

# Opiniërend

## Teamgericht werken in het onderwijs Veranderkundige inzichten voor de ontwikkeling van een teamgerichte arbeidsorganisatie

Daphne Dekker <sup>1</sup>

Trefwoorden: teamgericht werken, onderwijs, veranderaanpak, werkplezier

### Samenvatting

Dit artikel presenteert een succesvolle aanpak voor de ontwikkeling naar een teamgerichte arbeidsorganisatie. Aan de hand van een literatuurstudie is gezocht naar een aantal organisatie- en veranderkundige principes die van belang zijn tijdens deze verandering. Literatuuronderzoek en ervaringen uit de praktijk laten zien dat een ontwikkeling naar een teamgecentreerde organisatie in de praktijk lastig of niet van de grond komt. Om deze reden is met een aantal onderwijsorganisaties gezocht naar een vertaling van deze theoretische inzichten naar een aanpak die in de praktijk wel succesvol is. Hierbij is nadrukkelijke aandacht geweest voor hoe de school op een eigen manier met teamontwikkeling bezig konden zijn én waarbij oog is gehouden voor het welzijn en werkplezier van medewerkers.

### Inleiding

Teamgericht werken en organiseren in het onderwijs is momenteel een 'hot-topic'. Het werken vanuit een teamgerichte arbeidsorganisatie heeft namelijk een positieve invloed op de kwaliteit van het onderwijs, de wendbaarheid van de organisatie en het werkplezier van de medewerkers (Van der Hilst, 2019). Om deze reden durft een groot aantal scholen de verandering naar een teamgerichte organisatie aan, maar er zijn weinig 'succesverhalen' van onderwijsinstellingen waar het samenwerken in teams daadwerkelijk op een goede manier van de grond is gekomen. Vaak worden de verandertrajecten met enthousiasme gestart; er wordt een visie geformuleerd en een plan uit gestippeld waarop deze visie te bereiken is. Echter, stagneren deze trajecten al snel en verandert er in het dagelijkse werk en omgaan met elkaar weinig. Wat maakt dat deze verandering moeilijk van de grond komt?

### Waar zit de spanning met de huidige situatie?

Ervaring uit de praktijk laat zien dat de verandering naar een teamgecentreerde arbeidsorganisatie stagneert doordat onderwijsorganisaties te weinig tot geen aandacht besteden aan het:

**1) Organiseertkundige aspect:** Het concept 'teamwerken' wordt als een 'copy-and-paste' principe doorgevoerd in de organisatie, maar scholen veranderen de wijze van

aansturing, organisatiestructuur en -cultuur niet mee (Van der Hilst, 2019).

**2) Veranderkundige aspect:** Veranderingen worden voornamelijk aangevlogen vanuit een 'planned change' perspectief waarbij planmatige- en machtsveranderstrategieën worden ingezet (Werkman, Boonstra & Elving, 2005) Het 'planned change' perspectief uit zich voornamelijk in de keuze om het aantal betrokkenen bij een organisatieverandering zo klein mogelijk gehouden. In de praktijk betekent dit vaak dat veranderingsprocessen voornamelijk door het topmanagement worden geïnitieerd. Tegelijkertijd is er bekend dat voornamelijk dit perspectief (planned change) een hoog faalpercentage kent (Boonstra, 2000). Veranderstrategieën vanuit dit perspectief leiden namelijk tot een laag verandervermogen en weinig draagvlak voor de verandering. Dit komt omdat er - vanuit het oogpunt van medewerkers - weinig ruimte voor interactie, onderhandelen en programmatische verandering, of terwijl; medewerkers worden in onvoldoende mate betrokken bij waar de school heen wil. Meer draagvlak is er bij veranderingen daar waar er wordt gekozen voor een interactieve veranderstrategie (Werkman, Boonstra & Elving, 2005).

Het doorvoeren van een teamgecentreerde organisatie zonder nadrukkelijke aandacht voor bovenstaande aspecten kan juist het tegenovergesteld beoogde effect hebben op de kwaliteit van het onderwijs, de flexibiliteit van de organisatie, het werkplezier en professionele ruimte van de docent. Door het verantwoordelijk maken van teams voor de organisatiedoelstellingen, zonder dat deze consequenties heeft of kent in bijvoorbeeld de arbeidsorganisatie (systemen, structuren of processen) neemt regelbehoefte voor teams/medewerkers toe, terwijl de regelruimte afneemt. Hierdoor kan de ervaren werkdruk (nog) meer toe nemen. Het organisatie- en veranderkundige proces hierin vraagt nadrukkelijke aandacht, waarbij al blijkt dat de tot nu toe gekozen top-down aanpakken de gewenste verandering niet van de grond brengen.

Bovenstaande gaf aanleiding om (aan de hand van literatuur) te zoeken naar een aantal veranderkundige basisprin-

<sup>1</sup> Arbeids- en organisatiedeskundige, [dekker@eridanos.net](mailto:dekker@eridanos.net)

cipes als handreiking voor een aanpak die wel werkt.

De opgedane inzichten uit de literatuur zijn met één specifieke onderwijsorganisatie vertaald naar een succesvolle aanpak in de praktijk. Hieruit kwam naar voren dat een veranderstrategie waarbij interactie, zingeving en verbinding centraal staan meer effectief lijkt in het realiseren van verandering. Het stellen van vragen als ‘welke manier van organiseren en werken is voor de school zelf passend?’ en ‘hoe veranderen wij zelf van ‘binnenuit’ om in te spelen op de ontwikkelingen?’ waren tijdens dit veranderproces essentieel. Op welke wijze is dit vorm te geven? Om uitleg te geven over de gepresenteerde handreiking, wordt er hierna dieper in gegaan op vier basisprincipes die ten grondslag liggen aan de mogelijke veranderaanpak en interventies.

### Veranderkundige inzichten uit de literatuur

De inzichten uit de literatuur zijn teruggeleid naar een vier-tal belangrijke basisprincipes voor de veranderkundige- en veranderaanpak:

#### 1) Creëer een beweging van binnenuit, waarbij de interventies gericht dienen te zijn op het inzichtelijk maken van (disfunctionele) patronen met individuen en groepen.

Het eerste veranderkundige inzicht dat dient als voedingsbodem voor de gekozen aanpak, betreft het vergroten van het zelfsturend vermogen van de organisatie om zelf invloed uit te geven op de vragen uit de omgeving. Dit principe komt voort uit het systemisch kijken naar organisaties, waarbij deze wordt gezien als een sociaal systeem ofwel een samenstel van relaties en interacties tussen groepen of individuen. Een belangrijke grondlegger van deze benadering is Senge (1995) waarbij vooral het blijven leren als organisatie centraal staat. De vier leidende principes uit het systeemdenken die van belang zijn voor het vinden voor de manier van werken in teams, zijn: 1) het kijken naar samenhang (relaties) in het systeem, 2) het feit dat het systeem altijd streeft naar evenwicht, 3) het uitgangspunt dat gedrag door context bepaald is en 4) hoe onderliggende psychologische factoren dit alles beïnvloeden. Kijken naar een organisatie als een systeem betekent dus niet zozeer kijken naar op zichzelf staande gebeurtenissen, fenomenen en gedragingen, maar vooral naar hun onderlinge relaties (samenhang) en patronen. Vanuit systemisch perspectief maken bestaande vicieuze cirkels onderdeel uit van grotere patronen. Deze patronen zijn vaak diep verankerd in een team of organisatie. Het is hierbij verstandig om te onderzoeken hoe patronen (bijvoorbeeld in gedrag van mensen, teams of management) in stand worden gehouden door andere aspecten van de organisatie. Welke actoren hierin maken dat mensen zich op een bepaalde manier gedragen? Het vinden en onderzoeken van (disfunctionele) patronen geeft inzicht en helpt om de juiste interventie te kiezen zodat beweging ontstaat bij de mensen zelf. Literatuur hierover laat zien dat het een proces van maatwerk is en alleen door betrokkenen zelf kan worden gedaan. De winst zit hier

voornamelijk in het gezamenlijke leerproces (Reidinga & Burger, 2020).

#### 2) Vergroot het zelfsturend vermogen van de organisatie met behulp van een integrale aanpak dat zorgt dat alle ‘systemen’ integreren en op elkaar aansluiten.

Een andere benadering die pleit voor het vergroten van het zelf organiserend vermogen is terug te vinden in de socio-technische benadering in het kijken naar organisatieverandering en ontwikkeling. Eén van de belangrijkste inzichten uit deze bedrijfskundige benadering is dat de interne complexiteit van de organisatie gereduceerd moeten worden en het zelforganiserend vermogen vergroot. Alleen op deze wijze kunnen organisaties omgaan met de onzekerheid en complexiteit uit de omgeving (Sitter, 1994; Kuipers, van Amelsvoort & Kramer, 2010). Deze bedrijfskundige benadering is gericht op het verbeteren van het functioneren van zowel mens als organisatie, door middel van aanpassing of fundamenteel herontwerp van zowel de techniek als de menselijke arbeidstaken (Tjempkema, 2003). De sociotechniek kent hierbij drie belangrijke resultaatgebieden. Het draagt namelijk bij aan: de kwaliteit van de organisatie, arbeid en onderlinge menselijke relaties (Roos, 2008). Daarbij komt dat het zorgt voor een grotere betrokkenheid en werkplezier van medewerkers (Ten Have et al., 2010). Het maakt namelijk ruimte voor *gemotiveerde verantwoordelijkheid*. De gemotiveerde verantwoordelijkheid als gevolg van vergrote regelcapaciteit impliceert drie ‘mentale pijlers’ (Kuipers et al., 2010): *kiezen* (eigen keuzes kunnen maken), *willen* (men wil zich inspannen zonder dwang van anderen) en *meedoen* (mede vormgeven van de organisatie, beleid en visie). Deze drie pijlers zijn van groot belang als het gaat om werkplezier van de professional. Ook Deci en Ryan onderschrijven deze drie aspecten als de belangrijkste bron voor motivatie (Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2000). Hiervoor genoemde theorieën geven de volgende leidende basis principe voor de aanpak en interventies.

Naast het interveniëren in patronen, dient er ook integrale oplossing ontwikkelt te worden. Wanneer de vicieuze cirkel onderdeel uitmaakt van een breder patroon, dan biedt het samen bespreken van deze cirkel onvoldoende redding. Voor dit soort vraagstukken is het nodig om een meer integrale oplossing te ontwikkelen die het hele patroon helpt te veranderen. Volgens Kuipers en van Amelsvoort (2010) vraagt dit om een integrale aanpak. Dit houdt in dat de technische, besturende en ondersteunende systemen (planning, HR, ICT, financieel, structuur) en sociale systemen (cultuur, mensen, gedrag) integreren en bij elkaar aansluiten. Alleen door het laten aansluiten van deze ‘systemen’ kan een organisatie effectieve resultaten bereiken en de complexiteit uit de omgeving tegemoet te treden (Sitter, 1994; Kuipers, van Amelsvoort & Kramer, 2010). Hiermee wijzen zij er ook op dat een structuurverandering niet kan worden gezien als een op zichzelf staand iets. Het heeft ver gaande gevolgen heeft voor thema’s als gedrag, cultuur,

leiderschap en beleid. Het gehele systeem is namelijk in elkaar verweven. Een veranderkundige aanpak die gericht is op bijvoorbeeld alleen het veranderen van de structuur, met verwaarlozing van de ander heeft daarbij weinig kans van slagen. Ook kan hierbij niet worden volstaan met een eenzijdige aanpak.

Dit bevestigt het geschetste beeld dat een eenzijdige top-down als bottom-up veranderaanpak daarmee ongeschikt lijkt als het gaat om de ontwikkeling tot een team gecentreerde arbeidsorganisatie.

Werken en organiseren vanuit bovenstaand organisatie-principe zorgt dat de verantwoordelijkheden lager in de organisatie worden gelegd, waardoor de kloof tussen 'denken en doen' wordt verkleind. Op deze wijze ligt de moderne sociotechniek ten grondslag aan de introductie van zelfsturende teams, waarmee beoogd wordt om het zelfsturende vermogen van de organisatie te vergroten. Het concept zelfsturende teams gaat er van uit dat een groep mensen gezamenlijk verantwoordelijk moeten zijn voor een volledige cyclus inclusief eindresultaat in het proces.<sup>2</sup> Er wordt hierbij dus ondersteld dat teams 1) de verantwoordelijkheid en regelruimte krijgen/nemen en 2) in staat zijn om zelfsturend te zijn, anders gezegd; er wordt een hoge mate van team- en taakvolwassenheid binnen teams verondersteld (Amelvoort & Jaarveld, 2000; Kommers & Dresen, 2010; Lingsma, 1999). Door het werken met teams kunnen scholen als het ware 'klein binnen groot' organiseren. Het direct reageren op 'storingen' of op vragen vanuit de complexe omgeving is hierdoor mogelijk. Tevens wordt een team gezien als een gunstige leeromgeving waar docenten de mogelijkheid hebben om met elkaar te overleggen en te leren. Hiermee neemt de kans op succesvolle kwaliteitsverbeteringen toe (Tjempkema, 2003). Zo kunnen onderwijsteams met een grote regelbaarheid in nauw contact met de leerling makkelijk en flexibel inspelen op de leerbehoefte en individuele leervragen en kan het werken in teams kan de complexe klantvraag tegemoet treden (Kluijtmans et al., 2005; Van der Hilst, 2019).

### **3) Initieer het proces van betekenisgeving waarbij de interventies gericht dienen te zijn op zingeving en dialoog (interactie).**

Het derde basisprincipe onder de aanpak kent haar ontstaansgronden in het sociaalconstructivisme waarbij wordt uitgegaan dat mensen hun eigen realiteit construeren op basis van hetgeen wat ze ervaren. De literatuur hierover laat zien dat voornamelijk de sociale (interactie) processen - communicatie - tijdens veranderingsprocessen steeds belangrijker worden. Hierbij gaat het om het horen

van meerdere stemmen, het delen van perspectieven en het bij elkaar brengen van verschillende actoren. Dit wordt door Boonstra (2004) "multiple-voiced communication" genoemd. De meervoudigheid en pluraliteit van verschillende stemmen maakt het volgens hem mogelijk om met elkaar uit te wisselen en te discussiëren, waardoor betrokkenen hun betekenissen die hieraan ten grondslag liggen kunnen aanpassen, wijzigen en bijstellen en van daaruit nieuwe betekenissen kunnen ontstaan. *"In dialoog ontstaat gezamenlijke betekenisgeving over vraagstukken en nieuwe mogelijkheden. Door het uitwisselen van meerdere werkelijkheidsbeelden standpunten, argumenten en ideeën ontstaat spanning in de basisassumpties van deelnemers aan de dialoog. Dit biedt mogelijkheden voor het betwijfelen van de basisassumpties en geeft ruimte voor de wijziging van basisassumpties en het ontwikkelen van nieuwe werkelijkheidsbeelden* (Elving & Boonstra, 2009). Het delen van deze betekenisgeving over vraagstukken kan een groep inzicht geven over nieuwe oplossingsmogelijkheden omtrent een vraagstuk.

De interventies in de aanpak waren dan ook gericht op het het naar boven brengen en het vragen naar zingeving van mensen als individu, team en organisatie. Deze zingeving komt naar boven in processen van betekenisgeving wat niet kan zonder interactie. Het gesprek over zingeving verschaft energie en kracht aan mens en organisatie (Bekman, 2011). Zingeving in organisaties betekent wel dat er een duidelijke relatie moet zijn met het functioneren van de organisatie. Wat ook betekent dat er in het proces gewaakt moet worden voor lange praat sessies, zonder dat het enige betrekking of gevolg heeft voor de organisatie. Met zweverig gedoe of puur persoonlijke hobby's zijn organisaties niet gebaat. Dit vraagt van de veranderkundige ook om een regulerende rol, daar waar nodig. De veranderkundige draagt hierbij de zorg dat nieuwe ideeën in vruchtbare bodem terecht komen en moet faciliteren bij de ontwikkeling, realisatie en voornamelijk de naleving ervan. Het steeds blijven maken van 'verbinding' is hierbij cruciaal. Het creëren van verbinding is namelijk een goed alternatief in situaties die sterk geregisseerd en beheerst worden (zoals binnen de school). Werkman (2016) schrijft dat verbinding in dit geval gaat over een kwestie van improviseren en chaos 'mag' daarbij. Het probleem van praten over doen is dan niet meer relevant, want als er verbinding wordt gemaakt en betrokkenen praten over datgene wat er echt toe doet, ontstaat verandering in en door het gesprek dat wordt gevoerd.

### **4) Zoek naar een stimulerende aanpak waarbij energie, drijfveren en het creëren van betekenisvol werk centraal staat.**

<sup>2</sup> Daarbij maakt Tjempkema (2003) de kritische kanttekening dat teams in de praktijk nooit geheel zelfsturend zijn. In een zelfsturend team is leiderschap in principe gedeeld met het team, in meer of mindere mate (Tjempkema, 2003). De rol van het management is hierbij niet zozeer sturen en controleren, maar dient vooral een richting uitzetten en het team ondersteunen in het halen van doelstellingen en het realiseren van continue verbeteringen.

Voor het aanwakkeren van energie en variëteit van bin-nenut is niet alleen het creëren van dialoog van belang. Dit brengt ons bij het vierde principe als basis voor de veranderaanpak: *er dient een stimulerende aanpak te zijn (energie gevend) gekoppeld aan het primaire proces van de organisatie*. Een veranderkundige benadering die dit onderschrijft is appreciative inquiry (letterlijk vertaald betekent dit: het waardierend verkennen). De grondleggers van deze stroming verkregen het inzicht dat het werken met het positieve wat er al is, effectiever is dan het focussen op problemen (Reidinga & Burger, 2020). Ook de grondleggers van deze stroming beamen dat ontwikkeling en verandering ontstaat in interactie en dialoog: *“Als je de organisatie wilt veranderen, verander dan de gesprekken. Organisaties bewegen zich in de richting van een gezamenlijk gedeeld beeld van de toekomst. Dat betekent dat de gesprekken die gevoerd worden richting geven aan de organisatie. En de gesprekken krijgen op hun beurt richting door de vragen die worden gesteld* (Reidinga & Burger, 2020). Hierbij is het volgens Kloosterboer (2004) de kunst tijdens veranderingen om een perspectief te bieden aan de betrokkenen van de organisatie. Bovenstaande manier van *action learning* gaat er van uit dat elke positieve of negatieve ervaring een drijvende kracht is en dat dit de betrokkenen een toekomstperspectief geeft (Wolbink, 2000)

Daarnaast gaat appreciative inquiry uit van een positief mensbeeld: mensen willen in hun werk iets tot stand brengen vanuit hun eigen drijfveren, aspiraties en uitdagingen. Reidinga en Burger (2020) schrijven dat disfunctionele patronen dan ook niet bewust worden gecreëerd (bijvoorbeeld om te gaan dwarsliggen). Zij schrijven dat - onder normale omstandigheden - mensen in hun werk de drive en behoefte hebben om het goed te doen en een positieve bijdrage willen leveren aan een efficiënt en een succesvol opererende organisatie. Het citaat van Cartwright en Holmes (2006) is hiervoor ook illustratief: *“Individen zijn constant op zoek naar betekenisverlening in hun levens, en brengen een groot deel van hun leven door in instituties die deze betekenisverlening mede mogelijk maken. Als individuen in toenemende mate worden gedesillusioneerd en vermoeid raken door de continue eis om flexibel te zijn en te veranderen, wordt het tijd dat werkgevers deze betekenisverlening en emotionele aspecten erkennen. Werk is het zoeken naar een betekenisvolle invulling van het leven in het algemeen en geen maandag tot vrijdag voorstadium van achteruitgaan (vertaald van Cartwright & Holmes, 2006, in Boonstra, 2004)”. Appreciatie inquiry begint met het identificeren van deze positieve krachten in een organisatie en wil mensen, groepen of organisaties zo met de organisatie verbinden dat ze energie genereert en de zin voor veranderen verhoogt. Vanuit dit perspectief ontstaat er een positieve basis voor leren en energie voor vernieuwing (Boonstra & De Caluwé, 2006). Om deze reden vraagt het - vanuit deze veranderkundige stroming - een adequate analyse van de context, organisatie en de vraagstukken/patronen in teams in betreffende teams.*

Wat betekent een stimulerende benadering? Volgens de literatuur gaat het dan over het vergroten van energie en herstel mogelijkheden en op het vergroten van motivatie, betrokkenheid en prestaties van medewerkers (Anthonio, 2017). De aanpak van verandering bij mensen en teams is dan gericht op het aanspreken van drijfveren. Volgens Graamans et al. (2017) moet worden gekeken naar de onderlinge afspraken, conventies, drijfveren en arrangementen van de verschillende aanwezige (sub)groepen. Afhankelijk van de afspraken, conventies en arrangementen, kan volgens hen het veranderen van gedrag van mensen in organisaties op verschillende manieren worden aangepakt. Bijvoorbeeld door het maken van nieuwe afspraken en het in de actuele situatie oefenen van nieuw gedrag. Maar, zo leert de ervaring, dit werkt niet altijd. Het werkt vooral niet wanneer de verandering haaks staat op dat wat mensen werkelijk drijft en wat ze soms al jaren gewend zijn te doen. De expliciete afspraken worden dan niet nagekomen en er zal zich een parallelle set aan ongeschreven regels ontwikkelen, waarnaar mensen hun gedrag in de praktijk vormgeven. Zij onderschrijven dat het daarom effectiever is om in te spelen op bestaande drijfveren of om nieuwe drijfveren aan te spreken. Het gaat hierbij volgens hen om *alignment* van bijvoorbeeld belangen, expliciete doelen en impliciete drijfveren. Daartegenover staat wel dat er vanuit de organisatie (en werkgeversperspectief) ook eisen en resultaten mag worden gevraagd. Enerzijds is de aanpak gericht op het aanspreken van drijfveren van medewerkers en het creëren van ruimte, anderzijds wordt er vanuit de organisatie perspectief hier verwachtingen tegenover gezet.

Daarnaast gaat het ook over kunnen bijdragen aan het creëren van betekenisvol werk. Zo onderschrijven Amabile en Kramer (2011) dat de belangrijkste bepaler van motivatie en kwaliteit van functioneren van mensen voornamelijk het realiseren van voortgang in betekenisvol werk is. De veranderaanpak en interventies moeten hierbij dicht georganiseerd zijn bij het primaire proces. Reidinga en Burge (2020) schrijven dat *“het voeren van gesprekken die voortgang zichtbaar maken bijdragen aan het gevoel van succes, erbij horen en aan de motivatie om door te gaan”*. Het voeren van deze gesprekken binnen een team en organisatie, mits op het goede moment en op een open en onderzoekende wijze, genereert energie en draagt bij aan de kwaliteit van de onderlinge relaties. Het hanteren van bovenstaande basisprincipe is een goed middel voor de opbouw van wederzijds vertrouwen, wat de basis is voor de opbouw van een lerende organisatie (Argyris, 1990).

### **Een vertaling naar de praktijk**

Het ontwikkelen tot een team gecentreerde arbeidsorganisatie vraagt dus om een volstrekt andere veranderkundige benadering en houding van betrokkenen dan wat onderwijsinstellingen tot nu toe gewend zijn: *waarbij er eerst werd gekozen voor een benadering waarbij de top van de organisatie de verandering initieert, zal er gekozen dienen te worden voor een (positieve) benadering waarbij de verandering vooral ontstaat in de interacties tussen betrok-*

kenen op de werkvloer en voornamelijk dicht georganiseerd op het primaire proces (Weick & Quinn, 2004). Dit is in het kort de achterliggende - veranderkundige - motivering voor veranderkundige aanpak bij de onderwijsinstelling. Actie- en interventiegericht vanuit een zo breed mogelijke basis (door de hele organisatie heen), waarbij er zo veel mogelijk mensen betrokken worden rond een gezamenlijke perspectief en visie. Daarbij staat bij deze aanpak het creëren van betekenisvol werk en luisteren naar wat betrokkenen daarover kunnen vertellen centraal. Het zal vragen om verbinding, dialoog en veel interactie, maar ook om sturing daar op de momenten en plekken waar nodig. Dit alles om de gewenste uitkomst(en), doelstelling(en) en/of oplossingsrichting(en) te doen realiseren en om een zo groot mogelijk draagvlak voor de verandering te kunnen creëren.

De verandering en de oplossingsrichting is op deze wijze geen opgelegde methode, maar komt van de betrokkenen zelf en dus van binnenuit.

Hierbij staat vooropgesteld dat er niet één aanpak bestaat waarbij de ontwikkeling tot een team gecentreerde organisatie gerealiseerd kan worden. Ook met een eenzijdige bottom-up benadering zal de gewenste verandering niet van de grond komen, omdat er op sommige momenten in het proces een mate van regulerend vermogen en sturing nodig zal zijn; dus een juiste balans tussen bottom-up en top-down. Het vraagt hierbij van de veranderkundige het vermogen om naar gelang van de situaties verschillende keuzes te maken (De Caluwé & Vermaak, 2006). Er zal daarbij altijd gezocht moeten worden naar een eigen manier

<p><b>Fase 1.</b> Vooronderzoek</p> <p><b>Fase 2.</b> Onderzoeken</p>	<p><b>Focus: Waarnemen &amp; onthullen</b></p> <p>Sleutelwoorden voor de veranderkundige:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Middels (voor)onderzoek inzicht krijgen in: (disfunctionele) patronen, krachten, zingeving, drijfveren, verhalen en stemmen.</li> <li>• Lijnen en interventies (het veranderidee) voor het vervolg bedenken op basis van draagvlak en dus met betrokkenen.</li> <li>• Creëren van ambitie, toekomstperspectief en doelen.</li> </ul> <p>Rol van de veranderkundige: kracht gevend, faciliterend, ondersteunend maar tegelijkertijd het kunnen managen van verwachtingen.</p>	<p><b>Interventies:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Observaties</li> <li>• Stemmen horen</li> <li>• Verhalen ophalen</li> <li>• Dialooggroepen</li> <li>• Initiërende en begripsvormende gesprekken</li> </ul>
<p><b>Fase 3.</b> Verbinden</p>	<p><b>Focus: Afstemmen &amp; synchroniseren</b></p> <p>Sleutelwoorden voor de veranderkundige:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Creëren van interactie en dialoog: doorbreken van 'organisatiestilte'</li> <li>• Geven van feedback</li> <li>• Creëren van circulaire vooruitgang</li> <li>• Expliciteren verwachtingsmanagement: wat is nodig voor betekenisvol werk?</li> </ul> <p>Waarbij het gesprek met het management gaat over:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Inspraak, vrijheid en verantwoordelijkheid van de werkvloer.</li> <li>• Het management leren luisteren naar de werkvloer: waar is behoefte aan?</li> <li>• Ambitie en noodzaak hiertegenover laten zetten (door het management): welke ontwikkelingen willen zij zien?</li> </ul> <p>Rol van de veranderkundige: Ondersteunend en verbindend, waar nodig deskundig en regulerend</p>	<p><b>Interventies:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dialooggroepen</li> <li>• Teambijeenkomsten</li> <li>• Actie initiëren</li> <li>• Prestatiegerichte gesprekken</li> </ul>
<p><b>Fase 4.</b> Veranderen</p>	<p><b>Focus: Vormgeven &amp; anders doen</b></p> <p>Veranderkundige faciliteert en begeleid bij:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Inhoud: docenten zelf laten denken en vormgeven van eigen proces</li> <li>• Proces: teams leren samenwerken, zelf stappen zetten en het effectief vormgeven van de interacties</li> <li>• Structuur: het organiseren en laten aansluiten van systemen op de nieuwe manier van werken</li> </ul> <p>Rol van de veranderkundige: faciliteren bij de ontwikkeling, realisatie en voornamelijk de naleving van de verander ideeën</p>	<p><b>Interventies:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Afrondende gesprekken</li> <li>• Leren stappen zetten</li> <li>• Afspraken maken stappen &amp; rolverdeling</li> </ul>

Figuur 1: Schematisch overzicht veranderaanpak

van organiseren en het ontwikkelen van teams die bij de organisatie past. Om deze redenen dient de veranderaanpak en bijbehorende interventies dus multidisciplinair en gevoed te zijn vanuit verschillende perspectieven (en theoretische inzichten). De literatuur laat daarbij zien dat veranderingen sterker zijn als mensen participeren én deze ook nog worden gevoed uit eigen bedoelingen.

Maar hoe geef je als veranderkundige bovenstaande theoretische inzichten vorm in de praktijk? Om antwoord te geven op deze vraag, wordt in figuur 1. Het doorlopen veranderproces bij de onderwijsorganisatie beschreven. *Dit is een handreiking van een aanpak die paste bij deze ene organisatie en kan dus niet als vanuit het copy-and-paste principe 'geïmplementeerd' worden binnen een andere organisatie.*

Wel geeft het inspiratie en inzichten die kunnen leiden tot het vormgeven van een eigen passende aanpak. De aanpak kende vier fases met elk een eigen focus en rol van de veranderkundige. De inzichten die naar voren komen in de voorafgaande fase, vormde de input vormen voor de volgende fase. Dit was sterk van invloed op de betrokkenheid van de medewerkers. Elke stap vooruit krijgt meerwaarde als bekend is wat de vorige stap heeft opgeleverd. Op deze manier werd er een steeds verdere verdieping en verrijking gezocht.

Het toepassen van bovenstaande inzichten in de ontwikkeling naar een team gecentreerde organisatie zal de verandercapaciteit van de school vergroten. Alleen dan ontstaat er ruimte binnen de school om de complexe vraagstukken uit de omgeving tegemoet te treden. Er wordt hierbij direct gewerkt aan het verhogen van het werkplezier van de docent, vergroten van flexibiliteit van de organisatie en hetgeen wat elke onderwijsinstelling beoogt te realiseren: het leveren van kwalitatief goed onderwijs aan leerlingen.

## Literatuur

- Amabile T, Kramer S. (2011) *The Progress Principle: Using Small Wins to Ignite Joy, Engagement and Creativity at Work*. Brighton: Harvard Business Review Press.
- Amelvoort G, Jaarveld JV. (2000) *Teamontwikkeling en leidinggeven*. Vlijmen: ST-Groep.
- Anthonio G. (2017) *Leiderschap in verandering. Over afdalen van de piramide en struikelen over kiezelsteentjes*. M&O. Tijdschrift voor Management en Organisatie; 70 (1): 53-66.
- Argyris C. (1990) *Overcoming Organizational Defenses: Facilitating Organizational Learning*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Bekman A. (2011) *Zoeken naar zingeving*. Opgehaald van Managementsite.nl: [www.managementsite.nl/zoeken-zingeving](http://www.managementsite.nl/zoeken-zingeving).
- Bezes P, Demazière D, Le Bianic T, Paradeise C, Normand R, Benamouzig D, Evetts J. (2012) *New public management and professionals in the public sector. What new patterns beyond opposition?* Sociologie Du Travail; 1: e1-e52.
- Boonstra J. (2000) *Lopen over water; over dynamiek van organiseren, vernieuwen en leren*. Amsterdam: Vossiuspers AUP.
- Boonstra J. (2004) *Dynamics of Organizational Change and Learning*. Chichester: John Wiley & Sons.
- Boonstra J, De Caluwé L. (2006) *Interveniëren en veranderen*. Deventer: Kluwer.
- Cartwright S, Holmes N. (2006) *The meaning of work: The challenge of regaining employee engagement & reducing cynicism*. Human Resource Management Review; 16 (2): 199-208.
- Crijns J. (2008) *Een postmoderne kijk op cultuurverandering; Ontwikkeling van een model voor cultuurverandering*. Utrecht: Open Universiteit Nederland.
- Deci EL, Ryan RM. (1985) *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Elving WJ, Boonstra JJ. (2009) *Veranderkunst - Een wetenschappelijke inleiding*. In: Brouwer W, Elving W, Raymond S. *Veranderkunst: Communicatiemanagement in praktisch perspectief*. Assen: Van Gorcum.
- Graamans E, Otto M, Smit S, Ten Have W. (2017) *Cultuurverandering is verandering van afstemming*. O&O; 1: 28-34.
- Homan T. (2005) *Organisatiedynamica*. Academic Service.
- Kloosterboer P. (2004) *Krachten voor cultuurverandering*. Holland Management Review; 93: 66-75.
- Kluijtmans F, Becker B, Crijns M, Sewandono I. (2005) *Anders leren, anders organiseren!?: Eindrapport van het project Leraar anders:herontwerp van schoolorganisaties*. Utrecht: Ruud de Moor centrum.
- Kommers H, Dresen M. (2010) *Teamwerken is teamleren? Vormgeven en ontwikkelen van teams in het onderwijs*. Utrecht: Open Universiteit.
- Kuipers H, van Amelvoort P, Kramer E-H. (2010) *Het nieuwe organiseren; alternatieven voor de bureaucratie*. Leuven/Den Haag: Acco.
- Lingsma M. (1999) *Aan de slag met Teamcoaching*. Amsterdam: Boom/Nelissen.
- Reidinga M, Burger Y. (2020) *Waarderend teamcoachen als interventie in bestuurs- en directieteams*. Tijdschrift voor Coaching; 2020-2, 62-68.
- Roos R. (2008) *Geeft de sociotechniek een antwoord? Toenemende complexiteit en meer vraag naar flexibiliteit*. Finance & Control; 18: 18-21.
- Ryan RM, Deci EL. (2000) *Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being*. American Psychologist; 55 (1): 68-78.
- Senge PE. (1995) *Het vijfde discipline praktijkboek, strategieën en instrumenten voor het bouwen van een lerende organisatie*. Schiedam: Scriptum Books.
- Ten Have K, Oeij P, Dorenbosch L, Moonen H. (2010) *Management door vertrouwen: Naar zelfmanagement en innovatief gedrag*. Hoofddorp: TNO Kwaliteit van Leven, ISBN 978-90-5986-342-2.
- Tjempkema S. (2003) *Verscheidenheid in zelfsturende teams*. Opgehaald van [www.kessels-smit.com](http://www.kessels-smit.com): [www.kessels-smit.com/nl/374](http://www.kessels-smit.com/nl/374).

- Van Amelsvoort P. (2007) Als het hek van dam is, lopen de schapen overal. Nijmegen: Radboud Universiteit Nijmegen.
- Van der Hilst B. (2019) Teamgericht organiseren in het onderwijs; sturen op kwaliteit, wendbaarheid en werkplezier. Heerlen: Open Universiteit.
- Van Veen KS. (2001). Professional orientations of secondary school teachers towards their work. *Teaching and Teacher Education*; 17 (2): 175-194.
- Van Veen K, Zwart R, Mierink J, Verloop N. (2010) Professionele ontwikkeling van leraren; een reviewstudie naar effectieve kenmerken van professionalisering van leraren. Leiden: ICLON/ Expertisecentrum Leren van Docenten.
- Weick K. (1979) *The Social Psychology of Organizations*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Weick K, Quinn R. (2004) Organizational change and development - Episodic and Continuous Changing. In: Boonstra J. *Dynamics of Organizational Change and Learning* (pp. 177-196). Chichester: John Wiley & Sons Ltd.
- Werkman R. (2011) Vicieuze-cirkels-handelen-managers. Opgehaald van [www.managementsite.nl](http://www.managementsite.nl): [www.managementsite.nl/vicieuze-cirkels-handelen-managers](http://www.managementsite.nl/vicieuze-cirkels-handelen-managers).
- Werkman R. (2016) De kloof tussen 'praten over doen' en 'doen': Verklaringen en handelingsmogelijkheden vanuit veranderkundig, systeemtheoretisch en conversatiethoetisch perspectief. *M&O*; 5: 24-37.
- Werkman R, Boonstra J, Elving W. (2005) Complexiteit en weerbarstigheid in veranderingsprocessen; patronen in het verandervermogen van Nederlandse organisaties. *Tijdschrift voor Management en Organisaties*; 5: 5-29.
- Wolbink R. (2000) Ervaringsleren in supervisie. *Supervisie en Coaching*; 17 (1); 117-126.
- Zwaard W, Van der Velde C. (2013) *Van Risico-inventarisatie naar Cultuurverandering: De menselijke factor in risicomanagement*. Alphen aan den Rijn: Vakmedianet.