Welke gedragseisen en randvoorwaarden van samenwerking tussen onderwijsprofessionals binnen de school dragen bij aan effectieve implementatie van onderwijsontwikkelingen?

Beantwoord door Maurice de Greef (kennismakelaar Kennisrotonde).

8 juni 2020 – update 10 januari 2024

KR. 915

Kort antwoord

In een onderwijsorganisatie zijn er veel samenwerkingsprocessen gericht op onderwijsinnovatie. Vraag is hoe na de fase van ontwikkeling de implementatie van het ontwikkelde product succesvol kan zijn. Onderzoeken naar effectiviteit van innovatie binnen organisaties en effectieve samenwerking binnen (onderwijs)teams tonen aan, dat interventies gericht op zowel het afzonderlijke teamlid, als het team, als de schoolorganisatie voor een effectieve implementatie kunnen zorgen. Naast de benodigde randvoorwaarden als motivatie, groepsstructuur, begeleiding en contact en voldoende faciliteiten is er expliciete aandacht nodig voor het gedrag van de professionals. Hierbij zijn autonomie en toewijding in een constructief groepsproces met voldoende experimenteerruimte van belang. Daarnaast zijn sterk leiderschap en opvolging van de uiteindelijke innovaties bevorderlijk voor een effectieve implementatie. Dat is mogelijk als men tijdens de samenwerking ook oog heeft voor de inhoud gericht op de carrière van het teamlid, de taak van het team en voldoende deskundigheid in de organisatie.

Antwoord

Niveaus van effectieve implementatie

Volgens de Inspectie van het Onderwijs (2019) experimenteren veel scholen regelmatig met een andere aanpak en/of extra aanbod, maar verloopt de innovatie niet altijd doelmatig. Vraag is hoe na de fase van ontwikkeling de implementatie van het door de werkgroep ontwikkelde product succesvol kan zijn. Ofwel, wat draagt bij aan een effectieve samenwerking die resulteert in een succesvolle implementatie. Onderzoeken naar effectiviteit van innovatie binnen organisaties en effectieve samenwerking binnen (onderwijs)teams tonen aan, dat op men op drie niveaus dingen kan regelen om ervoor te zorgen, dat de implementatie succesvol verloopt, te weten:

1. Microniveau: Het afzonderlijke teamlid als zelfstandige professional
2. Mesoniveau: Het team als samenwerkende groep
3. Macroniveau: De onderwijsorganisatie als professionele leergemeenschap

Tabel 1 is door de Kennisrotonde samengesteld en laat per niveau zien welke factoren bepalend zijn voor een succesvolle interventie. Op basis van onderzoeken onder werknemers (van onderwijsorganisaties) maken we onderscheid tussen randvoorwaarden, gedrag en inhoudelijke focus. Bij *randvoorwaarden* gaat het om de startpositie en wat men daarnaast kan regelen vanuit het teamlid, het team of de organisatie, zoals motivatie, een groepsstructuur, begeleiding en contact en faciliteiten. Daarnaast is expliciete aandacht voor het *gedrag* van de professionals wenselijk, waarbij gekeken wordt hoe men zich tijdens de interventie kan gedragen. Hierbij zijn autonomie en toewijding in een constructief groepsproces met voldoende experimenteerruimte van belang. Dit kan worden aangestuurd door sterk leiderschap en de uiteindelijke innovaties zouden dan kunnen worden opgevolgd. Dat kan worden opgevolgd als men tijdens de samenwerking ook oog heeft voor de *inhoudelijke focus* van de onderwijsontwikkeling zelf gezien vanuit het teamlid, het team of de organisatie, gericht op de carrière van het teamlid, de taak van het team en voldoende deskundigheid in de organisatie.

Tabel 1: Bepalende factoren voor effectieve implementatie van onderwijsontwikkelingen per niveau

Microniveau: Afzonderlijk teamlid	Mesoniveau: Team als groep	Macroniveau: Onderwijsorganisatie
Randvoorwaarden		
Motivatie	Groepsstructuur	Begeleiding en contact
		Faciliteiten
Gedrag		
Autonomie	Constructief groepsproces in een goede sfeer	Leiderschap
Toewijding	Experimenteerruimte met mogelijkheden tot feedback	Experimenteerruimte
		Opvolging
Inhoudelijk focus		
Bijdrage aan carrière	Taakgerichtheid	Deskundigheid

Microniveau: Het afzonderlijke teamlid als zelfstandige professional

Het afzonderlijke teamlid kan een constructieve bijdrage leveren aan de implementatie van een nieuwe onderwijsontwikkeling. Voorwaarde is dat het teamlid gemotiveerd is. Wenselijk gedrag is dat men met een bepaalde mate van autonomie toegewijd wil samenwerken, waarbij men tevens oog heeft voor zijn carrière. Hierbij is er ook een mogelijke invloed van sociodemografische factoren.

Allereerst is motivatie een belangrijke voorwaarde om het geleerde te kunnen toepassen in de praktijk. Volgens Kessels en Keursten (2011) zijn gedrevenheid en passie van belang om de innovatie te kunnen

verwezenlijken. Onderzoeken van Van Lakerveld (2005) en Stam (2007) onder groepen werknemers bevestigen dit.

Daarnaast kan het gedrag van de afzonderlijke teamleden van invloed zijn. Volgens de reviewstudie van De Rijdt et al. (2013) is een bepaalde mate van autonomie van belang. Zelfwerkzaamheid om eigen competenties in te schatten (naast een goede locus of control) kan de samenwerking tussen docenten bevorderen en invloed hebben op het toepassen van het geleerde in de praktijk. Onderzoeken onder verschillende groepen werknemers tonen daarnaast aan, dat een grotere keuzeonafhankelijkheid en het kunnen managen van de eigen tijd ervoor kan zorgen, dat men ook eerder en diepgaander wil leren (Kyndt et al. 2012; 2014). Daarnaast blijkt, dat toewijding en bereidheid tot samenwerking een effectieve samenwerking tussen docenten kan bevorderen (Vangrieken et al., 2015). Hierbij is het wel van belang, dat de teamleden de bruikbaarheid van de samenwerking ervaren (De Rijdt et al., 2013) en de overtuiging hebben dat het teamwerk uiteindelijk ook baat heeft voor de leerling (Van Dartel en Koppens, 2019).

Ten derde laten verschillende reviewstudies en onderzoeken onder werknemers zien, dat de relatie met inhoud en de eigen carrière van belang is (De Rijdt et al., 2013; Kyndt et al., 2014). De carrièreplanning van het afzonderlijke teamlid, maar ook de mogelijkheden om de eigen carrière te sturen en de mogelijkheden tot meer employability naast meer groeimogelijkheden kunnen ervoor zorgen dat men eerder de intentie heeft om te leren en het geleerde wil toepassen op de werkplek.

Niet elke factor heeft men in de hand. Onderzoek onder 1243 werknemers laat zien, dat werknemers eerder de intentie hebben om te leren als ze een hoger opleidingsniveau hebben en al eerder hebben deelgenomen aan leeractiviteiten (Kyndt et al., 2014). Daarnaast blijkt ook het cognitief vermogen van invloed te zijn of men het geleerde op de werkplek kan toepassen (De Rijdt et al., 2013).

Mesoniveau: Het team als samenwerkende groep

Op het teamniveau is naast de randvoorwaardelijke groepsstructuur aandacht voor het teamgedrag van belang. Teamgedrag gericht op een constructief groepsproces in een goede sfeer met experimenteerruimte en mogelijkheden tot feedback zijn wenselijk. Aanvullend lijkt een taakgerichte focus bevorderlijk te zijn.

Allereerst laten zowel de reviewstudies (onder andere gebaseerd op zowel kwantitatief als kwalitatief onderzoek) als de onderzoeken onder werknemers zien, dat de structuur van de groep een belangrijke randvoorwaarde is. Een goede combinatie van vaardigheden, ervaring en kennis bij afzonderlijke teamleden die ieder een professionele autonomie hebben, kan bijdragen aan een effectieve samenwerking (Vangrieken et al., 2015). De groep individuen moet samen ook een bepaalde kwaliteit bezitten om een team te kunnen zijn, oftewel teamrecht hebben en een samenhangende entiteit met onderlinge afhankelijkheid en een gezamenlijk lot vormen (Vangrieken et al., 2016). Naast de teamgrootte en de duur van het team (Vangrieken et al., 2015) wordt duidelijk, dat als het team de tijd krijgt om een echt team te worden men ook eerder als team gelooft, dat het team effectief kan zijn en teamleren ook vaker voorkomt (Raes et al., 2015). Teamleren komt vaker voor als het team ook gelooft dat er een psychologische teamveiligheid is (Raes et al., 2015).

Daarnaast is een constructief groepsproces onderdeel van teamgedrag dat een succesvolle implementatie kan bevorderen. Onderzoek onder zowel leerlingen als docenten laat zien, dat een omgeving van

vertrouwen en samenwerking van belang is, waarbij er ruimte is voor een open communicatie, het delen van informatie en een participatieve besluitvorming (Silins en Mulford, 2002). Hierbij zijn aandacht voor onderlinge afhankelijkheid, het opbouwen van een relatie en aandacht voor het managen van conflicten van belang (Vangrieken et al., 2015). Dit groepsproces kan bevorderd worden als er een ondersteunende sfeer is en men zowel van collega's maar ook van supervisoren ondersteuning krijgt (De Rijdt et al., 2013; Kyndt & Dochy, 2013; Vangrieken et al., 2015).

Naast een constructief groepsproces wordt duidelijk dat er nog ander bevorderlijk teamgedrag kan zijn. Onderzoek onder zowel docenten als leerlingen laat zien, dat een omgeving van experimenten en risico's voor een lerende organisatie kan zorgen, waarbij professionals zich vrij voelen en elkaar aanmoedigen om experimenten aan te gaan en risico's te nemen met een kans op eventuele mislukking (Silins en Mulford, 2002). Het laten herhalen van wat men geleerd heeft, waarbij teamleden hun rol en verantwoordelijkheid in vergelijkbare situaties pakken, kan voor succes zorgen (De Rijdt et al., 2013).

Onderzoek onder 112 onderwijsteams laat zien, dat het succes van het teamfunctioneren vooral komt als men ook zelf deze gegeven ruimte benut om het werkproces (bij) te sturen (Van Dartel en Koppens, 2019). Met name het samen werken en leren kan een positieve impact op de school hebben (Sligte et al., 2018). Reflectie, monitoring (van wat men waar en waarom doet) en het geven van feedback kunnen bijdragen aan dit continue leren en ervoor zorgen dat het innovatievermogen van de organisatie sterker wordt (Kessels et al., 1998; Van Lakerveld, 2005; Stam, 2007; Silins & Mulford, 2002).

Ten slotte is een bepaalde mate van inhoudelijke taakgerichtheid van belang en kan een focus op het uiteindelijk te behalen (leer)resultaat binnen een afgebakende teamopdracht met een relevante inhoud een effectieve samenwerking en implementatie ten goede komen (Van Dartel en Koppens, 2019; De Rijdt et al., 2013; Vangrieken et al., 2015).

Macroniveau: de onderwijsorganisatie als professionele leergemeenschap

Een succesvolle implementatie is mede afhankelijk van de dingen die men als schoolorganisatie regelt, waaronder begeleiding en contact, voldoende faciliteiten, goed leiderschap, deskundigheid, experimenteerruimte en opvolging.

Een belangrijke randvoorwaarde die men op organisatieniveau zou kunnen regelen is begeleiding en contact. Zowel reviewstudies als onderzoeken onder werknemers laten zien, dat frequent contact, zoals wekelijkse meetings voor een effectieve samenwerking kunnen zorgen (Carmeli, 2007; Vangrieken et al., 2015). Hiervoor is het noodzakelijk, dat individuele planningen op de gezamenlijke planning worden afgestemd en dat de werkdruk niet te hoog is (Kyndt et al., 2012; Vangrieken et al., 2015).

Als er contact gelegd kan worden tussen de teams, waarbij teamgrenzen soepel zijn en goed wordt gekeken naar tijdelijk lidmaatschap kan dat de implementatie van nieuwe dingen ten goede komen (Edmondson & Nembhard, 2009). Zaak is dat het team in een sfeer van vertrouwen begeleid kan worden bijvoorbeeld door middel van mentoring en daarnaast betrokken wordt bij eventuele mislukkingen (Carmeli, 2007; Vangrieken et al., 2015). Ten tweede zal de organisatie als randvoorwaarden voldoende faciliteiten moeten regelen in de vorm van fysieke faciliteiten, voldoende personeel en ondersteuning in de uitvoering (De Rijdt et al., 2013; Sligte et al., 2018; Vangrieken et al., 2015).

Aanvullend zal gedrag van de organisatie gericht op goed leiderschap, experimenteren en opvolgen bevorderlijk kunnen zijn voor een effectieve implementatie van onderwijsontwikkelingen. Door goed leiderschap kan met name draagvlak onder de teamleden worden gecreëerd (Sligte et al., 2018; Vangrieken et al., 2015). Van belang is dat ook de teamleden beslissingsruimte hebben en initiatief kunnen nemen (Kyndt en Dochy, 2013). Hierbij is het wenselijk, dat de organisatie daarnaast een balans vindt tussen een creatieve onrust om nieuwe uitdagingen aan te kunnen gaan en rust en stabiliteit die voor verdieping kunnen zorgen. Dat kan het vermogen tot vernieuwing binnen een organisatie versterken, volgens onderzoeken onder groepen werknemers van Van Lakerveld (2005) en Stam (2007).

Ook laten de reviewstudie van De Rijdt et al. (2013) en onderzoek onder meer dan 1000 onderwijsprofessionals zien (Sligte et al., 2018), dat het bevorderlijk is dat de organisatie ervoor zorgt, dat de nieuwe interventie structureel een plek krijgt in de organisatie en gekoppeld wordt aan de organisatorische doelen en strategieën. Dan wordt de implementatie van een onderwijsontwikkeling bevorderd en zal de interventie ook duurzamer zijn.

Ten slotte is inhoudelijke deskundigheid van de materie, vakkennis en oplossingsvermogen van belang om dingen te kunnen implementeren (Kessels en Keursten, 2011). Dat gaat met name als de organisatie voldoende aandacht heeft voor goede sociale en communicatieve vaardigheden, zodat het netwerk van anderen erbij betrokken kan worden (Kessels et al., 1998; Van Lakerveld, 2005; Stam, 2007).

Geraadpleegde bronnen

Carmeli, A. (2007). Social Capital, Psychological Safety and Learning Behaviours from Failure in Organisation. *Long Range Planning*, *40*, p. 30-44.

De Rijdt, C., Stes, A., Van der Vleuten, C. & Dochy, F. (2013). Influencing variables and moderators of transfer of learning to the workplace within the area of staff development in higher education: Research review. *Educational Research Review*, *8*, p. 48-74.

Edmondson, A.C. & Nembhard, I.M. (2009). Product Development and Learning in Project Teams: The Challenges Are the Benefits. *The Journal of Product Innovation Management 26*, p.123-138.

Inspectie van het Onderwijs. (2019). *De Staat van het Onderwijs 2019.* Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Kessels, J.W.M. & Keursten, P. (2011). Opleiden en leren in een kenniseconomie, p. 27-44. In: Kessels, J.W.M. & Poell, R.F. (Eds.) *Handboek Human Resource Development. Organiseren van het leren.* Houten: Bohn Staflue van Loghum.

Kessels, J.W.M., Van Lakerveld, J. & Van den Berg, J. (1998). *Knowledge productivity and the corporate curriculum*. Paper AERA, San Diego, CA.

Kyndt, E. & Dochy, F. (2013). Antecedenten van een succesvolle organisatieontwikkeling en hun relatie met het leerklimaat van de organisatie: een 'mixed method'-studie. *Gedrag & Organisatie 26*(4), p. 357-378.

Kyndt, E., Onghena, P., Smet, K. & Dochy, F. (2014). Employees' willingness to participate in work-related learning: a multilevel analysis of employees' learning intentions. *International Journal for Educational and Vocational Guidance* 14, p. 309-327.

Kyndt, E., Raes, E., F. Dochy & Janssens, E. (2012). Approaches to Learning at Work: Investigating Work Motivation, Perceived Workload, and Choice Independence. *Journal of Career Development*, 40(4), p. 271-291.

Raes, E., Kyndt, E., Decuyper, S., Van den Bossche, P. & Dochy, F. (2015). An Exploratory Study of Group Development and Team Learning. *Human Resource Development Quarterly*, *26*(1), p. 5-30.

Savelsbergh, C., Gevers, J.M.P., Van der Heijden, B.I.J.M. & Poell, R.F. (2012). Team Role Stress: Relationships With Team Learning and Performance in Project Teams. *Group & Organization Management* 37(1), p. 67-100.

Silins, H. & Mulford, B. (2002). Schools as learning organisations: The case for system, teacher and student learning. *Journal of Educational Administration*, 40(5), p. 425-446.

Sligte, H.W., Admiraal, W.F., Schenke, W., Emmelot, Y.E., De Jong, L.A.H. (2018). *De school als PLG. Ontwikkeling van scholen voor voortgezet onderwijs als professionele leergemeenschappen. Onderzoeksrapport.* Amsterdam: Kohnstamm Instituut.

Stam, C.D. (2007). *Knowledge Productivity. Designing and testing a method to diagnose knowledge productivity and plan for enhancement.* Enschede: Universiteit Twente.

Van Dartel, N. & Koppens, J. (2019). Teameffectiviteit in het onderwijs: Analyse van mogelijke succesvoorspellende factoren op basis van onderzoeksdata. *Tijdschrift voor HRM* 2, p. 51-74.

Vangrieken, K., Dochy, F. & Raes, E. (2016). Team learning in teacher teams: team entitativity as a bridge between teams-in-theory and teams-in-practice. *European Journal of Psychology of Education* 31(3), p. 275-298.

Vangrieken, K., Dochy, F., Raes, E. en Kyndt, E. (2015). Teacher collaboration: A systematic review. *Educational Research Review* 15, p. 17-40.

Van Lakerveld, J. (2005). *Het corporate curriculum. Onderzoek naar de werk-leeromstandigheden in instellingen voor zorg en welzijn.* Enschede: Universiteit Twente.

Over deze vraag

Opgesteld door:	Maurice de Greef (kennismakelaar Kennisrotonde)
Vraagsteller:	Procesbegeleider en adviseur
Onderwijssector:	VO
Trefwoorden:	Implementatie – Innovatie – Onderwijsontwikkeling – Samenwerking – Teamleren

Referentie: Kennisrotonde. (2024). *Welke gedragseisen en randvoorwaarden van samenwerking tussen onderwijsprofessionals binnen de school dragen bij aan effectieve implementatie van onderwijsontwikkelingen?* (1e update) (KR. 915)

Dit antwoord is gepubliceerd op Kennisrotonde.nl. De Kennisrotonde is samen met NCO en Onderwijskennis een dienst van het NRO.