaties waren positief, maar bij de zeldzame negatieve evaluaties wordt het programma bijgestuurd. Achteraf wordt dus gevraagd of de doelstellingen zijn bereikt en moet ook worden aangegeven door de trainee wat de concrete actiepunten zijn. Dit evaluatieformulier gaat naar de afdeling Training & Development en wordt ook in kopie naar de overste gestuurd. In het jaarlijkse functioneringsgesprek is er ook een luik dat handelt over opleidingen die werden gevolgd en bijgevolg ook de actiepunten die werden gedefinieerd.

Een formele evaluatie van het **Opleidingstraject Mandaathouders** gebeurde niet. De programmabegeleiders van de West-Vlaamse politieschool gaven wel aan positieve informele signalen van de korpschefs gekregen te hebben.

Bij de **EMLOA** is er systematisch aandacht voor evaluatie aangezien na elke les (of een lessenreeks) een evaluatie wordt gevraagd aan de deelnemers. Anderzijds is wat de (externe) docenten betreft de eigen voorafgaande screening een eerste kwaliteitscheck en wordt de opleiding ook doorheen het hele traject door de coördinator opgevolgd.

Bij het programma **Manager Orienté Solutions** is er na elke module is er een korte evaluatie die als feedback dient voor de 'animatoren'. Op basis van de feedback wordt immers de voorbereiding voor de volgende dagen gedaan. Dit gaat vooral over wat ze hebben geleerd, wat interessant was, etc. Het programma loopt gedurende één jaar en tijdens de eerste 6 maanden vindt de meest intensieve fase plaats. Na die 6 maanden is er ook een evaluatie die door andere personen binnen de H.E.C. zal worden gedaan. Dat zal een meer uitgebreide en complete evaluatie zijn. Na afloop van het programma is er eveneens een evaluatie voorzien, maar deze zal meer op de transfer zijn gericht, omdat er gedurende de laatste 6 maanden van het programma wel activiteiten zijn, maar de focus vooral op de transfer naar de eigen werkcontext is gericht.

Bij **VOKA** wordt op gezette tijden aan de deelnemers van de opleidingen gevraagd om deze te evalueren en op basis daarvan wordt ook bijgestuurd aan het aanbod.

11.4. Diploma/certificaat

Wat **Barco** betreft, resulteren de opleidingen die in-house worden gegeven niet in certificaten die ook buiten **Barco** worden erkend. Certificaten als *PEMBOC* zijn natuurlijk wel universeel erkend. Voor een aantal opleidingen is het daarom mogelijk een **certificaat** te behalen. Een voorbeeld daarvan betreft alles omtrent supply chain management met het APIX-curriculum met verschillende modules. De basismodule wordt in-house georganiseerd omdat daar voldoende opleidingscapaciteit voor aanwezig is. De trainees worden dan verwacht examen te gaan afleggen. Voor de volgende modules is de doelgroep te klein om het in-house te organiseren en wordt het dus extern gevolgd. Hetzelfde geldt ook voor projectmanagement, waarvoor **Barco PEMBOC**⁶⁴ als standaard heeft gekozen. De opleidingen worden dan geïnspireerd op dat model georganiseerd. Die standaardmodellen en certificaten laten ook toe dat dit in de volledige **Barco**-organisatie wordt toegepast aangezien ze internationaal gebruikt worden en erkend zijn. Voor *leadership* heeft **Barco** ook een paar modellen

⁶⁴ Voor toelichting zie casebeschrijving in bijlage

gekozen en wordt geprefereerd om met *MBTI*⁶⁵ en *situational leadership* te werken. **Barco Corporate University** werkt voornamelijk in-house maar gebruikt modellen die globaal worden erkend.

Bij **Lento** ontvangen de deelnemers geen diploma noch officieel certificaat.

Bij **Vitruvius** gaat men ervan uit dat een bewijs van deelname zinvol is voor dergelijk programma maar een diploma pretendeert dat iemand van buitenaf een oordeel kan vormen, tamelijk snel, op een bewijsbare en tastbare manier. Dus dat is moeilijk binnen dit opzet. Bovendien heeft dit ook de neiging de motivatie te externaliseren en dat is allerm minst de bedoeling. Dit neemt natuurlijk niet weg dat er een erkenning moet zijn voor de tijd en energie die mensen in dergelijk ontwikkelingsprogramma steken en daarbij ondersteund worden. Er mag niet worden verondersteld dat dergelijk zwaar programma zomaar bovenop de rest van de taken kan worden opgenomen, vandaar ook het contract dat wordt opgesteld tussen de **Vitruvius**begeleiders, deelnemers en hun directe chefs en directeurs zodat het duidelijk is dat ze de tijd hebben en krijgen om hun werk anders te organiseren.

De geslaagden van de **EMLOA** krijgen een **diploma** “executive manager in de lokale overheidsadministratie” wanneer ze de vier competentiedomeinen succesvol hebben doorlopen en de eindwerkverdediging met succes hebben afgelegd. Er zijn ook attesten per deeldomein mogelijk. Deze werden verkregen na het slagen voor de proeven per competentiedomein. Deze beoordeling wordt zowel op het testen van theoretische als praktische kennis gebaseerd.

De eindbeoordeling voor de executive management programma’s van **Vlerick** gebeurt op basis van deelname aan de opleiding en het uitwerken van een project. De deelnemers van de langdurende opleidingen krijgen een certificaat van hun deelname (in tegenstelling tot de masters en MBA programma’s waar er een erkend diploma wordt gegeven). Dit certificaat krijgen ze alleen als ze maximaal aanwezig zijn geweest, en als ze hun eindproject hebben ingediend. Deze certificaten zijn internationaal erkend en geven ook toegang tot het **Vlerick**-alumi netwerk. Voor de masters en MBA’s is er een accreditatie⁶⁶ in functie van de overeenkomst in de Verklaring van Bologna⁶⁷. Voor de andere programma’s zijn er certificaten. Er zijn geen te verwerven credits (overeenkomstig Ba/Ma), maar deze piste is wel in overweging genomen.

De deelnemers aan de **Manager Orienté Solutions** ontvangen een bewijs van deelname dat op niveau van de opleidingscheques is erkend. Er is echter geen officiële certificering op internationaal vlak noch een inschrijving op BA/MA of credits en is dus ook niet erkend binnen andere scholen of instellingen.

Nu we de binnenlandse cases transversaal op de drie hoofdthema’s (visie op leiderschap, visie op leiderschapontwikkeling en structurele elementen) en subthema’s hebben geanalyseerd, spitsen we ons hierna in Deel VI toe op de buitenlandse cases. Ook daar zullen we dezelfde thema’s als leidraad gebruiken.

⁶⁵ Voor toelichting zie casebeschrijving in bijlage

⁶⁶ Voor toelichting zie 7 structurele elementen voor ontwikkeling en competentievolmaking

⁶⁷ De Europese afspraak tussen 29 landen om het hoger onderwijssysteem te hervormen (Cf. Bachelor/Master structuur).

Deel VI: BUITENLANDSE CASES

Hier geven we een thematische analyse van de buitenlandse cases die we hebben bestudeerd. De thema's die u hierin ziet vermeld staan, hebben we ook voor het theoretisch luik en voor de binnenlandse cases gebruikt: visie op leiderschap, visie op leiderschapsontwikkeling en structurele aspecten. U zult ditzelfde drieluik ook aantreffen in deel VII, waar we de voorwaarden en gevolgen voor leiderschapsontwikkeling voor Belgische hoofdcommissarissen weergeven. Wat in deze analyse werd opgenomen, betreft vaak een zeer beknopte weergave van de cases. Hierna geven we kort toelichting over de diverse initiatieven, maar meer informatie bevindt zich in de casebeschrijvingen van de landen, in bijlage bij dit rapport.⁶⁸

Case 9: Nederland: In deze case hebben we ons toegespitst op de School voor Politieleiderschap, die zich richt op de ontwikkeling van huidige en toekomstige leidinggevenden bij de politie. We bekeken het aanbod aan individuele (bv. coaching), collectieve (strategisch leidinggevenden leergang, tactisch leidinggevende leergang en operationaal leidinggevenden leergang) en internationale ontwikkelingsinitiatieven (bv. Pearls in Policing). De verschillende pijlers waarop de SPL bouwt zijn ondermeer: aandacht voor het vak, leiderschap en de omgeving, transformeren en veranderen, de leider als mens, nationaal en internationaal, leven lang leren, etc. Het Nederlandse politieonderwijs voor leidinggevenden vaardigt erkende masterdiploma's uit en is geaccrediteerd.

Case 10: Verenigd Koninkrijk: De leiderschapsontwikkeling in het Verenigd Koninkrijk is op het principe van continue professionele ontwikkeling gebaseerd en reikt dus vanaf beginnend tot ervaren leidinggevende. We hebben in het bijzonder aandacht voor de Strategic Command Course, die moet gevolgd worden voor de promotie naar politiechef, en het Senior Leadership Development Programme (voor de hoogste leidinggevenden). De leiderschapsontwikkeling is georganiseerd binnen de National Police Improvement Agency en bevindt zich binnen de politieorganisatie. De opleidingen zijn niet geaccrediteerd.

Case 11: Ierland: Ierland heeft een aantal jaar geleden het gehele ontwikkelingstraject bij de politie omgevormd, waaronder ook het aspect leiderschapsontwikkeling. De basis van het systeem is nu een constante, consistente en lineaire ontwikkeling, waarbij de meerwaarde van ontwikkelinginitiatieven centraal staat en de klemtonen op korte, gefocuste en specifieke ontwikkelinginitiatieven ligt. Een andere klemtoon is de verantwoordelijkheid van iedere individuele leidinggevende voor zijn eigen ontwikkeling. Er kan wel aansluitend een programma worden gevolgd bij een partner-universiteit, waarvoor doorheen de opleiding intern de politieorganisatie reeds credits worden verworven (cf. Advanced Management Diploma in Police Leadership).

Case 12: Finland: Het Finse politieonderwijs is recent hervormd en zal in het vooruitzicht van hun visie op 2015 nog veranderingen doormaken. Een belangrijke klemtoon van de leiderschapsontwikkeling is een focus op de bredere omgeving van de leidinggevende (cf. 360° evaluatie). Voor de leidinggevenden is er een intensief ontwikkelingstraject, namelijk de Bachelor in Police Command (professionele bachelor) die aan het Police College wordt gegeven. Voor verdere academische ontwikkeling is er samenwerking met partner-universiteiten (master). Daarnaast steunt men ook sterk op interne feedbackstructuren voor individuele en collectieve leiderschapsontwikkeling (360° evaluatie, Police Personnel Barometer).

Case 13: Duitsland: We focussen op de Deutsche Hochschule der Polizei (politieuniversiteit) en in het bijzonder op het *Management Kolleg*, een ontwikkelingstraject voor de hoogste leidinggevenden uit

⁶⁸ We plaatsen hier opnieuw (zie ook deel IV Methodologie) de kanttekening dat we de cases transversaal analyseren, en dus per thema telkens alle cases bespreken, maar dus geen causale relaties leggen tussen de thema's.

het hele land. Dit maakt deel uit van een breder coördinerend systeem voor leiderschapsontwikkeling in Duitsland. Het programma is geaccrediteerd (master) en de DHPol streeft als instituut ook naar een accreditatie.

12. Visie op leiderschap

Slechts in Nederland vinden we een uitgeschreven visie op leiderschap terug. Niettemin konden we op basis van de info die we uit de interviews verkregen toch een aantal vergelijkingspunten en gelijkaardige klemtonen terugvinden. Binnen hun visies op leiderschap zien we namelijk telkens dat er verwezen wordt naar een zekere balans van politiespecifieke en algemene vereisten voor leidinggevend.

Voor **Duitsland** gaf Mr. Neihardt aan dat er nog geen visie werd neergeschreven, maar er wel over leiderschap wordt nagedacht en dan in het bijzonder binnen de faculteit leiderschap van de politieuniversiteit (*Deutsche Hochschule der Polizei*, verder *DhPol*). Hij verwees ook naar de blijvende discussie omtrent politieleiderschap en meer bepaald de vraag of het iets politiespecifiek dan wel iets algemeen is. Hij verwoordt het als volgt: “*There are some special features of the police forces as they are, corresponding to their task and their role in society, so there is an idea about what we want police leaders to be like, but there is also an ongoing discussion on style, what approaches are the right ones, etc.*” (Mr. Neidhardt)

In **Nederland**, is de visie op leiderschap uitgeschreven in een aantal documenten⁶⁹, maar inhoudelijk vinden we ook hier een balans tussen politiespecifieke en algemene vereisten terug in de visie op leiderschap. Eerste uitgangspunt is immers dat leiderschap moet vertrekken vanuit de opgave en er dus moet gekeken worden naar wat om leiderschap vraagt, door wie, waarom en waartoe dit is. We vinden daar verwijzingen naar de globaliserende en complexe samenleving terug, waarin onzekerheid troef is en waarbinnen de politie verantwoordelijkheid moet opnemen en moet bouwen aan vertrouwen. Tengevolge daarvan komen we bij het tweede uitgangspunt terecht, namelijk dat dit diversiteit, flexibiliteit en professionals in de frontline vraagt en dus noodzakelijk een gedeelde visie op de taak van de politie en op waarden inhoudt. Vertrekkend vanuit deze beide uitgangspunten worden een aantal kernthema's voor politieleiderschap geformuleerd. Als model om de visie op leiderschap uit te drukken, wordt verwezen naar het model van Quinn met de 4 types leiderschap. Het is de bedoeling dat leidinggevend bedrijfsvoering meer verbinden met operationeel werk en dit kan door uit de 'comfortzone' te gaan, weg van het dominante organisatiegericht leiderschap (top-down, formeel, rechtmatigheid). Een uitgesproken uitgangspunt binnen die visie op leiderschap in Nederland is dat het gaat om de mens, om de leider en de leider in zijn context en om het drieluik: jezelf, je omgeving en je vak. We zien echter in ons interview met Mevr. Hazenberg dat daar in de praktijk niet altijd op dezelfde manier invulling aan werd gegeven. Ze gaf immers aan dat de leiderschapsontwikkeling mogelijk te ver in de individuele ontwikkeling is doorgeschoven. We zien deze theoretische visie op leiderschap nog sterker in vraag gesteld worden vanuit de academische visie. Van der Meulen (2009) gaf immers aan dat de vakontwikkeling bij de politieorganisatie te wensen over laat. De visie op leiderschap vindt hij bovendien onvoldoende in bindende documenten gegrond en de competentieraamwerken erin percipieert hij als te weinig werkbaar.

⁶⁹ Nap, J. (2008). *Stilstaan bij politieleiderschap: waaraan ben ik dienstbaar, waarvoor moet ik waken?*, School voor Politieleiderschap, Warnsveld; Kuijs, L. & Buijnink, K. (2008). *Politleiderschap: De herontdekking van een waardevol ambt*, School voor Politieleiderschap, Warnsveld.; Aardema, H. (2008). *Laat je niet het paradijs uitsturen*, School voor Politieleiderschap, Warnsveld; Peters, J. (2008). *Reisverslag: Verslag van een zoektocht naar verlangd politieleiderschap*, School voor Politieleiderschap, Warnsveld.

Voor het **Verenigd Koninkrijk** werd er in ons interview gezegd dat er geen particuliere visie op leiderschap of model wordt vooropgesteld. De kern is leiders samen te kunnen opleiden zodat ze wat meer in dezelfde richting gaan en verschillende standpunten leren kennen.

De opleidingsverantwoordelijke in **Ierland** gaf aan dat het moeilijk is een visie op leiderschap in woorden te vatten, wat verklaart waarom die niet werd neergeschreven. *“The difficulty with leadership is that it is very difficult to define what you mean by leadership. If you ask 100 people to give you a definition of leadership, they will give you a 100 different answers.”* Onze respondente voegde daar echter aan toe dat het voor de leiderschapsontwikkeling in Ierland de kern is om tot leiderschap te komen dat overeenkomt met de hoogste waarden van de organisatie en de verwachtingen die er aan de respectievelijke rang worden gesteld. Dat is dus de visie op leiderschap volgens haar. Aangezien de politie een organisatie is, gaat dit volgens haar om meer dan operationele elementen en typisch reactieve politietaken. Daarom worden strategische planning en proactief werken gestimuleerd binnen de Ierse case. *“The focus that we are trying to create through the Garda executive leadership program is that you are a leader, you need to think as a serious strategic manager. It just is not good enough to say I will deal with this crisis today. You should be thinking ahead all the time and predicting what is coming at you. If you are in the private sector, you would have to do that. You would have to watch the market all the time. This is no different.”* Mrs. O'Connor van Garda College (Ierland) beklemtoonde eveneens dat het belangrijk is hier de visie op politiewerk en het functioneren van de politie mee in rekening te brengen omdat dit de verwachtingen ten aanzien van leiderschap mee beïnvloedt. Ze verwijst daarbij naar een aantal elementen die typisch zijn voor de Ierse politieorganisatie: de hiërarchische organisatie, geen zij-instroom, centraal systeem voor promoties, de politie is niet gewapend, de politie is sterk op de gemeenschap gericht en participeert in werkgroepen in de gemeenschap zonder daarbij de leiding op te nemen, etc. *“In designing any leadership programme, you could look at leadership programmes everywhere else forever, but you really need to know what it is that you want your leaders to be able to do in a Belgian policing context, because every jurisdiction is different, every organisation is different. The policies, the competencies, the roles and responsibilities, they are all different and therefore you will never really get anyone else’s programme that is going to help you. All that we can give you is an indication of the approach we took to get to where we are at, what we have come up with and how we have decided this is the best programme.”*

In **Finland** werkt men aan de hand van een schema om de visie op leiderschap te duiden dat een afgeleide is van het raamwerk van Quinn & Cameron (competing values framework). De afweging tussen taakgeoriënteerdheid en mensgeoriënteerdheid en de afweging tussen differentiatie en integratie vormen de twee hoofdassen. In vier kwadranten staan managementstrategie, leiderschap van mensen en gemeenschap, prestatie management en leiderschap van waarden tegenover elkaar. Dit schema hanteert men om de werking van een unit te duiden (zie 360° evaluatie) en dus niet zozeer om een individuele beoordeling te maken. Deze visie op leiderschap werd volgens Mr. Mälkka ook mee vorm gegeven door een bredere nood aan nieuw management en leiderschap in publieke organisaties, gekenmerkt door actief en effectief leiderschap en proactief management. Bovendien is dit ook gestuurd door de nieuwe politiemodellen die voor preventief, proactief, probleem-georiënteerd, coöperatief, lokaal, kennisintensief en strategisch werken staan. Het is ook mee beïnvloedt door nieuwe sturingsvormen in politieorganisatie: meer participatief dan hiërarchisch, meer management dan administratie, meer evaluatie en accountability. In deze visie wordt ook de belangrijke functie benadrukt die er voor politieleiders en politie management is weggelegd in het monitoren van de organisatiecultuur en de context van het HRM beleid van hun politieorganisatie. Net zoals ook in Ierland werd aangegeven, wezen de ontwikkelingsverantwoordelijken in Finland erop dat de visie op de plaats van politie in de samenleving en de organisatie van de politie van het specifieke land hier onlosmakelijk mee verbonden is.

Uit dit thema nemen we dus mee dat er enerzijds een aantal generieke leiderschapsvereisten zijn die evenzeer voor de politie als voor een andere organisatie van toepassing zijn en dus deel uitmaken van de verwachtingen ten aanzien van politieleiders (visie op leiderschap). Anderzijds zien we aan de hand van de buitenlandse cases ook dat een aantal politiespecifieke leiderschapsvereisten in rekening dienen te worden gebracht en dat dit binnen de bredere context van de visie op politie van de particuliere cases moet worden geplaatst. Verschillende landen (Nederland, Finland) hanteren ook een model hiervoor dat de diverse aspecten van leidinggeven probeert te omvatten. Beiden beroepen zich daarvoor op het concurrerende waardenmodel van Quinn e.a. (2003).

13. Visie op leiderschapsontwikkeling (pedagogische elementen)

Hierna geven we net zoals voor de binnenlandse cases werd gedaan een overzicht van diverse aspecten die we binnen de visie op leiderschapsontwikkeling terugvinden (vb. behoeften, methode). Aangezien binnen deze buitenlandse cases eveneens een aantal elementen aan bod kwamen die in de binnenlandse cases niet werden vermeld, voegde we deze in aparte titels toe.

13.1. Omringende structuur voor leiderschapsontwikkeling

We concentreren ons in deze cases telkens voornamelijk op de ontwikkeling van hogere leidinggevendenden. Voor elke case proberen we echter steeds na te gaan wat het bredere traject van leiderschapsontwikkeling is dat dit omkadert. Het systeem in Duitsland stelt bijvoorbeeld een coherent geheel van leiderschapsontwikkeling voorop en het Ierse systeem over alle rangen en functies heen een *lifelong learning* filosofie implementeren.

Het is belangrijk in dit verband te vermelden dat er een verschil is tussen Duitsland, Ierland en het Verenigd Koninkrijk enerzijds en Nederland anderzijds. De 3 eerste landen hebben immers allen een systeem waarin zij-instroom niet voorkomt, terwijl dit in Nederland wel zo is. Dit dienen we dus ook mee in rekening te brengen wanneer we de omringende structuur voor leiderschapsontwikkeling van naderbij bekijken.

In **Duitsland** is een coördinatiesysteem gecreëerd voor leiderschapsontwikkeling (Cooperative leadership system), wat reglementair in de *Polizeidienstvorschrift 100* staat vermeld. Dit coördinatiesysteem zorgt ervoor dat alle politieofficieren lessen in politieleiderschap en management krijgen doorheen hun carrier. Naar mate men hogere rangen bereikt, wordt dit aspect steeds belangrijker. Op het laagste niveau wordt een basis meegegeven omdat ook daar managementvaardigheden nodig zijn. Management en leiderschap maakt daarom deel uit van alle Bachelor-programma's die binnen de 18 colleges van de Länder worden georganiseerd. Wie zich verder bekwaamt (in leiderschap en management) kan naar hogere rangen overgaan. Hogere leidinggevendenden moeten immers over het masterdiploma 'Public administration police management' beschikken, wat ongeveer 500 uren intensieve ontwikkeling betreffende leiderschap en management bevat (van de 3600 in totaal). Na de master opleiding zijn er diverse vormen van continue ontwikkeling in de vormen van verschillende seminars over leiderschapsonderwerpen en op het hoogste niveau is er het ontwikkelingsprogramma 'Management Kolleg'. "*So as far as leadership and management is concerned, this means they will know the basics from the lowest rank and then built up their knowledge on leadership and management upon going to higher ranks.*" Mr. Neidhardt maakte ook duidelijk wat de achterliggende filosofie hiervoor is.

"It was always clear that in a federal system, there must be a unified system for senior police officers, so that they have the same common views on how to proceed, on the tools for policing, on community, etc. in view of harmonization in big operations and in order for them to

speak the same language. It was always clear that could not happen in de Länder on their own, but had to be common.” (Mr. Neidhardt).

Ook in **Ierland** vinden we een systeem terug dat leiderschapsontwikkeling ondersteunt en daar bevat het bovendien uitdrukkelijk meer dan een loutere focus op leiderschap, maar eerder een visie op lifelong learning en carrièremogelijkheden. *“There is a linear constant building of development and there is a consistency as you go through your career. “Your building and not repeating and thus get added value of it. We have a done away with the same content being produced again and again for years on end. It is now very short, sharp, focused and specific.”*

De basis van het systeem is de modulaire opbouw in combinatie met mentoring en coaching (zie verder) en het is omgeven door een brede systemische visie op ontwikkeling doorheen alle rangen en functies.⁷⁰ 99% van de organisatie blijft immers in de rang van ‘guard’ of ‘sergeant’ en dus werd naast de promotieopleiding ook rekening gehouden met de continue ontwikkeling van alle rangen. Dit leidde tot het ontstaan van de jaarlijkse kalender met optionele lessen die de professionele ontwikkeling bevorderen. Daarnaast duidt de politieorganisatie elk jaar ook een 4 tot 6tal programma’s aan waarvoor men mensen wil inschrijven om deze expertise in de politieorganisatie te kunnen inbrengen. Bovendien zijn er ook nog 2 geaccrediteerde programma’s die deel uitmaken van het brede ontwikkelingssysteem. Het eerste is de Bachelor in Police Management en het tweede is het executive leadership programma.

“The inherent philosophy in this training analysis is that the organization develops the approach of a lifelong learning concept. This means that everybody knows that from the day you come in to the day you finish, that you should be always up skilling and improving yourself, whatever area you are working in. You deliver to the best of your ability within that area. And the organization supports people to do that through the leadership, management, supervisory, programmes, continual professional development, additional funded courses, by encouraging people to go abroad on course etc.”

In **Nederland** is er een formeel systeem dat de leiderschapsontwikkeling omringt, namelijk het zogenaamde LMD-systeem. Het LMD is het Landelijk Bureau Management Development en is verantwoordelijk voor de selectie en benoeming van hogere politiemedewerkers. Bij aanvang werden alle politieambtenaars van schaal 15 of hoger in het systeem gebracht. Ondertussen moet men een procedure doorlopen om in dat systeem terecht te kunnen komen. Eerst moet je voorgedragen worden door de korpschef aan de hand van een rapportage en vervolgens moet je een zelfrapportage opmaken. Daarna volgt een 360° feedback. Tenslotte kom je voor de LMD-commissie die advies geeft. Iedereen, ongeacht of het advies positief of negatief is, krijgt een individueel ontwikkelingstraject van 2 jaar bij de SPL aangeboden. Daarna is het aan het individu om de resultaten te bekijken, een trajectbegeleider te zoeken om deze te bespreken en te bepalen wat je de komende 2 jaar gaat doen. De Nederlandse SPL schaarst zich binnen dit opleidingsaanbod voor leidinggevers achter de volgende filosofie: *You can’t create a leader in a classroom*. De SPL heeft daarom een uitgebreid aanbod aan ontwikkelingsinitiatieven (de menukaart) aan de hand waarvan een ontwikkelingstraject op maat kan worden samengesteld opgebouwd uit een mix aan individuele leervormen, collectieve programma’s en internationale activiteiten. Dit wordt aangeboden voor alle functionarissen op (aankomend) strategisch niveau binnen Politie Nederland (schalen 13 en hoger).

De leiderschapsontwikkeling binnen het **Verenigd Koninkrijk** wordt opgevolgd door het National Senior Career Advisory System (NSCAS). Aangezien dit vrijwillig is, is niet iedere politie leider hierin betrokken. Het is echter wel zo dat leiderschapsontwikkeling door de Leadership Unit binnen de National Police Improvement Agency (NPIA) wordt gestimuleerd. Zij bieden immers

⁷⁰ Belangrijk om weten is dat iedereen vanaf de basis begint, aangezien er in Ierland geen zij-instroom is.

leiderschapsontwikkeling op 5 niveaus aan binnen de National College for Police Leadership en werken daarvoor in partnerschap met de NSCAS. In het aanbod van de leiderschapsontwikkeling wordt er van uit gegaan dat alle politieambtenaaren leiderschapsvaardigheden nodig hebben en daarom worden leiderschapsprogramma's ook ontwikkeld op diverse niveaus. Dit vertaalt zich in een modulaire aanpak van leiderschapsontwikkeling in overeenstemming met de jaren ervaring en de graad. Het *Core Leadership Development Programme* (CLDP) zorgt voor de initiële leiderschapsvorming voor constables, sergeants en inspectors of voor politiemedewerkers van gelijkaardige graden. Verdere leiderschapsontwikkeling vindt plaats binnen *High Potential Development Scheme* (HPDS), *Senior Leadership Development Programme* (SLDP) en *Strategic Command Course* (SCC). Het HPDS is een individueel afgestemd programma voor carrière ontwikkeling. Persoonlijke en academische ontwikkeling gaan hierbij hand in hand. De invulling van de training – de keuzes uit het menu aan mogelijkheden - wordt bepaald aan de hand van een assessment.

De leiderschapsontwikkeling in **Finland** is ondergebracht binnen een bredere ontwikkelingsstructuur, waarin voor elke politiemedewerker een klemtoon op uitgebreide en continue ontwikkeling werd gelegd. De afstemming tussen de verschillende opleidingen en niveaus is daarbij een belangrijk uitgangspunt. Dit onderwijs is ook ingeschreven binnen de Bachelor/Master structuur (professionele bachelor). Voor de leidinggevenden in het bijzonder is het uitgangspunt de integratie van academische en professionele training (Bachelor in police command). Naast de bachelor in police command staat het de politieleiders ook vrij bijkomende gespecialiseerde leiderschapsvakken te volgen – binnen of buiten de police college - naargelang hun individuele noden. Om dit geheel van leiderschapsontwikkeling mee te stimuleren zijn er 2 instrumenten in werking: police personnel barometer en 360° evaluatie. Er is dus geen specifiek systeem dat zich op de ontwikkeling van hogere leidinggevenden concentreert, maar men gaat er van uit dat het bestaande systeem (Barometer en 360°) het leiderschap van alle leidinggevenden positief beïnvloedt.

In elk van de landen zien we dus een breder systeem dat ter ondersteuning dient van de leiderschapsontwikkeling.

13.2. Behoeften en doelstellingen

Volgens Anita Hazenberg is de School voor Politieleiderschap in **Nederland** ontstaan vanuit de concrete vaststelling dat er niets was voor de politietop en dat het belangrijk was een relevant aanbod aan te bieden omdat die het anders elders gingen zoeken. Daarnaast verwees ze naar de hervorming van het politieonderwijs (dual, competentiegericht en levelslang leren) en de 'teloorgaande' ontmoetingsplaats te Warnsveld als concrete aanleidingen. Bovendien speelde de vraag ook mee naar hoe men een zeker verantwoordelijkheidsgevoel kon creëren bij de oude korpschefs voor de nieuwe generatie. Daarnaast stelde de LMD ook de vraag om een concreet ontwikkelingsaanbod voor leidinggevenden te creëren. Tenslotte heeft de tijdsgeest mogelijk ook een invloed gehad (typevoorbeelden van leiderschap). In het prille begin was dit alles een precaire situatie waarin wat de doelstellingen waren en wat moest gebeuren helemaal niet duidelijk was. Impliciet waren kwaliteit, innovatie en leiderschap de doelstelling, maar die werden nooit als dusdanig vooropgesteld bij aanvang van het initiatief (januari 2001). Anita Hazenberg kreeg toen een jaar de tijd om te zorgen dat er een plan kwam te liggen en er geld op tafel kwam. In september (9/11) was dat er door de relatie met het LMD van Binnenlandse Zaken. Martijn Van der Meulen ziet eveneens de concrete nood aan ontwikkeling voor politieleiders en dit omwille van de veranderde context voor politieleiders en anderzijds valt dit volgens hem ook binnen het bredere verhaal van de leiderschapsontwikkeling te verklaren.

In het **Verenigd Koninkrijk** is de ontwikkeling voor politieleiders reeds een 30tal jaar in werking. Recent is er echter een concrete vraag naar een ontwikkelingsaanbod voor de hoogste leidinggevendenden gekomen.

“The reason for creating the senior leadership development program was a particular demand. The more senior the position within the force, the more complex the job. Therefore there was asked to foresee a program to offer support for the senior members of the police departments. “In fact, this was a rather obvious thing to do and I don’t know why we haven’t done it for years. This training will not be mandatory, because these very powerful chiefs do not want that.”

In **Ierland** werd een systeem van ontwikkeling uitgedacht omdat iedereen overal wat lessen volgde en er weinig coherentie en te veel overlap in het aanbod zat. Bovendien veranderde de ‘policing’-context: het publiek verwachtte meer, de overheid speelde een grotere rol, er werd meer verantwoording verwacht (accountability), er werden onafhankelijke controle-organen opgezet, etc. *“The Garda had become a professional organization and therefore needed to train their corporate board to know how to be leaders and managers in a corporate environment, to take them to that strategic level of thinking, and partnership, and the ability to deliver at a business level. At the end of the day, the police organisation is a business”*

In **Duitsland** had het Management Kolleg de bedoeling politieleiders met hun grote verantwoordelijkheden te laten omgaan. *“The program is intended to stabilize and enlarge the personal, social, professional and methodical competencies in order to cope with complex interrelations, difficult legal problems and management and leadership decisions.”*

Zoals we hierboven bij de visie op leiderschap reeds vermeldden, wordt de hervorming van de leiderschapsontwikkeling in **Finland** beïnvloed door de bredere professionalisering van publiek leiderschap en door de veranderde visie op de plaats van politie in de samenleving (proactief, accountability, etc.). Daarnaast was er binnen de politie ook een nood aan het blijven motiveren van hoger opgeleide medewerkers, met als gevolg een nood aan een wijziging van het HRM-beleid. Een meer structurele invloed kwam van de hervorming van het politieonderwijs in functie van de betere coördinatie van politieopleiding in het algemeen maar ook leiderschapontwikkeling in het bijzonder. Het leiderschapsprogramma heeft daarbij uitdrukkelijk de bedoeling de leidinggevendenden klaar te stomen voor de toekomstige uitdagingen.

13.3 Algemene kenmerken

13.3.1. Doelgroep

In **Duitsland** spreken we over het programma *Management Kolleg*. Dat is een intensief management voor politieleiders (*superintendents*) die reeds een top rank hebben bereikt of ervoor warden geselecteerd (*Leitender polizeidirector oder leitender Kriminaldirector*). De doelgroep is dus high potential police managers met een geheel aan verantwoordelijkheden. Het maximum aantal deelnemers is 20.

De doelgroep van de **Nederlandse School voor Politieleiderschap (SPL)** bestaat uit huidige en toekomstige strategisch leidinggevendenden bij de Nederlandse politie, die zij *“ondersteunen bij een leven-lang-leren en bij het realiseren en onderhouden van hun mentale, intellectuele en sociaal-emotionele fitheid.”* Als het gaat om het actief ontwikkelen van leiderschapscompetenties, dan geldt dat volgens Martijn Van der Meulen echter niet meer voor de zittende groep. De SPL richt zich op de *high potentials*. *“De generatie die op topposities zit op dat moment, die moeten managen of die moeten leiding geven. Die moeten geen leiderschapscompetenties meer ontwikkelen, want die moeten ze al hebben. Die moeten hun kennis doorgeven als ervaringsdeskundigen.”*

In **Ierland** richt de leiderschapsontwikkeling zich op de hoogste rangen binnen de politieorganisatie (*chief commissioner, commissioners, assistant-commissioners* en *chief superintendents*). Binnen de gehele Ierse politieorganisatie komt dit slechts overeen met een 65tal personen (minder dan 0,1% van de organisatie). In tweede instantie richt de leiderschapsontwikkeling zich ook op de superintendents (ongeveer 120 personen). De groepen in de leiderschapsontwikkelingsprogramma's zijn klein: 16 in 2009, 10 in 2008, 14 in 2007 en 11 in 2006. Dit laat toe dat er een sterke interactie mogelijk is, muren worden afgebroken en dat ze mekaar leren vertrouwen. Omwille van de kleine groepen (max.20) is het meer een discussieforum dan het lesgeven is.

In het **Verenigd Koninkrijk** verschilt de doelgroep naargelang het leiderschapsprogramma. Het *senior leadership development program* richt zich op de ontwikkeling van kennis, vaardigheden en gedrag van politieofficieren en –medewerkers die managementfuncties hebben. SLDP 1 richt zich op de ontwikkeling van *chief inspectors, superintendents* en *chief superintendents* die recent tot die rang werden gepromoot. SLDP 2 is bedoeld voor wil promoveren naar de rang van de *Association of Chief Police Officers* en gelijkwaardige rangen (doorheen het process van het Police National Assessment Centre). Dit is meer gericht op het ontwikkelen van vaardigheden voor managers die eindverantwoordelijkheid hebben. De *strategic command course* richt zich op de ontwikkeling van geselecteerde politieofficieren (*superintendent* of *chief superintendent* die potentieel tonen voor verdere ontwikkeling) voor de promotie tot de hoogste rangen. Ongeveer 100 personen appliceren en 40 worden toegelaten. Het volgen van deze SCC is noodzakelijk om tot de rangen van ACPO te kunnen promoveren. De selectie gebeurt door de Senior Police National Assessment Centre. Tenslotte wordt er momenteel nog een programma ontwikkeld voor de hoogste rangen.

Deelnemers van het bachelor in police command programma in **Finland** zijn ervaren politieambtenaren. Meestal zijn de deelnemers 34 tot 40 jaar oud en hebben ze 8 à 15 jaar werkervaring bij de politie. Dit programma richt zich op de commanding officers. Elk jaar kunnen een maximum van 24 personen deelnemen en de selectie gebeurt door middel van aptitude assessments en ingangsexamens. Na het succesvol volgen van deze opleiding komen ze voor een aanstelling als Chief Inspector, Superintendent of Chief Superintendent in aanmerking. Men richt zich daarnaast echter ook nog op een bredere groep, aangezien men leiderschapsontwikkeling doorheen de organisatie wil stimuleren (cf. 360° evaluatie en police personnel barometer). Aan de masteropleidingen (bij de universiteiten) kunnen jaarlijks 8 politieleiders deelnemen.

13.3.2. Internationalisering

In **Duitsland** probeert men internationale elementen aan het programma toe te voegen door deelnemers van andere landen toe te laten. *“This usually makes it more interesting and allows more experiences of different kind to be compared and discussed.”* (Mr. Neidhardt)

In **Ierland** zijn er partnerschappen met de Police Service of Northern Ireland (PSNI), Quantico (FBI), CEPOL, Harvard University en de *strategic command course* in England voor uitwisselingen. Op die manier probeert men de politieleiders andere ervaringen te laten opdoen en hen te laten blootstaan aan best practices uit andere landen. Indien een bijzondere vaardigheid nodig is, zal men hun leiders ook in het buitenland laten trainen als daar de expertise ligt. Deze uitwisselingen kunnen zowel louter opleiding als louter werkervaring betreffen, of zijn een mix van beiden.

“As an example, I did a Leadership course in Harvard 5 years ago. Half the course was in Harvard and then I was seconded to the Boston police department to work with them for 2,5 months Within that it is however important to take the particular context into account. Not every best practice elsewhere is necessarily a best practice at home. Cultures are different, histories are different, communities are different. But what it does do is open your mind to the potential, of doing something a little bit different to what we are doing here. And you might get a bit of an idea that you can adjust

and apply here or vice versa. That's not to say that going abroad or going on exchange programs is the answer to everything, because it is not."

Volgens Anita Hazenberg (Directeur Internationaal Politieleiderschap, **Nederland**) is de internationalisering pertinent in het vooruitzicht van internationale politiesamenwerking. Het leren uit nieuwe werkervaringen zou volgens haar dus evenzeer in leertrajecten voor leidinggevendenden moeten worden ingebouwd. Ze denkt daarbij bijvoorbeeld aan het werken bij een internationale organisatie voor 6 maanden (CoE⁷¹, OSCE⁷²).

"Indien je hen internationaal ergens wil aanbevelen hebben ze immers ervaring nodig. Vandaag hebben ze vaak te weinig bagage op internationaal vlak en dat moet vroeg worden gestroomlijnd. Vanuit mijn eigen ervaring moet ik immers ook vaststellen dat datgene wat mij fundamenteel heeft veranderd, de 4 jaren bij de Raad van Europa waren. Ik was weg uit de politiecontext, in een wereld van diplomaten, ambassadeurs, juristen, etc. Het was ook een heel ander patroon van werken, niets vertrouwd. Internationaal werken wordt nog teveel als een dumpplek gezien en te weinig vanuit het standpunt van de rijkdom aan ervaring die zo iemand kan meebrengen."

De praktische bezwaren dat je iemand voor een hele tijd uit zijn korps weghaalt, mogen hier volgens Anita Hazenberg niet doorslaggevend zijn. Als standaard tijd wordt ingebouwd voor de vacature, de rekrutering en de gerichte ontwikkeling van de nieuwe functionaris, dan zijn deze praktische bezwaren volgens haar niet langer van toepassing. *"Voorwaarde is wel dat je gelooft dat je daardoor betere leiders krijgt. Je mag niet denken dat je het redt door ze voor 30 jaar in hun eigen club van bekenden te laten zitten. Nationaal en internationaal, binnen en buiten de politie dat moet de kern zijn."*

In het **Verenigd Koninkrijk** is er volgens Mr. Kilgallon aandacht voor internationalisering door de partnerschappen met de FBI, de SPL en de Franse Gendarmerie, die regelmatig deelnemers naar Bramshill sturen.

In jaar 2 en 3 van de Bachelor in Police Command (**Finland**) kunnen deelnemers ook in het buitenland (bv. Europol) werkzaam zijn, maar niet buiten de politieorganisatie. Andere elementen van internationalisering zijn we in deze casebeschrijving niet tegengekomen.

13.3.3. Individueel versus collectief

We nemen eveneens waar dat er binnen alle programma's geprobeerd wordt een balans te vinden tussen een klemtoon op de individuele dan wel collectieve ontwikkeling. Bij elke case zien we dat beiden terug te vinden zijn.

"It is meant to foster leadership behaviour according to the demands of the function as well as it is meant to be in the best interest of the employee." Hiermee wijst Mr. Neihardt er op dat het oogmerk van het **Duitse** leiderschapsprogramma zowel collectieve als individuele ontwikkeling betreft. De deelnemers kunnen immers zelf de gebieden bepalen waarin ze zich willen bekwaamen en kunnen dit dus afstemmen op hun eigen noden. Daarnaast wordt de persoonlijke ontwikkeling door verschillende initiatieven ondersteund: door individuele coaching en door het informele systeem van peer feedback.

Individueel leren en de individuele verantwoordelijkheid voor de ontwikkeling is een belangrijke klemtoon voor de **Ierse** leiderschapontwikkeling.

"You have a responsibility to develop yourself! That is in the whole area of managing your people, coaching, mentoring, identifying what your leadership skills are, strengths,

⁷¹ Council of Europe

⁷² Organization for Security and Co-operation in Europe

weaknesses, it is about being able to identify, know and build on them, use the ones you are good at and get someone else in to support you at the ones you are not good at.”

Het ontwikkelingsprogramma geeft ook aan welke nieuwe vereisten en vaardigheden aan een nieuwe functie gekoppeld zijn en is daardoor eerder een holistische vorm van de ontwikkeling van een individu, ondersteund door de vaardigheden die functies vereisen. In het Ierse programma worden leidinggevers verwacht hun verantwoordelijkheid op te nemen omdat zij het politiebeleid vorm (zullen) moeten geven. *“They cannot abdicate their responsibility as a senior leader by thinking that it is somebody else’s responsibility to device a policy.”* Mrs. O’Connor gaat er daarbij van uit het opnemen van deze verantwoordelijkheid voor de eigen ontwikkeling bepalend is voor de effectiviteit van het leiderschap en afhankelijk van de leiderschapsstijl zal bepalen hoe en of je de politieorganisatie verder zal helpen, je mensen zal steunen, ontwikkelen, etc.

“However, the bottom line is that even going through this program, half of them will never change, because they have 30 years of a culture behind them that tells that they can’t do that. And that culture a big issue which the programme tries to address.”

In **Nederland** vinden we zowel een klemtoon op individueel leren, op de balans met collectief leren en op de verantwoordelijkheid van het individu. Het individueel leren was een vertrekpunt van de Nederlandse leiderschapsontwikkeling. Er werd uitdrukkelijk gesteund op het individueel leren en dat werd ook in de laatste visiedocumenten bevestigd. Deze klemtoon op individueel leren is er volgens Anita Hazenberg precies gekomen omdat je er niet van mag uitgaan dat iedereen hetzelfde is. Er is immers een zeer gevarieerde achtergrond, bv. de politieambtenaren uit de wijk of opsporing, of de staffuncties. Ze is van mening dat je die moeilijk allemaal in dezelfde opleiding kunt onderbrengen en ze daar verplicht vakken kan laten volgen.

“Het is daarbij dus uitdrukkelijk niet de bedoeling iedereen in dezelfde leergang te steken en iedereen door hetzelfde hoepeltje te laten gaan. Ik geloof heel sterk in het individu als instrument, vooral rondom leiderschap, en voor de onzekerheid als vertrekpunt wat vraagt dat je een stap voren durft te zetten om te ontdekken waarin je jezelf als instrument meeneemt.”

Het betreft daarbij echter wel een balans tussen individueel versus collectief leren. *“Het vertrekpunt is dus én een goed collectief aanbod én een individueel aanbod.”* Anita Hazenberg stelde zich wel de vraag of er vandaag geen al te grote focus op het individu en zijn/haar ontwikkeling is komen te liggen en er te weinig reflectie naar de werkcontext toe aanwezig is. Volgens haar is immers een sterk collectief leiderschap nodig:

“Het collectief leiding geven aan grote bewegingen, daar is de SPL mogelijk tekort geschoten. Dat is immers een gevaar in een decentraal systeem met 26 korpsen⁷³, die tenslotte toch dezelfde richting uitmoeten en vaak veel aspecten van fragmentatie hebben vertoond. Bij een focus op de ontwikkeling van het individu dreigt het gevaar op een te grote bevestiging daarvan. In deze turbulente tijden, waar de enige zekerheid die je hebt de onzekerheid is, is het onontbeerlijk constant te anticiperen en te bewegen in functie van wat er leeft. Dat kun je als politie leider echter niet alleen en daarvoor is dus een groep mensen nodig met elk hun sterktes en zwaktes die samen een mooi pakket vormen. Het is dus belangrijk ook op dit collectief in te zetten en niet louter op de individuele ontwikkeling.

Daarnaast is het individu zelf verantwoordelijk voor zijn/haar ontwikkeling, wat betekent dat het ontwikkelingsprogramma instaat voor de trajectbegeleiding.

⁷³ Dit geldt volgens Mevr. Hazenberg nog veel meer voor België met zijn 196 lokale korpsen.

“Het is dus niet waardenvrij in de zin van ‘ik doe maar wat’, je moet een plan maken en kijken hoe je er voortgang in maakt. Het opnemen van verantwoordelijkheid, wat verder reikt dan loutere betrokkenheid is ook een rode draad doorheen de collectieve programma’s geweest: korpschefs zijn deelnemer, sponsor, vragenstellers, ‘loods’ (begeleiden van korpschefs bij actuele vraagstukken). Dit is niet waarde vrij: iemand die zich niet verantwoordelijk voelt als topleider, voor de nieuwe generatie, die mist iets. Een zekere continuïteit is immers heel belangrijk voor het welzijn van de organisatie.”

Het individu is dus zelf verantwoordelijk, maar Anita Hazenberg stelt zich de vraag hoe zich dat tot de vrijblijvendheid verhoudt.

“In welke mate kan je daarin gaan aansturen, bijsturen, etc? Velen schrijven zich immers in, maar komen er om allerlei redenen niet aan toe 100% door te zetten/in te zetten. En dat is meteen gerelateerd aan een ander vraagstuk, namelijk de tijdsgeest: in een tijd waar iedereen steeds drukker wordt, altijd bereikbaar is, waar zit dan de reflectie, wanneer ben je bezig met richting, resultaat, ruimte en verantwoording afleggen? De reflectie is echter essentieel, een focus op de eigen intrinsieke motivatie en niet louter de resultaten en dergelijke meer.”

Hoewel we in het **Verenigd Koninkrijk** geen expliciete onderliggende visie op leiderschapsontwikkeling aantreffen, is een belangrijk uitgangspunt volgens Mr. Kilgallon leiders samen te ontwikkelen. Het is de bedoeling hen te doen inzien vanuit welke context anderen vertrekken en welke perspectieven op probleemoplossing dit biedt. De leiderschapsontwikkeling probeert daarom een balans te vinden tussen een individuele en collectieve klemtoon:

“When participants come to the course, they need to have an individual development plan, which we monitor all the way through the course. But at the same time we try to create a kind of UK-way of policing, in order for them to have a collective understanding. We don’t say: ‘that is the way you must do it’. All we do is try to expose them to different things and to the complexity of their own policing. And then they work on different projects, different things during the course and try to make sense of that.”

In **Finland** stelde men de integratie van individuele en professionele ontwikkeling voorop voor de leiderschapsontwikkeling. Men gaat er immers van uit dat de ontwikkeling van leidinggevend hand in hand moet gaan met de ontwikkeling van hun team. Men probeert het bachelor programma sinds 2003 ook iets meer op de individuele noden af te stemmen (cf. keuzevakken), wat vooral in het tweede gedeelte van het programma tot uiting komt. Iemand die richting de master wil evolueren kan dit immers meer academisch invulling geven, terwijl een meer operationeel gericht iemand dit ontwikkelingstraject anders kan invullen. Door de opbouw van het programma in thematische blokken en het onderzoek als bindmiddel er doorheen, probeert men de samenhang te stimuleren.

13.3.4. Out of the box denken

Buiten de geijkte kaders denken is een van de centrale uitgangspunten voor de **Nederlandse SPL**: *“Het is uitdrukkelijk de bedoeling dat de politieleiders hun ‘rugzakje’ met ervaringen vullen die ook buiten de politieorganisatie vorm krijgen.”* Als iemand al zijn hele leven in de politiekoker werkzaam is, dan wordt die als het ware naar buiten geschopt en dus niet naar de Strategisch Leidinggevende Leergang bij de Politieacademie gestuurd, maar net naar de Nederlandse School voor Openbaar Bestuur (NSOB) omdat men zo leert met andere doelgroepen en contexten om te gaan. Daarentegen als er zij-instromers zijn, dan komen die net wel op dergelijke SLL op hun plaats. *“Luiken open is dus een heel belangrijk vertrekpunt, vooral niet te veel ‘incrowd’. De essentie is dus om vooral niet in de politiekoker te gaan zitten: wel de herkenbaarheid van je vak, maar niet het isolement. Deuren open, wind erdoorheen.”*

Ook in **Ierland** is het de bedoeling dat politieleiders ‘out of their comfort zone’ gehaald worden. Men doet dit door ze met anderen te laten samenwerken.

Het **Duitse** leiderschapsontwikkelingsprogramma Management Kolleg heeft de bedoeling de competenties van deelnemers te stabiliseren en verder uit te bouwen zodat men met de complexe leiderschapsvraagstukken kan omgaan. Verdere toelichting omtrent de motivatie daarvoor hebben we niet voor handen.

De confrontatie met verschillende perspectieven werd door de opleidingsverantwoordelijke in het **Verenigd Koninkrijk** als een belangrijke doelstelling vermeld. Het is de bedoeling dat de politieleiders in ontwikkeling met verschillende visies in contact komen en zo hun eigen visie op politiewerk verder kunnen ontwikkelen.

In **Finland** probeert men aan de hand van de Police Personnel Barometer om de leiderschapscultuur te veranderen door meer kennisintensief actie te laten ondernemen. Anderzijds wil men in de Bachelor de leidinggevendenden confronteren met verschillende perspectieven zodat ze zich relatief tot hun context ontwikkelen. Onderzoek neemt ook een belangrijke plaats in het programma in met de bedoeling de leidinggevendende te laten bijdragen aan het debat over sociale en criminologische problemen.

13.4. Inhoud en methode

Bij alle case vinden we een mix van technieken zoals discussies, projectwerking, stage, internationale uitwisseling, discussie, coaching, mentoring en andere methoden voor volwassenenonderwijs. Voor het specifieke aanbod verwijzen we dan ook graag naar de afzonderlijke casebeschrijvingen. We bespreken hierna echter een aantal specifieke methoden voor de ontwikkeling van hogere leidinggevendenden voor elk van de buitenlandse cases.

13.4.1. Modulaire opbouw

We merken op dat vele programma's een modulaire opbouw kennen. Tussen de modules in gaan de deelnemers vaak terug naar de werkcontext (zie 13.4.2. Duaal werken – Aandacht voor praktijk).

Het ‘Management Kolleg’ (**Duitsland**) programma bestaat uit 4 weken colleges in totaal, die in modules worden georganiseerd. Voor het programma start kiezen de deelnemers samen de onderwerpen waarop men zich verder wil bekwamen in functie van hun eigen noden. Er is een grote keuze aan onderwerpen⁷⁴ die vervolgens in de modules aan bod komen. Er zijn 3 weken colleges en na elke week gaat men voor ongeveer 2 weken terug naar de eigen job. *“This allows them to practice the learning but also avoid them being away from their jobs for 3 consecutive weeks, since for most of them it is difficult to clear their agenda.”* (Mr. Neihardt) De vierde week gaan ze bij een privaat bedrijf

⁷⁴ Mogelijke onderwerpen zijn

- *Leadership*: implications of rising international commitments and intercultural developments, self management, good manners in business and in the customer interaction, leadership and management in view of future challenges
- *Management and Strategic Action*: strategic development, tools for the implementation of strategies, project management in the police, strategic HR/staff development
- *Crime*: integrated approach, international terrorism and security challenge, juvenile crime)
- *Policing large-scale events*
- *Police & Society*: police press relations, interpersonal skills, police misbehaviour and counter strategies, intercultural challenges
- *Law* : crime strategies – the police service between repression and prevention, draft bill on structural reforms public services
- *Police Technology*: research & development, state of the art on radio communication

aan de slag⁷⁵ en doen daar ervaring op in een leidinggevende positie. Tenslotte is er een afsluitende module aan de DhPol.

De *promotion courses* in **Ierland** werden ingekort en worden onder de vorm van modules aangeboden.

“Before, people came to the Garda College for a month or six weeks, which was a huge extraction of the streets. You would have 40 or 50 inspectors sitting in a classroom for 4 to 6 weeks, which was an absence of 240 weeks of service outside. This was great for them to meet each other but in terms of learning it was not good.”

Daarom wordt de training nu in korte modules van niet meer dan 3 dagen aangeboden en is men in totaal 9 tot 14 dagen in opleiding in plaats van de vroegere 6 weken.

“That is as much as they need because the real learning and the real effectiveness of their leading in whatever rank, is in the support of their supervisor guiding and mentoring them and their application of learning the hard way about what worked and did not work on the ground.”

Er zijn jaarlijks promoties op basis van een lijst die wordt opgesteld, maar vooraleer iemand gepromoveerd wordt, dient men een reeks van op vaardigheden gerichte workshops te volgen, afhankelijk van de rang waarin men wil overgaan. Sommigen zullen slechts na maanden een nieuwe job krijgen, anderen meteen, maar dankzij de modules hebben ze alles genoeg basis om aan de slag te gaan.

“This is somewhat a fire brigade service, where they will learn a lot as they go along in their job, but at least they will not be absolutely stuck when they get to their stations. Only when promoted they start their modular courses, which is 3 or 4 modules of 3 days. Depending on the rank, there will be a different number of modules and days in them, but the structure is basically the same.”

De *strategic command course* in het **Verenigd Koninkrijk** is eveneens modulair opgebouwd. Er is een module van 3 weken over prestaties, organisatie, economie, HRM, etc. Een andere module duurt 2 weken (bij de Scottish police force) en concentreert zich op hun leiderschapsstijl en de visie op de toekomst van de politieorganisatie. Dan volgt een week onderbreking, waarna ze elk naar een privaat bedrijf gaan, dat niets met politie heeft te zien en daar als consultant werken voor een week. Daarna keren ze terug naar Bramshill voor 3 weken lessen die vooral op het operationele zijn gefocust. In tegenstelling tot de andere cases, wordt er hier dus een programma aangeboden dat niet op duaal leren is gericht tijdens het traject. De toepassing in de werkcontext is ook hier natuurlijk belangrijk, maar gebeurt niet tijdens het programma.

Ook de programma's van de **Nederlandse** SPL zijn modulair opgebouwd. De exacte inhoud en aard van de modules is echter verschillend naargelang het concrete ontwikkelingstraject.

13.4.2. Duaal werken - Aandacht voor de praktijk

Zoals we hierboven reeds hadden gemeld wordt er in **Ierland** van het systeem van modules en van dual leren gebruik gemaakt. Dit houdt bovendien in dat er een duidelijke focus is op de werkcontext. Vooraleer men bij programma wordt toegelaten, wordt er immers, in samenspraak met hun leidinggevende, een project geïdentificeerd waarop de nieuw aangestelde persoon zich zal richten. Tussen modules gaan de deelnemers een zestal weken terug aan het werk.

⁷⁵ Voorbeelden zijn Securitas, Volkswagen, Alcatel, Bosch, Hewlett-Packard, SAP, Adidas, IBM, BMW, Allianz, Airbus, Lufthansa, Bayer Leverkusen, etc.

*“They **keep records** of in their learning portfolio and during this 6 week period they are going back in and discussing problems that they are finding, that they do not know how to deal with, ... and they are liaising with their coach and mentor on these issues they are having problems with in their new rank. That is the basis of the learning transition.”*

“De SPL probeert daarbij uitdrukkelijk vanuit de hedendaagse werkelijkheid te vertrekken, de band levendig te houden met het hier en nu. We bevinden ons immers vandaag in een klimaat waarbij de top van de politie bij alles onder vuur komt te liggen.” Ook in **Nederland** wil men dus een uitdrukkelijke band met de werkcontext intact houden.

Aansluitend daarbij, stelt men ook het werken in een andere context voorop, omdat de verandering van werkomgeving een zeer leerrijke ervaring is. De SPL baseert zich hiervoor op de resultaten van Berenschot (2005) die zeggen dat leiders heel snel leren door in het diepe gegooid te worden, door uitdagingen te krijgen van een chef die je waardeert, ...

“Dus voor een goed functionerende ontwikkelde politietop heb je dus niet alleen nodig dat men leert, maar ook dat je leerwerkplaatsen creëert. “Net omdat politieambtenaaren vandaag meer dan vroeger nog in een netwerk samenwerken, is het juist belangrijk dat ze iets weten van het werken op een gemeente, iets weten van het werken bij een openbaar ministerie, een rechtbank, een sociale hulpverleningsinstantie, noem maar op. Laten we daar, net omdat politie één van de grote spelers is in het veiligheidsdomein, laten we vooral daar ervaring opdoen en dan liefst ook nog internationaal.”

In het **Verenigd Koninkrijk** vinden we zowel in de inhoud als de vorm van het programma een focus op de werkcontext terug. In de eerste plaats bevat het programma een aantal strategische oefeningen die elk een typevoorbeeld zijn van complexe problemen waarmee politieleiders worden geconfronteerd. Sommige van deze oefeningen kunnen 3 tot 5 dagen in beslag nemen. De deelnemers worden dan in groepen verdeeld om om te gaan met deze complexe taken die het werklevens simuleren. Er zijn een 7 à 8tal oefeningen doorheen de gehele cursus. *“This aims to consolidate the learning of that week in a complex exercise.”* Daarnaast gaan de deelnemers ook in syndicaten aan het werk en doen ze onderzoek in naam van de politieorganisatie.

“A number of strategic questions, 6 questions maybe, are set that need research. Those questions are set by the police service or represent the key strategic issues in UK policing. The participants will work on that all the way through the course and at the end they produce their vision on it. This research is then published in one of the policing magazines in the UK.”

Tenslotte is er ook de stage in een privaat bedrijf⁷⁶, dat de intentie heeft om relaties op te bouwen en ook om de mogelijkheid te bieden de vaardigheden met die van leidinggevendenden in andere organisaties te vergelijken. *“Most of the companies get a huge benefit of that. The credit for them is in helping to develop the future leaders of the police organization.” “By offering clear work related exercises or research questions, we aim to simulate real life and try to get them up to speed and set for the job.”*

Wij denken te kunnen stellen dat men in **Finland** de band met de werkcontext nauw wil houden, zowel tijdens de initiële opleiding als tijdens de verdere ontwikkeling van de leidinggevende. Een eerste voorbeeld daarvan is de duale opbouw van het programma en de afstemming ervan op de noden van de Finse politieorganisatie. De Finse politieorganisatie heeft politieleiders nodig die van vele markten thuis zijn en daarom wordt de aandacht in het programma ook op verschillende leidinggevende functies toegespitst. Anderzijds is er ook aandacht voor de individuele ontwikkelingsnoden

⁷⁶ Deze organisaties zijn uitdrukkelijk bedoeld verschillend te zijn van de veiligheidsorganisaties. Voorbeeld zijn de gezondheidssector, NGO's, VZW's, maar vooral de private sector.

(persoonlijke ontwikkelingsplannen, 360° evaluatie). *“We believe in learning at work and learning from the experiences at work and that is what this system is based on. The more formal learning is in the bachelor degree, which forms the basis for learning at work in further stages of leadership development. We believe leaders can develop themselves based on the feedback they receive through our system and it is their responsibility to get better at leading their organisation.”* In Finland is er afwisseling tussen intensieve training aan de Police College en toepassing van het geleerde in de werkcontext. Ongeveer 60% van de Bachelor in Police Command bestaat uit een intensieve leerperiode aan de Police College of Finland. De andere 40% bestaat uit afstandsleren en werken, wat vooral in jaar 2 en 3 centraal staat. In de zomerperiodes werken de ‘studenten’ bovendien als senior leidinggevendenden, waardoor ze hun kennis toepassen en ervaring opdoen in hun nieuwe functie. Bij de hervorming van dit programma in 2003 wou men theorie en praktijk beter integreren en de transfer van het geleerde naar de werkplek stimuleren. Daarom wordt het programma ook in meer duale vorm (afwisseling opleiding – werk) vorm gegeven.

Het **Duitse** programma voor hogere politieleiders heeft op verschillende wijzen aandacht voor de band met de praktijk. In de eerste plaats zien we dit in de duale opbouw van de Management Kolleg. Tussen de ‘lessen’ door keren de deelnemers immers naar hun werkcontext terug. Dit heeft het voordeel dat ze het geleerde in praktijk kunnen toepassen, maar vermijdt ook toe dat ze voor lange tijd weg zijn van hun werkplaats.

13.4.3. Netwerking

In **Duitsland** is netwerking een belangrijk aspect binnen het leiderschapsprogramma. *“The co-operation and networking possibilities explicitly remain a very important asset of the DhPol. There are about 4000 senior police officers and the system of development definitely offers an opportunity to meet each other.”* (Prof. Thomas Feltes).

Ook in **Ierland** vinden we netwerking als belangrijk aspect binnen de leiderschapsontwikkeling. In tegenstelling tot vroeger hebben de politieleiders nu immers de kans om eens per maand samen te komen met hun peers in een forum en problemen te bediscussiëren. Dergelijke kansen doen zich aldus Spt. O’Connor anders niet vaak voor en daarom betekent deze kans om samen te zitten en te praten over de problemen waarmee ze geconfronteerd worden zeer veel. Ook tijdens het leiderschapsontwikkelingsprogramma zijn er diverse momenten waarop men netwerkt, aangezien men steeds in groepen moet samenwerken. Het interessante hier is dat ze aan groepen worden toegewezen die ze niet zelf mogen kiezen. Afgestemd op de achtergrond (operationeel of administratief), hun MBTI (introvert – extravert) worden ze toegewezen tot bepaalde groepen.

“There are multiple requests for changes. ‘Could you put me on the other group with so and so? We live close together, so could you put us on the group.’ That would indeed be very cosy, but it is not what this is about. This program is about taking them out of their comfort zone. Putting you in that uncomfortable position of getting to know yourself, getting to work with people of a similar rank around you, who are completely different personalities. And working together to come to some sort of productive output at the end of it. You don’t need to be living next door to each other to work in a group.”

De ervaring leert dat dit goed werkt aangezien deze groepen in contact blijven met mekaar en ervaringen delen. Netwerking en mekaar ontmoeten is dus ongetwijfeld een belangrijk aspect in de Ierse leiderschapsontwikkeling.

Een van de belangrijkste uitgangspunten in **Nederland** was de idee een ‘scola’ te zijn: de plek van het debat, de ontmoetingsplaats, de plek waar je elkaar en jezelf ook ontmoet. Het ontmoeten is daarom meteen ook een uitgangspunt voor de SPL.

Leiderschapsontwikkeling in het **Verenigd Koninkrijk** heeft volgens Mr. Kilgallon de uitdrukkelijk bedoeling leidinggevendenden samen te trainen en ontwikkelen. Door hen met elkaars visies en met de verschillende complexiteiten van politiewerk in aanraking te laten komen, proberen ze de ontwikkeling van 'a UK way of policing' te stimuleren.

In de **Finse** case werd vermeld dat netwerken een centrale doelstelling is van de 360 graden evaluatie en in tweede instantie de bedoeling heeft dat ook voor leiderschapsontwikkeling in het algemeen een uitgangspunt te maken: *"It is very much build upon the premises that developing shared understanding and learning from peers, subordinates and superiors is a vital ingredient in leadership development."* *The evaluation system should make such an informal way of learning from colleagues more institutionalised or well-established way of proceeding within each police unit."* Daarnaast zijn er regelmatig ontmoetingen tussen politieleiders op de seminars die national worden georganiseerd rond bepaalde thema's. Het informele netwerken en discussiëren maakt daar ook deel van uit.

We merken hier wel op dat dit telkens om interne-politionele vormen van netwerken gaat, waar in de binnenlandse cases (zie deel V) netwerking zich vaak buiten de eigen organisatie bevond.

In de verschillende landen probeert men ook zo veel mogelijk de alumni te blijven betrekken en het blijven ontwikkelen (lifelong learning) voorop te stellen. In **Ierland** wordt er bijvoorbeeld een IT-gebaseerd alumni-netwerk gecreëerd. Daarbij wordt de kans geboden aan de politieleiders om met elkaar te spreken over problemen die ze tegenkomen, samen oplossingen bedenken, etc. De structuur wordt daarvoor dus aangeboden, maar de invulling ervan is aan hen (processturend werken). Het leven lang leren principe is een uitgangspunt bij de **Nederlandse** leiderschapsontwikkeling. De SPL probeert daarom mensen uit te blijven dagen om in beweging te blijven, vandaar ook het uitgebreide aanbod aan ontwikkelingsinitiatieven. We hebben geen informatie beschikbaar over het betrekken van alumni binnen het **Duitse** systeem. Prof. Feltes gaf wel aan dat het interessant zou zijn initiatieven op te zetten om politieleiders te laten verder ontwikkelen in interactie met elkaar en met andere leidinggevendenden in (veiligheids)organisaties. De opvolging voor de leiderschapsontwikkeling in het **Verenigd Koninkrijk** is in handen van de National Seniro Career Advisory Service. Daarnaast worden de police chiefs ook verder betrokken in een eigen netwerk als ze deel worden van de Association of Chiefs of Police. In **Finland** werd lifelong learning als een doel vooropgesteld. Eens men de opleiding heeft doorlopen is het dus allerminst de bedoeling zich niet meer verder te ontwikkelen. We verwijzen daarvoor opnieuw naar de 360° evaluatie en de police personnel barometer.

13.4.4. Competentieraamwerken

Een andere gelijkenis tussen de programma's is dat ze allen op basis van competenties werken.

Alle promoties in **Ierland** zijn gebaseerd op competenties, zelfs de instroom op de laagste rang. Daarna is er een proces van lineaire promotie tot aan de top van de organisatie, waarbij elke rang met specifieke competentiesets overeenkomt. Deze kunnen nog verschillen naargelang men verschillende functies in deze rang uitoefent en dus verschillende verantwoordelijkheden heeft. Deze competentiesets worden over het gehele land gebruikt en werden bepaald in samenwerking met een extern consultancy bedrijf en in overleg met de politieorganisatie, de politievakbonden, de vertegenwoordigers in gezagsorganen en diverse werkgroepen en focusgroepen. Deze sets stemmen overeen met wat specifiek is voor de rang en welke verantwoordelijkheden en vereisten ermee overeenstemmen. Het opstellen hiervan is ook een proces in constante evolutie en er werd 6 of 7 jaar geleden mee gestart.

Ook in **Nederland** is het competentiegericht werken een uitgangspunt. Volgens Anita Hazenberg was dit op een bepaald moment echter relatief weinig werkbaar en heeft de SPL hier dan ook een les uit

geleerd dat er meer afstemming moet zijn. Er was immers een competentieset van het initiële onderwijs, van het postinitiële was en er was de competentieset van het LMD.

“Dit competentiedenken is nog steeds een moeilijk geheel omdat men vanuit verschillende invalshoeken sets ontwikkeld, ook vandaag nog. Het is natuurlijk belangrijk dit alles te blijven ontwikkelen, maar tegelijk moet binnen het gehele politieonderwijs meer in stromen worden gepaard in functie van wat je hebt en waar je naartoe wil.”

Het is volgens haar immers belangrijk mensen gericht paden te laten lopen en competentiegericht werken kan daarbij helpen.

“Dit betekent dat men niet louter op de hoogste rangen moet focussen, maar ook lager in de organisatie de visie op leiderschap reeds moet ingang laten vinden, zowel voor LMD als voor de masteropleidingen, die vandaag te gefragmenteerd zijn en teveel in hokjes denken.”

De SPL vertrekt vanuit 9 kerncompetenties voor leiders, maar vermeldt eveneens dat visies op leiderschap onderhevig zijn aan veranderingen en het daarom belangrijk is daarover te overleggen. Het gemeenschappelijk competentieprofiel voor strategisch leidinggevend moet een gemeenschappelijk gedragen profiel zijn dat tot doel heeft de essentie van leidinggeven te verwoorden.

In het **Verenigd Koninkrijk** maakt men gebruik met 12 generieke competenties die in samenwerking met de ACPO werd opgesteld. Het generieke verwijst naar het gehele strafrechtssysteem en dit werd opgesteld door de organisatie ‘skills for justice’.

In **Finland** maakt men eveneens gebruik van bepaalde competentieraamwerken voor leiderschapsontwikkeling. In eerste instantie zien we dit in de selectie en de assessments die men daar gebruikt. Wat verdere leiderschapsontwikkeling betreft, werkt men echter zowel op basis van de uitkomsten op niveau van de unit waarin de leidinggevende werkt (police personnel barometer), als op basis van individuele competenties (cf. 360°).

Doorheen de ontwikkelingstrajecten voor leidinggevend in **Duitsland** wordt op verschillende momenten nagegaan of de deelnemers de nodige competenties hebben. Daarnaast wordt de leiderschapsontwikkeling ook meer algemeen ingeschreven in het cooperative leadership system waardoor er afstemming is tussen de inhoud van de bacheloropleidingen.

13.4.5. Psychometrische tests of assessments

De psychometrische tests zijn geïntegreerd in het **lerse** system van leiderschapsontwikkeling. Er wordt gewerkt aan de hand van de Myers-Briggs psychometric test (MBTI), de Hogan assessment en 360 feedback. *“This helps them to know themselves and get a perspective on their personality which they never had before. Then they get an insight on how that actually affects their leadership style or impacts on their leading.”* De medewerkers van het leiderschapsprogramma zijn geschoold om feedback te kunnen geven voor deze tests. Over het nut van de 360° evaluaties had Mrs. O’Connor echter haar twijfels, vooral in het licht van de hoge kosten ervan.

“The 360 was done by an external agency but it was very expensive and there have been questions as to its effectiveness as a result of the culture in policing. Are we really as good as we claim to be in the 360 ? And if not then the developmental process going forward will be fundamentally flawed before it even starts. So I am considering removing the 360 and replacing it with other tools that focus more on emotional intelligence.”

Assessments maken in **Nederland** deel uit van het LMD systeem en dienen meer bepaald als test om tot bepaalde benoemingen te kunnen overgaan.

Binnen de strategic command course (**Verenigd Koninkrijk**) wordt een 3daagse assessment gebruikt vooraleer men tot het programma wordt toegelaten. De inhoud ervan is gelijkaardig aan dat van het Ierse systeem, aldus de programmaverantwoordelijke.

Omtrent het **Duitse** system hebben we weinig informatie voor handen over assessments of psychometrische tests. We weten wel dat er op regelmatige basis een selectieprocedure is voor eventuele promoties.

In **Finland** maakt men zowel voor de selectie als voor de verdere ontwikkeling van leidinggevend gebruik van psychometrische instrumenten. In eerste instantie zijn er de assessments bij de selectie, maar daarnaast is de 360° evaluatie in werking voor de verdere leiderschapsontwikkeling. Dit wordt ook ondersteund door persoonlijke ontwikkelingsplannen, die steeds als een overeenkomst tussen het individu, de organisatie en de opleiding worden gezien.

13.4.6. Coaching en mentoring

Zoals we ook reeds in de binnenlandse cases waarnamen, vinden aspecten van coaching of mentoring vaak hun ingang in training of ontwikkeling van leidinggevend. Dat is voor de buitenlandse cases niet anders, maar ze verschillen wel in termen van interne of externe oriëntering van de coaching.

In **Ierland** moeten deelnemers van de ontwikkelingsprogramma's een coach en een mentor aanstellen. Samen met hen moeten de deelnemers hun ontwikkelingsnoden bespreken en specifieke projecten bepalen waarop ze de komende tijd aan zullen werken (vb. een politieplan ontwikkelen voor een bepaald event, een jaarplan ontwikkelen, etc.). Deze doelstellingen zijn telkens in overeenstemming met de verantwoordelijkheden van hun rang en zijn dus reeds bepaald wanneer ze op Garda College aankomen. Coaching en mentoring is volgens Spt. O'Connor van bijzonder belang voor mensen die net in een nieuwe positie zijn aangesteld en gezien de grote rotatie⁷⁷ in leidinggevende posities binnen de Ierse politie is dit cruciaal. Het immers niet de bedoeling dat leidinggevend met dezelfde mensen, in dezelfde functie en dezelfde context werken voor lange tijd. Dit vermijdt ook de moeilijke situatie die op zou treden wanneer één van de collega's opeens de supervisie waarneemt van ditzelfde team.

Een mentor is iemand van een gelijke rang en die mag je zelf uitkiezen. Voorwaarde is echter wel dat ze niet samen met je gepromoveerd zijn, dat je niet in dezelfde unit hebt gewerkt en dat je mekaar niet via sociale activiteiten kent. De bedoeling is om zo te vermijden dat mensen van dezelfde achtergrond mekaar blijven opzoeken en nieuwe perspectieven geen ingang vinden. Een coach is van een hogere rang en is dus je directe overste. Iemand die in een nieuwe functie wordt aangesteld kan zo raad vragen aan iemand die reeds de ervaring heeft. Het is de taak van de coach om deze persoon te adviseren en op te volgen in zijn nieuwe functie. Dit alles wordt door het Garda College opgevolgd via de ontwikkelingsportfolio, waarin zowel mentor, coach als deelnemer nota's maken.

Daarnaast is er ook onafhankelijke externe coaching voorzien, maar om financiële redenen gebeurt dit alleen voor de hoogste rangen in de organisatie. Het verschil met de interne coaching ligt in een verschillende mate van vertrouwen en laagdrempeligheid: *“Obviously at a senior level, superintendent or chief superintendent level, you can not show off on your ability, you are not supposed to show weakness. You are supposed to be perfect at everything you do. And that compounds problems that are going on, you know, all the time. So what the autonomy and independency of an external coach gives you, is that confidentiality. There is nothing that gets carried back into your organization.”*

⁷⁷ Als iemand de volgende op de lijst is en er komt een positie vrij aan de andere kant van het land, dan wordt die persoon daar aangesteld.

In **Nederland** vinden we ook coaching programma's terug binnen het brede pakket van de individuele programma's. Deze coaching wordt zowel intern als extern aangeboden. Intern verwijst dit naar 'een goed gesprek met een korpschef' of 'vrouwelijk strategisch leidinggevend als coach', maar beiden gaan slechts maximum over een aantal gesprekken waar ervaringen worden uitgewisseld of raad wordt gegeven. Voor professionele meer doorgedreven coaching wordt met externe coaches gewerkt.

Individuele coaching wordt aangeboden binnen de Management Kolleg in **Duitsland**. Onze respondenten gaven ook aan dat meer en meer politieleiders van deze optie gebruik maken. Aanvullend kunnen ze ook informatie halen uit het informele systeem van feedback (van hun collega's).

Verenigd Koninkrijk biedt de national senior career advisory service follow-up aan voor leiderschapsontwikkeling. Dit is echter niet verplicht dus niet alle politieleiders zijn daarin betrokken.

Gezien de beperkte middelen is in **Finland** er geen budget voor handen voor de individuele coaching van leidinggevend in functie van de noden die in de 360° of de police personnel barometer werden gedetecteerd. In het tweede luik van de Bachelor hebben de deelnemers wel de mogelijkheid voor leidership coaching te kiezen als een van de keuzevakken. De studiepunten zijn wel beperkt.

14. Structurele elementen

Met de structurele elementen snijden we het derde thema aan voor deze transversale analyse, naast de voorgaande hoofdstukken over visie op leiderschap en visie op leiderschapsontwikkeling. We focussen hier in het bijzonder op de elementen institutionalisering (intern/extern), advies, financiering, partnerschappen, samenwerking met regulier onderwijs en evaluatie en accreditatie.

14.1. Institutionalisering en organisatie

We hebben er bij de case-selectie voor gekozen een zekere diversiteit te kunnen hebben in de mate van institutionalisering van de training en ontwikkeling. Het is dan ook een vanzelfsprekendheid dat we hier een verschil waarnemen. Hierna lichten we toe welke verschillen we waarnemen.

In **Duitsland** zien we een sterke mate van institutionalisering aangezien de leiderschapsontwikkeling in de politie-universiteit ondergebracht werd. Kritiek op dit systeem is wel dat er slechts één track is. Indien opleidingen buiten de DhPol worden gevolgd door politieambtenaars, worden ze over het algemeen niet erkend voor promoties.

In **Ierland** is de leiderschapsontwikkeling bij de *Leadership and Management Development Faculty* van het Garda College ondergebracht. De verantwoordelijkheid voor training en ontwikkeling, financiën, inhoud van de vakken, etc. wordt door hetzelfde team gedragen. Voor de inhoudelijke invulling ervan wordt echter wel buiten de muren gekeken en met het regulier onderwijs en externe consultants of experts samengewerkt.

Ook in **Nederland** vonden we een gelijkaardige situatie terug. Martijn Van der Meulen ziet het zo:

“Er is de Strategisch Leidinggevende Leergang, wat de high potential opleiding is van de SPL die in groep gebeurt, over een periode van 2 jaar. Dit is een select groepje, dat klaargestoomd wordt, dat is immers de gedachte er achter, voor het korpschef niveau. Eens je districtchef bent, met nog wat extra maatwerk van het SPL, dan kan je korpschef worden.”

De enige toets die er nog op zit voor de benoeming zijn de assessments van het LMD. Om te kunnen benoemd worden, moet je eerst nog een assessment door. Hoewel daar opleidingen buiten de SPL konden worden gevolgd, werd voor de promotie vooral met de opleidingen van de SPL rekening

gehouden. Martijn Van der Meulen wil aldus toelichten dat er maar één weg is naar de top en vindt dit benauwend en ergens ook problematisch.

“Innovatieve mensen druk je zo weg of je drukt hen in de verwachte richting, weg van kritische reflectie. Al die mogelijkheden onderdruk je door er één lijn in neer te leggen. In se ben je niet verplicht dit pad te volgen, je kan als leidinggevende ook een andere keuze maken, maar alleen via het advies van de commissie kan je carrière maken.”

Hier dreigt volgens hem het gevaar dat je één pad en een louter naar binnen kijkende organisatie creëert. De vraag is volgens Martijn Van der Meulen of dat het politiekorps is dat men wil hebben. In Nederland zitten er volgens hem goede en slechte elementen in het opleidingstraject of in het leiderschapsontwikkelingstraject.

“Iedereen krijgt op een avond een advies over hoe zich verder moet creëren. Het voordeel daarvan is dat je per individu een mooi advies kan geven. Het nadeel ervan is, je krijgt allemaal mensen die met eenzelfde achtergrond, met eenzelfde motivatie. En de vraag is moet je dat willen? Door het systeem creëer je die strevertjes die daarvoor willen gaan. Die moeten al die noodzakelijke stapjes hebben doorlopen. Terwijl het niet noodzakelijkerwijs de betere leiders zijn. In het begin was er wel wat discussie of men er mensen naartoe zou sturen of niet, maar de nieuwe generatie lijkt er niet meer aan te ontkomen, gaat het traject door en is kneedbaar.”

Volgens Prof. Feltes is er in **Duitsland** ruimte voor verbetering wat betreft de flexibiliteit in de ontwikkeling van leidinggevendens. Hoewel verschillende Länder alternatieve ontwikkelingstrajecten opzoeken, worden vaak vooral de programma's van de politiescholen in rekening gebracht voor promoties.

Finse politieleiders hebben vrij de keuze vakken te volgen die buiten de Police College worden aangeboden. Verschillend lokale korpsen hebben ook contracten met consultancy bedrijven voor bepaalde ontwikkelingstrajecten. Onze respondenten gaven wel aan dat voor de leidinggevende functies vooral mensen werden gerekruteerd die de commanding officers training hebben gevolgd. We weten echter niet in welke mate we dit als een 'dead end street/one way track' kunnen bestempelen.

14.2. Adviesorganen

De leiderschapsontwikkeling in **Duitsland** wordt beïnvloed door de Ministeries van Binnenlandse Zaken en meer bepaald door de subcommittees waarin top senior officers zitten samen met vertegenwoordigers van de Ministeries. Deze subcomités maken deel uit van het coördinatiesysteem⁷⁸ en creëerden het cooperative leadership system. Bij het ontstaan van de DhPol programma's wordt bij de politieleiders gepolst naar hun noden en verwachtingen en het ontwerp wordt met de prioriteiten van de ministeries afgetoetst. Onder invloed van nieuwe ontwikkelingen, kunnen soms andere prioriteiten worden vooropgesteld. De DhPol probeert daar snel op in te spelen, wat meestal in kortdurende trainingen resulteert. De programma's worden door de scholen zelf opgesteld en verschillen dus per staat, maar zijn wel voor 80 tot 85% over Duitsland. Dit laat ook toe nog specifieke klemtonen te leggen in overeenstemming met de context van de Länder. Het Ministerie van Binnenlandse Zaken toetst dit ook nog af met de Ministeries voor wetenschap en voorgezette opleiding. Bovendien volgt er ook een controle of alle voorwaarden zijn ingelost in termen van docenten, institutioneel, accreditatie, evaluatie, etc.

“The administration of the program is depending on the ministries of interiors (federal and state), who have created the DhPol. The DhPol takes initiatives, offer the program and

⁷⁸ Zie casebeschrijving voor verdere toelichting

modernize it where needed. But the needs and objectives are set by the ministries, because they determine whether they need new senior police officers, depending on numbers of retirement. Today, being a police university, the DhPol has academic rights and thus freedom of science. That is guaranteed by our constitution, but there is a board, consisted of the heads of division of the police forces in the Länder and in the federal state, which only consists of police officers. Maybe in the future, this university will get an advisory board of scientists, but now there is not.” (Mr. Neidhardt)

De situatie in **Ierland** was een aantal jaar compleet verschillend, waardoor het relevant is dit hier te bespreken. Vroeger was er immers weinig coördinatie en was de ontwikkeling van politieleiders nogal ad hoc georganiseerd. Vooral de hogere politieofficieren kregen weinig of geen ontwikkelingsmogelijkheden aangeboden. Onder meer onder invloed van een rapport over corruptie en andere problemen binnen de politieorganisatie, werd de nood voor verandering duidelijk aan de kaak gesteld. *“One of the key issues that arose there, was the consistent existence of problems that just compounded to bigger problems, due to the absence of leadership.”* Als een gevolg daarvan werd een onafhankelijk instituut opgericht om klachten tegen de politie te onderzoeken, aangezien dat vroeger door de politie zelf werd gedaan, en werd in tweede instantie het Garda Inspectorate opgericht, wat een onafhankelijk instituut is dat de politie reviewed en aanbevelingen formuleert. De rapporten die beide organen publiceerden benadrukten vaak het gebrek aan leiderschap, wat het ontstaan van leiderschapsontwikkeling stimuleerde. Eén van de aanbevelingen was het opzetten van een executive police leadership program. Voor de inhoud hiervan wordt een beroep gedaan op feedback van de deelnemers en van advies van vertegenwoordigers van diverse geledingen van de organisatie. Daarnaast geeft de professional standards unit ook advies over bepaalde elementen die beter moeten lopen en waaraan dus in opleiding meer aandacht moet worden besteed. Om een nieuw programma voor leiderschapsontwikkeling op te stellen bekeken Superintendent O'Connor en haar team diverse programma's over de hele wereld met als doel informatie te verzamelen. Na 2 jaar kwamen ze echter tot de vaststelling dat er wel interessante elementen en ideeën waren, maar dit niet noodzakelijk op de specifieke context van de Garda politie van toepassing was. Daarom werd ervoor gekozen zelf een programma op te stellen door te definiëren welke competenties voor welke functies relevant waren, welke verantwoordelijkheden op diverse rangen en functies gedragen moesten worden, en wat dus de doelstellingen van een leiderschapsprogramma waren.

In het **Verenigd Koninkrijk** komt de input voor de programma's van een professionele referentiegroep van ongeveer 12 chief constables. Zij bepalen elk jaar de 16 leerdoelstellingen voor de strategic command course. Deze zijn geïnspireerd door sociale ontwikkelingen of evoluties in het politielandschap.

De input voor het **Nederlandse** politieonderwijs en politieleiderschap komt onder meer van het Landelijk Bureau Management Development. Daarnaast werd de inhoud van de leiderschapsontwikkeling ook mee vorm gegeven door input uit het veld (van politieleiders zelf) en werd dit later ook met het rapport Berenschot afgetoetst. Daarnaast is de visie op politie en politieleiderschap ook een inspiratiebron voor de samenstelling van het ontwikkelingsaanbod.

De inhoud voor de **Finse** politieopleiding wordt door het Departement Politie van het Ministerie van Binnenlandse Zaken mee vorm gegeven en dit door de police personnel strategy. Voor leiderschapsontwikkeling in het bijzonder wordt dit in de police leadership development strategy verder verduidelijkt. In deze documenten worden de langetermijndoelstellingen bepaald. De input voor deze documenten komt voornamelijk van de beleidsmakers en het politiecollege, terwijl het politieveld zelf (voorlopig nog) in mindere mate is betrokken. Voor het opstellen van het bachelorprogramma werd ook met de universiteiten samengewerkt en dit voor de invulling van de vakken over publiek management, recht en criminologie.

14.3. Financiering

De opleidingen en training van de hogere politieofficieren aan de DhPol in **Duitsland** worden volledig door de budgetten van het Ministerie van Binnenlandse Zaken gefinancierd. Voor het onderzoeksmatige aspect en de partnerschappen met nationale en internationale programma's wordt op andere budgetten beroep gedaan. De hoge kosten van de DhPol leiderschapsontwikkeling zijn volgens Prof. Feltes een nadeel.

In **Ierland**, bekijkt Spt. O'Connor jaarlijks de benodigde budgetten in het business plan. In september wordt berekend wat ze nodig hebben en dan worden de nodige fondsen samengebracht. Indien nodig, wordt het programma aangepast indien niet al het benodigde geld kon worden verzameld. Zij gelooft ook in het belang van de onafhankelijkheid van deze financiering van de politiekorpsen. Dan zouden ze immers het risico lopen te werken in functie van wat in het belang is van de politieorganisaties en niet wat in het belang is van goed politiewerk (policing).

De financiering in **Nederland** gebeurt door de LMD en gebeurt niet door de korpsen. De politieacademie is een zelfstandig bestuursorgaan dat de gelden van Binnenlandse Zaken krijgt en daarnaast is er het LMD-systeem. Voor de top 600 die gebruik maken van het leven lang leren gaat dat voornamelijk af van de gelden van de LMD. De programma's staan ook open voor de collega's die nog geen schaal 15 zijn of nog geen deel uitmaken van het LMD-programma en die betalen gewoon de kosten die er aan verbonden zijn, wat nog relatief markconform kan omdat je de ontwikkelkosten vanuit de LMD-pot kan betalen en dan betalen de deelnemers vooral de feitelijke kosten. De belangrijkste relatie tussen SPL en LMD is volgens Martijn Van der Meulen de financiering. De financiering van de SPL (**Nederland**) gebeurt immers volledig door LMD. Het gaat volgens hem echter verder dan financiëren:

“De minister bepaalt de criteria waar het LMD op selecteert. Het LMD beheerst geen programma's, maar bepaalt waar het SPL op moet ontwikkelen. De minister legt alle criteria, de inhoud van wat ze moeten opleiden, leggen ze op. Dat benadrukken de SPL niet, maar dat doen ze wel via de lijst van competenties die strak te volgen is. Of iemand zich laat opleiden bij de SPL of niet is een vrije keuze, maar dat is relatief. Je wordt niet benoemd als je niet genoeg ontwikkeld bent. Als je van de SPL komt dan heb je wel reëel zich op carrière maken.”

In het **Verenigd Koninkrijk** worden de kosten door de national policing improvement agency (NPIA) gedragen. Zij zijn het immers die de strategic command course en andere leiderschapsprogramma's bestellen. De financiering van de NPIA gebeurt door de Home Office. Op die manier betalen de politiekorpsen dus niet voor de lessen, hoewel ze natuurlijk indirect via de belastingen wel betalen, maar het komt niet van de budgetten voor opleiding van de korpsen. Als er internationale deelnemers zijn, krijgen zij een factuur, tenzij er een andere overeenkomst is (bv. met Schotland is er uitwisseling).

In **Duitsland** is het volledige programma door het budget van de politiekorpsen gefinancierd. De DHPol participeert ook in politieonderzoek en nationale en internationale programma's maar dat komt niet van datzelfde budget.

Het departement Politie van het Ministerie van Binnenlandse Zaken staat in voor de financiering van het politieonderwijs in **Finland**. Alle studenten ontvangen een loon. Ofwel wordt dit door het Police College betaald, ofwel door de korpsen waar de studenten werken.

14.4. Partnerschappen

De **DHPol** heeft partnerschappen met diverse instanties: University of Munster, Bundeskriminalamt, CEPOL.

Voor de Ierse Garda college is de partnerschap met de universiteit zeer belangrijk en dat werkt in twee richtingen.

“Since it is a partnership, each keeps there integrity and professionalism. It is a big bonus for a university to be able to go to the private market and say: “We are working with the Garda police force, running executive leadership program. And certainly in today’s economic climate, it was very important for them to get the business back again. So they are very pleased with that. And it is an excellent working relationship. And that’s where it is important for your liaison people - between the university and the police – to guarantee the vested interest by both parties to deliver a program of the highest standard. And that each is clear what it is that they want from the program. That’s very, very important.”

Mrs. O’Connor benadrukt ook de noodzaak van het inbrengen van academische expertise, omdat de politie daar niet voor gekwalificeerd is.

“I can bring my policing expertise, my leadership knowledge and my strategic knowledge to play in developing the programs. But if you want me to develop the program to this standard, you need to give me money to pay an external expert. Because that’s what they are qualified to do”.

Daarnaast zijn er verschillende trainingen die samen met andere organisaties plaatsvinden, bijvoorbeeld voor event management, rampen, gebeurt dit in samenwerking met de brandweer en ambulancediensten. Er wordt ook samengewerkt met het rode kruis of NGO’s. *“So we have a lot of interagency approach with them. And of course we work on partnership outside and inside security services.”*

Tenslotte zijn er in Ierland ook nog partnerschappen met consultancy bedrijven. Dit gebeurt via het EU Tender Process om de transparantie te garanderen.

De SPL in **Nederland** vermeldde als partnerschappen de samenwerking met CEPOL. De opleidingen staan ook zeker open voor niet politieambtenaars zoals rechters, marechasseurs, speciale opsporingsdiensten, brandweer, defensie etc. Heel bewust worden daarom ook diverse activiteiten (bv. leertrajecten) samen met hen georganiseerd.

In het **Verenigd Koninkrijk** werkt men aan een partnerschap met Cambridge University. Vroeger bestond dergelijke samenwerking reeds maar de laatste jaren was dit verwaterd. Het is echter de bedoeling dit terug op te pikken zodat deelnemers aan de SCC een Master of Policing Studies kunnen bekomen nadat ze een follow-up programma volgen bij Cambridge. Daarnaast werkt men samen met een bedrijf dat management attesten uitgeeft. Aan het einde van de opleiding kunnen de politieleiders daar testen doen en hun attesten bekomen.

Er zijn binnen de **Duitse** leiderschapsontwikkeling bij de DHPol partnerschappen met de universiteiten van Bochum en Münster, met de BKA voor politieonderzoek en internationaal ook met CePol. DHPol is immers lid van verschillende comités en werkgroepen van CePol en organiseert ook seminars in Münster.

Finland heeft partnerschappen met de universiteit van Turku en Tampere, die . Er zijn samenwerkingen voor seminars, docenten en bezoeken met private instellingen en met andere veiligheidsopleidingen (leger, brandweer). Aan de Police College kunnen immers in theorie eveneens medewerkers van douane, ambulance, openbaar ministerie, vredeswachten, politieadministratie en private veiligheidsdiensten trainen. Gezien het beperkte aantal toegelaten deelnemers aan de Bachelor zijn dit er hoe dan ook niet veel. Een deel van de HRM opleiding zal in samenspraak met de brandweer worden georganiseerd, maar voor het overige is er niet echt sprake van een partnerschap.

14.5. *Accreditatie van het politieonderwijs – Samenwerking met het regulier onderwijs*

In **Duitsland** is het leiderschapsprogramma van de politieuniversiteit sinds 2008 geaccrediteerd en heeft het zich in het systeem van het regulier onderwijs ingeschreven. Het programma werd dus geëvalueerd overeenkomstig dezelfde criteria als andere programma's.

“The police university is comparable to other universities because we are accredited and thus externally evaluated based on the same criteria. The DhPol went through an entire process of accreditation self-report, visitation, receiving working points, etc. Last year (2008) the master program was visited a last time and received its accreditation through the independent accreditation organisation. In 2011-2012 the DHPol intends to be accredited as an institution.”

Het is mogelijk dat de DHPol als institutie in 2001-2012 zal geaccrediteerd worden. Prof. Thomas Feltes is van mening dat er een cultuurverandering binnen het politieonderwijs heeft plaatsgevonden gedurende de laatste 20 jaar. Verschillende andere delen binnen de publieke administratie hadden al een verandering in opleiding en professionalisering doorgemaakt en de politie leek wat achterop te hollen. Bovendien had de politie hoger opgeleid personeel dan vroeger en dan is het ook belangrijk hen verdere ontwikkeling te kunnen aanbieden.

“The training became more scientific and academic, which resulted in more open minded and independent views where debate on what the appropriate solution is preferred to standard solutions for standard problems. This was not always supported by the politicians, who have had a tensed relationship with the training institutions over the last years. There was a big resistance against the academization of police training. Since there is now a bachelor and master degree and soon a PhD program, politicians will have to accept this.”

Hij onderstreept dat het belangrijk is om de onafhankelijkheid te behouden en niet door de staat gestuurd te worden.

“It is important however to have a true independence, also in terms of teachers. For example, lawyers who were part of the administrative/ministerial culture, are not necessarily more open-minded than police officers. So just people from outside is not enough. You have to have the independent structure of a university, with a self government system, an independent selection of the rector or president, independent curricula designing, independent board, etc. Only when this is the case, and when the institutions are comparable to other universities outside, this can work. However, this takes time. It took the police university nearly 10 years.”

In **Ierland** worden de 2 academische programma's door de University College Dublin gestuurd, waardoor ze via de Nationale university of Ireland worden geaccrediteerd. Garda College is een accredited third level institution, en heeft die accreditatie in de jaren 90 gekregen. Vandaag probeert men accreditaties op één lijn te krijgen, overeenkomstig het European Quality Framework, om te vermijden ook dat iemand de opleiding volgt en die niet erkend wordt.

“But that's a long term process. Accreditation is not easy. There's a lot of government structures behind it. There's a lot of accountability. There's a lot of administrative work involved with it. Huge amount of administrative work, I mean you need a special section alone to deal with accreditation. But that's the direction I'm hoping to go in. So within my section now, 2 of my programs are already accredited.”

In **Ierland** werden de programma's in samenwerking met de academische wereld ontwikkeld. *"This academic input was deemed necessary, because the expertise to deliver this was not within the police organization."* Voorafgaand werd over de inhoud van een programma nagedacht en werd een openbare aanbesteding rondgestuurd naar 10 universiteiten en hogescholen. Daarop werd door interviews en discussies uiteindelijk één universiteit uitgekozen om een specifiek leiderschapsprogramma te ontwikkelen. Na een intensief proces van finetuning en gelijkzetten van doelstellingen werd een nieuw programma gecreëerd, in samenwerking met UCD Michael Smurfit School of Business en Harvard University: *"The goal was not a general management program with a 'policing title' put on the front of it, but a specific leadership program, with a policing context, with the ability to understand how to work in a wider public sector environment."* De universiteit is verantwoordelijk voor de inhoudelijke invulling. Via de samenwerking met Harvard is bovendien het internationaal perspectief gegarandeerd. Het programma werd oorspronkelijk voor chief superintendents ontwikkeld, maar gezien de hoge kosten en de kleine doelgroep, werd het in 2009 opengesteld voor superintendents die gepromoveerd kunnen worden. In totaal werden 50 applicaties ontvangen, 20 mensen worden maximum toegelaten, na de assessments. Deelnemers van dit programma krijgen 60 credits, waardoor ze het komende jaar een master diploma "advanced management in police leadership" kunnen bekomen, wanneer ze hun thesisjaar succesvol afronden. Deze thesis betreft een onderwerp dat door de Garda Commissioner wordt aangeduid als een strategisch issue voor de organisatie. Op die manier is er dus ook een meewaarde voor de politieorganisatie. *"You are given your topic at a strategic level and you are building on the knowledge and the academic theory and learning that you got from the academic program."*

In **Nederland** is er bij de School voor Politieleiderschap momenteel reeds één opleiding geaccrediteerd: de tactisch leidinggevende leergang (TLL). Het is ook de bedoeling de andere leergangen (strategische (SLL) en operationeel leidinggevende (OLL)) te accrediteren. De TLL is via de NVAO geaccrediteerd, terwijl dit voor de SLL op een andere manier zal gebeuren, namelijk via de partnerschap met de NSOB, die zijn aangesloten bij een andere accreditatievereniging dan de NVAO. Gelijkaardig aan de accreditatie bij de NVAO bestaat de procedure uit het maken van een zelfevaluatie, de biografie volledig maken, alle documentatie verzamelen, interviews, presentaties, etc. De diploma's zijn wel al steeds masterdiploma's omdat de partnerorganisatie (de NSOB) bevoegd is die uit te geven. Dat is ook de reden waarom er een wetenschappelijke decaan is van de NSOB en een politiedecaan van de SPL die samen die verantwoordelijkheid dragen. De accreditatie van de programma's is in feite de topactualiteit van vandaag voor de SPL.

In het **Verenigd Koninkrijk** wil men de vroegere partnerschap met de universiteit van Cambridge terug herstellen. De laatste jaren waren beide programma's immers te weinig compatibel. Het is de bedoeling in de toekomst opnieuw een postgraduaat in samenwerking met hen te kunnen aanbieden. Deelnemers van de strategic command course zullen dan een aantal credits kunnen verwerven en door een aansluitend programma bij Cambridge University een Master of Studies kunnen bekomen.

De politieopleiding in **Finland** is geaccrediteerd en het diploma wordt dus ook buiten de politie erkend (professionele bachelor). Het Finse politieonderwijs heeft momenteel een professionele Bachelor of Police Command en werkt voor de masters samen met de universiteiten van Turku en Tampere. Het is de bedoeling op termijn een geaccrediteerde master binnen de Police College te kunnen aanbieden.

14.6. Evaluatie

In **Duitsland** is er aan het eind van het programma geen uitgebreide evaluatie, maar participanten worden gevraagd een template in te vullen om feedback te geven over de organisatie, de inhoud, etc. De uitkomst daarvan is over het algemeen positief (volgens Mr. Neihardt). Momenteel wordt het evaluatiesysteem in Duitsland wel herzien.

In **Ierland** worden de 2 academische programma's onderworpen aan de overheidsvereisten voor kwaliteitscontrole. De andere programma's hebben meestal een level 1 evaluatie, de zogenaamde 'happy sheet', wat een zeer beperkte feedback inhoud van de deelnemers over hun ervaring met het programma. Dit zegt, aldus Mrs. O'Connor, weinig over de effecten, maar geeft vooral praktische feedback in termen van organisatie. Daarnaast zijn er ook level-2 evaluaties, wat meer inhoudelijke feedback verschaft in termen van wat leren en ontwikkelen kan betekenen. Daarnaast is er een level 3 evaluatie, die informatie geeft over wat voor de persoon echt veranderend heeft gewerkt. Deze level 2 en 3 evaluaties worden reeds op Bachelor niveau gebruikt en worden binnenkort in de promotieprogramma's geïmplementeerd. Voor het eerst werd in 2009 ook een level 4 evaluatie gedaan, gebaseerd op het Kirkpatrick model, wat informatie verschaft over de return on investment voor de organisatie.

"It is not easy to do in policing programs, because it requires an awful lot of information and assessment of the candidates before they start the program. To found out how much they know before they start the program as opposed at how much they know at the end. And it is not just what you know at the end of the program, you then have to say: "what are they applying of the learning in the workplace?". It is very difficult to measure."

Er zijn dus diverse procedures voor kwaliteitscontrole in werking in Ierland en er is ook een academische raad, samengesteld uit diverse vertegenwoordigers van alle programma's, die input geeft.

In **Nederland** wordt de kwaliteit van het onderwijs via de Politieonderwijsraad en de Politiekennisraad bewaakt. De eerste is een onafhankelijke instantie die de Minister adviseert over het aanbod van politieonderwijs. Ze waken ook over de samenhang tussen de verschillende delen in het politieonderwijs en zorgen voor een afstemming van de verschillende opleidingen op niveaus binnen het reguliere onderwijs. De Politiekennisraad is directer bij de Politieacademie betrokken omdat ze die adviseren over de kennisfunctie en meer specifiek over het programma Politie en Wetenschap. Het bestuur van de Politieacademie is in handen van het College van Bestuur. Het toezicht wordt door de Raad van Toezicht uitgeoefend die vanuit een breed maatschappelijk oogpunt toezien op de bedrijfsvoering zowel als de kwaliteit van de dienstverlening die de Politieacademie verstrekt. Dit is wat de bredere toezichtstructuren betreft, maar wat de SPL in het bijzonder betreft, komt het er volgens Anita Hazenberg op neer dat *"er niets gebeurt zonder dat het geëvalueerd wordt. De kerndocenten of sprekers zullen ook altijd feedback krijgen over hun prestaties en op die manier is er ook rotatie doordat mensen binnen en buiten lopen."* (Anita Hazenberg) Binnen de leidinggevende leergangen (SLL, TLL, OLL) hebben alle deelnemers een stem, waarbij dus telkens moet aangegeven worden wat ze van de gehele opleiding vinden. Dit is een onderdeel van het bredere accreditatiesysteem wat dus ook extern is. Voor de LMD-programma's die dus collectieve en individuele begeleiding inhouden betreft het interne kwaliteitscontrole. Martijn Van der Meulen plaatste wel een kanttekening bij de kwaliteitscontrole van de politieacademie en beschouwde dit eerder als overleg dan echte evaluatie.

Zoals we hierboven reeds vermelden, waakt in het **Verenigd Koninkrijk** een professionele referentiesgroep van 12 chief constables over de learning outcomes van de leiderschapsontwikkelingsprogramma's. Deze groep controleert ook het werk van de NPIA in het algemeen. Er wordt ook regelmatig naar hen teruggekoppeld door de NPIA omtrent het ontwerp van de programma's en de inhoud ervan. Voor het senior leadership programma dat momenteel in ontwikkeling is, werd nog een andere referentiegroep samengesteld. Wat evaluaties betreft, wordt de strategic command course regelmatig onafhankelijk gereviewed, net omwille van de high profile aard ervan. Meestal gebeurt dit door een grote organisatie als KPMG. De resultaten daarvan worden telkens gebruikt om nieuwe elementen te ontwikkelen op inhoudelijk vlak zowel als structureel of organisatorisch.

In **Finland** zorgen de Management Board (police college) en Departement Politie van het Ministerie van Binnenlandse Zaken voor de kwaliteitscontrole (bv. goedkeuren van de studieprogramma's). Deze management board is samengesteld uit leden van zowel de politie- administratie als uit andere groepen (academici). Er is ook een vertegenwoordigingsorgaan voor alle polytechnische instituties dat de politechnische opleidingen wil ontwikkelen en controleert aan de hand van benchmarking en peer-evaluation.

14.7. Docenten

In **Duitsland** zijn de docenten zowel academici als praktijkexperten, afhankelijk van de expertise die vereist is.

“We have many lecturers from outside, that's part of the idea that our own staff, own lecturers can only cover certain general subjects, but we need for many special topics, we need lecturers from outside. For the further training, there is only maybe 10% by own lecturers and 90% by external lecturers who are experts in certain fields. So we need to get the best, the most experienced. (Mr. Neidhardt)

In **Ierland** is er een vaste staf aan het Garda college. Deze wijzigt iedere paar jaar, zodat de meest recente expertise in de politieorganisatie kan worden ingebracht. *“The idea is that you are bringing in people with the up to date operational experience into the academy for 2 or 3 years. And then they are gone out again. So that is keeping everything, all the skills fresh in the college opposed to let them go stagnant.”* Daarnaast zijn er eveneens een aantal experts die worden gevraagd toelichting te geven, afhankelijk van hun expertisegebied of ervaring (chief of the discipline section, director of public prosecution, etc.). Voor specifieke management gebieden worden indien nodig ook externe consultants aangesteld (vb. Irish Management institute)

De korpsen hebben in **Nederland** een belangrijke functie omdat ze medewerkers ter beschikking stellen die de studenten coachen en begeleiden tijdens het werkend leren. Bovendien werken experts bij de politiekorpsen ook nauw samen met de Politieacademie om het vakgebied verder te ontwikkelen.

In het **Verenigd Koninkrijk** werken er 3 personen (Mark Kilgallon en 2 externe coaches) voor de SCC bij de NPIA. Gedurende het programma zijn de chief constables zelf vaak lesgevers.

Zoals reeds gezegd wordt er binnen de **Finse** leiderschapsontwikkeling voor de vakken criminologie, recht en publiek management samengewerkt met de universiteiten. Daarnaast zijn er voor het vakgebied 'General Police Management' 3 hoofddocenten (2 hebben doctoraat, 1 heeft master) en 1 docent die allen aan police college verbonden zijn. Allen werken ze reeds minstens 10 jaar op het domein van leiderschapstraining, maar niemand heeft een achtergrond bij politie. Het is geen noodzakelijke voorwaarde om geen politieachtergrond te hebben, maar er wordt afgegaan op de expertise. De meeste hebben ervaring in administratie of publieke management opgebouwd. Voor de vakken in de Bachelor wordt minder dan 20% door externen (extern aan Police College of Finland) gegeven. Dat betreffen dan voornamelijk toelichtingen over good of best practices in politiepraktijk of leiderschapspraktijk.

We sluiten hier de analyse van de buitenlandse cases af. Hierna zullen we de resultaten uit de buitenlandse en de binnenlandse cases en bevindingen uit onze literatuurstudie samenbrengen en spreken over voorwaarden gevolgen voor de implementatie van dergelijke initiatieven voor Belgische hoofdcommissarissen (Deel VII).

Deel VII: VOORWAARDEN EN GEVOLGEN VOOR LEIDERSCHAPSONTWIKKELING

In voorgaande hoofdstukken hebben we diverse aspecten behandeld die gerelateerd zijn aan de ontwikkeling van leidinggevendenden. Op basis van deze bevindingen hebben we een aantal elementen gevonden die mogelijk interessant zouden zijn om mee te nemen voor de ontwikkeling van Belgische hoofdcommissarissen. Om deze elementen in hun context te plaatsen en meer informatie te hebben over de mogelijke voorwaarden en gevolgen die zich daarbij voordoen, zijn we bij Belgische hoofdcommissarissen te rade gegaan. Het was voor ons immers van groot belang om de inbreng van de ervaringsdeskundigen en hun visie op kritieke succesfactoren mee te kunnen nemen in functie van het formuleren van aanbevelingen.

De voorgaande luiken hebben ons een veelheid aan informatie opgeleverd. Het was echter niet mogelijk al deze elementen in de focusgroepen aan bod te laten komen. Het is immers belangrijk voor het goede verloop van focusgroepen om voldoende ruimte voor discussie te laten (zie ook methodologie). We hebben daarom die elementen geselecteerd waarvoor het naar onze mening het meest belangrijk was om informatie te krijgen over de haalbaarheid ervan binnen de Belgische context.

Op 24 oktober hebben we twee focusgroepen georganiseerd: een Nederlandstalige (van 10 tot 12u) en een Franstalige (van 13 tot 15u) focusgroep, die samengesteld waren uit hoofdcommissarissen die in diverse functies en diensten aangesteld zijn bij de federale en de lokale korpsen. We hebben verschillende pogingen gedaan voldoende mensen rond de tafel te krijgen, maar zijn op 10 mensen voor de Nederlandstalige focusgroep en 5 voor de Franstalige focusgroep uitgekomen. Aanvullend hebben nog 2 Franstalige hoofdcommissarissen ons schriftelijk hun opmerkingen bezorgd. De functies en diensten waar de deelnemers van de focusgroepen in aangesteld zijn, waren: korpschefs van kleine en middelgrote lokale politiezones, operationeel leidinggevendenden in lokale zones, leidinggevendenden bij Algemene Directie Bestuurlijke Politie (DGA), Algemene Directie Gerechtelijke Politie (DGJ), Gedeconcentreerde Gerechtelijke Diensten (FGP), Directie van de Internationale Politiesamenwerking (CGI), Commissariaat Generaal (CG), Directie van de Ondersteuning en het Beheer (DGS). De deelnemers waren eveneens van verschillende leeftijdscategorieën.

We bespreken onze bevindingen hieronder aan de hand van de indeling die ook in de vorige hoofdstukken van dit rapport aan bod zijn gekomen: visie op leiderschap, visie op leiderschapsontwikkeling en structurele elementen. We verwijzen daarbij telkens eerst kort terug naar bepaalde vaststellingen uit de vorige luiken, vooraleer we ingaan op de kritieke succesfactoren.

15. Visie op leiderschap

We hebben in onze focusgroepen niet direct naar de visie op leiderschap gepeild, omdat het vooral onze bedoeling was de kritieke succesfactoren te detecteren voor leiderschapsontwikkeling bij hoofdcommissarissen. Het was immers niet onze bedoeling een analyse te maken van het leiderschap dat gewenst is noch van een behoeftebepaling te doen. Indirect kwamen we wel met een aantal elementen in aanraking die naar de visie op leiderschap verwezen, bijvoorbeeld het belang van het betrekken van externe partners, de eigen verantwoordelijkheid voor de leidinggevende om zich te ontwikkelen, het belang van netwerken, etc.

In onze focusgroepen bleek bovendien dat men het moeilijk vond om te praten over ontwikkeling voor hoofdcommissarissen omdat het profiel van de hoofdcommissaris weinig duidelijk is. Bovendien oefenen de hoofdcommissarissen zeer verscheiden functies uit met een grote diversiteit aan verantwoordelijkheden. Met andere woorden, het is zeer moeilijk om 'alle' hoofdcommissarissen van

de Belgische politie onder één noemer te plaatsen. Dit bemoeilijkt het praten over één ontwikkelingstraject en één vooropgestelde visie op leiderschap. Daarom werd aangegeven om te praten over een gemeenschappelijke stam van leiderschapscompetenties, aangevuld met specialisaties naar bepaalde functies toe. Hieruit kunnen we afleiden dat het belangrijk is om rekening te houden met de politiespecifieke context wanneer we praten over leiderschapsvisie en leiderschap ontwikkeling. Tenslotte werd ook aangehaald dat leiderschap niet louter een individueel gegeven is, maar ook kan verwijzen naar het gehele functioneren van een team (cf. 360° feedback).

16. Visie op leiderschapontwikkeling

In ons theoretisch luik kwamen we in wat betreft visie op leiderschapontwikkeling met een aantal principes in aanraking die ons iets vertellen over de wijze waarop leiders kunnen ontwikkeld worden, meer specifiek gaat het hier over een aantal pedagogische principes die we daarbij moeten in acht nemen. Een belangrijke kapstok die we hiervoor gebruikten was de cyclus behoeften en doelstellingen, methode, transfer en evaluatie. Op basis van deze thema's hebben we de bespreking en analyse van de binnen- en buitenlandse cases aangevat.

Voor de focusgroepen hebben we deze indeling niet strikt gevolgd, opnieuw vanuit de overweging dat we deze focusgroepen inhoudelijk niet te veel wilden belasten en voldoende ruimte voor diepgaande discussie wilden laten. Evenwel hebben we een aantal thema's die uitdrukkelijk in de binnen- en/of buitenlandse cases werden vermeld, ter discussie gebracht. Een eerste luik binnen de focusgroep kunnen we onder de noemer 'algemene visie over leiderschapontwikkeling' brengen, terwijl een tweede stuk meer toegepast is op de methoden en de kritieke succesfactoren voor de toepassing van deze methoden in de Belgische politieorganisatie. Voor elk van de thema's geven we telkens aan waarom we er prioriteit aan gaven deze in de focusgroepen te behandelen.

16.1. Algemene uitgangspunten

Eén van de elementen die in het theoretisch luik over leiderschapontwikkeling werden beklemtoond was de afstemming op de individuele noden van de leidinggevende. Dit veronderstelt dus het inbouwen van diversiteit en flexibiliteit in de ontwikkelingstrajecten. Anderzijds vonden we in een aantal buitenlandse cases (en beperkter in de binnenlandse cases) ook de nadruk op een collectief aspect terug en dit in het belang van het groepsgevoel en de 'corporate identity' en het vermijden van fragmentatie in de opleiding. Waar de balans daaromtrent voor de Belgische hoofdcommissarissen diende rekening mee te houden, was voor ons niet meteen duidelijk en daarom zijn we hier in de focusgroepen dieper op ingegaan. Bovendien werd in verschillende cases en in de theorievorming ook vaak beklemtoond dat de leidinggevende zelf een zekere verantwoordelijkheid voor zijn ontwikkeling dient op te nemen. Daartegenover staat dan weer de verantwoordelijkheid voor de organisatie om een ontwikkeling voor hun leidinggevendenden aan te bieden. Wij waren dan ook benieuwd naar de kritieke succesfactoren voor binnen de Belgische context.

16.1.1. Eigen verantwoordelijkheid van de leidinggevende

In de focusgroepen werd de eigen verantwoordelijkheid van een leidinggevende voor zijn ontwikkeling sterk benadrukt. Getuige daarvan de onderstaande citaten.

“De verantwoordelijkheid voor de eigen ontwikkeling is belangrijk omdat men zichzelf zo buiten de politiecontext en in een breder maatschappelijk perspectief kan ontwikkelen, zowel lokaal, nationaal als internationaal.”

Bij deze individuele verantwoordelijkheid van de leidinggevendenden voor hun verantwoordelijkheid, werd wel de kanttekening geplaatst dat dit in het huidige beperkte Belgische aanbod niet evident is (zie ook structurele elementen). Onze respondenten gaven dan ook aan dat de realiteit en het ideaalbeeld voor leiderschapontwikkeling voor hoofdcommissarissen sterk verschilt. Het zou immers goed zijn indien

een hoofdcommissaris niet volledig op zichzelf zou zijn aangewezen voor het zoeken van ontwikkelingsmogelijkheden (cf. huidige situatie), maar daarvoor geholpen wordt door de organisatie.

“L’organisation doit donner les moyens aux dirigeants de se remettre en question et de se ressourcer. Mais il s’agit également d’une responsabilité personnelle : le dirigeant doit avoir la volonté d’aller de l’avant, d’évoluer. Les principales difficultés sont de dégager du temps et d’être motivé.”

“Leidinggevend hebben absoluut een verantwoordelijkheid voor de eigen ontwikkeling. Het kan niet dat ze initiatieven van de organisatie afwachten. Maar het is ook belangrijk dat de organisatie de medewerkers die het potentieel vertonen om naar toekomst toe leidinggevende functies op te nemen tijdig ontdekt (witte raven) en samen met de betrokkenen een ontwikkelingstraject uit te tekenen. Leiderschapsontwikkeling is zowel een individuele als een organisatieverantwoordelijkheid.”

“Le développement des leaders est une coresponsabilité de la personne et de l’organisation. Il faut donc se rendre compte des besoins individuels ainsi que des besoins de l’organisation.”

De hoofdcommissarissen uit onze focusgroepen waren het er ook over eens dat het opnemen van deze verantwoordelijkheid als een vanzelfsprekendheid zou mogen zijn voor iemand die hoofdcommissaris is (*“la conscience professionnelle”*). Daarbij maakten ze wel de kritische bemerking dat dit in grote mate afhankelijk is van de interesse en de bereidheid hiertoe.

“Lang niet iedereen is bereid zich verder te ontwikkelen, niettegenstaande men dat zou mogen verwachten van een hoofdcommissaris. Sommige mensen willen immers op hun positie blijven zitten, zonder dat ze bereid zijn zich verder te ontwikkelen.”

“Je moet je ook de vraag stellen of het zinvol is iets te doen voor mensen die niet bereid zijn zich te ontwikkelen. Het lijkt mij essentieel de hypo’s en mensen die zich willen ontwikkelen te stimuleren, maar anders is het verloren moeite.”

“Sommige mensen zitten ook aan hun limiet, dus hoeven niet noodzakelijk naar ‘meer’ te worden ontwikkeld. Dit betekent echter niet dat je dit niet meer moet begeleiden en niet naar alternatieven moet zoeken.”

Met andere woorden, men vindt dat de hoofdcommissaris zelf verantwoordelijk is voor zijn/haar ontwikkeling, maar daarbij rijzen onmiddellijk vragen over zijn/haar mogelijkheden om dit zelf te doen. Dit bracht ons in de focusgroepen bij de vraag of een ontwikkeling vrijblijvend of verplicht moest zijn. De motivatie om zich te ontwikkelen kan sterk verschillen, en het verplichten moet daarom volgens een respondent uit de focusgroepen afgewogen worden ten opzichte van de noodzaak voor de organisatie. Een belangrijke randvoorwaarde voor het verplichten van ontwikkeling houdt echter wel verband met de statutaire definities van functies en rangen en een herziening van het systeem betreffende de weddeschalen⁷⁹. Er werd ook op gewezen dat het misschien goed zou zijn te differentiëren tussen wie wil verder ontwikkeld worden en wie niet en afhankelijk daarvan verschillende trajecten aan te bieden, die ook met structurele aspecten (statuut, profiel) en de noden van de functie en organisatie rekening houden. Dergelijk systeem zou ook rekening moeten houden met de kansen die worden gegeven en *return on investment* die de organisatie daarvoor krijgt. Een andere mogelijkheid lag volgens de respondenten in het financieel stimuleren van ontwikkeling. Hier werd wel een kanttekening bijgeplaatst dat dit geen evidentie is voor de lokale politiek vooral in kleine korpsen

⁷⁹ Er wordt voorgesteld dit aan bepaalde credits te verbinden die men door het opnemen van bepaalde verantwoordelijkheden kan verdienen.

(zie ook 17.2. Financiën). De politieke context is volgens een aantal deelnemers immers een kritische succesfactor binnen de huidige ontwikkeling.

Het aanbod kan dus wel als een kritische succesfactor worden beschouwd, maar iemand van onze respondenten gaf wel aan dat een gebrek aan ontwikkelingsmogelijkheden binnen de organisatie, geen excuus is om als leidinggevende op je lauweren te rusten.

“Passieve hoofdcommissarissen zouden tot op heden kunnen stellen dat, gelet er weinig vormingen of trainingen zijn die specifiek voor de hoofdcommissarissen zijn weggelegd, de geïntegreerde politie hen geen vormingsmogelijkheden heeft geboden, met als gevolg dat ze op hun lauweren kunnen rusten. Dit gaat niet op. Je moet zelf een weg zoeken in wat er op de markt aanwezig is, binnen en buiten de politie. Dat verhoogt de garantie tot diversiteit, creativiteit en laat iedere hoofdcommissaris toe om zijn eigen accenten te leggen. Je moet zelf timmeren aan je toekomst en deze niet laten maken.”

Op basis van deze informatie kunnen we stellen dat onze respondenten de hoofdcommissarissen verantwoordelijk achten voor hun eigen ontwikkeling. De motivatie, de tijd en het aanbod beschouwen ze echter als kritieke succesfactoren en daarom zien ze ontwikkeling als een gedeelde verantwoordelijkheid voor de organisatie en de leider als individu. Over de mate waarin de hoofdverantwoordelijkheid bij het individu of de organisatie ligt, was men het niet eens.

16.1.2. Individueel versus collectief

De deelnemers van de focusgroepen schreven verschillende voordelen toe aan een collectief aspect van leiderschapsontwikkeling. Samen ontwikkelen leidt er volgens hen in de eerste plaats toe dat men een netwerk creëert, wat het voordeel biedt mensen te leren kennen, maar vooral ook kansen biedt om expertise uit te wisselen (via benchmarking). Anderen wezen erop dat een collectieve ontwikkeling met politiemensen voor de leiderschapsontwikkeling van hoofdcommissaris minder belangrijk is omdat ze ervan uitgaan dat hij/zij al veel mensen kent (over een netwerk intern de organisatie beschikt). Bovendien hebben hoofdcommissarissen al ettelijke gemeenschappelijk ontwikkelingstrajecten achter de rug.

Een tweede reden waarom het collectieve aspect als belangrijk wordt beschouwd, is meer organisatorisch van aard. Het aspect ‘samen ontwikkelen’ kan volgens de respondenten immers ook verwijzen naar het in rekening brengen van de noden van de organisatie en van de toekomstvisie die de organisatie (voor zijn leiders) voor ogen heeft.

Waar verschillende deelnemers ons ook op wezen, is het belang van het collectieve aspect voor de ‘corporate identity’ of de ‘esprit de police’.

“Tegelijk zou het samen ontwikkelen een zekere fierheid over het vak kunnen stimuleren. Vooral hier houdt de huidige situatie echter een sterk bemoeilijkende factor in. Bovendien is er vandaag geen ‘corporate identity’ en is er nood aan om de neuzen in dezelfde richting te krijgen, vanuit een bepaalde visie op politie.”

Dit collectieve aspect heeft volgens een aantal hoofdcommissarissen nog een verdergaand belang, namelijk ten aanzien van de bredere maatschappelijke context. *“Développer les commissionnaires divisionnaires en groupe et en partenariat avec d’autres organisations qui s’occupent des problèmes de la sécurité, ouvre les frontières.”*

Naast het belang van het collectief, benadrukte men echter uitdrukkelijk het belang van de afstemming op de specifieke noden van het individu. Een ontwikkeling op maat zou volgens de meeste van onze respondenten het uitgangspunt moeten zijn omdat de leiderschapsontwikkeling individuele

afstemming nodig heeft. Vooral voor zeer specifieke leidinggevende functies wordt op het belang van deze specialisatie gewezen. Een volledig traject op maat van het individu lijkt volgens onze respondenten in uitvoering ervan echter weinig haalbaar, wat niet wegneemt dat dit in se heel belangrijk is. Men pleitte er daarom voor om een gemeenschappelijke stam te behouden, die indien dit meerwaarde biedt ook tot collectieve ontwikkelingsinitiatieven kan leiden, maar om daarnaast uitdrukkelijk ruimte te laten voor individuele klemtonen.

Voor sommige hoofdcommissarissen uit onze focusgroep was dit maatwerk zelfs het meest belangrijk bij het uittekenen van een ontwikkelingstraject. Het collectief element wordt daarbij dan een middel om het doel van de individuele ontwikkeling te bereiken.

“In een ideale situatie heeft een individu een bepaald profiel, kijk die vervolgens wat zijn/haar sterktes en zwaktes zijn ten opzichte van een profiel dat hij/zij ambieert en probeert dat door ontwikkeling te bereiken. Financieel is dat een behoorlijke investering, maar het ideaal voor leiderschapsontwikkeling is mijns inziens afgestemd op het individu en houdt van de organisatie uit structurele ondersteuning in.”

Een balans tussen individueel en collectief lijkt dus te worden vooropgesteld, om zo de voordelen van beiden optimaal te kunnen benutten en de nadelen te vermijden. Onderstaand citaat vat dit mooi samen:

“De individuele ontwikkeling kan het persoonlijk niveau op een hoger peil brengen door gericht te werken op de individuele zwakke punten. Individuele ontwikkeling blijft dus noodzakelijk met het oog op het vervullen van specifieke taken en functies. Gezamenlijk ontwikkelen biedt echter ook een meerwaarde, omdat ze bijdraagt tot het verhogen van het groepsgevoel en de ‘corporate identity’.”

16.2. Methoden

In de focusgroepen hebben we geprobeerd zoveel mogelijk methoden aan bod te laten komen door de deelnemers een lijst te presenteren en hen te vragen welke zij het belangrijkste vonden voor hun eigen ontwikkeling en waarom. Dit bracht ons in staat voor elk van deze methoden na te gaan waar eventuele kritieke succesfactoren voor de implementatie ervan zich voordoen. De methodes die vermeld werden waren: interne en externe coaching of mentoring, stages of werkopdrachten met een gericht leiderschapsvraagstuk (extern politie, internationaal), netwerken (elkaar ontmoeten vs. leren netwerk) en modulaire opbouw of duaal leertraject.

Over het algemeen beschouwd, vonden onze respondenten dat de methoden voor de ontwikkeling van leidinggevendenden kunnen verschillen naargelang de inhoud van de leidinggevende functie. Belangrijk is volgens de meesten wel dat ontwikkelingsinitiatieven in een ontwikkelingstraject worden ingeschreven en zo wordt vermeden dat punctuele en losstaande initiatieven worden opgezet (zie ook structurele elementen). Evenwicht, flexibiliteit en diversiteit in methodes en aanpak lijken kernwoorden. Hierna bespreken we een aantal van de mogelijke pistes en de kanttekeningen die erbij werden geplaatst. Daarbij vermelden we telkens eerst kort wat we er op basis van de theorie of de cases reeds over weten.

16.2.1. Coaching & mentoring

We zien coaching/mentoring in verschillende vormen terugkeren in onze cases. Sommige initiatieven maken gebruik van *peer coaching*, waarbij de deelnemers elkaar coachen of een hiërarchisch gelijke als coach krijgen toegewezen. Andere cases maken gebruik van mentoring, door de oversten van de leidinggevendenden. Bovendien verschillen de cases ook in de mate waarin deze coaching door externen of internen aan de eigen organisatie gebeurt.

Een aantal hoofdcommissarissen gaf aan dat het zeker nuttig kon zijn een externe coach te hebben, bijvoorbeeld om de eigen netwerken en ervaring te objectiveren, om zich te heroriënteren, de motivatie terug te vinden, etc. Het is echter wel belangrijk een coach op de noden van de persoon af te stemmen. Volgens onze respondenten is wat coaching of mentoring door externen betreft de persoon van de coach een kritische succesfactor. Het is immers belangrijk dat deze persoon vanuit de nodige ervaring kan spreken.

“Un facteur de réussite important réside sans doute dans la qualité des personnes qui apportent la théorie et surtout dans la nouveauté des propos. Cette théorie doit également coller avec la pratique quotidienne des CDP ou autres dirigeants. Une vue externe et différente apporte plus d’enrichissements, mais le mentor doit néanmoins être imprégné de la culture et des missions et rôles de la Police.”

“Punctuele coaching door een externe persoon kan in bepaalde gevallen een meerwaarde betekenen om de leidinggevende buiten het eigen referentiekader te laten denken, buiten de eigen ‘comfort zone’. Politiemensen vallen zeer snel terug op het specifieke karakter van de politieorganisatie, voelen zich sterk in eigen domein. Confrontatie met verschillende perspectieven is zeker aan te bevelen.”

Gezien de specifieke doelgroep van politieleiders is het volgens een heel aantal respondenten daarom niet evident een geschikte externe coach te vinden.

“Ik geloof niet in externe coaching omdat onze beroepsidentiteit zodanig specifiek is dat het te lang duurt voor een externe coach om te weten hoe alles ineens steekt en dan nuttige commentaar te kunnen geven. Waarmee ik niet wil zeggen dat de mosterd niet ook extern moet gehaald worden, alleen niet door middel van coaching.”

“Een oplossing kan zijn een soort pool van externe coaches met verschillende profielen aan te leggen en dan een match te vinden tussen coach en leidinggevende, overeenkomstig de specifieke noden.”

“Een externe coach zal niet voor iedereen nuttig zijn en moet daarom niet door de organisatie aangeboden worden, maar kan wel op eigen initiatief worden gezocht.”

Een interne coach of mentor is volgens de deelnemers aan onze focusgroepen dan weer interessant omdat deze persoon politie-specifiek advies kan geven. De leiderschapsontwikkeling moet volgens hen daarom ook hand in hand gaan met begeleidingstrajecten waarin zowel gelijken als chefs kunnen optreden als coach en mentor. Vanuit organisatorisch oogpunt hebben interne coaches en mentors ook de belangrijke taak om high-potentials te detecteren. Er werd opgeworpen dat het misschien interessant zou zijn ex-hoofdcommissarissen als ‘ervaringsdeskundigen’ te zien en ze als ‘interne-externe’ coach in te schakelen. *“Il faut profiter des compétences et de l’expérience des anciens dirigeants.”* Daarbij aansluitend zei iemand immers dat *“een niet-hiërarchisch verbonden coach belangrijk kan zijn, maar anderzijds kennis over de politieorganisatie wel nuttig is.”* Bij het inschakelen van ex-hoofdcommissarissen of ex-mandatarissen maakte men wel de volgende bedenking:

“La présence d’anciens directeurs internes qui n’ont plus cette relation concurrentielle est une opportunité pour le développement des futurs leaders policiers. L’opportunité est de profiter de leurs compétences et les transférer. Mais faites attention au personnes à relancer ou qui ont été reclassées ou punies peut-être, donc il est nécessaire de retrouver ces personnes dans les écoles par exemple, au lieu d’avoir des savoir-faire qui se perdent. Il faut faire attention que ça ne devienne pas un cimetière des éléphants, donc faites attention aux choix des ces personnes-là. Il ne faut pas des personnes immobilisées et démotivées parce que ça pèse aux motivations des leaders en développement. Il faut donc qu’il y ait une volonté

et une motivation réelle de chacun de ces personnes. Il est nécessaire qu'on lance de nouveaux défis pour les anciens CDP, pour les remotiver."

Iemand was ook van mening dat de directe chef voor de mentoring en coaching moet instaan - op papier bestaat dit immers - en dat iedere politieleider ook de kans heeft bij verschillende mensen te rade te gaan, waardoor het dus niet perse in een coaching/mentoringtraject moet worden gegoten. Anderen zijn echter van mening dat dit niet altijd van de interne chef verwacht kan worden, omdat er specifieke knowhow voor nodig is en ook tijd. *"Coaching of mentoring op zich is immers een job die veel tijd en energie vraagt en ik vraag me af of je, als je professioneel bezig bent, dit alles er nog 'en plus' bij kan nemen. De praktische bezwaren bij het uitbouwen daarvan lijken me dus evident."*

Een kritische succesfactor voor externe coaching of andere externe inbreng ligt volgens onze respondenten ook bij de noodzaak aan een werkhethiek of cultuur die reflectie centraal stelt (zie ook 360°). Transparantie en vertrouwen en de afwezigheid van een hiërarchische relatie worden eveneens aan kritieke succesfactoren voor interne coaches beschouwd. *"L'absence d'une relation hiérarchique et la confiance sont des facteurs critiques de succès incontournables."*

Voor zowel interne als externe coaching en zowel coaching door gelijken of chefs zien de hoofdcommissarissen voordelen. Bij elk van de trajecten zijn wel kritieke succesfactoren verbonden, waardoor *"de afweging of een interne of externe coach nuttig is best aan de specifieke ontwikkelingsnoden wordt gekoppeld. Een combinatie zal in vele gevallen dan ook nuttig zijn"*. We sluiten dit thema coaching af met het volgende citaat waar de voor- en nadelen van zowel interne als externe coaching worden afgewogen.

"Het belangrijkste en tegelijk het gevaarlijkste is voor mij de externe coaching of mentoring. Alles hangt of staat immers met de vraag wie je extern gaat coachen. We hebben dat ook reeds getracht binnen onze organisatie en dat is zeer waardevol, maar je mag niet zelf de coach worden van de externe coach, dan zit het niet goed. Dus wie die persoon is, dat moet wel iemand zijn die er staat en externe ideeën kan implementeren binnen de organisatie. Het mag geen groentje zijn, maar iemand die met nodige autoriteit extern kan coachen. Interne coaching vind ik ook belangrijk, omdat het goed is naar iemand te kunnen bellen, iemand om op terug te vallen, vragen hoe die het zou aanpakken, en dergelijke meer. Die kan immers bepaalde valkuilen zien die een externe niet kan zien. Dus in feite zou het goed zijn indien elke hoofdcommissaris zowel een interne als een externe coach heeft."

16.2.2. Netwerken

Het aspect netwerken ('elkaar ontmoeten') wordt in diverse binnen- en buitenlandse cases aangehaald als een essentieel element van de ontwikkeling van leidinggevenden. Dit kan de vorm aannemen van relatief vrijblijvende 'networking events' maar kan ook over teambuilding binnen de deelnemersgroep gaan of tot intensievere samenwerking in 'lerende netwerken' leiden. Wij waren dan ook benieuwd naar de mening van Belgische hoofdcommissarissen over het nut van networking, in zijn verschillende vormen. Verschillende van hen wezen op de voordelen ervan, maar er werden eveneens een aantal kanttekeningen bij geplaatst.

Netwerken zijn volgens hen in de eerste plaats belangrijk voor het uitwisselen van expertise. Veel is hier echter afhankelijk van de inzet en de verwachtingen van de deelnemers. Iemand wees erop dat het indien het de vorm van een lerend netwerk aanneemt, gekoppeld aan concrete leiderschapsvraagstukken, waar een probleem echt ten gronde wordt besproken, zeker een meerwaarde kan betekenen voor de leidinggevende als individu en voor zijn/haar organisatie. Voor een voorbeeld werd verwezen naar initiatieven die binnen VOKA worden georganiseerd, waarbij leidinggevenden uit verschillende sectoren elkaar ontmoeten en onder begeleiding van een externe consultant over bepaalde thema's spreken.

Een tweede belangrijk argument om netwerken te stimuleren, ligt volgens onze respondenten in de interactie met de externe omgeving. *“Het is belangrijk door middel van dit netwerken de politieleider naar buiten te laten kijken en zo de inbedding in de maatschappij te stimuleren.”* Het out of the box denken is een belangrijke meerwaarde van netwerken. Er werd ook vermeld dat deze externe omgeving zich ook binnen de politieorganisatie kan bevinden, namelijk door te netwerken over de grenzen van de federale en lokale politie heen, omdat zo de cohesie wordt gestimuleerd. *“Une cohésion sur des problèmes fondamentaux permet une évolution plutôt qu’une remise à zéro à chaque changement.”* Iemand benadrukt zelfs dat netwerken uitdrukkelijk zou moeten gestimuleerd worden : *“Les convaincus ne se feront pas prier et les autres par cette ‘incitation’ ne seront pas marginalisés et permettront à l’ensemble des organisations d’évoluer.”*

Tegenover deze positieve reacties over netwerken, stonden een aantal kritische bedenkingen. Een aantal respondenten waren bijvoorbeeld van mening dat veel van het netwerken in feite vanzelf ontstaat, zonder dat daarvoor noodzakelijk binnen de ontwikkelingstrajecten een structuur moet worden aangeboden. Anderen plaatsten de kanttekening dat dit netwerken het risico loopt in een ‘old boys network’ te vervallen, waarmee op het gevaar gewezen werd dat dit een te vrijblijvend iets wordt en teveel in dezelfde kringen draait.

16.2.3. Stages en werkopdrachten

Een methode om de persoonlijke blik te verruimen of meer externe oriëntering in te bouwen in de visieontwikkeling van leiders, is het organiseren van stages of werkopdrachten in organisaties die zich buiten het veiligheidsveld bevinden (private bedrijven, NGO's, overheden). We zien dit immers zowel in de literatuur als in de bestudeerde cases als methode optreden. De leidinggevendenden worden daar vaak een concreet leiderschapsvraagstuk voorgelegd waarmee het ook de bedoeling is een meerwaarde te bieden aan dat bedrijf of die organisatie. Op die manier wordt ook de band met de praktijk en de dagelijkse werking van de leider aangehaald. We waren dan ook benieuwd naar de mening van de Belgische hoofdcommissarissen omtrent de haalbaarheid hiervan.

Een kritische succesfactor die werd vermeld ten aanzien van stages en/of werkopdrachten, ongeacht of die binnen of buiten de politie plaatsvinden of nationaal of internationaal van aard zijn, is volgens ons respondenten de koppeling aan een duidelijke doelstelling. Die doelstelling en bijgevolg de meerwaarde ervan, kan zich volgens onze respondenten zowel op individueel als organisatorisch niveau bevinden. Ze wezen op het belang van stages en werkopdrachten in het ontwikkelingstraject voor leidinggevendenden die van duidelijke leiderschapsvraagstukken gebruik maken die zo een *return on investment* voor de organisatie betekenen. Financieel kost dit volgens de hoofdcommissarissen in onze focusgroepen relatief weinig, maar zijn de werkuren wel kostbaar, net daarom is de meerwaarde een kritische succesfactor. Het is dus essentieel dit aan een gerichte probleemstelling te koppelen en dat ook te omkaderen. De inhoud daarvan is dan afhankelijk van de concrete functie.

Zowel intern-politionele als extern-politionele stages of werkopdrachten, in binnen- of buitenland vonden bijval bij de deelnemers van de focusgroepen, maar steeds met de uitdrukkelijke voorwaarde van de doelstelling en de meerwaarde. Of het nu intern, extern, nationaal of internationaal is, het is volgens hen vooral belangrijk voor een duidelijke meerwaarde te zorgen door op zoek te gaan naar plaatsen waar je werkelijk kan leren van best/good practices. Het is volgens hen allerm minst de bedoeling met de oogkleppen op ervaring te gaan opdoen, maar net om out of the box te denken.

Ten aanzien van buitenlandse stages en werkopdrachten werd gezegd dat dit zeker nuttig kan zijn, maar het voor ogen houden van de doelstelling is essentieel om *“om te vermijden dat het een ‘reisclub’ wordt en om ervoor te zorgen dat men effectief met een rugzak vol ervaring terug kan keren.”* Voor de motivatie van Europese uitwisseling zei men dat Europa heeft veel gelijkaardige problemen heeft inzake criminaliteit, veiligheid en bredere maatschappelijke problemen en er daarom Europees

ook veel te leren is. Een gelijkaardige redenering vonden we ook terug voor stages in semi-publieke of publieke organisaties omdat ook zij met gelijkaardige problematieken bezig zijn.

Een aantal deelnemers wezen er ook op dat interne stages en werkopdrachten (*l'apprentissage dans la structure policière*) belangrijk zijn omwille van de transfer van kennis en ervaring binnen de specifieke politiecontext.

"Les stages internes réfèrent à mon avis plutôt au mouvement interne, changer de chaise. C'est plus réaliste que des stages externes, parce qu'il y a plus de 'win' pour l'organisation policière, vue que l'investissement est considérable pour l'organisation qui organise des stages."

De deelnemers van de focusgroepen wezen er ook op dat dit zeker ook de vorm van wederzijdse uitwisseling kan aannemen en dus ook voor de 'ontvangende' organisaties een meerwaarde is. Er werd in de focusgroepen echter eveneens op gewezen dat het gevaar van 'braindrain' aanwezig is bij externe werkopdrachten of stages. Daarom stelde men voor daar bepaalde terugkoppelingsmechanismen in te bouwen zodat mensen waarin net veel ontwikkeling in is geïnvesteerd niet meteen alle kennis buiten de politieorganisatie gaan aanwenden.

Het belang van een duidelijke meerwaarde voor het aanvangen van stages of werkopdrachten lijkt dus de kernvoorwaarde te zijn volgende de geraadpleegde hoofdcommissarissen.

16.2.4. Modulair werken – duaal traject

De modulaire opbouw en duale aard van de ontwikkelinginitiatieven zien we eveneens als een thema terugkeren in onze binnen- en buitenlandse cases. De modulaire opbouw houdt in dat ontwikkelingstrajecten opgebouwd zijn uit verschillende modules, waarin telkens andere methodieken worden gebruikt (discussies, lessen, casestudies, onderzoek) en/of andere onderwerpen worden aangesneden. Het duale verwijst naar de afwisseling van de modules met periodes waarin de deelnemers naar de eigen werkplek terugkeren. Redenen daar zijn om de leidinggevende het geleerde te laten toepassen in de praktijk en in de praktijk te ontwikkelen. Deze band met de werkcontext werd ook in de literatuur beklemtoont (transfer).

Het duaal werken wordt door de hoofdcommissarissen in de focusgroepen als belangrijk beschouwd omdat de werkplek volgens hen als vertrekpunt moet dienen bij de ontwikkeling. Enerzijds is dit belangrijk in het vooruitzicht van het verzekeren van de return on investment voor de organisatie. Anderzijds ligt de belangrijkste reden volgens onze respondenten in de mogelijkheden die dit biedt om de opgedane kennis in de praktijk toe te passen en al reflecterend te leren over de werkervaringen. Een kritische succesfactor is volgens hen echter de inschakeling van modulair werken of duale trajecten binnen een breder geheel dat daar de mogelijkheden en noodzakelijke randvoorwaarden voor biedt (zie 2. Structurele elementen). Een andere bedenking die werd gemaakt is de tijdsbesteding voor de ontwikkelingstrajecten. Er werd immers aangegeven dat het in kleine zones een groot verschil kan maken als er één hoofdcommissaris niet aanwezig is omwille van ontwikkelingstrajecten. De modulaire opbouw kan daar volgens hen een oplossing bieden om de capaciteit van de lokale zone niet te zwaar te hypothekeren.

16.2.5. Assessments – 360° - Persoonlijk ontwikkelingsplan

Het opvolgen van de ontwikkeling wordt in vele cases door persoonlijke ontwikkelingsplannen en/of portfolio's ondersteund. Bij aanvang worden daardoor de doelstellingen en verwachtingen bij alle partijen duidelijk gemaakt en wordt dit doorheen de ontwikkeling ook verder opgevolgd. Diverse buitenlandse ontwikkelingsinitiatieven worden bovendien ondersteund door assessments bij rekrutering/selectie, maar ook voor tussentijdse opvolging. Voorbeelden zijn de Myers-Briggs Type Indicator (leiderschapstijl), Hogan assessment, een 360° feedback omtrent het eigen leiding geven.

Dit veronderstelt ook dat de leiderschapsontwikkeling door een coherent systeem van competentieraamwerken wordt ondersteund. Wij waren dan ook benieuwd naar de voor- en of nadelen die dit volgens de Belgische hoofdcommissarissen inhield in relatie tot hun leiderschapsontwikkeling.

De hoofdcommissarissen die wij geraadpleegd hebben vinden dat dergelijke instrumenten zeer nuttig kunnen zijn: *“Het houdt het eigen zelfbeeld immers een spiegel voor vanuit een externe visie en deze feedback is cruciaal voor leiderschapsontwikkeling.”* Men kan dergelijke instrumenten volgens hen ook voor verschillende doelen gebruiken: om high potentials te detecteren, voor de verdere ontwikkeling in de huidige functie of naar een potentiële nieuwe functie toe. Het kan ook interessant zijn dit als een tool te gebruiken om het functioneren van het team of de dienst in kaart te brengen. *“Persoonlijke ontwikkelingsplannen kunnen het kennisnetwerk binnen de diensten en de korpsen ondersteunen.”*

Het is wel belangrijk duidelijkheid te hebben over het doel waarmee de instrumenten worden gehanteerd (individuele of organisatorische ontwikkeling of beoordeling). *“Les objectifs doivent être bien établis ensemble et correspondent à la fois à une demande de la personne et à un besoin objectivement détecté.”*

Belangrijk is volgens hen ook de ondersteuning en omkadering bij het gebruik van deze instrumenten om ze in hun volle potentieel te kunnen benutten. Het wordt essentieel geacht dat deze niet op zichzelf staan en zowel voor het individu als de organisatie van een vervolgtraject worden voorzien. Op individueel vlak kan dat bijvoorbeeld door middel van een persoonlijk ontwikkelingsplan waarin wordt besproken welke elementen nog ontwikkeld zouden kunnen worden.

“Het is nuttig voor zover men erin slaagt om dit te kaderen in een globaal HRM gebeuren. Gebruik maken van instrumenten voor het bepalen van leiderschapsstijlen mag niet beperkt blijven tot een punctueel initiatief. Zonder opvolging en bijsturing blijft dit vaak een maat voor niets.”

Iemand van de deelnemers getuigde dat zijn organisatie een assessment (MBTI) en een 360° evaluatie had doorgemaakt. Hij wees erop dat dit heel leerrijk was voor het individu zowel als voor de organisatie. *“De resultaten daarvan werden in groep besproken, waardoor men een beter zicht krijgt op waarom bepaalde vormen van samenwerking goed verlopen en andere minder.”* Hij benadrukte echter dat *eerlijkheid en transparantie daarbij wel kritieke succesfactoren zijn*. Het werd ook door zijn collega-deelnemers van de focusgroepen beaamd dat een cultuur van transparantie en reflectie daarbij essentieel is. De kanttekening die daarbij werd geplaatst is de vraag of de politie, gezien de erfenis van het verleden, wel klaar is voor dergelijke openheid.

Tegenover deze positieve signalen, gingen er ook stemmen op die waarschuwen voor het gebruik van assessments en persoonlijke ontwikkelingsplannen om mensen te 'kneden'. Iemand benadrukte het belang om het individu in zijn eigenheid te erkennen. *“Ook al wordt iemand gekneed, inherent ben je een bepaalde persoon en je kunt dat niet veranderen.”* Anderen plaatsten dan weer bedenkingen bij het gebruik van assessments en competentieraamwerken omdat dit de kans loopt de eigenheid van de context teniet te doen. *“Zeker bij de lokale politie moet de persoonlijkheid van de leider aansluiten bij de persoonlijkheid van de beheerders.”* Tenslotte was er ook de kritische bedenking omtrent de bredere omkadering hiervan in termen van selectie en evaluatie (zie ook 2. Structurele elementen).

16.2.6. Interpersoonlijke vaardigheden - Intrinsiek motiveren – mindfulness – uit 'comfort zone'

Wanneer we kijken naar de (inhoudelijke) visies over ontwikkeling van leiders, zien we dat er ook een focus wordt gelegd op inter-persoonlijke vaardigheden, de intrinsieke motivatie en het reflecteren over het eigen leiderschap. Methoden die daarbij worden gebruikt in een aantal binnenlandse

ontwikkelingsinitiatieven zijn aandachtstraining (mindfulness, aandacht hebben voor het eigen denken en handelen en het zo proberen veranderen) en processturend werken (niets wordt opgelegd, alleen de structuur wordt aangeboden, de rest wordt gefaciliteerd) met de bedoeling om zo tot een echte gedragsverandering te komen.

Het nut daarvan werd door de meeste deelnemers niet betwijfeld, maar vaak werd dit eerder als een persoonlijke keuze beschouwd en niet iets wat binnen een ontwikkelingstraject voor hoofdcommissarissen moet worden ingebouwd.

“De focus op interpersoonlijke vaardigheden, de intrinsieke motivatie en het reflecteren over het eigen leiderschap, waarvoor methoden als aandachtstraining en processturende werken zijn zeer belangrijk en zullen leiden tot een evenwichtige balans bij de leiders, i.p.v. tot een groep mensen die het behouden van de organisatie, boven de missie van de organisatie gaan stellen.”

Een bijkomend voordeel hierbij is dat leidinggevendenden uit hun ‘comfort zone’ worden gehaald. We zagen in de theorievorming en de binnen- en buitenlandse cases immers reeds dat vele ontwikkelingsinitiatieven de bedoeling hebben de leidinggevendenden met verschillende perspectieven te confronteren en hen zo zowel in denken als handelen uit hun vertrouwde context te halen. Iemand waarschuwde echter dat het niet de bedoeling kan zijn hen te laten twijfelen aan hun zekerheden. *“Il faut laisser une place au travail de routine, au ‘core business’ policier.”*

Reflecteren is volgens een andere hoofdcommissaris echter noodzakelijk deel van de functie als leidinggevende. Hij ziet deze functie immers als publiek ondernemerschap. *“Steeds wordt er gereflecteerd wat een impuls, een signaal, een tekst, een aanbod, eender wat, kan betekenen en opbrengen voor mijn organisatie of de politie in zijn geheel. Dat neemt niet weg dat ik zeker open sta voor technieken zoals mindfulness, maar dan in kleine groepen of individueel.”*

17. Structurele elementen

Vanuit de binnenlandse en buitenlandse cases en vanuit ons theoretisch raamwerk, hebben we reeds een goede kijk op de verschillende aspecten die we op structureel vlak in rekening dienen te brengen voor de leiderschapsontwikkeling van Belgische hoofdcommissarissen. Uit de buitenlandse cases in het bijzonder haalden we veel informatie wat betreft de structurele aspecten die specifiek aan de politiecontext zijn gerelateerd, bijvoorbeeld of leiderschapsontwikkeling binnen of buiten de politieorganisatie moet zijn georganiseerd en of er een bepaald systeem omheen moet worden geïnstalleerd.

Daarnaast weten we aan de hand van de cijfergegevens omtrent de hoofdcommissarissen binnen de Belgische geïntegreerde politie dat zich daar een grote diversiteit aan (eind)verantwoordelijkheden, bekwaamheidsvereisten, functie-inhouden en werkcontexten presenteert. Vaak werd in de focusgroepen dan ook aangehaald dat het een verschil uitmaakt of we het over de ideale situatie voor leiderschapsontwikkeling of de oplossing voor de huidige situatie hebben. De situatie vandaag komt volgens onze deelnemers immers neer op een amalgaam van hoofdcommissarissen die op een diversiteit aan functies werken, die sterk verschillen in operationeel karakter en mate van specialisatie, maar ook in de mate van leidinggevende (eind)verantwoordelijkheid. *“De implementatie van het ideaalbeeld op leiderschapsontwikkeling is niet noodzakelijk haalbaar gezien de erfenis van de huidige Belgische situatie.”* De structurele context mogen we daarom ook zeker niet uit het oog verliezen.

Ook hier was het weer moeilijk op alle thema's in te gaan en daarom hebben we de deelnemers van de focusgroepen opnieuw een lijst van elementen voorgelegd en gevraagd de belangrijkheid ervan te beargumenteren en ons te wijzen op kritieke succesfactoren. De thema's die aan bod kwamen waren: binnen of buiten de politieorganisatie, gecoördineerd systeem van (verplichte) ontwikkelingstrajecten,

flexibiliteit/diversiteit in trajecten, leadership programma of modules, aanwezigheid van externe partners (docenten, deelnemers, organisaties).

17.1. Omkaderend beleid

In de studie van de buitenlandse cases nemen we waar dat er een omkaderend systeem aanwezig is voor de coördinatie van de leiderschapsontwikkeling. Deze systemen hebben de bedoeling het geheel van ontwikkeling overheen verschillende diensten en rangen gestroomlijnd te laten verlopen. Dit verwijst naar de relatie van het ontwikkelingstraject met het HRM-beleid, de evaluatie, de selectie en de promoties binnen de organisatie.

Een cruciale opmerking hieromtrent hebben we reeds in Deel II van dit rapport vastgesteld en gaat terug op het gebrek aan of de afwezigheid van een ontwikkelingsstructuur voor hoofdcommissarissen binnen de Belgische politie. Bovendien wezen we er ook reeds op dat een toekomstvisie, laat staat een beleid, hieromtrent ontbreekt. Het hoeft dan ook niet te verwonderen dat deze lacune ook vaak door de deelnemers van onze focusgroepen, de ervaringsdeskundigen werd aangehaald.

“Aujourd’hui, les leaders policiers sont jetés dans la fosse des lions, sans moyens, sans perspective de développement, sans gestion du personnel.”

Veel aspecten van leiderschapsontwikkeling werden door de deelnemers van de focusgroepen als noodzakelijk beschouwd, maar er werd aangegeven dat deze op zich onvoldoende zijn als het niet in een globaal HRM-beleid wordt ingeschreven. Een breder omkaderend beleid kunnen we dus uitdrukkelijk als een kritische succesfactor voor leiderschapsontwikkeling beschouwen.

“Je kunt dit [de ontwikkeling van hoofdcommissarissen, n.v.d.r.] niet loskoppelen van de huidige problematische context en moet dus ook structureel en organisatorisch een aantal pijnpunten proberen wegwerken.”

“La situation actuelle n’offre rien en termes de gestion de carrière ou gestion du personnel vis-à-vis des commissaires divisionnaires, néanmoins l’existence des besoins réels.”

“Leiderschapsontwikkeling heeft bepaalde push-factoren of minimale verplichtingen nodig vanuit de organisatie. De noden van de organisatie moeten immers als vertrekpunt dienen voor het opzetten van leiderschapsontwikkeling. Zo wordt een doel voor ogen gehouden en is het mogelijk de organisatieontwikkeling structureel aan te bieden binnen de organisatie.”

Een kritische succesfactor voor het uitbouwen van leiderschapsontwikkeling is daarom volgens de deelnemers van de focusgroepen het bredere plaatje van het personeelsbeleid en het statuut. Daarbij vullen ze aan dat dit de selectie van de juiste mensen om te ontwikkelen omvat, waarvoor je een zicht moet hebben op de doelstellingen en anderzijds ook op het potentieel dat vandaag reeds aanwezig is. Een behoeftepeiling bij de verschillende betrokkenen mag hierbij volgens de hoofdcommissarissen niet ontbreken.

“Er zijn eerst een aantal oplossingen nodig voor de huidige impasse vooraleer een ideaal kan worden nagestreefd. Een voorbeeld is het grote aantal hoofdcommissarissen (meer dan 600), terwijl de ontwikkeling van de topleidinggeveden over max. 60 personen zou moeten gaan.”

“Je moet bekijken waar de hoofdcommissarissen vandaag zitten en daar ontwikkelingstrajecten op afstemmen.”

De ondersteuning van de ontwikkeling door een afgestemd selectie- en evaluatiesysteem en loopbaanontwikkeling werd dus uitdrukkelijk als een kritische succesfactor aangeduid (cf. loopbaanmanagement). Dit beleid mag volgens de geraadpleegde hoofdcommissarissen ook niet vervallen in loutere administratie, want het ontwikkelingsaspect moet vooral op inhoud zijn gericht. Het is volgens hen dan ook belangrijk het breder kader voor ogen te hebben en voor coherentie te zorgen in het gehele ontwikkelingstraject van de leidinggeevenden. *“Ontwikkeling mag geen keurslijf worden, mag niet elitair zijn, het moet gewoon verrijkend zijn.”*

“Je moet statutair in de eerste plaats het breder raamwerk bepalen, kijken waar hoofdcommissarissen aangesteld zijn en daar moeten trajecten aan gekoppeld worden over hoe je daar geraakt. Die trajecten zijn dan beloningstrajecten, waarbij om daar te geraken de functie en/of het geldelijke tegenover staan.”

Onderstaand citaat vat deze uitgangspunten en kritische reflecties gevat samen:

“Il est important que le système de développement ne soit pas trop dirigeant, mais qu'il soit surtout basé sur des éléments de coordination et coopération. Une politique de gestion du personnel transparente, avec des directives claires et convaincantes, est essentielle. Il faut de la transparence concernant les attentes de l'organisation ainsi que l'individu.”

17.2. Financiën

We hebben het thema financiën niet uitdrukkelijk vermeld in onze focusgroepen, maar het kwam wel ter sprake. Volgens een aantal van onze respondenten moet er immers voor worden gezorgd dat financiën geen struikelblok voor ontwikkeling vormen. Ze willen er daarmee op wijzen dat ontwikkeling van leidinggeevenden of high potentials op lokaal evenzeer als federaal vlak mogelijk moet zijn. Vandaag zijn die lokale budgetten volgens hen vaak beperkt en is het slechts voor mensen 'op de juiste stoel' mogelijk zich te ontwikkelen. Het zou volgens hen dan ook een oplossing kunnen zijn indien dit niet op kosten van het lokale korps zou moeten gebeuren, maar binnen een overkoepelend raamwerk wordt ondergebracht.

“Dit zou ook vermijden dat een lokaal korps de lasten van de ontwikkeling van iemand draagt die vervolgens voor een andere dienst gaat werken. De ontwikkeling wordt dan een persoonlijk traject, waarvoor de meerwaarde voor het lokale niveau niet noodzakelijk specifiek moet worden aangetoond. High potentials die niet op de juiste stoel zitten moeten immers ook de mogelijkheid hebben om voor hun ontwikkeling te gaan en niet het risico lopen door lokale financiële beperktheden tegengehouden te worden. Nu zijn er immers soms trajecten die de lokale korpsen niet kunnen betalen.”

“Dit hoeft ook niet groot te zijn in termen van personeel, aangezien die nagenoeg louter voor de omkadering zouden moeten instaan en de inhoudelijke invulling ervan door externen zou kunnen worden ingevuld.”

17.3. Externe partnerschappen

Binnen de binnen- en buitenlandse cases wordt in verschillende mate gebruik gemaakt van externe partnerschappen. Vaak zijn de docenten externen, soms wordt met andere (veiligheids)organisaties samengewerkt en andere initiatieven laten externe deelnemers toe. We waren dan ook benieuwd naar de visie van de Belgische hoofdcommissarissen op de voor- en nadelen van het betrekken van externe partners. Vanuit de focusgroepen werd de oproep gedaan om buiten de eigen organisatie te kijken voor ontwikkelingsmogelijkheden, maar dit steeds in samenspraak met de eigen organisatie te doen.

“De ontwikkeling voor hoofdcommissarissen moet in feite tweeledig zijn: het moet mensen in staat brengen als een spons voor invloeden van de externe omgeving te functioneren en tegelijk de nodige ruggengraat te hebben voor het vertalen van de eigen bedrijfsnoden. Daarom is er nood aan kennis over de maatschappelijke ontwikkelingen en meer bepaald politieke trends, evoluties in criminaliteit en onveiligheid, en ook technologische ontwikkelingen. De ontwikkelingsmethoden voor deze thema’s zijn vaak slechts nuttig indien de externe partners effectief worden betrokken en vanuit hun ervaring inbreng kunnen hebben.”

Het argument dat daarbij vaak werd aangehaald was het vermijden van een tunnelvisie, het afgooien van de oogkleppen, etc. De boodschap was om externe partners te betrekken, die verder staan van de interne beslommeringen om te vermijden dat men zich in ontwikkeling te veel op die interne problemen focust. *“Je moet de oogkleppen open zetten, navelstaarderij en inteelt vermijden, zeker op dat niveau. Je moet zoveel mogelijk extern gaan en ideeën opdoen van andere organisaties.”*

“Het gaat voornamelijk over de trajectbegeleiding naar de toekomst toe en daar is in het verleden altijd gebleken dat externe partners daar belangrijk zijn. Waarom? Eén, er is een zekere openheid naar de buitenwereld, dus de navelstaarderij is een stuk weg. Twee, de politiejob is zodanig opslopend dat men zich zodanig gaat focussen op zijn eigen intern probleem en weinig aandacht heeft om de motor op gang te houden, de brainstorming op beleidsmatig vlak op peil te houden, en daar is een externe factor, die eigenlijk niet vast hangt aan interne beslommeringen van de politie de perfecte motor. Die kan ook iedereen in organisatie aanspreken en terug bij de les brengen. Veranderingsbewegingen zijn er binnen de politieorganisatie vaak onder externe invloed gekomen.”

Om het belang van het betrekken van externe partners te bepleiten, verwees iemand naar het EFQM-model. *“Aangezien het EFQM-model als kapstok gebruikt wordt, is het volgens mij meer dan logisch de verschillende partners te betrekken.”* Omtrent wie die partners dan mogen zijn, werd verwezen naar *“externe partijen uit het ruime middenveld en niet noodzakelijk enkel de academische en/of bestuurlijke wereld.”* Er werd ook op gewezen dat het belangrijk is het ontwikkelingstraject aan externe partners te ‘verkopen’ aangezien het ook door hen moet aanvaard worden om tegenkanting te vermijden (cf. lokale en federale overheden en beleidsmakers).

17.4. Intern of extern de politieorganisatie

Het leek ons ook belangrijk een idee te krijgen over de visie van de hoofdcommissarissen op de ‘inplanting’ van ontwikkelingsinitiatieven. In binnen- zowel als buitenland verschillen deze immers in de mate van interne of externe structurele inbedding. Of de leiderschapsontwikkeling nu intern of extern de politieorganisatie moet zijn, daar bleek in de focusgroepen geen consensus over te bestaan. Men was het er wel over eens dat naar een balans tussen interne en externe aspecten moest worden gestreefd. Voor beide opties waren er volgens de geraadpleegde hoofdcommissarissen immers bepaalde voor- en nadelen aan. Argumenten voor een ontwikkelingsstructuur die zich extern dan wel intern de politieorganisatie bevindt waren divers. Men haalde bijvoorbeeld aan dat het niveau binnen de politieorganisatie niet altijd hoog genoeg is of te weinig ruimte voor differentiatie laat voor de ontwikkeling van de topleidinggevend. *“Indien de organisatie vormingen geeft, moet je voorzichtig zijn dat deze vorming geen eenheidsworst zijn of een verplicht nummertje voor de hoofdcommissarissen wordt.”*

Daar tegenover stond het argument dat de externe ontwikkeling niet altijd voldoende kwaliteitsvol zal zijn voor de specifieke context van de politie. Extern biedt, aldus onze respondenten, echter meer mogelijkheden om buiten geijkte kaders te denken en de oogkleppen af te doen.

“Het louter intern de politie ontwikkelen van de leiderschaps capaciteit van de hoofdcommissarissen zou geen oplossing bieden voor de bestaande problematiek, daarom is externe inbreng essentieel.”

“Een te grote impact van het interne moet worden bewaakt omdat men inteelt en navelstaren moet vermijden. Een ontwikkelingsbeleid moet vooral de bedoeling hebben de oogkleppen weg te doen en de hand te reiken naar een externe kijk op de dingen.”

Belangrijk is evenwel de afstemming op de politieorganisatie en *“het behoud van de ziel van het politiewerk in de leiderschapsontwikkeling”*. De ontwikkeling zelf kan volgens onze respondenten dus gerust extern de politieorganisatie plaatsvinden, maar de band met de politie moeten behouden blijven door middel van begeleiding en dergelijke meer. Evenzeer is het mogelijk dit binnen de politieorganisatie in te planten, indien de nodige garanties voor onafhankelijkheid en externe inbreng worden aangeboden. Iemand van de deelnemers verwees naar het Franse opleidingscentrum voor diplomaten dat volgens hem een balans tussen de interne belangen van de organisatie en de externe belangen van de ontwikkeling lijkt gevonden te hebben.

17.5. Academisering

We vermeldden ook de optie om de leiderschapsontwikkeling in masters of andere programma's in te schrijven en dit naar voorbeeld van de Nederlandse, Finse en Duitse programma's. Hier werd slechts beperkt over gesproken in de focusgroepen. Er werd wel vermeld dat het belangrijk is in dit geheel het onderdeel politiepraktijk niet uit het oog te verliezen.

“L'organisation de ces formations ne doit pas forcément s'inscrire dans le cadre des académies de Police. Comme l'apport externe est important, il faut peut-être envisager ces formations de manière plus large (autres corporations y participent).”

“Politieonderwijs hoeft niet geacademiseerd te worden. Naar mijn mening worden academische diploma's afgeleverd aan de universiteiten. Credits moeten echter mogelijk zijn.”

“Academisering van het politieonderwijs kan/mag en investering in opleiding verdient meer erkenning, maar dit betekent niet dat er geen aandacht moet worden besteed aan een onderdeel 'politiepraktijk'.”

Tot slot

De belangrijkste doelstelling van deze focusgroepen was het nagaan welke kritieke succesfactoren de hoofdcommissarissen voor ogen hadden bij leiderschapsontwikkeling. We zagen verschillende kritieke succesfactoren ten tonele verschijnen en geven deze hieronder tot slot beknopt weer:

- een goede omkadering van het geheel van de leiderschapsontwikkeling (HRM-beleid);
- een duidelijke doelstelling vooropstellen bij het gekozen ontwikkelinginitiatief
- het belang van de meerwaarde ten opzichte van de investering voor individu en organisatie;
- de koppeling van de individuele leiderschapsontwikkeling aan de visie op leiderschap(ontwikkeling) van de politieorganisatie (en vice versa);
- de afwezigheid van een hiërarchisch verband van de structuur van de leiderschapsontwikkeling met de politieorganisatie;
- een cultuur van vertrouwen en transparantie;
- de aanwezigheid van flexibiliteit en diversiteit in de ontwikkelingstrajecten;
- het garanderen van de externe inbreng (deelnemers, docenten, partnerorganisaties) om zo de externe invloed te vergroten en ook de band met partners in de veiligheidssector (magistraten, burgemeester, etc.) te garanderen;
- het garanderen van de afstemming op de politie specifieke leiderschapscontext
- het in rekening brengen van de praktische mogelijkheden om zich te ontwikkelen (o.a. tijd)

Deel VIII: DE VASTSTELLINGEN SAMENGEVAT

We presenteren u hierna een samenvatting van de bevindingen uit de voorbije hoofdstukken, meer herhalen we de belangrijkste bevindingen uit het onderzoeksopzet, de probleemstelling en geven we een antwoord op onderzoeksvragen 1 tot 3. Dit vormt de ideale aanloop naar Deel IX waar we u ons besluit en onze aanbevelingen zullen presenteren.

18. Onderzoeksopzet en probleemstelling

18.1. Onderzoeksopzet

Een eerste fase van dit onderzoek was de literatuurstudie en daarin bestudeerden we in de eerste plaats de werk- en opleidingscontext van de hoofdcommissarissen van de Belgische politie (Deel II). Dit stelde ons in staat de probleemstelling die aan de basis van dit onderzoek ligt te verduidelijken. Binnen deze eerste fase hebben we ook de literatuurstudie aangevat, die de inspiratie vormde voor de drie centrale thema's die we verder binnen dit onderzoek meenemen. In de eerste plaats bekeken we theorievorming en onderzoek omtrent (politie)leiderschap (*Visie op (politie)leiderschap van de ontwikkelingsinitiatieven*). In de tweede plaats besteedden we aandacht aan pedagogische en bedrijfspsychologische literatuur over (leiderschaps)ontwikkeling (*Visie op leiderschapsontwikkeling van de ontwikkelingsinitiatieven*). Een derde en laatste aandachtspunt binnen onze literatuurstudie ging uit naar meer structurele aspecten van de ontwikkeling van (politie)leidinggeevenden (*structurele inbedding*). In deze eerste fase formuleerden we ook een antwoord op onderzoeksvraag 1: *Wat is volgens de literatuur de betekenis van vorming, training en opleiding (VTO) voor leidinggeevenden in een organisatie, meer specifiek in de politieorganisatie?*

In dit onderzoek hebben we in fase 2 en 3 inspiratie opgedaan voor de (competentie)ontwikkeling van de Belgische hoofdcommissarissen aan de hand van een exploratieve casestudie in binnen- en buitenland. In een tweede fase brachten we een aantal opleiding- en ontwikkelingsinitiatieven voor leidinggeevenden in België in kaart (zie bijlagen, Case 1 tot en met 8). In dit rapport bespraken we de transversale analyse van deze cases (zie Deel V). Deze fase had tot doel een antwoord te formuleren op onderzoeksvraag 2: *Welke VTO-programma's en welke netwerken specifiek voor leidinggeevenden (bij de politie) zijn er vandaag in België aanwezig? Of anders, wat is het huidige aanbod op de markt van VTO voor (politie)leiders?* In een derde fase maakten dezelfde oefening als in fase twee, maar dan voor ontwikkelingsinitiatieven voor buitenlandse politieleiders. Hierbij hadden we in het bijzonder ook aandacht voor de wijze waarop de ontwikkelingsinitiatieven ingebed zijn ten opzichte van de politieorganisatie, het onderwijs en het politiek bestel. De transversale analyse vindt u terug in Deel V van dit rapport, de casebeschrijvingen bevinden zich in bijlage (case 9 tot en met 13). Deze fase had tot doel een antwoord te formuleren op onderzoeksvraag 3: *Welke VTO-instituten zijn er voor politieleiders aanwezig in toonaangevende Europese en Angelsaksische landen? Welke VTO-programma's voorzien deze landen specifiek voor leidinggeevenden bij de politie?*

In een vierde fase identificeerden we een aantal interessante elementen voor leiderschapsontwikkeling die we hebben voorgelegd aan focusgroepen, die samengesteld werden uit hoofdcommissarissen van de Belgische lokale en federale politie. We wilden op die manier nagaan of er een draagvlak is voor deze verschillende elementen en wat mogelijke voorwaarden en gevolgen zijn voor de implementatie in de Belgische context (zie deel VII) en dit in functie van de beantwoording van onderzoeksvraag 4: *Wat zijn mogelijke aanbevolen cases van VTO-programma's voor hoofdcommissarissen? Welke inhoudelijke en structurele elementen uit deze cases zijn aan te bevelen binnen de Belgische context?*

18.2. Probleemstelling

In deel II bespraken we de context van de hoofdcommissarissen van de Belgische politieorganisatie en dit om de **probleemstelling** van dit onderzoek, het gebrek aan ontwikkelingsmogelijkheden voor hoofdcommissarissen, te duiden.

Uit voorgaand onderzoek (De Kimpe, 2006; Bisschop, De Kimpe & Ponsaers, 2008) weten we dat er nood is aan ontwikkeling voor politieleiders. De nood aan ontwikkeling voor politieleiders werd ook in een CePol-rapport van 2006 bevestigd. De ontwikkeling van hogere politieofficieren verdient daarom meer dan ooit aandacht. Bovendien bestaan er binnen de Belgische politieorganisatie slechts een aantal alleenstaande initiatieven, die aan dit vraagstuk tegemoet komen, namelijk de promotieopleiding Directiebrevet en het opleidingstraject voor mandaathouders bij de West-Vlaamse Politieschool, naast de ontwikkelingsmogelijkheden die op de private markt worden aangeboden. Ook in het geïntegreerd opleidingsplan vinden we weinig terug over de voortgezette opleiding. Wij hopen dan ook dat de probleemstelling, namelijk het gebrek aan ontwikkelingsmogelijkheden voor hoofdcommissarissen bij de Belgische federale en lokale politie, hiermee voldoende duidelijk is.

Aangezien de focus van dit onderzoek de hoofdcommissarissen van de Belgische lokale en federale politie zijn, leek het ons ook belangrijk een beeld te kunnen schetsen van de functies waarin zij werkzaam zijn. Op basis van een 'foto' van de tewerkstelling van hoofdcommissarissen van juli 2009 konden we vaststellen dat de hoofdcommissarissen in een grote diversiteit van functies en diensten zijn aangesteld. Deze diversiteit mogen we dan ook niet uit het oog verliezen bij het ontwikkelen van leiderschapsonwikkeling voor hoofdcommissarissen.

19. Onderzoeksvraag 1

Wat is volgens de literatuur de betekenis van vorming, training en opleiding (VTO) voor leidinggevend in een organisatie, meer specifiek in de politieorganisatie?

Welke leider voor de politieorganisatie?

Welke ontwikkeling voor leidinggevend?

In de zoektocht naar een effectieve leiderschapsonwikkeling voor leidinggevend in politieorganisaties duikt in de literatuur het belang op van aandacht voor het individu, de organisatie en de maatschappelijke context (zie deel III). In wat volgt belichten we de belangrijkste inzichten voor elk van deze aandachtspunten, waarna het ideaalbeeld voor een effectieve leiderschapsonwikkeling wordt geschetst.

19.1. Individu

Een eerste thema dat we aanhaalden is het individuele aspect en dus de vraag op welke manier ontwikkeling belangrijk is voor het individu? In de leiderschapsliteratuur vonden we verschillende verwijzingen terug naar de leider als individu in ontwikkeling. Afhankelijk van de bron, de auteur en de wetenschappelijke discipline worden andere klemtonen gelegd of individuele competenties naar voren geschoven als belangrijke kenmerken van leidinggevend gedrag, maar we kunnen besluiten dat ontwikkeling leiders ertoe kan helpen om een grotere persoonlijke effectiviteit te bereiken. Een eerste discussiepunt dat we hierbij aantreffen was de vraag of de verwachtingen over management- dan wel leiderschapsvaardigheden gaan. In deze discussie werd duidelijk dat het antwoord in een combinatie dient gezocht te worden en het één moeilijk los van het ander kan worden gezien. Daarbij aansluitend, stuitte we eveneens op de vraag over welke competenties een leidinggevende moet beschikken en dus de vraag naar de inhoud van de individuele competentieontwikkeling. We zien in leiderschapsliteratuur en –onderzoek een aanvankelijke focus op persoonskenmerken evolueren naar een focus op het gedrag van de leider en daarna op de bepalende werking van contextfactoren. Het antwoord moet opnieuw in een combinatie van deze elementen worden gezocht (individuele,

situationele, relationele en morele elementen) aangezien ze allen het leiderschap beïnvloeden (cf. integraal leiderschap, authentiek leiderschap). Ook transactioneel en transformationeel leiderschap dienen als complementaire stijlen te worden gezien.

Vraag is dan natuurlijk of we überhaupt een lijst van generieke competenties voor politieleiders kunnen opstellen. Dit alles gaat terug op de onvermijdelijke complexiteit om omvattend te kunnen behappen wat een leider dan wel moet kunnen. In het opstellen van competentieraamwerken moet deze complexiteit ons inziens dan ook in rekening worden gebracht. Welke deze gewenste competenties zijn hangt echter af van de concrete visie op leiderschap van de organisatie en dus de verwachtingen die zij heeft voor haar leiders. Zeker is wel dat bij het opstellen van dergelijke eindcompetenties, aandacht voor diverse leiderschapsrollen onontbeerlijk is. Het is natuurlijk belangrijk dit allemaal te kunnen beheersen en daarom kozen wij ervoor het *competing values framework*⁸⁰ van Quinn e.a. (2003) te hanteren. Het is immers essentieel dat deze complexiteit omarmd wordt en gepoogd wordt de verschillende elementen met elkaar te verbinden.

Wat betekent dit alles nu in functie van de ontwikkeling van leidinggevend? We zien in de eerste plaats dat persoonskenmerken (leiderschapspotentieel) een rol kunnen spelen. Het selecteren van potentieel leidinggevend is daarom een eerste stap in leiderschapsontwikkeling. Niettemin is er ook een belangrijke rol weggelegd voor training en verdere ontwikkeling van de (potentiële) leidinggevend. Tests en assessments kunnen immers mensen met leiderschapspotentieel identificeren, maar leiderschapskwaliteiten kunnen door middel van training en ontwikkeling in effectief/effectiever leiderschap resulteren. Het is daarbij nodig een accuraat beeld te hebben van de individuele behoeften en doelstellingen van ontwikkeling. Ten tweede moeten de technieken die voor de ontwikkeling worden gebruikt op de doelgroep afgestemd zijn. Afstemming op de individuele competenties en ervaring is daarbij belangrijk. Naarmate een leider zich verder bekwaamt, moet de focus van de ontwikkeling ook verdiepen en verbreden, overeenkomstig de verantwoordelijkheden van de leider. Voor hogere leidinggevend staan daarbij elementen centraal als uitdaging, zelfreflectie, feedback, coaching/mentoring, action learning, etc. en dus een engagerende en reflecterende aanpak. Verschillende methoden voor leiderschapsontwikkeling zijn daarbij complementair aan mekaar.⁸¹

19.2. Organisatie

Het belang van leiderschapsontwikkeling verwijst ook naar elementen op organisatieniveau. Leiderschap en effectieve leiderschapsontwikkeling zijn onlosmakelijk verbonden met de context waarin leiderschap plaatsvindt, wat onder meer de politieorganisatie in het vizier brengt. Leiderschap is immers belangrijk voor de effectiviteit van de politieorganisatie en leiderschapsontwikkeling kan daartoe bijdragen. Een eerste en misschien evident belang voor leiderschapsontwikkeling is in dit verband de effectiviteit en het goed functioneren van de (politie)organisatie. Een tweede reden vinden we op een eerder abstract niveau terug, namelijk het belang voor de organisatiecultuur. Het is belangrijk dat doorheen de ontwikkeling een zekere identificatie met het vak en de organisatie plaats kan vinden. Voor leidinggevend is dit bovendien meteen een manier om te netwerken en de onderlinge contacten te versterken. Dit komt bijvoorbeeld duidelijk naar voren in tijden van verandering: leiders als motor van de organisatie, als motor van verandering. De wijze waarop leiders invulling geven aan hun rol en verantwoordelijkheid is daarin immers vaak een kritieke succesfactor gebleken. Leiderschap heeft ook een belangrijke impact op de integriteit van een organisatie.

Het belang van de context weerspiegelt zich ook in de uitwerking van deze leiderschapsontwikkeling. We vermelden hier een aantal elementen eigen aan de context van de politieorganisatie die in leiderschapsontwikkeling in rekening moeten worden gebracht. Organisaties zijn niet langer op een louter hiërarchische leest geschoeid en vele aspecten van het leidinggeven laten zich dus ook

⁸⁰ Concurrerende waardenmodel

⁸¹ Zie 6.4. Visies op leiderschapsontwikkeling

kenmerken door netwerken en samenwerken als kern van het functioneren. Meer dan een andere organisatie blijft er bij de politie echter in vele leidinggevende functies een hiërarchisch aspect verbonden door de reactiviteit in het functioneren, eigen aan de eerstelijnsfunctie die de politie vervult. Bovendien dienen politieleiders ook te kunnen omgaan met het balanceren van diverse (politieke) belangen bij de uitvoering van hun job, waardoor het kunnen communiceren en coalities kunnen vormen hen niet vreemd mag zijn. Aangezien de politie het geweldsmonopolie heeft, spelen er tenslotte per definitie publieke belangen mee (accountability, transparantie, etc.).

Het is met andere woorden belangrijk de relatie tussen werkcontext en leiderschapsontwikkeling niet uit het oog te verliezen. Ontwikkeling kan immers pas als effectief worden aanzien wanneer er een doorwerking van in de werkcontext zichtbaar is (transfer). Het is belangrijk leidinggevend in contact met die werkcontext te ontwikkelen, door hen ervaring op te laten doen en erover te reflecteren. We willen daarmee niet aangeven dat de leider noodzakelijk strikt intern de organisatie moet worden opgeleid, maar de ontwikkeling moet wel nauw in verband staan met de organisatie. Ervaringen opdoen extern de eigen functie of organisatie (job rotation) kan zeer nuttig zijn om het blikveld te verruimen. Van essentieel belang voor leiderschapsontwikkeling is bovendien de ondersteuning door een uitgebouwd ontwikkelings- en HRM-beleid.

Ontwikkeling is belangrijk voor de organisatie maar is ook een stimulans tot vakontwikkeling. Overleg en discussie over het vak in het kader van de ontwikkeling van leidinggevend draagt immers bij aan de verdere ontwikkeling van een vakgebied, hier in het bijzonder politie(leiderschap). Deze vakontwikkeling gebeurt onder stimulans van de politieleiders zelf en staat noodzakelijk in relatie tot de evoluties in de context van hun vakgebied.

Een politieorganisatie wordt net zoals een andere organisatie met verschillende verwachtingen ten aanzien van leiderschap geconfronteerd, enerzijds onder invloed van de context van tijd en plaats, maar anderzijds omdat verschillende diensten binnen de (politie)organisatie andere soorten leiderschap nodig hebben. De ontwikkeling van (politie)leiderschap mag dan ook niet vreemd zijn aan de (politie)organisatie waarin het leiderschap wordt uitgeoefend. Het belang van leiderschapsontwikkeling zit precies in het kunnen omgaan met deze verschillende vereisten en verantwoordelijkheden en de daaruit voortvloeiende organisatorische effectiviteit. Leiderschap en leiderschapsontwikkeling kunnen we dan als een proces van interactie tussen leider en omgeving gezien.

19.3. Maatschappelijke context

Een derde dimensie van het antwoord op de vraag naar het belang van leiderschapsontwikkeling, bevindt zich op het niveau van de maatschappelijke context. Politieleiderschap is onlosmakelijk met het geweldsmonopolie, legitimiteit en accountability verbonden. Leidinggevend dienen deze context daarom mee in rekening te brengen. De ontwikkeling van politieleiders moet daarom voldoende op de maatschappij zijn geïntereerd. De ontwikkeling van leidinggevend is maatschappelijk gezien dus belangrijk omwille van de functie van de politie en de politieleiders in de samenleving. Dit vermijdt bovendien dat de socialisatie met de eigen organisatie te ver wordt doorgedreven, wat innovatie en creativiteit afremt. Er vinden ook bepaalde evoluties in leiderschapsontwikkeling plaats onder invloed van maatschappelijke veranderingen (inter-persoonlijke vaardigheden, work-life balance, integriteit). Een effectieve leiderschapsontwikkeling voor politieorganisaties schuilt bijgevolg in het vertalen van deze maatschappelijke veranderingen naar politieleiders toe.

19.4. “Ideaal” ontwikkelingstraject: een voorlopige conclusie

Meer dan vroeger wordt er een breed spectrum aan technieken gebruikt om leiderschapskwaliteiten te ontwikkelen. Het geïntegreerd geheel mag daarbij niet uit het oog worden verloren. In de literatuur zagen we dat bij het organiseren van ontwikkelingstrajecten best aandacht wordt geschonken aan

verschillende stappen (cf. cyclus van ontwikkeling⁸²): behoeften, doelstellingen, methode, transfer en evaluatie. We willen hier benadrukken dat de ontwikkeling van leidinggevendens doordacht moet worden opgezet met aandacht voor de 5 fasen die hierboven werden vermeld. Tussen deze fasen moeten er feedbackcyclussen zijn zodat voldoende terugkoppeling plaatsvindt (bv. evaluatie ten opzichte van doelstellingen). Dit veronderstelt dat deze ontwikkelingscyclus dynamisch moet zijn. Bekijken we de 5 stappen van naderbij dan is er in de eerste en tweede plaats het bepalen van de behoeften en overeenkomstig de doelstellingen. Deze kunnen zich op niveau van het individu, de organisatie en de maatschappelijke context bevinden. Het is ook belangrijk in dit opzicht om het niveau van de kandidaten voorafgaand aan de training te bepalen. Enerzijds omdat het niveau juist moet kunnen worden ingeschat teneinde te weten op welk niveau (verdieping/verbreding) de training moet worden gegeven. Anderzijds is het ook belangrijk trainees van gelijk niveau samen te zetten om optimale effecten te bewerkstelligen. Daarna kan de eigenlijke training worden ontworpen en gevolgd. Wanneer we er literatuur op nalezen die de ontwikkeling van leiderschapscompetenties onderzoekt, dan zien we een betoog voor een combinatie van leertechnieken. De vervolmaking van leiderschapscompetenties heeft het meest kans op slagen wanneer verschillende wegen van ontwikkeling tegelijk worden bewandeld (Green, 2002; Van Wart, 2005; Pierce, 2006). Kort gesteld zijn on-the-job-training, outplacement (extern), job rotatie (intern), interne opleidingen, externe vormingen, coaching en mentoring (met specifieke tools en templates) methoden om leiders verder te ontwikkelen. Feedback naar de leidinggevendens is bij dit alles uiterst belangrijk, al is dit niet eenvoudig. De vierde fase, de transfer, is een zeer cruciale stap van deze cyclus. Samengevat zijn zowel kenmerken van de trainee, training als werkcontext immers van invloed op de transfer. We hebben het hier over leidinggevendens en aangezien deze meestal reeds een hoog niveau van competenties hebben bereikt maar tegelijk ook onderling zeer verschillende ervaringen kunnen hebben opgedaan, zijn veel leiderschapstrainingen per definitie maatwerk. Met deze elementen moet dan ook rekening gehouden worden in een systeem van ontwikkeling en competentievervolmaking voor politieleiders.

Naast de meer inhoudelijke en pedagogische invulling van ontwikkeling en competentievervolmaking, die hierboven werd besproken, is het belangrijk ook aandacht te hebben voor meer structurele elementen van ontwikkeling⁸³. We denken daarbij in de eerste plaats aan de institutionalisering of de organisatiestructuur waarbinnen het initiatief zich bevindt (in company, binnen/buiten politieorganisatie, etc.), wat ook implicaties heeft voor de financiële omkadering. Voor de politieopleiding in het bijzonder houdt dit bovendien ook verband met de onafhankelijkheid ten opzichte van de politieorganisatie. Voor de politieopleidingen kan de wijze waarop de opleiding gestructureerd is binnen een politiesysteem (en een bepaald politiek bestel) immers ook van invloed zijn op de wijze waarop leidinggevendens zich ontwikkelen (De Kimpe, 2006). Een derde element is de kwaliteitscontrole en evaluatie en meer bepaald of dit extern dan wel intern wordt georganiseerd en van welke aard die evaluaties zijn. Een ander structureel element is de eventuele partnerschap met andere organisaties (veiligheidsorganisaties, private bedrijven, overheid). Dit kan ook een samenwerking met het regulier onderwijs inhouden, wat ook naar eventuele accreditatie verwijst.

Leiding geven is noodzakelijk met complexiteit verbonden zoals ook uit meerdere van de voorgaande vaststellingen bleek. Het belang van de ontwikkeling voor politieleiders (onderzoeksvraag 1) is daarom ook verbonden met deze complexiteit. Het individu (de hoofdcommissaris), de organisatie (de Belgische politieorganisatie) en de maatschappelijke context hebben immers elk hun particulier belang in relatie tot de leiderschapsontwikkeling, maar zijn tegelijk onlosmakelijk verbonden. De ontwikkeling van leidinggevendens kan bovendien ook deel uitmaken van een bredere professionalisering van het vak (belang voor de vakontwikkeling). De focus van ontwikkeling moet daarom niet louter en alleen op de persoon worden gericht, maar tegelijk ook op de organisatie, het vak en de bredere context. Een

⁸² Zie 6.3. Algemene visie op training en ontwikkeling

⁸³ Zie Hoofdstuk 7: Structurele inbedding van ontwikkeling en competentievervolmaking voor (politie)leiders

combinatie van verschillende invloeden, ervaringen en technieken binnen een geïntegreerd geheel, afgestemd op en ondersteund door de werkcontext is het ideaalbeeld voor een effectieve leiderschapsontwikkeling.

20. Onderzoeksvraag 2

Welke VTO-programma's en welke netwerken specifiek voor leidinggevend (bij de politie) zijn er vandaag in België aanwezig? Of anders, wat is het huidige aanbod op de markt van VTO voor (politie)leiders?

Uit het voorgaande weten we dat leiderschapsontwikkeling belangrijk is voor de leidinggevende als individu, de organisatie waarin hij/zij functioneert en de bredere maatschappelijke context. We hebben ook meer inzicht verworven in de pedagogische en bedrijfspsychologische elementen die we in overweging moeten nemen bij leiderschapsontwikkeling. We nemen deze inzichten mee om een aantal ontwikkelingsinitiatieven voor Belgische leidinggevend van naderbij te bestuderen.

Bij het doornemen van deze analyse is het belangrijk de volgende leeswijzer in acht te nemen. Terwijl de bespreking van alle thema's per case in bijlage kan bekeken worden, ligt het accent hierna op een transversale analyse per thema doorheen alle cases. We kunnen hier dus geen causale verbanden leggen tussen thema's in relatie tot de verschillende cases.

20.1. Visie op leiderschap

We hebben vastgesteld dat de visie op leiderschap en management niet bij alle cases even uitgesproken was en er was ook een verschil op te merken in de mate waarin er een relatief algemene visie op leiderschap en/of management was eerder dan een visie die sterk op een bepaald aspect ervan was toegespitst. Niettegenstaande deze verschillen hebben we geprobeerd de diverse cases op elementen van leiderschap en management te vergelijken, onder meer gebruik makend van het concurrerende waardenmodel van Quinn et al (2003).

Een eerste vaststelling was dat 3 cases zich vooral op het **interpersoonlijke** kwadrant van het concurrerend waarde kader focusten en op de rol van de leider als facilitator of mentor (*Lento*, *Vitruvius* en *Manager Orienté Solutions*). **Lento** vertrok vanuit een focus op de verschillende dimensies in het model omdat een leider binnen een complexe context functioneert en de diverse verwachtingen moet proberen af te stemmen. De verschillende dimensies van leidinggeven werden bij Lento dus erkend, maar de focus lag op inspirerend leiderschap en het 'stimuleren' van leidinggevend zodat die hun medewerkers en organisatie naar betere resultaten kunnen sturen. Eenzelfde focus op het interpersoonlijke, en in het bijzonder op de rol van de leider als facilitator vonden we bij **Vitruvius** terug. In tegenstelling tot Lento werd er iets minder uitdrukkelijk naar andere leiderschapsrollen verwezen. Vitruvius koos wel uitdrukkelijk voor leiderschap dat dieper liggende patronen in vraag stelt (cf. organisatiecultuur) en niet voor een mechanistisch of managementperspectief op leidinggeven. Meer in het bijzonder gebruikte men het beeld van de integrale leider, balancerend tussen verstand en gevoelens, organisatie en omgeving, resultaten en zingeving. Daarom richt Vitruvius zich op het interpersoonlijke, op mensen beïnvloeden, vertrouwen geven, zaken gedaan krijgen, maar dan op een zo menselijk mogelijke manier. Ook bij **Manager Orienté Solutions** (HEC-ULG) vinden we een gelijkaardige focus op het interpersoonlijke terug, vertrekkend vanuit de gedachte dat de leider enkel tot organisatorische effectiviteit kan komen als hij/zij zijn/haar mensen kan motiveren, overtuigen en engageren.

Waar deze drie cases vooral op leidinggeven zijn gericht, vonden we bij een andere groep cases (Amelior, Barco Corporate University, Vlerick) een visie terug die zich gedeeltelijk op leiderschap, maar ook en vooral op **management(competenties)** richtte. **Barco Corporate University** wil een omvattend ontwikkelingstraject aanbieden aan zijn (potentieel) leidinggevend en steunt op

coachend en situationeel leiderschap enerzijds en functiespecifieke managementcompetenties anderzijds. De case **executive management in de lokale overheidsorganisatie** (EMLOA) van Amelior oriënteerde zich naar de competenties die lokale overheidsmanagers nodig hebben om hun verantwoordelijkheid op te nemen en hun projecten te leiden: strategische beleidsvoorbereiding en beleidscyclus, beleidsuitvoering, behoorlijk bestuur en tenslotte relationele vaardigheden. Gelijkaardig aan Barco Corporate University varieerde de visie op management en leiderschap bij Vlerick naargelang het functieniveau. Waar voor *young managers* de klemtoon op een specifieke functioneel managementdomein ligt, oriënteert de *middle management* opleiding zich op een brede waaier aan managementdomeinen en beperkt strategisch management en is het *advanced management* pakket gericht op strategisch management en persoonlijke ontwikkeling.

Naast de voorvermelde cases zijn er nog twee buitenbeentjes waarbij we een minder uitgesproken visie op leiderschap of management terugvonden: **Opleidingstraject Mandaathouders** (WPS) en **VOKA Antwerpen-Waasland**. Gezien de verschillende doelstelling en opzet van deze beide ontwikkelingstrajecten is het echter normaal dat de visie op leiderschap eerder impliciet aanwezig is.

20.2. Visie op leiderschapsontwikkeling

We bekijken enerzijds de individuele, organisatorische en maatschappelijke behoeften en doelstellingen die aan de basis van de ontwikkelingsinitiatieven liggen. Anderzijds houden we de inhoud en methode van de cases tegen het licht. Meer bepaald hebben we het over de thema's: intake, doelgroep, netwerken, praktijk en ervaringsgerichte, aandachtstraining en processturend werken, (peer)coaching en plaats van theorie.

20.2.1. Behoeften en doelstellingen

Bij deze eerste dimensie (behoeften en doelstellingen) merkten we een onderscheid op tussen de cases in de mate waarin deze zich eerder op een individueel, een organisatorisch of een breder maatschappelijk niveau bevinden. Het viel daarbij op dat de individuele behoeften en doelstellingen in alle cases een belangrijke rol spelen, zij het niet in gelijke mate. Bovendien werd ook in veel cases vertrokken vanuit de behoeften die eigen zijn aan de organisatie waarin de leidinggevende functioneert. Slechts in een beperkt aantal cases werd (expliciet) naar de bredere maatschappelijke behoeften verwezen.

In de eerste plaats bespreken we twee trajecten die zich structureel binnen een bepaalde organisatie bevinden en een klemtoon op behoeften en doelstellingen voor individu, organisatie zowel als maatschappij leggen.

Bij **Vitruvius** is er de nood van de overheid als organisatie aan een meer mensgerichte en participatieve overheidscultuur, gebaseerd op prestatie-motivatie. Ten tweede staat bij Vitruvius het individu centraal en wil men voor deze leidinggevendenden niet louter een opleiding geven, maar hen responsabiliseren (duurzame gedrags- en attitudeverandering). Ten derde verwijst men bij Vitruvius ook naar een maatschappelijke doelstelling: een slagvaardige, efficiënte federale overheid met een geresponsabiliseerd ambtenarenkorps.

De primaire doelstelling bij **Barco Corporate University** was organisatorisch: alle opleidingsinspanningen meer in functie van bedrijfsstrategie, visie en missie organiseren in plaats van ad hoc. Dit is echter ook door behoeften van de individuele werknemers en hun functies ingegeven, aangezien het individu een sturende rol krijgt in zijn eigen ontwikkeling. Tenslotte zijn er een aantal klemtonen die voor Barco van belang zijn maar tegelijk indirect ook een maatschappelijk belang inhouden (lifelong learning, multiculturele teams).

Een aantal andere cases bevinden zich structureel buiten de organisaties. Gelijkaardig aan Barco Corporate University zijn deze niet, of eerder indirect, op maatschappelijke doelstellingen gericht. De organisatorische doelstelling is soms ook eerder indirect dan direct.

Lento richt zich op de doelstellingen en behoeften van het individu en de organisatie waarin dit individu werkzaam is. De organisatiedoelstelling is om naar excellentie te evolueren door te leren over de complexe uitdaging van het afstemmen van het individu, de organisatie en het bredere netwerk. Individueel gezien wil men leidinggevendenden tonen hoe die hun medewerkers duurzaam kunnen laten ontwikkelen en wil men ook gedragsverandering bij de leidinggevendenden bekomen. Het raakvlak met de maatschappelijke doelstellingen ligt in de duurzame ontwikkeling.

De **Executive manager in de lokale overheidsorganisatie** (EMLOA)-opleiding is ontstaan als een bedrijfsinterne opleiding (lokale overheden). De behoeften en doelstellingen bevinden zich gezien deze ontstaanscontext op het niveau van de organisatie, maar worden op individueel niveau in praktijk gebracht.

Het **opleidingstraject voor mandaathouders** aan de West-Vlaamse Politieschool ontstond vanuit een concrete vraag van de West-Vlaamse korpschefs. De behoeften en eraan gekoppelde doelstellingen zijn dus terug te brengen op de concrete ontwikkelingsbehoeften van de West-Vlaamse korpschefs en zijn dus in se individueel georiënteerd, en op de lokale zone als organisatie gericht.

Voor de case **Manager Orienté Solutions** wil men leidinggevendenden helpen om de uitdaging aan te gaan die het kunnen motiveren, overtuigen en onderhandelen van hen vraagt. De doelstelling is in se dus individueel en gericht op anders leren denken, handelen en interageren. De organisatorische doelstellingen die hiermee kunnen worden bereikt zijn eerder een indirect gevolg.

De executive management opleidingen bij **Vlerick** focussen vooral op de persoonlijke doelstellingen en zijn dus voornamelijk individueel gericht. De werkcontext wordt mee in rekening gebracht, hoewel vaak eerder indirect.

VOKA wil hun leden (organisaties) in de eerste plaats mogelijkheden bieden om te kunnen netwerken. De initiatieven zijn daarom in de eerste plaats op de behoeften van de diverse bedrijven gericht, maar per definitie ook op hun leidinggevendenden, aangezien de doelgroep voornamelijk de leidinggevendenden zijn binnen die organisaties. Verschillende initiatieven zijn ook in het bijzonder op bepaalde soorten bedrijven gericht, zoals bijvoorbeeld bij de (internationale) peterschapsprojecten, de startersacademie, de Kameracademie. Dit alles ongeacht de indirecte invloed die leiderschapsontwikkeling op de organisatie heeft door het daadwerkelijk uitoefenen van leiderschap door diegenen die de ervaren ontwikkeling kunnen vergulden in hun daadwerkelijk leidinggeven.

Doelgroep

Het **Barco** Leadership Track richt zich op een doelgroep gaande van potentieel leidinggevendenden tot executives met bedrijfsverantwoordelijkheid.

Bij **Lento** wordt het lerend netwerk gevormd door 7 à 9 beslissingnemers of leidinggevendenden die bij voorkeur uit een diversiteit aan organisaties afkomstig zijn (social profit, KMO's, grote bedrijven, etc.), maar gelijkaardige verantwoordelijkheden hebben. Er wordt voor gezorgd dat mensen niet in concurrentiële posities zitten.

De doelgroep van **Vitruvius** zijn leidinggevendenden op niveau middle management en stafmedewerkers die een belangrijke rol spelen in de leiderschapsontwikkeling van de FOD's, POD's, OISZ en instellingen van openbaar nut van de federale overheid. De deelnemers (max. 48 in totaal, leergroepen van 12) zijn van een gelijk functieniveau, een gelijke taalgroep, maar hebben een verschillende werkcontext binnen de overheid. Om in aanmerking te komen om aan het programma deel te nemen, moeten de kandidaten 5 jaar ervaring hebben binnen de overheid en 1 jaar als leidinggevende of in een relevante staffunctie werkzaam zijn. De kandidaten moeten van niveau A (2-3-4) zijn. Vanaf de tweede cyclus van Vitruvius mogen ook topmanagers deelnemen, waarbij deze nog steeds voor middle managers zal blijven open staan. In de derde cyclus is het de bedoeling het ontwikkelingstraject ook voor anderen open te stellen.

De doelgroep van het **opleidingstraject mandaathouders** zijn de West-Vlaamse korpschefs. Adjunct-korpschefs of andere leidinggevendenden bij de politieorganisatie maken daar geen deel van uit. Ook al zijn er structureel grote verschillen tussen de korpsen van West-Vlaanderen (47 vs. 400 FTE), dit

wordt niet als een probleem ervaren bij het organiseren van het opleidingstraject, aangezien het over zaken gaat die dit ook overstijgen.

De doelgroep voor de **EMLOA** zijn personen die leiding geven over één functioneel domein en eindverantwoordelijkheid hebben over departementen, diensten of afdelingen (gemeente, OCMW, provincie, politie, brandweer, ziekenhuis, rusthuis, intercommunale). Er is dus een focus op diversiteit eerder dan op homogeniteit in de samenstelling van de doelgroep. Deze opleiding wordt op vraag ook in-house georganiseerd. Het deelnemersaantal is tot 20 personen beperkt.

De doelgroep van de **Manager orienté solutions** zijn verantwoordelijken voor een team met ongeveer 3 à 4 jaar ervaring in de functie. Aan de ene kant zijn het dus mensen die nog niet al te lang in deze functie zitten, maar aan de andere kant wel voldoende ervaring met de functie hebben opgedaan en van daaruit bepaalde leervragen meenemen. Het maximum deelnemers werd op 12 gezet om een optimale leersituatie te kunnen creëren waarin er voldoende aandacht kan zijn voor de individuele leervragen en tegelijk genoeg interactie tussen de deelnemers kan zijn.

De doelgroep van **VOKA** zijn leidinggevend van de leden van VOKA. Voor bepaalde initiatieven worden wel specifieke bedrijven binnen het ledenbestand beoogd, zoals bijvoorbeeld starters, internationaal georiënteerde bedrijven, etc.

20.2.2. Inhoud en methode

Over het algemeen genomen zagen we vaak een mix van technieken terugkeren in de cases. Hieronder bespreken we een aantal inhoudelijke en methodische kenmerken in het bijzonder.

Intake

Bij de meeste cases vinden we terug dat er een bepaalde screening gebeurt van de kandidaat-deelnemers en dit onder de vorm van een intakegesprek om de verwachtingen en motivatie duidelijk te stellen. Bij analyse van de cases stellen we vast dat er op verschillende manieren intakes kunnen worden afgenomen. Elke organisatie gebruikt de intake op een andere manier en beoogt daarbij telkens een andere doelstelling. Hierbij onderscheiden we: de leerstijl van de kandidaten, een integrale zelfevaluatie, de persoonlijke motivatie voor de opleiding of de motivatie voor de organisatie om de kandidaat de opleiding te laten volgen en de verwachtingen van de kandidaat ten aanzien van de opleiding. In het algemeen zien we dat de ene meer nadruk legt op de persoonlijke verwachtingen van de klant met het oog op het kunnen afstemmen van de opleiding (vraag), bij de andere gaat men vanuit het aanbod op zoek naar de motivatie van de kandidaat. Het moge duidelijk zijn dat de intake logischerwijs gericht is op de doelstelling van de opleiding. We verduidelijken dit nog even kort aan de hand van de concrete cases.

Bij **Lento** toetst men op basis van een intake gesprek af wat de leerstijl van de kandidaten is. Deze intake heeft de bedoeling deelnemers duidelijk op de hoogte te stellen over wat wel en niet kan worden verwacht van Lento en over wat Lento verwacht van hen.

Bij **Vitruvius** wordt gedurende de intake (diepte-interview) een integrale zelfevaluatie verwacht van de deelnemers die gericht is op persoonlijkheid, leiderschapscompetenties, etc. en in een persoonlijk ontwikkelingsplan worden geïntegreerd. Men vraagt immers een uitdrukkelijk engagement van deelnemers en werkgevers. Het is de bedoeling daar de nieuwsgierigheid te prikkelen en tegelijk de motivatie en de verwachtingen na te gaan.

Voor de executive management programma's bij **Vlerick** zijn er intakegesprekken. Voorafgaand moeten de kandidaten een motivatieformulier invullen dat bestaat uit een individueel luik en luik waarin wordt gevraagd naar de motivatie voor het bedrijf om in deze opleiding te investeren.

Bij het begin van de opleiding **Manager Orienté Solutions** vindt er een intake plaats die de bedoeling heeft een duidelijk beeld te krijgen van de doelstellingen van de kandidaat. Drie doelstellingen worden als vertrekpunt genomen en er wordt doorheen de opleiding ook naar teruggekoppeld.

Bij de **EMLOA** wordt er voorafgaand aan de opleiding met de kandidaat-deelnemers samen gezeten om de verwachtingen duidelijk te kunnen stellen. Daarbij wordt naar het engagement van organisatie zowel als leidinggevende gepeild.

Bij **Barco**, het **opleidingstraject mandaathouder** en **VOKA** werd geen melding gemaakt van een intakegesprek.

Netwerking

De invulling die aan netwerken wordt gegeven is specifiek naargelang de case en kan variëren van relatief vrijblijvende netwerking events (**Amelior**, **VOKA**, **Lento**), over alumni-netwerken (**Vlerick**, **Amelior**) tot een invulling van het begrip als een lerend netwerk (**Vitruvius**, **Lento**, **Manager Orienté Solutions**, **opleidingstraject mandaathouders**). Verschillend is wel dat het lerend netwerk bij de opleiding mandaathouders en bij de Lento de kern van de ontwikkeling inhoudt, terwijl het bij Vitruvius en Manager Orienté Solutions een invulling van het alumni-netwerk als lerend netwerk inhoudt. De West-Vlaamse korpschefs gaan immers ervaring opdoen bij bedrijven in hun regio en wisselen met hen van gedachten over relevante thema's (personeelsbeleid, onthaal, omgaan met vakbonden, etc.). Bij Lento vormt het lerend netwerk de basis van hun visie op de ontwikkeling van leidinggevend. Bij Vitruvius is het ook de bedoeling dat de leergroep zich als een netwerk ontwikkelt (cf. belang van teambuilding). Bij Barco Corporate University vinden we dit netwerken niet uitdrukkelijk terug als deel van de ontwikkeling van leidinggevend.

Praktijk- en ervaringsgericht

Bij de meeste cases zien we dat een duidelijke link met de praktijk belangrijk is. Daarnaast wordt er ook vaak uitdrukkelijk ingespeeld op de ervaring die de deelnemers aan de opleiding inbrengen. Een aantal cases spelen in op de werkcontext door een concreet project of een concrete problematiek uit de werkcontext van de deelnemer deel te maken van het ontwikkelingstraject. We zien dit bij de **EMLOA** en bij **LENTO**. Het concreet toepassen van het project in de werkcontext is bovendien een belangrijk evaluatiecriterium bij de **EMLOA**. De meeste cases koppelen tijdens het ontwikkelingstraject naar de werkcontext terug door zich op concrete leervragen van de deelnemers te richten. We zien dit bij **Manager Orienté Solutions** en **Vitruvius**. Voor de executive management programma's van **Vlerick** vinden we de link met de eigen werkcontext vooral bij het middle en advanced niveau terug, terwijl dit voor *young management* niet noodzakelijk in de eigen werkpraktijk is gegrond. Bij **Vitruvius** neemt de werkcontext bovendien ook een belangrijke functie in bij het gedeelte peercoaching. De Leadership Track bij Barco Corporate University richt zich vooral op de werkcontext door hun deelnemers het geleerde te laten ervaren in de werkcontext. Vanuit dergelijke praktijkervaringen is het dan de bedoeling conclusies te trekken over wat eventueel anders of beter zou kunnen gebeuren. Bij het **opleidingstraject mandaathouders** van de WPS is de focus op de concrete werkcontext of het ervaringsgericht werken van een andere aard. Het is immers de bedoeling om te leren uit de concrete ervaringen van anderen en dit aan de eigen werkcontext terug te koppelen. De korpschefs bepalen echter zelf in welke mate ze daar in hun eigen werkcontext rekening mee houden. Ook bij **VOKA** is er link met praktijkervaring al wordt dit niet in diezelfde mate als een uitgangspunt vooropgesteld.

Aandachtstraining en processturend werken

Bij twee cases vonden we een focus op aandachtstraining en processturend werken terug: Vitruvius en Manager Orienté Solutions. Bij geen van de andere cases vonden we deze aandachtstraining of processturing terug in de visie op ontwikkeling. Bij het ontstaan van het **Vitruvius** programma werd als uitgangspunt vooropgesteld een programma te maken dat in staat was om ook het irrationele - attitudes en wensen - te beïnvloeden. Het was daarbij de bedoeling geïnteresseerd te zijn in het achterhalen van de waarheid van wat écht leren en opleiden is, wat voor echte gedragsverandering en attitudeverandering zorgt (cf. boeddhistische psychologie en mindfulness). Vitruvius stelt daarom het processturend werken als leer methode voorop voor leidinggevend. Het is bovendien de bedoeling

dat de leidinggevendenden het zich eigen maken zelf processturend te werken ten opzichte van hun team. Ook bij **Manager Orienté Solutions** vinden we een focus op aandachtstraining terug en wil men de deelnemers anders laten denken, kijken en handelen en dit met oog voor de impact ervan op hun omgeving. De begeleiders gaan daarbij zoveel als mogelijk processturend tewerk. Dit wordt echter niet in dezelfde mate als een uitgangspunt vooropgesteld als bij Vitruvius.

Coaching – Peer coaching

Coaching is een begrip dat we onder verschillende vormen zagen terugkeren.

Er zijn twee cases die individuele coaching als ontwikkelingsmethode gebruiken, maar eerder bijkomstig naast de andere methoden. Bij de individuele coaching bij **Lento** gaat het om de persoonlijke vertrouwensrelatie tussen coach en leidinggevende en wordt een traject op basis van persoonlijke leervragen en behoeften uitgestippeld. Bij het **opleidingstraject mandaathouders** is het de bedoeling in de toekomst korpschefs die dat wensen ervaring te laten opdoen in andere organisaties, die zich dan als het ware ‘coach, mentor, partner, etc. van de politieorganisatie’ zouden kunnen noemen.

Bij de **EMLOA** is zowel coaching als mentoring uitdrukkelijk deel van het ontwikkelingstraject: coaching door de interne coach, mentoring door een begeleider van Amelior.

Bij **Vitruvius** maakt peer-coaching één van de kernelementen van hun programma uit, omdat men zo de transfer naar de werkcontext wil bewerkstelligen en wil vermijden dat deelnemers de realiteitszin verliezen. De deelnemers kiezen elk iemand uit waarmee ze een duo vormen voor wederzijdse coaching en bezoeken elkaar één keer per maand in de eigen werkcontext. Bedoeling is dat de deelnemers hiermee meteen leren om het socratisch coachen toe te passen.

Bij **Barco** werd coaching niet uitdrukkelijk vermeld als techniek voor leiderschapsontwikkeling, maar wel dat coachend leidinggeven een belangrijke doelstelling is.

Ook bij **VOKA** treffen we een methode aan die op coachingprincipes teruggaat, namelijk het mentorschap bij de peterschapprojecten.

Bij **Vlerick** en **Manager Orienté Solutions** werd geen melding gemaakt van coaching.

Plaats van theorie in het programma

Theorievorming kreeg een verschillend belang mee in de bestudeerde cases. Enerzijds waren er programma's die vast bepaalde theoretische inhouden hebben. We zien dat bijvoorbeeld bij **Vlerick**, hoewel het aandeel van de theoretische inhoud nog verschilt naargelang het niveau (young-middle-advanced). Ook bij de **EMLOA** is er een uitdrukkelijkere klemtoon op een vast pakket theorie (cf. competentiedomeinen). Anderzijds waren er cases die de theoretische inhoud als iets variabel beschouwen. Bij **Manager Orienté Solutions** streeft men ernaar praktijkervaringen te verrijken door het aanreiken van theoretische invalshoeken, modellen of empirische bevindingen, maar de inhoud is op voorhand niet vast bepaald. De theoretische elementen of inzichten uit onderzoek worden bijgebracht om een meer globale visie mee te geven en tegelijk te wijzen op wat reeds door anderen als effectief werd ervaren. Gelijkaardig daaraan vinden we bij **Lento** terug dat de netwerkbegeleider waar nodig verwijzingen aanreikt naar literatuur omtrent de gemeenschappelijke thema's. Er is echter evenmin een vast programma vooropgesteld. Het wordt daarom ook niet gedoceerd, maar wel toegepast. Iedere Lento-abonnee kan wel gebruik maken van de kennisdatabank. Ook bij **Vitruvius** wordt de inhoud van de theorie afgestemd op de noden van de deelnemers. Iedereen wordt immers gevraagd leervragen te formuleren, die worden gegroepeerd en per team van 3 personen worden uitgewerkt. De deelnemers lichten hun inzichten dan op basis van hun eigen ervaringen aan de andere deelnemers toe. Er is wel een syllabus samengesteld door Vitruvius om hen op weg te helpen. Ook bij Vitruvius is de inhoud van de theorie dus eerder variabel. Bij het **opleidingstraject mandaathouders** is theorie geen belangrijk element van het programma. Bij **VOKA** verschilt dit sterk naargelang het specifieke initiatief (cf. KamerAcademie).

20.3. Structurele elementen

Met de structurele elementen snijden we het derde thema aan voor deze transversale analyse. We focussen hier in het bijzonder op de elementen institutionalisering (intern/extern), advies, financiering, evaluatie en diploma.

20.3.1. Interne & externe oriëntering

Wat betreft interne en externe oriëntering vermelden we eerst drie cases die structureel binnen de organisatie worden aangeboden. Voor elk vinden we echter ook externe elementen terug. **Barco** Corporate University is immers een bedrijfsintern initiatief en organiseert de opleidingen voornamelijk in-house, hoewel daarvoor ook op externe lesgevers beroep wordt gedaan. Er wordt ook samengewerkt met het publiek onderwijs, maar dit is eerder voor technische beroepen en lagere functies in de organisatie en dus niet voor leiderschap. Barco is ook een partner van Vlerick Leuven Ghent Management School binnen de *Team, Trust, Talent partnerships* en het *Career Management Development Centre*. **Vitruvius** is een initiatief van de FOD Personeel & Organisatie. Het is een opleiding die voor overheidsmedewerkers is bedoeld en is in die zin dus intern te noemen. De docenten van Vitruvius zijn drie interne begeleiders en acht externe consultants. Door de samenwerking met deze experts wil men een niet-interne blik in de opleiding binnengebracht. Het **opleidingstraject mandaathouders** wordt binnen de politieschool georganiseerd voor de politieleiders. In die zin is het dus intern te noemen. Men gaat echter telkens praktijkgetuigenissen zoeken buiten de politieorganisatie, dus in die zin is het tegelijk extern georiënteerd. Bovendien is het in de toekomst de bedoeling samen te werken met het kenniscentrum HRM dat recentelijk bij IPSOC werd opgericht.

Daarnaast zijn er cases die hun diensten aan andere organisaties aanbieden en dus structureel extern zijn aan de organisaties. De externe oriëntering vinden we daar vooral in het raadplegen van externe docenten terug. **Lento** biedt zijn diensten aan verschillende organisaties en individuen aan, als onderdeel van het luik maatschappelijke dienstverlening van de Karel de Grote Hogeschool. Er is een diversiteit aan achtergronden bij de medewerkers van Lento (multidisciplinariteit): praktijkmensen, lectoren, consultants, trainers, onderzoekers. De **EMLOA** is een opleiding die zowel bedrijfsspecifiek als algemeen wordt aangeboden. Wanneer Amelior binnenshuis over de nodige competenties beschikt, wordt een interne docent aangesteld voor de EMLOA. Er wordt echter ook een beroep gedaan op externen die op basis van specifieke kennis en ervaring worden gekozen. De externe docenten zijn van verschillende organisaties, waaronder ook hogescholen en universiteiten afkomstig, maar er zijn geen structurele banden met het hoger onderwijs, althans niet voor de EMLOA. De docenten bij **Vlerick** zijn vooral mensen die zowel academische achtergrond hebben en ook een voet in de praktijk hebben. De docenten zijn echter over het algemeen mensen die het hele domein kennen en daaruit deels een eigen visie hebben ontwikkeld. **VOKA** doet steeds beroep op externen voor de invulling van de opleidingen.

20.3.2. Advies (intern/extern)

De organisatoren van de cases beroepen zich in eerste instantie steeds op hun eigen expertise, maar laten zich wel adviseren en dit door de doelgroep, de organisatie en/of externe experts.

Verschiedende cases laten zich door de doelgroep adviseren. We zien dit bij **Vitruvius**, waar de deelnemers en de alumni als stuurgroep (zullen) dienen. Ook bij het **opleidingstraject mandaathouders** van de WPS vorm(d)en de korpschefs (via hun vertegenwoordiger in het Dagelijks Bestuur van de WPS) de adviesgroep. **Vlerick** vroeg/vraagt eveneens advies aan de doelgroep over hun noden. Via de onderzoekscentra van Vlerick wordt ook input gegeven vanuit de bedrijfsweld. **VOKA** gaf aan dat het aanbod af en toe wordt bijgestuurd onder impuls van feedback die bij de leden wordt gevraagd.

Andere cases raadpleegden de (top van de) organisatie. Een voorbeeld zijn de adviesraden bij **Barco** die richtlijnen geven omtrent de toekomst van Barco Corporate University. We zien dit ook bij de **EMLOA** adviesgroep en stuurgroep, samengesteld uit vertegenwoordigers van lokale besturen. Ook bij **Manager Orienté Solutions** treffen we dit aan omdat het programma aan partners van de HEC werd voorgelegd voor input en de leiderschapsprogramma's in het algemeen ook door een adviesgroep van bedrijfsleiders worden aangestuurd.

Daarnaast is er ook advisering door externe experts. Bij **Vitruvius** werden immers verschillende experts in hun vakgebied geraadpleegd voor de verschillende onderdelen van het programma. Ook bij **Vlerick** zien we dit advies van externe experts, namelijk via nieuwe docenten enerzijds en door de benchmarking bij diverse scholen anderzijds (om te zien op welke domeinen die zich concentreerden). Het hele luik van de executive programma's wordt wel bovendien beheerd door een raad van professoren die beslissen over de inhoud van de vakken. Bij **Manager Orienté Solutions** maakt men eveneens gebruik van experts, namelijk op pedagogisch vlak (technieken, inhoud, etc.). **Lento** past het aanbod aan bepaalde evoluties aan en houdt hier de vinger aan de pols door middel van literatuur, een lerend netwerk en via de ESF-opdrachten.

20.3.3. Financiën

Een aantal initiatieven beroepen zich op financiering door de organisaties waar de deelnemers werkzaam zijn. Het **opleidingstraject voor mandaathouders** wordt gefinancierd vanuit het budget dat jaarlijks door de zones wordt betaald aan de politieschool. De kosten voor de **Barco** Corporate University, zowel voor de jobrelevante als de andere opleidingen in het aanbod, valt volledig ten laste van Barco. De kosten voor de **Vlerick**, **Lento**, **EMLOA** en **Manager Orienté Solutions** programma's worden door de deelnemers of hun bedrijven betaald. Deelname aan de **VOKA**-activiteiten is deels door middel van het lidgeld en deels door het inschrijvingsgeld per activiteit. De financiering voor **Vitruvius** is overheidsgeld, maar dit komt uit het FOD P&O budget en niet van de aparte departementen die deelnemers sturen.

Andere initiatieven werken met externe financiering. **Vlerick** krijgt bijvoorbeeld beperkt een deel subsidies (masters en MBA's). **Lento** werkt vaak met subsidies van ESF projecten (Europees Sociaal Fonds). Het programma **Manager Orienté Solutions** wordt via de opleidingscheques ook deels door het Waalse Gewest gesubsidieerd.

20.3.4. Evaluatie (intern/extern)

We vinden verschillende vormen van evaluatie terug in de cases. Dit kan zowel systematisch zijn als niet en zowel extern als intern georganiseerd. Systematische externe evaluatie vinden we in de eerste plaats bij **Vlerick** terug, en dit via hun business school rankings en accreditaties. Ook bij **Lento** vinden we een externe evaluatie terug, al is dit niet zo systematisch als bij Vlerick. Dit verwijst immers naar de evaluaties van de projecten door het Europees Sociaal Fonds. Beide cases maken ook gebruik van systematische interne evaluaties. Bij **Vlerick** is dit onder de vorm van een evaluatiesysteem waarbij deelnemers gevraagd worden de docenten en de inhoud van de programma's te beoordelen. Ook bij **Lento** is er onder een gelijkaardige vorm interne evaluatie. Aan het eind van elke sessie is een evaluatiemoment voorzien en aan het einde van het netwerk is er een soort van algemene evaluatie over het proces. Ook bij **Barco** is er systematische interne evaluatie, die grotendeels geautomatiseerd is. Bij de **EMLOA** is er systematisch aandacht voor evaluatie aangezien na elke les (of een lessenreeks) een evaluatie wordt gevraagd aan de deelnemers. Bij het programma **Manager Orienté Solutions** is er na elke module er een korte evaluatie die als feedback dient voor de 'animatoren'. Op basis van de feedback wordt immers de voorbereiding voor de volgende dagen gedaan. Bij **VOKA** wordt op gezette tijden aan de deelnemers van de opleidingen gevraagd om deze te evalueren en op basis daarvan wordt ook bijgestuurd aan het aanbod. Twee initiatieven hebben een aparte vorm van evaluatie, die noch strikt extern of intern te noemen zijn. Bij **Vitruvius** vindt er bij de outtake een evaluatie plaats die ook meteen als input voor een soort verantwoording aan de opdrachtgevers dient.

Bovendien is er na afloop ook een rondetafelgesprek gepland met de opdrachtgevende minister. Bij de **Manager Orienté Solutions** zal er zes maanden na afloop ook een meer uitgebreide en complete evaluatie gebeuren door andere medewerkers van HEC. Er is geen formele evaluatie van het **opleidingstraject mandaathouders**.

20.3.5. Diploma/certificaat

Een aantal cases bieden hun deelnemers louter een bewijs van deelname en dus geen certificaat noch diploma aan. Dit geldt voor **Lento**, **Vitruvius** en **Manager Orienté Solutions**. Voor **Barco** kunnen voor een beperkt aantal onderdelen officieel erkende certificaten worden behaald, maar de meeste zijn enkel binnen Barco erkend. De geslaagden van de **EMLOA** krijgen een diploma “executive manager in de lokale overheidsadministratie” wanneer ze de vier competentiedomeinen succesvol hebben doorlopen en de eindwerkverdediging met succes hebben afgelegd. Er zijn ook attesten per deeldomein mogelijk. Deze werden verkregen na het slagen voor de proeven per competentiedomein. De beoordeling wordt zowel op het testen van theoretische als praktische kennis gebaseerd. De eindbeoordeling voor de executive management programma’s van **Vlerick** gebeurt op basis van deelname aan de opleiding en het uitwerken van een project. De deelnemers van de langdurende opleidingen krijgen een certificaat (in tegenstelling tot de masters en MBA programma’s waar er een erkend diploma wordt gegeven). Dit certificaat krijgen ze alleen als ze maximaal aanwezig zijn geweest, en als ze hun eindproject hebben ingediend. Deze certificaten zijn internationaal erkend en geven ook toegang tot het Vlerick-alumi netwerk.

21. Onderzoeksvraag 3

Welke VTO-instituten zijn er voor politieleiders aanwezig in toonaangevende Europese en Angelsaksische landen? Welke VTO-programma’s voorzien deze landen specifiek voor leidinggevers bij de politie?

Wij hebben een aantal landen geselecteerd die varieerden wat betreft de inbedding van hun politieonderwijs in de politieorganisatie en proberen op basis van een selectie van landen een beeld te scheppen van ontwikkelingstrajecten die er vandaag voor politieleiders bestaan. De landen die we van naderbij hebben bestudeerd zijn: Nederland, Verenigd Koninkrijk, Duitsland, Ierland en Finland. We analyseerden deze cases op basis van de drie thema’s die ook in andere stukken van dit rapport als kapstukken functioneerden: inhoudelijk-leiderschap (visie op leiderschap), inhoudelijk-pedagogisch (visie op leiderschapsontwikkeling) en structurele elementen.

21.1. Visie op leiderschap

Niet in alle cases vonden we een uitgeschreven visie op leiderschap terug, maar we proberen niettemin een aantal vergelijkingspunten en gelijkaardige klemtonen te vinden. Een algemene tendens is in de eerste plaats dat men algemene leiderschapsvereisten balanceert met politiespecifieke aspecten. In **Duitsland** werd daaromtrent aangegeven dat er nog discussie is over aard van dit evenwicht tussen algemene en politiespecifieke aspecten voor leiding geven. In het **Verenigd Koninkrijk** werd ook geen visie op leiderschap uitgeschreven, maar ook hier benadrukt men politiespecifieke kenmerken van leiding geven. In **Ierland** is er evenmin een uitgeschreven visie op leiderschap en dit precies omdat het moeilijk te bepalen is wat van politieleiders wordt verwacht, maar we konden ons wel een beeld vormen van de visie die aan de basis ligt voor de leiderschapsontwikkeling. Van politieleiders wordt verwacht dat ze leiderschap vertonen dat overeenkomt met de hoogste waarden van de organisatie en de verwachtingen die er aan de respectievelijke rang worden gesteld. Aangezien de politie een organisatie is, gaat dit om meer dan operationele elementen en typisch reactieve politietaken, maar ook om strategische planning en proactief werken.

In **Nederland** en **Finland** probeerde men de complexiteit aan verwachtingen en rollen voor leidinggevendenden, de visie op leiderschap, in een model te omvatten. Beide landen gebruiken daarvoor variaties op het competing values framework van Quinn et al (2003). Dit model wordt als een leidraad gezien voor de visie op individueel leiderschap maar evenzeer voor leiderschap van een team of een organisatie als geheel gehanteerd.

Zowel in de Nederlandse, Ierse als de Finse case werd beklemtoond dat het belangrijk is de visie op de plaats van politie in de samenleving mee in rekening te brengen omdat dit de verwachtingen ten aanzien van leiderschap mee beïnvloedt. Hieruit nemen we dus mee dat er enerzijds een aantal generieke leiderschapsvereisten zijn die evenzeer voor de politie als voor een andere organisatie van toepassing zijn. Anderzijds zien we aan de hand van de buitenlandse cases dat een aantal politie-specifieke leiderschapsvereisten in rekening dienen te worden gebracht en dit dit binnen de bredere context van de visie op politie van de particuliere cases moet worden geplaatst.

21.2. Visie op leiderschapsontwikkeling

Hierna geven we net zoals voor de binnenlandse cases werd gedaan een overzicht van diverse aspecten die we binnen de visie op leiderschapsontwikkeling terugvinden (vb. behoeften, methode). Aangezien binnen deze buitenlandse cases eveneens een aantal elementen aan bod kwamen die in de binnenlandse cases niet werden vermeld, voegen we deze in aparte titels toe.

21.2.1. Omringende structuur voor leiderschapsontwikkeling

We concentreerden ons in de cases voornamelijk op de ontwikkeling van hogere leidinggevendenden. Voor elke case probeerden we echter steeds na te gaan wat het bredere traject van leiderschapsontwikkeling is dat dit omkadert. Het is belangrijk in dit verband te vermelden dat in Duitsland, Ierland, Finland en Verenigd Koninkrijk zij-instroom niet mogelijk is en in Nederland wel. In elk van de landen zien we een breder systeem dat ter ondersteuning dient van de leiderschapsontwikkeling. We zien dat dit zich zowel op promotie als continue ontwikkeling richt.

In **Duitsland** is een federaal coördinatiesysteem voor leiderschapsontwikkeling waardoor alle politieofficieren politieleiderschap en management ontwikkelen doorheen hun carrière. Dit start bij de Bachelor-programma's en wordt verder bekwaamt via de master 'Public administration police management', onontbeerlijk voor promotie naar hogere rangen. Na de masteropleiding zijn er diverse vormen van continue ontwikkeling in de vorm van seminars over leiderschapsonderwerpen en op het hoogste niveau is er het ontwikkelingsprogramma 'Management Kolleg'.

Waar het systeem in Duitsland een coherent geheel van leiderschapsontwikkeling vooropstelt, wil het **Ierse** systeem daarbovenop over alle rangen en functies heen een *lifelong learning* filosofie implementeren. Er is een brede systemische visie op ontwikkeling doorheen alle rangen en functies, waarbij naast de promotieopleiding ook rekening gehouden wordt met de continue ontwikkeling van alle rangen. Bovendien zijn er ook nog twee geaccrediteerde programma's die deel uitmaken van het brede ontwikkelingssysteem: 'Bachelor in Police Management' en 'executive leadership programme'.

In **Nederland** is er een formeel systeem dat de leiderschapsontwikkeling omringt, namelijk het zogenaamde LMD-systeem (Landelijk Bureau Management Development), dat verantwoordelijk is voor de selectie en benoeming van hogere politiemedewerkers. Via de SPL wordt zo een advies op maat van het individu gegeven die vervolgens uit het uitgebreid aanbod aan ontwikkelingsinitiatieven kan kiezen: individuele leervormen, collectieve (geaccrediteerde) programma's en internationale activiteiten.

De leiderschapsontwikkeling binnen het **Verenigd Koninkrijk** wordt gestuurd door de Leadership Unit binnen de National Police Improvement Agency (NPIA). Zo worden vijf niveaus van leiderschapsontwikkeling aangeboden, met opvolging door het National Senior Career Advisory System (NSCAS), zij het dan op vrijwillige basis. Dit vertaalt zich in een modulaire aanpak van leiderschapsontwikkeling met een balans tussen academische en operationeel-tactische inhoud, in overeenstemming met de jaren ervaring en de graad.

De leiderschapsontwikkeling in **Finland** is ondergebracht binnen een bredere ontwikkelingsstructuur, waarin voor elke politiemedewerker een klemtoon op uitgebreide en continue ontwikkeling werd gelegd. Voor de leidinggevendenden in het bijzonder is het uitgangspunt de integratie van academische en professionele training (professionele Bachelor in police command). Daarnaast staat het de politieleiders ook vrij bijkomende gespecialiseerde leiderschapsvakken te volgen – binnen of buiten de police college - naargelang hun individuele noden. Om dit geheel van leiderschapsontwikkeling mee te stimuleren zijn er twee instrumenten in werking: police personnel barometer en 360° evaluatie.

21.2.2. Ontstaan van leiderschapsontwikkeling (behoefte en doelstelling)

De behoeften voor het ontstaan van leiderschapsontwikkeling vinden we ook in onze buitenlandse cases op drie niveaus terug: individu, organisatie en samenleving.

Een eerste duidelijke behoefte die we bij alle cases aantreffen is de individuele nood aan ontwikkeling voor de politieleiders. In alle cases stelde men immers vast dat er niets (of weinig) was voor de politietop. De hoogste leidinggevendenden, met de meest complexe jobs, hadden vaak het minst ontwikkelingsmogelijkheden ter beschikking.

Wat betreft de noden op organisatorisch vlak zien we enerzijds de belangen van de politieorganisatie en anderzijds die van de opleidingsinstellingen. Voor de SPL in **Nederland** zien we bijvoorbeeld dat het belangrijk is de politieleiders iets aan te bieden omdat ze het anders elders gaan zoeken. Bovendien speelde de hervorming van het politieonderwijs (dual, competetentiegericht en levenslang leren) en de ‘teloorgaande’ ontmoetingsplaats te Warnsveld als concrete aanleidingen ook mee. Bovendien speelde de vraag ook mee naar hoe men een zeker verantwoordelijkheidsgevoel kon creëren bij de oude korpschefs voor de nieuwe generatie. Daarnaast stelde de LMD ook de vraag om een concreet ontwikkelingsaanbod voor leidinggevendenden te creëren. In **Ierland** werd ook gewezen op het belang van een zekere coherentie in het ontwikkelingsaanbod enerzijds. In **Ierland** zowel als **Duitsland** werd ook beklemtoont dat de politieorganisatie nood had aan leidinggevendenden die een bedrijf kunnen runnen. In **Finland** vinden we eveneens de hervorming van het politieonderwijs terug en dit in functie van de betere coördinatie van leiderschapsontwikkeling.

Binnen de bredere maatschappelijke context kunnen we eveneens bepaalde evoluties situeren. In **Nederland** werd verwezen naar de tijdsgeest die een bepaald soort leiderschap verwachtte (9/11). In **Ierland** verwees men naar de veranderde context voor politie: het publiek verwachtte meer, de overheid speelde een grotere rol, er werd meer verantwoording verwacht (accountability), er werden onafhankelijke controle-organen opgezet (integriteit), etc. De nood aan leiders die met de complexiteit van sociale, politieke en juridische problemen kunnen omgaan werd ook in **Duitsland** vermeld. In **Finland** speelde de bredere tendens tot professionalisering van publiek leiderschap een rol, samen met de veranderde positie van politie in de samenleving.

21.2.3. Algemene kenmerken

Doelgroep

De leiderschapsontwikkeling richt zich over het algemeen op de hoogste rangen van de politieorganisatie. Indien er meerdere consecutieve programma's zijn kan deze doelgroep ook breder zijn. Meestal oriënteert men zich ook op de allerhoogste politieleiders. De groep deelnemers is over het algemeen beperkt (max. 8 - 20), maar is voor sommige opleidingen wel groter (40).

Internationalisering

In verschillende landen probeert men internationale elementen aan het programma toe te voegen door deelnemers van andere landen toe te laten. Dit gebeurt in **Duitsland**, **Nederland** en het Verenigd **Koninkrijk**. Verschillende cases sturen hun deelnemers echter ook naar buitenlandse organisaties of ontwikkelingsinstellingen om expertise op te doen. Een voorbeeld is Ierland die partnerschappen heeft met de Police Service of Northern Ireland, Quantico (FBI), CEPOL, Harvard University en de *strategic*

command course in England. In **Nederland** probeert men ook leidinggevendens voor een aantal maanden ervaring te laten opdoen in buitenlandse of internationale organisaties omdat dit volgens hen ideale leerwerkplekken zijn. Ook in de **Finse** leiderschapsontwikkeling probeert men internationale ervaring te laten opdoen, maar dit steeds binnen de context van de politieorganisatie.

Individueel vs. collectief

We namen eveneens waar dat er binnen de cases geprobeerd wordt om een balans te vinden tussen een klemtoon op de individuele en de collectieve ontwikkeling. Bij elke case zien we dat beiden terug te vinden zijn.

De deelnemers kunnen vaak zelf gebieden bepalen waarin ze zich willen bekwamen en kunnen dit dus afstemmen op hun eigen noden. De motivatie voor deze individuele afstemming verwijst naar de grote diversiteit aan functievereisten en de diversiteit aan noden en doelstellingen die er zijn bij de politieleiders. Bovendien wordt de intrinsieke motivatie van de leidinggevendens ook als belangrijk beschouwd in verschillende cases. We vermelden ook dat dit voor veel cases betekent dat de leidinggevende een individuele verantwoordelijkheid heeft voor zijn/haar eigen ontwikkeling.

Het betreft daarbij echter wel een balans tussen individueel en collectief leren. Het collectief aspect is volgens onze respondenten immers belangrijk voor de reflectie naar de werkcontext toe, in functie van de plaats van politie in de samenleving. Dit collectief aspect laat ook toe hen te doen inzien vanuit welke context anderen vertrekken en welke perspectieven op probleemoplossing dit biedt.

21.2.3 Inhoud & methode

Bij alle cases vonden we een mix van technieken zoals discussies, projectwerking, stage, internationale uitwisseling, discussie, coaching, mentoring en andere methoden voor volwassenenonderwijs. We identificeren en beschrijven hierna een aantal specifieke klemtonen.

Modules

We merken op dat vele programma's een modulaire opbouw kennen en telkens een aantal dagen les geven. Op die manier is men als politieleider niet te lang weg zijn van de job (**Duitsland, Ierland, Nederland, Verenigd Koninkrijk**). De exacte inhoud en aard van de modules is echter verschillend naargelang het concrete ontwikkelingstraject.

Duaal werken - Aandacht voor de praktijk

De programma's zijn vaak modulair opgebouwd waartussen de deelnemers terug naar de werkcontext gaan. Een argument dat we in verschillende cases vinden is het in praktijk kunnen brengen van het geleerde (transfer). In **Ierland** gaat men er ook vanuit dat het vooral op de werkplek is dat er geleerd wordt, in interactie met anderen. In **Finland** is er eveneens een afwisseling tussen intensieve training aan de Police College en toepassing van het geleerde in de werkcontext en dit om de theorie en praktijk meer te kunnen integreren en de transfer te stimuleren. Er zijn echter ook andere initiatieven om de band met de praktijk aan te scherpen. Dit gebeurt bijvoorbeeld door realistische (real-life) leiderschapsvraagstukken voor te leggen aan de politieleiders, waarvan de uitkomst ook een meerwaarde betekent voor de politieorganisatie. De *strategic command course* in het **Verenigd Koninkrijk** is niet op een duaal traject georiënteerd. De toepassing in de werkcontext is ook hier natuurlijk belangrijk, maar gebeurt niet tijdens het programma.

Netwerking

In alle cases zien we dat netwerken een belangrijk aspect van de leiderschapsontwikkeling uitmaakt. In eerste instantie bieden de ontwikkelingsinitiatieven dus kansen om elkaar te ontmoeten, ervaringen uit te wisselen en over problemen te overleggen. We zien dit bijvoorbeeld in **Nederland** waar de 'scola', het ontmoeten belangrijk is. Ook in **Duitsland** en **Finland** is het netwerken (zowel informeel

als formeel) een belangrijk aspect van de ontwikkeling voor leidinggevendenden. In **Ierland** wordt dit netwerken nog verder doorgedreven doordat men leidinggevendenden in bepaalde teams plaatst waarmee ze moeten samenwerken. In het **Verenigd Koninkrijk** wordt bovendien aangegeven dat men door het netwerken wil proberen een bepaalde visie op politie te stimuleren. Netwerken vinden we in Finland tenslotte ook terug in de 360° evaluatie omdat dit er een centrale doelstelling van is.

In de verschillende landen probeert men ook zo veel mogelijk de alumni te blijven betrekken en het blijven ontwikkelen (lifelong learning) voorop te stellen. Vaak wordt daarvoor een structuur aangeboden (seminars, IT-alumni netwerk, adviescentrum, police personnel barometer). De mate waarin daarop wordt ingegaan is echter vooral van de individuele leidinggevende afhankelijk.

Competentieraamwerken

Een andere gelijkenis tussen de programma's is dat ze allen op basis van competenties werken. Bij **Ierland** is de motivatie daarvoor het proces van lineaire promotie tot aan de top van de organisatie, waarbij elke rang met specifieke competentiesets overeenkomt en dit in de gehele politieorganisatie. In **Nederland** wordt dit bij het concept 'in stromen denken' ondergebracht en werd aangegeven dat er nood aan is de diverse competentiesets meer te stroomlijnen. In **Finland** maakt men eveneens gebruik van competentieraamwerken voor leiderschapsontwikkeling, maar aangevuld met collectieve resultaatindicatoren van de teams of units. In **Duitsland** wordt de leiderschapsontwikkeling ook meer algemeen ingeschreven in het cooperative leadership system waardoor er afstemming is tussen de inhoud van de bacheloropleidingen (op basis van eindcompetenties).

We zien ook het belang van het opstellen van deze competentieraamwerken in overleg met betrokkenen en met aandacht voor mogelijke veranderingen. In **Ierland** werden de competentiesets bepaald in samenwerking met een extern consultancy bedrijf en in overleg met de politieorganisatie, de politievakbonden, de vertegenwoordigers in gezagsorganen en diverse werkgroepen en focusgroepen. Het opstellen ervan wordt ook als een proces in constante evolutie gezien. In het **Verenigd Koninkrijk** maakt men gebruik met twaalf generieke competenties die in samenwerking met de ACPO werd opgesteld, en gedeeltelijk overeenstemmen met het generieke profiel voor leidinggevendenden in het strafrechtssysteem (via organisatie 'skills for justice').

Psychometrische tests, assessments en 360-graden evaluatie

In verschillende cases wordt van assessments, 360° evaluaties en psychometrische tests gebruik gemaakt. Voornamelijk gebeurt dit voor de selectie (**Ierland, Verenigd Koninkrijk, Finland**), maar soms ook voor de verdere ontwikkeling (**Finland, Ierland**) of benoeming (**Nederland**).

De motivatie die we daarvoor terugvinden is dat het politieleiders leert reflecteren over zichzelf en over hun leiderschapstijl. De 360° geeft bovendien interessante informatie voor de samenwerking in de teams, al is een belangrijke voorwaarde daar wel de transparantie en oprechtheid. In **Ierland** wordt dit bovendien mee opgevolgd door de leerportfolio's waarin hun vooruitgang wordt gevolgd.

Coaching & Mentoring

Zoals we ook al in de binnenlandse cases waarnamen, vinden aspecten van coaching of mentoring vaak hun ingang in training of ontwikkeling van leidinggevendenden. Dat is voor de buitenlandse cases niet anders al verschillen ze wel in termen van interne of externe oriëntering ervan. De klemtoon van de meeste coaching of mentoring trajecten is intern. Een belangrijke motivatie voor coaching of mentoring is de rotatie in de leiderschapsposities. In de meeste landen roteren de politieleiders immers en is het dus ook belangrijk die persoon bij te staan in de nieuwe functie. Daarnaast voorzien de cases ook beperkt in onafhankelijke externe coaching. Het voordeel is hier de laagdrempeligheid en de onafhankelijkheid van de coach. In **Ierland** stellen de deelnemers bijvoorbeeld een interne coach (hogere) en mentor (gelijke rang) aan waarmee ze ontwikkelingsnoden bespreken, terwijl er voor de hoogste functies ook onafhankelijke externe coaching mogelijk is. Ook in **Nederland** is er zowel interne als externe coaching, maar de interne coaching is beperkt tot een aantal sessies, terwijl

de externe meer doorgedreven coaching is. In **Duitsland** is er louter interne coaching binnen het ontwikkelingstraject voorzien. In het **Verenigd Koninkrijk** kan men opvolging vragen bij de national senior career advisory service (intern politie). In **Finland** er geen budget voor handen voor de individuele coaching van leidinggevend in functie van de noden die in de 360° of de police personnel barometer werden gedetecteerd.

Out of the box

We merken op dat in een aantal cases het belang van 'out of the box'-denken en leidinggevende uit hun comfort-zone halen wordt beklemtoond en dit in functie van het omgaan met de complexe realiteit van politieleiderschap. Het is de bedoeling dat de politieleiders in ontwikkeling met verschillende visies in contact komen en zo hun eigen visie op politiewerk verder kunnen ontwikkelen.

21.3. Structurele elementen

We hebben er bij de case-selectie voor gekozen een zekere diversiteit te kunnen hebben in de mate van institutionalisering van de training en ontwikkeling. Het is dan ook een vanzelfsprekendheid dat we hier een verschil waarnamen in verschillende structurele elementen (institutionalisering, advies, financiering, partnerschappen, samenwerking met regulier onderwijs en evaluatie en accreditatie).

21.3.1. Institutionalisering en organisatie

Voor de meeste cases kunnen we aangeven dat er vaak één traject is voor leiderschapsontwikkeling en dat het volgen van andere opleidingen minder tot promoties aanleiding geeft. In **Duitsland** zien we bijvoorbeeld de sterke mate van institutionalisering aangezien de leiderschapsontwikkeling in de politie-universiteit ondergebracht werd. Ook voor **Finland** vinden we dit terug, hoewel daar net zoals voor **Nederland** en **Ierland** mogelijkheden zijn buiten de Police College opleidingen te volgen. Het is echter moeilijk te achterhalen in of en in welke mate we dit altijd en in alle gevallen als een 'dead end street/one way track' kunnen bestempelen.

21.3.2. Advies

In eerste instantie zien we in verschillende van de cases dat beleidsmakers en overheden input geven voor de programma's door middel van het opstellen van bepaalde plannen inzake prioriteiten voor politie(leiderschap). We zien dit in **Duitsland, Finland, Nederland**. In **Ierland** zien we deze input niet van de beleidsmakers komen, maar wel van controleorganen voor de politie. Andere input komt van intern de politieorganisatie, zo bijvoorbeeld in **Ierland** met de professional standards unit, in het **Verenigd Koninkrijk** met de professionele referentiegroep van chief constables. In Nederland gebeurt dit eveneens, maar is dit niet in een formeel overlegplatform georganiseerd. Zoals hierboven aangegeven wordt door de meeste cases ook input gevraagd aan experts of academici.

21.3.3. Financiering

Wat betreft de financiering zien we een aantal tegenstellingen in de buitenlandse cases. Enerzijds zijn er immers landen waar de leiderschapsontwikkeling buiten de lokale politiefinanciering valt (**Ierland, Nederland, Verenigd Koninkrijk, Finland**) en dit om de onafhankelijkheid te kunnen garanderen. In **Duitsland** wordt wel volledig een beroep gedaan op de budgetten van de politiekorpsen, al zijn er aanvullend ook andere budgetten. In **Ierland** wordt het budget voor de leiderschapsontwikkeling bovendien jaarlijks opnieuw berekend en afgestemd op de noden en mogelijkheden.

21.3.4. Partnerschappen

In eerste instantie willen we hier de partnerschappen met het regulier onderwijs bespreken. Verschillende van de buitenlandse cases die we hebben bestudeerd hebben geaccrediteerde ontwikkelingsprogramma's voor leidinggevend. We zien dit bijvoorbeeld in **Duitsland, Nederland**

en **Finland**. Andere cases werken samen met het regulier onderwijs om bepaalde onderdelen te laten erkennen en mits aanvullend programma een erkend diploma te kunnen bekomen. Dit is zo voor **Ierland** en over enkele jaren waarschijnlijk ook opnieuw voor het **Verenigd Koninkrijk**. Verschillend programma's werken bovendien ook samen met het regulier onderwijs voor de invulling van de programma's. Bovendien worden ook docenten uit het regulier onderwijs aangetrokken om lessen te geven. **Duitsland** werkt samen met de University of Munster, **Ierland** met UCD Michael Smurfit School of Business en Harvard University, **Finland** met de universiteiten van Tampere en Turku, en het **Verenigd Koninkrijk** wil de partnerschap met Cambridge university terug in het leven roepen. Alle cases vermelden ook de samenwerkingen via CePol. Daarnaast zijn er ook partnerschappen met andere politieorganisaties. **Duitsland** werkt samen met het Bundeskriminalamt, **Ierland** werkt met de Noord-Ierse politie en met de FBI. **Ierland** en **Nederland** werken ook samen met verschillende andere (veiligheids)organisaties (brandweer, ambulance, ngo's, justitie, defensie). In **Ierland** en het **Verenigd Koninkrijk** werkt men samen met consultancybedrijven (EU Tender Process) en managementorganisaties, bv. voor vakken die specifieke expertise vereisen.

21.3.5. Evaluatie en accreditatie

Het aspect evaluatie hangt samen met de accreditatie waardoor verschillende cases ook een evaluatiesysteem hebben opgezet, voor de academische programma's. Dit is zo voor **Nederland**, **Duitsland**, **Finland** en **Ierland**. Meestal maken de cases ook gebruik van evaluaties waarin de deelnemers om feedback wordt gevraagd (level 1 evaluatie). In **Ierland** wordt ook van level 2 (algemene leerinhouden), 3 (individuele leerevolving) en 4 (return on investment voor organisatie) evaluaties gebruik gemaakt. De strategic command course in het **Verenigd Koninkrijk** wordt regelmatig onafhankelijk gereviewed. Meestal gebeurt dit door een grote organisatie als KPMG. De resultaten daarvan worden telkens gebruikt om nieuwe elementen te ontwikkelen op inhoudelijk vlak zowel als structureel of organisatorisch. Daarnaast zijn in verschillende cases adviesraden die over de kwaliteitscontrole waken. We zien dit in **Ierland**, maar eveneens in **Nederland** (Politieonderwijsraad), **Finland** (management board) en het **Verenigd Koninkrijk** (professionele referentiegroep van chief constables). In **Finland** is er ook kwaliteitscontrole via een vertegenwoordigingsorgaan voor alle polytechnische instituties dat de politechnische opleidingen wil ontwikkelen en controleert aan de hand van benchmarking en peer-evaluation.

22. Voorwaarden en gevolgen voor leiderschapsontwikkeling voor Belgische hoofdcommissarissen (focusgroepen)

In de focusgroepen peilden we naar de visie van Belgische hoofdcommissarissen op bepaalde voorwaarden en gevolgen (kritieke succesfactoren) voor leiderschapsontwikkeling. Ze wezen op het belang van een goede omkadering van de leiderschapsontwikkeling (HRM-beleid). Bovendien benadrukten ze dat een duidelijke doelstelling vooropstellen bij de ontwikkelingsinitiatieven essentieel is. Daarnaast beschouwden ze de meerwaarde ten opzichte van de investering voor zowel individu als organisatie als een kritieke succesfactor. Onze respondenten beklemtoonden eveneens de koppeling van de individuele leiderschapsontwikkeling aan de visie op leiderschap(ontwikkeling) van de politieorganisatie en beschouwden dit als een wederzijdse relatie. Een belangrijk voorwaarde was eveneens de afwezigheid van een strikt hiërarchisch verband van de structuur van de leiderschapsontwikkeling met de politieorganisatie, wat verband houdt met het belang dat zij hechtten aan een cultuur van vertrouwen en transparantie. De hoofdcommissarissen benadrukten het belang van de aanwezigheid van flexibiliteit en diversiteit in de ontwikkelingstrajecten. Daarnaast vinden ze de externe inbreng (deelnemers, docenten, partnerorganisaties) een kritieke succesfactor om de externe invloed te vergroten en de band met partners in de veiligheidssector (magistraten, burgemeester, etc.) te garanderen. Aan de andere kant benadrukten ze ook het belang van de afstemming op de politie-specifieke leiderschapscontext. Tenslotte mogen volgens onze respondenten de praktische mogelijkheden om zich te ontwikkelen (o.a. tijd) niet uit het oog verloren worden.

Deel IX: BESLUITEN EN AANBEVELINGEN

We denken dat de noodzaak en het belang van competentievervolmaking en ontwikkeling voor politieleiders is aangetoond. In dit luik keren we echter nogmaals terug naar de vraag welke elementen belangrijk zijn voor leiderschapsontwikkeling en spitsen dit specifiek toe op Belgische politieleiders, hoofdcommissarissen in ontwikkeling. We beroepen ons hiervoor op de gegevens die we in de binnenlandse en buitenlandse cases en de focusgroepen hebben verzameld. Verschillende politieorganisaties in andere landen hebben immers al een ontwikkelingstraject voor hun leidinggevenden opgezet, net zoals ook in het binnenland ontwikkelingsinitiatieven voor leidinggevenden bestaan. We willen verschillende elementen voor de ontwikkeling van politieleiders onder de aandacht brengen en daaromtrent aanbevelingen formuleren. We maken hierbij geen definitieve keuzes wat betreft inhoudelijke of structurele invulling van de politieleiderschapsontwikkeling, aangezien er eerst een volledig uitgewerkte visie op politieleiderschap nodig is, wat een beleidskeuze is. Niettemin reiken we een aantal handvaten aan om de leiderschapsontwikkeling voor Belgische politieleiders uit te werken. We werken hierbij opnieuw aan de hand van het drieluik dat ook in de rest van dit onderzoek aan bod kwam: 1) visie op politieleiderschap, 2) visie op politieleiderschapsontwikkeling en 3) structurele inbedding van politieleiderschapsontwikkeling. Doorheen dit besluit worden de belangrijkste stellingen systematisch samengevat en cursief weergegeven, wat de rode draad in een oogopslag weergeeft.

1. Visie op politie - Visie op politieleiderschap

Een noodzakelijke stap bij het uitwerken van een ontwikkelingstraject of –initiatief voor hogere leidinggevenden bij de politie is het uitdenken van een visie op politieleiderschap, op basis waarvan een visie op de ontwikkeling van politieleiders kan worden geformuleerd. Dergelijke visie op politieleiderschap is aldus de basis van een gedegen leiderschapsontwikkeling. Een visie op politieleiderschap vindt bovendien zijn wortels in een visie op de rol van politie in de samenleving en staat in relatie tot de vraag welk soort politiezorg we wensen aan te bieden in de maatschappij. Kortom, de aard van de politiezorg die we in de maatschappij wensen te realiseren is onlosmakelijk verbonden met de competenties van de politieleiders die deze politiezorg moeten faciliteren, ontwikkelen, coachen, enz. Uit de visie op politie wordt dus een visie op politieleiderschap afgeleid op basis waarvan vervolgens een visie op de ontwikkeling van politieleiders kan worden uitgewerkt.

In ons theoretisch luik zagen we dit belang van een gedegen visie als basis voor de leiderschapsontwikkeling reeds vermeld. Meer bepaald kwam dit naar voor wanneer we ons toeleghden op het beantwoorden van de vraag welke ontwikkeling geschikt is voor leidinggevenden (hoofdstuk 6). We verwezen daarbij immers naar de stappen die volgens de literatuur bij het opzetten van een 'ideaal' ontwikkelingstraject moeten genomen worden. In een dergelijke ideale ontwikkelingscyclus is de eerste en essentiële stap het bepalen van de noden en vervolgens de doelstellingen waarop het ontwikkelingstraject zich zal richten. Dit betekent dat belangen op individueel, organisatorisch zowel als samenlevingsniveau geïdentificeerd worden, een behoeftebepaling *sensu lato*, en als doelstellingen voor het ontwikkelingstraject kunnen worden vooropgesteld. Verschillende behoeften en doelstellingen kunnen dan geïntegreerd worden op basis waarvan een visie op het ontwikkelingstraject voor leiderschap kan worden ontwikkeld. We stellen vast dat deze ontwikkelingscyclus, zowel in de binnenlandse als de buitenlandse cases, over het algemeen systematisch wordt toegepast.

Uit de studie van de buitenlandse cases blijkt dat de leiderschapsontwikkeling typisch vertrekt vanuit een bepaalde visie op de plaats van politie in de samenleving en een visie op de functie die politieleiders daarin vervullen. Ze houden bij de leiderschapsontwikkeling rekening met het soort leiderschap dat zij nodig hebben om hun visie op wat goed politiewerk inhoudt te bereiken. Ook uit een aantal binnenlandse cases blijkt dat leiderschapsontwikkeling gebaseerd is op een bepaalde visie op leiderschap en de functie daarvan binnen de organisatie of zelfs binnen de maatschappij, hoewel dit eerder indirect aanwezig is. Kortom, een ontwikkelingstraject wordt binnen de cases typisch vanuit bepaalde doelstellingen voor de leiderschapsontwikkeling op individueel, op organisatorisch en zeker wat politie betreft eveneens op maatschappelijk vlak opgezet.

Tenslotte werd ook in de focusgroepen sterk gehamerd op het belang van en de nood aan een visie op politieleiderschap. De deelnemers van de focusgroepen merkten op dat de Belgische hoofdcommissarissen een diversiteit aan functies uitoefenen en er nood is aan meer inzicht in het profiel en de bijhorende competenties van een hoofdcommissaris alvorens een ontwikkelingsinitiatief voor leidinggevendenden te kunnen opzetten. Het leek hen interessant een solide generiek competentieprofiel voor hoofdcommissarissen als basis te gebruiken (een gemeenschappelijke stam), aangevuld met bijzondere vereisten naargelang functie of dienst. Op die manier zou een gedegen algemene visie op leiderschap de basis vormen en wordt tegelijk ruimte gelaten voor differentiatie naargelang de specifieke noden. Duidelijkheid over een visie op leiderschap van de Belgische politieorganisatie leek hen een noodzakelijke voorwaarde om ontwikkeling voor hoofdcommissarissen op te zetten.

Teneinde een visie op leiderschapsontwikkeling voor hoofdcommissarissen te ontwikkelen, moeten we dus bij de visie op politieleiderschap en de visie op politie van de Belgische politieorganisatie te rade gaan. Daar werd de gemeenschapsgerichte politiezorg als politiemodel vooropgesteld en dit werd ook zo ingeschreven in de memorie van toelichting van de Wet op de Geïntegreerde Politie⁸⁴. Later werd dit geoperationaliseerd in de visie op excellente politiezorg (Bruggeman, Van Branteghem & Van Nuffel, 2007), die een 'leiderschap met lef' vooropstelt. We stellen ons evenwel de vraag of deze visies en concepten voldoende een leiderschapsvisie in zich dragen. Excellente politiezorg vertelt ons te weinig over de aard van het politieleiderschap en de competenties van de leiders die deze visie moeten operationaliseren en bewerkstelligen.

Wij menen dat de vertaalslag van het politiemodel en het organisatie-model naar een visie op leiderschap tegen de achtergrond van een typologie moet gebeuren, precies omdat leidinggevende functies met verschillende rollen en competenties overeenstemmen. Het concurrerend waardekader (Quinn e.a., 2003) is één model dat daarvoor als raamwerk gebruikt kan worden en dat wij in dit rapport hebben gehanteerd. Het concurrerend waardemodel laat toe om een antwoord te bieden op de diversiteit aan invloeden en verwachtingen die ten aanzien van de politie als instituut kunnen rijzen, alsook op de spanningsverhoudingen waarin de organisatie en haar leiders moeten opereren opdat de organisatie zich in balans zou kunnen ontwikkelen. Dit model omvat immers zowel operationeel als beleidsmatig leiding geven, zowel management als leiderschap, zowel transactioneel als transformationeel leiderschap en kan zich op verschillende doelen richten (flexibiliteit en controle, interne en externe oriëntering, korte en lange termijn, continuïteit en verandering). Zowel het organisatiegerichte leiding geven dat typisch is voor de reactieve aspecten van de politiefunctie als de verantwoording naar de samenleving vinden er hun plaats in. De invulling van de visie op politieleiderschap kan ons inziens dus via dit raamwerk vorm krijgen, maar moet per definitie ook door de visie op politie worden aangestuurd. Dergelijke visie op politieleiderschap kan dan in een tweede stap naar een visie op politieleiderschapsontwikkeling worden vertaald.

⁸⁴ Wet van 7 december 1998 op de Geïntegreerde Politie gestructureerd op twee niveaus

⇒ *Besluit en aanbeveling: Er dient een visie op politieleiderschap te zijn die gegrond is in de visie op de plaats van de politie in de samenleving en die met individuele, organisatorische en maatschappelijke verwachtingen rekening houdt. Dit houdt een explicitering in over politieleiderschap in overeenstemming met de visies op gemeenschapsgerichte en excellente politiezorg. In een tweede stap kan dit naar een visie op politieleiderschapsontwikkeling worden vertaald.*



2. Visie op politieleiderschapsontwikkeling

Leiderschapsontwikkeling is belangrijk voor het individu, de organisatie en de maatschappij (lees maatschappelijke rol van de politie). Het belang van deze drie aspecten en hun onderlinge evenwicht werd in de theorievorming sterk benadrukt. We gaan er daarbij van uit dat ontwikkeling bijdraagt aan de persoonlijke en de organisatorische effectiviteit en dat de ontwikkeling van politieleiders ook zijn weerslag heeft op de maatschappelijke rol van de politie. De bijdrage van de ontwikkeling van politieleiders aan de vakontwikkeling is een extra element dat hieraan kan worden toegevoegd. In deze treden we de stelling bij dat het ontwikkelen van politieleiders ook bijdraagt tot het ontwikkelen van het politievak en aan de verdere professionalisering ervan (Van der Meulen, 2009). Hierbij merken we op dat de vakontwikkeling moet gestoeld zijn op de vragen: 1) wat is een goede politiezorg?; 2) Hoe kunnen politieleiders bijdragen aan de ontwikkeling van deze politiezorg?. Een leiderschapsontwikkelingstraject of –initiatief is dan ook compleet als het op de drie ontwikkelingsdimensies inwerkt, m.n. de ontwikkeling van de politieleider als individu, de ontwikkeling van de politieorganisatie in de maatschappij en de ontwikkeling van het politievak of de professionalisering van de politie.

In de buitenlandse cases wordt doorgaans veel aandacht besteed aan de vakontwikkeling voor de politieorganisatie, terwijl het in de binnenlandse cases minder prominent aanwezig was. Dat heeft echter vooral te maken met de selectie van de cases. De binnenlandse cases betroffen immers voornamelijk ontwikkelingsinitiatieven die zich niet op leidinggevendenden binnen één organisatie of vakgebied richten, terwijl de buitenlandse cases politiespecifiek waren en daardoor vanzelfsprekend ook dichter bij het vak staan. Daarnaast vermelden we ook dat de respondenten in de focusgroepen niet alleen wezen op het belang van de ontwikkeling van politieleiders voor de individuele en organisatorische ontwikkeling, maar ook op het belang om als politieleiders samen te werken aan de ontwikkeling van het vak en aldus te professionaliseren in het politieleiderschap. In dit onderzoek maken we ons sterk dat politieleiderschapsontwikkeling kan bijdragen aan de ontwikkeling van de politieleider, van de politieorganisatie in de maatschappij maar evenzeer van het politievak. In de invulling van de politieleiderschapsontwikkeling is het ons inziens daarom belangrijk ervoor te zorgen dat op de drie bovenstaande elementen (ontwikkeling van de politieleider, ontwikkeling van de politieorganisatie in de maatschappij en ontwikkeling van het politievak) wordt ingewerkt wanneer een leiderschapsontwikkelingstraject – of initiatief wordt uitgedacht. De drie aspecten kunnen dus als basisdoelstellingen voor de ontwikkeling van politieleiderschap worden beschouwd.

⇒ *Besluit en aanbeveling: Politieleiderschapsontwikkeling moet zowel de ontwikkeling van de politieleider, van de politieorganisatie in de maatschappij als van het politievak als doel vooropstellen.*



Zoals we hiervoor reeds aanhaalden is een 'ideale' ontwikkelingscyclus uit verschillende stappen opgebouwd. De eerste stap is het bepalen van de behoeften (cf. 1. visie op politie - visie op politieleiderschap) die daarna in een tweede stap naar ontwikkelingsdoelstellingen (cf. ontwikkeling politieleider – politieorganisatie – politievak) kunnen worden vertaald. Deze eerste stappen lichtten we hiervoor reeds toe, maar hier willen we ook de andere stappen in de ontwikkelingscyclus benadrukken. In overeenstemming met de behoeften en vooropgestelde doelstellingen moet immers de keuze gemaakt worden om een bepaald ontwikkelingstraject op te zetten, waardoor de keuze van de methode (zie verder) meteen de derde stap is. Een vierde stap in het 'ideale' ontwikkelingstraject is de aandacht voor de transfer (zie praktijk- en ervaringsgerichtheid verderop in dit besluit). Het vijfde element, evaluatie, werken we verder uit bij de structurele elementen, maar we willen hier het belang van de terugkoppeling tussen de verschillende stappen (cf. evaluatie ten opzichte van doelstellingen) reeds benadrukken.

⇒ ***Besluit en aanbeveling:** De onderzoeksbevindingen leren ons dat bij het opzetten van een ontwikkelingstraject dient rekening te worden gehouden met verschillende logisch opgebouwde stappen in de 'ideale' ontwikkelingscyclus : behoeften – doelstellingen – methode – transfer - evaluatie.*

Bij het opzetten van een ontwikkelingstraject is het belangrijk een diversiteit aan ontwikkelingsmethoden te voorzien. De mogelijkheid om een diversiteit aan ervaringen op te doen is immers belangrijk voor de optimale ontwikkeling van leidinggevend. We moeten deze diversiteit ook kunnen inbouwen zodat het geheel van het traject bijdraagt tot de ontwikkeling van de persoon, het leiderschap, de politieorganisatie en het politievak. Het belang van het inbouwen van een combinatie van methoden in een leiderschapsontwikkelingstraject leiden we af uit de literatuur, maar werd ons evenzeer bevestigd in de cases. In de binnen- en buitenlandse cases vinden we telkenmale een mix van methoden die bijdragen aan de ontwikkeling van leidinggevend: discussies, stages/werkopdrachten, coaching, lerend netwerk, lessen, etc. Daarvoor gaat men in de cases op zoek naar het evenwicht dat het best overeenstemt met de doelstellingen. Het evenwicht dat voor de Belgische politieorganisatie moet worden gezocht zal dus per definitie ook van de vooropgestelde doelstellingen afhankelijk zijn. Het is aan de beleidsmakers om deze keuzes af te wegen ten opzichte van de doelstellingen die zij vooropstellen.

⇒ ***Besluit en aanbeveling:** Een belangrijke onderzoeksvaststelling is de noodzaak een diversiteit van methoden in de ontwikkeling van politieleiders te waarborgen. De keuze voor de een of de andere methode moet ook binnen het geheel van het ontwikkelingstraject en ten opzichte van de doelstellingen worden afgewogen.*

Hoewel het niet mogelijk is hier een keuze voor of tegen een specifieke methode te maken, reikt ons onderzoek wel een aantal elementen aan die beleidsmakers kunnen helpen wanneer een ontwikkeling

voor Belgische politieleiders wordt opgezet. We weten op basis van de theorievorming, de cases en de focusgroepen immers dat er verschillende mogelijke oplossingen en verschillende combinaties van methoden zijn met elk hun voor- en nadelen. Hierna geven we aan welke trends we vonden overheen de theorievorming en de cases en welke voorwaarden en gevolgen (cf. focusgroepen) daarbij mee in overweging moeten genomen worden.

Een eerste trend is de balans tussen de afstemming van de ontwikkeling op de individuele noden enerzijds en het belang van het collectief anderzijds. In zowel de theorie als de cases werd gewezen op het belang om met de individuele vaardigheden en ervaring van de leider rekening te houden bij de leiderschapsontwikkeling. De leidinggevende als individu is vaak het centrale vertrekpunt voor de ontwikkeling of de methoden zijn toch minstens op individueel niveau uitgewerkt. Daarnaast speelt natuurlijk ook het belang van het collectieve aspect mee in de methodische opzet van de bestudeerde binnen- en buitenlandse cases. We zien dat naar het belang van het collectief aspect wordt verwezen in functie van de reflectie over de werkcontext, de uitwisseling van expertise en de toekomstvisie over de plaats van politie in de samenleving. Ook in onze focusgroepen zagen we deze balans tussen het collectief en het individu bevestigd. Voor het collectieve aspect denken we daarbij aan het beklemtoonde belang van de 'esprit de police' of de 'corporate identity'. De respondenten benadrukten ook het belang van diversiteit en flexibiliteit in ontwikkelingsmogelijkheden gezien de grote diversiteit aan verwachtingen van en voor hoofdcommissarissen en pleitten dus eveneens voor de afstemming op de noden van het individu (maatwerk).

⇒ *Besluit en aanbeveling: Zowel in de theorie, de binnen- en buitenlandse cases als de focusgroepen werd het belang aangehaald om in ontwikkeling zowel aandacht te hebben voor individuele ontwikkelingsnoden (maatwerk) als voor het collectieve aspect.*

Een tweede trend, die bovendien nauw verband houdt met dit collectieve aspect, is de plaats die netwerking inneemt in ontwikkelingsinitiatieven voor leidinggevendenden. We stelden zowel in binnen- als buitenlandse cases vast dat dit verschillende vormen kan aannemen, gaande van vrijblijvende ontmoetingen over alumni-netwerken tot intensievere vormen van netwerking zoals lerende netwerken. In de focusgroepen werd erop gewezen dat het belangrijk is mekaar te ontmoeten, bijvoorbeeld om de band over de verschillende diensten heen te versterken ('corporate identity'). Er werd wel op gewezen dat er reeds verschillende mogelijkheden om te netwerken zijn. Indien dit in een ontwikkelingstraject voor hoofdcommissarissen wordt aangeboden, moet er daarom een duidelijke meerwaarde en doelstelling zijn.

⇒ *Besluit en aanbeveling: Doelgerichte netwerking, zowel in meer vrijblijvende als meer intensieve vorm, kan een meerwaarde betekenen voor de ontwikkeling van politieleiders. De aanbieders van opleidingsinitiatieven moeten zich bewust zijn van deze meerwaarde maar tegelijk beseffen dat er reeds netwerking bestaat en er geen nieuwe parallelle netwerken gecreëerd worden.*

Een derde trend is de gedeelde verantwoordelijkheid voor ontwikkeling tussen individu en organisatie. Zowel in de binnen- en buitenlandse cases als in de focusgroepen wordt sterk gehamerd op de individuele verantwoordelijkheid van de leidinggevende in zijn/haar persoonlijke ontwikkeling (responsabilisering). Dit verwijst naar het belang van zelfreflectie en engagement dat in de theorievorming werd vermeld. De eigen verantwoordelijkheid voor ontwikkeling is volgens de deelnemers van de focusgroepen echter gedeeltelijk een ideaalbeeld dat niet noodzakelijk met de realiteit in overeenstemming is. Van hoofdcommissarissen mag volgens hen immers worden verwacht dat ze verantwoordelijkheid opnemen voor hun eigen ontwikkeling, maar daartegenover staat dat de organisatie dit moet ondersteunen met praktische mogelijkheden (geld, tijd, begeleiding). We zagen ook in de buitenlandse cases dat van het individu ontegensprekelijk een engagement wordt verwacht, maar dat de politieorganisatie daar een ondersteunende rol in speelt. De politie als organisatie zorgt in

buitenlandse cases immers vaak voor een overzicht van wat er aan geschikte vormingsinitiatieven binnen en buiten de politie wordt aangeboden, signaleert wat noden zijn en realiseert eventueel zelf ontwikkelingsinitiatieven daartoe. We merken hier wel op dat het (moreel) verplichten van ontwikkeling voor leidinggevendenden het risico loopt in een ideaaltraject te vervallen ('eenheidsworst') en de bewaking van de diversiteit lijkt ons hierbij dus belangrijk.

⇒ *Besluit en aanbeveling: Ontwikkeling is een gedeelde verantwoordelijkheid voor de politieleiders als individu en de politie als organisatie.*

Een vierde algemeen principe is het belang van kwalitatieve feedback voor de leidinggevende over zijn/haar leiderschap. Dit werd immers reeds in de theorie als een essentieel kenmerk naar voor geschoven en we zagen dit ook in de binnenlandse cases als cruciaal element vermeld, m.n. binnen lerende netwerken, (peer)coaching, stages, portfolio's. In Finland zagen we bijvoorbeeld dat de 360 graden evaluatie als een nuttig instrument werd gezien voor de ontwikkeling van de leidinggevende als individu en voor het functioneren van het team of de dienst. Ook in de focusgroepen werd op het nut van 360 graden feedback gewezen, waarbij ook werd gerefereerd naar de ervaringen met het directiebrevet. Het is dus belangrijk in de leiderschapsontwikkeling mogelijkheden te voorzien waardoor kwalitatieve feedback aan de politieleiders in ontwikkeling kan worden aangeboden.

⇒ *Besluit en aanbeveling: Het is noodzakelijk dat de politieleiders mogelijkheden hebben om in de leiderschapsontwikkeling kwalitatief feedback te krijgen over hun competentievolmaking.*

Ter suggestie, een voorbeeld van een methode die sterk op feedback en zelfreflectie van de deelnemers is gericht, is aandachtstraining of processturend werken. In een aantal van de binnenlandse cases zagen we dat deze vorm van ontwikkeling in toenemende mate werd opgenomen, voornamelijk om een meer mensgerichte leiderschapscultuur te bewerkstelligen. Indien dit met de doelstellingen en het opzet van de ontwikkeling overeenstemt, kan het interessant zijn principes als aandachtstraining en processturend werken in rekening te brengen.

Een vijfde trend betreft een concrete methode, namelijk datgene wat we onder de noemer coaching, mentoring of peer-coaching kunnen onderbrengen. We zien dit in verschillende cases en ook in de theorievorming als een belangrijke methode voor leiderschapsontwikkeling vermeld. Sommige cases maken gebruik van interne coaching of mentoring. Hierbij worden de deelnemers van het leiderschapsontwikkelingstraject gecoached door andere deelnemers van de ontwikkelingstrajecten, door hiërarchisch gelijken met meer ervaring in de functie of door oversten. Het voordeel van deze interne coaching is de toepasbaarheid op de eigen organisatie en de vertrouwdheid van de coaches met de politiematerie. In buitenlandse cases wordt dit onder meer toegepast wanneer iemand in een andere functie wordt aangesteld (cf. jobrotatie). Naast interne coaching bestaat er ook externe coaching. In deze vorm van coaching worden de deelnemers gecoached door mensen die volledig buiten de organisatie staan. Deze werkvorm draagt bij tot het ontwikkelen van perspectieven of visies buiten de geijkte denkkaders en verlaagt de drempel. Deze vorm van coaching houdt dan wel weer het risico in te weinig op de politieorganisatie betrokken te zijn. Of het nu een interne of externe coach betreft, door een overste dan wel een gelijke van de leidinggevende, de juiste keuze van de persoon van de coach is volgens de deelnemers van de focusgroepen altijd een kritieke succesfactor.

⇒ *Besluit en aanbeveling: Coaching of mentoring is een interessante methode om ontwikkeling voor politieleiders in te bouwen. Een interne zowel als externe coach en een gelijke zowel als een overste als coach kan nuttig zijn, maar dit moet ten opzichte van de doelstelling van de coaching worden afgewogen.*

Een zesde trend die we waarnemen is dat in de leiderschapsontwikkeling praktijk- en ervaringsgericht tewerk wordt gegaan. De theoretische bevindingen hebben ons geleerd dat de band met de werkcontext van groot belang is voor de transfer van de competenties naar de werkvloer en dat de uitdaging (lees motivatie) en de realiteitswaarde van de training essentieel is voor de ontwikkeling van leidinggevend. Teneinde de effectiviteit van de ontwikkeling te optimaliseren (de transfer) weten we immers dat met elementen op individueel en organisatorisch vlak rekening moet worden gehouden. Dit is zowel van belang voor de leidinggevende als voor de organisatie omdat dit een meerwaarde inhoudt voor beiden. In zowat alle cases stelden we vast dat er een link werd ingebouwd met de praktijk en/of een focus op de ervaring van de deelnemers op de voorgrond trad, al nam dit wel verschillende vormen aan. Ter illustratie vinden we cases waar deelnemers een concreet project uitwerken in de eigen werkcontext, waar voor de inhoud van de ontwikkelingstrajecten vertrokken wordt vanuit individuele leervragen, waar deelnemers real-life leiderschapsvraagstukken moeten oplossen of waar een loutere terugkoppeling naar de ervaring van de deelnemers plaatsvindt tijdens de training. Verder kunnen we hier ook de stages of de werkopdrachten in organisaties buiten de eigen werkcontext vermelden als voorbeeld van praktijkgericht werken. Ook in de focusgroepen wees men ons op het belang van de afstemming op de politie-specifieke leiderschapscontext, op basis van het argument dat er steeds een winsituatie moet zijn voor de organisatie en niet enkel voor het individu.

⇒ *Besluit en aanbeveling: Het is belangrijk in de ontwikkeling van politieleiders aandacht te hebben voor de specifieke context waarin zij leidinggeven door de ontwikkelingsmethode op hun werkpraktijk en -ervaring te oriënteren.*

Een andere trend die we hier willen aanhalen is de beperkte deelnemersgroep en de selectie van de deelnemers aan leiderschapsontwikkelingstrajecten. In elk van de cases zien we immers dat met beperkte deelnemersgroepen wordt gewerkt. We zagen ook in de theorievorming het belang van deze kleine groepen voor de interactie. In verschillende cases zagen we bovendien dat de deelnemers een selectieproces ('intake') door moeten en dit om hun verwachtingen, competenties en motivaties optimaal op de bedoelingen van de ontwikkeling te kunnen afstemmen. Deze selecties namen verschillende vormen aan, namelijk intakegesprek, motivatiebrief, assessments of psychometrische tests. Een goede selectie helpt ook mee de meerwaarde voor zowel individu als organisatie te verzekeren en de motivatie van het individu na te gaan, wat van belang is voor de effectiviteit van het ontwikkelingsinitiatief (cf. transfer). Een goede selectie van de deelnemers kan dus als een kritieke succesfactor worden vermeld.

⇒ *Besluit en aanbeveling: Bij het opzetten van ontwikkeling voor politieleiders is een goede selectie van de deelnemers belangrijk en is het aangewezen met beperkte deelnemersgroepen te werken.*

3. Structurele inbedding van politieleiderschapsontwikkeling

Een universele oplossing voor de structurele inbedding van ontwikkeling voor politieleiders is er niet. Dit moet immers ten opzichte van de mogelijkheden binnen de specifieke context van de politieorganisatie en het regulier onderwijs worden afgewogen. De structurele inbedding van leiderschapsontwikkeling kan verschillende vormen aannemen, waarin diverse structurele elementen worden gecombineerd. We kunnen echter wel wijzen op een aantal elementen die in acht moeten genomen worden bij het bepalen van de structurele inbedding van de ontwikkeling voor politieleiders.

Theoretisch gezien kunnen we voor de structurele inbedding twee extremen onderscheiden. Enerzijds zijn er de volledig intern (politie) en anderzijds de volledig extern ingebedde ontwikkelingsstructuren. Voordelen van de ene vorm zijn vaak nadelen van de andere en vice versa.

Een intern gerichte ontwikkeling heeft als voordeel dat het eigenaarschap bij de organisatie zelf ligt. Dit betekent dat de ontwikkeling optimaal op de noden van de eigen organisatie kan worden afgestemd (maatwerk). Een ontwikkelingsinitiatief met interne docenten heeft bijvoorbeeld het voordeel dat vanuit de concrete ervaring in de organisatie wordt gesproken. Interne stages hebben het voordeel van de toepasbaarheid en 'return on investment' voor de organisatie. Keerzijde is dan weer het gevaar dat ontwikkeling onvoldoende open staat en te weinig inspeelt op mogelijk interessante invloeden van buitenaf. Gevaar is ook dat het systeem te weinig transparant en open functioneert (subjectiviteit). Vaak zagen we bijvoorbeeld in de buitenlandse cases dat slechts één traject voor leiderschapsontwikkeling wordt gebruikt, waardoor alle politieleiders op dezelfde leest worden geschoeid. Soms zijn er in principe wel andere mogelijkheden, maar wordt dat niet in de praktijk gebracht, zodat het de facto om een eenheidstraject gaat. Dit is niet optimaal en daarom wordt vaak gepleit voor het inbouwen van diversiteit in de ontwikkelingstrajecten.

Volledig extern ingebede ontwikkelingsstructuren hebben het voordeel open te staan voor diverse invloeden van buitenaf en kunnen zo een spons zijn voor maatschappelijke ontwikkelingen. Voordeel is ook de onafhankelijkheid en tegelijk wordt de kwaliteit mogelijk door de concurrentie voortgestuwd. Externe ontwikkelingstrajecten riskeren dan weer wel de band met de organisatie te verliezen. Voorbeelden van externe invloeden in ontwikkelingstrajecten vinden we bijvoorbeeld bij samenwerkingsverbanden met het regulier onderwijs of andere externe partners (CEPOL, brandweer, militair, private bedrijven, consultants) omdat ze externe expertise in de politieleiderschapsontwikkeling willen binnenbrengen.

In de geselecteerde cases vinden we deze extreme vormen niet terug, maar bevinden de ontwikkelingsinitiatieven zich op het continuüm tussen beide extremen in. Aan de hand van onze casestudies zien we dat men doorgaans wel voor een dominante optie kiest, maar die vervolgens nuanceert doordat die dominante optie (intern of extern) wordt verzacht door bijkomende elementen (respectievelijk extern en intern). Extern ingebede ontwikkelingsinitiatieven zullen bijvoorbeeld rekening houden met de organisatie waartoe de deelnemers behoren en dit in het belang van de transfer naar de werkvloer. Interne ontwikkelingsinitiatieven halen dan weer vaak externe invloeden in hun traject binnen, bijvoorbeeld door partnerschappen (docenten, deelnemers, stages of werkopdrachten) met andere veiligheidsorganisaties, de private sector of het regulier onderwijs. Idealiter weerspiegelt de structurele inbedding van politieleiderschapsontwikkeling de gehanteerde visie op de rol en plaats van de politie in de samenleving. De gekozen visie op politie heeft immers ook hier een impact. We kunnen dit illustreren aan de hand van een vergelijking tussen het militair-bureaucratisch model en het community oriented policing model. Waar in het eerste model de politieorganisatie zelf in de ontwikkeling van hun politieleiders zou willen voorzien en de band met de samenleving minder een uitgangspunt voor ontwikkeling zou vormen, is dat bij community oriented policing des te meer een uitgangspunt gezien de externe oriëntering, accountability en dergelijke meer. Het is dus belangrijk dat dit ten volle wordt doordacht en afhankelijk van die gekozen klemtonen kan vervolgens een ander evenwicht worden gezocht in de structurele inbedding van het ontwikkelingstraject.

Besluit en aanbeveling:

- ⇒ *Indien de ontwikkeling voor politieleiders zich intern de politieorganisatie bevindt, dan dienen voldoende externe elementen te worden ingebouwd (bv. docenten, kwaliteitscontrole, methoden, etc.).*
- ⇒ *Indien de ontwikkeling voor politieleiders zich extern de politieorganisatie structureert, dan moet dit voldoende rekening houden met interne elementen (strategie van de politieorganisatie).*

⇒ *Idealiter weerspiegelt de structurele inbedding van politieleiderschapsontwikkeling de gehanteerde visie op de rol en plaats van de politie in de samenleving*

Ongeacht of de politieleiderschapsontwikkeling intern dan wel extern aan de politieorganisatie wordt ingebed, is het belangrijk de ontwikkeling van leidinggevendenden in een breder geïntegreerd HRM-beleid in te kaderen. Dit breder geïntegreerd beleid verwijst naar het geheel van de selectie, ontwikkeling, evaluatie, loopbaan- en carrièreplanning, outplacement, jobrotatie etc. We zagen immers in alle buitenlandse cases dat de leiderschapsontwikkeling binnen een breder traject is ingebed. In de focusgroepen werd eveneens gepleit voor een doordacht HRM-beleid als breder kader voor de ontwikkeling en werd dit zelfs als een groot pijnpunt voor de huidige context beschouwd. Men wees bovendien op het belang om de nadelen van intern-politionele ontwikkelingstrajecten voor politieleiders te compenseren door transparantie in te bouwen. De geraadpleegde hoofdcommissarissen wezen ook op het financiële plaatje als mogelijk struikelblok voor ontwikkeling (cf. lokale zones). In de buitenlandse cases zagen we in dit verband dat de financiering voor ontwikkeling meestal centraal werd georganiseerd en dat sterk bedrijfsmatig met deze budgetten werd omgesprongen. Bij het inbedden van het ontwikkelingsbeleid in het globale HRM-beleid moet dus ook met het financiële aspect rekening worden gehouden. We willen hier dus pleiten voor een ontwikkeling van politieleiders die deel uitmaakt van een breder geheel, waarin in “stromen” wordt gedacht en waarin afstemming is tussen verschillende trajecten (cf. doorlopende leerlijnen) over verschillende rangen en functies heen. Het is dus belangrijk niet louter statisch te denken over ontwikkeling, maar het als deel van een dynamisch geheel te zien. Dit betekent dat de ontwikkeling voor hoofdcommissarissen op de ontwikkeling van andere rangen (kandidaat-hoofdcommissarissen, commissarissen, etc) wordt afgestemd zodat dit op elkaar verder bouwt (ontwikkelingsstromen). Ontwikkeling en het breder HRM-beleid van de organisatie dienen dus op elkaar te worden afgestemd. Er kan hier gedacht worden aan loopbaanbegeleiding en –planning, die passen in een globaal HRM-beleid en waardoor de individuele en de organisatiebelangen in evenwicht worden gehouden.

⇒ *Besluit en aanbeveling: Als we de ontwikkeling van leidinggevendenden bij de politie willen optimaliseren en laten sturen door het principe van levenslang leren, moet de politieorganisatie kunnen voorzien in een gedegen koppeling van ontwikkeling en loopbaanbeleid. Of anders, politieleiderschapsontwikkeling moet deel uitmaken van een breder doordacht en transparant HRM-beleid (“in stromen denken”).*

Een kritieke succesfactor voor de ontwikkeling is de terugkoppeling in het ontwikkelingsinitiatief naar de vooropgestelde doelstellingen en dus de vraag of de ontwikkeling de doelstellingen heeft bereikt. Bovendien refereert dit ook naar de terugkoppeling naar de andere stappen in het traject, zoals bijvoorbeeld de afstemming van de methode op de doelstellingen en de doorwerking in de organisatie (transfer). Deze evaluatie en terugkoppeling tussen verschillende fasen is een essentieel deel van een ontwikkelingstraject (zie hierboven: ‘ideaal’ ontwikkelingstraject). Evaluatie kreeg zowel in de binnen- als buitenlandse cases een plaats, maar nam verschillende vormen aan, afhankelijk van het budget en de doelstellingen (vb. tevredenheid van individu, evolutie op individueel niveau en/of in werkcontext, ‘return on investment’). In de buitenlandse cases die geaccrediteerde programma’s aanbieden zien we dat de evaluatie nauw verband houdt met dit accreditatieproces (vb. visitatie, peer-evaluatie). Evaluatie kan ook zowel intern als extern de ontwikkelingsstructuur worden georganiseerd. Hier spelen dezelfde nadelen als hoger werd vermeld bij de globale structurele inbedding. Hoe het ook wordt georganiseerd, het is in elk geval belangrijk dat evaluatie niet wordt vergeten in het opzetten van ontwikkelingstrajecten voor politieleiders. Het is immers zowel voor de politieorganisatie, de politieleiders, de beleidsmakers als andere belanghebbenden belangrijk om hier een beeld over te hebben.

⇒ Besluit en aanbeveling: De evaluatie ten opzichte van de vooropgestelde doelstellingen en terugkoppeling tussen de verschillende stappen bij het opzetten van een ontwikkelingstraject is een kritieke succesfactor.

Een ander structureel aspect waar de balans tussen interne en externe elementen op de voorgrond treedt, is het advies over de leiderschapsontwikkeling. In buitenlandse cases zien we bijvoorbeeld dat beleidsmakers en overheden vaak de belangrijkste adviesgevers zijn. Ook externe controleorganen van de politie worden als interessante adviseurs beschouwd. Meestal worden de ontwikkelingstrajecten ook opgezet in nauw contact met de doelgroep. Zoals we hiervoor reeds aangaven, worden ook experts en academici geraadpleegd. In binnenlandse cases zien we dat advies wordt gegeven door de doelgroep, de deelnemers, de organisaties waar de doelgroep werkt en experts of academici. Een adviesgroep die uit diverse belanghebbenden (deelnemers, beleidsmakers, academici) is samengesteld lijkt ons dan ook aangewezen bij het opzetten van ontwikkeling voor Belgische hoofdcommissarissen. Dergelijke adviesgroep zou een vertegenwoordiging kunnen zijn van de samenleving waaraan de politie dienstverlenend moet werken, overeenkomstig de visie op de plaats van politie in de samenleving (cf. integraal veiligheidsbeleid). De basis hiervoor zou opnieuw in de visie op de plaats van politie in de samenleving gezocht moeten worden.

⇒ Besluit en aanbeveling: Bij het opzetten en de verdere opvolging van de leiderschapsontwikkeling lijkt het aangewezen een adviesgroep samen te stellen die een vertegenwoordiging is van de samenleving waaraan de politie dienstverlenend werkt.

Tot slot

Het beleid voor de ontwikkeling van hoofdcommissarissen staat op dit moment nog in de kinderschoenen. Dit staat in schril contrast tot het grote belang van politieleiderschapsontwikkeling voor zowel de leidinggevende zelf, de politieorganisatie als de maatschappelijke context waarin de politie functioneert. Op basis van dit onderzoek reikten we een aantal elementen aan die bij de ontwikkeling van initiatieven voor politieleiders in acht moeten worden genomen. Door inspiratie te halen uit voorbeelden in binnen- en buitenland en dit op de Belgische context af te stemmen, denken wij dat een aantal concrete stappen ondernomen kunnen worden voor de ontwikkeling van Belgische politieleiders. Dit veronderstelt dat een aantal beleidskeuzes worden gemaakt die voormelde besluiten en aanbevelingen mogelijk maken en oriënteren.

⇒ Besluit en aanbeveling: Politieleiderschapsontwikkeling moet zo georiënteerd zijn dat de ontwikkeling van zowel politieleider, politieorganisatie als politievak optimaal wordt bevorderd en dit in overeenstemming met de visie op politieleiderschap en de visie op politie, die gebaseerd zijn op zowel individuele, organisatorische als maatschappelijke overwegingen.



1. Visie op politie – visie op politieleiderschap

- Er dient een visie op politieleiderschap te zijn die gegrond is in de visie op de plaats van de politie in de samenleving en die met individuele, organisatorische en maatschappelijke verwachtingen rekening houdt. Dit houdt een explicitering in over politieleiderschap in overeenstemming met de visies op gemeenschapsgerichte en excellente politiezorg. In een tweede stap kan dit naar een visie op politieleiderschapsontwikkeling worden vertaald.

2. Visie op politieleiderschapsontwikkeling

- Politieleiderschapsontwikkeling moet zowel de ontwikkeling van de politieleider, van de politieorganisatie in de maatschappij als van het politievak als objectief vooropstellen.
- De onderzoeksbevindingen leren ons dat bij het opzetten van een ontwikkelingstraject dient rekening te worden gehouden met de verschillende logisch opgebouwde stappen in de 'ideale' ontwikkelingscyclus : behoeften – doelstellingen – methode – transfer - evaluatie.
- Een belangrijke onderzoeksvaststelling is de noodzaak een diversiteit van methoden in de ontwikkeling van politieleiders te voorzien. De keuze voor de een of de andere methode moet ook binnen het geheel van het ontwikkelingstraject en ten opzichte van de doelstellingen worden afgewogen.
- Zowel in de theorie, de binnen- en buitenlandse cases als de focusgroepen werd het belang aangehaald om in ontwikkeling zowel aandacht te hebben voor individuele ontwikkelingsnoden (maatwerk) als voor het collectieve aspect .
- Doelgerichte netwerking, zowel in meer vrijblijvende als meer intensieve vorm, kan een meerwaarde betekenen voor de ontwikkeling van politieleiders. De aanbieders van opleidingsinitiatieven moeten zich bewust zijn van deze meerwaarde maar tegelijk beseffen dat er reeds netwerking bestaat en er geen nieuwe parallele netwerken gecreëerd worden.
- Ontwikkeling is een gedeelde verantwoordelijkheid voor de politieleiders als individu en de politie als organisatie.
- Het is belangrijk noodzakelijk dat de politieleiders mogelijkheden hebben om in de leiderschapsontwikkeling kwalitatief feedback te krijgen over hun competentievervolmaking.
- Coaching of mentoring is een interessante methode om ontwikkeling voor politieleiders in te bouwen. Afhankelijk van de doelstelling van de coaching is een interne of zowel als externe coach of en een gelijke dan zowel als wel een overste als coach kan nuttig zijn, maar dit moet ten opzicht van de doelstelling van de coaching worden afgewogen. de goede keuze.
- Het is belangrijk in de ontwikkeling van politieleiders aandacht te hebben voor de specifieke context waarin zij leidinggeven door de ontwikkelingsmethode op hun werkpraktijk en -ervaring te oriënteren.
- Bij het opzetten van ontwikkeling voor politieleiders is een goede selectie van de deelnemers belangrijk en is het aangewezen met beperkte deelnemersgroepen te werken.

3. Structurele inbedding:

- Indien de ontwikkeling voor politieleiders zich intern de politieorganisatie bevindt, dan dienen voldoende externe elementen te worden ingebouwd (bv. docenten, kwaliteitscontrole, methoden, etc.).
- Indien de ontwikkeling voor politieleiders zich extern de politieorganisatie structureert, dan moet dit voldoende rekening houden met interne elementen (strategie van de politieorganisatie).
- Idealiter weerspiegelt de structurele inbedding van politieleiderschapsontwikkeling de gehanteerde visie op de rol en plaats van de politie in de samenleving.
- Als we de ontwikkeling van leidinggevendenden bij de politie willen optimaliseren en laten sturen door het principe van levenslang leren, moet de politieorganisatie kunnen voorzien in een gedegen koppeling van ontwikkeling en loopbaan- en carrièrebeleid. Of anders,

politieleiderschapsontwikkeling moet deel uitmaken van een breder doordacht en transparant HRM-beleid (“in stromen denken”).

- De evaluatie ten opzichte van de vooropgestelde doelstellingen en terugkoppeling tussen de verschillende stappen bij het opzetten van een ontwikkelingstraject is een kritieke succesfactor.
 - Bij het opzetten en de verdere opvolging van de leiderschapsontwikkeling lijkt het aangezien aangewezen een adviesgroep samen te stellen die een vertegenwoordiging is van de samenleving waaraan de politie dienstverlenend werkt.
- ⇒ Politieleiderschapsontwikkeling moet zo georiënteerd zijn dat de ontwikkeling van zowel politieleider, politieorganisatie als politievak optimaal wordt bevorderd en dit in overeenstemming met de visie op politieleiderschap en de visie op politie, die gebaseerd zijn op zowel individuele, organisatorische als maatschappelijke overwegingen.

REFERENTIES

- Aardema, H. (2008). *Laat je niet het paradijs uitsturen*, School voor Politieleiderschap, Warnsveld.
- Alimo-Metcalfe, B. (1998). "360 Degree Feedback and Leadership Development", *Professional Forum*, 6, 1, 35-44.
- Avolio, B. (2007). "Promoting more integrative strategies for leadership theory-building". *American Psychologist* 62(1): 25-33.
- Baldwin, T. & Ford, J. (1988). Transfer of training: a review and directions for future research. *Personnel Psychology*, 41, 63-105.
- Bass, B. & Avolio, B. (1996). "Developing transformational leadership". *Leadership Quarterly*: 385-425.
- Bass, B. & Steidlmeier, P. (1999). 'Ethics, character and authentic transformational leadership behavior', *Leadership Quarterly*, 10, 181-217.
- Bass, B. (1990). *Bass and Stogdill's handbook of leadership* New York, Free Press.
- Bennis, W. & Nanus B. (1997). *Leaders: Strategies for taking charge*. HarperCollins.
- Billiet, J. & Waeye, H. (2006). Een samenleving onderzocht. Antwerpen: De Boeck.
- Bisschop, L., De Kimpe, S. & Ponsaers, P. (2008). *Korpschefs ! Een onderzoek naar het profiel van de korpschef van de lokale politie van België*. Onuitgegeven onderzoeksrapport.
- Boin, R., van der Torre, E. & 't Hart, P. (2003). *Blauwe bazen: Het leiderschap van korpschefs*, Zeist, Kerckebosch: Politie & Wetenschap.
- Boin, R., van der Torre, E. en 't Hart, P. (2007). Politieleiderschap: Korpschefs op het breukvlak. In Fijnaut, C., Muller, E., van der Torre, E., Politie: Studies over haar werking en organisatie, Deventer, Kluwer, pp. 313-333.
- Brown, M. & Treviño, L. (2006), "Ethical leadership: A review and future directions", *Leadership Quarterly*, Vol. 17 pp.595 - 616.
- Bruggeman, W. e.a. (2009). *10 jaar politiehervorming*. Federale Politieraad.
- Bruggeman, W., Van Branteghem, J.-M. en Van Nuffel, D. (2007). *Naar een excellente politiezorg*. Brussel: Politeia.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York, Harper and Row.
- Cameron, K. & Quinn, R. (2006). *Diagnosing and changing organizational culture : based on the competing values framework*, Josey-Bass: San Francisco.
- Cardona, P. 2000. "Transcendental leadership." *Leadership and Organizational Development Journal*, 21 (4), 201-206.
- CEPOL European Police College (2006). Survey on European Police Education and Training (SEPE). Final Report, Apeldoorn, Lisboa, Bramshill. http://www.cepol.europa.eu/fileadmin/website/TrainingLearning/Publications/SEPE_Final_Report.pdf [geraadpleegd op 27-01-2009]
- CEPOL European Police College (2008). *Exchanging Places. The CEPOL/AGIS exchange programme. Sharing police knowledge and practice in the European Union*. Luxembourg. http://www.cepol.europa.eu/fileadmin/website/TrainingLearning/Publications/Exchanging_Places.pdf [geraadpleegd op 30-01-2009]
- Conley-Tyler, M. (2005). A fundamental choice: internal or external evaluation?; *Evaluation Journal of Australasia* , Vol. 4, Nr. 1 & 2 , March / April 2005, pp. 3–11.

- Connaughton, S., Lawrence, F. & Ruben, B. (2003). "Leadership development as a systematic and multidisciplinary enterprise", *Journal of Education for Business*, 79, 1, 46-51.
- Crane, F. (2004). "The teaching of business ethics: an imperative at business schools.", *Journal of Education for Business*, 74, 6, 332-334.
- De Kimpe, S. (2006). *Het woord is aan de korpschef. Een onderzoek naar het profiel en het discours van de Vlaamse korpschef van de lokale politie*. Brugge, Vanden Broele.
- Decorte, T. & Zaitch, D. (2009). *Kwalitatieve methoden en technieken in de criminologie*. Leuven, Acco.
- Denison, D., Hoojiberg, R., & Quinn, R. (1995), "Paradox and performance: toward a theory of behavioral complexity in managerial leadership", *Organization Science* (5), 524-540.
- Densten, I. (1999). "Senior Australian law enforcement leadership under examination". *Policing: An International Journal of Police Strategies and Management* 22(1): 45-57.
- Densten, I. (2003). "Senior police leadership: does rank matter?" *Policing: An International Journal of Police Strategies & Management* 26(3): 400-418
- Directie van de opleiding (2008). *Geïntegreerd opleidingsplan 2008-2011*. http://www.police.ac.be/download/473_geintegreerdplan.pdf [geraadpleegd op 4 juni 2009]
- Driscoll, C., & McKee, M. 2007. "Restorying a Culture of Ethical and Spiritual Values: A Role for Leader Storytelling." *Journal of Business Ethics* 73(2): 205-217.
- Elbertse, C., Nieuweboer, R., Hoeksema, L. & van Breukelen, J. (2006). *Leren voor politieleiderschap. Leren door uitdaging*. Politieacademie, School voor Politieleiderschap, Apeldoorn/Warnsveld.
- Elmuti, D., Minnis, W. & Abebe, M. (2005). „Does education have a role in developing leadership skills.“, *Management Decision*, 43, 7/8, 1018-1031.
- Ferris, G., Rosen, S. & Barnum, D. (Eds.). *Handbook of human resource management*. Cambridge: Blackwell Publishers.
- Fiedler, F. & J. Garcia (1987). *New approaches to effective leadership : cognitive resources and organizational performance*. New York, Wiley.
- Fielder, F., Chemers, M. en Mahar, L. (1977). *Improving Leadership Effectiveness: The leader match concept*. New York, John Wiley & Sons.
- Ford, K. (2007). "Building capacity through a change effort: leading the transformation of a police agency to community policing". *American Journal of Community Psychology* 39: 321-334.
- Garvin, D., Edmondson A. & Gino, F. (2008). "Is yours a learning organization?", *Harvard Business Review*, March, 109-116.
- Glaser, M. & L. Park (2001). "The thin blue line meets the bottom line of community policing". *International Journal of Organizational Theory & Behaviour* 4(1-2): 163-195
- Goleman, D. (2007). *Sociale intelligentie: nieuwe theorieën over menselijk gedrag*, Olympus.
- Goleman, D., Boyatzis, R. & McKee, A. (2002). *Primal leadership*, Boston, Harvard Business School Press.
- Gosling, J. & Mintzberg, H. (2004). "The education of practicing managers.", *MIT Sloan Management Review*, 45, 4, 19-22.
- Green, M. (2002). "Ensuring the organization's future: A leadership development case study.", *Public Personnel Management*, 31, 4, 431-439.
- Hernez-Broome, G. & Hughes, R. (2004), *Leadership Development: Past, Present, and Future*, *Human Resource Planning*, 27, 24-32.
- Hersey, P. & K. Blanchard (1969). "Life cycle theory of leadership". *Training and development journal* 23(1): 26-34.

- Janos Fehervary, Gerhard Hanak, Veronika Hofinger, Gunter Stummvoll (Ed.): Theory and Practice of Police Research in Europe. Contributions and Presentations from CEPOL Police Research & Science Conferences 2003 – 2005. Vienna 2006; URL: <http://www.cepola.org/KIM/plaatjes/pictemp185052.pdf>
- Judge, T. & Bono, J. (2000). "Five-factor Model of Personality and Transformational Leadership". *Journal of Applied Psychology* 85(5): 751-765.
- Kirkpatrick, D.L. (1994). *Evaluating Training Programs: The Four Levels*. San Francisco, CA: Berrett-Koehler.
- Kuijs, L. & Buijink, K. (2008). *Politieleiderschap: De herontdekking van een waardevol ambt*, School voor Politieleiderschap, Warnsveld.
- Lasthuizen, K. (2008). Leading to Integrity. Empirical Research into the effects of Leadership on Ethics and Integrity. Dissertation VU University. Enschede: Printpartners Ipskamp.
- Lievens, F. (2006). *Handboek Human Resource Management. Back to basics.*, Lannoo campus & Academic Service, Den Haag.
- Loosveldt, G., Swyngedouw, M., Cambre, B., (Ed.) (2007). *Measuring meaningful data in social research*. Leuven/Voorburg: Acco.
- Lowe, K., Kroeck, K. & Sivasubramaniam, N. (1996). "Effectiveness correlates of transformational and transactional leadership: A meta-analytic review of the mlq literature". *Leadership Quarterly* 7(3): 385-425.
- Marks, M. & J. Flemming (2004). "'As unremarkable as the air they breathe'? Reforming police management in South Africa". *Current Sociology* 52(5): 784-808.
- Matrofski, S. (1998). Community policing and police organization structure. In J.-P. Brodeur *How to recognize good policing*. Thousand Oaks, Sage Publications: 162-189.
- McCall, M., Lombardo, M. & Morrison, A. (1988). *Lessons of Experience: How Successful Executives Develop on the Job*, Lexington Books.
- Milner, E. & Joyce, P. (2005). *Lessons in leadership: Meeting the challenges of public service management*, Routledge, Abington.
- Mintzberg, H. (2004). *Managers, not MBA's. A hard look at the soft practice of managing and management development*. Berrett-Koehler Publishers, San Francisco.
- Morreale, S. & P. Ortmeier (2004). "Preparing leaders for law enforcement". *The police chief*.
- Morse, R. & Buss, T. (2008). *Innovations in Public Leadership Development: Transformational trends in governance and democracy*. London, M.E. Sharpe.
- Nap, J. (2008). *Stilstaan bij politieleiderschap: waaraan ben ik dienstbaar, waarvoor moet ik waken?*, School voor Politieleiderschap, Warnsveld.
- Onstenk, J. (2000). Brede vakbekwaamheid als leerdoel. In: Onstenk, J. (red.) *Op zoek naar een krachtige leeromgeving*. Nederland, Den Bosch: Cinop.
- Ostenk, J. (2000). "Kan de werkplek een krachtige leeromgeving zijn?" In Glastra, F. & Meijers, F., *Een leven lang leren? Competentieontwikkeling in de informatiesamenleving*, 's Gravenhage, Elsevier, 75-102.
- Peters, J. (2008). *Reisverslag: Verslag van een zoektocht naar verlangd politieleiderschap*, School voor Politieleiderschap, Warnsveld.
- Pierce, S. (2007). "Leadership development in Australasian policing: The role of education." In Mitchell, M. & Casey, J., *Police leadership & management*, The Federation Press, Sydney, 124-136.
- Quinn, R., Faerman, S., Thompson, M. & McGrath, M. (2003). *Becoming a master manager. A competency framework (Third Edition)*. Hoboken (New Jersey): John Wiley & Sons Inc.

- Reiner, R. (1991). *Chief constables: bobbies, bosses or bureaucrats?*, Oxford University Press, London.
- Richards, P. (2008). "A competency approach to developing leaders – Is this approach effective?", *Australian Journal of Adult Learning*, 48, 1, 131-144.
- Robbins, S. (2003). *Organizational behavior (10th Edition)*. Upper Saddle River, N.J., Pearson Prentice Hall.
- Rosenbach, M. (2003). "The essence of leadership", *Management*, April, 18-20.
- Rosenbaum, A. & Kauzya, J.-M. (2006). *Excellence and leadership in the public sector: The role of education and training*. New York: UN-IASIA.
- School voor Politieleiderschap (2003). *Kerncompetenties voor strategisch leiderschap*. Warnsveld.
- Senge, P. (1999). *The challenge of sustaining momentum in learning organizations*, London : Nicholas Brealey Publishing
- Spencer, L. & Spencer, M. (1993). *Competence at work. Models for Superior Performance*. Wiley & Sons, New York.
- 't Hart, P. en ter Vooren, M. (2004). *Op zoek naar leiderschap. Regeren na de revolutie*. Amsterdam: De Balie.
- Taylor, P., Russ-Eft, D., & Chan, D. (2005). "The effectiveness of behavior modeling training across settings and features of study design". *Journal of Applied Psychology*, 90, 692-709.
- Tijssen, J. & Lankhuijzen, E. (2000). "Competentiemanagement en employabiliteitsstrategie: een kader voor beleidskeuzes." In Glastra, F. & Meijers, F., *Een leven lang leren? Competentieontwikkeling in de informatiesamenleving*, 's Gravenhage, Elsevier, 125-152.
- Van der Meulen, M. (2009). *Achter de schermen. Vakontwikkeling en professionalisering van publieke managers in de zorg en bij de politie*. Delft, Eburon.
- Van Hullebus, R. (2008). De rol van politieopleiding voor het hoger kader in een moderne politieorganisatie. Niet gepubliceerde voorstudie centrum voor politiestudies. Centrum voor Politiestudies (CPS).
- Van Wart, M. (2005). *Dynamics of leadership in public service: Theory & practice*. Sharp, New York.
- Vroom, V. en A. Jago (2007). "The role of the situation in leadership". *American Psychologist* 62(1): 17-24.
- Whetton, D., Cameron, K. and Woods, M. (2000). *Developing management skills for Europe*, Harlow, Pearson Education.
- Wycoff, M. and W. Skogan (1994). "The effect of a community policing management style on officers' attitudes". *Crime and Delinquency* 40(3): 371-383.
- Zaccaro, S. (2007). "Trait-Based Perspectives of Leadership." *American Psychologist* 62(1): 6-17.

Andere bronnen

Erkenningsdossier Voortgezette Opleiding: Opleidingstraject Mandaathouders 2008

Informatiebrochure "Executive Manager in de Lokale Overheidsorganisatie"

Informatiebrochure "Kamer van Koophandel Antwerpen-Waasland"

Informatiebrochure "KamerAcademie Opleidingsaanbod 2^o Kwartaal 2009"

Informatiebrochure "Lento: Leidinggevend ontwikkelen talenten."

Informatiebrochure: "Samenwerking inspireert: Een informatieve brochure over de Politieacademie, het onderwijs- en kenniscentrum voor de Nederlandse politie" (2006).

Informatiebrochure “Vitruvius: De mens centraal. Leiderschapsontwikkelingsprogramma van de federale overheid.”

Informatiebrochure “Vlerick General Management Programmes 2008-2009”

Informatiebrochure “Vlerick Management Programmes Overview 2008-2009”

Powerpoint presentaties door Matti Mälkiä: Integrating Academic and Professional Training: Developing Commanding Officer’s Training (BA in Police Command) in Finland – Polamk Co-training 2009; Police College of Finland – overview; Leadership skills, 360° evaluation; Towards Better Human Resources Management: Monitoring Organizational Climate and the Condition of the Human Resources in Finnish Police - Academy of Criminal Justice Sciences, 41st Annual Meeting, Las Vegas.

Powerpointpresentatie door Gerd Thielmann: Police Leadership Science - Training and education.

Presentatie Symposium “Bedrijfsopleidingen.be” door Frank Rochus op 19 maart 2009: “Netwerklere bij Lento: Een eenvoudige formule voor een complexe uitdaging.

Powerpointpresentatie en lizing door Paul 't Hart. *Police Leadership*. November 2007.

Websites

<http://spl.politieacademie.nl/>

<http://www.allegrosite.be>

<http://www.amelior.be>

<http://www.barco.com/aboutbarco/en/board.asp>

<http://www.dhpol.de>

<http://www.esf-agentschap.be>

http://www.fedweb.belgium.be/fr/a_propos_de_l_organisation/developpement_et_support/collaborateurs/Leadership/index.jsp

http://www.fedweb.belgium.be/nl/over_de_organisatie/ontwikkeling_en_ondersteuning/medewerkers/Leiderschap/index.jsp

<http://www.lento-kdg.be>

<http://www.managercoach.be>

<http://www.npia.police.uk/en/5249.htm>

<http://www.pmi.org>

http://www.police.ac.be/menu_rol-opleiding.htm

<http://www.vion.be>

<http://www.vlerick.be>

<http://www.vov.be>

Wetgeving

Bologna Verklaring van 19 juni 1999 - Joint declaration of the European Ministers of Education

Wet van 7 december 1998 op de Geïntegreerde Politie gestructureerd op twee niveaus

Koninklijk Besluit van 31 maart 2001 tot regeling van de rechtspositie van het personeel van de politiediensten (MAMMOET of RPPOL) (art. 1.1.25)

Koninklijk Besluit van 20 november 2001 met betrekking tot de basisopleiding van het personeel van het operationeel kader van de politiediensten gewijzigd door het Koninklijk Besluit van 20 december 2007

Koninklijk Besluit van 12 oktober 2006 tot bepaling van het directiebrevet dat vereist is voor de bevordering tot de graad van hoofdcommissaris van politie

Interviews

Interview met Eric Faes, 10 april, Case 1: Barco Corporate University

Interview met Karin Verhaest, 3 juni, Case 2: Lento

Interview met Dries Elsen (Vitruvius-begeleider), 8 mei, Case 3: Vitruvius

Interview met Marc Bloeyaert (Directeur WPS) en Steve Margodt (verantwoordelijke voortgezette vorming), 21 april, Case 4: Opleidingstraject Mandaathouders - West-Vlaamse Politieschool

Interview met Jo Vervaeke en Francis Mañas, 11 mei, Case 5: Amelior - Executive Manager in de lokale overheidsorganisatie (EMLOA)

Interview met Hannelore Waterschoot, 3 juni, Case 6: Vlerick Leuven Ghent Management School

Interview met Fabrice de Zanet, 2 juni, Case 7: Manager Orienté Solutions - ULG-HEC.

Interview met Inge Van Aerscht, 28 mei, Case 8: VOKA Antwerpen-Waasland.

Interview met Anita Hazenberg, Commissaris van Politie - Programmadirecteur Internationaal Politieleiderschap (School voor Politieleiderschap) op 28 juli, Case 9: Nederland

Interview met Martijn Van der Meulen, Doctorandus Utrechtse School voor Bestuurswetenschap. Promoveerde over de professionalisering van zorgmanagers en politieleiders, 4 augustus, Case 9: Nederland.

Interview met Mark Kilgallon, opleidingsverantwoordelijke bij National Police Improvement Agency en verantwoordelijke voor de Strategic Command Course, op 30 juli, Case 10: Verenigd Koninkrijk

Interview met Yvonne O'Connor, Superintendent, hoofd van de Faculteit Leiderschap en Managementontwikkeling van het Garda Síochána College in Templemore, op 30 juli, Case 11: Ierland.

Interview met Matti Mäki en Huotari Vesa, opleidingsverantwoordelijken bij Police College of Finland, 10 augustus, Case 12: Finland

Interview met Thomas Feltes, Professor Criminology, crimineel beleid en politiewetenschap aan de universiteit van Bochum, 26 augustus, Case 13: Duitsland

Interview met Gerd Thielman, decaan van de faculteit Politieleiderschapwetenschap aan de Deutsche Hochschule der Polizei in Munster, 27 augustus, Case 13: Duitsland

Interview met Klaus Neihardt, president van de Deutsche Hochschule der Polizei in Munster, 25 augustus, Case 13: Duitsland.