

TEAMLEREN EN TEAMGERICHT HRM

Posted on 23 november 2018



'Gedeeld begrip' als waardevolle bijvangst

Auteur(s) Machiel Bouwmans, Lectoraat Beroepsonderwijs, Hogeschool Utrecht

Update juni 2020

Een goede samenwerking binnen docententeams is van cruciaal belang voor de kwaliteit van het onderwijs. Maar is ook sterk bepalend voor het succes van onderwijsverbeteringen en innovatie. Hoe geraken docenten, met soms heel uiteenlopende achtergronden, op één lijn? Hoe ontwikkelen ze een 'gedeeld begrip' over het onderwijsconcept waarbinnen ze werken? Over teamleren en de stimulerende rol die HRM daarbij kan vervullen.

Team als 'basis organisatorische eenheid'

In het huidige mbo zijn niet langer individuele docenten verantwoordelijk voor het onderwijsproces, maar teams van docenten. Deze vormen de 'basis organisatorische eenheden' binnen de onderwijsorganisatie (Professioneel Statuut MBO, 2009). Samenwerking binnen deze teams is essentieel, maar is lang niet altijd als vanzelf aanwezig. Immers, docenten hebben vaak uiteenlopende achtergronden en expertises, spreken als het ware verschillende talen. En kijken daardoor op verschillende manieren aan tegen onderwijsverbeteringen en innovaties.

Vrijheid, blijheid. Maar willen verbeteringen en innovaties vlot van de grond komen, dan is eensgezindheid geboden. Wat preciezer geformuleerd: 'gedeeld begrip' over het onderwijsconcept waarbinnen wordt gewerkt, de achterliggende doelstellingen en de acties die nodig zijn om deze doelstellingen te behalen. Hier ligt een belangrijke uitdaging, waaraan elk team zal moeten werken. En 'teamleren' speelt daarbij een cruciale rol.

Teamleren: ongeplande 'bijvangst'

Teamleren is een vorm van informeel leren, van leren op de werkplek. Het verloopt in principe ongepland, is een continu proces en allerm minst gebonden aan speciale gelegenheden zoals professionaliseringsdagen. Integendeel zelfs: het best komt teamleren van de grond als docenten intensief samenwerken aan een gezamenlijke taak (zie ook Tynjälä, 2008). Je zou het kunnen zien als een soort bijvangst van die samenwerking.

Een uiterst waardevolle bijvangst, dat wel. Want alleen door dat teamleren ontwikkelt zich het al genoemde, belangrijke 'gedeeld begrip' over een onderwijsverbetering of innovatie (zie bijvoorbeeld Van den Bossche e.a., 2006; Vangrieken e.a., 2016). En dat niet alleen: (voortgezet) teamleren leidt tot versterking van dat begrip, zodanig dat docenten onderwijsverbeteringen voluit accepteren en zich de inhoud ervan eigen maken. En er uiteindelijk ook naar handelen (Van den Bossche et al., 2006).

Verskillende processen van teamleren

Teamleren vindt plaats op verschillende manieren. In hun reviewstudie onderscheiden Decuyper, Dochy en Van den Bossche (2010) drie van die teamleerprocessen, alle gericht op het ontwikkelen en behouden van gedeeld begrip:

- **Informatie delen:** docenten delen informatie, zoals opgedane ideeën en kennis, met teamleden die daarvan nog niet op de hoogte zijn. Het hoeft hierbij niet noodzakelijk om nieuwe of recent verzamelde informatie te gaan. Wellicht hebben vakdocenten bijvoorbeeld specifieke kennis uit het werkveld waar zij vandaan komen, die ze kunnen delen tijdens het werken aan een onderwijsverbetering.
- **Co-constructie:** docenten ontwikkelen een gedeeld begrip op basis van beschikbare en gedeelde informatie. Dat doen ze door elkaar kritische vragen te stellen over ideeën, nieuwe inzichten te erkennen en er andere informatie aan toe te voegen, en door informatie te concretiseren. Bijvoorbeeld, door kritische

vragen te stellen over de specifieke vakkennis die een vakdocent heeft gedeeld, kan deze kennis betekenis krijgen voor andere docenten en kunnen zij deze aanvullen met eigen ideeën of kennis.

- **Constructief conflict:** docenten bediscussiëren verschillende of tegenstrijdige perspectieven met elkaar op een open en constructieve manier. Docenten staan open voor elkaars perspectieven en zijn bereid om hun eigen perspectieven bij te stellen om zo overeenstemming te bereiken.

Theoretisch zijn deze drie teamleerprocessen goed te onderscheiden. Maar in de praktijk lopen ze vaak door elkaar heen. Ze vormen een dynamisch geheel, anders gezegd. Zonder duidelijke start of einde ook. Teamleren vindt immers voortdurend plaats, steeds wanneer teamleden samenwerken (Decuyper et al., 2010).

Investeren in teamleren door teamgericht HRM

Is teamleren een vanzelfsprekendheid? Een 'bijvangst' die er altijd is? Niet per definitie. Want docententeams zijn nu eenmaal niet altijd echte teams. Dat wil zeggen: bestaande uit individuen die taakafhankelijk zijn, een gemeenschappelijke verantwoordelijkheid hebben voor teampresentaties, en die zichzelf zien als een sociale eenheid in een organisatie (naar Cohen & Bailey, 2007). Oftewel, individuele docenten zijn dan wel ingedeeld in een formeel team, maar voelen zich niet altijd afhankelijk van hun collega's voor het uitvoeren van hun taken. Waardoor ze slechts een beperkte betrokkenheid ervaren bij het team.

Dat gevoel kan op realiteit berusten. Dat is het geval als de taakafhankelijkheid niet of onvoldoende verankerd is in de taakstructuur. Wanneer teamleden elkaar bijvoorbeeld niet nodig hebben voor het uitvoeren van hun taak, zien ze geen noodzaak om samen te werken. Ook kan tijdsdruk een rol spelen; docenten leven bij de waan van de dag, waardoor ze naar hun idee weinig tijd kunnen vrijmaken om met elkaar samen te werken en te leren (Oude Groote Beverborg, Sleegers, & Van Veen, 2015).

Tegelijk vormen taakafhankelijkheid en teambetrokkenheid belangrijke voorwaarden voor teamleren (Vangrieken, Dochy & Raes, 2016). Als deze kenmerken in onvoldoende mate aanwezig zijn, stagneert het proces. Aan mbo-instellingen om daar alert op te zijn en gericht actie te ondernemen om het teamleren van docententeams te stimuleren. Uit onderzoek (Bouwman, 2018) is gebleken dat vooral van belang is hoe mbo-instellingen hun human resource management (HRM-)beleid hebben ingericht, en hoe dit HRM-beleid wordt uitgevoerd door managers (zoals teamleiders).

Teamgericht HRM: horizontale afstemming (inhoud)

Om gewenst gedrag van docenten, zoals teamleren, te stimuleren zijn verschillende HRM-instrumenten nodig. Worden die op een complementaire, dus elkaar aanvullende wijze ingezet, dan is er sprake van een sterk HRM-systeem. Een systeem dat een eenduidige boodschap uitzendt naar docenten, waardoor duidelijk is wat van hen verwacht wordt (Bowen & Ostroff, 2004).

Een hulpmiddel om vast te stellen wat er op HRM-vlak moet gebeuren, is het zogenaamde 'Ability-Motivation-Opportunity'-model (AMO-model). Dit model veronderstelt dat geïnvesteerd moet worden in de vaardigheden (Abilities), motivatie (Motivation), en mogelijkheden (Opportunities) van werknemers om gewenst gedrag te vertonen. In dit geval gaat het erom dat docenten intensief samenwerken en dat er teamleren plaatsvindt. We spreken dan van teamgericht HRM. In onderstaande tabel, gebaseerd op Bouwmans (2018), staat hoe zo'n teamgericht HRM-beleid eruit zou kunnen zien.

Vaardigheden	Werving en selectie: nieuwe teamleden worden niet alleen geworven op basis van hun expertises, maar ook op basis van hun interpersoonlijke vaardigheden en hun bereidheid om samen te werken.
	Teamprofessionalisering: teamprofessionalisering is gericht op de leerbehoefte van het team, zodat het team zich kan professionaliseren op relevante onderwerpen, zoals specifieke vakinhoudelijke kennis, het ontwikkelen van een onderwijsvisie, en vormgeven van een onderwijsverbetering.
Motivatie	Temevaluaties: teams en teamleden worden geëvalueerd op basis van hun collectieve prestaties en individuele bijdrage aan de doelstellingen van het team, zodat voor hen duidelijk wordt dat teambetrokkenheid gewaardeerd wordt.
Mogelijkheid	Facilitering van samenwerking: docenten worden in tijd en ruimte gefaciliteerd om samen te werken, zodat ze teamtaken en het functioneren van het team kunnen bespreken, en kunnen werken aan verbeteringen en het oplossen van problemen.

Hoewel een teamgericht HRM-beleid wellicht logisch klinkt, is hier nog lang niet altijd sprake van (Runhaar, 2016). Dit terwijl onderzoek aantoonde dat docenten zich met een dergelijk beleid meer betrokken voelen bij hun team en meer teamleren rapporteren (Bouwmans, 2018). Het is daarom waardevol voor mbo-instellingen om vast te stellen in welke mate er sprake is van een complementair teamgericht HRM-beleid, en waar wellicht ontwikkelpunten voor dit beleid liggen.

Het zijn met name (afdelings-)managers of teamleiders die het teamgerichte HRM-beleid in praktijk brengen. Denk aan teamevaluaties en de facilitering van samenwerking. Hoe zij dit doen, kan afwijken van het beleid zoals dat is ontwikkeld door het hogere management of de HRM-afdeling. En omdat niet het beleid, maar de uitvoering ervan het meest zichtbaar is voor docenten, zullen deze hun reacties (in termen van houding en gedrag) afstemmen op deze uitvoering (Wright & Nishii, 2013).

Verticale afstemming tussen beleidsmakers en uitvoerders van het HRM-beleid is daarom cruciaal voor de effectiviteit van dit beleid. Dat wil zeggen: de mate van daadwerkelijk teamleren bij het werken aan onderwijsverbeteringen. Deze verticale afstemming is te bereiken door goede communicatie, een constructieve dialoog tussen de betrokken organisatielagen en training van managers die het HRM-beleid in de praktijk moeten brengen. En verder door middel van een stimulans voor managers om HRM uit te voeren zoals beoogd (door dit bijvoorbeeld in evaluatiegesprekken aan de orde te stellen) en een goed informatiesysteem in de organisatie (zodat het HRM-beleid vindbaar en toegankelijk is).

Accentverschillen in de uitvoering van teamgericht HRM

Ook bij een goede verticale afstemming leidt de uitvoering van teamgericht HRM-beleid tot uiteenlopende resultaten. Managers en teamleiders leggen namelijk uiteenlopende accenten (Bouwman, 2018). In het onderzoek bleken alle teamleiders bijvoorbeeld 'harde' teamprestaties met hun team te evalueren (zoals uitkomsten van de JOB-monitor en rendementscijfers), maar slechts een enkele teamleider evalueerde ook 'zachte' teamprestaties, zoals hoe de samenwerking van docenten aan een onderwijsverbetering verliep.

Verder maakten alle teamleiders tijd en ruimte vrij voor docenten om samen aan een onderwijsverbetering te werken, maar faciliteerden zij deze samenwerking op verschillende wijzen. Dat had gevolgen voor de mate waarin teamleren plaatsvond. In de teams waar de teamleiders veel verantwoordelijkheid toekenden aan docenten en niet actief betrokken waren, gebeurde dat minder dan in de teams waarin teamleiders zelf deelnamen aan het teamleerproces. Bijvoorbeeld door eigen informatie te delen en het constructief conflict aan te gaan met collega's. Hoe komt dit? De docenten van de teams waarin de teamleider geen actieve rol had, gaven aan dat ze deadlines en richting misten. Daardoor wisten ze niet goed hoe ze met de onderwijsverbetering aan de slag moesten gaan. Ook gaven docenten aan dat vrijwel het hele team overleggen slecht voorbereidde, waardoor er weinig diepgang in discussies werd bereikt.

In de teams waarin teamleiders actief deelnamen, voelden docenten dat ze niet achter konden blijven: hun teamleiders verwachtten duidelijke resultaten. Deze docenten deden aan teamleren door bijvoorbeeld brainstormsessies te organiseren waarin onderlinge discussies gestimuleerd werden en verder door ook buiten de teamoverleggen intensief samen te werken. Op deze manier ontstond daar een gedeeld begrip over ontwerp en implementatie van onderwijsverbeteringen.

Conclusie

Door middel van teamgericht HRM kunnen mbo-instellingen teamleren in docententeams stimuleren. Belangrijk hierbij is horizontale afstemming (het stimuleren van intensieve samenwerking) en verder dat het HRM-beleid door managers of teamleiders wordt uitgevoerd zoals dat bedoeld is (verticale afstemming). Tevens is het belangrijk dat de rol van managers of teamleiders in het team goed aansluit op de behoeften van het team. Sommige teams hebben meer sturing nodig dan andere. Een juiste afstemming tussen de rol van de manager of teamleider en de behoefte van het team stimuleert het teamleren op krachtige wijze.

Enkele deskundigen

Dr. **Machiel Bouwmans**, onderzoeker bij het Lectoraat Beroepsonderwijs en hogeschooldocent bij de opleiding HRM, Hogeschool Utrecht

Dr. **Piety Runhaar**, associate professor bij Education and Learning Sciences (ELS), Wageningen University & Research

Bronnen

Bekijk alle bronnen

- Bouwmans, M. (2018). *The role of VET colleges in stimulating teachers' engagement in team learning*. (Dissertatie). Wageningen: Wageningen University.
- Bowen, D. E. & Ostroff, C. (2004). Understanding HRM–firm performance linkages: The role of the “strength” of the HRM system. *Academy of Management Review*, 29(2), 203-221. doi: 10.2307/20159029.
- Decuyper, S., Dochy, F., & Van den Bossche, P. (2010). Grasping the dynamic complexity of team learning: An integrative model for effective team learning in organisations. *Educational Research Review*, 5(2), 111-133. doi:

10.1016/j.edurev.2010.02.002.

- Cohen, S. G., & Bailey, D. E. (1997). What makes teams work: Group effectiveness research from the shop floor to the executive suite. *Journal of Management*, 23(3), 239-290. doi: 10.1016/S0149-2063(97)90034-9.
- MBO Raad (2009). *Professioneel Statuut MBO*. De Bilt: MBO Raad.
- Oude Groote Beverborg, A., Slegers, P. J. C., & Van Veen, K. (2015). Fostering teacher learning in VET colleges: Do leadership and teamwork matter? *Teaching and Teacher Education*, 48, 22-33. doi: 10.1016/j.tate.2015.01.015.
- Runhaar, P. (2016). How can schools and teachers benefit from human resources management? Conceptualising HRM from content and process perspectives. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(4), 639-656. doi:10.1177/1741143215623786.
- Tynjälä, P. (2008). Perspectives into learning at the workplace. *Educational Research Review*, 3(2), 130-154. doi: 10.1016/j.edurev.2007.12.001.
- Van den Bossche, P., Gijssels, W. H., Segers, M., & Kirschner, P. A. (2006). Social and cognitive factors driving teamwork in collaborative learning environments: Team learning beliefs and behaviors. *Small Group Research*, 37, 490-521. doi: 10.1177/1046496406292938.
- Vangrieken, K., Dochy, F., & Raes, E. (2016). Team learning in teacher teams: Team entitativity as a bridge between teams-in-theory and teams-in-practice. *European Journal of Psychology of Education*, 31(3), 275-298. doi:10.1007/s10212-015-0279-0.
- Wright, P. M. & Nishii, L. H. (2013). Strategic HRM and organizational behaviour: Integrating multiple levels of analysis. In J. Paauwe, D. E. Guest, & P. M. Wright (Eds.), *HRM & performance: Achievements & challenges*. West Sussex: Wiley.