Vliegende Brigade

Vraag:

Hoe vergroot je het eigenaarschap van docenten(teams) bij onderwijsvernieuwingen zoals Talent Skills?

Antwoord:

Eigenaarschap bij onderwijsvernieuwingen
Onderwijsvernieuwingen vereisen vaak dat docenten hun gedrag aanpassen om de gewenste veranderingen in de praktijk te implementeren. Dit vraagt van docenten om hun onderwijspraktijk aan te passen. Dat is vaak niet eenvoudig, bijvoorbeeld omdat een verandering weerstand oproept. Eigenaarschap wordt in de literatuur gezien als belangrijk en soms zelfs als voorwaarde voor het succes van vernieuwingen en innovaties (Ketelaar, 2012). Eigenaarschap is niet veel onderzocht in de context van onderwijsvernieuwingen, maar er zijn wel aanwijzingen dat de mate waarin een docent eigenaarschap voelt over een onderwijsvernieuwing beïnvloedt in welke mate de onderwijsvernieuwing geïmplementeerd wordt door de docent (Ketelaar, 2012). Eigenaarschap speelt dus een rol bij de succesvolle implementatie van onderwijsvernieuwingen.

Eigenaarschap is de mate waarin mensen zich eigenaar voelen van een vernieuwing en zich er ook mee identificeren (Pierce et al., 2001; Breiting, 2008). Eigenaarschap heeft te maken met betrokkenheid, interesse en verantwoordelijkheid (Breiting, 2008). Het is een mentale of psychologische toestand waarin docenten een onderwijsvernieuwing omarmen, er ook behoefte aan hebben, de noodzaak ervan inzien en zich met de onderwijsvernieuwing identificeren (Ketelaar, 2012).

Bevorderen van eigenaarschap
Pierce et al. (2001, 2003) beschrijft dat eigenaarschap ten opzichte van een object of doel ontstaat doordat iemand er controle op kan uitoefenen, er veel kennis van heeft en er veel energie in investeert. Of iemand eigenaarschap ontwikkelt, is afhankelijk van of het object of doel zichtbaar is, aantrekkelijk is, direct te maken heeft met de eigen ervaringen en interesse en de aandacht kan vasthouden (Pierce et al., 2001, Pierce et al., 2003). Ketelaar (2012) adviseert om docenten voldoende tijd en ruimte te geven om eigenaarschap te ontwikkelen in samenwerking met collega's.

Voor het creëren van eigenaarschap onder docenten en docententeams, en een onderwijsvernieuwing succesvol te integreren in de onderwijspraktijk, is het een voorwaarde dat docenten en docententeams het gevoel hebben dat zij de vernieuwing willen, moeten en kunnen doorvoeren. Uit gedragsmodellen blijkt namelijk dat gedragsverandering afhankelijk is van de mate waarin iemand wil, moet en kan veranderen (Azjen, 1991; Fishbein, 2008; Fishbein & Azjen, 2010). Bij onderwijsvernieuwingen worden onderwijsprofessionals immers gevraagd hun manier van lesgeven, oftewel hun gedrag, aan te passen.

De rest van dit antwoord bestaat uit drie onderdelen: eerst wordt het gedragsmodel van Willen, Moeten en Kunnen toegelicht. Daarna wordt een voorbeeld van een onderwijsvernieuwing besproken (bevorderen van zelfregulerend leren) om het gedragsmodel te illustreren. Als laatste wordt het DINAMO-model besproken, dat helpt in kaart te brengen waar knelpunten zitten bij de implementatie van een onderwijsvernieuwing, en dus op welke specifieke plekken het Willen, Moeten of Kunnen, en daarmee het eigenaarschap bij de onderwijsvernieuwing bevorderd kan worden.

Gedragsverandering: Willen, Moeten en Kunnen
In de literatuur bestaan verschillende versies van gedragsmodellen, bijvoorbeeld het model van gepland gedrag (Azjen, 1991), het geïntegreerd gedragsmodel (Fishbein, 2008), en de beredeneerd gedrag benadering (Fishbein & Azjen, 2010). Volgens deze gedragsmodellen zijn er in het algemeen drie factoren van invloed op gedrag:

- **Het Willen**: is er de intentie en attitude om te veranderen? Zijn docenten er bijvoorbeeld van overtuigd dat het nieuwe onderwijsconcept een verschil gaat maken? Vinden zij het een goed idee om dit te gaan doen en zien zij het belang ervan in?
- **Het Moeten**: is het de sociale norm om te veranderen? Zijn collega's bijvoorbeeld enthousiast over de onderwijsvernieuwing of zijn zij er juist negatief over?
- **Het Kunnen**: is er sprake van geloof in eigen kunnen (self-efficacy), en ervaren docenten controle over hun eigen gedrag om te kunnen veranderen? Worden er moeilijkheden ervaren die gedragsverandering belemmeren? Ervaart een docent bijvoorbeeld dat die genoeg kennis, tijd en mogelijkheden heeft om aan de slag te gaan met het nieuwe onderwijsconcept?

Volgens deze gedragsmodellen is de individuele intentie (Willen) de belangrijkste bepalende factor voor het uitvoeren van gedrag. Met andere woorden: de intentie en motivatie van een docent om een onderwijsvernieuwing te integreren in de dagelijkse onderwijspraktijk bepaalt voor een groot deel of die docent dat ook daadwerkelijk gaat doen. Als docenten niet de intentie hebben om onderwijsvernieuwingen te integreren is de kans ook groot dat het niet gebeurt. Wanneer docenten wel de intentie hebben om hun lespraktijk aan te passen (Willen), ervaren zij misschien dat zij de benodigde vaardigheden niet bezitten of te weinig tijd hebben (Kunnen). Wanneer een docent wel voldoende vaardigheden bezit (Kunnen), zouden mogelijk de intentie (Willen) of praktische mogelijkheden (Kunnen) in de weg kunnen zitten. Wanneer docenten merken dat hun collega's enthousiast zijn over de vernieuwing (Moeten), zal dit ook hun gedrag beïnvloeden. Pas wanneer docenten een onderwijsvernieuwing willen, moeten en kunnen implementeren, kan het eigenaarschap groeien.

Voorbeeld van een onderwijsvernieuwing: Talent Skills implementeren in het curriculum
De vraagstellers van deze vraag werken op een ROC waar Talent Skills een onderwijsvernieuwing is die zij een vaste plek willen geven in het onderwijs. Talent Skills zijn brede vaardigheden zoals plannen, reflecteren, samenwerken, creativiteit en digitale vaardigheden. Talent Skills overlapt deels met *strategieën voor zelfregulerend leren* waar de Vliegende Brigade eerder een vraag over beantwoordde.

Wanneer studenten zelfregulerend kunnen leren, bevordert dit niet alleen de leerprestaties, maar ook de motivatie en het geloof in eigen kunnen (zie Vliegende Brigade, 2024; vgl. De Bruijn-Smolders et al., 2016; Jansen et al., 2019; Theobald, 2021). Zelfregulerend kunnen leren

houdt in dat studenten hun eigen leerproces kunnen monitoren, reguleren en controleren (onder andere bijvoorbeeld kunnen plannen, lesstof organiseren, jezelf motiveren, om hulp vragen en samenwerken) (Sins, 2023). Onderzoek laat zien dat studenten zelfregulerend leren niet vanzelf aanleren en dat studenten baat hebben bij expliciete instructie van docenten (Sins, 2023). Deze instructie is het meest effectief wanneer dit plaatsvindt in de reguliere lessen en studenten zelfregulerend leren kunnen oefenen in de dagelijkse praktijk, en wanneer docenten zelfreflectie faciliteren en feedback geven aan studenten (Theobald, 2021; Sins, 2023).

De vraagstellers willen de Talent Skills breed implementeren in de onderwijsinstelling en willen daarom weten hoe je ervoor kunt zorgen dat docenten(teams) Talent Skills gaan inbedden in hun onderwijspraktijk.

Het gedragsmodel toegepast op een onderwijsvernieuwing: een voorbeeld

Om het gedragsmodel te illustreren bespreken we een praktijkvoorbeeld van een onderwijsvernieuwing (zie kader). Uit onderzoek komt naar voren dat Willen, Moeten en Kunnen inderdaad invloed hebben op de mate waarin docenten een onderwijsvernieuwing implementeren.

Wanneer docenten overtuigd zijn van de noodzaak om studenten zelfregulerend leren aan te leren (Willen), is dat nog niet voldoende om dit daadwerkelijk te doen (Sins, 2023). Dit is namelijk ook afhankelijk van de kennis die docenten hebben (Kunnen): bijvoorbeeld of docenten weten hoe zij studenten het beste kunnen ondersteunen bij hun ontwikkeling van zelfregulerend leren (Dignath, 2017).

Naast kennis heeft geloof in eigen kunnen nog meer invloed op de mate waarin docenten zelfregulerend leren implementeren in de onderwijspraktijk (Dignath, 2017). Wanneer docenten vertrouwen hebben dat zij in staat zijn om zelfregulerend leren aan te leren aan studenten, heeft dit namelijk directe invloed op de mate waarin zij zelfregulerend leren in de klas bevorderen (Dignath, 2017; Dignath-van Ewijk, & van der Werf, 2012). Kennis en geloof in eigen kunnen (beide onderdeel van Kunnen) versterken elkaar: wanneer docenten aangeven dat zij veel kennis hebben van zelfregulerend leren, hebben zij ook meer vertrouwen in hun eigen kunnen (Sins, 2023).

Daarnaast komt ook uit onderzoek naar voren dat een gedeelde opinie over zelfregulerend leren (Moeten), de ervaren tijd en drukte (Kunnen), en de bereidheid om de lessen aan te passen (Willen) beïnvloeden of docenten instructie over zelfregulerend leren implementeren in hun lessen (Vandevelde et al., 2012).

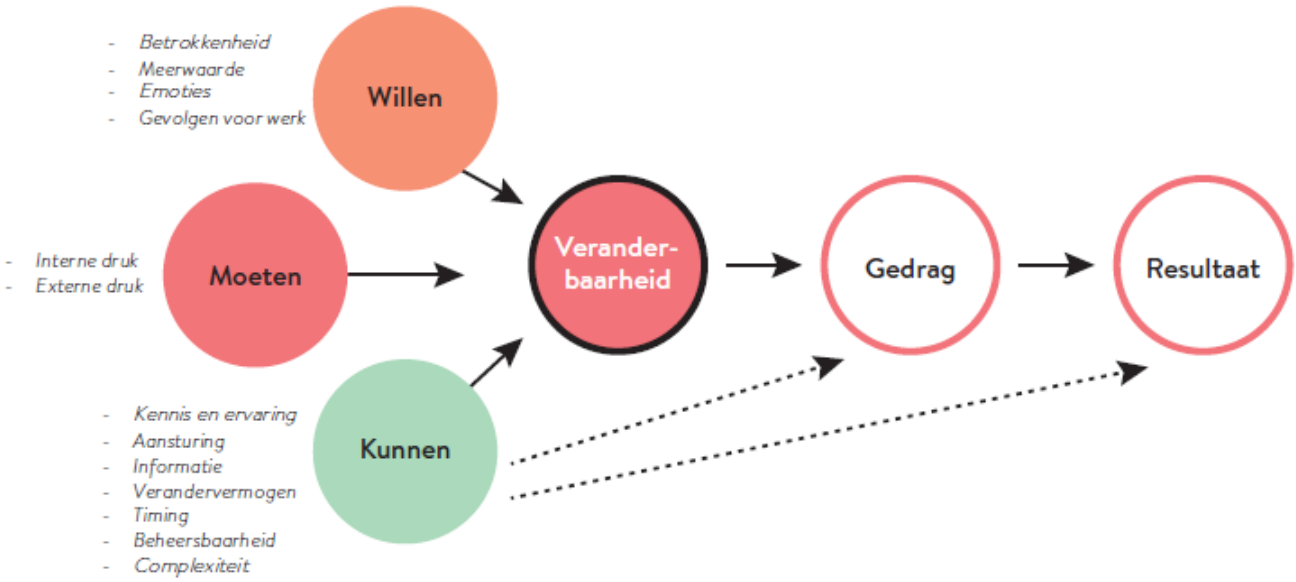
Askell-Williams et al. (2012) adviseren dat docenten geïnformeerd moeten worden over zelfregulerend leren, waarbij de verbinding tussen de theorie en de onderwijspraktijk expliciet wordt gelegd (Willen en Kunnen). Docenten moeten overtuigd zijn dat het toepassen van de verandering weinig tijd en moeite kost (Kunnen), en dat het relevant is voor hun praktijk (Willen). Ook is goede samenwerking tussen schoolleiders, docenten en onderzoekers belangrijk (Kunnen en Moeten).

Eigenaarschap bevorderen: analyseren van knelpunten

Om eigenaarschap bij een onderwijsvernieuwing te bevorderen, is het raadzaam om te analyseren welke aspecten van Willen, Moeten en Kunnen niet optimaal zijn. Dit kan met behulp van het

DINAMO-model, gebaseerd op de gedragsmodellen van Fishbein en Azjen (Metselaar et al. 2011). Het model toont de verschillende deelaspecten van Willen, Moeten en Kunnen.

Aan de hand van het DINAMO-model kan een opleiding of onderwijsinstelling gestructureerd in beeld brengen wat huidige belemmeringen zijn met betrekking tot Willen, Moeten of Kunnen die een verandering in de weg staan. Wanneer duidelijk is waar knelpunten zitten, kunnen opleidingen en onderwijsinstellingen op die specifieke plekken het Willen, Moeten of Kunnen bevorderen. Wanneer docenten(teams) de meerwaarde niet inzien van een vernieuwing (Willen), hebben docenten(teams) misschien behoefte aan meer overtuigende argumenten. Wanneer de complexiteit (Kunnen) van de vernieuwing te groot is kan er verkend worden of de vernieuwing simpeler kan. Wanneer er te weinig interne druk is voor de vernieuwing vanuit het bestuur of collega's (Moeten), kan men proberen om geleidelijk de sociale norm te verschuiven.



Figuur 1. Het DINAMO-model uit Metselaar et al. (2011).

De deelaspecten van Willen, Moeten en Kunnen in het DINAMO-model zijn als volgt:

Willen veranderen

1. **Betrokkenheid.** Dit gaat over de mate waarin medewerkers betrokken zijn bij het veranderingsproces. De ene medewerker kan dichter bij het proces staan dan de andere, afhankelijk van hun rol en positie binnen de organisatie.
2. **Meerwaarde.** De meerwaarde heeft betrekking op de voordelen voor de organisatie. Bij onderwijsvernieuwingen kan dit bijvoorbeeld betekenen dat de innovatie bijdraagt aan verbeterde leerresultaten, grotere studenttevredenheid, of efficiënter onderwijs.
3. **Emoties.** Dit zijn de emoties en gevoelens die medewerkers hebben ten aanzien van de verandering. Deze kunnen variëren van boosheid en angst tot blijdschap en opluchting. Emoties worden vaak beïnvloed door andere factoren, zoals de impact van de verandering op iemands werk of de kennis die iemand heeft over het onderwerp. Positieve ervaringen van collega's met de innovatie kunnen bijvoorbeeld anderen enthousiasmeren.
4. **Gevolgen voor het werk.** Een verandering betekent voor iedereen in de organisatie iets anders. Het implementeren van onderwijsinnovaties kan het werk van een docent op een andere manier beïnvloeden dan het werk van een onderwijskundige of een schoolleider. Hoe groter de gevraagde verandering, hoe groter drempel om te willen veranderen.

Moeten veranderen

1. **Interne druk.** Interne druk kan komen van collega's, managers en het bestuur. Als het bestuur bijvoorbeeld een beleidsstuk heeft opgesteld waarin de innovatie als prioriteit wordt genoemd, kan dit de interne druk verhogen. Ook kan de steun van veel collega's de druk om te veranderen vergroten.
2. **Externe druk.** Druk kan ook van buiten de organisatie komen, zoals door wet- en regelgeving of door accreditatie-eisen. Voor onderwijsinnovaties kan dit bijvoorbeeld inhouden dat er externe richtlijnen of aanbevelingen zijn die de noodzaak van de innovatie benadrukken.

Kunnen veranderen

1. **Kennis en ervaring.** Dit betreft de competenties die nodig zijn voor een succesvolle verandering en het gevoel dat medewerkers voldoende kennis hebben over de onderwijsvernieuwing en hoe deze te implementeren.
2. **Aansturing.** Duidelijke aansturing is cruciaal om tot verandering te komen. Het kan bijvoorbeeld helpen om een werkgroep of stuurgroep op te zetten die zich specifiek richt op de implementatie van de onderwijsvernieuwing.
3. **Informatie.** Het is essentieel dat iedereen binnen de onderwijsinstelling op de hoogte is van de doelstellingen van de vernieuwing en weet waar ze relevante informatie kunnen vinden.
4. **Veranderver mogen.** De organisatiestructuur heeft invloed op de veranderbereidheid. In een organisatie met meerdere managementlagen kunnen veranderingen vaak trager verlopen dan in organisaties met platte structuren, waar de verantwoordelijkheid lager in de organisatie ligt. Verandering wordt gestimuleerd wanneer afdelingen onderling kennis en ervaringen uitwisselen.
5. **Beheersbaarheid.** Dit gaat over mogelijke risico's binnen het veranderproces. Denk bijvoorbeeld aan het vertrek van een sleutelpersoon die de verandering leidt, wat de implementatie van een verandering bemoeilijkt.
6. **Timing.** Dit heeft te maken met het moment waarop de verandering wordt ingezet. Wanneer dit in een drukke periode of tijdens onderbezetting gebeurt, kan dit het verander proces negatief beïnvloeden.
7. **Complexiteit.** De complexiteit van de verandering heeft ook invloed op de veranderbereidheid. Onderwijsvernieuwingen kunnen complex zijn omdat ze vaak aanpassingen vereisen in lesmethoden, curriculum en evaluatiesystemen. Daarom is het belangrijk om regelmatig met alle betrokkenen in gesprek te blijven over de voortgang en uitdagingen.

Door deze deelaspecten te analyseren, kan een onderwijsorganisatie vaststellen in welke mate onderwijsprofessionals een onderwijsvernieuwing Willen, Moeten en Kunnen implementeren. Optimaal Willen, Moeten en Kunnen bevordert de groei van het eigenaarschap van docenten ten opzichte van de vernieuwing.

Bronnen

Ajzen, I. (1991). The Theory of Planned Behaviour. *Organizational Behaviour and Human Decision Processes 50*, 179–211. https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90020-T

Askell-Williams, H., Lawson, M. J., & Skrzypiec, G. (2012). Scaffolding cognitive and metacognitive strategy instruction in regular class lessons. *Instructional Science, 40*(2), 413-443. https://doi.org/10.1007/s11251-011-9182-5

Breiting, S. (2008). Mental ownership and participation for innovation in environmental education and education for sustainable development. In A. Reid, B. B. Jensen, J. Nikel & V. Simovska (Eds.), *Participation and Learning* (pp. 159-180). Dordrecht: Springer.

De Bruijn-Smolders, M., Timmers, C. F., Gawke, J., Schoonman, W., & Born, M. P. (2016). Effective self-regulatory processes in higher education: Research findings and future directions. *Studies in Higher Education, 41*, 139-158. https://doi:10.1080/030750792014915302

Dignath, C. (2017). What determines whether teachers enhance self-regulated learning? Predicting teachers' reported promotion of self-regulated learning by teacher beliefs, knowledge, and self-efficacy. *Frontline Learning Research, 4*(5), 83-105. https://doi.org/10.14786/flr.v4i5.247

Dignath-van Ewijk, C., & van der Werf, G. (2012). What teachers think about self-regulated learning: Investigating teacher beliefs and teacher behavior of enhancing students' self-regulation. *Education Research International*, 1–10. http://doi.org/10.1155/2012/741713

Fishbein, M. (2008). A reasoned action approach to health promotion. *Medical Decision Making*, *28*(6), 834–844. https://doi.org/10.1177/0272989X08326092

Fishbein, M. & Ajzen, I. (2010). *Predicting and changing behavior: The Reasoned Action Approach.* New York: Taylor & Francis.

Jansen, R., van Leeuwen, A., Janssen, J., Jak, S. & Kester, L. (2019). Self-Regulated Learning Partially Mediates the Effect of Self-Regulated Learning Interventions on Achievement in Higher Education: a Meta-Analysis. *Educational Research Review, 28*. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.100292

Ketelaar, E. (2012). Teachers and innovations : on the role of ownership, sense-making, and agency. [dissertatie, Eindhoven School of Education]. Technische Universiteit Eindhoven. https://doi.org/10.6100/IR732586

Metselaar, E. E. (1997). Assessing the willingness to change, construction and validation of the DINAMO. [dissertatie Vrije Universiteit Amsterdam]

Metselaar, E. E., Cozijnsen, A.J., Van Delft, P. (2011). *Van weerstand naar veranderbereidheid: over willen, moeten en kunnen veranderen.* Heemstede: Holland Business Publications.

Pierce, J. L., Kostova, T., & Dirks, K. T. (2001). Toward a theory of psychological ownership in

organizations. *Academy of Management Review, 26*(2), 298-310. https://doi.org/10.2307/259124

Pierce, J. L., Kostova, T., & Dirks, K. T. (2003). The state of psychological ownership: Integrating and extending a century of research. *Review of General Psychology, 7*(1), 84-107. https://doi.org/10.1037/1089-2680.7.1.84

Sins, P. (2023). Zelfregulerend leren gaat niet vanzelf - maar hoe dan wel? Hogeschool Rotterdam Uitgeverij. https://www.hogeschoolrotterdam.nl/globalassets/onderzoek/kcto/lectoren/openbare-les-patrick-sins.pdf

Theobald, M. (2021). Self-Regulated Learning Training Programs Enhance University Students' Academic Performance, Self-Regulated Learning Strategies, and Motivation: A Meta-Analysis. *Contemporary Educational Psychology*, *66*, *101976*. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2021.101976

Vandevelde, S., Vandenbussche, L., & Van Keer, H. (2012). Stimulating self-regulated learning in primary education: Encouraging versus hampering factors for teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 69*, 1562-1571. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.12.099

Vliegende Brigade (2024). Hoe draagt zelfregulerend leren van studenten in het hoger onderwijs bij aan het verminderen van studie-uitval en op welke manier kan de opleiding de ontwikkeling van zelfregulerend leren ondersteunen? ECBO. https://ecbo.nl/wp-content/uploads/sites/3/Vliegende-Brigade-Antwoord-Zelfregulerend-leren.pdf