

# Bijlage 5 Teambeschrijvingen in diagnose- en evaluatiefase

*Deze bijlage is onderdeel van de publicatie 'Samenwerken aan effectieve teams in het mbo - een onderzoek naar het versterken van collectief handelingsvermogen van zes teams'. Dit onderzoek is mogelijk gemaakt door een subsidie van het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO).*

## Contents

|  |    |
|--|----|
| Over deze bijlage.....                                 | 3  |
| Contextbeschrijvingen van de mbo inleidingen .....     | 3  |
| M0 - Teamportret Team Violet .....                     | 4  |
| Inleiding.....   | 4  |
| 1. Visie op onderwijskwaliteit en verbeterdoelen ..... | 4  |
| 2. Teamcondities .....                                 | 6  |
| 3. Ondersteuningsstructuur in de organisatie .....     | 8  |
| M0 - Teamportret Team Lila.....                        | 11 |
| Inleiding.....   | 11 |
| 1. Visie op onderwijskwaliteit en verbeterdoelen ..... | 11 |
| 2. Teamcondities .....                                 | 13 |
| 3. Ondersteuningsstructuur in de organisatie .....     | 15 |
| M0 - Teamportret Team Magenta .....                    | 17 |
| Inleiding.....   | 17 |
| 1. Visie op onderwijskwaliteit en verbeterdoelen ..... | 17 |
| 2. Teamcondities .....                                 | 19 |
| 3. Ondersteuningsstructuur in de organisatie .....     | 21 |
| M0 - Teamportret Team Roze .....                       | 23 |
| Inleiding.....   | 23 |
| 1. Visie op onderwijskwaliteit en verbeterdoelen ..... | 23 |
| 2. Hoe functioneert het team.....                      | 25 |
| 3. Ondersteuningsstructuur in de organisatie .....     | 28 |
| M0 - Teamportret Team Geel.....                        | 30 |
| Inleiding.....   | 30 |
| 1. Visie op onderwijskwaliteit en verbeterdoelen ..... | 30 |
| 2. Hoe functioneert het team.....                      | 31 |
| 3. Ondersteuningsstructuur in de organisatie .....     | 33 |
| M0 - Teamportret Team Oranje .....                     | 35 |
| Inleiding.....   | 35 |
| 1. Visie op onderwijskwaliteit en verbeterdoelen ..... | 35 |

|  |    |
|--|----|
| 2. Hoe functioneert het team.....                      | 37 |
| 3. Ondersteuningsstructuur in de organisatie .....     | 38 |
| M1 - Teamportret Team Violet .....                     | 40 |
| Inleiding.....   | 40 |
| 1. Visie op onderwijskwaliteit en verbeterdoelen ..... | 40 |
| 2. Teamcondities .....                                 | 42 |
| 3. Ondersteuningsstructuur in de organisatie .....     | 44 |
| M1 - Teamportret Team Lila.....                        | 47 |
| Inleiding.....   | 47 |
| 1. Visie op onderwijskwaliteit en verbeterdoelen ..... | 47 |
| 2. Teamcondities .....                                 | 49 |
| 3. Ondersteuningsstructuur in de organisatie .....     | 52 |
| M1 - Teamportret Team Magenta .....                    | 54 |
| Inleiding.....   | 54 |
| 1. Visie op onderwijskwaliteit en verbeterdoelen ..... | 54 |
| 2. Teamcondities .....                                 | 55 |
| 3. Ondersteuningsstructuur in de organisatie .....     | 58 |
| M1 - Teamportret Geel .....                            | 60 |
| Inleiding.....   | 60 |
| 1. Visie op onderwijskwaliteit en verbeterdoelen ..... | 60 |
| 2. Hoe functioneert het team.....                      | 62 |
| 3. Ondersteuningsstructuur in de organisatie .....     | 65 |
| M1 - Teamportret Team Oranje .....                     | 67 |
| Inleiding.....   | 67 |
| 1. Visie op onderwijskwaliteit en verbeterdoelen ..... | 67 |
| 2. Teamcondities .....                                 | 68 |
| 3. Ondersteuningsstructuur in de organisatie .....     | 70 |

## Over deze bijlage

In deze bijlage vindt u de uitgebreide teamportretten van de zes teams die participeerden in het onderzoek. Voordat we de resultaten per team bespreken, geven we allereerst een schets van de context van de instellingen waarin de team opereren. In de teamportretten komen aan bod (1) de visie op onderwijskwaliteit en verbeterdoelen, (2) de teamcondities en (3) de ondersteuningsstructuur in de organisatie.

## Contextbeschrijvingen van de mbo inleidingen

De zes trajecten vonden plaats in zes teams binnen het Regio College en het Friesland College (inmiddels: Firda). Het Friesland College is een mbo-instelling met locaties in Leeuwarden en Heerenveen met circa 9.000 studenten en 1.100 medewerkers tijdens de start van dit onderzoek. De instelling is verdeeld in scholen, zoals de school voor Commercie en Dienstverlening of de school voor Techniek en Technologie. De organisatie werkt met teams die in hoge mate resultaatverantwoordelijk zijn. Docententeams kennen geen direct leidinggevende en verdelen zelf de taken in de vorm van regisseurschappen – bijvoorbeeld rond onderwijsbegeleiding of bedrijfsvoering. Het onderwijs is ingericht op praktijkgestuurd leren, waarbij de docent een belangrijke rol als coach in het leerproces wordt toegedicht. In de periode dat de data voor deze teamportretten verzameld werd, waren de voorbereidingen voor een fusie tussen de eigen school en een ander ROC in de regio in volle gang. De veranderingen en deels ook onzekerheden die dit met zich meebrengt kleuren op verschillende onderdelen de teamportretten.

Het Regio College is een mbo-instelling met leslocaties in Zaandam, Koog aan de Zaan, Heerhugowaard, Edam en Purmerend met circa 5.500 studenten en 500 medewerkers tijdens de start van dit onderzoek. De instelling kent drie scholen, de School voor Techniek & ICT, de School voor Zorg, Welzijn en Sport en de School voor Economie & Toerisme, waaronder meer dan 100 opleidingen vallen. De organisatie werkt met docententeams, die worden aangestuurd door teammanagers. Ook bij het Regio College waren ten tijde van het onderzoek de voorbereidingen voor een fusie met een andere mbo-instelling in gang gezet en ook hier kleuren die ontwikkelingen de resultaten op onderdelen van de teamportretten.

## M0 - Teamportret Team Violet

### Inleiding

Voorliggend document is een portret van team Violet. Team Violet is ingebed in een mbo-instelling, onderdeel van een 'school' binnen die instelling en deze is op haar beurt ingebed in de regio. De onderwijsprofessionals benoemen in de gesprekken kenmerken van deze verschillende contexten waarin zij opereren die van invloed zijn op het team – bijvoorbeeld waar het gaat om het vaststellen van ambities met betrekking tot het samenwerken met het bedrijfsleven of de vrijheid van het team om bepaalde zaken wel of niet zelf te beslissen binnen de instelling. Het team is met zeven teamleden relatief klein van omvang en omvat de gehele opleiding Violet, wat het onderwijs vormgeven als één team relatief eenvoudiger maakt dan in andere teams uit dit onderzoek, waarin de teams onderdeel zijn van een groter geheel (de opleiding).

Dit teamportret is een momentopname – oftewel een foto- van de situatie van het team in de periode maart-september 2021. Het teamportret is een rijke beschrijving gebaseerd op (soms verschillende) percepties van teamleden en stakeholders rond team 'Violet'<sup>1</sup> (vanaf nu: de onderwijsprofessionals).

#### 1. Visie op onderwijskwaliteit en verbeterdoelen

In hun visie op onderwijskwaliteit, maken de onderwijsprofessionals onderscheid in vier aspecten. Als eerste beschouwen zij onderwijskwaliteit in termen van **voorbereiding op het beroep**. Het gaat dan om het opleiden van goede beroepsbeoefenaren die als bekwame vakspecialisten het werkveld in gaan. Onderwijsprofessionals zien dit terug wanneer leerbedrijven en werkveld tevreden is en (dus) de opleiding passend is bij het beroep.

Als tweede de **voorbereiding op de maatschappij**. Het gaat dan om de persoonlijke ontwikkeling van de student richting burgerschap en goed kunnen landen in de maatschappij. Ook gaat het om het afstemmen van het onderwijs op continue veranderingen in de maatschappij.

Als derde de **persoonsvorming** van de student. Het gaat dan onder andere over persoonlijke groei van de student en het zichzelf ontdekken. Ook gaat het erom dat studenten hun eigen route kunnen uitstippelen, dat studenten 'iemand zijn' en hun ei kwijt kunnen in het onderwijs en dat het voor studenten helder is waar zij zich daar toe ontwikkelen. Dit vraagt van docenten dat zij studenten een spiegel voorhouden over hun koers in hun bredere ontwikkeling.

Tot slot hebben de onderwijsprofessionals **meetbare opvattingen over kwaliteit**. Hierbij wordt genoemd diplomarendement, minimale uitval en voortijdig schoolverlaters en kwaliteit van beroepsproducten. Daarnaast wordt genoemd het aansluiten bij het kwalificatiedossier. Dit vraagt om een heldere opbouw van de opleiding met aandacht voor verplichte onderdelen.

|   | Gemiddelde alle teams (SD) | Gemiddelde team Violet (SD) |
|---|----------------------------|-----------------------------|
| <b>Van onderwijsvisie naar teamdoelen</b> | <b>3.3 (.68)</b>           | <b>4.2 (.14)</b>            |
| Teameffectiviteit en –functioneren        | 3.4 (.59)                  | 4.6 (.40)                   |

<sup>1</sup> Voor een beschrijving van instrumenten en bronnen verwijzen wij naar het methodenhoofdstuk van de rapportage

Op de vraag in hoeverre in het team gezamenlijkheid is in de visie op onderwijskwaliteit, lopen de antwoorden van de geïnterviewden uiteen. Een aantal onderwijsprofessionals geeft aan dat **iedereen staat voor kwaliteit maar dat de uitwerking ervan verschilt**. Hierbij wordt genoemd dat iedereen staat voor kwaliteit, maar dat er samen aan werken een aandachtspunt is. Ook wordt genoemd dat er variatie is, maar in principe de neuzen dezelfde kant op staan binnen het team. Anderen geven aan dat er een **gedeelde visie is in het team**. Hierbij wordt genoemd dat het team een duidelijke visie heeft, of deze nu gevormd wordt door het kwalificatiedossier, de onderwijsvisie praktijkgestuurd leren of de goede dingen doen.

Tot slot wordt aangegeven dat niet iedereen dezelfde visie hoeft te hebben, als ze elkaar daarin maar versterken. **Zo vullen de teamleden elkaar aan**. Dit wordt ook weerspiegeld in de resultaten van de vragenlijst, waar we zien dat dit team voor de categorie 'van Onderwijsvisie naar Teamdoelen' zeer hoog scoort, ook in vergelijking met de andere teams in dit onderzoek

### *Verbeterdoelen*

De onderwijsprofessionals benoemen op meerdere gebieden verbeterdoelen. De verbeterdoelen die in gesprekken naar voren komen, overlappen met de doelen uit hun teamplan. Alleen verbeterdoelen rondom structuur, overzicht en cyclisch werken komen niet voor in het teamplan. Deze worden hieronder toegelicht.

Een eerste doel is de **toekomstbestendigheid van de opleiding**. Hierbij wordt onder andere genoemd het blijven van een opleiding met hoge kwaliteit, het verhogen van de instroom, een betere relatie met het werkveld en een nieuwe markt aanboren. Ook wordt genoemd het efficiënt en betaalbaar onderwijs maken. Dat laatste vraagt om meer grip op het financiële plaatje en de bedrijfsvoering.

Een tweede doel is het **verbinden van leerbedrijf, stage en school**. Hierbij gaat het enerzijds om het doorontwikkelen van het leerbedrijf zodat meer betekenisvol voor het onderwijs en anderzijds om meer samenhang tussen het interne leerbedrijf, andere leerbedrijven in de regio het onderwijs op school. Daarnaast wordt genoemd het uitbreiden van de buitenlandstage.

**Professionele ontwikkeling** is een derde doel. Het gaat dan om het opstellen van een professionaliseringsplan en keuzes maken in welk teamlid zich op welk gebied professionaliseert en waarom.

Een vierde doel is **onderwijsvernieuwing en -verbetering**. Hierbij wordt genoemd het vernieuwen van de leereenheden, flexibiliseren van de opleiding en praktijkexamens en het ontwikkelen van excellentieprogramma's. Ook wordt genoemd het verbeteren van de examinering en betere aansluiting van het onderwijs op het kwalificatiedossier.

Een vijfde doel, dat niet terugkomt in het teamplan, is **structuur, overzicht en cyclisch werken**. Hierbij worden genoemd meer structuur aanbrengen in het onderwijs, de jaarplanning, het teamplan en de agenda van het teamoverleg. Ook het borgen en afhechten valt hieronder, door afspraken beter op papier te zetten. Het creëren van overzicht wordt tevens genoemd. Dat kan middels duidelijke verantwoordelijkheden, doelen concreet maken en onderling beter communiceren. Tot slot wordt genoemd het cyclisch werken, waarbij de jaarplanning strakker moet worden vastgehouden en het teamplan vaker moet worden besproken.

### *Aanpak voor het vaststellen van verbeterdoelen*

De onderwijsprofessionals noemen verschillende aanpakken voor het vaststellen van verbeterdoelen die het team hanteert.

Als eerste **klankborden met studenten**. Hierbij worden als bronnen genoemd de studenten deelraad, het houden van een gesprek met studenten aan het einde van het jaar of na elke les. Ook hardere gegevens uit de JOB enquête worden benut.

Als tweede **klankborden met het werkveld**. In globale zin wordt hierbij genoemd dat resultaten van de opleiding worden getoetst aan het bedrijfsleven.

Als derde **zelfevaluatie door het team**. Hier wordt niet ingegaan op hoe dit plaatsvindt.

Als vierde het **bespreken en duiden van evaluatiegegevens**. Op basis van verschillende bronnen, zoals JOB enquête, instellingsbrede monitor, diploma- en onderwijsresultaten bespreekt en interpreteert het team wat er verbeterd kan worden. De regisseurs koppelen terug wat er schoolbreed speelt op dit vlak.

Als vijfde het **opstellen van een teamplan**. In het teamplan legt het team haar doelen vast. Het kernteam is hierbij een sparringpartner gedurende het jaar.

#### *Aanpak realiseren verbeterdoelen*

De onderwijsprofessionals noemen tevens verschillende aanpakken voor het realiseren van verbeterdoelen die het team hanteert.

De eerste aanpak is het **koppelen van personen en acties aan doelen**. Hieronder valt het koppelen van teamleden of projectteams aan doelen in het teamplan. Ook wordt genoemd dat doelen in het teamplan gekoppeld worden aan de regiagebieden. De betreffende regisseur en co-regisseur hebben dan een trekkersrol en houden overzicht. Het tijdig omzetten van doelen in actie wordt tot slot benoemd. Het teamplan vormt daarbij een tijdlijn.

De tweede aanpak is **flexibel en oplossingsgericht werken**. De onderwijsprofessionals noemen hierbij dat zij flexibel en snel op zaken in kunnen spelen en dat het team oplossingsgericht is. Als tegenhanger daarvan wordt genoemd dat het team niet altijd tijd neemt om stil te staan waarom iets niet werkt en dat vergaderen een beetje van de hak op de tak gaat.

De derde aanpak is **cyclisch werken**. Hierbij noemen de onderwijsprofessionals dat zij in het wekelijkse teamoverleg het teamplan erbij pakken. Op deze manier komt elk onderdeel van het teamplan terug in het teamoverleg en wordt met een kleinere agenda gewerkt. Er wordt dan gekeken naar de status van afspraken die eerder zijn gemaakt of teamleden koppelen terug hoe het met acties staat. De teamoverleggen worden cyclisch ingepland – hierbij is de jaarplanning leidend.

De vierde aanpak is **opknippen in kleine stapjes**. Hierbij wordt aangegeven dat het teamdoel eerst heel groot was waardoor het team het overzicht kwijt was. In reactie daarop heeft het team een stappenplan gemaakt en hakken zij het teamdoel in kleine onderdelen.

De vijfde aanpak is het **toegankelijk maken van agenda's, acties en notulen**. Hierover wordt aangegeven dat er in een gezamenlijke Teams-omgeving wordt gewerkt waardoor teamleden van elkaar zien wie wat doet. Ook wordt benoemd dat de agenda en verslagen van teamvergaderingen worden gezet op een centrale plek in Teams.

Ondanks de kanttekening met betrekking tot de structuur (5<sup>e</sup> verbeterdoel), lijkt er sprake te zijn van een goed samenwerkend en functionerend team, en uit de vragenlijst blijkt ook dat de teamleden dit zelf ook zo inschatten.

## 2. Teamcondities

|                                  |           |           |
|----------------------------------|-----------|-----------|
| Vertrouwen in het team           | 3.6 (.65) | 4.6 (.54) |
| Gedeeld domein                   | 3.6 (.52) | 4.2 (.16) |
| Collectieve verantwoordelijkheid | 3.1 (.80) | 4.8 (.25) |
| Psychologische veiligheid        | 3.4 (.56) | 4.4 (.08) |
| Emotionele veiligheid            | 3.8 (.56) | 4.4 (.19) |

Als het gaat om de stabiliteit van de teamsamenstelling, geven de onderwijsprofessionals aan dat deze wordt gekenmerkt door **flinke veranderingen in de teamsamenstelling**. Hierbij wordt benoemd dat het afgelopen jaar er veel beweging en verandering was in het team. Er zijn teamleden weggegaan en er kwamen teamleden bij. Het team moet elkaar weer leren kennen en opnieuw een eenheid worden. Ook wordt benoemd dat het verlies van kennis en expertise het team kwetsbaar maakt en dat taken blijven liggen. Overigens zien we in de vragenlijst terug dat ondanks deze wisselingen het team bovengemiddeld hoog scoort op 'gedeeld domein'.

De veiligheid in het team wordt volgens de onderwijsprofessionals gekenmerkt als **veel is bespreekbaar, fouten maken mag**. Hierbij wordt onder andere genoemd dat teamleden niet bang zijn om zich uit te spreken, de mensen open zijn, alles met elkaar kunnen bespreken, fouten en onzekerheden durven toegeven.

Het onderling vertrouwen wordt op twee manieren gekenmerkt. Als eerste **vangen teamleden elkaars werk op**, bijvoorbeeld wanneer iemand ziek is nemen collega's de les over. Als tweede **komen teamleden afspraken na**. De onderwijsprofessionals benoemen hierbij dat er regelmatig overleg wordt gevoerd waardoor er goed zicht is op het nakomen van afspraken. De positieve inschatting van de veiligheid en het vertrouwen in het team zien we ook terug in de antwoorden in de vragenlijst, waar we zien dat het team zichzelf aanzienlijk hoger scoort dan het gemiddelde over alles zes teams in dit onderzoek.

Als het gaat om de betrokkenheid van teamleden bij het team, dan zijn hierin volgens de onderwijsprofessionals een aantal zaken kenmerkend. Als eerste dat **collega's samen de klus klaren**. Hierbij wordt genoemd dat het team professioneel is en het met elkaar oppakt, dat teamleden een groot verantwoordelijkheidsgevoel hebben en teamleden willen meedenken over regiegebieden waar ze niet direct bij betrokken zijn. Ook wordt genoemd dat zowel de opleiding als collega's jong zijn en nog niet zo snel met de hakken in het zand gaan.

Als tweede dat **collega's het beste voor de student willen**. Hierbij noemen de onderwijsprofessionals dat het team samen verantwoordelijk is voor de studenten en daar ook voor staan. Als derde dat **collega's elkaar helpen**. Hierbij wordt genoemd dat teamleden elkaar snel helpen en van elkaar dingen overnemen heel soepel gaat. Er is altijd wel iemand bereid om een taak over te nemen als dat nodig is. Ook hier zien we in de antwoorden op de vragenlijst deze positieve typering weerspiegelt in een bovengemiddelde score.

Over de aanwezig expertise in het team geven de onderwijsprofessionals aan dat de **expertise dekkend en aanvullend is**. Hierbij wordt benoemd dat alle benodigde expertise aanwezig is en dat teamleden elkaar hierin goed aanvullen. In het licht van de benodigde expertise zijn nieuwe collega's met specifieke expertise aangetrokken. Tot slot wordt aangegeven dat in een **klein team de expertise kwetsbaar is**. Als er een collega wegvalt zijn er veel dingen waar de teamleden geen verstand van of inzicht in hebben.

Over de (verdeling van) rollen en taken in het team, geven de onderwijsprofessionals het volgende aan. Ten eerste is de **rolopvatting van de regisseursrol** nog niet helder. Hierover wordt aangegeven dat de regisseur verantwoordelijk is voor een aantal doelen uit het teamplan, dat de regisseur kartrekker is maar het team verantwoordelijk en dat de regisseur de agenda bepaalt. Ook wordt aangegeven dat de invulling van de regiegebieden nog steeds niet duidelijk is.

Ten tweede dat de **overwegingen bij de rolverdeling** verschillen. Er wordt aangegeven dat rollen kunnen worden toegewezen op basis van expertise of ontwikkelwens, op basis van functionele redenen zoals ruimte in de jaartaak of bij gebrek aan vrijwilligers.

Ten derde dat het team **expertise spreidt**. Hierbij wordt genoemd dat het team werkt met co-regisseurs zodat meer teamleden zich in een inhoudsgebied verdiepen. Dat maakt het team minder kwetsbaar.

Ten vierde dat bij het **toewijzen van taken aan personen** de jaartaak niet leidend is. Hierover wordt aangegeven dat het team niet op de uurtjes zit en kijkt wat teamleden echt aan tijd kwijt zijn. Ook

wordt genoemd dat als iemand ‘over stroomt’, die persoon dat gewoon moet zeggen. Wel wordt aangegeven dat taken duidelijker omschreven kunnen worden. Een risico van een klein team is dat er veel taken over een klein aantal mensen verdeeld moeten worden.

De onderwijsprofessionals geven aan dat er verschillende samenwerkingsprocessen en -structuren zijn in het team.

Als eerste zijn er **overleg- en samenwerkingsstructuren** met een formeel karakter. Hieronder vallen het periodiek overleg met het kernteam met daarin een vertegenwoordiging van de school, regieoverleg tussen regisseurs van hetzelfde regisseursgebied in de school, het wekelijkse teamoverleg, teamstudiedagen en schoolbrede studiedagen en werkmiddagen om onderwijs te ontwikkelen. Daarnaast is er onderling contact tussen de collega’s, bijvoorbeeld over de leereenheden.

Er wordt **samengewerkt op verschillende locaties**. Hierbij wordt aangegeven dat het team een praktijklocatie en leerbedrijf heeft. Doordat deze op verschillende locaties zitten, zien sommige collega’s elkaar weinig en ontstaat verwijdering.

|  |           |           |
|--|-----------|-----------|
| Reflectieve dialoog                      | 3.5 (.57) | 4.4 (.17) |
| Deprivatisering van de onderwijspraktijk | 2.8 (.76) | 3.9 (.31) |
| Opslaan en ophalen                       | 3.2 (.71) | 3.9 (.14) |

### 3. Ondersteuningsstructuur in de organisatie

|                               |           |            |
|-------------------------------|-----------|------------|
| Besluitvorming door het team  | 3.4 (.65) | 4.4 (.28)  |
| Deelname aan besluitvorming   | 3.3 (.69) | 3.7 (.58)  |
| Ondersteuning bij datagebruik | 3.3 (.62) | 4.1 (.14)  |
| Facilitering van het team     | 3.2 (.80) | 2.8 (1.15) |
| Teamontwikkeling              | 3.3 (.73) | 4.0 (.00)  |

*“Ik heb het gevoel dat wij heel veel kunnen en mogen”*

De onderwijsprofessionals geven aan veel zeggenschap te ervaren in dit team. Ze geven aan dat er vanuit de instelling een koersplan is dat kaderstellend werkt, evenals landelijke kaders voor de opleiding (kwalificatiedossier). Binnen die kaders is veel ruimte om zelf richting te bepalen en initiatieven te nemen. Het team stelt zelf een teamplan op, dat besproken en afgestemd wordt met het kernteam van de school. Maar ook in de werving van een nieuwe collega had het team veel zeggenschap, wat als positief werd ervaren. Kanttekening is dat men de sommige zaken nog wel als ‘top-down’ ervaart, zoals de inrichting van instellingsbrede studiedagen.

Vanuit het team wordt over systemen met sturingsinformatie vooral aangegeven dat systemen nog niet goed werken, te star zijn en het team onvoldoende verstand heeft van systemen. Met betrekking tot het niet goed werken, wordt genoemd dat goed werkende systemen met goede informatie als heel nuttig worden ervaren, maar dat het rondom begrotingen en facturen nog lastig



werkt en dat er een warboel van informatie bestaat rondom de systemen. Daarnaast wordt ervaren dat de systemen te star zijn, een voorbeeld is het systeem van jaartaken dat als te star wordt ervaren met gevolg dat de docenten zich hier niet aan houden. Bovendien wordt genoemd dat er eerst onvoldoende expertise was in het team rondom werken met systemen, maar dit is met het komen van een nieuwe collega redelijk opgelost. Opvallend hier is dat in de vragenlijst 'ondersteuning bij datagebruik' juist relatief hoog scoort.

Over de ondersteuning vanuit kwaliteitszorg geeft het team aan dat het vooral vraaggestuurd is vanuit het team. Teamleden weten meestal wel bij wie ze moeten zijn met een vraag, maar doen dit weinig. Als er contact is, is dat vaak vanuit een regisseur naar iemand van kwaliteitszorg. Leden van kwaliteitszorg geven aan de teams te ondersteunen bij het cyclisch werken met verbeterinformatie, instrumenten en werkvormen.

Het team geeft aan niet veel ondersteuning vanuit HR te gebruiken. Als er in het team een vraag leeft, stelt één teamlid de vraag aan HR, zij weten dan wel bij wie ze moeten zijn. Voor professionalisering zetten zij bijvoorbeeld zelf de lijntjes uit bij wie ze denken nodig te hebben en HR is hierbij dan niet betrokken. Vanuit HR wordt aangegeven dat er verschillende workshops en trainingen te volgen zijn en een loopbaancoach te raadplegen is. Het team geeft daarnaast aan zelfsturend te zijn ten aanzien van de portefeuille Personeel. Zo hebben zij zelf een vacaturetekst opgesteld, gesprekken ingepland en gevoerd en een nieuwe collega aangenomen. Zij geven aan het fijn te vinden om zelf te bepalen wie zij aannemen, maar dat het opstellen van een vacaturetekst wel ver gaat als taak voor het team en beter bij HR kan liggen. Het arbeidsvoorwaardengesprek is (nu nog, wordt aangegeven) door HR gevoerd.

Over de ondersteuning vanuit leidinggevend vertellen de teamleden vooral over de rol van de directeur (onderdeel van het kernteam), want er is in de teams geen teamleider. Het is voor de teamleden onduidelijk waarover zij kunnen beslissen en waarover zij moeten afstemmen met de directeur. Vooral de regisseurs ervaren deze zoektocht in bevoegdheden en ervaren vaak te weinig bevoegdheid. Een voorbeeld is dat de gesprekscyclus en de beoordelingen nog verlopen via de directeur en het team ervaart hierin dat ze te beperkt zelfsturend zijn ten aanzien hierin. Ook ervaren zij dat veel tijd kwijt zijn aan het afstemmen met de directeur over financiële randvoorwaarden. De teamleden geven bovenal aan dat er te weinig begeleiding was naar de overschakeling van het hebben van een opleidingsmanager naar het zelfsturend worden als team. Zij ervaren de regisseursgebieden als veel werk, naast het docentschap, en ook dat een teamleider wellicht beter is in bedrijfsvoering en het omgaan met spanningen en conflicten in een team dan een teamlid. Tegelijk geven de teamleden ook aan het fijn te vinden nu meer inzicht te hebben in allerlei zaken. Vanuit het kernteam wordt aangegeven dat het team het kernteam vaker 'moet gaan benutten', het kernteam geeft aan te vragen aan het team 'waarom lopen jullie zo te ploeteren, heb je het kernteam al ingeschakeld?'.  
  
De onduidelijkheid over bevoegdheden in relatie tot de directeur / het kernteam van de school en het geringe contact tussen team en HR en kwaliteitszorg lijken we ook terug te zien in de lager dan gemiddelde score in de resultaten van de vragenlijst rond dit thema.

Het team geeft een wisselend beeld over de meerwaarde van de ondersteuning van een teamcoach. Aan de ene kant ervaren zij dat de coach hen inzichten geeft waardoor ze als team anders kunnen gaan handelen en samenwerken. Zo zijn er naar aanleiding van feedback van de coach coregisseurs aangesteld en ervaren zij dat de coach hen heeft geholpen meer structuur aan te brengen in het teamplan, de jaarplanning en vergadering. Aan de andere kant ervaren de teamleden dat als zij zelf de ondersteuning niet zoeken, er geen bijdrage vanuit de coach is en ze de meerwaarde als minimaal ervaren. De teamcoach sluit wekelijks bij het team aan en geeft aan dat haar rol vooral is om het team te ondersteunen in het proces resultaatverantwoordelijkheid en bewustwording daarbinnen.

Dit betekent voor de coach dat zij zich vooral richt op kwaliteiten, groepsdynamiek en overlegstructuur. Aangezien er in dit team aardig wat personele wisselingen zijn geweest, bespreekt de coach bijvoorbeeld ook wie wat waarom oppakt in het team, zodat alle expertise wordt benut. Daarnaast ondersteunt de teamcoach de regisseur teamontwikkeling en professionalisering in diens rol tijdens teamdagen. Ondanks de kanttekeningen bij de bijdrage van de teamcoach die uit de interviews naar voren komt, wordt de ondersteuning bij teamontwikkeling redelijk positief beoordeeld vanuit dit team.

### Inleiding

Voorliggend document is een portret van team Lila. Team Lila is ingebed in een mbo-instelling, onderdeel van een 'school' binnen die instelling en deze is op haar beurt ingebed in de regio. De onderwijsprofessionals benoemen in de gesprekken kenmerken van deze verschillende contexten waarin zij opereren die van invloed zijn op het team – bijvoorbeeld waar het gaat om het vaststellen van ambities met betrekking tot het samenwerken met het bedrijfsleven of de vrijheid van het team om bepaalde zaken wel of niet zelf te beslissen binnen de instelling. Het team heeft zeven teamleden en vormt samen met een ander team (team Magenta) een opleiding. Dit grotere opleidingsteam kende de afgelopen jaren wisselende onderverdelingen in subteams, op basis van eveneens wisselende criteria.

Dit teamportret is een momentopname – oftewel een foto- van de situatie van het team in de periode maart-september 2021. Het teamportret is een rijke beschrijving gebaseerd op (soms verschillende) percepties van teamleden en stakeholders rond team 'Lila' (vanaf nu: de onderwijsprofessionals).

### 1. Visie op onderwijskwaliteit en verbeterdoelen

#### *Onderwijskwaliteit*

In hun visie op onderwijskwaliteit, maken de onderwijsprofessionals onderscheid in drie aspecten. De **persoonsvorming** van de student is het meeste genoemd. Het gaat dan onder andere over persoonlijke groei van de student, zoals dat studenten leren dat ze iets wel kunnen, open staan voor nieuwe ervaringen, vaardigheden opdoen om blijvend te leren en inzicht krijgen in hun eigen kunnen en kunnen. Ook gaat het erom dat studenten hun eigen route kunnen uitstippelen en het onderwijs hen echt interesseert. Dit vraagt van docenten dat zij een coachende rol aannemen naar studenten toe.

Als tweede wordt **voorbereiding op de maatschappij** genoemd. Onderwijskwaliteit is volgens de geïnterviewden dan dat een 'goede burger' wordt afgeleverd, die in zijn doen en laten goed en respectvol kan meekomen in de maatschappij.

Tot slot hebben de onderwijsprofessionals **meetbare opvattingen over kwaliteit**. Hierbij wordt genoemd: diplomarendement en cijfers, startersresultaat, minimale uitval en kwaliteit van beroepsproducten. Daarnaast wordt genoemd dat ook persoonlijke ontwikkeling meetbaar gemaakt kan worden, bijvoorbeeld met reflectieverslagen waar studenten reflecteren op een stageperiode (waaruit kan blijken dat de student zelfstandiger is geworden).

|                                    | <b>Gemiddelde alle teams (SD)</b> | <b>Gemiddelde team Lila (SD)</b> |
|------------------------------------|-----------------------------------|----------------------------------|
| Van onderwijsvisie naar teamdoelen | 3.3 (.68)                         | 3.5 (.35)                        |
| Teameffectiviteit en –functioneren | 3.4 (.59)                         | 2.8 (.43)                        |

#### *Gezamenlijke visie op onderwijskwaliteit*

Op de vraag in hoeverre in het team gezamenlijkheid is in de visie op onderwijskwaliteit, is het antwoord voornamelijk dat er nog te weinig gesproken wordt met elkaar over wat wordt verstaan onder onderwijskwaliteit. Dit kan komen doordat het team nog niet zo lang bestaat. Daarnaast geven de meesten aan dat zij het idee hebben dat er verschillende meningen in het team bestaan over wat

onderwijskwaliteit is. Aangegeven wordt dat het teamplan wel gezamenlijk is opgesteld, maar dat toch niet iedereen altijd even goed op de hoogte is van wat er in staat over bijv. onderwijskwaliteit. Tegelijk geeft een respondent wel aan dat zij het idee heeft dat alle teamleden vooral focussen op de persoonlijke groei en staan voor het meegeven van goede kennis. Bovendien zorgt de organisatie met een team voor de docenten op niveau 3 ervoor dat je betrokken blijft bij de studenten en moet het gesprek als docenten onderling wel steeds meer gaan over ontwikkeling en onderwijskwaliteit.

#### *Verbeterdoelen*

De onderwijsprofessionals benoemen op meerdere gebieden verbeterdoelen.

Een eerste doel is de **toekomstbestendigheid van de opleiding**. Hierbij wordt onder andere genoemd: het onderzoeken van de oorzaak van hoge uitvalcijfers, het verhogen van de instroom en een betere relatie met het werkveld. Bij instroom wordt dan vooral gesproken over flexibele instroom. Dit betekent dat studenten op elk moment in het jaar kunnen gaan instromen. Ook wordt genoemd het efficiënt en betaalbaar onderwijs maken. Dat laatste vraagt om meer grip op het financiële plaatje en de bedrijfsvoering.

Een tweede doel is het **verbinden van leerbedrijf, stage en school**. Hierbij gaat het om de uitbreiding van de samenwerking met bedrijven in de regio en het opstarten van een expertisebureau. De bedoeling van het expertisebureau is dat bedrijven het mbo-team beter kunnen benaderen en het team zo een nog beter partner kan zijn voor leerbedrijven. De docenten willen graag een betrouwbaar gezicht zijn naar het stagebedrijf.

Een derde doel is **professionele ontwikkeling**. Het gaat dan allereerst om meer samenwerking tussen docenten in het team maar ook tussen de verschillende locaties van de instelling. Daarnaast gaat het om een verandering in de rol die docenten hebben, namelijk meer naar een individuele manier van begeleiden van studenten. Dit vraagt scholing van docenten en/of bespreken wie welke rollen en taken graag oppakt.

Een vierde doel is **onderwijsvernieuwing en -verbetering**. Hierbij wordt genoemd: het flexibiliseren van de opleiding (in lijn met mbo 2030) en praktijkexamens. Ook wordt genoemd het verbeteren van de examinering en het creëren van een community gevoel bij de studenten.

#### *Aanpak voor het vaststellen van verbeterdoelen*

De onderwijsprofessionals noemen twee aanpakken voor het vaststellen van verbeterdoelen die het team hanteert.

Als eerste **zelfevaluatie door het team**. Er wordt aangegeven dat het hele team bij elkaar komt en dat alle regiegebieden dan besproken worden. Ze kijken dan met elkaar of ze vinden 'dat ze het goed doen, waar baseer je dat dan op? Wat kan beter en wat moet beter?'. Typerend voor het team, volgens de personen die we spraken, nemen ze vaak te veel taken op zich. Nu het team een teamcoach heeft, helpt die in het structureren en focussen op een paar projecten en taken.

Als tweede het **opstellen van een teamplan**. In het teamplan legt het team haar doelen vast. Deze doelen komen vaak vanuit de zelfevaluatie en het wordt daardoor gezien als een gezamenlijk plan.

#### *Aanpak voor het realiseren van verbeterdoelen*

De onderwijsprofessionals noemen tevens verschillende aanpakken voor het realiseren van verbeterdoelen die het team hanteert.

De eerste aanpak is het **koppelen van personen en werkgroepen aan doelen en acties**. Hieronder valt het koppelen van teamleden of groepen van teamleden aan doelen in het teamplan. Zij bewaken dan hoe goed het lukt om een doel te bereiken. Het komen tot een jaartaak is iets wat een aantal docenten graag wil, maar wat niet van de grond komt omdat het uren toekennen en inschatten hoeveel uren een taak kost, lastig te realiseren blijkt. Ook wordt genoemd dat doelen in het teamplan gekoppeld worden aan de regiegebieden. De betreffende regisseur hebben dan een trekkersrol en houden overzicht en vormen weleens een werkgroep met een paar andere docenten.

De tweede aanpak is **cyclisch werken**. Hierbij noemen de onderwijsprofessionals vooral dat ze evalueren hoe het gaat met het realiseren van de doelen. Een volgende stap, die nog niet goed lukt,

is het vastleggen hoe het realiseren lukt. Vaak ligt de focus van de gesprekken nog op korte termijn taken. In het teamplan hebben zij aan sommige onderdelen deadlines verbonden, zodat het teamplan een soort tijdlijn vormt.

De derde aanpak is **opknippen in kleine stapjes**. Hierbij wordt aangegeven dat het team de neiging heeft erg veel in één keer te willen doen. Dit resulteerde in veel en te grote doelen in het teamplan. Ze zien steeds meer in dat ze beter kleine stapjes kunnen inbouwen in het realiseren van doelen.

De vierde aanpak is het **gebruik van een online systeem**. De onderwijsprofessionals geven aan dat zij de doelen en daaraan gekoppelde deadlines in een systeem plaatsen. Zo krijgen hieraan gekoppelde onderwijsprofessionals een melding van het systeem dat een deadline bijvoorbeeld binnenkort vervalst.

Het team schat in de enquête haar eigen teameffectiviteit relatief laag in, dit is aanzienlijk lager in vergelijking met het gemiddelde over alle zes teams die in dit onderzoek participeerden.

## 2. Teamcondities

De onderwijsprofessionals vertelden ook over hoe het team functioneert. Hieronder gaan wij in op de stabiliteit van de teamsamenstelling, de veiligheid in het team, het onderling vertrouwen, betrokkenheid van teamleden bij het team, aanwezige expertise in het team, rollen en taken in het team en samenwerkingsprocessen en -structuren.

|                                  |           |           |
|----------------------------------|-----------|-----------|
| Vertrouwen in het team           | 3.6 (.65) | 3.4 (.44) |
| Gedeeld domein                   | 3.6 (.52) | 3.7 (.40) |
| Collectieve verantwoordelijkheid | 3.1 (.80) | 3.4 (.32) |
| Psychologische veiligheid        | 3.4 (.56) | 3.5 (.47) |
| Emotionele veiligheid            | 3.8 (.56) | 3.8 (.38) |

Als het gaat om de stabiliteit van de teamsamenstelling, geven de onderwijsprofessionals aan dat zij graag in het team werken en daarom willen blijven. Soms gaat er echter wel iemand weg en dan moeten er weer mensen opstaan om diegene z'n taken over te nemen en daar is vaak wel wat hulp bij nodig. Daarnaast waren zij twee jaren geleden opgedeeld in twee teams: basis en profiel. Echter is het team weer samengevoegd en nu is het wat te groot en zijn er een aantal teamleden onzichtbaar. Bovendien is het aantal docenten minder geworden, omdat de studentenaantallen zijn gedaald, en komen zij niet toe aan alle taken.

De veiligheid in het team is volgens de onderwijsprofessionals nog niet voldoende aanwezig. De professionals geven aan dat de communicatie onderling en het elkaar durven aanspreken op gedrag zonder dat de ander zich aangevallen voelt nog erg lastig is. Zij geven aan dat hieraan gewerkt wordt door in subgroepjes functioneringsgesprekken te voeren. Hier worden dan zaken uitgesproken over het functioneren van teamleden, wat volgens de gesprokenen wel wat uit de lucht haalt.

Het onderling vertrouwen is volgens de onderwijsprofessionals nog niet in orde. Zij geven aan dat er onderling wantrouwen leeft, bijvoorbeeld op het gebied van dat de ene docent keihard werkt en de ander de kantjes er vanaf loopt. De onderwijsprofessionals geven aan dat het gesprek hierover voeren nog niet gedurfd wordt en ze denken dat het vormen van een jaartaak zou kunnen helpen in

het inzichtelijk maken van ieders taken. Zij vertrouwen wel op elkaars inhoudelijke kunde en geven aan dat er veel kennis en expertise in het team aanwezig is.

Als het gaat om de betrokkenheid van teamleden bij het team, dan zijn hierin volgens de onderwijsprofessionals een tweetal zaken kenmerkend.

Als eerste dat **collega's het beste voor de student willen**. Hierbij noemen de onderwijsprofessionals dat het team samen verantwoordelijk is voor de studenten en daar ook voor staan en de focus op de student regelmatig benoemen in vergaderingen.

Als tweede dat er **eilandjes zijn, waar soms hulp aan een ander wordt gegeven**. Dit kenmerk wordt verschillend benoemd. Aan de ene kant benoemen de meeste onderwijsprofessionals dat zij individuele eilandjes zijn: 'Ik geef mijn vak, ik doe mijn dingen, ik heb mijn taken'. Een reden die hiervoor wordt gegeven zijn kleine aanstellingen van docenten, die ook nog op een andere plek in de mbo-instelling werken en daar hun prioriteiten leggen. Daarnaast zorgt het werken in subteams voor betrokkenheid in deze subteams, maar is de betrokkenheid van collega's tussen de subteams, dus in het opleidingsbrede team, minder geworden. Een klein deel van de geïnterviewde onderwijsprofessionals gaf aan dat ze elkaar helpen, iets voor elkaar overhebben en enthousiast betrokken zijn op elkaar.

Over de aanwezig expertise in het team geven de onderwijsprofessionals aan dat de inhoudelijke expertise en creativiteit goed is. Organiseren en vastleggen van zaken lukt echter in het team minder goed. Ook het invullen van alle expertisegebieden wordt als best lastig ervaren, want in het team is niet alle expertise beschikbaar om elk gebied goed in te vullen.

Over de (verdeling van) rollen en taken in het team, geven de onderwijsprofessionals het volgende aan. Ten eerste is de **rolopvatting van de regisseursrol** nog niet helder. Hierover wordt door een aantal regisseurs aangegeven dat ze niet precies weten wat bij hun rol hoort. Daarnaast wordt wel benoemd dat een regisseursverantwoordelijk is voor een aantal doelen uit het teamplan en een katrekker is maar het team eraan meewerkt en ook verantwoordelijk is. Ook wordt aangegeven dat het als teveel wordt ervaren dat docenten die geen ervaring hebben met een bepaald onderwerp daar wel regisseur op moeten zijn en daar erg veel tijd aan kwijt zijn (waarbij bedrijfsvoering als voorbeeld wordt genoemd van een te grote taak). Naast regisseur zijn, zijn er ook andere taken en rollen zoals studieloopbaanbegeleider zijn, PR van de opleiding en een praktijkbureau (voor stages) oprichten en uitvoeren, naast het docentschap.

Ten tweede dat de **overwegingen bij de rolverdeling** verschillen. Er wordt aangegeven dat rollen kunnen worden toegewezen op basis van expertise, op basis van functionele redenen zoals ruimte in het rooster, dat iemand het leuk vindt maar niet per se expertise heeft of bij gebrek aan andere vrijwilligers.

Ten derde dat bij het **toewijzen van taken aan personen** een jaartaak zou kunnen helpen in het verdelen van taken. Taken worden vooral verdeeld op basis van beschikbare tijd van iemand.

De onderwijsprofessionals geven aan dat er verschillende samenwerkingsprocessen en -structuren zijn in het team. Dit gaat om 1) het periodiek overleg tussen regisseurs van hetzelfde regisseursgebied in de school, waarbij de regisseurs aangeven de informatie die ze daar ophalen weer terug te brengen in het team. 2) wekelijkse vergadering met een vaste voorzitter. 3) teamstudiedagen en schoolbrede studiedagen. 4) kwaliteitsimpulsgroepen waar afgevaardigden van de school in zitten en samen optrekken om eenheid in de school te krijgen. Daarnaast is er onderling contact tussen de collega's en bijvoorbeeld duo's van collega's.

|  |           |           |
|--|-----------|-----------|
| Reflectieve dialoog                      | 3.5 (.57) | 3.3 (.39) |
| Deprivatisering van de onderwijspraktijk | 2.8 (.76) | 2.7 (.79) |
| Opslaan en ophalen                       | 3.2 (.71) | 3.5 (.35) |

### 3. Ondersteuningsstructuur in de organisatie

|                               |           |           |
|-------------------------------|-----------|-----------|
| Besluitvorming door het team  | 3.4 (.65) | 3.6 (.45) |
| Ondersteuning bij datagebruik | 3.3 (.62) | 3.6 (.52) |
| Facilitering van het team     | 3.2 (.80) | 3.6 (.60) |
| Teamontwikkeling              | 3.3 (.73) | 3.1 (.72) |

Het team ervaart binnen de kaders van organisatie en wettelijk vastgestelde kaders veel zeggenschap. Kaders worden bijvoorbeeld gevormd door het koersplan van de instelling en het kwalificatiedossier, waarin hoofdlijnen beschreven staan die in de plannen van het team terug moeten komen. Daarbinnen is veel ruimte voor eigen ambitie en eigen invulling van verbeterdoelen, die worden vastgelegd in het teamplan. Kritische kanttekeningen zijn er bij het gebrek aan gevoelde zeggenschap bij studiedagen en rond de onduidelijkheid waar het team over gaat en waar het kernteam van de school over gaat.

Vanuit het team wordt over systemen met sturingsinformatie vooral aangegeven dat ze wel het nut inzien van het achterhalen van de reden waarom studenten uitvallen in het eerste jaar. Dit kan met de 1) studentenraad, die inzicht geeft in hoe studenten tegen het onderwijs aankijken en 2) JOB-monitor aangevuld met een instellingsbrede monitor (in het tussenliggende jaar dat er geen JOB-monitor is). Deze gebruiken de teams om te analyseren hoe het onderwijs ervoor staat en wat er in hun teamplan moet komen. Verder geven de ondersteunende diensten aan gebruik te maken van 3) medewerkertevredenheidsonderzoek en 4) zelfevaluatie van een team resulterende in een nieuw teamplan. Het team is in de enquête bovengemiddeld positief over de ondersteuning bij datagebruik.

Het team geeft daarnaast aan dat er ondersteuning vanuit kwaliteitszorg nodig is voor het als team kunnen bieden van goede onderwijskwaliteit. Zij ervaren steun vanuit het kernteam, een ondersteuner vanuit administratie en de examencommissie. Verder geven de teamleden weinig over ondersteuning vanuit kwaliteitszorg aan.

Dit is vooral verder vanuit het kernteam uitgelegd: in de teams wordt gelet op kwaliteitszorg door cyclisch te proberen te werken, o.a. in een jaarlijkse cyclus van zelfevaluaties met het team aangaande verschillende regiegebieden en uit die zelfevaluatie wordt het teamplan geformuleerd voor het jaar erop. Daarnaast is een studentenraad is opgesteld om ook studenten te betrekken in de kwaliteitszorg. Bovendien wordt aangegeven dat het de bedoeling is dat teams zelf bij het kernteam komen met hun vragen, of teams dit doen verschilt sterk per team.

Het team geeft over de ondersteuning vanuit HR aan dat ze HR goed weten te vinden wanneer nodig. De richting van de relatie is ook vooral van het team naar HR toe. Vragen die ze soms stellen gaan

dan over vacatures, vervangingen en lokalen, maar het team voert de taken zelf uit. Het team geeft aan dat ze de basisondersteuning vanuit HR en administratie van wezenlijk belang vinden voor kwalitatief goed onderwijs ('voldoende ruimte en lokalen zijn nodig voor goed onderwijs'). Aanvullend wordt de rol van de teamcoach samen met HR genoemd, die maken het team bewust wat er allemaal mogelijk is aan professionalisering.

Het team geeft over de ondersteuning vanuit leidinggevenden vooral aan dat het zeggenschap van het team en de leidinggevenden (en wie dat zijn) onduidelijk is. Het team vindt het lastig waarover zij precies zeggenschap hebben. Ze zien in dat ze geen teamleider hebben en veel extra taken hebben gekregen en daarmee ruimte om veel zelf te beslissen. Tegelijkertijd merken ze echter ook grenzen en sturing vanuit het kernteam en directeur (bijvoorbeeld bij aannemen van personeel) wat onduidelijkheid oproept waar zij als team wel of niet over gaan. Het kernteam geeft aan het team aan dat het team zelf zaken met elkaar moeten oplossen, maar als bijv. een persoon maar niet blijft luisteren/acteren zoals afgesproken, wie pakt dat dan op? Ook daar lijkt sprake van onduidelijkheid over zeggenschap en verantwoordelijkheid op dat vlak. Daar tegenover komt ook naar voren dat het team meer het kernteam zou kunnen inschakelen voor hulp. Opvallend is dat een paar docenten vanuit het team aangeven graag een teamleider te willen, die mensen en processen aanstuurt, processen overziet, op de rem trapt.

Het team geeft over de ondersteuning vanuit teamcoaches vooral aan dat het heel prettig is dat een teamcoach processen structureert. Het team heeft de neiging om uit te wijden naar allerlei zaken en er steeds meer bij te halen en merkt dat de teamcoach hen helpt om te focussen. De coach zien zij niet als iemand die meekijkt naar de inhoud, maar vooral naar het proces in het team. Vanuit de coach wordt aangegeven dat die aansluit naar behoefte van het team en meedenkt in wat het team zelf wil oppakken. Vanuit het kernteam wordt aangegeven dat teamcoaches vooral zijn ingeschakeld om het proces van resultaatverantwoordelijk werken te bewaken en aan te zwengelen. De teamcoaches geven updates aan het kernteam hoe het met de teams gaat, wat er nodig is in de teams en dat geeft een overzicht aan het kernteam wat er gebeurt in de organisatie.



## M0 - Teamportret Team Magenta

### Inleiding

Voorliggend document is een portret van team Magenta. Team Magenta is ingebed in een mbo-instelling, onderdeel van een 'school' binnen die instelling en deze is op haar beurt ingebed in de regio. De onderwijsprofessionals benoemen in de gesprekken kenmerken van deze verschillende contexten waarin zij opereren die van invloed zijn op het team – bijvoorbeeld waar het gaat om het vaststellen van ambities met betrekking tot het samenwerken met het bedrijfsleven of de vrijheid van het team om bepaalde zaken wel of niet zelf te beslissen binnen de instelling. Het team vormt samen met een ander team (team Lila) samen een opleiding. Dit grotere opleidingsteam kende de afgelopen jaren wisselende onderverdelingen in subteams, op basis van eveneens wisselende criteria. Het team heeft elf teamleden.

Dit teamportret is een momentopname – oftewel een foto- van de situatie van het team in de periode maart-september 2021. Het teamportret is een rijke beschrijving gebaseerd op (soms verschillende) percepties van teamleden en stakeholders rond team 'Magenta' (vanaf nu: de onderwijsprofessionals).

#### 1. Visie op onderwijskwaliteit en verbeterdoelen

*“Ja, eigenlijk vraag je nu naar mijn gedachtegoed wat goed onderwijs is, denk ik. Voor mij is dit het enige onderwerp wat relevant is om het met een team over te hebben.”*

In hun visie op onderwijskwaliteit, maken de onderwijsprofessionals onderscheid in de onderstaande aspecten.

Het meest genoemd wordt de een goede **voorbereiding op het beroep**, vertaald in een opleiding waarin de praktijk leidend of op zijn minst erg belangrijk is. Men benoemt praktische manieren waarop studenten met praktijkopdrachten werken en wil studenten afleveren die klaar zijn om in hun werkveld aan de slag te gaan. Naast kennis wordt het **belang van vaardigheden** als presenteren en samenwerken benoemd. Naast de voorbereiding op het beroep, wordt hier ook specifiek de voorbereiding op een **vervolgstudie** benoemd, omdat een relatief groot deel van de niveau 4 studenten kiest voor een vervolgstudie in het hbo na afronding van de opleiding.

Ook wordt de **persoonsvorming** en ontwikkeling van de student door veel onderwijsprofessionals genoemd. Hierbij worden veel verschillende zaken benoemd, zoals het belang van oog en aandacht voor de individuele student en een persoonlijke benadering, leren op sociaal vlak, studenten bewust maken van hun keuzemogelijkheden, of het ontwikkelen van zelfvertrouwen of kwaliteit.

Een enkeling benoemt de **voorbereiding op de maatschappij**. Zaken als kritisch kunnen denken en de ontwikkeling tot wereldburgers wordt daarbij benoemd. Eén andere geïnterviewde benoemt het belang van diplomarendement. Aansluiting bij het kwalificatiedossier wordt als een vanzelfsprekendheid gezien door de geïnterviewden die dit benoemen. Tot slot benoemen een aantal onderwijsprofessionals het belang van goede randvoorwaarden om onderwijskwaliteit te realiseren, zoals goede communicatie richting studenten, werkbare roosters en tijd voor onderwijsontwikkeling.

|                                    | Gemiddelde alle teams (SD) | Gemiddelde team Magenta (SD) |
|------------------------------------|----------------------------|------------------------------|
| Van onderwijsvisie naar teamdoelen | 3.3 (.68)                  | 3.8 (.84)                    |

|                                    |           |           |
|------------------------------------|-----------|-----------|
| Teameffectiviteit en –functioneren | 3.4 (.59) | 3.4 (.39) |
|------------------------------------|-----------|-----------|

Op de vraag in hoeverre in het team gezamenlijkheid is in de visie op onderwijskwaliteit, geven de meeste geïnterviewden aan dat dit **uiteenloopt**. In de basis is men het eens, maar daarbinnen hebben mensen veel verschillende opvattingen, zeggen sommigen, terwijl andere onderwijsprofessionals de verschillen als meer diepgaand typeren:

*“Alleen er zit in de basis, als je teruggaat naar waarden en onderwijsvisie, best wel een gat, om dat samen tot elkaar te brengen tot één geheel plan. Dan wordt het of eilandjes, die ver uit elkaar liggen, of het wordt iets wat weinig inhoud heeft. En daar vinden wij geen gemene deler in, op de een of andere manier”.*

Hierbij wordt genoemd dat niet alle teamleden scherp hebben wat de gezamenlijke visie is zoals die in het teamplan staat – men hanteert in de eigen praktijk een andere visie. Verschillende geïnterviewden geven aan dat het team wel de wens heeft om meer gezamenlijkheid hierin te krijgen en hier ook de laatste tijd actief aandacht en tijd aan besteedt.

Verrassend is dat in de resultaten van de vragenlijst dit team voor de categorie ‘van Onderwijsvisie naar Teamdoelen’ relatief hoog scoort in vergelijking met de andere teams in dit onderzoek

#### *Verbeterdoelen*

De onderwijsprofessionals benoemen op meerdere gebieden verbeterdoelen. De verbeterdoelen die in gesprekken naar voren komen, overlappen deels met de doelen uit hun teamplan.

Een eerste doel is het **(door)ontwikkelen van een praktijkbureau** om de partners uit het werkveld meer te betrekken bij het onderwijs en studenten de kans te geven meer in de praktijk te leren. Een geïnterviewde benoemt ook een verbeterde aansluiting mbo-hbo als doel.

Een tweede doel is **onderwijsvernieuwing en -verbetering**, waarbij verschillende zaken worden benoemd, zoals naar *het ontwikkelen van de leereenheden* volgens het nieuwe onderwijsmodel. Hierbij wordt ook het vormen van een *community van docenten en studenten* genoemd, waarbij docenten als het ware met studenten meereizen tijdens hun studie. Ook de vernieuwing van *studentbegeleiding* wordt in dit kader genoemd.

Een derde doel dat wordt benoemd is de wens om onderzoek te doen onder studenten die uitstromen, om de redenen hiervoor in kaart te brengen en daarop in te kunnen spelen als team en opleiding. De (te) hoge uitstroom en de impact van corona worden als belangrijke redenen genoemd om dit onderzoek uit te voeren.

Een vierde doel dat wordt benoemd is het creëren van een ‘jaartaak’ voor docenten zodat de inzet en ruimte in het takenpakket van teamleden meer helder wordt.

#### *Aanpak voor het vaststellen van verbeterdoelen*

De onderwijsprofessionals noemen verschillende aanpakken voor het vaststellen van verbeterdoelen die het team hanteert.

Als eerste het **opstellen van een teamplan**. In het teamplan legt het team haar doelen vast. Het kernteam van de school is hierbij een sparringpartner. Twee onderwijsprofessionals geven aan dat de totstandkoming van dit teamplan voelt als een verplichting, en het proces van het maken van een teamplan verloopt volgens hen moeizaam.

Als tweede wordt genoemd de **zelfevaluatie door het team**, die aan het einde van het studiejaar plaatsvindt en die als input dient voor het opstellen van het teamplan voor het komend studiejaar.

Als derde wordt benoemd **input vanuit de instelling**, vanuit strategisch beleid of speerpunten, die door het team specifiek gemaakt worden voor de eigen situatie in het teamplan. Ook landelijke kaders en ontwikkelingen dienen als input.

### *Aanpak realiseren verbeterdoelen*

De onderwijsprofessionals noemen tevens verschillende aanpakken voor het realiseren van verbeterdoelen die het team hanteert.

De eerste aanpak is het **koppelen van personen en acties aan doelen** en het stellen van deadlines voor die doelen. Sommige doelen in het teamplan lijken te zijn gekoppeld aan de regiegebieden. Eén respondent benoemt dat die toewijzing van mensen aan taken vaak moeizaam verloopt, als er gezocht wordt naar mensen 'blijft het stil' tijdens een overleg. Aan de andere kant beschrijft een andere onderwijsprofessional hoe rond onderwijsvernieuwing een groepje docenten uit zichzelf bijeen is gekomen en aan de slag is gegaan.

De tweede aanpak is om de verbeterdoelen **terug te laten komen op teamontwikkeldagen**. De stand van zaken van de verbeterdoelen wordt dan besproken. De teamcoach heeft hierbij een ondersteunende rol om dit op de agenda te krijgen en het overzicht te bewaren aldus één van de geïnterviewden.

Eén van de geïnterviewden benoemt het belang van informele gesprekken tussen docenten die actief zijn rond sommige verbeterdoelen en met elkaar bespreken hoe de voortgang verloopt en of er iets extra's nodig is. Twee andere onderwijsprofessionals benoemen het belang van, en de nu tekortschietende randvoorwaarden rond tijd en faciliteiten om aan de verbeterdoelen te werken.

## 2. Teamcondities

|                                  |           |           |
|----------------------------------|-----------|-----------|
| Vertrouwen in het team           | 3.6 (.65) | 3.5 (.21) |
| Gedeeld domein                   | 3.6 (.52) | 3.5 (.42) |
| Collectieve verantwoordelijkheid | 3.1 (.80) | 3.0 (.68) |
| Psychologische veiligheid        | 3.4 (.56) | 3.3 (.55) |
| Emotionele veiligheid            | 3.8 (.56) | 3.6 (.64) |

Als het gaat om de stabiliteit van de teamsamenstelling, geven de onderwijsprofessionals aan dat door de terugloop van studenten het team kleiner is geworden. Verder lijken vooral de veranderingen in samenstelling, met de recente onderverdeling in subteams binnen het grotere opleidingsteam, van invloed op de stabiliteit van het team. Werkdruk en de waan van de dag worden benoemd als factoren die de stabiliteit en kwaliteit van het onderling contact niet ten goede komen.

De veiligheid in het team lijkt relatief laag in het team, teamleden hebben moeite om elkaar aan te spreken, bijvoorbeeld wanneer er dingen bij een collega niet goed gaan in het onderwijs. Daarnaast worden termen gebruik als argwaan en privileges van bepaalde teamleden vanuit het verleden die doorspelen. Verschillende geïnterviewden geven aan dat dit als zelfsturend of resultaatverantwoordelijk team – de termen worden door elkaar heen en schijnbaar als synoniemen gebruikt – bij de teamleden zelf ligt maar dat ze dit als lastig ervaren. Verschillende geïnterviewden geven aan dat het verbeteren van de veiligheid en het creëren van meer openheid in het team belangrijk is. De mogelijke komst van een fusie en de mogelijke verandering in of het verloren gaan van sommige functies wordt benoemd als ontwikkeling die de veiligheid in de weg zit. Opvallend is dat het team in vergelijking met de andere teams in dit onderzoek niet lager dan gemiddeld scoort rond veiligheid.

Het onderling vertrouwen wordt wisselend getypeerd. Het gebrek aan overzicht van de inzet (jaartaak) en daarmee transparantie over wie wat doet (en hoeveel) wordt genoemd als mogelijke reden voor een laag vertrouwen:

*“Er zit ook nog een stukje verleden. In zo'n heel groot team verschuilt de een zich en de ander staat altijd vooraan. Dat mechanisme zie je nog steeds een beetje”.*

Andere onderwijsprofessionals benoemen daarentegen juist de onderlinge loyaliteit en het ‘met elkaar kunnen lachen’ als positieve punten die het onderling vertrouwen versterken. Ook deze docenten benoemen dat sommige collega’s ‘de kantjes er van aflopen’.

Als het gaat om de betrokkenheid van teamleden bij het team, dan zien we ook hier een gemixt beeld ten tijde van de startmeting. Sommige geïnterviewden roemen de betrokkenheid bij en ‘drive’ voor het onderwijs en de ideeën van collega’s om dat onderwijs te vernieuwen. De meesten benoemen dat die betrokkenheid bij een aantal teamleden ligt die een voortrekkersrol hebben en veel doen, terwijl een ander deel van het team minder betrokken is. Meerdere onderwijsprofessionals benoemen de individuele houding van sommige teamleden:

*“En daar ben ik nog wel naar zoekende in hoeverre zijn we hier echt voor elkaar en zijn we echt een team of is het puur dat wij hier met elkaar werkzaamheden moeten doen en dat we zodra we het schoolgebouw uitstappen allemaal weer richting ons eigen eilandje gaan?”*

De relatief kleine aanstellingen van sommige teamleden en de noodzaak om, vanuit de gekozen inrichting van het onderwijs, om op verschillende locaties te werken gedurende de week worden genoemd als mogelijke verklaring van de lage(re) betrokkenheid van sommige teamleden. Ook de activiteiten op sommige locaties worden weer als ‘eilandjes’ getypeerd. Elkaar regelmatig ontmoeten wordt gezien als voorwaarde door twee geïnterviewden om de betrokkenheid te verhogen. Ook corona wordt benoemd als mogelijke reden voor afgenomen betrokkenheid.

Over de aanwezige expertise in het team benoemen de onderwijsprofessionals met name de regisseursgebieden, waarbij niet alle docenten die een regisseursrol hebben, de achtergrond of kennis hebben die nodig is om dat regisseursschap te vervullen. Regisseursschappen lijken te worden ingevuld op basis van beschikbaarheid en op basis van wie zich ‘opwerpt’ om de rol te vervullen:

*“Dat vind ik wel een gemiste kans ook vanuit [de instelling] zelf, dat tijdens ze naar die zelfsturing gingen te zeggen van: laten we eens eventjes dat team uit elkaar halen, laten we eventjes terug naar de basis gaan, wat is zijn vooropleiding wat zijn de kwaliteiten wat zijn de ambities, wat zijn de professionaliseringswensen, en laten we vanuit daar eens zo'n team gaan samenstellen, want ik denk dat je vanuit daar de regiegebieden ook veel professioneler had kunnen gaan invullen”.*

De docenten benoemen elkaars onderwijskundige expertise niet tijdens de interviews. Door de krimp van het aantal studenten, en daarmee de bezetting in het team, is het lastig om docenten aan te trekken met een bepaalde expertise.

Over de (verdeling van) rollen en taken in het team, geven de onderwijsprofessionals aan dat de regisseursrollen hierin belangrijk zijn. Enkele onderwijsprofessionals geven aan dat regisseren in de praktijk (te) vaak neerkomt op het zelf uitvoeren van een taak, terwijl dat eigenlijk niet de bedoeling is. Sommige regisseursgebieden worden als ‘zwaar’, ‘eenzaam’ en ‘belastend’ getypeerd. Daarnaast komt naar voren dat sommige geïnterviewden de rol van de teamleider missen waar het gaat om het aanspreken van collega’s die niet goed functioneren. Voor het leiden van de teamoverleggen heeft het team wel een voorzitter aangewezen.

Eén onderwijsprofessional geeft aan het gevoel te hebben dat er steeds meer aandacht en tijd gaat naar niet onderwijsgebonden taken, als gevolg van de invoering van resultaatverantwoordelijke teams, en ziet dit als een ongewenste ontwikkeling:

*“Ik heb het gevoel dat wij als team het onderwijs steeds minder primair zien en die andere taken [als] steeds belangrijker”*

Bijna alle geïnterviewden benoemen dat men weinig inzicht heeft in de taken en werkzaamheden van collega's en noemen het belang van een jaartaak om dit overzicht wel te creëren. De onderwijsprofessionals geven aan dat er verschillende samenwerkingsprocessen en -structuren zijn in het team. Vergaderingen lijken met name op woensdagen plaats te vinden, maar er zijn verschillende groepen die overleggen, en verschillende onderwerpen die centraal staan in die overleggen. Dat geldt zowel voor overleggen in het subteam, in de opleiding als geheel als opleidingsoverstijgend, bijvoorbeeld tussen regisseurs op een bepaald gebied van verschillende opleidingen. Het subteam zelf, dat vrij recent is gevormd, lijkt slechts eens in de paar weken met elkaar te overleggen. Verschillende onderwijsprofessionals geven aan dat de agenda voor dat overleg vaak overvol is, en dat niet alle punten dan behandeld kunnen worden.

|  |           |           |
|--|-----------|-----------|
| Reflectieve dialoog                      | 3.5 (.57) | 3.5 (.42) |
| Deprivatisering van de onderwijspraktijk | 2.8 (.76) | 2.9 (.85) |
| Opslaan en ophalen                       | 3.2 (.71) | 3.5 (.39) |

### 3. Ondersteuningsstructuur in de organisatie

|                               |           |           |
|-------------------------------|-----------|-----------|
| Besluitvorming door het team  | 3.4 (.65) | 3.6 (.25) |
| Ondersteuning bij datagebruik | 3.3 (.62) | 3.4 (.56) |
| Facilitering van het team     | 3.2 (.80) | 3.9 (.20) |
| Teamontwikkeling              | 3.3 (.73) | 3.2 (.70) |

De onderwijsprofessionals geven aan veel zeggenschap te ervaren in dit team. Ze geven aan dat er vanuit de instelling kaders en speerpunten zijn, vastgelegd in een koersplan, zoals rond uitstroom van studenten en dat er landelijke kaders zijn voor de opleiding (kwalificatiedossier). Binnen die kaders ervaren bijna alle geïnterviewden veel ruimte en zeggenschap, zowel rond de inrichting van het onderwijs, maar ook bijvoorbeeld de werving van nieuwe collega's of het verlengen van contracten van zittende collega's met een tijdelijk contract om zelf richting te bepalen en initiatieven te nemen. Kanttekeningen zijn de beschikbaarheid van ruimtes, één onderwijsprofessional ervaart met name de roostering daarin als sturend op basis van beschikbaarheid en minder vanuit wat nodig is voor goed onderwijs in de periode na de corona-lockdown. Twee geïnterviewden stellen dat het team moeite heeft om de zeggenschap en ruimte goed te benutten:

*“Dat is wel mooi dat we autonoom zijn, dat we volledig vrij zijn in de keuzes die we maken. Maar aan de andere kant zou het ook wel eens fijn zijn om, ja een beetje gedwongen te worden, om niet de ruimte te hebben om weg te lopen van de dingen die pijn doen.”*

Vanuit het team wordt over systemen met sturingsinformatie niet heel veel gezegd in de interviews. Duidelijk wordt dat er verschillende bronnen van informatie zijn, zoals de JOB en een

medewerkerstevredenheidsonderzoek, die dienen als input die beschikbaar is bij het opstellen van het teamplan.

De ondersteuning vanuit kwaliteitszorg wordt ook niet veel benoemd, maar daar waar het aan bod komt, geven onderwijsprofessionals aan dat die ondersteuning vooral vraaggestuurd is vanuit het team. Daarnaast is het contact met het kernteam van de school van belang op dit gebied – zij lijken te dienen als sparringpartner bij vraagstukken rond kwaliteit van onderwijs en organiseren daarvoor ook ondersteuning waar nodig.

Het team geeft aan de ondersteuning vanuit HR te waarderen, met name waar het gaat om zaken als het opstellen en verzorgen van een vacature. Maar ook rond het bieden van overzicht van de mogelijkheden rond scholing, individueel en rond bijvoorbeeld co-teaching wordt de ondersteuning van HR, in samenspraak met de teamcoach, gewaardeerd. Daarnaast lijkt het kernteam een belangrijke sparringpartner voor HR-gerelateerde zaken. De ondersteuning vanuit HR wordt met name benoemd door medewerkers die hier vanuit hun regisseursrol mee te maken hebben.

Over de ondersteuning vanuit leidinggevend vertellen de teamleden vooral over de rol van de directeur (onderdeel van het kernteam), want er is in de teams vanuit het uitgangspunt van sterk resultaatverantwoordelijke teams geen teamleider. De onderwijsprofessionals geven aan dat te worstelen met de overgang naar de situatie zonder teamleider en die rol te missen, bijvoorbeeld wanneer er spanningen zijn tussen teamleden. Fundamenteel stellen sommigen tijdens de interviews hardop de vraag of de taken die nu bij het team liggen, daar wel zouden moeten liggen; zij zien de aanwezigheid van een teamleider als voordeel:

*“De andere kant is - maar dat is mijn persoonlijke opvatting, nog even los van een professionele opvatting - dat het onderwijs eigenlijk niet zonder een leidinggevende kan. En dat is omdat de waa van de dag regeert.”*

Eén geïnterviewde geeft aan dat er te weinig begeleiding is geweest naar de overschakeling van het hebben van een opleidingsmanager naar het zelfsturend/zelforganiserend werken. Met name sommige regisseursgebieden worden als zwaar ervaren. Het kernteam van de school, dat recent is gevormd, biedt ondersteuning bij die zwaardere regisseursgebieden en alhoewel er nog gezocht lijkt te worden naar de verdeling van taken en verantwoordelijkheden tussen het subteam en het kernteam, wordt deze ondersteuning wel gewaardeerd.

De onderwijsprofessionals schetsen een positief beeld over de meerwaarde van de ondersteuning van de teamcoach. De ondersteuning bij het in de gaten houden van en plannen voor realisatie van verbeterdoelen, effectief vergaderen en het bieden van begeleiding in een goede omgang met elkaar in het team lijkt te worden gewaardeerd. Eén onderwijsprofessional stelt de kritische noot dat de begeleiding niet structureel en frequent genoeg is.

## M0 - Teamportret Team Roze

### Inleiding

Voorliggend document is een portret van team Roze. Team Roze is ingebed in een mbo-instelling, onderdeel van een 'school' binnen die instelling en deze is op haar beurt ingebed in de regio. De onderwijsprofessionals benoemen in de gesprekken kenmerken van deze verschillende contexten waarin zij opereren die van invloed zijn op het team – bijvoorbeeld over de vrijheid van het team om bepaalde zaken wel of niet zelf te beslissen binnen de instelling. Het team bestaat uit zeventien teamleden.

Het teamportret is een momentopname – oftewel een foto- van de situatie van het team in september 2021. Het teamportret is een rijke beschrijving gebaseerd op (soms verschillende) percepties van teamleden en stakeholders rond team Roze (vanaf nu: de onderwijsprofessionals).

### 1. Visie op onderwijskwaliteit en verbeterdoelen

#### Onderwijskwaliteit

De visie op onderwijskwaliteit lijkt vooral gericht te zijn op het leerrendement van studenten. Daaronder verstaan de onderwijsprofessionals vooral dat de student *“goed moet kunnen leren of tot leren komen”*. Daarvoor moet het onderwijs zo zijn ingericht dat docenten aan kunnen sluiten bij wat individuele studenten nodig hebben om tot een voor hun maximaal haalbare leerresultaat te komen.

*“Ik vind zelf als er een lijn naar boven gaat, dan mag je ze daarvoor in het algemeen belonen. En dan kan dat best zijn dat er bepaalde vakken niet goed afgesloten zijn maar dat is ook een stukje vertrouwen of een kans die je studenten geeft.”*

Het vraagt om een gedifferentieerd leeraanbod met lessen van goede kwaliteit. Onder kwaliteit wordt verstaan dat het leeraanbod aansluit bij wat het werkveld vraagt, er in de lessen een veilig leerklimaat is waarin studenten geactiveerd worden en zich vrij voelen om vragen te stellen en waarin onderwijsprofessionals zich inspinnen om uitval van studenten zoveel als mogelijk te vermijden. Dat is niet altijd eenvoudig.

*“Dat vind ik echt wel horen bij de onderwijskwaliteit, dus dat je puur naar de individuele studenten kijkt en dat is wel eens lastig.”*

Onderwijsprofessionals melden ook dat om studenten binnen te houden het soms nodig is om extra aandacht te besteden aan bijvoorbeeld taal.

*“Op dit moment zijn bijvoorbeeld, de eisen voor Nederlands die worden wat aangescherpt vanuit de overheid. Er kwamen heel veel studenten bij ons binnen die nog niet aan die eisen voldoen. Dan zou wat mij betreft de onderwijskwaliteit zijn, als je er voor zorgt dat er dan meer aandacht aan Nederlands wordt gegeven binnen de opleiding. Omdat je anders aan het einde van de rit geen diploma's kan afgeven.”*

Een enkeling meldt dat de facilitaire condities de onderwijskwaliteit kunnen ondermijnen. Als voorbeeld werd genoemd dat lessen online gegeven moesten worden omdat er niet voldoende lokalen beschikbaar waren.

|                                    | Gemiddelde alle teams (SD) | Gemiddelde team Roze |
|------------------------------------|----------------------------|----------------------|
| Van onderwijsvisie naar teamdoelen | 3.29 (.68)                 | 3.19 (.68)           |

|                                    |            |            |
|------------------------------------|------------|------------|
| Teameffectiviteit en –functioneren | 3.35 (.59) | 3.55 (.39) |
|------------------------------------|------------|------------|

#### *Gezamenlijke visie op onderwijskwaliteit*

Hoewel de onderwijsprofessionals redelijk eensgezind zijn als het over onderwijsvisie gaat, ervaren ze daarin (nog) niet een gedeelde visie. Uit de gesprekken komt een beeld naar voren dat onderwijsprofessionals hierover niet de dialoog met elkaar voeren, elkaar niet aanspreken en daardoor het vergrootglas eerder op de verschillen dan op de overeenkomsten lijkt te worden gelegd. Er zijn bijvoorbeeld verschillen in hoe individuele onderwijsprofessionals hun studenten benaderen: de een kijkt er “zakelijk” naar (student wordt beoordeeld op resultaten en gedrag), terwijl de ander ook kijkt naar de mogelijke oorzaken van bepaald gedrag en resultaten. De aandacht voor het formuleren van een gezamenlijke visie wordt door verschillende onderwijsprofessionals verschillend ervaren. De een ervaart dat er nauwelijks aandacht voor is, terwijl in de beleving van de ander er “*in de loop van de jaren zijn al heel wat bijeenkomsten aan visie en dat soort dingen [is] besteed*”. Deze verschillen in beleving hebben mogelijk te maken met anciënniteit.

Meerdere onderwijsprofessionals melden dat “*een paar docenten overheersend zijn in het team*” en dat dit het team belemmert om met elkaar het gesprek te voeren over een gedeelde visie op onderwijskwaliteit. Onderwijsprofessionals verwijzen naar stukken (bijvoorbeeld het teamwerkplan) waarin de gezamenlijke visie op onderwijs zou moeten staan.

*“Ja, er staat een gedeelte in op het gebied van het online onderwijs. [...] Er staat een gedeelte in gericht op de uitval. Dus het zijn wel punten die (...) opgepakt dienen te worden.”*

Hoewel deze stukken toegankelijk zijn voor de onderwijsprofessionals, spelen ze een ondergeschikte rol in hun dagelijkse functioneren. Het lijkt daarbij alsof de verantwoordelijkheid daarvoor bij de experts gelegd wordt. Een enkele onderwijsprofessional geeft aan behoefte te hebben aan een meer concrete (lees meetbare) onderwijsvisie.

#### *Verbeterdoelen*

De verbeterdoelen zijn geformuleerd, maar de onderwijsprofessionals lijken daar niet altijd even bewust mee bezig.

*“Ja, meerdere dingen op papier. Als je me nu vraagt om dat hele rijtje op te zeggen, dan kan ik dat niet. Dat zeg ik al vast.”*

De onderwijsprofessionals benoemen desgevraagd verbeterdoelen op drie terreinen: a) integratie nieuw kwalificatiedossier in curriculum; b) differentiatie in het onderwijs naar niveau 3 en niveau 4; en c) examinering.

Door het nieuwe kwalificatiedossier gaan veel lessen op de schop. De lessen zijn nu vooral op vakken gericht. In het nieuwe lessenspakken moeten de werkprocessen uit de MBO kwalificatiedossiers geïntegreerd worden aangeboden, waarbij studenten meer inzicht krijgen in welk vak bij welk werkproces hoort. Door deze aanpassingen wil men studenten beter voorbereiden op hun werk in de praktijk.

Differentiatie tussen niveau 3 en niveau 4 opleidingen, die op dit moment een gezamenlijk eerste jaar volgen. Onderwijsprofessionals omschrijven de niveau 3 opleidingen als “*een light versie van niveau 4*”. Het streven is om de niveau 3 opleidingen minder talig te maken en praktischer in te steken en daarmee beter aan te sluiten bij het profiel van studenten.

De examinering wordt herzien. De ambitie is om onderscheid te maken tussen tentamens en diagnostische toetsen, waarbij nadrukkelijker gestuurd wordt op de studievoortgang en het



leerproces van de student. Daarnaast wil men in de toetsing beter differentiëren naar niveau. Ook zal er meer digitaal worden getoetst.

In de interviews worden ook de volgende verbeterdoelen genoemd:

De onderwijsprofessionals startten in september met een training gericht op taal waarbij in alle lessen actief gewerkt wordt aan het vergroten van de (beroeps)woordenschat van studenten. Tot slot zijn er verbeterdoelen geformuleerd op het gebied van de samenwerking binnen het team: het beter meenemen van nieuwe collega's in de koers van het team, gezamenlijk formuleren waar het team voor staat en doelgericht werken aan de verbeterdoelen

*“Het plan is er, maar dit jaar erg druk met nieuwe kwalificatiedossier, dus geen tijd om aan verbeterdoelen te werken”.*

De dialoog over het realiseren van de verbeterdoelen lijkt te ontbreken en er wordt geen urgentie gevoeld. *“Dat werkt al heel lang zo, dat gaat toch goed?”* Het besef dat er voor iedere verandering trekkers nodig zijn, is aanwezig. Uit de interviews wordt niet duidelijk of die trekkers er ook daadwerkelijk zijn. Het lijkt er daarbij op dat het initiatief voor het realiseren van verbeterdoelen vooral bij de teammanager en bij experts wordt gelegd. Sommige onderwijsprofessionals leggen in hun dagelijks werk vooral de focus op wat zij zelf belangrijk vinden (coaching, taalonderwijs, toetsing). Over de expert wordt gezegd:

*“Dan zou die toch mensen moeten mobiliseren om wel je einddoel van het jaar te halen. Dus ze zullen daar allicht een stuk bewuster mee bezig zijn.”*

Een enkele onderwijsprofessional stelt dat de verbeterdoelen niet concreet genoeg zijn om zich daartoe te kunnen verhouden.

*“Dus het zal heel algemeen zijn, terwijl ik graag iets heel concreet wil. Daar kan ik ook heel gemakkelijk bij toetsen of het de goede weg is. En dan leeft het voor mij gewoon.”*

De verjonging van het team (zie hieronder) heeft de dynamiek in het team veranderd, waardoor er meer ruimte is ontstaan voor vernieuwing.

*“Dit team werkte al zo lang op een bepaalde manier en had bepaalde structuren, daar was gewoon niet doorheen te komen. En je merkt nu er meer verjonging komt, dat die oude structuren een beetje uiteen vallen. Er is nu toch meer ruimte om dingen op een andere manier te doen.”*

## 2. Hoe functioneert het team

|                                  | Gemiddelde alle teams (SD) | Gemiddelde team Roze |
|----------------------------------|----------------------------|----------------------|
| Vertrouwen in het team           | 3.55 (.65)                 | 3.75 (.50)           |
| Gedeeld domein                   | 3.55 (.52)                 | 3.82 (.40)           |
| Collectieve verantwoordelijkheid | 3.12 (.80)                 | 3.23 (.60)           |
| Psychologische veiligheid        | 3.43 (.56)                 | 3.49 (.48)           |
| Emotionele veiligheid            | 3.81 (.56)                 | 3.87 (.49)           |

Binnen team Roze is een lage teamstabiliteit. Naast de teammanager die onlangs is vertrokken, zijn ook anderen vertrokken. Vanwege de relatief hoge leeftijd van een aantal teamleden wordt verder verloop in het team verwacht. Er zijn ook veel nieuwe collega's bij gekomen. Daardoor ontstaat er een mix van docenten die al lang voor de opleiding werken en nieuwere docenten, al dan niet met ervaring.

De onderwijsprofessionals omschrijven de cultuur binnen het team als een familiecultuur. De omgangsvormen zijn er op gericht om het vooral gezellig te houden. *“We zijn toch wel een heel fijn team dat ook ontzettend met elkaar kan lachen. En het fijn kunnen hebben.”* Een gevolg van die sociale druk is dat er geen aanspreekcultuur in het team aanwezig is, waardoor er weinig aanleiding tot verandering wordt gevoeld.

*“Studenten klagen ook al vijf jaar dat ze [de opdracht] stom vinden. Ik zeg: en wie gaat nou eens tegen [...] zeggen dat [...] daarmee moet stoppen?”*

Een enkele onderwijsprofessional denkt dat de afwezigheid van een aanspreekcultuur voortkomt uit het ontbreken van een gemeenschappelijke visie.

*“Maar wat is dat? Als je dat niet hebt, [...], dan doen we het hartstikke goed. Maar ik hoor meer gemopper over bepaalde docenten, maar zeg er dan ook wat van. Maar wij hebben ook niet scherp met elkaar wat goed onderwijs is. Want als je dat helder hebt, dan kun je elkaar aanspreken.”*

Hoewel de onderwijsprofessionals zeggen dat de veiligheid in het team in orde is, vertellen meerdere onderwijsprofessionals dat een aantal teamleden dominant aanwezig zijn. Daardoor komen sommige teamleden mogelijk niet aan het woord, voelen zich niet vrij om het woord te nemen, of als ze dat wel doen, ze zich niet gehoord voelen.

*“De dynamiek in het team is wel een beetje dat er een paar heel hard schreeuwen en je hebt er een paar die gewoon niet aan bod komen. Dus er wordt gewoon niet naar geluisterd.”*

Dat bepaalde onderwijsprofessionals het gevoel hebben niet gehoord te worden, staat de ontwikkeling van een teamidentiteit in de weg.

*“Het werd echt afgeschoten. Ik heb er op een gegeven moment wel voor gezorgd dat ik me ben gaan terugtrekken. Ik bemoei me gewoon lekker met mijn eigen vak en voor de rest bemoei ik me niet heel erg meer met het team.”*

Een onderwijsprofessional stelt dat de hiërarchische opbouw van het team (teammanager/expert/docent) er mogelijk voor kan zorgen dat vooral nieuwe teamleden zich niet geroepen voelen zich uit te spreken.

Tot slot zou ook de toon invloed kunnen hebben op de ervaren veiligheid in het team.

*“Ik vind dat dat niet altijd op een constructieve manier gebeurt. Zeker niet. Daar kun je je af en toe wel eens onveilig bij voelen. Door hoe sommige collega's binnen het team dat aanpakken.”*

Deze voorbeelden van ongewenst gedrag staan in duidelijk contrast met de ervaren veiligheid in het team. Een mogelijke verklaring daarvoor is dat men ervaart dat in de afgelopen periode meer rust in het team is gekomen. Dat heeft volgens de onderwijsprofessionals deels te maken met de komst van een nieuwe teammanager en deels met het gegeven dat een aantal dominante teamleden zijn vertrokken en er verjonging is opgetreden in het team.

Over onderling vertrouwen wordt verschillend gedacht. De een is er kort over en zegt dat het beter kan. De ander zegt dat het vertrouwen op sociaal gebied er wel is, maar dat inhoudelijk nog een weg

is te gaan. Er zou ook meer gedaan moeten worden aan teambuilding en samen over de inhoud van het werk praten, aangezien een deel van het team nieuw is en zich (nog) geen onderdeel van het team voelt.

*"[ ..] ik hoop dat iedereen zich daarin thuis bij voelt, maar ik denk dat er nog wel eens aan de teambuilding gesleuteld kan worden. Er zijn mensen die daar al jaren werken, er zijn mensen die er net bij komen. Dus het wisselt nog heel erg en ik denk dat daar wel wat aan gedaan kan worden."*

De betrokkenheid van de teamleden, die als hoog wordt gezien, lijkt voornamelijk te worden afgeleid van de sociale verhoudingen binnen het team. Zo is iedereen altijd aanwezig bij teamuitjes, etentjes en open dagen. Afwezig zijn hebben daar een geldige reden voor.

Met betrekking tot de onderwijspraktijk ontstaat een genuanceerder beeld. Op vragen aan bijvoorbeeld de mentoren wordt weinig gereageerd, terwijl zaken die op een studiedag behandeld worden, weer meer enthousiasme lijken op te wekken.

*"De laatste bijeenkomst was zeker heel waardevol. [...] En ik zat gewoon ook in een hele goeie groep die heel kritisch was, maar ook zocht naar oplossingen. Dus daar heb ik wel hele goeie herinneringen aan waardoor ik en iedereen ook in dat groepje zoiets hebben van: oké, ik zet me ervoor in om het eerste jaar goed op poten te krijgen. En dat gevoel van: oké, ik word enthousiast."*

Dat in sommige gevallen de expert het team niet meeneemt in ontwikkelingen en niet duidelijk communiceert over de beslissingen die genomen worden, staat inhoudelijke betrokkenheid mogelijk in de weg. Sommige onderwijsprofessionals worden het liefst bij de besluitvorming betrokken. Weer anderen vinden het geen probleem als bepaalde beslissingen van hogerhand worden genomen, als daar maar duidelijk over gecommuniceerd wordt.

*"Wat ik vervelend vind is dat ik het per toeval hoor. Ik vind dat je dat prima kan beslissen en je kan dat beargumenteren maar doe dat op de centrale plek of centrale manier. En dan vind ik het vervelend als ik dat zo opeens tussendoor hoor."*

Wanneer we naar de aanwezige expertise vragen, wordt vooral verwezen naar de verschillende expertgebieden. De didactische, pedagogische en vakkundige kennis van de onderwijsprofessionals wordt daarin kennelijk bij weinigen meegerekend. Na verder vragen wordt de link met het nieuwe kwalificatiedossier gelegd en hoe dat om andere expertise van de onderwijsprofessional vraagt. Dat kan ervoor zorgen dat onderwijsprofessionals zich op andere terreinen moeten ontwikkelen, omdat er minder ruimte in het curriculum is voor hun expertisegebied. Dat voelt voor sommigen erg ingewikkeld.

Sommige onderwijsprofessionals vinden het ook 'onhandig' dat het team vooral aangevuld wordt met docenten in opleiding die blijven. Door hun onervarenheid is het volgens hen niet realistisch te verwachten dat deze groep voor een vernieuwingsimpuls zal zorgen.

*"[...] maar als je ergens als [docent in opleiding] binnenkomt zonder enige ervaring of kennis, is de kennis die je vanuit dat team krijgt ook de enige kennis die je hebt. Dat zijn niet de mensen die, als ze blijven, tegen deze mensen gaan zeggen: "Zullen we het eens anders doen?" Want dit is het enige wat ze kennen."*

Zoals eerder vermeld zijn bepaalde rollen en taken neergelegd bij de zogenoemde experts. Van deze experts wordt verwacht dat ze zelf invulling geven aan het teamwerkplan op hun expertgebied door zelf met ideeën te komen, deze in het team bespreken en met het team bewaken. Dat gebeurt (nog) niet altijd even goed. De teammanager maakt verder een werkverdeling en verwacht van de teamleden dat ze wijzingen van die verdeling zelf afstemmen met de overige teamleden. Na een moeizame start begint die praktijk op gang te komen, hoewel sommige onderwijsprofessionals het

lastig blijven vinden om zelf voor hun opvang te zorgen. Voor sommige onderwijsprofessionals gaan die veranderingen niet snel genoeg omdat ze zelf wat meer verantwoordelijkheid willen dragen. Andere rollen en taken die genoemd werden zijn mentor, (groeps/loopbaan)coach, een korte klus uitvoeren, stagedocent en onderwijsassistent.

De samenwerkingsprocessen en -structuren zijn op verschillende manieren geregeld. Allereerst wordt er gewerkt met een teamwerkplan, dat normaal gesproken wordt opgesteld door de teammanager, met input vanuit een studiedag. De teammanager heeft voor het huidige teamwerkplan een aantal punten opgehaald in het team en deze vervolgens weer aan de teamleden voorgelegd.

Daarnaast is er een expertoverleg, waarin zaken worden besproken en vervolgens besluiten worden genomen. Bijvoorbeeld om de diagnostische toetsen uit het toetsrooster te verwijderen. Deze besluiten worden vervolgens in de tweewekelijkse teamvergadering besproken om teamleden de gelegenheid te geven hun input te geven. Dit voelt voor sommige onderwijsprofessionals te beperkt: ze zouden graag meer inspraak willen. Een enkele docent zou liever frequenter en korter met het team willen vergaderen. Bijvoorbeeld wekelijks in plaats van tweewekelijks, of nog liever iedere ochtend voor een korte bijeenkomst van 15 minuten.

Volgens sommige onderwijsprofessionals zouden de samenwerkingsprocessen wat 'strakker' georganiseerd kunnen worden. In vergaderingen wordt weliswaar aandacht besteed aan de kwaliteit van het onderwijs, worden signalen vanuit het werkveld besproken en wordt stilgestaan bij de feedback die van studenten wordt ontvangen. Ook wordt er tussen docenten die hetzelfde vak geven geëvalueerd. Er is echter (nog) niet echt sprake van een pdca-cyclus waarin veranderingen ingevoerd, gemonitord, geëvalueerd en aangepast worden. Een mogelijke oorzaak is dat veranderdoelen niet concreet en meetbaar genoeg

### 3. Ondersteuningsstructuur in de organisatie

|                               | Gemiddelde alle teams (SD) | Gemiddelde team Roze |
|-------------------------------|----------------------------|----------------------|
| Besluitvorming door het team  | 3.35 (.65)                 | 3.20 (.49)           |
| Deelname aan besluitvorming   | 3.34 (.69)                 | 2.97 (.83)           |
| Ondersteuning bij datagebruik | 3.34 (.62)                 | 3.38 (.69)           |
| Facilitering van het team     | 3.18 (.80)                 | 3.00 (.53)           |
| Teamontwikkeling              | 3.34 (.73)                 | 3.44 (.67)           |

Een medewerker is aangesteld voor ondersteuning in de kwaliteitszorg, maar werkt nog niet lang in deze functie. De taak van de medewerker kwaliteitszorg is om mee te denken met opleidingsmanagers over onderwijsvraagstukken, maar ook over teamplannen.

*“Het is vrij breed, dus het is lastig samen te vatten. [Het is ook niet duidelijk] welke vraag je krijgt van een opleidingsmanager waar je mee aan de slag gaat. Het gaat in ieder geval over begeleiding, examinering, ontwikkeling en kwaliteit.”*

Onderwijsprofessionals hebben verschillende verwachtingen van deze functie. De ene onderwijsprofessional heeft goede verwachtingen, gebaseerd op eerdere ervaringen met de medewerker kwaliteitszorg. Een ander is daar wat sceptischer over. Weer een ander zegt niet eens te weten wie deze rol vervult. De afstand die ervaren wordt tussen beleid en werkvloer komt hierin goed tot uiting:

*“Ik weet dat er ergens boven beleidsadviseurs zitten, maar wie dat zijn en wat ze exact doen, ik durf het je niet te zeggen.”*

Instellingsbreed is er een kwaliteitsagenda waarin een aantal doelen zijn opgenomen. Daar wordt in verschillende teams op een verschillende manier mee omgegaan. Er zijn ook cultuurverschillen tussen verschillende locaties, waardoor interventies soms wel voor de een maar niet voor de ander worden ingezet.

De teamleden ervaren weinig ondersteuning van HR; de functie is voor hun nogal onzichtbaar. Dat ze weinig ondersteuning ervaren wil niet meteen zeggen dat de HR haar werk niet goed doet: *“Dus begrijp me niet verkeerd. Misschien doet ze het zo goed, dat je niet eens merkt.”* Weer een ander heeft vanwege persoonlijke omstandigheden veel met de HR contactpersoon te maken gehad en *“weet [hem/haar] absoluut te vinden”*. Maar met betrekking tot zichtbaarheid in het team zegt deze onderwijsprofessional: *“Ze zijn niet zichtbaar voor ons op de werkvloer.”*

De HR medewerker ondersteunt teammanagers *“van instroom, doorstroom tot uitstroom, en met alles wat daartussen en bij komt kijken. Het gaat om promotietrajecten, verzuimbegeleiding, functioneringstrajecten, verbetertrajecten, het meedenken over de relevantie van een eventuele scholing voor iemand”*. Een ander werkterrein is strategische personeelsplanning en het voeren van gesprekken om te zorgen dat medewerkers op het juiste moment op de juiste plaats zijn.

De onderwijsprofessionals ervaren wel ondersteuning van de leidinggevende. Dat geldt vooral voor medewerkers die zelf het initiatief nemen door iets in de vergadering te brengen of een scholingsplan hebben voor zichzelf. Onderwijsprofessionals voelen zich ook door de leidinggevende aangezet tot verdere scholing. *“Daardoor zet ze wel, althans mij, aan het denken: je moet je bij blijven scholen. Dat weet je wel, maar zij stimuleert dat heel erg en dat waardeer ik.”*

Een verbeterpunt is de communicatie over genomen beslissingen die in het expertoverleg zijn genomen. Doordat het teamoverleg eens in de twee weken is, kunnen beslissingen niet altijd op tijd met het team besproken. *“En dan denk ik dat het de taak van de [leidinggevende] is om het team te informeren.”*

## M0 - Teamportret Team Geel

### Inleiding

Voorliggend document is een portret van team Geel. Team Geel is ingebed in een mbo-instelling, onderdeel van een 'school' binnen die instelling en deze is op haar beurt ingebed in de regio. De onderwijsprofessionals benoemen in de gesprekken kenmerken van deze verschillende contexten waarin zij opereren die van invloed zijn op het team – bijvoorbeeld waar het gaat om het vaststellen van ambities met betrekking tot het samenwerken met het bedrijfsleven of de vrijheid van het team om bepaalde zaken wel of niet zelf te beslissen binnen de instelling. Het team bestaat uit twaalf onderwijsprofessionals, binnen de opleiding geven de onderwijsprofessionals les aan niveau twee en niveau vier. In de praktijk betekent dit dat niet alle onderwijsprofessionals uit het team betrokken zijn bij beide niveaus. Dit maakt het samen vormgeven aan het onderwijs soms ingewikkeld. Daarnaast heeft het team een nieuw kwalificatiedossier gekregen, wat betekent dat de opleiding (deels) opnieuw ontwikkeld wordt.

Het teamportret is een momentopname – oftewel een foto – van de situatie van het team in juni 2021. Het teamportret is een rijke beschrijving gebaseerd op (soms verschillende) percepties van teamleden en stakeholders rond team Geel (vanaf nu: de onderwijsprofessionals).

### 1. Visie op onderwijskwaliteit en verbeterdoelen

In hun visie op onderwijskwaliteit benoemen de professionals het welbevinden en de tevredenheid van de studenten. Zij doen dit door in te spelen op de individuele behoeften van de student en door aandacht te besteden aan de studenten. Ze willen dat de studenten gezien worden en zich prettig voelen in de klas. Een onderwijsprofessional geeft aan:

*“Als leerlingen zich prettig voelen in de klas, dingen leren, een diploma halen binnen de gestelde termijn, zich gezien voelen, vooral dát; zich gezien voelen, dat de lessen een bepaald niveau hebben, dat we ze uitdagen, dat we meegaan met de tijd.”*

Ook zien ze onderwijskwaliteit als een voorbereiding op het beroepenveld. Het gaat dan om het aanpassen aan de tijdsgeest, meegaan met de tijd en aanpassen aan de beleving van studenten en dat de studenten met juiste kennis en vaardigheden opdoen.

Tot slot noemen worden ook de rendementen genoemd als belangrijke graadmeter voor onderwijskwaliteit. Het gaat dan om het meetbaar maken van onderwijskwaliteit. Hier worden de studentevaluaties genoemd, het kwalificatiedossier wat richtinggevend moet zijn en het behalen van het diploma. Wel wordt de kritische kanttekening geplaatst dat het niet alleen maar gaat om een diploma, het gaat ook om het inzicht dat studenten groeien in hun persoonlijke ontwikkeling, ook als dat betekent dat een student zonder diploma van school af gaat.

|                                    | Gemiddelde alle teams (SD) | Gemiddelde team Geel (SD) |
|------------------------------------|----------------------------|---------------------------|
| Van onderwijsvisie naar teamdoelen | 3.29 (.68)                 | 3.00 (.49)                |
| Teameffectiviteit en –functioneren | 3.35 (.59)                 | 3.39 (.39)                |

### Gezamenlijke visie op onderwijskwaliteit

Op de vraag in hoeverre in het team gezamenlijkheid bestaat over in de visie op onderwijskwaliteit, is het unanieme antwoord dat die er niet is.

### Verbeterdoelen

De onderwijsprofessionals weten allen te noemen dat de verbeterdoelen zijn opgenomen in het teamwerkplan. Ook is het team op de hoogte van de invoering van het nieuwe kwalificatiedossier. Alleen stellen ze ter discussie of het teamwerkplan breed gedragen wordt of dat het vooral een administratieve vastlegging is van 'gezamenlijke teamdoelen'. Een onderwijsprofessional geeft aan:

*"We hebben jaarlijks wel een teamwerkplan. Met behulp van de manager hebben we een teamwerkplan. Dus het jaarlijkse plan opstellen waar we komend jaar aan gaan werken. Dat wordt wel gedaan, maar sinds ik hier werk, stellen we zo'n teamwerkplan op en daar blijft het bij."*

*"Zo'n teamwerkplan is iets wat managers heel belangrijk vinden, maar wat bij de teams zelf eigenlijk te weinig leeft."*

### Aanpak voor het vaststellen van verbeterdoelen

Onderwijsprofessionals hebben het gevoel dat het teamwerkplan ter informatie wordt voorgelegd aan het team en volens hen nodigen de plannen niet direct uit tot handelen. Er wordt aangegeven dat het vastleggen en naleven van afspraken op teamniveau nog een uitdaging is. De onderwijsprofessionals geven op persoonlijk niveau zelf invulling aan de doelen die zij belangrijk vinden. Het digitaliseren van de examens wordt als verbeterdoel genoemd. Doordat het vaststellen van de verbeterdoelen niet gezamenlijk gedragen is en er geen gedragen gezamenlijke doelen zijn kan er niets gezegd worden over de aanpak.

Kortom, er staan wel doelen in het teamwerkplan, maar die worden niet breed gedragen en zijn ook niet bekend bij alle teamleden. Sommige onderwijsprofessionals geven aan dat ze willen werken aan het verhogen van de studenttevredenheid. Het werken aan teamsamenwerking wordt ook genoemd evenals het hebben van een inhoudelijk gesprek over onderwijskwaliteit.

## 2. Hoe functioneert het team

De onderwijsprofessionals vertelden ook over hoe het team functioneert. Hieronder gaan wij in op de stabiliteit van de teamsamenstelling, de veiligheid in het team, het onderling vertrouwen, betrokkenheid van teamleden bij het team, aanwezige expertise in het team, rollen en taken in het team en samenwerkingsprocessen en -structuren.

Als het gaat om de stabiliteit van de teamsamenstelling, geven de onderwijsprofessionals aan dat er veel verloop in de managers zit. Dit verloop heeft invloed gehad op het welzijn, de samenwerking en ontwikkeling van het team. Het team heeft geruime tijd geen leidinggevende gehad. De huidige leidinggevende is ten tijde van de interviews al langer dan een studiejaar bij het team.

De veiligheid in het team wordt verschillend ervaren. Sommige onderwijsprofessionals geven aan dat ze bang zijn om fouten te maken en dat ze zich niet durven uit te spreken. Ze geven aan dat er sprake is van eilandjes en dat het risico er is dat erachter elkaars rug om wordt gesproken. Teamleden geven aan elkaar weinig feedback te geven. Zo wordt het directe contact soms vermeden en worden vragen via de e-mail gesteld.

|                                  | Gemiddelde alle teams (SD) | Gemiddelde team Geel (SD) |
|----------------------------------|----------------------------|---------------------------|
| Vertrouwen in het team           | 3.55 (.65)                 | 3.59 (.63)                |
| Gedeeld domein                   | 3.55 (.52)                 | 3.42 (.54)                |
| Collectieve verantwoordelijkheid | 3.12 (.80)                 | 2.95 (.65)                |
| Psychologische veiligheid        | 3.43 (.56)                 | 3.52 (.56)                |

|                       |            |            |
|-----------------------|------------|------------|
| Emotionele veiligheid | 3.81 (.56) | 3.86 (.41) |
|-----------------------|------------|------------|

Het onderling vertrouwen is beperkt, teamleden durven taken niet aan een ander over te laten. Negatieve ervaringen uit het verleden hebben weerslag op vertrouwen in het team. In kleinere subgroepen is het vertrouwen wel aanwezig, maar in het gehele team ontbreekt dit.

Als het gaat om de betrokkenheid van teamleden bij het team dan komt naar voren dat de onderwijsprofessionals een enorme betrokkenheid bij de studenten ervaren. Ze verschillen wel in opvatting over de betrokkenheid naar elkaar toe als professional. Ze geven ook aan elkaar niet allemaal goed te kennen. Afhankelijk van het onderwerp staan de onderwijsprofessionals voor elkaar klaar. Ook heeft een onderwijsprofessional het over 'schijnbetrokkenheid'. Een onderwijsprofessional geeft aan:

*“Dus met een team dag, wat ik ervaar is dat het toch een verplichting is, veel mensen doen op dat moment mee, maar daarna is het eigenlijk van: wat een onzin bijvoorbeeld. En ja, dan is het eigenlijk al verloren, alles wat je hebt gedaan.”*

Over de aanwezige expertise in het team geven de onderwijsprofessionals aan dat er specifieke expertisegebieden zijn. Door de onderwijsprofessionals wordt ook expertise gemist, denk hierbij aan het beheersen van ICT-vaardigheden en innovatiekracht. Een onderwijsprofessional geeft aan:

*“Bij ons heb je vier experts. En dat zijn ook mensen die heel goed met elkaar omgaan en dus een blok vormen. Het begint langzaam open te breken, maar toch, het blijft een vast blok. Het zou helpen als dat blok, dus die eilandjes, gebroken worden. Dus dat je bijvoorbeeld andere mensen ook verantwoordelijk stelt voor de taken, dat er meer samenwerking komt, dat ze niet steeds met dezelfde mensen samenwerken, maar dat je eigenlijk een soort van verplicht wordt om ook met anderen samen te werken. Zodat dat je dat negatieve of alles wat misloopt kunt voorkomen. En je doelen te behalen om als team samen te werken.”*

Over de (verdeling van) rollen en taken in het team, geven de onderwijsprofessionals aan dat er naast de eerdergenoemde expertrollen, ook mentor, loopbaancoach en leidinggevende onderscheiden kunnen worden. Naast deze rollen worden ook de functies van instructeur, docent, en seniordocent genoemd. , Op de vraag hoe de toewijzing van de rollen bepaald wordt zegt een onderwijsprofessional:

*“Loopbaancoach, daar wordt echt wel gekeken wie het kan. Maar wat ik net al zei, bijna iedereen moet het wel zijn, want we hebben eigenlijk te weinig docenten daarvoor. En de expert rollen, dat is een beetje gegroeid vanuit het verleden. Je hebt zo'n rol en je komt er niet meer van af”*

De expertrollen lijken redelijk 'vast' verdeeld, wat er in de praktijk voor zorgt dat de dezelfde personen jarenlang in een rol blijven zitten. De onderwijsprofessionals geven aan dat er wel eens per jaar gekeken wordt naar wie welke rol zou kunnen vervullen.

De onderwijsprofessionals geven verschillende punten aan over de samenwerkingsprocessen en -structuren in het team. Er zijn professionaliseringsdagen en er is een tweewekelijks teamoverleg. Daarover wordt gezegd dat die overleggen beperkt effectief zijn omdat gemaakte afspraken niet blijven staan. Door nieuwe inzichten of argumenten worden de afspraken vaak herzien.

De onderwijsprofessionals geven aan dat ze niet zo goed van elkaar weten waar ze goed in zijn. Er is ook niet echt sprake van samenwerking. Collega's weten elkaar te vinden als het nodig is, maar omdat er geen gezamenlijke doelen zijn is er ook geen sprake van samenwerking in het team. Een onderwijsprofessional geeft aan:



*“Die samenwerkingen hebben met die taken te maken. Dus een expert, ik noem maar wat examinering, die zit heel veel met de expert onderwijs te communiceren en dingen te plannen en te doen. Dat zijn ook vrienden van elkaar. De rest weet van niks.”*

|  | Gemiddelde alle teams (SD) | Gemiddelde team Geel (SD) |
|--|----------------------------|---------------------------|
| Reflectieve dialoog                      | 3.45 (.57)                 | 3.33 (.54)                |
| Deprivatisering van de onderwijspraktijk | 2.84 (.76)                 | 2.49 (.75)                |

### 3. Ondersteuningsstructuur in de organisatie

|                               | Gemiddelde alle teams (SD) | Gemiddelde team Geel (SD) |
|-------------------------------|----------------------------|---------------------------|
| Besluitvorming door het team  | 3.35 (.65)                 | 3.54 (.39)                |
| Deelname aan besluitvorming   | 3.34 (.69)                 | 3.64 (.69)                |
| Ondersteuning bij datagebruik | 3.34 (.62)                 | 3.33 (.54)                |
| Facilitering van het team     | 3.18 (.80)                 | 3.27 (.56)                |
| Teamontwikkeling              | 3.34 (.73)                 | 3.20 (.67)                |

De onderwijsprofessionals geven aan dat de zeggenschap als hoog wordt ervaren, dat komt ook naar voren uit de vragenlijst. Het gaat dan om de zeggenschap die ze ervaren als het gaat om wat er op het niveau van de klas gebeurt. Als het gaat over de zeggenschap om de verbeterdoelen te realiseren dan geven de onderwijsprofessionals aan dat die minder is geworden en dat de leidinggevende daar een leidende rol in heeft. Doordat de leidinggevende de koers bepaalt, geven de onderwijsprofessionals aan dat hun zeggenschap over de realisatie is afgenomen. Een onderwijsprofessional geeft aan:

*“Bijvoorbeeld bij de invoering van het nieuwe kwalificatiedossier, waarbij je toch het hele onderwijs weer onder de loep moet nemen, en waarbij je ook moet kijken naar wat het beste past bij de huidige generatie leerlingen. Ik zou de input halen uit de teams en dat gebeurt veel te weinig, vind ik. (...) Als het gaat om de inhoud denk ik: de inhoud, de kennis ligt echt op de werkvloer.”*

Een andere onderwijsprofessional geeft aan dat zolang ze richting het management en de directie kunnen verantwoorden welke vernieuwing ze gaan doorvoeren dat de zeggenschap dan groot is.

Als het gaat om systemen met sturingsinformatie dan wordt de studenttevredenheidsenquête genoemd als belangrijk informatiesysteem, omdat ze graag willen dat die hoog is. Het team geeft over de ondersteuning vanuit kwaliteitszorg aan dat die niet zichtbaar is voor het team. Voor de onderwijsprofessionals staat de kwaliteitszorgmedewerker op afstand. De leidinggevende geeft aan dat kwaliteitszorg aangeeft wanneer welke informatie in het team opgehaald dan wel uitgezet moet worden, als voorbeeld wordt de studenttevredenheidsenquête genoemd en het opleveren van het teamwerkplan.

Het team geeft over de ondersteuning vanuit HR aan dat die beperkt zichtbaar is voor het team. HR stemt vooral af met de leidinggevende, dat gaat dan onder andere om het uitzetten van vacatures en

indien er een conflict of ontwikkelvraagstuk speelt. Deze ondersteuning wordt door de leidinggevende als positief ervaren.

Het team geeft aan dat de ondersteuning vanuit de leidinggevende vraaggestuurd is. Verder geven ze aan dat de leidinggevende op afstand van het team staat, wat ertoe leidt dat er een beperkt zicht is op wat er op de werkvloer gebeurt.. Een onderwijsprofessional geeft aan:

*“Een leidinggevende moet het mogelijk maken zodat het team eraan kan werken. Het is een teamding hè, dus het team gaat het uiteindelijk doen. Maar alles eromheen zeg maar, locatie, tijd, dagen, doel, datum, echt dat wat nodig is, de randvoorwaarden, daarvoor is de leidinggevende zeer belangrijk vind ik. Die moet dat dan voor elkaar krijgen, zodat het team de rest kan doen.”*

## M0 - Teamportret Team Oranje

### Inleiding

Voorliggend document is een portret van team Oranje. Team Oranje is ingebed in een mbo-instelling, onderdeel van een 'school' binnen die instelling en deze is op haar beurt ingebed in de regio. De onderwijsprofessionals benoemen in de gesprekken kenmerken van deze verschillende contexten waarin zij opereren die van invloed zijn op het team – bijvoorbeeld waar het gaat om het vaststellen van ambities met betrekking tot het samenwerken met het bedrijfsleven of de vrijheid van het team om bepaalde zaken wel of niet zelf te beslissen binnen de instelling.

Het team bestaat uit dertien docenten en wordt aangestuurd door een teamleider. Het team functioneerde voor de redelijk recente komst van de teamleider 3,5 jaar geleden als een grotendeels zelfsturend team. Met de komst van een teamleider is de organisatiestructuur van het team veranderd. In de periode dat de data voor dit teamportret verzameld werd, bleek dat de kwaliteit van het onderwijs in de opleiding ter discussie stond, waren de voorbereidingen voor een fusie tussen de eigen mbo-instelling en een andere mbo-instelling in de regio in volle gang en zaten we midden in de coronapandemie. Bovendien heeft het team een nieuw kwalificatiedossier gekregen. Deze veranderingen en deels ook onzekerheden kleuren op verschillende onderdelen dit teamportret.

Het teamportret is een momentopname – oftewel een foto- van de situatie van het team in september 2021. Het teamportret is een rijke beschrijving gebaseerd op (soms verschillende) percepties van teamleden en stakeholders rond team Oranje (vanaf nu: de onderwijsprofessionals).

### 1. Visie op onderwijskwaliteit en verbeterdoelen

#### *Onderwijskwaliteit*

Op de vraag wat de onderwijsprofessionals onder onderwijskwaliteit verstaan komen verschillende elementen naar voren. Zo hebben ze het over:

1. Onderwijskwaliteit is een goed curriculum, met kwalitatief goed lesmateriaal, praktijklessen en examinering.
2. Onderwijskwaliteit bestaat uit een goede begeleiding van de studenten en het creëren van een sfeer waarin studenten tevreden zijn, zich veilig, gehoord en gewaardeerd voelen.
3. Onderwijskwaliteit is het werken aan de persoonlijke ontwikkeling van de student.
4. Onderwijskwaliteit hangt samen met de interactie tussen docent en student.
5. Onderwijskwaliteit is rendement.

De onderwijsprofessionals geven aan dat de docent-student relatie erg belangrijk is voor de onderwijskwaliteit. Een goed curriculum met daarin de juiste studentbegeleiding ervaren ze daarin als cruciaal. Studenttevredenheid vinden ze een indicatie voor onderwijskwaliteit. Als studenten tevreden zijn zal hun aanwezigheid in de lessen ook hoger zijn. Een onderwijsprofessional geeft aan:

*“Onderwijskwaliteit bestaat voor mij uit een pedagogisch-didactisch klimaat, de lesinhoud en het is gericht op het perspectief van de toekomst: het vanuit de overheid bepaalde leven lang leren.”*

De onderwijsprofessionals geven ook aan dat onderwijskwaliteit samenhangt met het meetbare aspect. De onderwijsinspectie kijkt namelijk naar de rendementscijfers en daar wordt de opleiding op 'afgerekend'. Een onderwijsprofessional geeft aan dat onderwijskwaliteit meetbaar gemaakt kan worden:

*“Dat doe ik door middel van wat ik oneerbiedig de toetsen noem. Maar het is ook zichtbaar door hun interventies en hun interacties tijdens de lessen, en hun praktische vaardigheden.”*

Een enkele onderwijsprofessional geeft aan dat de doelgroep waaraan les wordt gegeven ook de nodige uitdagingen met zich meebrengt, te denken valt aan een achterstand in taalontwikkeling of psychosociale problemen zoals ADHD. Deze ‘rugzakjes’ kunnen de rendementen van de opleiding beïnvloeden.

#### *Gezamenlijke visie op onderwijskwaliteit*

|                                    | Gemiddelde alle teams (SD) | Gemiddelde team ORANJE |
|------------------------------------|----------------------------|------------------------|
| Van onderwijsvisie naar teamdoelen | 3.29 (.68)                 | 3.0 (.58)              |
| Teameffectiviteit en –functioneren | 3.35 (.59)                 | 2.8 (.47)              |

Op de vraag in hoeverre in het team gezamenlijkheid bestaat over de visie op onderwijskwaliteit, is het gezamenlijke antwoord dat die er op dit moment nog niet is. Een onderwijsprofessional geeft aan:

*“Nee, ik kan het wel met een voorbeeld staven, want we hebben toen de teamvergadering gehad. We hebben sinds kort teamvergaderingen, waar ik heel blij mee ben. Ik heb nog niet over de inhoud, maar over de vorm. En daarin merk je dan dat ze zoiets hebben van: ja, we moeten nog een keer een teamopdracht, een teamtaak, doen qua onderwijs. Ik zeg: ja, maar dat zweeft wel boven de aanpak zoals het de instelling voorstaat. Die visie mis ik, wat is de opdracht? En dan is het handig als je met elkaar daarnaar kijkt en zegt: "En wat betekent dat dan voor ons?" Niet: wat wij gaan doen, maar: wat betekent dat voor ons, hoe gaan wij daar vanuit ons perspectief – team Oranje - daar gestalte aan geven? Maar je moet niet afwijken van het beleid, want dan heb je een mismatch met elkaar.”*

#### *Verbeterdoelen*

De onderwijsprofessionals benoemen individuele verbeterdoelen, zoals het centraal stellen van de student. Maar echt concreet geformuleerde doelen missen. Een onderwijsprofessional geeft aan:

*Onderwijs verbeteren, het zijn allemaal hele ruime begrippen en noem het maar op. Maar niet duidelijk, dat je bijvoorbeeld zegt: "In twee zinnen, daar gaan we aan werken."*

In het teamwerkplan staan wel doelen en er is een kwaliteitsagenda opgenomen met 9 ontwikkelplannen. Enkele delen zijn uitgesteld als gevolg van corona. Doelen in het teamwerkplan lijken niet te worden gedragen en (h)erkend door het team. Als verbeterpunt wordt door een onderwijsprofessional het werken aan studentbegeleiding en het bijstellen van het bindend studieadvies en het voorlopig studieadvies genoemd.

#### *Aanpak voor het vaststellen van verbeterdoelen*

De onderwijsprofessionals geven aan dat er geen gezamenlijke aanpak is binnen het team voor het vaststellen van verbeterdoelen. Er wordt door enkele onderwijsprofessionals wel gepoogd om verbeteringen door te voeren, maar dat stuit in het team al snel op weerstand. Een onderwijsprofessional geeft aan:

*“Het plan dat er ligt wordt besproken, maar de ideeën die ketsen al snel op weerstand. Dus als we iets willen, ja, maar A denkt er zo over, B denkt er zo over, C denkt er zo over, D er zo over. Nou, wat kun je daarmee doen?”*

Het team komt niet tot gezamenlijkheid, door verschillende redenen. Zo wordt door sommige het nut van teamvergaderingen niet ingezien en wordt er over verbeterdoelen het volgende gezegd:

*“Dus wij bespreken zaken met elkaar, we benoemen ze, we zetten ze ook soms op papier, wordt genotuleerd sinds kort, om er vervolgens niks mee te doen.”*

#### Aanpak realiseren verbeterdoelen

Enkele onderwijsprofessionals geven aan dat er in subteams gewerkt wordt aan verbeterdoelen. Een voorbeeld daarvan is loopbaancoaching, hiervoor is het doel bepaald door de onderwijsprofessional die zich er verantwoordelijk voor voelt. Op basis daarvan zijn een aantal docenten aan de slag gegaan.

## 2. Hoe functioneert het team

|                                  | Gemiddelde alle teams (SD) | Gemiddelde team ORANJE |
|----------------------------------|----------------------------|------------------------|
| Vertrouwen in het team           | 3.55 (.65)                 | 2.88 (.72)             |
| Gedeeld domein                   | 3.55 (.52)                 | 3.04 (.41)             |
| Collectieve verantwoordelijkheid | 3.12 (.80)                 | 2.56 (.90)             |
| Psychologische veiligheid        | 3.43 (.56)                 | 2.96 (.49)             |
| Emotionele veiligheid            | 3.81 (.56)                 | 3.63 (.41)             |

De onderwijsprofessionals vertelden ook over hoe het team functioneert. Hieronder gaan wij in op de stabiliteit van de teamsamenstelling, de veiligheid in het team, het onderling vertrouwen, betrokkenheid van teamleden bij het team, aanwezige expertise in het team, rollen en taken in het team en samenwerkingsprocessen en -structuren.

Als het gaat om de stabiliteit van de teamsamenstelling, geven de onderwijsprofessionals aan dat er nieuwe docenten zijn aangetrokken en dat een aantal docenten op korte termijn met pensioen gaat. Ook zitten er docenten in het team die naast het werk in het onderwijs ook nog elders werken. De samenstelling van het team is dus niet erg stabiel. De onderwijsprofessionals geven aan dat er veel verloop onder leidinggevendenden is geweest. De huidige teamleider is wel al enige tijd bij het team. Daarnaast merken de docenten dat het lastig is dat niveau 2 en 4 samengevoegd zijn in één team. Dit is zes à zeven jaar geleden doorgevoerd vanuit het instellingsmanagement, maar de docenten merken op dat er nog steeds geen sprake is van één team, omdat de niveaus zo verschillen (in doelgroep, lesprogramma, onderwijs) en nu de structuur en organiseerbaarheid mist om samen één team te zijn.

De onderwijsprofessionals geven aan dat de veiligheid in het team ontbreekt en dat de onderlinge waardering ontbreekt. Het team is geen eenheid; onderlinge teamleden werken elkaar volgens sommige onderwijsprofessionals tegen. De onderwijsprofessionals erkennen dat er iets mis is met de veiligheid binnen het team. Veiligheid wordt gezocht in afsplitsingen van het volledige team.

*“Ik zoek mensen om me heen waar ik van nature wel een match mee heb, waar ik me betrouwbaar voel. Komt die persoon over? Ik voel me daar qua gevoel veilig bij. Dat is voor mij het meest belangrijke, vanuit veiligheid met elkaar aan de slag. Nou ja, en dan komen de ideeën op tafel.”*

Het onderling vertrouwen is een gevoelig punt binnen het team. In de gezamenlijkheid van het team is er weinig vertrouwen. Het vertrouwen dat er wel is, heerst binnen de afsplitsingen van de teams. Een onderwijsprofessional geeft aan dat het vertrouwen in sommige collega's hoog is, bij sommige

erg laag. De leidinggevende geeft aan dat het nodig is dat teamleden vertrouwen in elkaar krijgen. De leidinggevende wil daarom inzetten op vertrouwen en probeert daarvoor gesprekken aan te gaan met teamleden. Ook geeft de leidinggevende aan het team op te hebben gegeven voor het teamtraject ‘Samenwerken aan effectieve teams’ om te werken aan het onderlinge vertrouwen:

*“Ik denk dat dit traject daar in ieder geval een mooie start is, want daar kwam al heel wat naar voren. Het is iets wat nog moet gaan groeien. Zij moeten vertrouwen in elkaar hebben, maar hoe zeg je dat goed? Ik geef ze het vertrouwen, alleen ze moeten onderling nu echt door hebben”*

Als het gaat om de betrokkenheid van teamleden bij het team, dan varieert deze. Zo reageren niet alle teamleden op uitnodigingen die per mail verzonden worden en tegelijkertijd kan het voorkomen dat ze het dan vervelend vinden als ze in het vervolg niet meer worden uitgenodigd. Interesse in elkaar lijkt beperkt – slechts een deel doet mee of reageert wanneer ze ergens voor worden gevraagd of uitgenodigd, volgens de geïnterviewde onderwijsprofessionals.

Over de aanwezig expertise in het team geven de onderwijsprofessionals aan dat er in het team expertise zit op het gebied van onderwijs en didactiek, examinering, ICT, techniek. Ze geven aan expertise te missen op het gebied van organisatie en PR

Over de (verdeling van) rollen en taken in het team, geven de onderwijsprofessionals aan dat sommige expertrollen goed ingevuld zijn, maar dat anderen missen. Ook onderscheiden ze de volgende docentrollen, vak theorie, praktijk, loopbaancoach, BPV-coördinator.

De onderwijsprofessionals geven een gedifferentieerd beeld aan wat betreft de samenwerkingsprocessen en -structuren in het team. Zo verschilt de ervaren frequentie van teamvergaderingen, waar de een zegt dat het er vier tot vijf zijn zegt de ander dat het er acht tot tien vergaderingen per jaar zijn. Dit past bij het eerder geschetste beeld, dat niet iedereen aanwezig wil of kan zijn bij de teamvergaderingen en dat de aanwezigheid verschillend is.

*“Ja, vaste vergadermomenten. Wat ik hoor uit het team, is dat dat wel de intentie is, maar heel lastig is om te realiseren. Dus dat gebeurt niet heel vaak. Maar ja, wat is dan niet heel vaak, dat durf ik niet helemaal zeggen, maar ik weet wel dat daar wat onvrede over is, echt dat samen komen. (...) En teamoverleg, maar ik heb ook wel eens gehoord dat dat haast niet van de grond komt, omdat dat met het geven van het onderwijs, en de roosters, en iedereen bij elkaar krijgen, dat schijnt heel lastig te realiseren.”*

Naast de teamvergaderingen zijn er scholingsdagen, workshops en werkgroepen. Verder wordt er aangegeven dat het team dan wel bestaat uit meerdere subgroepen (‘eilandjes’) dan wel dat er geen structuur is.

*“Als ik nou gewoon even structuur letterlijk neem: er is geen structuur.”*

|   | Gemiddelde alle teams (SD) | Gemiddelde team ORANJE |
|---|----------------------------|------------------------|
| <i>Reflectieve dialoog</i>                      | 3.45 (.57)                 | 3.88 (.87)             |
| <i>Deprivatisering van de onderwijspraktijk</i> | 2.84 (.76)                 | 2.83 (.78)             |

### 3. Ondersteuningsstructuur in de organisatie

|  | Gemiddelde alle teams (SD) | Gemiddelde team ORANJE |
|--|----------------------------|------------------------|
|  |                            |                        |

|                                      |            |             |
|--------------------------------------|------------|-------------|
| <i>Besluitvorming door het team</i>  | 3.35 (.65) | 2.64 (.84)  |
| <i>Deelname aan besluitvorming</i>   | 3.34 (.69) | 3.00 (.62)  |
| <i>Ondersteuning bij datagebruik</i> | 3.34 (.62) | 3.06 (.75)  |
| <i>Facilitering van het team</i>     | 3.18 (.80) | 2.66 (1.23) |
| <i>Teamontwikkeling</i>              | 3.34 (.73) | 3.44 (1.01) |

De leidinggevende geeft aan dat het landelijke studenttevredenheidsonderzoek JOB belangrijke informatie bevat als het gaat om de systemen met sturingsinformatie. Ook de onderwijsprofessionals verwijzen naar studenttevredenheid als belangrijke graadmeter voor het onderwijs. Een enkele onderwijsprofessional organiseert ook panelgesprekken met studenten. Het team geeft over de ondersteuning vanuit kwaliteitszorg aan dat die niet ervaren wordt. De ondersteuning zou wel gewenst zijn als de medewerker daadwerkelijk iets kan betekenen voor het team in het primaire proces. Een onderwijsprofessional geeft aan:

*“Kijk, als het alleen is om te praten, en vervolgens mails te versturen, en ja, we gaan fijn plannen maken waar we voor de rest niks mee doen: liever niet. Ik vind wel dat er iets moet uitkomen.”*

De leidinggevende geeft ook aan dat samenwerking met kwaliteitszorg lastig is. Zo geeft hij aan dat afspraken die gemaakt zijn soms anders op papier komen, waardoor er veel reparatiewerkzaamheden moeten gebeuren. Een onderwijsprofessional geeft aan:

*“Als ik een verslag krijg ben ik eerst een half uur bezig om het verslag aan te passen, om dat we dat helemaal niet hebben afgesproken”*

Het team geeft over de ondersteuning vanuit HR aan dat ze die niet ervaren, dan wel nodig hebben. Ze weten wel wie de P&O collega is. Echter richt de ondersteuning vanuit P&O zich vooral op de relatie met de leidinggevende.

Het team geeft over de ondersteuning vanuit leidinggevend aan dat de leidinggevende erg betrokken is. De leidinggevende faciliteert en biedt ruimte aan zijn teamleden. Een keerzijde van zijn betrokkenheid en de drijfveer om iedereen blij te maken, is dat de onderwijsprofessionals aangeven dat de leidinggevende de onderwijsprofessionals meer mag aanspreken op bijvoorbeeld afspraken die niet nagekomen worden. Ook geven ze aan dat hij meer mag delegeren aan de collega's binnen het team.

De onderwijsprofessionals geven aan veel zeggenschap te ervaren, daar zijn ze ook blij mee:

*“[De leidinggevende] geeft ruimte, faciliteert. En daar ben ik heel blij mee, want daardoor krijg ik de ruimte om te doen wat er moet gebeuren. Hij kan dat ook niet allemaal alleen. Dat moet hij ook helemaal niet willen. En ik heb ook tegen de collega's waar het om gaat gezegd dat het onze rol en onze verantwoordelijkheid is om onze mensen te informeren. Dat hoor je te doen. Zeker vanuit de rol van senior docent moet je de manager informeren, zodat de manager initiatieven en mijlpalen kan uitrollen voor ons, daar gaat het om. Als je hem niet informeert, kan hij niet functioneren. Dus dat is je verantwoordelijkheid, je plicht. Het is je verantwoordelijkheid om hem in zijn rol te informeren, zodat zijn rol ook kan vervullen.”*

## M1 - Teamportret Team Violet

### Inleiding

Voorliggend document is een portret van 'team Violet'. Zie voor de beschrijving van het team en de context, het M0 teamportret.

Dit teamportret is een momentopname – oftewel een foto- van de situatie van het team eind 2022. Het teamportret is een rijke beschrijving gebaseerd op (soms verschillende) percepties van teamleden en stakeholders rond team Violet (vanaf nu: de onderwijsprofessionals).

### 1. Visie op onderwijskwaliteit en verbeterdoelen

#### Onderwijskwaliteit

*'Wat ik versta onder onderwijskwaliteit? Wat mij betreft draait het allemaal om de student, dus dat de student de kans krijgt zich volledig te ontwikkelen en het onderwijs tot zich te nemen'*

In hun visie op onderwijskwaliteit, benoemen de onderwijsprofessionals overwegend twee aspecten. De relatie met de student, het inspelen op de verschillen tussen studenten en het zorgdragen voor ontwikkeling van de studenten wordt door alle geïnterviewde onderwijsprofessionals genoemd. De docenten geven aan dat de relatie met de student cruciaal is en zij besteden hier tijd en aandacht aan. Hier worden verschillende zaken benadrukt door de verschillende docenten zoals het belang van een goede groepsdynamiek en een veilige omgeving. Daarnaast wordt het belang van het 'zien' van de individuele student en het leveren van maatwerk, bijvoorbeeld afhankelijk van het startniveau van de student, genoemd door meerdere onderwijsprofessionals. De student en zijn/haar ontwikkeling lijkt centraal te staan in de opvatting over onderwijskwaliteit van de onderwijsprofessional, één geïnterviewde spreekt over de student 'van dienst zijn'.

Als tweede wordt het voorbereiden van studenten op het toekomstig beroep genoemd. Er lijkt onder de docenten een redelijk duidelijk beeld te zijn van het beroepenveld waarvoor wordt opgeleid. De onderwijsprofessionals benadrukken het belang van de verbinding met de praktijk, door die praktijk de school in te halen en door studenten (en docenten) naar de praktijk te laten gaan. Ze benadrukken dat een student na zijn studie 'klaar moet zijn voor het vak'. Opvallend is dat ook hier de gerichtheid op de student terug te zien is – de student moet klaar zijn voor het vak, en de ontwikkeling van die student daarnaartoe lijkt meer centraal te staan dan de behoeften of wensen van het werkveld op zichzelf.

#### Gezamenlijke visie op onderwijskwaliteit

|   | Team Violet T1<br>(SD) | Team Violet T0<br>(SD) | Gemiddeld<br>alle teams<br>T1 (SD) |
|---|------------------------|------------------------|------------------------------------|
| <b>Van onderwijsvisie naar teamdoelen</b> | 3.9 (.47)              | 4.2 (.14)              | 3.4 (.71)                          |
| <b>Teameffectiviteit en -functioneren</b> | 4.0 (.50)              | 4.6 (.40)              | 3.5 (.74)                          |

Op de vraag in hoeverre in het team gezamenlijkheid bestaat over de visie op onderwijskwaliteit, is het antwoord van de meeste onderwijsprofessionals dat dit in het team in grote mate overeenkomt, waarbij er ruimte is voor eenieders persoonlijke inbreng en accenten. Een geïnterviewde docent geeft aan dat het team ook veel belang hecht aan die gezamenlijkheid. Dat vertaalt zich onder andere in het gezamenlijk ontwikkelen van lesmateriaal. Een enkele docent geeft juist aan dat het team 'zoekende' is naar die gezamenlijkheid, als gevolg van personele wisselingen in het team. De



verschillen lijken voor deze docent vooral te zitten in de 'hoogte van de lat' en het borgen of vastleggen daarvan. Dit lijkt weerspiegeld te worden in de resultaten van de vragenlijst, waarin het team nog steeds hoger scoort dan het gemiddelde over alle deelnemende teams in dit project, maar wel iets lager dan in de M0 fase.

Een van de opleidingsprofessionals geeft met betrekking tot de nabije toekomst aan dat de opleiding van de fusiepartner een hele andere benadering en visie heeft op onderwijskwaliteit en dat dit vraagt om veel afstemming en het gesprek tussen de docenten van de beide opleidingen die gaan fuseren.

#### *Verbeterdoelen*

De verbeterdoelen die de onderwijsprofessionals benoemen, komen grotendeels met elkaar overeen. Bij een aantal verbeterdoelen zijn er ook al eerste stappen ondernomen om deze te realiseren.

Een eerste verbeterdoel is het duidelijker krijgen wat studenten in een bepaalde leereenheid moeten doen. Uit de interne audit van de opleiding in 2022 kwam naar voren dat studenten dit soms onduidelijk vinden. Het team is bezig om dit te beschrijven voor de verschillende leerjaren. Het invoeren van een portfolio is één idee van het team om hiermee aan de slag te gaan, waarmee studenten kunnen 'afchecken' wat ze hebben gedaan.

Een tweede verbeterdoel is gericht op de begeleiding bij stage, en een betere samenwerking met stagebedrijven. De opleiding is sterk praktijk gestuurd, maar zeker ten tijde van de coronapandemie liep het contact met de stagebedrijven soms moeizaam. Er is een coördinator aangewezen die het proces bewaakt rondom het voor-, tijdens- en na-traject en zich voornamelijk richt op het contact met de stageorganisatie en stagebegeleider.

Een derde verbeterdoel werd door één respondent genoemd en betreft de sociale vaardigheden van studenten. Zo wisten studenten niet hoe ze met de omgang van klanten moesten omgaan – volgens de onderwijsprofessionals ook mede een gevolg van het lesgeven ten tijde van de coronapandemie. Daarom is er inmiddels een les sociale vaardigheden aan het curriculum toegevoegd.

Een vierde verbeterdoel werd door één respondent genoemd en gaat over het borgen en vastleggen van verbeterdoelen. Het team doet veel, maar legt onvoldoende vast wat er wordt gedaan en hoe dit wordt geborgd. Hier is meer structuur in aangebracht door de doelen en het teamplan aan het begin van het jaar gezamenlijk op te stellen en die regelmatig in overleg en studiedagen terug te laten komen. Dit kan volgens één van de respondenten nog wel beter, het team werkt nog steeds af en toe ad-hoc en volgt niet altijd acties op.

#### *Aanpak voor het vaststellen van verbeterdoelen*

De input voor het vaststellen van verbeterdoelen wordt door het team op verschillende manieren verzameld: uit de uitkomsten van de interne audit van de opleiding, uit de examens van praktijklessen (waaruit docenten kunnen opmaken wat de studenten wel en niet kunnen), en uit instellingsbrede doelen. Dit jaar is een dergelijk instellingsbreed doel bijvoorbeeld het verbeteren van studiesucces. Dit wordt vertaald naar de eigen praktijk: er wordt onderling besproken wat het team onder studiesucces verstaat, wat zij hier al aan doen en wat er nog meer zou moeten gebeuren. Voorheen werden de uitkomsten van teamgesprekken niet vastgelegd, wat ervoor zorgde dat er geen structuur en tijdlijn was. Inmiddels worden de doelen die uit de teamgesprekken komen gezamenlijk en in overleg vastgelegd in een teamplan.

#### *Aanpak voor het realiseren van verbeterdoelen*

Er zijn vaste momenten waar de onderwijsprofessionals met elkaar aan de verbeterdoelen werken. Zo zijn studiemiddagen en stageweken momenten dat het team gezamenlijk, soms in subgroepjes, de

tijd neemt voor onderwijsontwikkeling. Ook is er iedere dinsdagochtend een teamvergadering waar de teamleden de voortgang van doelen en taken bespreken en vervolgacties vaststellen. Tijdens studiedagen wordt het professionaliseringsplan en teamplan erbij gepakt. In het teamplan staan de verbeterdoelen, er worden concrete acties aan personen gekoppeld waar deadlines aan verbonden worden.

*“En daar pikken we steeds dingen uit dat we ook hebben gezegd: daar hebben we de deadline op januari gezet dus dan pakken we de eerstvolgende. Dan werken we ook in groepen. Wat daaruit komt, zetten we daar ook gelijk weer in. Dat we dus meer borgen en vastleggen.”*

Door de grotere verbeterdoelen in kleinere stukjes te delen, kan er makkelijker gezamenlijk aan het grotere doel worden gewerkt. Daarbij moet worden opgemerkt dat in het team voorgenomen acties rond de verbeterdoelen niet altijd worden opgevolgd (zie ook verbeterdoelen). Opvallend is dat het team in de interviews positief is over de realisatie van de verbeterdoelen in vergelijking met de interviews in de M0 fase, maar dat in de vragenlijst een minder hoge score te zien is rond teameffectiviteit en -functioneren dan in de M0 fase.

## 2. Teamcondities

Hieronder gaan wij in op de stabiliteit van de teamsamenstelling, de veiligheid in het team, het onderling vertrouwen, betrokkenheid van teamleden bij het team, aanwezige expertise in het team, rollen en taken in het team en samenwerkingsprocessen en -structuren.

|                                  |  | Team Violet M1 (SD) | Team Violet M0 (SD) | Gemiddeld alle teams M1 (SD) |
|----------------------------------|--|---------------------|---------------------|------------------------------|
| Vertrouwen in het team           |  | 4.0 (.39)           | 4.6 (.54)           | 3.6 (.64)                    |
| Gedeeld domein                   |  | 4.1 (.51)           | 4.2 (.16)           | 3.6 (.82)                    |
| Collectieve verantwoordelijkheid |  | 4.0 (.48)           | 4.8 (.25)           | 3.5 (.78)                    |
| Psychologische veiligheid        |  | 3.9 (.56)           | 4.4 (.08)           | 3.7 (.72)                    |
| Emotionele veiligheid            |  | 4.0 (.55)           | 4.4 (.19)           | 3.9 (.65)                    |

Als het gaat om de stabiliteit van de teamsamenstelling, geven de onderwijsprofessionals aan dat de teamsamenstelling, die ook al in verandering was aan het begin van het traject, verder is veranderd in de afgelopen anderhalf jaar. Als team moest men onderling opnieuw wennen aan elkaar en elkaars werkwijze en met elkaar moest worden vastgesteld wie waar verantwoordelijk voor was. Ten tijde van de interviews is het team qua samenstelling redelijk stabiel en geven de teamleden aan dat de rollen en werkwijze in het team duidelijker zijn geworden.

De veiligheid in het team wordt door de onderwijsprofessionals verschillend ervaren. Zo geven de meeste geïnterviewden aan dat het team open en eerlijk is en teamleden dit ook durven te zijn. Ook is er volgens de onderwijsprofessionals sprake van veel onderling vertrouwen als het gaat om elkaars kennis en kunde. Er wordt niet op elkaars vingers gekeken en docenten voelen zich vrij om elkaar om hulp te vragen. Een enkeling geeft echter aan dat de veiligheid en het onderling vertrouwen door de

gewijzigde teamsamenstelling is afgenomen – het vertrouwen dat eenieder zijn bijdrage levert, ook als je dat bijvoorbeeld niet vanuit school doet maar vanuit huis, is volgens deze respondent afgenomen. Dit lijkt weerspiegeld te worden in de lagere scores in de vragenlijst in de M1 fase in vergelijking met MO.

Over de betrokkenheid van teamleden geven de onderwijsprofessionals aan dat het gezellig is met elkaar. Er is interesse in elkaars privéleven en docenten zoeken elkaar op om bijvoorbeeld samen te lunchen. Iedereen is betrokken bij hoe het met elkaars lessen en met de studenten gaat. Echter kunnen drukke werkweken er wel voor zorgen dat er geen ruimte is te vragen hoe het met elkaar gaat, op rustige momenten worden deze gesprekken wel weer met elkaar gevoerd. Ook geven onderwijsprofessionals aan dat de docenten voor elkaar opkomen als studenten over een docent praten. Ze vertrouwen elkaar en er wordt niet uitgegaan van aannames van studenten.

Als het gaat om gedeelde verantwoordelijkheid, geeft een van de onderwijsprofessionals aan dat er af en toe 'eilandjes' binnen het team waren de afgelopen periode, waarbij iedereen zijn eigen ding deed en apart les gaf, maar er nu meer het gevoel van een gezamenlijke verantwoordelijkheid is. Die gezamenlijkheid wordt in andere interviews bevestigd en lijkt ook terug te komen in de manier waarop het onderwijs wordt gegeven, waarin gezamenlijk wordt nagekeken en waarin bijvoorbeeld gebruik gemaakt wordt van 'co-teaching'. Ook in de antwoorden op de vragenlijst rond dit thema zien we een hoge gemiddelde score op dit gebied van dit team, rond deprivatisering van de onderwijspraktijk en collectieve verantwoordelijkheid. Wel valt op dat het team rond die laatste categorie lager scoort dan in de MO fase.

Als het gaat om de aanwezige expertise in het team geven de onderwijsprofessionals aan dat alle expertise aanwezig is om het werk goed uit te kunnen voeren. Er is een praktijkexpert, er zijn vakgerichte docenten, er zijn docenten die al langer in het vak werken en er zijn nieuwe docenten. Wel geven een aantal docenten aan dat er binnen de branche veel veranderingen zijn en docenten weinig tijd en ruimte krijgen om bij te scholen en het werkveld in te gaan.

In het team worden verschillende rollen en taken onderscheiden door een onderverdeling in regisseursgebieden. Deze rollen zijn verdeeld binnen het team. Verder werkt het team met coregisseurs die ervaring hebben in een bepaalde rol en die de teamleden die een nieuwe rol (regisseursgebied) hebben gekregen, ondersteunen.

De onderwijsprofessionals geven aan dat het team een goed overzicht heeft van welke taken er zijn en dat deze taken gezamenlijk worden gedragen. Vanwege de nieuwe teamsamenstelling zijn de rollen voor de start van het nieuwe schooljaar opnieuw verdeeld. Docenten konden hun voorkeur voor lessen en regiegebieden aangeven met hun expertise en roosterwensen. Op basis daarvan hebben twee docenten in het team de taken onderling verdeeld en roosters gemaakt. Hierdoor kunnen docenten die jarenlang hetzelfde vak gaven iets anders oppakken en zichzelf blijven ontwikkelen. Het rouleren van vakken wordt door de onderwijsprofessionals als belangrijk ervaren, omdat docenten op deze manier het plezier erin houden, van elkaar kunnen leren, de opleiding op deze manier groeit en docenten elkaar kunnen opvangen als er iemand wegvalt.

Als het gaat om de samenwerkingsprocessen en structuren in het team heeft het docententeam één keer per week een teamoverleg. Tijdens dit overleg wordt gecheckt of alle taken zijn gedaan en of iemand nog ondersteuning nodig heeft. Waar voorheen altijd één iemand het voortouw nam in het teamoverleg is er nu ieder teamoverleg een andere voorzitter en notulist. Het team kiest hiervoor omdat zo iedereen onderdeel is van het overleg en verantwoordelijk is voor deze taken. Volgens een van de docenten zorgt dit er ook voor dat iedereen de kans krijgt om de beurt te krijgen in het overleg.

De andere taken zijn verdeeld in regiegebieden; elke docent is 'regisseur' in zo'n regiegebied. Een docent geeft aan eens in de vijf weken een vergadering te hebben met regisseurs op zijn onderwerp

van andere teams. Daarbij geeft hij of zij aan dat de regisseurs vrij individueel werken en nauwelijks op de hoogte te zijn wat er binnen andere regiegebieden gebeurt. Volgens de docent komt dit door gebrek aan tijd in de teamvergaderingen, aangezien het team vaak niet aan alle agendapunten toekomt.

Naast het vaste teamoverleg zijn er periodiek studiedagen waar het team met onderwijsontwikkeling aan de slag gaat. Deze dagen worden ingepland op momenten dat er geen onderwijs wordt gegeven, bijvoorbeeld in stageweken.

Een kleiner team brengt uitdagingen met zich mee als het gaat om uitval van docenten. Door in koppels of groepjes te werken is het team flexibeler en kan het uitval beter opvangen. Zo zorgt 'duo teaching' ervoor dat docenten de kennis in huis hebben om elkaar over te nemen indien nodig. Dit zorgt er wel voor dat er meer voorbereidingstijd nodig is om samen te zitten en de verdelen wie wat doet.

Tot slot geeft een onderwijsprofessional aan dat het team zaken beter met elkaar moet vastleggen. Zo worden taken als het maken van lesmateriaal vaak op het laatste moment gemaakt. Dit is een verbeterdoel waar het team nog zoekende in is maar dat wel bespreekbaar wordt gemaakt met elkaar. Overigens scoort het team op dit vlak in de vragenlijst zichzelf wel hoger dan het gemiddelde van alle teams.

|  |  | Team Violet M1 (SD) | Team Violet M0 (SD) | Gemiddeld alle teams M1 (SD) |
|--|--|---------------------|---------------------|------------------------------|
| Reflectieve dialoog                      |  | 3.9 (.58)           | 4.4 (.17)           | 3.5 (.76)                    |
| Deprivatisering van de onderwijspraktijk |  | 3.7 (.65)           | 3.9 (.31)           | 3.2 (.97)                    |
| Opslaan en ophalen                       |  | 3.7 (.50)           | 3.9 (.14)           | 3.3 (.97)                    |

### 3. Ondersteuningsstructuur in de organisatie

|                                    |  | Team Violet M1 (SD) | Team Violet M0 (SD) | Gemiddeld alle teams M1 (SD) |
|------------------------------------|--|---------------------|---------------------|------------------------------|
| Besluitvorming door het team       |  | 4.0 (.42)           | 4.4 (.28)           | 3.7 (.75)                    |
| Ondersteuning bij datagebruik      |  | 3.5 (.59)           | 4.1 (.14)           | 3.5 (.71)                    |
| Facilitering van het team          |  | 3.5 (.76)           | 2.8 (1.15)          | 3.4 (.82)                    |
| Ondersteuning bij Teamontwikkeling |  | 3.3 (.89)           | 4.0 (.00)           | 3.3 (.86)                    |

*"Ik heb soms wel een gevoel dat ons teams soms alleen staat. (...). Het voelt echt als ons team, maar daarbuiten, daar zijn ook nog mensen. Dat ervaar ik wel"*

De onderwijsprofessionals geven aan veel zeggenschap te ervaren. Ze geven aan dat er vanuit de instelling bepaalde speerpunten en kaders zijn. Deze speerpunten zijn bijvoorbeeld gericht op

studiesucces en het tegengaan van uitval (vroegtijdige schoolverlaters). Met die speerpunten moet het team ook aan de slag, maar daarbinnen is het team vrij om zelf te bepalen met welke teamdoelen zij aan de slag gaan en hoe ze dat aanpakken. Ieder kwartaal is er een verantwoordingsgesprek met het 'kernteam' van de school, waar de voortgang van de teamdoelen uit het teamplan worden besproken. Tijdens dit gesprek wordt er besproken hoe het gaat en wat het team nog nodig heeft om de doelen te behalen.

*“Het is wat ons betreft een heel constructief gesprek om te weten waar een team op dit moment staat en waar we mogelijk nog iets mee moeten gaan doen in de voortgang”*

Eén van de geïnterviewden geeft aan dat de fusie mogelijk wel invloed gaat hebben op de nu als hoog ervaren zeggenschap.

Met betrekking de systemen en sturingsinformatie zijn de geïnterviewde onderwijsprofessionals met name positief over de interne audit die eerder dat jaar heeft plaatsgevonden – die audit was aanleiding om zaken in kaart te brengen als team en dit werd op een zinvolle wijze besproken in de audit – waar het team ook acties voor verbetering aan heeft verbonden. Een geïnterviewde docent gaf aan dat het team zich in de terugkoppeling kon vinden en het als reflectiemoment en eye opener werd gezien. Zo kwam naar voren dat onderdelen uit de leereenheid niet duidelijk waren voor studenten, waar het team vervolgens mee aan de slag ging om dit te verbeteren. In het algemeen geven docenten wel aan niet altijd goed te weten waar welke informatie gevonden kan worden – de ondersteuning bij datagebruik scoort lager dan in de vragenlijst dan op M0.

De geïnterviewde onderwijskundigen geven over de ondersteuning vanuit kwaliteitszorg aan dat die op dit moment niet aanwezig is, maar dat er in de toekomst, als gevolg van die fusie, wel onderwijskundigen komen. Het team is positief over de komst van deze onderwijskundigen en hun mogelijke bijdrage aan het team, maar een docent geeft wel aan dat deze een bepaald niveau moeten hebben, het liefst een masteropleiding.

Over de ondersteuning vanuit HR geeft het team aan dit nauwelijks te ervaren. De ondersteuning die zij ervaren gaan over zaken zoals documentatie rondom een verhuizing, het loon op een ander rekeningnummer storten en het sturen van een vacaturetekst waarbij HR de rest van de sollicitatieprocedure regelt. De ondersteuning is vraaggestuurd, docenten geven het aan als zij iets nodig hebben maar HR komt niet zelf langs. Daarnaast kunnen docenten voor HR zaken ook bij de regisseur bedrijfsvoering (in het team zelf) terecht. Een geïnterviewde aan dat het goed zou zijn als het team meer inzicht krijgt in hoeveel FTE er ingezet kan worden. Hoe verdeel je taken en is het dan eerlijk verdeeld? Veel HR taken liggen in de huidige situatie (voor de fusie) bij he team, een van de geïnterviewden geeft aan dat dit wellicht wat te ver is doorgeslagen – sommige zaken, bijvoorbeeld rond arbeidsvoorwaarden, zouden beter bij HR belegd kunnen worden.

Als het gaat om ondersteuning vanuit leidinggevenden komt er naar voren dat er op het moment geen teamleider is maar deze er mogelijk wel gaat komen na de fusie. Deze teamleider zal meerdere opleidingen onder zich krijgen. De meningen hierover zijn verdeeld. Zo geven sommige geïnterviewden aan dat het team goed draait, taakvolwassen is en een teamleider niet echt nodig is. Anderen geven aan behoefte te hebben aan een teamleider of leiderschapsrol omdat een teamleider bepaalde taken kan vervullen zoals financiering en PR, waardoor het team zich meer op het onderwijs zelf kan richten. Daarnaast kan een teamleider overkoepelend het overzicht houden en ervoor zorgen dat er uit de verschillende ideeën een kern wordt gehaald om als team concreet mee aan de slag te gaan. Ook komt naar voren dat een teamleider makkelijker contact kan leggen met personen in hogere functies in de organisatie. Daarbij wordt wel aangegeven dat het team vooral behoefte heeft aan een teamleider die faciliterend is en niet vanuit de hiërarchie. Het team behoudt graag de vrijheid, bepaalt graag zelf de rollen en taken en wil zoveel mogelijk zelf blijven beslissen.

Het team geeft over de ondersteuning vanuit teamcoaches aan dat zij momenteel geen teamcoach hebben, de teamcoach die eerder aan het team was verbonden heeft een andere functie gekregen. Vanwege gebrek aan tijd en ruimte er daarom geen teamcoach voor in de plaats is gekomen. Er is wel de mogelijkheid om een andere teamcoach in te zetten, waarbij de ondersteuning vraaggestuurd is, bijvoorbeeld als er een professionaliseringsplan gemaakt moet worden en het team behoefte heeft aan een gespreksleider buiten het team. Het vertrek van de teamcoach en de afstand tussen team en de HR afdeling lijkt ook terug te zien in de vragenlijst, waar de ondersteuning bij teamontwikkeling lager scoort dan in de M0 meting.

## M1 - Teamportret Team Lila

### Inleiding

Voorliggend document is een portret van 'team Lila'. Zie voor de beschrijving van het team en de context, het M0 teamportret.

Dit teamportret is een momentopname – oftewel een foto- van de situatie van het team eind 2022. Het teamportret is een rijke beschrijving gebaseerd op (soms verschillende) percepties van teamleden en stakeholders rond team Lila<sup>2</sup> (vanaf nu: de onderwijsprofessionals).

### 1. Visie op onderwijskwaliteit en verbeterdoelen

#### *Onderwijskwaliteit*

De onderwijsprofessionals benoemen verschillende aspecten als het gaat om hun visie op onderwijskwaliteit. Opvallend is dat de student hierin centraal staat.

Onderwijskwaliteit betekent volgens een aantal onderwijsprofessionals dat de student met plezier het onderwijs volgt, het onderwijs voldoet aan de verwachtingen van de student en het aansluit op hun behoeften en interesses. Om onderwijs te bieden dat goed aansluit op de studenten is een goede relatie met de studenten noodzakelijk. Een onderwijsprofessional geeft aan dat het onderwijs aan het kwalificatiedossier moet voldoen en het onderwijs verder uitgebreid kan worden om aan de behoeften van de student te voldoen.

Daarnaast gaat onderwijskwaliteit volgens een aantal geïnterviewden om het creëren van een leersetting door het faciliteren van de studenten om tot leren te komen – men wil daarbij een community vormen van docenten en studenten. De geleerde vaardigheden kunnen getoetst worden zodat de ontwikkeling over de drie leerjaren zichtbaar zijn.

#### *Gezamenlijke visie op onderwijskwaliteit*

|   | Team Lila M1 (SD) | Team Lila M0 (SD) | Gemiddeld alle teams M1 (SD) |
|---|-------------------|-------------------|------------------------------|
| <b>Van onderwijsvisie naar teamdoelen</b> | 3.2 (.39)         | 3.5 (.35)         | 3.4 (.71)                    |
| <b>Teameffectiviteit en -functioneren</b> | 2.8 (.89)         | 2.8 (.43)         | 3.5 (.74)                    |

*Ik denk dat wij als team in niveau drie wel in al die jaren meer naar elkaar toe zijn gegroeid, dus dat het jaren terug nog lastiger was om daar iets over te zeggen, maar dat het de laatste jaren wel beter is. Dat is ook door het werken met een teamplan en teamdoelen. In de echte praktijk is het nog steeds wel lastig (...) Daar moeten nog stappen gezet worden.*

De onderwijsprofessionals geven aan dat zij niet zozeer als subteam, maar in het 'grotere team' van de opleiding gezamenlijk aan een teamplan met teamdoelen werken, en refereren daar voornamelijk aan wanneer ze gevraagd wordt naar de mate van gezamenlijkheid in visie. Eén van de geïnterviewden geeft aan dat het doel om een community voor de studenten niveau 3 te vormen, is behaald en dit vertrouwen geeft dat de andere doelen in het teamplan ook behaald gaan worden. Volgens één van de andere onderwijsprofessionals heeft (het werken aan) het teamplan ervoor gezorgd dat het team meer naar elkaar is toegroeid als het gaat om de gezamenlijke visie op onderwijskwaliteit. De teamdoelen gaan onder andere over het verminderen van de uitval van studenten en een deel van de opleiding één jaar inkorten.

---

<sup>2</sup> Voor een beschrijving van instrumenten en bronnen verwijzen wij naar het methodenhoofdstuk van de onderzoeksrapportage

Een van de geïnterviewden geeft aan dat in de praktijk van alledag en de concrete vertaling van de visie in het onderwijs docenten nog wel andere beelden hebben, of de visie anders vertalen. Deze onderwijsprofessional geeft aan dat het team druk is met 'van alles' en dat de afstemming over de visie en de doorvertaling daarvan naar de praktijk dan in het gedrang komt. Dit lijkt weerspiegeld te worden in de lager dan gemiddelde score die het team heeft met betrekking tot de vertaling van onderwijsvisie naar teamdoelen en met betrekking tot teameffectiviteit en -functioneren.

#### *Verbeterdoelen*

De onderwijsprofessionals benoemen ieder verschillende verbeterdoelen waar zij als team gezamenlijk aan willen werken die in het teamplan staan.

Een eerste verbeterdoel is gericht op het reduceren van het uitvalpercentage van studenten binnen de opleiding. Dit komt voort uit de interne audit en is ook een doelstelling van de school waar de opleiding deel van uitmaakt en wordt ingegeven door de relatief hoge uitvalcijfers. Deze uitval is voor de opleiding ook van belang omdat de bekostiging van docenten hiervan (deels) afhankelijk is.

Een tweede verbeterdoel is het onderzoeken of de niveau 3 opleiding, die nu drie jaar beslaat, mogelijk kan worden ingekort naar twee jaar. Het is aan de docenten van de opleiding zelf om hier de voor- en nadelen van te onderzoeken.

Een derde verbeterdoel betreft de manier van vergaderen, die ten tijde van de dataverzameling weinig energie gaf. Met name het maandagochtendoverleg speelt hier volgens één van de onderwijsprofessionals een belangrijke rol in. Dit overleg wordt volgens een onderwijsprofessional als zwaar moment gezien omdat er vaak 'shit-zooi' op tafel komt waar collega's niet op zitten te wachten. Om het werkplezier te verhogen gaf deze onderwijsprofessional aan dat het mogelijk nodig is de bedrijfscultuur een beetje aan te passen, en bijvoorbeeld meer successen met elkaar te vieren. Er lijken nog geen concrete verbeterideeën in het team om hiermee aan de slag te gaan.

Een vierde verbeterdoel gaat over het inzichtelijk maken van het onderwijsprogramma voor studenten. Het team probeert dit helder en duidelijk naar studenten te communiceren maar het staat nog niet op papier. De SLB-gesprekken spelen een belangrijke rol in het helder communiceren van het onderwijsprogramma. Een onderwijsprofessional geeft aan dat er uitspraken en ambities binnen het team zijn hoe de SLB-begeleiding er binnen de opleiding uit moet zien. Echter komt het team er niet aan toe dit met elkaar op papier te zetten.

Een vijfde verbeterdoel gaat over het zoeken van samenwerkingen met de regio en bedrijven in de omgeving. Op deze manier krijgen studenten een beeld van het werkveld en kunnen zij hun netwerk kunnen vergroten. Een voorbeeld is een project waar bedrijven vragen kunnen stellen waar studenten mee aan de slag kunnen gaan, zodat het zowel voor de studenten als het bedrijfsleven iets oplevert.

Een zesde verbeterdoel gaat over de professionalisering van docenten. Het gaat dan om het scholen van docenten, bijvoorbeeld om gedragsproblemen bij studenten te signaleren en daar in het onderwijs op in te spelen.

#### *Aanpak voor het vaststellen van verbeterdoelen*

Het team stelt ieder jaar een nieuw teamplan op waarin ambities en doelen op papier worden gezet voor het komende jaar. Een aantal thema's, zoals studiesucces, worden op het niveau van de instelling vastgelegd en moeten in het teamplan terugkomen.

Een valkuil van het team is dat ze veel doelen formuleren waardoor het overzicht en de focus verdwijnt en deze niet of slechts zeer beperkt worden gerealiseerd. De nieuwe teamleider, die in de aanloop naar de fusie bij het team is gekomen, heeft het initiatief genomen om een beperkter aantal



doelen te kiezen waar de focus op komt te liggen. Dit heeft de teamleider vervolgens aan het team voorgelegd en men heeft de doelen met elkaar vervolgens zo SMART mogelijk geformuleerd.

#### *Aanpak voor het realiseren van verbeterdoelen*

*Nou, dat heeft [de teamleider] gedaan samen met een teamcoach. Omdat wij dus echt een wirwar hadden van doelen en opdrachten heeft hij dat eigenlijk geclusterd in vier projecten en vanuit hier heeft hij een tijdlijn gemaakt van wat is wijsheid om in zo'n project af te tikken. Deze projecten zijn dus wel heel erg gedragen door het team, maar in het tijdspad heeft [de teamleider] gekeken van: wat is wijsheid daarin?*

De onderwijsprofessionals noemen verschillende aanpakken voor het realiseren van verbeterdoelen die het team hanteert. De regisseurs rond verschillende deelgebieden (zoals de regisseur onderwijs, of de regisseur professionalisering) spelen een belangrijke rol in de realisatie van de verbeterdoelen. Als het gaat om het reduceren van de uitval van studenten, geeft één van de geïnterviewde teamleden aan het bezwaarlijk te vinden dat het team het studiesucces zelf moet analyseren en zij daar geen experts in zijn.

Voor het huidige onderwijsplan hebben de nieuwe teamleider samen met de bij het team betrokken teamcoach de verbeterdoelen gefaseerd en van een planning voorzien. Verschillende onderwijsprofessionals geven aan dat de uitkomsten van teamgesprekken m.b.t. de verbeterdoelen in het verleden niet of onvoldoende werden vastgelegd, wat ervoor zorgde dat er geen structuur en tijdlijn was. De structurering met behulp van de nieuwe teamleider wordt als een belangrijke verbetering gezien

## 2. Teamcondities

De onderwijsprofessionals vertelden ook over hoe het team functioneert. Hieronder gaan wij in op de stabiliteit van de teamsamenstelling, de veiligheid in het team, het onderling vertrouwen, betrokkenheid van teamleden bij het team, aanwezige expertise in het team, rollen en taken in het team en samenwerkingsprocessen en -structuren.

|                                     |  | Team Lila M1<br>(SD) | Team Lila M0<br>(SD) | Gemiddeld alle<br>teams M1 (SD) |
|-------------------------------------|--|----------------------|----------------------|---------------------------------|
| Vertrouwen in het team              |  | 3.7 (.46)            | 3.4 (.44)            | 3.6 (.64)                       |
| Gedeeld domein                      |  | 3.9 (.77)            | 3.7 (.40)            | 3.6 (.82)                       |
| Collectieve<br>verantwoordelijkheid |  | 3.7 (.78)            | 3.4 (.32)            | 3.5 (.78)                       |
| Psychologische veiligheid           |  | 3.7 (.97)            | 3.5 (.47)            | 3.7 (.72)                       |
| Emotionele veiligheid               |  | 3.7 (.48)            | 3.8 (.38)            | 3.9 (.65)                       |

Als het gaat om de stabiliteit van de teamsamenstelling geven onderwijsprofessionals aan dat er veel veranderingen hebben plaatsgevonden. Zo was de opleiding voorheen één groot team, maar zijn rond de start van dit onderzoek in twee subteams onderverdeeld: niveau drie en niveau vier. Een onderwijsprofessional geeft aan dat dit soms zoekende is omdat bepaalde taken groter zijn dan de niveaus, waaronder intakes met nieuwe studenten. Meerdere geïnterviewden geven aan dat de

kleinere subteams voordelen hadden, maar ook zorgden voor een 'denkbeeldige scheidslijn' tussen de twee subteams en wij-zij denken. Er lijkt behoefte te zijn om weer meer als 'groot team' gezamenlijk te werken, maar men worstelt met de grootte en werkbaarheid op dat niveau. De aankomende fusie zorgde voor de komst van een teamleider voor de opleiding - en dus beide subteams. Deze fusie zal leiden tot veranderingen in de teamstabiliteit, met name omdat een aantal locaties op een andere locatie van de instelling zullen gaan werken, waar ze samen gaan werken met collega's van een andere opleiding.

Over de veiligheid in het team geven onderwijsprofessionals aan dat de veiligheid in het subteam goed is maar dit niet geldt bij het gehele opleidingsteam. De hierboven genoemde 'wij-zij cultuur' lijkt hier een belangrijke oorzaak van. Er wordt aangegeven dat er wel een behoefte is in het grotere team om dit te verbeteren. Onderwijsprofessionals geven aan dat er verschillend naar prioriteiten gekeken wordt in de subteams. Verschillende geïnterviewden geven aan dat de psychologische veiligheid voor veel mensen als te laag wordt ervaren om anderen in het team aan te spreken. Ook is je kwetsbaar opstellen volgens één van de geïnterviewden spannender in een groot team dan in een klein team. Een onderwijsprofessional geeft specifiek aan de veiligheid in het team ontbrak om kwetsbaar te zijn en jezelf open te stellen, maar geeft wel aan dit recent is verbeterd. Dit komt door de onderwijsprofessional mogelijk door het evaluatiegesprek van dit onderzoek waarin besproken werd waar het team tegenaan loopt, en de opvolging hierop door de nieuwe teamleider. Tot slot geeft een onderwijsprofessional aan dat het waardevol zou zijn als docenten bij elkaar op lesbezoek gaan, maar dat hier nu ook nog te weinig veiligheid voor wordt ervaren. Dat kan volgens dit teamlid voortkomen uit het feit dat lesbezoek in de instelling, maar ook daarvoor in de opleiding van een docent, altijd gekoppeld is aan een beoordeling.

Als het gaat om het onderling vertrouwen is het beeld dat dit ook op het niveau van het subteam op orde is, men weet elkaar te vinden en vertrouwt op elkaars kennis en kunde. Ook hier komt de besluitvorming in het grotere team als meer problematisch naar voren. Enerzijds zijn er collega's die erop vertrouwen dat andere teamleden zelf de juiste besluiten nemen. Anderzijds kan er een besluit zijn genomen waarover een teamlid achteraf wil weten waarom dat besluit is gemaakt met een eindeloze discussie als gevolg. Een van de onderwijsprofessionals geeft aan dat het vertrouwen in het team eerst op orde moet zijn om tot verbeteringen rondom het onderwijs te komen, en dit momenteel nog niet het geval is.

De betrokkenheid van teamleden bij het team en het onderwijs wordt als hoog ervaren, en het community concept lijkt daaraan bij te dragen:

*Als je kijkt naar onze community hebben wij dat best wel goed kunnen doen met elkaar om elkaar scherp te houden en met elkaar roosters te maken en de korte lijntjes te houden*

Verschillende onderwijsprofessionals geven aan dat er bereidheid is om voor elkaar lessen over te nemen waar nodig. Teamleden tonen flexibiliteit om het werk goed te organiseren, bijvoorbeeld door wanneer nodig een standaard vrije dag om te ruilen met een andere dag. Ook komt naar voren dat het team het onderwijs nu meer georganiseerd in duo's. Hierdoor kunnen lessen van elkaar overgenomen worden en het zorgt voor leuke gesprekken in de pauze, wat de betrokkenheid verhoogt. Dit lijkt ook terug te zien in de resultaten van de vragenlijst, waar het team in vergelijking met de beginsituatie aanzienlijk hoger scoort rond 'deprivatisering van de onderwijspraktijk'. Echter, de druk op en volle agenda van veel meetings komt de betrokkenheid niet ten goede. Meer aandacht en tijd voor elkaar, en waar je mee bezig bent in werk maar ook privé, zou de betrokkenheid ten goede kunnen komen, aldus één van de geïnterviewden.

Over de aanwezige expertise geeft een onderwijsprofessional aan dat het team snel kan schakelen op nieuwe trends en dat in het onderwijs te integreren. Verder geeft de teamleider aan dat een

aantal docenten constructief kunnen denken en tot eigen reflectie komen over het eigen handelen. De docenten proberen elkaar te ondersteunen en elkaar te inspireren hoe een les opgebouwd kan worden om de concentratie van de studenten te behouden. Een onderwijsprofessional geeft aan dat het helpt dat de docenten ervaring hebben in lesgeven en begeleiding. Verder komt naar voren dat duo teaching voor leuke gesprekken in de pauzes zorgt waar docenten van elkaar kunnen leren.

*“Dat levert voor nu in onze pauzes af en toe wel leuke gesprekken op. Van: ik hoorde je dit zeggen tegen de student. Wat lag eronder? Of: heb je erover nagedacht hoe dat over zou kunnen komen? Dat soort dingetjes. Dat vind ik wel heel waardevol.”*

Sommige geïnterviewde onderwijsprofessionals geven aan behoefte te hebben aan professionalisering, bijvoorbeeld op het gebied van gedragsstoornissen, spectrums van autisme, omgaan met een kortere spanningsboog van studenten na de COVID pandemie. Een onderwijsprofessional geeft aan dat er trainingen en cursussen worden aangeboden maar dit niet toegankelijk is, omdat dit over het algemeen onder leiding wordt gepland.

Over de (verdeling van) rollen en taken geven onderwijsprofessionals aan dat er het team veel rollen en taken heeft en er verschillende regisseursrollen te onderscheiden zijn, waaronder een regisseur onderwijs, regisseur externe relaties en regisseur professionalisering en teamontwikkeling. Volgens een onderwijsprofessional zijn het aantal regisseursrollen recent gedaald omdat de nieuwe teamleider een aantal van deze rollen heeft overgenomen. De rollen worden aan het eind van het schooljaar gezamenlijk door het team opnieuw bepaald tijdens een teamvergadering.

*“Er wordt dan besproken: wil je dat nog zijn of wil je dat liever niet meer? En zou dat anders ook nog willen? En dan ga je kijken van: wie zou dat willen en dan wordt dat op die manier verdeeld.”*

Een geïnterviewde onderwijsprofessional stelt vraagtekens bij een deel van de rollen en taken die in het team belegd zijn via regisseursschappen. Volgens deze onderwijsprofessional moeten docenten zich richten op de studenten en op onderwijskwaliteit en zich niet te veel bezighouden met randzaken buiten de lessen om:

*“We zijn hier voor onze afnemers, we willen kwaliteit van onderwijs bieden. In mijn opinie moet je er dan niet teveel dingen naast gaan doen.”*

Als het gaat om de samenwerkingsprocessen en structuren geven de onderwijsprofessionals aan elke maandagochtend een vergadering met elkaar te hebben als geheel opleidingsteam. Tijdens dit overleg is er sprake van een volle agenda waardoor vaak niet aan alle agendapunten wordt toegekomen. Ook gaat het volgens één van de geïnterviewden dan (te) vaak over de zaken die niet goed gaan, wat demotiverend werkt, en komt het team tijdens deze bijeenkomsten niet of moeilijk tot besluiten. Er is goede hoop dat de komst van de nieuwe teamleider hier een verandering in positieve zin in teweeg zal brengen.

Naast dit bredere overleg heeft het kleinere subteam ook tweewekelijks met elkaar overleg (het overleg in het grotere team is dan korter van duur), dat als positiever wordt ervaren. Verder zijn er studiedagen waar docenten bij elkaar komen en is er een regieoverleg met regisseurs. Een onderwijsprofessional geeft aan dat er daarnaast altijd mededelingenrondjes worden gehouden en docenten elkaar altijd vinden als er belangrijke zaken moeten worden gedeeld. Een aantal jaren geleden is ervoor gekozen om als docententeam niveau 3 een community te vormen om de studenten heen. Een onderwijsprofessional geeft aan dat het team hier nog steeds goed mee bezig is door bijvoorbeeld gezamenlijk roosters te maken, korte lijntjes met elkaar te houden en er regelmatig wordt afgestemd met: “Pak jij dit op? Dan doe ik dat.” Een andere onderwijsprofessional geeft over de community echter aan dat het team uit een grote groep bestaat en dat lastiger wordt

door het gevolg dat de studentenaantallen over de docenten worden verdeeld. Een aandachtspunt lijkt het maken, vastleggen en opvolgen van acties in het team, zoals ook te zien is in de resultaten van de vragenlijst.

Tot slot geeft een onderwijsprofessional aan het belangrijk te vinden om als team ook bijeen te komen om elkaar op persoonlijk vlak beter te leren kennen. Dit lijkt nu incidenteel plaats te vinden.

|  |  | Team Lila M1 (SD) | Team Lila M0 (SD) | Gemiddeld alle teams M1 (SD) |
|--|--|-------------------|-------------------|------------------------------|
| Reflectieve dialoog                      |  | 3.2 (.83)         | 3.3 (.39)         | 3.5 (.76)                    |
| Deprivatisering van de onderwijspraktijk |  | 3.3 (.80)         | 2.7 (.79)         | 3.2 (.97)                    |
| Opslaan en ophalen                       |  | 2.9 (.90)         | 3.5 (.35)         | 3.3 (.97)                    |

### 3. Ondersteuningsstructuur in de organisatie

*“Weet je? Als een term als 'resultaatverantwoordelijk' wordt geroepen.... Wij hebben in eerste instantie de bal wel bij onszelf gehouden en zijn daarmee zelf aan puzzelen gegaan. Ook denk ik - vanuit de geluiden - dat de organisatie af en toe wel meer moest bezuinigen. Dat soort geluiden maken ook dat wij dachten: we kijken eerst in hoeverre we het zelf kunnen oplossen of zelf met een idee of voorstel kunnen komen.”*

|                                    |  | Team Lila M1 (SD) | Team Lila M0 (SD) | Gemiddeld alle teams M1 (SD) |
|------------------------------------|--|-------------------|-------------------|------------------------------|
| Besluitvorming door het team       |  | 3.3 (.78)         | 3.6 (.45)         | 3.7 (.75)                    |
| Ondersteuning bij datagebruik      |  | 3.6 (.90)         | 3.6 (.52)         | 3.5 (.71)                    |
| Facilitering van het team          |  | 3.4 (.51)         | 3.6 (.60)         | 3.4 (.82)                    |
| Ondersteuning bij Teamontwikkeling |  | 3.3 (.78)         | 3.1 (.72)         | 3.3 (.86)                    |

De onderwijsprofessionals geven aan veel zeggenschap te ervaren wat betreft het vaststellen van de verbeterdoelen als het bepalen van de aanpak om die te realiseren. Wel geven ze aan dat er vanuit de audit of speerpunten van de instelling punten naar voren kunnen komen die richtinggevend zijn, bijvoorbeeld m.b.t. studierendement. Het team heeft de verbeterpunten zelf vastgesteld, maar geeft aan dat de nieuwe teamleider een belangrijke rol speelt in prioritering en structurering in vaststellen van de verbeterdoelen en de aanpak er van. Deze rol wordt als positief ervaren, de geïnterviewde docenten geven aan nog steeds wel zeggenschap te ervaren omdat zowel de prioritering als de aanpak wel in en met het gehele team wordt genomen.

Een kritische kanttekening wordt door één van de geïnterviewden geplaatst bij de zeggenschap bij het invullen van centrale studiedagen, waar weinig ruimte is om een eigen invulling te geven aan de focus van die dag op basis van de behoeften van het team. Er is nog weinig zicht op de invloed die de aanstaande fusie zal hebben op de zeggenschap van het team.

Met betrekking de systemen en sturingsinformatie geven de geïnterviewde onderwijsprofessionals aan dat de interne audit die eerder dat jaar heeft plaatsgevonden belangrijke informatie en richting geeft, naast een jaarlijkse evaluatie die het team zelf uitvoert waaruit blijkt of bepaalde zaken, bijvoorbeeld rond studierendement, op 'rood' staan. Het team benoemt geen andere systemen of sturingsinformatie die ze als belangrijk en/of ondersteunend ervaren.

De geïnterviewde onderwijkskundigen geven over de ondersteuning vanuit kwaliteitszorg aan het team van belang is. Ondersteuning is er bijvoorbeeld rond studiesucces of studentbegeleiding. Wel wordt aangegeven dat dit 'in de kinderschoenen staat'. Er lijkt behoefte te zijn aan meer ondersteuning vanuit kwaliteitszorg, bijvoorbeeld in het denken over een mogelijke tweejarige opleiding, expertise rond gedragsproblemen van leerlingen of informatie rond trends en ontwikkelingen in het onderwijs. Eén geïnterviewde geeft aan dat er binnenkort een onderwijkskundige aan het team wordt gekoppeld.

Over de ondersteuning vanuit HR geeft het team aan dit nauwelijks te ervaren, contact met HR is er met name als het gaat om kleine en persoonlijke dingen rond bijvoorbeeld verlof. Eén van de geïnterviewden geeft aan dat het team voor de realisatie van onderwijskwaliteit en verbeterdoelen ook geen groot belang of een grote rol ziet voor HR. Voor scholing wordt eerder gekeken naar kwaliteitszorg dan naar HR. Een andere geïnterviewde geeft aan niet te weten wie de HR contactpersoon is.

Als het gaat om ondersteuning vanuit leidinggevend is er vooruitlopend op de aankomende fusie ten tijde van de interviews net een teamleider voor het team gekomen. Eén van de geïnterviewde docenten beschrijft dat het team bij de selectie van de nieuwe leidinggevende betrokken was, om ervoor te zorgen dat deze goed aansloot bij de behoeften van het team. Zoals ook al blijkt uit de stukken hierboven (teamcondities en verbeterdoelen) zijn de geïnterviewde onderwijsprofessionals allen tevreden over de komst en rol van deze nieuwe leidinggevende, zowel in het aanbrengen van structuur in de doelen van het team, de manier van samenwerken en de sfeer in het team.

*“Een teamleider is wel beter natuurlijk, dat is niet belemmerend maar juist versterkend denk ik”*

Twee van de geïnterviewde onderwijsprofessionals beschrijven hoe de teamleider op basis van de laatste teamsessies van dit onderzoek, waarin de tegenstelling tussen de subteams aan bod kwam, met het team in gesprek ging en het probleem rond veiligheid in het team heeft benoemd, wat volgens deze respondent geleid heeft tot een meer veilige sfeer.

Het team geeft over de ondersteuning vanuit de teamcoach aan dat deze de nieuwe teamleider ondersteunt, bijvoorbeeld bij het prioriteren van verbeterdoelen. Daarnaast is de teamcoach regelmatig aanwezig bij vergaderingen en geeft die feedback en tips op de manier waarop overleg wordt.

## M1 - Teamportret Team Magenta

### Inleiding

Voorliggend document is een portret van 'team Magenta'. Zie voor de beschrijving van het team en de context, het M0 teamportret.

Dit teamportret is een momentopname – oftewel een foto- van de situatie van het team eind 2022. Het teamportret is een rijke beschrijving gebaseerd op (soms verschillende) percepties van teamleden en stakeholders rond team Magenta (vanaf nu: de onderwijsprofessionals).

### 1. Visie op onderwijskwaliteit en verbeterdoelen

#### *Onderwijskwaliteit*

Als het gaat om de visie op onderwijskwaliteit komen er verschillende aspecten naar voren. Volgens een aantal onderwijsprofessionals betekent onderwijskwaliteit dat de student de opleiding leuk vindt, het duidelijk is wat er tijdens de studie van de student wordt verwacht en de student breed wordt opgeleid en voorbereid op het werk zowel binnen als buiten de branche waarvoor de opleiding studenten opleidt.

Daarnaast geven onderwijsprofessionals aan dat het een van de doelen is dat de studenten zelfstandig zijn. Dit wordt bijvoorbeeld bereikt door studenten vanaf jaar 1 al stage te laten lopen. Verder gaf een onderwijsprofessional aan dat het belangrijk is dat studenten persoonlijke aandacht krijgen. Zo is de ene student zelfstandiger als de ander en is het belangrijk dat de persoonlijke aandacht wordt aangepast aan de behoefte van de student.

|   | Team Magenta M1 (SD) | Team Magenta M0 (SD) | Gemiddeld alle teams M1 (SD) |
|---|----------------------|----------------------|------------------------------|
| <b>Van onderwijsvisie naar teamdoelen</b> | 2.8 (1.24)           | 3.8 (.84)            | 3.4 (.71)                    |
| <b>Teameffectiviteit en -functioneren</b> | 2.7 (.97)            | 3.4 (.39)            | 3.5 (.74)                    |

#### *Gezamenlijke visie op onderwijskwaliteit*

Op de vraag in hoeverre in het team gezamenlijkheid bestaat over de visie op onderwijskwaliteit, lopen de reacties uiteen, een beeld dat we ook terugzien in de spreiding op de antwoorden in de enquête. Zo geeft een onderwijsprofessional aan dat er een gezamenlijke visie is en er per individu nuanceverschillen zijn. Deze gezamenlijke visie gaat om een zo breed mogelijk geschoolde student in de wereld zetten omdat de branche waarvoor wordt opgeleid erg breed is. Een andere onderwijsprofessional geeft aan meer eenheid te willen als het gaat om de gezamenlijke visie op onderwijskwaliteit, maar vraagt zich tegelijkertijd af of het haalbaar is om met elkaar een gezamenlijke visie te ondersteunen. Ook geeft een onderwijsprofessional aan dat er weliswaar een gezamenlijk beeld is dat de student voorop staat, maar dat er geen gezamenlijkheid is rond de vraag waar het team met elkaar naartoe moet en "*welke studenten ze nu eigenlijk afleveren*".

#### *Verbeterdoelen*

De onderwijsprofessionals benoemen verschillende verbeterdoelen, welke gedeeltelijk met elkaar overeenkomen. De eerste twee verbeterdoelen sluiten aan op de verbeterdoelen van team niveau drie, omdat zij binnen de gehele opleiding een gezamenlijk teamplan hebben.

Een eerste verbeterdoel is het inzichtelijk maken van het onderwijsprogramma met de leerlijnen voor zowel de studenten als de docenten. Studenten hebben dan het overzicht wat zij moeten doen om hun diploma te kunnen behalen. Dit wordt door een onderwijsprofessional als belangrijkste prioriteit gezien.

Een tweede verbeterdoel is het verlagen van het uitstroompercentage van studenten. Deze verbeterdoel is breed opgesteld voor de opleiding, maar is ook een aandachtspunt voor het niveau 4 subteam, ondanks dat een van de onderwijsprofessionals aangeeft dat het vraagstuk sterker speelt op niveau 3.

Een derde verbeterdoel is gericht op het krijgen van een gezamenlijk beeld over de studieloopbaanbegeleiding van studenten. Een onderwijsprofessional geeft aan te weinig tijd te krijgen voor het geven van deze lessen, het voeren van gesprekken met studenten en de overige communicatie die erbij komt kijken. Degene vraagt zich af hoe je voorkomt dat het te veel tijd kost en wat je kunt inzetten bij studenten die 'meer tijd kosten'.

#### *Aanpak voor het vaststellen van verbeterdoelen*

De input voor het vaststellen van verbeterdoelen wordt door het team verzameld uit de uitkomsten van de interne audit van de opleiding, uit de input van studenten door te vragen wat zij van de opleiding vinden en er wordt gekeken naar schoolbrede doelstellingen. Schoolbreed is studiesucces ten tijde van de afsluitende meting een speerpunt. De verbeterdoelen worden vastgelegd in een teamplan. Dit is een teamplan van de subteams die lesgeven aan de studenten niveau drie en niveau vier.

#### *Aanpak voor het realiseren van verbeterdoelen*

*“Wat we nog steeds lastig vinden is terugblikken, evalueren en stilstaan, we blijven doorgaan. Dat is nog niet heel erg veranderd”*

Over de aanpak voor het realiseren van de gezamenlijke verbeterdoelen komt naar voren dat er projectgroepjes aan de verbeterdoelen van het teamplan worden gekoppeld. In het groepje wordt de verbeterdoel kleiner en 'smart' gemaakt en wordt er nagedacht over zaken als: waar staan we nu en waar willen we naartoe? Wat is ervoor nodig om daar te komen? Niettemin geven sommige onderwijsprofessionals aan het werken aan de verbeterdoelen als 'ad-hoc' te ervaren, door de waan van de dag schiet het gestructureerd werken aan de verbeterdoelen er regelmatig bij in. Het team maakt hier wel afspraken over, ook met hulp van de teamcoaches, maar deze afspraken werden het afgelopen jaar niet altijd nageleefd. Een van de geïnterviewden geeft aan dat de hoeveelheid verandering problematisch is en dat het team behoefte heeft aan rust.

In de periode april en mei wanneer veel studenten op stage zijn, is er voor het team ruimte om het volgende studiejaar met elkaar voor te bereiden en hoe er gewerkt gaat worden aan de verbeterdoelen.

De nieuwe teamleider, die ten tijde van de eindmeting net is begonnen in zijn functie en leiding geeft aan de gehele opleiding, speelt volgens de geïnterviewden een belangrijke rol bij het prioriteren van de verbeterdoelen. Het team is samen met hem gekomen tot een selectie van verbeterdoelen die prioriteit hebben. Sommige geïnterviewden lijken er van uit te gaan dat de teamleider ook de verdere concretisering van de aanpak van de verbeterdoelen zal initiëren, bijvoorbeeld door daar teamleden aan 'toe te wijzen'.

## 2. Teamcondities

De onderwijsprofessionals vertelden ook over hoe het team functioneert. Hieronder gaan wij in op de stabiliteit van de teamsamenstelling, de veiligheid in het team, het onderling vertrouwen, betrokkenheid van teamleden bij het team, aanwezige expertise in het team, rollen en taken in het team en samenwerkingsprocessen en -structuren.

|                                     |  | Team Magenta<br>M1 (SD) | Team Magenta<br>M0 (SD) | Gemiddeld alle<br>teams M1 (SD) |
|-------------------------------------|--|-------------------------|-------------------------|---------------------------------|
| Vertrouwen in het team              |  | 3.0 (.62)               | 3.5 (.21)               | 3.6 (.64)                       |
| Gedeeld domein                      |  | 3.1 (.71)               | 3.5 (.42)               | 3.6 (.82)                       |
| Collectieve<br>verantwoordelijkheid |  | 3.2 (.54)               | 3.0 (.68)               | 3.5 (.78)                       |
| Psychologische veiligheid           |  | 3.2 (.79)               | 3.3 (.55)               | 3.7 (.72)                       |
| Emotionele veiligheid               |  | 3.6 (.58)               | 3.6 (.64)               | 3.9 (.65)                       |

*“Het verandert eigenlijk constant. Ik kan niet zeggen dat het makkelijker is. Ik kan ook niet zeggen dat het moeilijker is geworden, maar er speelt gewoon ontzettend veel in ons team. Wij waren in eerste instantie zelf verantwoordelijk en zelfsturend. We hadden geen leidinggevende. Dat hebben we nu wel weer. We hadden niveau drie en vier en dat hebben we nog steeds natuurlijk, maar daarin komen we er ook achter dat het misschien niet altijd even goed werkt.”*

Als het gaat om de stabiliteit van de teamsamenstelling geven onderwijsprofessionals aan dat er verandering de constante lijkt in het team – en dat er behoefte is aan rust, die ook de kwaliteit van het onderwijs ten goede zou komen, aldus één van de geïnterviewden. De opleiding was voorheen één groot team, maar zijn rond de start van dit onderzoek in twee subteams onderverdeeld. Verschillende onderwijsprofessionals geven aan dat deze onderverdeling ook nadelen kent en ervoor zorgt dat de subteams bijvoorbeeld langs elkaar heen werken, en dat er twee ‘eilanden’ zijn ontstaan. Eén van de geïnterviewden geeft aan dat eerdere onderverdelingen in subteams in het verleden ook leidden tot tegenstellingen in het grotere opleidingsteam.

De aankomende fusie zorgde voor de komst van een teamleider voor de opleiding - en dus beide subteams. De aankomende fusie en de komst van de teamleider zorgen ervoor dat het team minder ‘regisseursgebieden’ onder de teamleden heeft te verdelen. De fusie zal leiden tot veranderingen in de teamstabiliteit, met name omdat een aantal locaties op een andere locatie van de instelling zullen gaan werken, en dat er wellicht een onderverdeling komt met (sub)teams er locatie.

Over de veiligheid in het team geven onderwijsprofessionals aan dat de veiligheid in het subteam niet goed is, wat ook terug te zien is in de resultaten van de enquête. Mensen ‘vinden’ snel wat van elkaar volgens een van de onderwijsprofessionals, bijvoorbeeld als iemand eerder naar huis gaat, maar spreken elkaar niet snel aan:

*“We proberen elkaar erop aan te spreken. Dat zit nog niet helemaal in onze teamcultuur. Collega's voelen zich misschien aangevallen of durven misschien niets te zeggen. Daarin is onze teamcultuur best wel verstoord”.*

De veiligheid is ook niet goed in het gehele opleidingsteam. Er wordt gesproken van een ‘wij-zij cultuur’ door meerdere geïnterviewden. Eén van de geïnterviewden geeft aan vertrouwen te hebben dat de nieuwe teamleider voor een positieve verandering in de veiligheid kan zorgen.

Als het gaat om het onderling vertrouwen is het beeld dat dit in het subteam deels op orde is, maar dat er ook tegenstrijdige belangen zijn in het team die zorgen dat het onderling vertrouwen niet



volledig op orde is. We zien in de resultaten van de enquête voor dit team ook een lager dan gemiddelde score. Ook hier wordt benoemd dat er aannames over elkaar worden gedaan en dat er over elkaar wordt gepraat, wat het onderling vertrouwen, ten tijde van de afsluitende interviews, niet ten goede komt. Ook hier wordt het wij-zij gevoel tussen de beide subteams benoemd, het onderling vertrouwen tussen de subteams lijkt laag. Eén respondent benoemt de hoge werkdruk als reden voor irritaties en het gebrek aan onderling vertrouwen tussen sommige teamleden. Een andere respondent benoemt ook het belang van tijd om elkaar te treffen en ruimte in de agenda's voor veiligheid en onderlinge vertrouwen.

De betrokkenheid van teamleden bij het team en het onderwijs wordt als redelijk goed ervaren, men staat met elkaar voor het onderwijs en voor goed contact met de studenten en met elkaar. Belangrijk daarbij wordt tijd voor elkaar tijdens studiedagen en bijvoorbeeld mogelijkheden voor teambuilding of 'iets leuks doen met elkaar' benoemd. Eén van de onderwijsprofessionals benoemt wel dat het jammer is dat teamleden niet snel 'iets extra's' willen doen, bijvoorbeeld rond het organiseren van een uitje voor studenten. Ook hier wordt werkdruk en de noodzaak van aandacht voor elkaar benoemd:

*“Mogelijk speelt er ook al wel wat spanning en misschien wat burnoutachtige klachten. Dat ik denk: dat is ook een zorg, ook een roep om goed voor elkaar te gaan zorgen.”*

Over de aanwezige expertise zijn de onderwijsprofessionals positief, één geïnterviewde benoemt dat er een prettige mix in het team is van 'denkers en doeners'. Door het vervullen van regisseursschappen lijken een aantal teamleden hun expertise op dat gebied de afgelopen periode verder te hebben ontwikkeld. Een geïnterviewde benoemt dat het team iemand mist die kan focussen prioriteren, en ervoor kan zorgen dat het team daar even bij stilstaat, maar schat in dat de nieuwe teamleider deze rol in zal gaan vullen.

Over de (verdeling van) rollen en taken geven onderwijsprofessionals aan dat er het team veel rollen en taken heeft en er verschillende regisseursrollen te onderscheiden zijn, zoals bijvoorbeeld examinering of bedrijfsvoering. Taken en rollen lijken regelmatig te worden verdeeld op basis van beschikbare tijd, en niet altijd op basis van de expertise van teamleden. Sommige regisseursrollen verdwijnen door de aanstaande fusie en de komst van de nieuwe teamleider. Specifiek wordt daarbij het 'oppakken van het teamplan' benoemd, en de controle op de voortgang daarvan. Ook het aansturen van de onderlinge werkverdeling in het team wordt benoemd als toekomstige gewenste rol van de nieuwe teamleider.

Als het gaat om de samenwerkingsprocessen en structuren geven de onderwijsprofessionals aan elke maandagochtend een vergadering met elkaar te hebben als geheel opleidingsteam. Tijdens dit overleg is er sprake van een volle agenda waardoor vaak niet aan alle agendapunten wordt toegekomen. Er lijkt behoefte aan meer tijd om met elkaar te spreken, tijd voor 'terugblikken, evalueren en stilstaan'. Het volle rooster wordt daarbij als problematisch gezien.

Naast dit bredere overleg heeft het kleinere niveau 4 ook tweewekelijks met elkaar overleg (het overleg in het grotere team is dan korter van duur. In verschillende interviews werd benoemd dat deze vergaderingen niet altijd effectief zijn en men lastig tot besluiten komt. In de maanden april en mei, tijdens de stageperiode van studenten, heeft het team tijd om met elkaar het aankomende studiejaar voor te bereiden.

Het werken met co-teaching wordt door één van de geïnterviewden benoemd als een positieve ontwikkeling, die ervoor zorgt dat docenten elkaar beter aanvullen – dit lijkt te worden weerspiegeld in de resultaten van de enquête in de eindmeting (deprivatisering van de onderwijspraktijk).

Geïnterviewde onderwijsprofessionals geven aan dat men elkaar vaak niet aansprak als collega's bijvoorbeeld niet (op tijd) kwamen op zo'n overleg, en zien wederom hier een positieve rol voor de nieuwe teamleider.

Eén van de onderwijsprofessionals geeft aan dat de indeling in subteams wellicht zou moeten worden opgeheven, andere geïnterviewden benoemen het belang van andere structuren en processen om de wij-zij tegenstelling tussen de subteams tegen te gaan.

|  |  | Team Magenta M1 (SD) | Team Magenta M0 (SD) | Gemiddeld alle teams M1 (SD) |
|--|--|----------------------|----------------------|------------------------------|
| Reflectieve dialoog                      |  | 3.4 (.59)            | 3.5 (.42)            | 3.5 (.76)                    |
| Deprivatisering van de onderwijspraktijk |  | 3.2 (1.09)           | 2.9 (.85)            | 3.2 (.97)                    |
| Opslaan en ophalen                       |  | 3.1 (.81)            | 3.5 (.39)            | 3.3 (.97)                    |

### 3. Ondersteuningsstructuur in de organisatie

|                                    |  | Team Magenta M1 (SD) | Team Magenta M0 (SD) | Gemiddeld alle teams M1 (SD) |
|------------------------------------|--|----------------------|----------------------|------------------------------|
| Besluitvorming door het team       |  | 3.6 (.60)            | 3.6 (.25)            | 3.7 (.75)                    |
| Ondersteuning bij datagebruik      |  | 3.1 (.89)            | 3.4 (.56)            | 3.5 (.71)                    |
| Facilitering van het team          |  | 3.8 (.45)            | 3.9 (.20)            | 3.4 (.82)                    |
| Ondersteuning bij Teamontwikkeling |  | 2.6 (.50)            | 3.2 (.70)            | 3.3 (.86)                    |

De onderwijsprofessionals geven aan veel zeggenschap te ervaren, maar sommigen benoemen dat hier ook nadelen aan zitten en dat er ook sprake kan zijn van 'te veel zeggenschap'. De grenzen van de zeggenschap lijken niet altijd duidelijk te zijn voor de teamleden:

*"Ik zie dat mensen heel vaak het gevoel krijgen dat ze zeggenschap hebben, maar dat het niet zo is. Het speelveld is wel bekend, maar de grenzen worden niet aangegeven."*

De geïnterviewde onderwijsprofessionals geven aan dat ze, met hulp van de teamcoach, zelf de verbeterdoelen vaststellen, waarbij dat wel moet passen binnen de missie, visie en speerpunten van de instelling. Vanuit de organisatie wordt ten tijde van de eindmeting veel aandacht besteedt aan studiesucces en dit wordt vertaald in het plan van het team, de aanpak rond studiesucces stelt het team zelf vast. Teamleden geven aan dat de nieuwe teamleider een belangrijke rol speelt en zal gaan spelen in prioritering en structurering in vaststellen van verbeterdoelen en de aanpak ervan.

Een kritische kanttekening wordt door één van de geïnterviewden geplaatst bij de zeggenschap bij het stellen van eisen aan studenten met betrekking tot het onderwijs, bijvoorbeeld rond de verplichte aanschaf van materialen – volgens de respondent mag dit nu niet verplicht gesteld worden waar dat wel wenselijk zou zijn. Eén andere kritische kanttekening is het proces van de fusie, en

beslissingen die daarin worden genomen over bijvoorbeeld de structurering van sommige vakken – waar weinig zeggenschap wordt ervaren.

Met betrekking de systemen en sturingsinformatie geven de geïnterviewde onderwijsprofessionals aan dat de interne audit die eerder dat jaar heeft plaatsgevonden belangrijke informatie en richting geeft. Het team benoemt geen andere systemen of sturingsinformatie die ze als belangrijk en/of ondersteunend ervaren.

De geïnterviewde onderwijskundigen geven over de ondersteuning vanuit kwaliteitszorg aan deze wel beschikbaar is, maar dat het team er geen of niet vaak gebruik van maakt. De (zeer recente) komst van een onderwijskundige aan het team wordt benoemd, één onderwijsprofessional die dit benoemde leek nog niet helder te hebben wat daarvan de concrete toegevoegde waarde zou worden, een ander is positiever over de potentieel toegevoegde waarde bij de ondersteuning van het team.

De ondersteuning vanuit HR wordt door het team nauwelijks benoemd. De rol van HR wordt gezien als praktisch, bijvoorbeeld rond declaraties.

Als het gaat om ondersteuning vanuit leidinggevend is er vooruitlopend op de aankomende fusie ten tijde van de interviews net een teamleider voor het team gekomen. De geïnterviewde teamleden zijn positief over de komst van deze nieuwe teamleider. De onderwijsprofessionals zien een belangrijke rol voor de teamleider rond het verbeteren van het aanspreken op functioneren in het team, teamontwikkeling, bedrijfsvoeringstaken, het scheppen van duidelijkheid en structuur in het team en het prioriteren en realiseren van verbeterdoelen en de doelstellingen van het team.

Het team geeft over de ondersteuning vanuit de teamcoach aan dat deze de nieuwe teamleider ondersteunt, bijvoorbeeld bij het prioriteren van verbeterdoelen. Daarnaast is de teamcoach regelmatig aanwezig bij vergaderingen en geeft die feedback en tips op de manier waarop overleg wordt. Het team heeft de afgelopen jaren meerdere teamcoaches gehad, die om uiteenlopende redenen lijken te zijn gestopt in hun rol in de ondersteuning van het team. In de overgangperiode na vertrek van een teamcoach had het team tijdelijk geen ondersteuning lijkt het.

Eén onderwijsprofessional gaf aan dat de teamcoaches te weinig tijd hadden om echt een betekenisvol verschil in het team te kunnen maken. Een voorbeeld dat daarbij wordt gegeven is de ondersteuning bij het opstellen van 'huisregels' voor de onderlinge omgang. Die ondersteuning werd als prettig ervaren, maar de regels werden uiteindelijk niet nageleefd in het team.

## M1 - Teamportret Geel

### Inleiding

Voorliggend document is een portret van team Geel. Zie voor de beschrijving van het team en de context, het M0 teamportret.

Het teamportret is een momentopname – oftewel een foto – van de situatie van het team in november 2022. Het teamportret is een rijke beschrijving gebaseerd op (soms verschillende) percepties van teamleden en stakeholders rond team Geel (vanaf nu: de onderwijsprofessionals).

### 1. Visie op onderwijskwaliteit en verbeterdoelen

#### *Onderwijskwaliteit*

In hun visie op onderwijskwaliteit, benoemen de onderwijsprofessionals drie aspecten. Het welbevinden en de tevredenheid van de studenten wordt het meeste genoemd. De docenten geven aan dat ze het belangrijk vinden om aandacht en tijd te geven aan de studenten. Zij doen dit door de studenten te zien en te horen, zodat studenten zich prettig en veilig voelen. Dit meten zij aan de tevredenheid van de studenten, in panelgesprekken. Daarnaast is er in het rooster tijd ingeruimd voor coachgesprekken, waardoor er altijd ruimte is voor studenten en docenten om elkaar te treffen. Door deze aandacht aan de studenten te besteden kunnen de docenten ook eerder signaleren wanneer het minder met een student gaat en dat is ook belangrijk, geven de docenten aan, voor onderwijskwaliteit.

Als tweede wordt het voorbereiden van studenten op de arbeidsmarkt genoemd. Een onderwijsprofessional geeft aan dat het niet gaat om of een docent denkt dat een bepaald onderwerp al jaren wordt gegeven en het zelf interessant vindt, maar dat onderwerpen in de studie aan moeten haken op het kwalificatiedossier. Dat dossier wordt onder andere opgesteld door bedrijven en zo haak je als opleiding aan bij wat er speelt in de praktijk en hoe je studenten goed toerust op hun toekomstige werk.

Als derde worden goede vaardigheden en kennis genoemd. Docenten geven aan het belangrijk te vinden dat studenten ook wat leren, maar welke precieze vaardigheden en kennis de docenten bedoelen blijft onduidelijk. Een docent geeft aan het een fijne bevestiging te vinden op zijn werk als hij zijn/haar studenten hoort zeggen:

*"Bij die docent heb ik echt wat geleerd en dat vond ik echt fantastische lessen."*

#### *Gezamenlijke visie op onderwijskwaliteit*

Op de vraag in hoeverre in het team gezamenlijkheid bestaat over de visie op onderwijskwaliteit, is het antwoord dat zij elkaar niet vaak spreken over hun visie op onderwijskwaliteit en daarin geen heldere gezamenlijke visie hebben. De meeste docenten zijn wel gericht zijn op het welbevinden van de studenten maar er zijn er ook die meer gericht zijn op goede lessen die kennis en vaardigheden aan studenten meegeven. Een docent geeft aan dat dit ervoor zorgt dat docenten elkaar wel mooi aanvullen. Verschillen bestaan uit een verschillende houding naar elkaar als collega's, hoeveel je voor elkaar en de student over hebt, en in hoeverre de onderwijsprofessionals kunnen en durven vernieuwen (o.a. met gebruik van onderzoek). Een onderwijsprofessional geeft aan:

*"Er zijn andere studenten die wat anders nodig hebben, en daar is dit team goed in. Dus in die zin denk ik wel dat daar een gezamenlijk beeld op is. Maar er zijn verschillen. Ik vind niet dat we een hele heldere, gezamenlijke visie hebben. Ik vind het lastig om met dit team tot eenduidigheid te komen."*

De tabel hieronder laat de vragenlijstresultaten zien, deze vragenlijst is ingevuld door zeven persoon uit dit team. Het bevestigt het beeld uit de interviews. Daarnaast ervaren de docenten het team gemiddeld op teamfunctioneren.

|                                    | Gemiddelde alle teams M1 (SD) | Gemiddelde van dit team M1 (SD) |
|------------------------------------|-------------------------------|---------------------------------|
| Van onderwijsvisie naar teamdoelen | 3.30 (.81)                    | 2.96 (.69)                      |
| Teameffectiviteit en –functioneren | 3.42 (.84)                    | 3.37 (.79)                      |

### *Verbeterdoelen*

De onderwijsprofessionals benoemen op meerdere gebieden verbeterdoelen, maar geven tegelijk ook aan dat deze doelen niet leven in het team. Zij komen eens in de week samen voor een vergadering. Echter geeft een onderwijsprofessional aan geen verbeterdoelen te kunnen noemen:

*“Verbeterdoelen? Dat is een beetje hetzelfde als dat andere thema. We hebben allemaal onze aanstelling. We werken allemaal. We komen hier. Er zijn ongeveer elke week vergaderingen met een manager, maar iedereen heeft het druk met zijn werkzaamheden, dus er is gewoon geen tijd voor dit soort dingen, of er wordt geen tijd voor gemaakt. Wat je nu vraagt, weet ik dus ook niet.”*

Een eerste verbeterdoel is het verbeteren van de tevredenheid van de studenten, over de lessen en ‘alles daar omheen’. Zo is het team in gesprek met jongerenwerkers, om nog beter zicht te krijgen op hoe het met de studenten gaat.

Een tweede verbeterdoel is het zorgen voor goede contacten met stagebedrijven en het verzorgen van voldoende stageplekken. De docenten willen hiervoor graag dat er een stagebureau komt.

Een derde verbeterdoel is het doorontwikkelen van het onderwijs van niveau twee en vier, naar aanleiding van de nieuwe kwalificatiedossiers.

Een vierde verbeterdoel gaat in op een verbeterde controle op de examendossiers. Hoe de docenten dit voor zich zien wordt niet benoemd.

Een vijfde verbeterdoel is gericht op het werkplezier verbeteren. Voor dit doel is voorgesteld om elkaar lessen te bekijken en hierover feedback uit te wisselen en om op drie momenten in het jaar iets gezelligs met elkaar als team te doen.

### *Aanpak voor het vaststellen van verbeterdoelen*

De onderwijsprofessionals noemen drie aanpakken voor het vaststellen van verbeterdoelen. Aangezien de doelen echter niet zo leven in het team, is de informatie die de onderzoekers konden ophalen over de aanpak minimaal.

Als eerste halen de docenten input op bij de studenten door panelgesprekken te voeren. Ze geven aan de studenten terug wat ze met de input gaan doen.

Als tweede evalueren de docenten hoe het gaat met bijv. het ontwikkelen van het onderwijs voor niveau 2 en 4. Op basis van hun eigen evaluatie en de input van studenten ontwikkelen ze dat onderwijs verder.

Als derde stellen de docenten een teamplan op. In het teamplan legt het team haar doelen vast. Een onderwijsprofessional geeft aan: *“Hiervoor ligt veel zeggenschap bij het team zelf.”*

### *Aanpak voor het realiseren van verbeterdoelen*

De onderwijsprofessionals noemen verschillende aanpakken voor het realiseren van verbeterdoelen. De eerste aanpak is het koppelen van personen aan doelen en acties. Docenten hebben een expertrol en daarmee verantwoordelijkheid voor een deel van het teamwerkplan. De teamleider neemt hierin de rol van het extra checken bij de docenten met een expertrol (experts) of die ook die verantwoordelijkheid pakken en uitvoeren.

De tweede aanpak is cyclisch werken. Hierbij noemen de onderwijsprofessionals vooral dat ze evalueren in een vergadering hoe het gaat met allerlei zaken die ze moeten oppakken. Een onderwijsprofessional geeft aan:

*“Letten we daar wel goed op? Hebben dat wel in het vizier? (...)Het is wel echt teamdenken hier. Het is niet alsof er maar één kartrekker is.”*

De nadruk ligt in het team echter grotendeels op het uitvoeren van lessen. Er is te weinig tijd in het team, geven de geïnterviewden aan, ‘over’ om te werken en denken aan de verbeterdoelen uit het teamwerkplan.

De onderwijsprofessionals noemen verder vooral redenen waarom het niet lukt de verbeterdoelen te realiseren. Zo schakelen ze soms een extern bedrijf in, zoals een stagebureau, maar dat loopt nog niet en dat zorgt juist voor het nog niet realiseren van het doel rond de stages van studenten.

Daarnaast geven ze aan dat het functioneren van het team het realiseren van verbeterdoelen soms in de weg zit. Ze hebben gewerkt aan opener naar elkaar zijn, elkaar meer vertrouwen en als team daardoor beter functioneren. Dit helpt al wel in het realiseren van verbeterdoelen.

## 2. Hoe functioneert het team

De onderwijsprofessionals vertelden ook over hoe het team functioneert. Hieronder gaan wij in op de stabiliteit van de teamsamenstelling, de veiligheid in het team, het onderling vertrouwen, betrokkenheid van teamleden bij het team, aanwezige expertise in het team, rollen en taken in het team en samenwerkingsprocessen en -structuren.

Als het gaat om de stabiliteit van de teamsamenstelling, geven de onderwijsprofessionals aan dat er veel verloop is geweest onder de leidinggevendenden van het team. Dit zorgt voor minder stabiliteit. De huidige inmiddels al wat langere tijd bij het team. Een onderwijsprofessional geeft aan:

*“Het was een komen en gaan van managers.”*

Daarnaast ervaren de docenten dat het lastig is dat niveau 2 en 4 samengevoegd zijn in één team. Dit is zes à zeven jaar geleden doorgevoerd vanuit het management, maar de geïnterviewden geven aan dat er geen sprake is van één team, omdat niveau 2 en 4 zo verschillen (in doelgroep, lesprogramma, onderwijs) en dat de structuur en organiseerbaarheid mist om samen één team te zijn.

De veiligheid in het team is volgens de onderwijsprofessionals het afgelopen jaar verbeterd. Er was in het team veel sprake van ‘oud zeer’, o.a. doordat dit team eerst bestond uit twee losse teams en dit zorgde voor het ‘niet voelen als één team’. Docenten die zich voorheen niet zo lieten horen in vergaderingen lijken nu wat meer te durven zeggen. Er lijkt een veiligere sfeer te zijn in hoe de onderwijsprofessionals met elkaar omgaan. Zij geven wel aan dat ze elkaar nog wat meer mogen aanspreken en vragen naar verwachtingen, in plaats van het vooral vriendelijk en ‘veilig’ te houden. Het is nog lastig in het team om de goede dialoog met elkaar te voeren over wat goed onderwijs is en hoe je daar samen in kunt optrekken als docenten, ook als je verschilt van mening over wat goed onderwijs is. Een onderwijsprofessional geeft aan:

*“Het is gelukt iets veiliger te worden, omdat erkend wordt dat dat nodig is, dat iedereen dat minder veilige als een probleem ervaart. Ik denk echt doordat mensen bij elkaar zitten, en ze elkaar meer spreken. Er is ook wat meer uitwisseling, dat mensen ook op het andere niveau en in de andere groepen lessen geven, zodat ze elkaar leren kennen. Dus ook de inzet van mensen om dat zelf op te zoeken. Ik denk dat iedereen dat aan het proberen is, en dat dat soms lukt, en soms minder goed lukt.”*

De tabel hieronder presenteert de vragenlijstresultaten. Het bevestigt het beeld uit de interviews dat de veiligheid redelijk is, maar er ook nog ruimte is voor verbetering.

|                                  | Gemiddelde alle teams<br>M1 (SD) | Gemiddelde van dit team<br>M1(SD) |
|----------------------------------|----------------------------------|-----------------------------------|
| Vertrouwen in het team           | 3.58 (.71)                       | 3.45 (.77)                        |
| Gedeeld domein                   | 3.55 (.92)                       | 2.92 (.84)                        |
| Collectieve verantwoordelijkheid | 3.46 (.87)                       | 3.11 (.96)                        |
| Psychologische veiligheid        | 3.58 (.82)                       | 3.53 (.71)                        |
| Emotionele veiligheid            | 3.8 (.77)                        | 3.67 (.61)                        |

Het onderling vertrouwen is volgens de onderwijsprofessionals ook iets verbeterd, maar wordt ook nog erg bepaald door de ervaringen uit het verleden. Een docent geeft aan:

*“Het team bestaat vooral uit oudere docenten, die die vroegere teams ook hebben meegemaakt. Het toevoegen van jongere collega’s aan het team lijkt er wel voor te zorgen dat het ‘oude gevoel, gedachten naar vroeger was het beter en leuker’ gaat verdwijnen. In een teamvergadering is er ruimte gepakt om te bespreken dat er onderling vertrouwen in elkaar nodig is en is er beter gesproken over wie welke rol en opdracht heeft en dat anderen dat stukje dan kunnen loslaten”*

Volgens de onderwijsprofessionals zorgen deze gesprekken voor meer vertrouwen in elkaar. Ze geven aan dat het ook heeft geholpen dat het team sinds twee jaar op één kamer werkt en de docenten zo meer van elkaar zien en meer uitwisselen.

De vragenlijstresultaten bevestigen het beeld uit de interviews dat er redelijk wat vertrouwen is, maar ook nog veel ruimte voor verbetering.

Als het gaat om de betrokkenheid van teamleden bij het team, dan is het volgens de onderwijsprofessionals vooral kenmerkend dat het team het gezellig en leuk heeft met elkaar en betrokken is in kleine zaken (bijv. een klaslokaal openen voor de studenten omdat een collega in de file staat), maar er betrokkenheid mist op elkaar en het gezamenlijk verantwoordelijk voelen voor de studenten. Een onderwijsprofessional geeft aan:

*“We zouden er meer voor elkaar kunnen zijn als docenten. Er mist het voor de school en de studenten gaan staan. Er worden nog veel muren opgezet, druk met andere zaken, zo’n soort instelling.”*

Dit maakt dat het vaak onduidelijk is wie wat oppakt en er een klein groepje docenten veel zaken moet oppakken. Volgens een paar van de onderwijsprofessionals zou het kunnen helpen als de docenten meer tijd zouden hebben elkaar informeel te zien en te leren kennen.

De vragenlijstresultaten laten een lage score op gedeeld domein zien. Dit lijkt erop te wijzen dat het team elkaar nog niet helemaal ziet als groep mensen die elkaar onderling steunen.

Over de aanwezig expertise in het team geven de onderwijsprofessionals aan dat de inhoudelijke expertise goed is en verdeeld over expertrollen. Het team is volgens de onderwijsprofessionals heel kundig in het tijd en aandacht besteden aan afzonderlijke studenten en een veilige omgeving voor hen creëren. Een aantal onderwijsprofessionals geven aan een lerende en vernieuwende houding te missen in het ontwikkelen van het onderwijs. Er mist een vernieuwende blik op toekomstig onderwijs en gesprekken over: wat betekent het voor ons onderwijs dat de functie waarvoor wordt opgeleid zich in bedrijven steeds weer ontwikkelt en verandert? Een onderwijsprofessional geeft aan:

*“Didactisch, in het onderwijs, zijn er andere manieren om les te geven. Vernieuwing daarin mis ik heel erg.”*

Over de (verdeling van) rollen en taken in het team, geven de onderwijsprofessionals het volgende aan. In het team worden expertrollen onderscheiden: studentbegeleider, BPV (stages, studentbegeleiding), examinering, onderwijs(ontwikkeling) en organisatie (roosters, vergaderingen voorzitten). Daarnaast heeft het team een leidinggevende. De onderwijsprofessionals geven aan dat een aantal rollen niet helemaal bij de juiste persoon liggen. Echter, het aangeven aan iemand dat diegene misschien beter wat anders zou kunnen doen voelt als een te lastig gesprek. Daarnaast liggen rollen al jaren soms bij een iemand en dan mist weleens een frisse blik. Een onderwijsprofessional geeft het als volgt weer:

*“Er zijn een aantal rollen die helemaal op de goede plek zitten. Maar er zijn er ook een aantal die beter kunnen. We worden niet tegengehouden om opnieuw te verdelen maar het is wel lastig om te zeggen: jij doet dit, maar misschien moet jij dit gaan doen. Ga dat maar eens vertellen. Dat is niet leuk om te doen.”*

Daarnaast geven geïnterviewden aan dat de rollen niet helemaal duidelijk gekaderd zijn. Dat is lastig, want zo blijven verantwoordelijkheden en het uitvoeren van taken soms liggen en weten nieuwe mensen in het team niet bij wie ze moeten zijn. Een taak die bijvoorbeeld blijft liggen is het vastleggen van dat wat er wordt afgesproken (bijv. in vergaderingen). De onderwijsprofessionals weten niet goed waarom dat niet lukt. Door het niet duidelijk afbakenen van rollen treedt ook de andere kant op: namelijk dat zich nog steeds teveel personen bezig houden met een rol en de inhoud daarvan. Een onderwijsprofessional geeft aan dat dit kan komen doordat het team ook gewend is geweest, jaren geleden als zelfsturend team (zonder teamleider), om zich overal met elkaar over te buigen. Daarnaast wordt aangegeven dat er met de expertrollen teveel wordt gevraagd van de docenten.

De onderwijsprofessionals geven verschillende punten aan over de samenwerkingsprocessen en -structuren in het team. De onderwijsprofessionals spreken elkaar eens in de week in de vorm van een vergadering en verder in de docentenkamer in kleine gesprekjes. De vergaderingen gaan nog weleens niet door in drukke periodes. Uit de vragenlijstresultaten (zie tabel hieronder, schaal Opslaan en ophalen) komt naar voren dat er in deze meetings nog niet veel teruggepakt wordt op wat er in een vorige meeting besproken is en dat afspraken nog niet zorgvuldig worden vastgelegd. Daarnaast spreken bijv. de experts examinering van verschillende opleidingen elkaar elke twee weken in de examencommissie. Echter scoren de teamleden laag op ‘Deprivatisering ..’, wat er op lijkt te wijzen dat er in het team weinig wordt gedeeld over welke problemen zij ervaren in hun lessen, elkaar weinig observeren in lessen en/of feedback geven op elkaars lessen.

Wat het samenwerkingsproces lastig maakt is dat niveau 2 en 4 samengevoegd zijn, terwijl de structuur en inhoud van de opleidingen verschilt. Dit is volgens de onderwijsprofessionals niet goed voor de onderwijskwaliteit en geeft meer werkdruk bij de docenten. Als zij met z’n allen één doel zouden hebben, zou het wellicht ook beter lukken om meer te reflecteren op hun eigen handelen, geeft een onderwijsprofessional aan.



De tabel hieronder presenteert de vragenlijstresultaten, zoals aangehaald in de tekst hierboven.

|  | Gemiddelde alle teams M1 (SD) | Gemiddelde van dit team M1 (SD) |
|--|-------------------------------|---------------------------------|
| Reflectieve dialoog                      | 3.46 (.85)                    | 3.11 (.88)                      |
| Deprivatisering van de onderwijspraktijk | 3.18 (1.02)                   | 2.60 (1.09)                     |
| Opslaan en ophalen                       | 3.24 (.87)                    | 2.79 (.88)                      |

### 3. Ondersteuningsstructuur in de organisatie

De manager geeft aan dat zij vooral gaat over de systemen met sturingsinformatie. Zij is degene die aan het team een verhaal teruggeeft van wat zij ziet in de resultaten van het studentenonderzoek, interne gesprekken, jongerenenquête.

Het team geeft over de ondersteuning vanuit kwaliteitszorg een wisselend beeld. De zorgcoördinator wordt door de docenten genoemd als een fijne ondersteuning. De docenten en studenten kunnen deze persoon benaderen wanneer er problemen zijn. Daarnaast wordt de ondersteuning van het onderwijsbureau, in contracten maken en absenties bijhouden, als prettig ervaren. Echter wordt vanuit kwaliteitszorg volgens de geïnterviewden weleens iets bepaald, zoals 'we gaan projectonderwijs doen', en dat wordt niet als prettig ervaren omdat de docenten graag daarin zelf kiezen. Niet alle geboden ondersteuning wordt dus als even 'helpend' ervaren. Een onderwijsprofessional geeft een voorbeeld van waarom het vervelend is te luisteren naar input waar je op dat moment geen vraag over hebt:

*"We redden het en als we hulp nodig hebben dan weten we bij wie we moeten aankloppen. (...) In plaats van dat ik een half uur moet luisteren en het dan eventueel straks zelf moet doen en moet nadenken van ben ik dom als ik straks naar je toe ga want ik had het moeten weten. Nee, we hebben specialisten en als we vragen hebben, gaan we naar die specialisten toe."*

Kwaliteitszorg haakt vooral bij het team aan als er een vraag is vanuit het team of de leidinggevende. Zij haken wel standaard aan bij de evaluatie van het teamwerkplan. Zij geven dan vooral aan, met name bij de leidinggevende, wat het beleid is vanuit de instelling en zorgen ervoor dat dat beleid ook terugkomt in de teamplannen. De kwaliteitszorgmedewerker geeft aan weinig betrokken te zijn bij het team, omdat er geen specifieke reden is om dat wel te zijn (als zij bij een team actiever betrokken zijn, is dat meestal om een negatieve reden).

Het team geeft over de ondersteuning vanuit HR aan dat ze deze niet zo ervaren en ook niet nodig hebben voor het werken aan goede onderwijskwaliteit. Die gaan eerder over het individuele belang van een docent, zoals het zitten in de goede salarisschaal, dan de verbeterdoelen van het team. De docenten weten echter veelal niet goed aan welke ondersteuning ze kunnen denken. Een docent geeft aan:

*"Ondersteuning vanuit P&O vind ik moeilijk te zeggen. Ik weet niet zo goed waar ik dan aan moet denken. P&O is toch ook degene die salarissen bepaalt, of niet?"*

De HR-medewerker lijkt te beamen dat zij weinig direct contact heeft met docenten door aan te geven hoofdzakelijk te maken te hebben met de teammanager. Hierbij gaat het om ondersteuning van de teammanager in zaken als ziekteverzuim, personele wisselingen en disfunctioneren van personeel. Door een minder positieve uitslag van het medewerkerstevredenheidsonderzoek was zij echter de laatste tijd wel wat meer betrokken bij het team. De HR-medewerker heeft, op verzoek van

de manager, geholpen in het bespreken welke verbeteringen volgens het team en de manager wenselijk zijn en hoe dat ingezet kan worden.

Geïnterviewde onderwijsprofessionals geven over de ondersteuning vanuit leidinggevend vooral aan dat de manager wat op afstand staat van het team. De manager krijgt niet altijd mee wat er op de werkvloer speelt. De onderwijsprofessionals geven nadrukkelijk aan dat dit niet komt door de manager zelf, maar door hoe de instelling deze rol bedacht en gestructureerd heeft. Echter ze ervaren het wel als lastig dat de manager in hun ogen niet precies doorheeft waar pijnpunten zitten in de samenwerking van het team. Ze ervaren wel ondersteuning in dat de manager overzicht houdt in wat er allemaal moet gebeuren, de vergaderingen voorziet en de nieuwe docenten goed bevraged op of ze hulp nodig hebben.

Een onderwijsprofessional geeft nog aan dat er wat wrijving bestaat tussen de rol van de manager en de expertrol van een docent. Tegelijk lijken de rollen elkaar ook te versterken. Een voorbeeld van hoe ze elkaar versterken is hoe een senior docent in het team een rol op zich neemt van 'brandjes blussen als iemand ziek is'. Zij neemt dan het voortouw in bedenken hoe het rooster omgegooid moet worden. Deze docent brengt op die manier structuur in het team, vanuit haar kennis van de dagelijkse gang van zaken in het team.

Door een aantal onderwijsprofessionals wordt aangegeven dat ze liever werken als zelfsturend team, zoals ze dat in het verleden gewend waren en waarmee ze positieve ervaringen hebben, omdat ze dat als docenten meer vrijheid geeft.

De tabel hieronder presenteert de vragenlijstresultaten. Het bevestigt het beeld uit de interviews dat de onderwijsprofessionals vooral heel gemiddeld en wisselend ervaren of en welke ondersteuning zij krijgen.

|                               | Gemiddelde alle teams<br>M1 (SD) | Gemiddelde van<br>dit team M1<br>(SD) |
|-------------------------------|----------------------------------|---------------------------------------|
| Besluitvorming door het team  | 3.60 (.84)                       | 3.43 (.89)                            |
| Deelname aan besluitvorming   | 3.33 (1.00)                      | 3.52 (.60)                            |
| Ondersteuning bij datagebruik | 3.49 (.78)                       | 3.54 (.64)                            |
| Facilitering van het team     | 3.39 (.91)                       | 3.32 (.77)                            |
| Teamontwikkeling              | 3.19 (.93)                       | 3.07 (.72)                            |

## M1 - Teamportret Team Oranje

### Inleiding

Voorliggend document is een portret van team Oranje. Zie voor de beschrijving van het team en de context, het M0 teamportret.

Het teamportret is een momentopname – oftewel een foto – van de situatie van het team in september 2022. Het teamportret is een rijke beschrijving gebaseerd op (soms verschillende) percepties van teamleden en stakeholders rond team Oranje (vanaf nu: de onderwijsprofessionals).

### 1. Visie op onderwijskwaliteit en verbeterdoelen

#### *Onderwijskwaliteit*

Op de vraag wat de onderwijsprofessionals onder onderwijskwaliteit verstaan komen verschillende elementen naar voren, zo hebben ze het over:

1. Onderwijskwaliteit is vakmanschap, kwaliteit van de leraar.
2. Onderwijskwaliteit is werken aan de persoonlijke ontwikkeling van de student.
3. Onderwijskwaliteit is rendement.

De onderwijsprofessionals kennen een belangrijke rol toe aan hun vakspecialisme. Ze hebben het over het verstaan van hun vak en het belang van een goede relatie ontwikkelen met de studenten. Verschillende onderwijsprofessionals benadrukken dat de ontwikkeling en het leerproces van de student centraal staat bij onderwijskwaliteit:

*“Onderwijskwaliteit is dat je zodanig je productie naar de studenten toe hebt, dat de student daar in een leerproces komt, dat die daarmee vooruitkomt, maar meer sterker van onderwijskwaliteit vind ik dat de kwaliteit zo moet zijn, dat de student bij zichzelf gaat ontdekken van: dit is wat ik wil leren. Ik vind het zo leuk en ik vind het zo waardevol voor mezelf. Ik wil er nog gewoon jaren mee doorgaan.”*

In mindere mate hebben de onderwijsprofessionals het over onderwijskwaliteit als rendement. Ze zijn zich bewust van het feit dat de diplomaresultaten op orde moeten zijn en dat ze studenten moeten voorbereiden op het beroepenveld, maar veel belangrijker vinden ze het om studenten actiegericht te laten leren. De docenten hebben het dan over: “Hoe zorg je ervoor dat de student eigenaar wordt van zijn eigen leerproces?”. Ook geven ze aan dat ze te maken hebben met een bijzondere doelgroep in een grootstedelijke context, waardoor het een uitdaging kan zijn om te voldoen aan de rendementseisen die de inspectie stelt.

#### *Gezamenlijke visie op onderwijskwaliteit*

De resultaten van de vragenlijsten laten zien dat het team laag scoort op onderstaande thema's.

|                                    | Team M1 (SD) | Team M0 (SD) | Gemiddeld alle teams M1 (SD) |
|------------------------------------|--------------|--------------|------------------------------|
| Van onderwijsvisie naar teamdoelen | 3.0 (.69)    | 3.0 (0.58)   | 3.4 (.71)                    |
| Teameffectiviteit en -functioneren | 3.4 (.84)    | 2.8 (.47)    | 3.5 (.74)                    |

Op de vraag in hoeverre in het team gezamenlijkheid bestaat over de visie op onderwijskwaliteit, is het antwoord dat die er op dit moment nog niet is. De onderwijsprofessionals geven aan dat het een team in opbouwfase is. Het team heeft te maken gehad met verschillende veranderingen, waaronder de teamsamenstelling, de opdracht vanuit de inspectie en de landelijke ontwikkelopgave rondom de kwalificatiedossiers. Ze zijn nog zoekende naar een manier om de visie op onderwijskwaliteit gezamenlijk te formuleren:

*“Wij hebben nog geen plan liggen. Er zijn wel ideeën en we hebben een richting. Jouw vraag is: hoe ziet jullie huis eruit? Wij hebben stenen, we hebben hout, we hebben cement, we hebben alles klaarliggen, maar het is nog geen geheel. We hebben ook allemaal een idee erover, maar niet gezamenlijk.”*

#### *Verbeterdoelen*

De onderwijsprofessionals geven aan dat er zorgen zijn over de onderwijskwaliteit, dit bepaalt mede de verbeterdoelen van het team. Dat betekent dat het team voor een belangrijke opgave staat. Om zicht te krijgen op de verbeterdoelen en de prioritering daarvan, is er een interimmanager aangesteld die daar de lead in neemt. De interimmanager geeft aan gebruik te hebben gemaakt van verschillende bronnen om de verbeterdoelen voor het team vast te stellen, zoals het teamwerkplan en de interne audit van de instelling.

*“Dat heb ik allemaal op een hoop gegooid. Ik heb geshift, de dubbelingen eruit gehaald en op een gegeven moment heb je een schone lijst van constatering van (...) Daar hebben we vervolgens doelen aan gekoppeld. Vervolgens hebben we die doelen SMART geformuleerd. Vervolgens hebben we daar rugnummers aan gekoppeld, "Wie doet wat?" en hebben we dit in een tijdslijn uitgezet.”*

De onderwijsprofessionals verschillen van mening over wat de eerste prioriteit is in de verbeterdoelen. Zo wordt het op orde krijgen van de roosters, het verhogen van de kwaliteit van de lessen, het verbeteren van het onderling samenwerken en het verbeteren van het onderling uitwisselen van kennis en informatie genoemd als prioriteit.

#### *Aanpak voor het vaststellen en realiseren van verbeterdoelen*

De zorgen over de onderwijskwaliteit hebben een belangrijke invloed op de verbeterdoelen van het team. De onderwijsprofessionals geven aan dat de leidinggevende een bepalende rol heeft als het gaat om de koers die gevaren wordt. De onderwijsprofessionals geven aan dat de interim leidinggevende de doelen heeft gecategoriseerd en samengevoegd. Zo zijn er meer dan 50 verbeterdoelen geformuleerd.

De leidinggevende heeft deze doelen opgesteld en gedeeld met het team. Een kernteam van zeven onderwijsprofessionals houdt zich bezig met de uitvoering. Er is een wekelijks overleg op de woensdagmiddag waar de voortgang besproken wordt.

Het realiseren van de verbeterdoelen brengt in dit team nog de nodige uitdagingen met zich mee. Een onderwijsprofessional geeft aan:

*“Aan de vergadertafel zijn we het allemaal prima met elkaar eens als het gaat om wat er moet gebeuren. We maken er afspraken over, maar als het uitgevoerd moet worden, dan zijn er plotseling allerlei obstakels en hebben mensen toch plotseling verkeerd begrepen of anders begrepen of.. Maar dat is niet typisch voor dit team.”*

## 2. Teamcondities

De onderwijsprofessionals vertelden ook over hoe het team functioneert. Hieronder gaan wij in op de stabiliteit van de teamsamenstelling, de veiligheid in het team, het onderling vertrouwen, betrokkenheid van teamleden bij het team, aanwezige expertise in het team, rollen en taken in het team en samenwerkingsprocessen en -structuren.

Als het gaat om de stabiliteit van de teamsamenstelling, geven de onderwijsprofessionals aan dat er een verandering is geweest in teamsamenstelling. Er is ingegrepen in het team door het hoger management, omdat teamleden hadden aangegeven dat ze zich niet veilig voelden om zich uit te spreken. Dit heeft geleid tot wijzigingen in de teamsamenstelling. De leidinggevende die bij de MO

meting aanwezig was is niet langer actief binnen dit team. Deze acties hebben ertoe geleid dat het team aan het begin staat van een hernieuwde samenwerking.

|                                  | Team T1 (SD) | Team T0 (SD) | Gemiddeld alle teams T1 (SD) |
|----------------------------------|--------------|--------------|------------------------------|
| Vertrouwen in het team           | 3.5 (.77)    | 2.9 (.72)    | 3.6 (.64)                    |
| Gedeeld domein                   | 2.9 (.84)    | 3.0 (.41)    | 3.6 (.82)                    |
| Collectieve verantwoordelijkheid | 3.1 (.96)    | 2.6 (.90)    | 3.5 (.78)                    |
| Psychologische veiligheid        | 3.5 (.71)    | 3.0 (.49)    | 3.7 (.72)                    |
| Emotionele veiligheid            | 3.7 (.61)    | 3.6 (.41)    | 3.9 (.65)                    |

De onderwijsprofessionals geven aan dat de veiligheid verschillend wordt ervaren. Volgens sommigen is de veiligheid verbeterd na de wijziging in de teamsamenstelling. Anderen geven aan dat het samengaan van twee teams, de samenstelling van de 'oude garde' en zij-instromers ervoor zorgt dat er ook na de wijziging nog sprake is van eilandjes.

*“Er waren eerst ook allemaal eilandjes: “Ik werk op mezelf en ik deel met niemand meer wat, want het is niet veilig om dat te doen.” Ik denk dat we dat idee nu wel een beetje doorbroken hebben, maar er kan nog wel wat gebeuren naar mijn mening.”*

Ondanks dat de sfeer nu als prettiger wordt ervaren geven de onderwijsprofessionals aan dat ze nog geen team zijn, dat de eerste stappen nog pril zijn en dat de teamvorming nog kwetsbaar is.

Het onderling vertrouwen is volgens de onderwijsprofessionals iets verbeterd. Ze geven aan dat collega's zich nu meer durven uit te spreken. Toch spreken sommige collega's zich onderling soms liever niet uit. De onderwijsprofessionals geven ook in deze eindmeting aan zich niet altijd even vrij te voelen om zich uit te spreken.

Als het gaat om de betrokkenheid van teamleden bij het team dan wordt die als wisselend ervaren. De onderwijsprofessionals geven aan dat ze stappen hebben gezet met de komst van de nieuwe interimmanager en tegelijkertijd merken ze allemaal op dat er nog meer stappen gezet moeten worden.

*“Dat is bij de één beter dan bij de ander. De mensen die wat minder lang bij het team zitten zijn wat meer tot elkaar aangetrokken. Misschien ook mede omdat ze daardoor wat meer bindingen hebben om elkaar wat te helpen en niet solistisch aan de gang te gaan. Aan de andere kant is de oude garde ook wel bereid om je te helpen als je iets vraagt, maar minder snel.”*

Als het gaat om gedeelde verantwoordelijkheid, lijken de kernteamleden zich verantwoordelijk te voelen voor de verbeteropdracht van de opleiding. Met de komst van de interimmanager en een wijziging in de teamsamenstelling lijkt het erop dat zaken nu bespreekbaar worden gemaakt in het team.

Over de aanwezig expertise in het team spreken de onderwijsprofessionals de zorg uit over hoe de expertise behouden blijft als collega's uitstromen.

Over de (verdeling van) rollen en taken in het team, geven de onderwijsprofessionals aan dat er vier expertiserollen worden onderscheiden. In het team zijn er gesprekken gevoerd door de leidinggevende om te bepalen wie welke rol op zich kan nemen. De onderwijsprofessionals staan achter deze keuze.

Tijdens de M0 meting was er in dit team nog geen sprake van het actief vervullen van de expertrollen. Bij de tweede meting komt naar voren dat het team met elkaar in gesprek is over de invulling van deze rollen. Naast deze geformaliseerde rollen heeft de interim leidinggevende twee teamleden aangesteld als roostercoördinator te ondersteunen bij het op orde krijgen van de onderwijsroosters.

In het team worden de rollen en taken gezien in het licht van de opgave om aan de slag te gaan met de verbeterdoelen. Met de zeven kernteamdocenten worden er afspraken gemaakt over wie welke taak oppakt. In het team wordt gevraagd wie welke rol en taak op zich wil nemen. In de praktijk heeft toebedelen van de taken soms wat voeten in de aarde. Het gaat daarbij om taakverantwoordelijkheid nemen en de bevoegdheid hebben om een taak uit te voeren. Zo geeft een onderwijsprofessional aan de verantwoordelijkheid te hebben genomen om een document op te stellen, waarvan een andere collega aangaf dat die taak niet bij hem hoorde. In de praktijk kan dit betekenen dat het uitvoeren van taken wrijving met zich mee kan brengen als er collega's zijn die vinden dat je in hun vaarwater terecht komt.

De onderwijsprofessionals geven verschillende punten aan over de samenwerkingsprocessen en -structuren. Ze proberen elkaar wekelijks op de woensdag te spreken, maar door allerlei omstandigheden lukt het niet altijd om dat met het kernteam van 7 docenten te doen. Ook hier geven de onderwijsprofessionals aan dat de leidinggevende leidend en sturend is. Als de leidinggevende niet aanwezig kan zijn, dan zijn er ook meer afmeldingen.

|  | Team M1 (SD) | Team M0 (SD) | Gemiddeld alle teams M1 (SD) |
|--|--------------|--------------|------------------------------|
| Reflectieve dialoog                      | 3.11 (.88)   | 3.38 (.87)   | 3.5 (.76)                    |
| Deprivatisering van de onderwijspraktijk | 2.6 (1.09)   | 2.83 (.78)   | 3.2 (.97)                    |
| Opslaan en ophalen                       | 2.79 (.88)   | 2.59 (.72)   | 3.3 (.97)                    |

### 3. Ondersteuningsstructuur in de organisatie

|                               | Team M1 (SD) | Team M0 (SD) | Gemiddeld alle teams M1 (SD) |
|-------------------------------|--------------|--------------|------------------------------|
| Besluitvorming door het team  | 3.43 (0.89)  | 2.64 (.84)   | 3.7 (.75)                    |
| Ondersteuning bij datagebruik | 3.54 (.64)   | 3.00 (.62)   | 3.5 (.71)                    |
| Facilitering van het team     | 3.32 (.77)   | 3.06 (.75)   | 3.4 (.82)                    |

|                                    |            |             |           |
|------------------------------------|------------|-------------|-----------|
| Ondersteuning bij Teamontwikkeling | 3.07 (.72) | 2.66 (1.23) | 3.3 (.86) |
|------------------------------------|------------|-------------|-----------|

De onderwijsprofessionals geven aan zeggenschap te ervaren, echter is het de interim leidinggevende die aan de slag is gegaan met het inzichtelijk maken en het prioriteren van de verbeterdoelen binnen het team en de onderwijsprofessionals aan te zetten tot actie. De onderwijsprofessionals geven aan dat de rol van de interimmanager cruciaal is om aan de verbeterdoelen te werken. Dit houdt in dat de interimmanager samen met de kernteamleden afspraken maakt en erop toeziet dat de afspraken ook nagekomen worden. De rol van de interim leidinggevende lijkt op alle vlakken van cruciaal belang om het team aan te sturen en te begeleiden.

Voor de sturingsinformatie zijn de teamwerkplannen, de inspectierapporten en de interne audit gebruikt.

De leidinggevende geeft aan dat ze onderwijskundige ondersteuning krijgen vanuit kwaliteitszorg. De huidige kwaliteitszorgmedewerker biedt ondersteuning bij verschillende klussen, zoals het kloppend maken van een lessentabel. Ook geeft de kwaliteitszorgmedewerker aan dat de docenten haar weten te vinden als dat nodig is. Op dit moment heeft de medewerker kwaliteitszorg wekelijks contact met het team. Een onderwijsprofessional geeft aan op regelmatige basis af te stemmen met de kwaliteitszorgmedewerker. De ondersteuning vanuit kwaliteitszorg wordt wisselend ervaren en is binnen het team vraaggestuurd ingericht.

Het team geeft over de ondersteuning vanuit HR aan dat ze deze niet ervaren en ook niet nodig hebben als het gaat om het werken aan goede onderwijskwaliteit. HR wordt wel betrokken bij persoonlijke ontwikkelplannen of arbeidsvraagstukken van docenten. Hierbij gaat het bijvoorbeeld om of de onderwijsprofessionals in de goede salarisschaal zitten. Ook wanneer er sprake is van een geschil wordt HR betrokken.

De HR medewerker geeft aan dat ze een adviserende rol in de lijn heeft en alhoewel ze het prettig zou vinden om zichtbaarder te worden voor het team, door bijvoorbeeld aan te schuiven bij een teamoverleg eens per kwartaal, geeft ze aan dat de tijd beperkt is. Wel kan ze op het gebied van strategisch personeelsplanning meekijken naar wat er nodig is binnen het team.

Bij ondersteuning vanuit leidinggevenden lijkt de rol en ondersteuning van de interimmanager groot te zijn. Daarover wordt gezegd:

*“Als dat wegvalt, dan komt het tot stilstand. Hij is bepalend en niet eens om de persoon, maar wel om hoe hij het doet. (...). Alles ligt open en hij geeft ook aan waar we naartoe moeten en waar het om gaat. En ook wat de consequenties zijn als we het niet halen. Ik houd daarvan.”*

De interimmanager wordt gezien als de katrekker van dit team dat bezig lijkt te zijn met de eerste bouwstenen richting het vormen van een gezamenlijk team. In vergelijking met de eerste meting waarbij dit team op alle onderdelen lager scoorde dan het gemiddelde van alle teams, zie je dat ze nu duidelijk hoger schoren dan in de M0 meting. Het team lijkt nu meer in lijn met het gemiddelde van de andere teams.