Teamontwikkeling (20): Inzicht in succesfactoren

# Samenwerken aan onderwijskwaliteit

Of het nu in de zorg, het onderwijs of de dienstverlening is, steeds vaker werkt men in teams. Van de mensen in deze teams wordt verwacht dat zij samenwerken aan kwaliteitsverbetering van hun werk. Maar wat hebben teams daartoe nodig? In dit artikel spitsen we deze vraag toe op docententeams in het middelbaar beroepsonderwijs.

Patricia Brouwer, Jannet Doppenberg & Carlos van Kan

Tot 2010 werden door zowel overheid als onderwijsbestuur verschillende onderwijsveranderingen doorgevoerd die vergaande gevolgen hadden voor de dagelijkse onderwijspraktijk, maar waar docenten zelf weinig tot geen inspraak in hadden. Dit leidde tot een gevoel van de-professionalisering van het docentschap en mislukte onderwijsinnovaties. Inmiddels is het beleid gekanteld en sterk op teams gericht, waarbij docententeams in het middelbaar beroepsonderwijs (mbo) niet alleen de verantwoordelijkheid voor de uitvoering van het onderwijs hebben, maar ook voor de organisatie en verbetering daarvan. Hoewel docenten graag de verantwoordelijkheid nemen voor het eigen (beroeps)vak en hun studenten, vinden zij het in de praktijk niet eenvoudig om als team de verantwoordelijkheid te nemen voor het verbeteren van het onderwijs. Ons onderzoek had daarom als doel docententeams optimaler samen te laten werken aan onderwijsverbetering. We onderzochten wat teams daartoe nodig hebben en stelden de volgende vragen:

1. Welke factoren zijn van invloed op het samenwerken aan onderwijskwaliteit door teams?
2. In hoeverre en hoe hangen deze beïnvloedende factoren met elkaar samen?

In deze bijdrage bespreken we de resultaten van dat onderzoek (zie kader), die inspiratie bieden voor het werken in teams in allerlei domeinen. Daarbij gaan we ook specifiek in op de rol van HR-gerelateerde afdelingen en doen we tot slot aanbevelingen voor HR-professionals.

## De context: een mbo-instelling

Globaal bestaat een mbo-instelling uit docententeams en clusters van teams gericht op een bepaalde sector (zoals economie & ondernemen of sociaal & pedagogisch werk), leidinggevenden op verschillende niveaus in de organisatie en ondersteunende afdelingen. Met ondersteunende afdelingen bedoelen we in dit onderzoek afdelingen die zich richten op kwaliteitszorg, informatiemanagement en/of HRM. Deze afdelingen kennen in verschillende mbo-instellingen verschillende noemers, zoals onderwijs & kwaliteit, dienst onderwijsbeleid, of servicecentrum.

Omdat docententeams het niet eenvoudig vinden om de verantwoordelijkheid te nemen voor hun gezamenlijke onderwijskwaliteit, is het belangrijk dat zij daarbij worden ondersteund (Nieuwenhuis, 2012). Het gaat hierbij enerzijds om de directe ondersteuning van

## *Het onderzoek*

**Samenwerken aan de kwaliteit van het onderwijs**

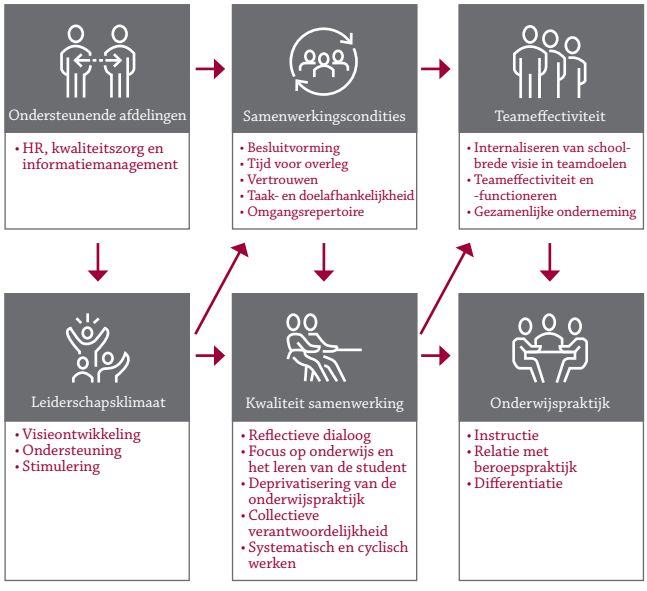
De basis van dit artikel zijn de opbrengsten van een samenwerkingsverband van onderzoeks- en mbo-instellingen. Dit consortium heeft drie jaar samen onderzoek verricht naar de ondersteuning van mbo docententeams bij het samenwerken aan de kwaliteit van het onderwijs. Gedurende deze periode zijn ervaringen en percepties van negen docententeams uit verschillende mbo-instellingen, alsmede teamleiders en ondersteunende afdelingen verzameld via interviews, observaties, vragenlijsten en reflectie-bijeenkomsten.

de leidinggevende, die meer dan voorheen het docententeam moet stimuleren samen verantwoordelijkheid te nemen voor de kwaliteit van het onderwijs en die het leiderschap met teamleden moet delen. Anderzijds gaat het om de geboden ondersteuning aan het team door afdelingen en diensten in de mbo-instelling waar het team in het dagelijks werk mee te maken heeft. Teams zijn in mbo-instellingen immers onderdeel van een breder systeem.

De teamgerichte organisatiestructuur vraagt om een meer faciliterende en dienstverlenende positie van ondersteunende afdelingen ten opzichte van docententeams. Runhaar (2017) pleit voor 'teamgericht HRM', waarbij HRM gericht is op het vergroten van de bekwaamheid, motivatie en mogelijkheden van docententeams om gewenst gedrag te vertonen dat nodig is om teamprestaties te verhogen. Hierbij dient opgemerkt te worden dat in ons onderzoek de term HRM wordt gebruikt en niet de term HRD. HR gericht op de ontwikkeling (de 'D' in HRD) van medewerkers in het licht van persoonlijke, team- en organisatiedoelen, staat in het mbo nog in de kinderschoenen.

## Conceptueel model

Een literatuurstudie naar beïnvloedende factoren ten aanzien van samenwerken aan onderwijskwaliteit, heeft geresulteerd in een conceptueel model. In het model nemen we aan dat de mate waarin docententeams werken aan verbetering van de onderwijspraktijk wordt beïnvloed door de ervaren ondersteuning van ondersteunende afdelingen, het leiderschapsklimaat en de samenwerkingscondities van het team. De mate waarin docententeams werken aan onderwijskwaliteit is in het model gedefinieerd als de kwaliteit van samenwerken van het team. In het model wordt tevens aangenomen dat de kwaliteit van samenwerking direct invloed heeft op de effectiviteit van het team en de onderwijspraktijk. Figuur 1 presenteert de constructen in het model 'samenwerken aan onderwijskwaliteit' (Brouwer, Hermanussen, Vink, Doppenberg, Van den Hout & Van Kan, 2019). We lichten ze hierna achtereenvolgens toe.




*Figuur 1. Conceptueel model 'samenwerken aan onderwijskwaliteit'*

### Ondersteunende afdelingen

Meestal worden docententeams van mbo's ondersteund door afdelingen als kwaliteitszorg, informatiemanagement of HRM. Deze ondersteuning varieert van het verstrekken van gegevens over de kwaliteit van het onderwijs aan docententeams, het aanreiken van handvatten aan de teams voor het werken aan onderwijskwaliteit of het voeren van de gesprekkencyclus, tot het voorzien in een passend professionaliseringsaanbod. Het verschilt per mbo welke ondersteuning is belegd bij welke afdeling. In dit artikel verwijzen 'ondersteunende afdelingen' naar ondersteuningsvormen die direct en/of indirect bijdragen aan het (samen-) werken aan onderwijskwaliteit door docententeams.

### Leiderschapsklimaat

Leiderschapsklimaat verwijst in het model naar transformationeel leiderschap (Bass & Avolio, 1994). Dat bestaat uit drie dimensies: (1) visieontwikkeling, (2) individuele ondersteuning, en (3) intellectuele stimulering (e.g., Geijsel, Sleegers, Stoel & Krüger, 2009). Het stimuleren van visieontwikkeling van het team door de leidinggevende helpt het team om doelen te stellen, richting te geven aan verandering en instellingsdoelen te integreren met teamdoelen. Individuele ondersteuning biedt de leidinggevende door begrip te tonen voor de zorgen en behoeften van docenten, deze te erkennen en daarin individuele docenten tegemoet te komen. Door teams intellectueel te stimuleren worden docenten aangemoedigd eigen opvattingen, aannames en waarden ter discussie te stellen en individuele, team- en organisatieproblemen op te lossen. Dit onderzoek naar transformationeel leiderschap laat verder zien dat deze vorm van leiderschap positieve effecten heeft op de effectiviteit van teams, alsook op verschillende condities waarbinnen docententeams moeten werken (Oude Groote Beverborg, Sleegers & Van Veen, 2015).

### Samenwerkingscondities

In de literatuur worden condities die samenwerking binnen docententeams bevorderen veelal omschreven als organisatorische condities en/of teamprocessen. Omdat het hierbij gaat om condities die samenwerking tussen docenten en de kwaliteit daarvan bevorderen, hanteren wij in het model de term 'samenwerkingscondities'. Het gaat hierbij specifiek om voorwaarden voor een goede samenwerking. Verschillende studies laten zien dat de mate waarin docenten gezamenlijk mogen meebeslissen over te nemen besluiten, bijdraagt aan een gevoel van eigenaarschap en gedeeld verantwoordelijkheidsgevoel voor team- en/of instellingsdoelen (e.g., Thoonen, Sleegers, Oort, Peetsma & Geijsel, 2011). Aansluitend daarop wordt aangenomen dat als docenten gezamenlijk taken en doelen moeten bereiken waarbij zij elkaar nodig hebben, de kwaliteit

en effectiviteit van de samenwerking toeneemt. Tevens draagt een hoog onderling vertrouwen bij aan de overtuiging dat verbetering van de onderwijskwaliteit zowel een individuele als een gezamenlijke verantwoordelijkheid betreft.

**Kwaliteit van samenwerking**

Kwaliteit van samenwerking verwijst naar kenmerken van samenwerking en/of samenwerkingsactiviteiten waarvan studies hebben laten zien dat deze een positief effect hebben op de kwaliteit van het onderwijs. Uit literatuur komt naar voren dat het belangrijk is dat de samenwerkingsactiviteiten zich richten op het leren van studenten en de eigen onderwijspraktijk en dat docenten daarover een reflectieve dialoog met elkaar voeren. Dit veronderstelt dat docenten een reflectieve dialoog met elkaar voeren, waarin ze zich niet enkel verantwoordelijk voelen voor het eigen onderwijs aan de studenten, maar gezamenlijk de verantwoordelijkheid nemen voor de kwaliteit van het onderwijs van het docententeam of de betreffende opleiding (Doppenberg, 2012). De kwaliteit van samenwerking wordt ook bepaald door de mate waarin teams hun onderwijspraktijk systematisch en cyclisch verbeteren. De teams in het mbo verbeteren de kwaliteit van hun onderwijs door volgens de plan-do-check-act-cyclus te werken.

**Teameffectiviteit**

Zoals eerder aangegeven, laten verschillende studies (e.g., Truijen, 2012) zien dat samenwerking een positief effect heeft op het functioneren van teams en hun onderwijspraktijk. Teameffectiviteit verwijst naar de mate waarin docenten percipiëren dat hun team effectief functioneert en naar de opbrengsten van het team. Naast effectiviteit verwijst teameffectiviteit ook naar de mate waarin het team in staat is om gezamenlijk doelen op instellingsniveau te vertalen naar de praktijk van het team.

**Onderwijspraktijk**

Het is algemeen erkend dat teams waarbinnen docenten samenwerken vanuit een focus op het leren van studenten, een positief effect hebben op de onderwijspraktijk (Wijnia, Kunst, Van Woerkom & Poell, 2016). Het is niet eenvoudig om een direct effect op de onderwijspraktijk vast te stellen als resultaat van samenwerkende docententeams. Daarom verwijst 'onderwijspraktijk' in dit model naar kenmerken van het beroepsgericht onderwijs, zoals de relatie met de beroepspraktijk.

## Factoren voor succesvol teamwerk: samenhang en praktijkperspectief

Vanuit literatuuronderzoek is de verwachting dat de factoren voor succesvol teamwerk niet los van elkaar staan. Dit beeld wordt bevestigd door de resultaten van een vragenlijstonderzoek (Brouwer, e.a., 2019). Hieruit blijkt dat de zes factoren inderdaad met elkaar samenhangen, zoals weergegeven in figuur 2.

## *Versterkende principes*

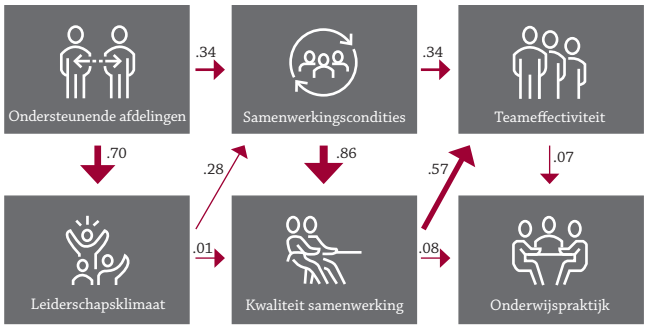
Uit praktijkervaringen en literatuuronderzoek blijken vijf principes docententeams te ondersteunen bij het samenwerken aan onderwijskwaliteit:

- Een *gezamenlijk doel* gericht op het verbeteren van het onderwijs en de leerprocessen van deelnemers staat op alle niveaus van de instelling centraal.
- *Systematisch en cyclisch werken* door a) het docententeam gericht op het verbeteren van de onderwijskwaliteit; en b) leidinggevende en HRM gericht op het optimaliseren van de ondersteuning van het team.
- Tijdens *reflectieve dialoog* onderzoekt het docententeam de eigen praktijk op kritische en reflectieve wijze met als doel deze te verbeteren. Tevens onderzoekt het docententeam samen met leidinggevende en HRM de rollen, taken en verantwoordelijkheden van elkaar, met als doel inzicht te krijgen in elkaars percepties en verwachtingen.
- Naast een gezamenlijk doel wordt een goede samenwerking tussen teamleden gestimuleerd door de volgende *succesfactoren*: initiatief tonen, flexibel zijn, respect tonen voor verschillen, open communiceren en de verantwoordelijkheid delen (Vroemen, 2009).
- *Samenhang* tussen doelen, structuur en cultuur op alle niveaus van de instelling.

## Het algemene beeld

Kijkend naar het geheel van factoren, valt ten eerste op dat alle relaties tussen de factoren – weergegeven door de rode pijlen – positief zijn. Dit betekent dat de door de onderwijsteams ervaren aanwezigheid van een factor, bijvoorbeeld Samenwerkingscondities, een voorwaarde is voor de ervaren aanwezigheid van een andere factor, zoals Kwaliteit van samenwerking. Andersom betekent dit dat de afwezigheid van een factor, bijvoorbeeld Samenwerkingscondities, ook de afwezigheid van een andere factor, zoals Kwaliteit van samenwerking, voorspelt.

Ten tweede valt op dat de sterkte van relaties tussen de factoren varieert. De dikte van de pijlen geeft de sterkte van de relatie tussen de factoren weer, we noemen dit 'effecten'. Er zijn vier typen effecten te onderscheiden: zwakke effecten (kleiner dan .30), gemiddelde effecten (tussen .30 en .50), sterke effecten (tussen .50 en .70) en zeer sterke effecten (groter dan .70). Een




*Figuur 2. De samenhang tussen factoren voor succesvol teamwerk*

sterke relatie betekent dat de ervaren aanwezigheid van een factor, bijvoorbeeld Kwaliteit van samenwerking, zeer sterk afhankelijk is van de ervaren aanwezigheid van een andere factor, zoals Samenwerkingscondities. Bij een zwakke relatie is deze afhankelijkheid er ook, maar spelen ook andere zaken een rol.

In hoofdlijnen liet het onderzoek vier typen effecten zien: zeer sterke, sterke, gemiddelde en zwakke effecten. Het meest in het oog springend is de dikke pijl van Samenwerkingscondities naar Kwaliteit samenwerking. Er is dus een zeer sterk effect van Samenwerkingscondities op Kwaliteit samenwerking. Een sterk effect doet zich voor van Ondersteunende afdelingen op Leiderschapsklimaat en van Kwaliteit samenwerking op Teameffectiviteit. Er zijn twee gemiddelde effecten: van Ondersteunende afdelingen op Samenwerkingscondities, en van Samenwerkingscondities op Teameffectiviteit. Ten slotte doen zich vier zwakke effecten voor: van Leiderschapsklimaat op Samenwerkingscondities en van Leiderschapsklimaat op Kwaliteit samenwerking; van Kwaliteit samenwerking en Teameffectiviteit op Onderwijspraktijk. Hieronder worden de effecten per factor nader toegelicht.

## Het beeld per factor

We kleuren het beeld door op basis van het vragenlijstonderzoek per factor de relaties met andere factoren te beschrijven. Aanvullend beschrijven we, op basis van verdiepende interviews met docenten, teamleiders en medewerkers van ondersteunende afdelingen, puntsgewijs aan welke kwaliteitseisen elke factor zou moeten voldoen. We verwijzen naar deze beschrijving met de term 'praktijkperspectief'.

### Ondersteunende afdelingen

Ondersteuning door de Ondersteunende afdelingen is van invloed op de ervaren Samenwerkingscondities en het ervaren Leiderschapsklimaat. Vanuit het praktijkperspectief zijn de volgende kwaliteitseisen ten aanzien van positionering en het functioneren van de ondersteunende afdelingen geformuleerd:

- Zichtbaarheid van het aanbod van de ondersteunende diensten is essentieel voor raadpleging en gebruik van tools, instrumenten en onderzoeksresultaten door de teamleden.
- Nabijheid en toegankelijkheid van de ondersteunende diensten is een belangrijke voorwaarde voor gebruikmaking van de kwaliteit van deze diensten door de teamleden.
- Het is bevorderlijk als de ondersteunende diensten een expertrol aannemen en (eventueel via de teamleider) teams begeleiden in het interpreteren van beleidsdocumenten en onderzoeksresultaten, om daaruit gezamenlijke acties te herleiden.

*HRM-medewerker: "De ondersteunende diensten willen voor de teamleider gesprekspartners zijn op het vlak van teamontwikkeling, professionalisering en onderwijsinnovatie. Tevens willen zij teams helpen om keuzes te maken in het licht van hun team-ontwikkelplannen. Als er een vraag vanuit het team is, denken zij mee."*

### Leiderschapsklimaat

Uitgaande van de vragenlijst blijkt dat de aanwezigheid van een Leiderschapsklimaat gericht op transformationeel leiderschap beperkt van invloed is op Samenwerkingscondities en Kwaliteit van samenwerking. Echter, vanuit het praktijkperspectief wordt het Leiderschapsklimaat 'an sich' wel als een belangrijke factor beschouwd, getuige onderstaande kwaliteitseisen die vanuit dit perspectief aan het leiderschapsklimaat zijn verbonden:

- De leidinggevende accepteert en omarmt de expertrol van de ondersteunende professionals en is zich bewust dat de input van de ondersteunende diensten hem of haar sterken (in bijvoorbeeld visieontwikkeling, cyclisch werken of het voeren van de dialoog met de teamleden).
- De leidinggevende hanteert een dienstbare, pragmatische, ondernemende en waarderende leiderschapsstijl waar hij of zij omgevingsinvloeden weet te vertalen naar voor het team concrete, haalbare en gedragen teamopdrachten.
- De leidinggevende weet persoonlijke ambities en krachten samen te brengen naar een collectieve ambitie, waarin gezamenlijke acties in een prestatie-eenheid worden uitgevoerd.

*Docent: "Door druk van buitenaf en externe ontwikkelingen verliest het team grip. Mede doordat de teamleider op afstand staat en er weinig tot geen regie is op ontwikkelprocessen, heeft het team geen helikopterview."*

### Samenwerkingscondities

De aanwezigheid van Samenwerkingscondities is een voorwaarde voor de Kwaliteit van samenwerking en voor Teameffectiviteit. Vanuit het praktijkperspectief zijn de volgende kwaliteitseisen ten aanzien van Samenwerkingscondities naar voren gebracht:

- De teamleden weten zich als professionals te identificeren met de kaders waarbinnen zij zelf het curriculum mogen ontwikkelen en de wijze waarop het curriculum mag worden aangeboden aan de studenten.
- Teamleden nemen verantwoordelijkheid en voelen eigenaarschap voor de verdeelde taken in lijn met het gezamenlijke doel en het is voor iedereen duidelijk wie aanspreekbaar is voor welke beoogde resultaten.
- Het team is zich ervan bewust dat doel- en taakafhankelijkheid gerelateerd aan het primaire proces, voorwaardelijk is voor een zinvolle en productieve samenwerking in het team. Bij de in- en verdeling van taken geldt deze afhankelijkheid als uitgangspunt.

*Docent: "Ons team is langzaam gestart met de invoering van een nieuw onderwijsconcept en is daardoor meer cyclisch gaan werken. De invoering van deze onderwijs-*

*filosofie/aanpak houdt onder meer in dat in blokken/ modules/ leereenheden van 5 weken wordt lesgegeven. Elke module wordt na afloop geëvalueerd en bijgesteld."*

**Kwaliteit samenwerking**

Het effect van Kwaliteit samenwerking op Teameffectiviteit (.57) is sterk en het effect van Kwaliteit samenwerking op Onderwijspraktijk (.08) is zwak. Uitgaande van de resultaten van de vragenlijst duidt dit erop dat Kwaliteit van samenwerking een voorwaarde is voor Teameffectiviteit, maar dat Kwaliteit van samenwerking er beperkt toe doet als het gaat om Onderwijs met kenmerken van beroepsonderwijs. Dat laatste is opvallend, temeer omdat bij de kwaliteiten die vanuit het praktijkperspectief aan deze factor worden verbonden wel een expliciete verbinding wordt gemaakt met de kwaliteit van het onderwijs en het leren van studenten. De volgende kwaliteitseisen zijn vanuit praktijkperspectief naar voren gebracht:

- Focus op het onderwijs en het leren van studenten in teamoverleggen is een belangrijke bron voor zowel de verbetering van de onderwijskwaliteit als een motivatie voor docenten.
- Het team ziet teamontwikkeling als een continu proces dat nooit af is. Het team legt hierbij expliciet koppelingen met de teamdoelen, het teamwerkplan en persoonlijke ontwikkelplannen van teamleden en stelt (jaarlijks) prioriteiten.
- Het team evalueert zijn prestaties cyclisch en systematisch aan de hand van relevante indicatoren en benut hierbij doelmatig beschikbare informatie, kennisbronnen en instrumenten.

*Teamleider: "Het team heeft moeite met systematisch en cyclisch werken. Door de grotendeels ontbrekende vergadercyclus heeft het team moeite de waan van de dag te ontstijgen. Gebruikmaken van het teamplan en een overlegagenda om de midden- en lange termijn te bewaken komt weinig voor."*

**Teameffectiviteit en Onderwijspraktijk**

Vanuit de vragenlijst komt het beeld naar voren dat Teameffectiviteit van beperkte betekenis is voor Onderwijs met kenmerken van beroepsonderwijs. Echter, ook bij deze factor geldt dat vanuit het praktijkperspectief wel kwaliteitseisen aan deze factor worden toegewezen die expliciet betrekking hebben op de onderwijspraktijk:

- Het team weet zich een stijl en 'ritme' eigen te maken in het aanbieden van onderwijs passend bij het beroep waar zij voor opleiden en de schoolbrede visie waarbinnen zij dienen te opereren.
- Het team beschouwt 'effectief team-functioneren' niet als doel op zich, maar weegt en beoordeelt de waarde ervan in termen van onderwijskwaliteit.

*Teamleider: "Het team ligt onder het vergrootglas vanwege het matige inspectie-oordeel. Verbeterdoelen waarover consensus is in het team betreffen (1) optimale talentonwikkeling; tevredenheid/welbevinden leerling centraal, (2) goede aansluiting op vereisten werkveld, (3) maatwerk, goede LOB, samenhang tussen curriculum, pedagogisch/didactisch handelen en beoordeling."*

Ten slotte verbinden teams vanuit het praktijkperspectief de volgende kwaliteitseisen aan de factor Onderwijspraktijk:

- Het is bevorderlijk voor de Onderwijspraktijk als het team als collectief weet te anticiperen op ontwikkelingen in het veld en deze ontwikkelingen in de opleiding weet te verwerken en aan elkaar te verbinden.
- Een continue dialoog met studenten, docenten onderling en het praktijkveld is van essentieel belang om tot kwalitatief goed onderwijs te komen. Specifiek is de raadpleging van studenten over door het team in gang gezette verbeteringen een belangrijke voedingsbron voor de resultaten.

*Docent: "Ons team heeft weinig grip op grotere ontwikkelingen met veel impact. Ook in dat proces werkt het team in de waan van de dag: het onderwijs van morgen is de dag ervoor nog niet helemaal ontwikkeld."*

## Aanbevelingen voor HR-professionals

**Integraal perspectief**

De uitkomsten van het onderzoek van Brouwer, et al. (2019) onderstrepen dat het werken aan onderwijskwaliteit binnen mbo-instellingen een complexe, dynamische aangelegenheid is. Bij het ontwikkelen en effectueren hiervan in onderwijsinstellingen is het zaak dit steeds voor ogen te houden en er rekenschap van te geven dat geïsoleerde, eenzijdig gerichte benaderingen of acties, weinig of geen zoden aan de dijk zetten. Zo leidt beleid gericht op het vergroten van competenties van onderwijsteams (bijvoorbeeld via teamontwikkeling en docentprofessionalisering) niet tot het gewenste effect als niet gelijktijdig wordt ingezet op het verhogen van de motivatie van docenten (bijvoorbeeld via het verkennen en belonen van competentie, en het ontwikkelen van praktijken waarmee de inzet van competentie wordt gefaciliteerd, zoals het toekennen van ontwikkeltijd aan onderwijsteams). Voor een HR-beleid dat de onderwijskwaliteit van teams positief beïnvloedt is, kortom, een integraal perspectief nodig.

**Transformationeel leiderschap**

In de ogen van teams is het voor een goed leiderschapsklimaat van belang dat de teamleider een heldere visie ontwikkelt, zich hierbij laat informeren en verhoudt tot andere actoren (CvB, ondersteunende diensten, en teamleden), vertrouwd is met de dagelijkse onderwijspraktijk, waarderend kan (bege)leiden, het team kan samenbinden en hoofdzaken van bijzaken weet te onderscheiden. Deze kwaliteiten van leiderschap vertonen sterke overeenkomsten met de wijze waarop transformationeel leiderschap in dit onderzoek is beschreven. Het door HR inzetten op het ontwikkelen van leiderschapscompetenties bij teamleiders die verband houden met bovengenoemde kwaliteiten, bij-

voorbeeld via een management development traject, verdient aanbeveling voor het samenwerken aan onderwijskwaliteit in het mbo. Het speekt vanzelf dat het realiseren van een adequate leiderschapspraktijk een langdurig commitment vergt. Des te zorgelijker is het, dat in het mbo een wisseling van teamleiders geen uitzondering is. Het stimuleren van continuïteit van leiderschap in mbo-instellingen verdient aanbeveling.

**Positionering ondersteunende afdelingen**

Uit de bevindingen komt naar voren dat ondersteunende diensten zoals HR veel invloed hebben op het leiderschapsklimaat en samenwerkingscondities. Het belang van de ondersteunende afdelingen voor het samenwerken aan onderwijskwaliteit is groot. Vanuit de teams wordt aangegeven dat het van belang is dat de ondersteunende afdelingen zichtbaar en toegankelijk zijn. De indruk ontstaat dat de ondersteunende afdelingen nu veelal via de teamleider met het team in contact staan. In aansluiting hierop vinden teams dat de ondersteunende afdelingen zich als specialistische gesprekspartner kunnen opstellen over onderwerpen die betekenisvol zijn voor de dagelijkse onderwijspraktijk van teams (bijvoorbeeld het ontwikkelen van teamplannen, ontwerpen van curriculum, in kaart brengen van professionaliseringswensen en -mogelijkheden). De uitdaging voor ondersteunende afdelingen is om zich meer proactief, vraaggericht en dialogisch met de teams te verbinden.

## Tot slot

Hoewel opleidingsteams in het mbo 'aan zet' zijn, vinden zij het niet eenvoudig om verantwoordelijkheid te nemen voor (het verbeteren van) de onderwijskwaliteit. De vraag is hoe mbo-instellingen opleidingsteams beter kunnen ondersteunen bij het werken aan onderwijsverbetering. In dit praktijkgerichte onderzoek, dat werd opgezet en uitgevoerd door een consortium van mbo-instellingen en onderzoeksinstituten, werd nagegaan welke factoren van invloed zijn bij het samenwerken aan onderwijskwaliteit. Uit het onderzoek komt naar voren dat zes factoren hierbij van belang zijn: leiderschapsklimaat, ondersteunende afdelingen, samenwerkingscondities, kwaliteit van samenwerking, teameffectiviteit en ten slotte onderwijspraktijk. Deze factoren geven HR-professionals, bestuurders en leidinggevenden in mbo-instellingen grip op wat er nu voor zorgt dat het ene team optimaal functioneert en het andere team niet op gang wil komen. ●

## Meer lezen?

Meer achtergrond over het onderzoek? Lees de volledige publicatie op: https://www.nro.nl/onderzoeksprojecten-vinden/?projectid=405-15-621-samen-werken-aan-onderwijskwaliteit-in-het-mbo

Dit project is gefinancierd door Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (405-15-621)

## Literatuur


- Bass, B.M. & B.J. Avolio (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership.* Thousand Oaks: Sage Publications.
- Brouwer, P., J. Hermanussen, R. Vink, J. Doppenberg, J. van den Hout & C. van Kan (2019). *Samenwerken aan onderwijskwaliteit.* Eindrapportage NRO. Den Haag: NRO.
- Doppenberg, J.J. (2012). *Collaborative teacher learning: settings, foci and powerful moments* [dissertatie]. Eindhoven University of Technology.
- Geijsel, F.P., P.J. Sleegers, R.D. Stoel & M.L. Krüger (2009). The effect of teacher psychological and school organizational and leadership factors on teachers' professional learning in Dutch schools. *The elementary school journal, 109(4)*, 406-427.
- Nieuwenhuis, L.F.M. (2012). *Leven lang leren on the roc's! Een visie op werken en leren in het mbo.* Oratie. Heerlen: Open Universiteit.
- Oude Groote Beverborg, A., P.J.C. Sleegers & K. van Veen (2015). Fostering teacher learning in VET colleges: Do leadership and teamwork matter? *Teaching and Teacher Education, 45*, 22-33.
- Runhaar, P. (2017). How can schools and teachers benefit from human resources management? Conceptualising HRM from content and process perspectives. *Educational Management Administration & Leadership, 45*(4), 639-656.
- Thoonen, E.E.J., P.J.C. Sleegers, F.J. Oort, T.T.D. Peetsma & F. Geijsel (2015). How to improve teaching practices: The role of teacher motivation, organizational factors, and leadership practices. *Educational Administration Quarterly, 47*(3), 496-536.
- Truijen, K.J.P. (2012). *Teaming Teachers: Exploring factors that influence effective team functioning in a vocational education context* [dissertatie]. Enschede: Universiteit Twente.
- Vroemen, M. (2009). *Team op vleugels. Gids voor geïnspireerd samenwerken.* Deventer: Vakmedianet.
- Wijnia, L., E. Kunst, M. van Woerkom & R. Poell (2016). Team learning and its association with the implementation of competence-based education. *Teaching and Teacher Education, 56*, 115-126.

**Dr. Patricia Brouwer** is senior onderzoeker bij Lectoraat Beroepsonderwijs van Hogeschool Utrecht. Zij is gespecialiseerd in (praktijk)vraagstukken over docentprofessionalisering, samenwerking in teams en onderzoekende houding van docenten beroepsonderwijs. E-mail: patricia.brouwer@hu.nl

**Dr. Jannet Doppenberg** is hoofddocent bij het Kenniscentrum Onderwijs en Opvoeding van de Hogeschool van Amsterdam. Haar onderzoeken richten zich op docentprofessionalisering, curriculumontwikkeling en docententeams als leergemeenschap. E-mail: j.j.doppenberg@hva.nl

**Dr. Carlos van Kan** is lector pedagogiek bij Hogeschool Rotterdam en senior onderzoeker bij Hogeschool van Arnhem en Nijmegen. Hij heeft expertise op de pedagogische dimensie van het onderwijs en het opleiden en professionaliseren van leraren(opleiders). E-mail: c.a.van.kan@hr.nl