

Welke invloedstactieken van opleidingsmanagers hebben een positief effect op veranderbereidheid?

als het gaat om inzet van ICT in het onderwijs

Instelling	Open Universiteit Nederland
Faculteit	Managementwetenschappen
Opleiding	Master of Science in Management
Begeleider/examinator	Prof. dr. Rob Blomme
Medebeoordelaar	Drs. M. Coun

Auteur	Esther van Tellingen
--------	----------------------

Datum	december 2016
-------	---------------

Voorwoord

Voor u ligt een scriptie die het resultaat is van een onderzoek naar de invloedstactieken van opleidingsmanagers op de veranderbereidheid van onderwijsgeevenden in een mbo-instelling. Het onderzoek is uitgevoerd in relatie tot het onderwerp *bezitten van ICT-vaardigheden en de integratie ervan in de didactiek*. Deze scriptie dient als afronding van mijn opleiding *Implementation and changemanagement* aan de Open Universiteit.

Allereerst gaat mijn dank uit naar mijn begeleider vanuit de universiteit, Robert Jan Blomme. Ik dank je voor de vele tips en de bereidheid om mij te helpen wanneer ik hulp nodig had. Ik bedank mijn collega Ronald Rijkers voor het praktisch meedenken tijdens het doorlopen van het onderzoek, maar bovenal voor de coachende steun. Zonder hem had ik misschien wel het bijltje erbij neergegoid. Daarnaast dank ik de respondenten voor de bereidheid om mee te willen werken en de nuttige bijdrage, dit heeft mij enorm geholpen! Tot slot wil ik de mensen uit mijn omgeving bedanken voor de steun die ieder op zijn of haar eigen manier gegeven heeft.

Met het schrijven van dit voorwoord eindigt, in ieder geval voorlopig, mijn studiecarière. Studeren naast een fulltime baan heb ik zeker niet altijd als prettig ervaren. Voorlopig even geen masterstudie meer voor mij, maar ik merk wel dat leren in welke vorm dan ook een verrijking geeft aan mij als persoon en mijn werk. John van Mil is degene geweest die mij motiveerde om een masterstudie op te pakken. Hij gaf mij ooit het gedicht Ithaka van K.P. Kavafis (1911). Het geeft weer hoe ik het afstudeerproces ervaren heb. De boodschap die Kavafis meegeeft: je bent rijk door wat je onderweg hebt verworven en niet door wat je op het eindpunt aan zult treffen. Tijdens je reis moet je je einddoel (Ithaka) wel in gedachten houden.

Esther van Tellingen

Haarlem, december 2016

Inhoudsopgave

Samenvatting	5
1 Inleiding	7
1.1 Aanleiding, relevantie en doel van het onderzoek	7
1.2 Onderzoeksvraag en deelvragen	9
1.3 Opbouw scriptie	9
2 Literatuuronderzoek	10
2.1 De basis voor een succesvol veranderproces	10
2.2 Veranderbereidheid	11
2.3 Invloedstactieken	14
3 Methodologie	23
3.1 Methode van onderzoek	23
3.2 Dataverzameling	24
3.3 Operationalisatie	25
3.4 Data-analyse	27
3.5 Methodologische issues	29
4 Resultaten	30
4.1 Veranderbereidheid	30
4.2 Invloedstactieken	32
5 Conclusies, discussie en aanbevelingen	37
5.1 Conclusies	37
5.2 Discussie	40
5.3 Aanbevelingen voor verder onderzoek	42
Literatuurlijst	43

Bijlage 1	Literatuuronderzoek
Bijlage 2	Uitnodiging om deel te nemen aan het onderzoek
Bijlage 3	Vragenlijst gestructureerd interview onderwijsgevenden
Bijlage 4	Vragenlijst gestructureerd interview opleidingsmanagers
Bijlage 5	Coderingsschema en resultaten data-analyse

Abstract

Esther van Tellingena, Master of Science in Management, Open Universiteit Nederland
Abstract of Master's Thesis, Submitted 8 December 2016:

What kind of influence tactics used by middle managers have a positive effect on teachers regarding the willingness to change: when it comes to use of ICT in education

The aim of this study is to identify which influence tactics used by middle managers contribute to the willingness to change according to teachers and middle managers. The research is conducted at a vocational institution and specifically focused on the themes ICT skills of teachers and integration into the didactics.

Theoretical relevance arises because: (1) there has no previous research taken place in the area of influence tactics with regard to willingness to change in relation to ICT in education and (2) there is limited research on influence tactics from the point of view of employees. Practical relevance arises because the study contributes to the creation of willingness to change for the purpose of successful implementation of ICT in education.

Organizations change continuously as a result of the dynamic and reactive environment (Armenakis & Bedeian, 1999). Pettigrew and Whipp (1991) mention the importance of balancing between continuous environmental analysis, linking strategy and execution, directing change and human resource management. A successful change is measured by the level of acceptance of change by the stakeholders and the experienced benefits to the organization (Nutt, 1998). The study is constructed on two important concepts: (1) influence tactics and (2) the willingness to change. The concept of influence tactics refers to the ability to influence others (Yukl, 1998). The question is whether formal power is sufficient to exert such influence that it leads to the creation of willingness to change.

The research is qualitative inductive and the template analysis method is used (King, 2004). The concept of *willingness to change* is operationalized using the model of Cozijnsen and Metselaar (2005) and the questionnaire is constructed on five themes: skills (can change), consequences for the work (want change), involvement (want change), necessity (need change) and the attitude of colleagues and middle managers (need change). Due to the multitude of concepts, the concept of *influence tactics* doesn't fit into one concept, but through explorative investigation is deduced which influence tactics contribute to willingness to change. It's done by the data of five interviews: three teachers and two middle managers.

The results consist of eight influence tactics. The results show that teachers and middle managers describe almost the same influence tactics as contributing to willingness to change.

There are seven influence tactics that are both mentioned by teachers and middle managers: (1) start the conversation with attention to the individual, (2) setting goals and motivate to pursue goals, (3) stimulate, (4) connect and encouraging learning, (5) exemplary behavior by the middle manager and trust, (6) organizing and facilitating and (7) only intervention by deviation. The eighth influence tactic, power, is only suggested by middle managers.

On the basis of the results of this research, it can be concluded that teachers describe limited hard influence tactics. Hard tactics consists of rewarding, achieving deadlines, exert pressure and legitimizing. Middle managers only mention power as hard influence tactic. The second influence tactic, setting goals and motivate to pursue goals, is medium hard because it could consist of giving a demand.

Further research is possible by quantitative research by testing the eight influence tactics on a larger group which increases generalizability. Another research possibility is horizontal influencing between teachers. None of the respondents exhibited resistance; additional research could have a focus on exploring which influence tactics have an positive effect on willingness to change in the presence of resistance.

Samenvatting

Het doel van het onderzoek is om in kaart te brengen welke invloedstactieken van opleidingsmanagers volgens onderwijsgeevenden en opleidingsmanagers bijdragen aan de veranderbereidheid met betrekking tot ICT in het onderwijs. Het onderzoek is uitgevoerd bij een mbo-instelling en is specifiek gericht op de thema's *bezitten van ICT-vaardigheden en integratie ervan in de didactiek*. Theoretische relevantie ontstaat doordat er geen eerder onderzoek heeft plaatsgevonden op het gebied van invloedstactieken ten aanzien van veranderbereidheid in relatie tot ICT in het onderwijs. Daarnaast is er veel onderzoek gedaan naar invloedstactieken vanuit oogpunt managers maar beperkt onderzoek vanuit de beleving van medewerkers. In mijn onderzoek worden beide groepen geraadpleegd. Er zijn verschillende belanghebbenden die de inzet van ICT in het onderwijs belangrijk achten: deelnemers, management, onderwijsgeevenden en de onderwijsinspectie. Praktische relevantie ontstaat doordat het onderzoek een bijdrage moet leveren aan het creëren van veranderbereidheid ten behoeve van succesvolle implementatie van ICT in het onderwijs.

Organisaties zijn als gevolg van de dynamische en reactieve omgeving continu in verandering (Armenakis & Bedeian, 1999). Pettigrew en Whipp (1991) noemen het belang van evenwicht tussen continue omgevingsanalyse, verbinding van strategie & uitvoering, leiding geven aan verandering en HRM. Uit onderzoek is gebleken dat succesvol veranderen afhankelijk is van het verandervermogen van een organisatie en dat dit bepaald wordt door kenmerken van de organisatie en aanpak van het veranderproces (Werkman, Boonstra en Bennebroek Gravenhorst, 2001). Bereidheid tot veranderen en de rol van het middenmanagement zijn belangrijke factoren met betrekking tot aanpak van het veranderproces. Een succesvolle verandering is volgens Nutt (1998) meetbaar door de mate waarin voordelen voor de organisatie ervaren worden en acceptatie van de verandering door betrokkenen plaatsvindt.

De literatuurstudie is opgebouwd rond de belangrijkste begrippen van het onderzoek: invloedstactieken en veranderbereidheid. Het begrip invloedstactieken heeft betrekking op het vermogen om anderen te beïnvloeden (Yukl, 1998). Het is de vraag of formele macht voldoende is om zodanig invloed uit te oefenen dat het leidt tot het creëren van veranderbereidheid. Er spelen ook andere zaken mee zoals bijvoorbeeld deskundigheid, de relaties die iemand onderhoudt en de vaardigheden om anderen te overtuigen en motiveren (Boonstra & Bennebroek, 1997). Welke reacties zijn er mogelijk op invloed en macht? Yukl (2013) spreekt van drie mogelijke consequenties bij het gebruiken van invloed: commitment (synoniem voor veranderbereidheid), compliance en weerstand. Veranderbereidheid is te typeren als 'een positieve gedragsintentie van een medewerker ten aanzien van de invoering van een verandering in de structuur, cultuur of werkwijze van een organisatie of afdeling, resulterend in een inspanning van de kant van de medewerker om het veranderproces te ondersteunen dan wel te versnellen' (Metselaar & Cozijnsen, 2005).

Het onderzoek is kwalitatief inductief van aard en er wordt gebruik gemaakt van de template analyse methode (King, 2004). Het inductieve onderzoek komt tot uitdrukking door het onderzoeksveld open te betreden en hierbij vormen de vijf vooraf vastgestelde thema's de basis voor het verzamelen van de gegevens. Het begrip *veranderbereidheid* wordt geoperationaliseerd met behulp van het model van Cozijnsen en Metselaar (2005) en dit model bestaat uit moeten, willen en kunnen veranderen en leidt tot de vijf thema's: vaardigheden (kunnen), gevolgen voor het werk (willen), betrokkenheid (willen), noodzaak (moeten) en houding collega's en opleidingsmanager (moeten).

Het begrip *invloedstactieken* wordt in verband met de veelheid aan concepten niet in een concept gegoten, maar door middel van vijf diepte-interviews is exploratief op zoek gegaan naar welke invloedstactieken een bijdrage leveren aan veranderbereidheid. Drie respondenten zijn onderwijsgeevenden, waarvan één instructeur en twee docenten. Twee respondenten hebben de

functie van opleidingsmanager.

Door middel van het coderingsproces zijn een achttal invloedstactieken ontstaan die de resultaten vertegenwoordigen. De invloedstactieken kunnen voor de praktijk een bijdrage leveren aan het creëren van veranderbereidheid ten behoeve van succesvolle implementatie van ICT in het onderwijs. Uit de resultaten komt naar voren dat onderwijsgeevenden en opleidingsmanagers in hoge mate dezelfde invloedstactieken noemen die bijdragen aan veranderbereidheid. Er zijn zeven invloedstactieken die zowel door onderwijsgeevenden als opleidingsmanagers genoemd worden: gesprek aangaan met aandacht voor het individu, doelen stellen en motiveren tot nastreven doelen, prikkelen, verbinden en leren, voorbeeldfunctie en vertrouwen, organiseren en faciliteren en alleen interventie bij afwijking. De achtste invloedstactiek, namelijk macht, wordt alleen door opleidingsmanagers aangedragen.

Samenvattend is te concluderen dat onderwijsgeevenden in beperkte mate harde invloedstactieken aandragen. Harde tactieken bestaan uit belonen, het behalen van deadlines, druk uitoefenen en legitimeren. Opleidingsmanagers noemen alleen machte (legitimeren) als harde invloedstactiek. De eerste zeven invloedstactieken zijn met name als zachte invloedstactieken te typeren waarbij de tweede invloedstactiek 'doelen stellen en motiveren tot nastreven doelen' middelhard is aangezien er sprake kan zijn van een opdracht geven.

De onderzoeksresultaten met betrekking tot invloedstactieken zijn niet generaliseerbaar naar andere situaties omdat niet bekend is of dezelfde invloedstactieken bijdragen aan veranderbereidheid. Een beperking is dat enkel onderzoek is gedaan naar invloedstactieken ten aanzien van ICT-vaardigheden en integratie in de didactiek. Vervolgonderzoek zou kunnen bestaan uit een uitbreiding naar andere situaties waardoor generaliseerbaarheid toeneemt.

Een tweede mogelijkheid van vervolgonderzoek zou kunnen bestaan uit het kwantitatief toetsen van de tien gegenereerde proposities. Kwantitatieve toetsing kan ervoor zorgen dat de betrouwbaarheid en generaliseerbaarheid van het onderzoek toeneemt doordat een grotere groep respondenten in het onderzoek betrokken worden en bevestigend of ontkennend conclusies getrokken kunnen worden ten aanzien van de tien proposities. Hierbij kan tevens gekeken worden naar leeftijd, hoelang geleden de onderwijsbevoegdheid behaald is etc. Ontstaan er per variabele verschillen of overeenkomsten in welke mate de proposities bevestigd of ontkend worden?

Een derde mogelijkheid van vervolgonderzoek is de onderlinge beïnvloedingsrelatie tussen onderwijsgeevenden met betrekking tot veranderbereidheid. Het is een interessant onderwerp aangezien het aansluit bij situationeel leiderschap (Hersey & Blanchard, 1996) waarbij leiders alleen interveniëren wanneer dit noodzakelijk is waardoor mogelijk veel aan een team overgelaten kan worden. Het is interessant in het kader van zelfsturende teams.

Tijdens de uitvoering van het onderzoek is gebleken dat er geen respondenten met weerstand deel uitmaken van de onderzoekseenheid. Een vierde mogelijkheid van vervolgonderzoek kan bestaan uit een uitbreiding van het aantal respondenten en dan met specifieke aandacht voor respondenten met weerstand. Zijn er invloedstactieken die bijdragen aan bereidheid tot veranderen als er weerstand is? In welke mate komen de invloedstactieken overeen met de acht invloedstactieken uit mijn onderzoeksresultaten?

1 Inleiding

In dit inleidende hoofdstuk wordt in de eerste paragraaf de aanleiding, de relevantie en het doel van het onderzoek beschreven. In de tweede paragraaf staan de onderzoeksvraag en deelvragen beschreven. Het hoofdstuk wordt in de derde paragraaf afgesloten met een weergave van de opbouw van de scriptie.

1.1 Aanleiding, relevantie en doel van het onderzoek

1.1.1 Aanleiding

Organisatieverandering is een veelvoorkomend onderwerp in de literatuur. Organisaties zijn als gevolg van de dynamische en reactieve omgeving continu in verandering (Armenakis & Bedeian, 1999). Mijn interesse is specifiek gewekt voor literatuur waarin elementen worden beschreven die positief bijdragen aan het slagen van organisatieverandering. Deze elementen betreffen onder andere: evenwicht ten aanzien van vier organisatieonderdelen (Pettigrew & Whipp), de fasen die doorlopen moeten worden voor het realiseren van organisatieverandering (Kotter, 1996), de rol van de middenmanager als schakel bij verandering (Balogun, 2003), de transformationele leiderschapsstijl (Cornegé, 2008; Lutz et al., 2013), de bereidheid tot het ondergaan van een verandering (Armenakis, 1993; Metselaar & Cozijnsen, 2005) en de mate waarin sprake is van adoptie, waarde en efficiëntie met betrekking tot de verandering (Nutt, 1998).

Het tweede deel van de aanleiding is gebaseerd op het feit dat in de organisatie waarin ik werkzaam ben, een mbo met ongeveer 11.000 deelnemers en 950 fte medewerkers, veel veranderingen plaatsvinden. Vaak ontstaat de urgentie tot veranderen door wet- en regelgeving vanuit het ministerie van OC&W. Het gaat bijvoorbeeld om verkorting van de leerlijnen, intensivering van de onderwijsuren, professionalisering van onderwijsgevendend, excellentieprogramma's, inzet op beroepspraktijkvorming en het opstellen en invoeren van nieuwe kwalificatiedossiers en keuzedelen. Behoeftte aan verandering ontstaat tevens doordat nieuwe inzichten ontstaan door interne en externe invloeden ter verbetering en vernieuwing van het onderwijs en verhoging van tevredenheid van deelnemers¹. Voorbeelden hiervan zijn inzet van ICT in het onderwijs, inzet van didactische werkvormen, verhogen van resultaten met betrekking tot taal- en rekenonderwijs etc. De aanpak van de veranderingen bestaan vaak uit een combinatie van vooraf ontworpen veranderingen waarbij gebruik gemaakt wordt van een projectgroep en onderdelen die nog naar eigen inzicht van de onderwijsteams ontwikkeld kunnen worden.

1.1.2 Context

Het mbo waar het onderzoek plaatsvindt, bestaat uit vijf onderwijssectoren. In één van de vijf onderwijssectoren zal per schooljaar 2016-2017 aandacht besteed worden aan inzet van ICT in het onderwijs. Het managementteam van de onderwijssector² heeft hiertoe een vijftal thema's beschreven:

1. professionele attitude;
2. instrumentele vaardigheden (in lessituaties en in de onderwijsorganisatie);
3. algemene didactiek bestaande uit vijf subthema's: presenteren, samenwerken en communiceren, individueel werken van deelnemers ondersteunen met ICT, begeleiden en evalueren van deelnemers, toetsing;
4. informatievaardigheden (digitale media);
5. arrangeren en ontwikkelen (maken van ICT-materiaal).

De implementatie van de thema's is nog niet voorzien van een plan van aanpak. Er wordt een

¹ Deelnemerstevredenheid wordt onder andere jaarlijks gemeten met behulp van de JOB-enquête. Hieruit blijkt ook het belang van ICT in het onderwijs.

² Het management van de onderwijssector bestaat uit een sectordirecteur en een zestal opleidingsmanagers. Elke opleidingsmanager geeft leiding aan één of meerdere onderwijsteams. Een onderwijsteam bestaat uit een groep van onderwijsgevendend.

projectgroep samengesteld waar een projectleider en een onderwijsgevende³ vanuit elk onderwijsteam in vertegenwoordigd zal zijn. Het is onder andere de bedoeling dat onderwijsgevend en een digitale scholing gaan doorlopen. Vanaf september 2016 zal hierover communicatie vanuit de projectgroep en opleidingsmanagers richting de onderwijsteams plaatsvinden.

Waaruit ontstaat de wens tot aandacht voor inzet van ICT in het onderwijs? Het is een combinatie van het management van de onderwijssector, deelnemers en onderwijsgevend en die aangeven dat inzet van ICT in het onderwijs gewenst is. Deze drie groepen zijn de belangrijkste betrokkenen. Het management van de sector geeft aan dat de inzet van didactische werkvormen een belangrijk speerpunt van de onderwijssector is en dat didactische ICT-werkvormen hier deel van moeten uitmaken. Daarbij geven ze aan dat niet iedereen een basisniveau van ICT-vaardigheden bezit en dat dit wel de wens is. Voorbeelden betreffen inzet van Prezi, inzetten en kunnen bewerken van filmpjes, maar ook digiborden waarbij meer toepassing plaatsvindt dan de gebruiksmogelijkheden van een beamer. Tevens geven ze aan dat het ontbreekt aan kennis om de juiste didactische keuzes te kunnen maken ten aanzien van integratie van ICT in het onderwijs. Wat is er allemaal mogelijk? Wanneer gebruik je welk ICT-middel? Deelnemers geven wisselende signalen: enerzijds minder inzet van ICT omdat ze niet lange tijd achter de pc willen zitten. Anderzijds waarderen ze een diversiteit aan werkvormen. Daarnaast geven ze aan dat niet elke onderwijsgevende de basisvaardigheden ten aanzien van ICT bezit. Onderwijsgevend en geven gelijksoortige reacties op de vraag waaruit de wens tot inzet van ICT ontstaat. Daarbij is wel sprake van diversiteit. Er zijn onderwijsgevend en die in zeer beperkte mate ICT-vaardigheden bezitten en integreren in didactiek en er zijn onderwijsgevend en die zich actief bezig houden met het ontdekken en inzetten van nieuwe ICT-mogelijkheden. Kortom, zowel het management als de deelnemers en onderwijsgevend en geven aan dat een gedragsverandering ten aanzien van meer inzet op ICT in het onderwijs gewenst is. Hoe kan een gedragsverandering ontstaan? Een manier betreft het uitoefenen van invloed van een middenmanager op onderwijsgevend en en dit staat centraal in deze studie. Veel van het succes van een manager hangt af van het vermogen om anderen te beïnvloeden (Yukl, 1998). Onafhankelijk van de stijl van leidinggeven, heeft leiderschap alles te maken met beïnvloeding (Platow, Foddy & Anderson, 2003). Leidinggevend en moeten volgens Kotter (1997) een bepaalde mate van invloed uitoefenen op ondergeschikten om ze bereid te krijgen zich voor een organisatieverandering in te zetten. Hoe is het begrip 'invloedstactieken' te typeren? Alblas en Wijsman (1998) stellen het begrip invloed gelijk aan macht en omschrijven het als 'de kracht waarmee een partij de opvattingen, gevoelens en/ of het gedrag van een andere partij kan beïnvloeden'. De vraag is: welke invloedstactieken van middenmanagers kunnen bijdragen aan de veranderbereidheid van onderwijsgevend en?

1.1.3 Relevantie en doel van het onderzoek

Welke praktische en theoretische gap zorgt voor relevantie van het onderzoek?

Een praktische motivatie voor het onderzoek ontstaat doordat er beperkt onderzoek is gedaan naar invloedstactieken van middenmanagers op de veranderbereidheid van onderwijsgevend en in relatie met ICT in het onderwijs. Theoretisch gezien valt te stellen dat er veel kwantitatief onderzoek uitgevoerd is ten aanzien van leiderschap en veranderbereidheid (Armenakis, 1993; Cozijnsen & Metselaar, 2005; Holt et al, 2007). Daarnaast is kwantitatief onderzoek gedaan naar en bewezen dat transformationeel en transactioneel leiderschap in iets mindere mate een effectieve leiderschapsstijl is bij organisatieverandering en een positieve invloed heeft op de veranderbereidheid van medewerkers (Cornegé, 2008; Lutz et al., 2013). Het lijkt mij wetenschappelijk relevant om de resultaten van de kwantitatieve onderzoeken met betrekking tot transformationeel en transactioneel leiderschap explorerend uit te breiden met kwalitatief onderzoek. En meer specifiek zal vanuit literatuuronderzoek nagegaan worden welke invloedstactieken bijdragen aan veranderbereidheid van medewerkers. Theoretisch gezien is er

³ Onderwijsgevende heeft betrekking op docenten, instructeurs incl. beroepspraktijkvormers en onderwijsassistenten.

onderzoek gedaan naar invloedstactieken van middenmanagers maar dan enkel vanuit de beleving van de middenmanager (Boonstra & Koopman, 2005) en niet naar de beleving van de ondergeschikte. Het onderzoeksveld wordt uitgebreid door ondergeschikten in het onderzoek te betrekken in de vorm van onderwijsgeevenden.

Het doel van het onderzoek is om in kaart te brengen welke invloedstactieken volgens onderwijsgeevenden en opleidingsmanagers bijdragen aan de veranderbereidheid van onderwijsgeevenden met betrekking tot ICT in het onderwijs. De vijf ICT-thema's beschreven in paragraaf 1.1.2 zijn veelomvattend. Om het onderzoek af te bakenen, wordt het onderzoeksveld beperkt tot het tweede en derde thema: *instrumentele vaardigheden op het gebied van ICT en de integratie van ICT in de didactiek*. Wanneer over verandering gesproken wordt, dan gaat het dan ook over het bovenstaande. Ook wordt onderzocht of het type invloedstactiek verschillend is als een onderwijsgevende voorafgaand aan de verandering een andere mate van veranderbereidheid bezit.

Het onderzoek wordt mede benaderd vanuit het oogpunt van de onderwijsgevende, om op deze manier uitspraak te kunnen doen over organisatieverandering vanuit een bottom-up perspectief.

1.2 Onderzoeksvraag en deelvragen

Welke invloedstactieken van opleidingsmanagers hebben een positief effect op veranderbereidheid? *als het gaat om inzet van ICT in het onderwijs*

Theoretische vraag:

- Wat is de relatie tussen invloedstactieken en veranderbereidheid?

Empirische vragen:

- In welke mate is er sprake van veranderbereidheid ten aanzien van inzet van ICT in het onderwijs?

- Welke invloedstactieken van opleidingsmanagers dragen, volgens onderwijsgeevenden en opleidingsmanagers, bij aan het bewerkstelligen van veranderbereidheid? Zijn de inzichten van onderwijsgeevenden en opleidingsmanagers gelijk aan elkaar? In welke mate verschillen ze?

- Hangt de inzet van de invloedstactiek af van de mate van veranderbereidheid?

Het antwoord op de onderzoeksvraag moet een bijdrage leveren aan het creëren van veranderbereidheid ten behoeve van succesvolle implementatie van ICT in het onderwijs.

1.3 Opbouw scriptie

Het onderzoek start in het tweede hoofdstuk met het theoretisch onderzoek. Hier worden de concepten veranderbereidheid en invloedstactieken vanuit verschillende perspectieven belicht. In hoofdstuk 3 wordt de methode van onderzoek beschreven met uiteenzetting op welke wijze gegevensverzameling plaatsvindt en geef ik inzicht in de manier waarop de vragenlijst tot stand is gekomen en welke beslissingen daaraan ten grondslag hebben gelegen. Het hoofdstuk wordt afgesloten met een toelichting op de analysemethode van de verzamelde gegevens en welke methodologische issues van toepassing zijn. In hoofdstuk 4 staan de onderzoeksresultaten beschreven. In het laatste hoofdstuk vindt beantwoording van de onderzoeksvraag plaats. Tevens worden de beperkingen van het onderzoek besproken en worden er suggesties gedaan voor vervolgonderzoek.

2 Literatuuronderzoek

Het literatuuronderzoek is opgebouwd rond de enige theoretische deelvraag 'wat is de relatie tussen invloedstactieken en veranderbereidheid?'. De eerste paragraaf bestaat uit een korte aanloop richting deze twee aspecten door het benoemen van factoren die van invloed zijn op een succesvolle verandering. Hierbij speelt het verandervermogen van een organisatie en de bestanddelen en -fasen van een veranderproces een rol. Tevens wordt aangegeven op welke wijze de effectiviteit van een verandering gemeten kan worden. De eerste paragraaf wordt afgesloten met de conclusie dat veranderbereidheid en leiderschap van belang zijn voor een effectief veranderproces. Deze begrippen zijn dan ook de belangrijkste uitgangspunten voor het onderzoek en komen in de tweede en derde paragraaf uitvoerig aan de orde. In de tweede paragraaf volgt een kritische bespreking van het begrip veranderbereidheid maar ook de tegenhanger, het begrip weerstand. Paragraaf drie geeft inzicht in leiderschap en daarbij wordt met name aandacht gevestigd op literatuur die betrekking heeft op het vermogen van een manager om anderen bij geplande veranderingen te beïnvloeden. En wat is bij het beïnvloedingsproces de rol van macht? Het literatuuronderzoek wordt in de derde paragraaf afgesloten met een samenvatting van invloedstactieken.

2.1 De basis voor een succesvol veranderproces

Wanneer is een verandering succesvol? Een verandering is effectief als adoptie plaatsvindt, sprake is van een toegevoegde waarde en als het efficiënt is (Nutt,1998)⁴. Daarnaast is het voor de ontwikkeling van een organisatie van belang dat de componenten continue omgevingsanalyse, leidinggeven aan verandering, verbinding van strategie en uitvoering en HRM met elkaar in evenwicht zijn (Pettigrew & Whipp, 1991)⁵.

Welke componenten dragen bij aan het succes? De kenmerken van de organisatie en de aanpak van het veranderproces zijn belangrijke condities voor een succesvol gepland veranderproces. Bij de aanpak van een veranderproces spelen de bestanddelen van een verandering (Vermaak,2002)⁶ en de fasen van verandering (Lewin, 1951; Kotter, 1996; Armenakis & Harris, 2002)⁷ een rol. De steun en acceptatie van medewerkers en de rol van het management worden tevens beschouwd als belangrijke onderdelen van de aanpak van een veranderproces (Pettigrew & Whipp, 1991; Werkman et al. 2001). De steun en acceptatie van medewerkers zijn de basis voor houding en een gedragsintentie. In de tweede paragraaf wordt de steun van medewerkers geoperationaliseerd door middel van veranderbereidheid. De rol van het management komt in de derde paragraaf door middel van invloedstactieken aan de orde.

⁴ In bijlage 1 staat literatuur inzake meten van effectiviteit van een verandering (Nutt,1998)

⁵ In bijlage 1 staat literatuur inzake kenmerken van succesvol veranderende organisaties (Pettigrew & Whipp, 1991)

⁶ In bijlage 1 staat literatuur inzake bestanddelen van een effectief veranderproces (Vermaak, 2002)

⁷ In bijlage 1 staat literatuur inzake fasen van verandering (Lewin, 1951; Kotter, 1996; Armenakis & Harris, 2002).

In onderstaand overzicht worden de de veranderfasen van Lewin (1951), Kotter (1996), Armenakis en Harris (2002) met elkaar vergeleken en naar overeenkomsten ingedeeld:

Lewin (1951)	Armenakis & Harris (2002)	Kotter (1996)
1. Unfreeze	1. Veranderbereidheid	1. Noodzaak aangeven 2. Vormen coalitie 3. Creëren visie 4. Communiceren visie
2. Move	2. Adoptie	5. Stimuleren en mogelijk maken van handelen 6. Delen van kortetermijnsuccessen
3. Freeze	3. Institutionaliseren	7. Consolideren en blijven doorvoeren van verandering 8. Borgen verandering en creëren nieuwe cultuur

Figuur 1: verbinding van inzichten Lewin (1951), Armenakis & Harris (2002) en Kotter (1996)

Het beantwoorden van de onderzoeksvraag 'welke invloedstactieken van opleidingsmanagers hebben een positief effect op veranderbereidheid?' heeft betrekking op de eerste veranderfase van Lewin (1951), de eerste veranderfase van Armenakis & Harris (2002) en de eerste vier veranderfasen van Kotter (1996).

2.2 Veranderbereidheid

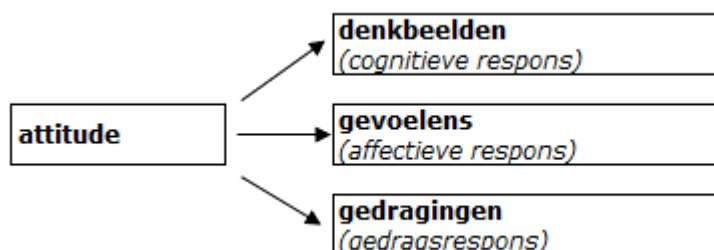
Verandering is een fenomeen van tijd. Het is de manier waarop mensen spreken over een gebeurtenis waarbij iets ontstaat of wordt getransformeerd in iets anders. De woorden 'iets anders' worden gezien als een resultaat of uitkomst (Ford & Ford, 2000).

Het begrip veranderbereidheid wordt gedefinieerd door middel van inzichten van Armenakis, Harris en Mossholder (1993) en Metselaar en Cozijnsen (2005). Het begrip weerstand is de tegenhanger van veranderbereidheid. Het aannemen van een houding en het vertonen van gedrag geven meer inzicht in de begrippen veranderbereid en weerstand, daarom eerst een korte uiteenzetting van deze twee begrippen.

2.2.1 Houding en gedrag

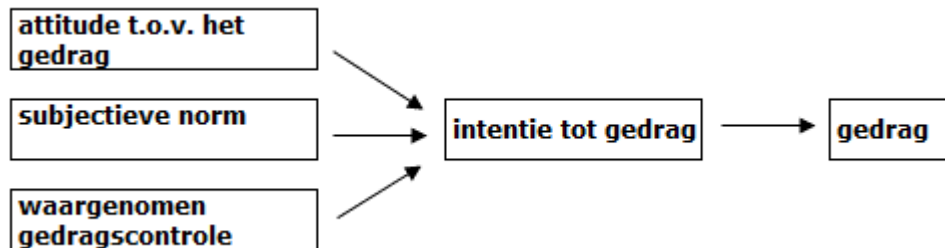
Eagly & Chaiken (1993) operationaliseren de houding die mensen kunnen hebben door middel van het begrip attitude en typeren het als 'een psychologische neiging die tot uitdrukking komt door een specifieke entiteit te evalueren met een bepaalde mate van goed- of afkeuring'.

De respons is in te delen in drie elementen:



Figuur 2: responsen op een houding (bron: Eagly & Chaiken, 1993)

Schein (1987) concludeert dat niets zo bepalend is als de houding van een medewerker ten opzichte van een verandering. Onder houding wordt verstaan hoe iemand tegenover een bepaalde verandering staat. Is er sprake van veranderingsbereidheid of heeft iemand weerstand? Het aannemen van een houding (attitude) en het vertonen van gedrag zijn verschillende dingen. Ajzen (1991) heeft een model ontwikkeld waarbij de gedragscontrole verder uitgewerkt is:



Figuur 3: model van gepland gedrag (bron: Ajzen, 1991)

De eerste variabele is de houding ofwel de mate waarin iemand positieve uitkomsten verwacht van het gedrag of veranderproces (attitude). De tweede variabele geeft weer wat collega's en leidinggevende van een verandering vinden (subjectieve norm). De derde variabele gaat over de overtuiging of de persoon in staat is om het gedrag uit te voeren onder andere op basis van vaardigheden en kennis (gedragscontrole). Ajzen (1991) stelt dat de drie variabelen leiden naar een intentie tot gedrag. Als belangrijke beperking moet vermeld worden dat de intentie tot gedrag maar ten dele het uiteindelijke gedrag voorspelt.

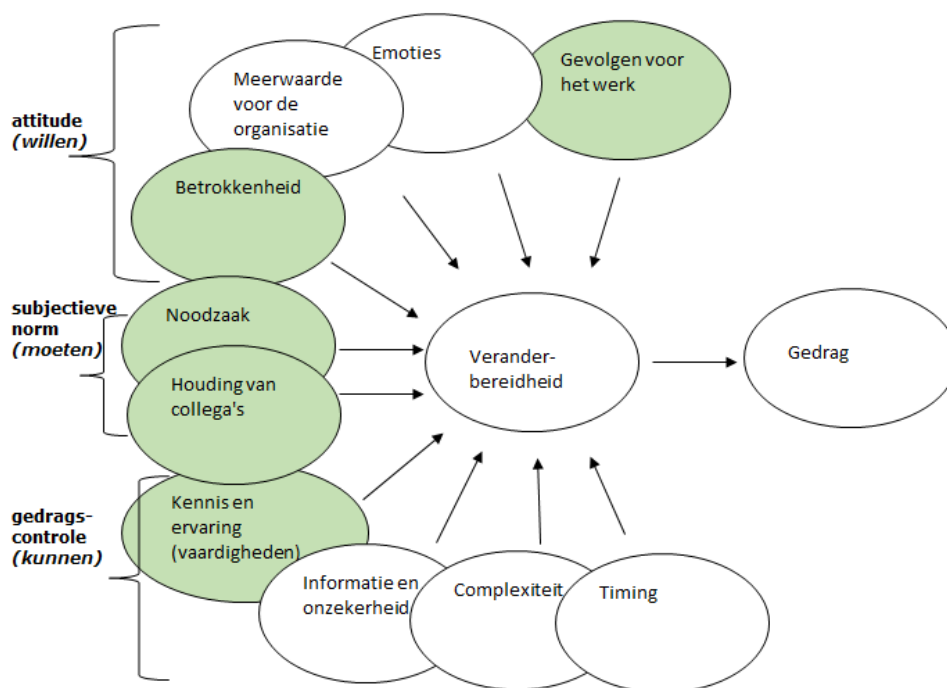
2.2.2 Veranderbereidheid

Organisaties zijn als gevolg van de dynamische en reactieve omgeving continu in verandering (Armenakis & Bedeian, 1999). Verandering is onontkoombaar, of organisaties er klaar voor zijn of niet. Armenakis, Harris & Mossholder (1993); Armenakis & Harris (2002); Kotter (1996); Luecke (2003) benoemen het belang van veranderbereidheid voordat een verandering geïmplementeerd gaat worden. Armenakis et al. (1993) beschrijven veranderbereidheid als volgt *'the cognitive precursor to the behavior of either resistance to or support for change efforts'*. Een studie van Vakola & Nikolaou (2005) impliceert dat factoren zoals effectieve communicatie, commitment van het hogere management, toedeling van middelen, effectieve werkrelaties, beloning, training en participatie in de plannings- en implementatiefase van cruciaal belang zijn voor toename van het niveau van veranderbereidheid. Armenakis et al. (1993) stellen dat gebrek aan veranderbereidheid de hoofdoorzaak is voor het falen van organisaties om succesvol te veranderen. Ze stellen dat veranderbereidheid gelijk is aan Lewin's (1951) concept van *unfreeze*: voor een succesvolle verandering is het noodzakelijk om medewerkers voor te bereiden op de verandering. Dit bestaat uit beïnvloeding door de verandermanager ten aanzien van de overtuigingen, houding en het gedrag van de medewerkers die betrokken zijn bij de verandering (Armenakis & Harris, 2002). Hier blijkt dat beïnvloeden en veranderbereidheid met elkaar in relatie staan. In paragraaf 2.3 komen de invloedstactieken van opleidingsmanagers aan de orde.

Veranderbereidheid wordt op basis van het model van Ajzen omschreven als 'een positieve gedragsintentie van een medewerker ten aanzien van de invoering van een verandering in de structuur, cultuur of werkwijze van een organisatie of afdeling, resulterend in een inspanning van de kant van de medewerker om het veranderingsproces te ondersteunen dan wel te versnellen' (Metselaar & Cozijnsen, 2005). Ze geven ook een tegenovergestelde definitie van veranderbereidheid, namelijk weerstand: 'een negatieve gedragsintentie van een medewerker ten aanzien van de invoering van veranderingen in de structuur, cultuur of werkwijze van een

organisatie of afdeling, resulterend in een inspanning van de kant van de medewerker om het veranderingsproces te hinderen dan wel te vertragen'. Volgens Metselaar en Cozijnsen (2005) houdt de medewerker zich vast aan oude gewoontes en vertoont hiermee weerstand. Judson (1991) benoemd juist dat het belangrijk is om rekening te houden met de verschillende soorten reacties, waarvan weerstand één reactie is. Voor een goed doorgevoerde verandering dient met weerstand te minimaliseren en de acceptatie en steun voor de verandering te vergroten.

Metselaar en Cozijnsen (2005) hebben het model van gepland gedrag van Ajzen als basis genomen, waarmee zij stellen dat de bereidheid die mensen hebben om mee te werken aan veranderingen een cruciale factor is in het slagen van de veranderingen. Ze stellen hiermee dat de intentie tot gedrag ook toepasbaar is op veranderbereidheid. De drie variabelen van gepland gedrag van Ajzen (1991) zijn aangepast naar moeten, willen en kunnen en worden vertegenwoordigd door tien componenten:



Figuur 4: model veranderbereidheid (bron: Metselaar en Cozijnsen, 2005)

Het is van belang dat elk van de drie variabelen 'moeten, willen en kunnen' continu aanwezig zijn, maar ze pieken afzonderlijk in intensiteit van interventies gedurende de fasen van veranderbereidheid. De eerste fase van veranderbereidheid bestaat uit mobiliseren en dan is de intensiteit van moeten het hoogst. Vervolgens zal onderhandeling, coaching en overtuigen plaatsvinden waardoor willen de hoogste intensiteit vertegenwoordigt. Tenslotte zal de intensiteit van kunnen het grootst zijn doordat er ondersteuning, planning en vereenvoudiging plaatsvindt (Metselaar en Cozijnsen, 2005).

In figuur 4 worden de variabelen 'moeten, willen en kunnen' veranderen vertegenwoordigd door tien thema's. Er is op basis van relevantie voor het onderzoek een selectie gemaakt van een vijftal thema's en deze zijn groen gekleurd weergegeven. Deze vijf thema's worden gebruikt om veranderbereidheid te operationaliseren. Zie paragraaf 3.3 voor de operationalisering van het onderzoek.

2.3 Invloedstactieken

Welke invloedstactieken van leiders dragen bij aan het bewerkstelligen van veranderbereidheid? In deze paragraaf komen verschillende invloedstactieken met betrekking tot organisatieverandering aan de orde. De literatuur omtrent invloedstactieken is niet uitputtend, daarom wordt het literatuuronderzoek beperkt tot inzichten waarvan bekend is dat deze bijdragen aan succesvolle organisatieverandering en meer specifiek ten aanzien van creëren van veranderbereidheid. Eerst volgt een uiteenzetting van leiderschap en wordt de rol van een middenmanager getypeerd en specifiek aangegeven waarom deze een belangrijke positie inneemt bij organisatieverandering. De richting van invloed speelt een rol doordat wisselwerking is tussen een leidinggevende en ondergeschikte en waarbij de neerwaartse invloed door middel van dit onderzoek onderzocht wordt. Macht neemt een belangrijke plaats in bij de neerwaartse invloed.

2.3.1 Leiderschap en invloed

Stoter (1997) definieert leiderschap als volgt: 'leiderschap is gedrag waarbij men gericht invloed uitoefent op anderen (individuen en groepen) met het doel gedragsactiviteiten, kennis en houding te sturen'.

De typering laat zien dat er sprake is van hiërarchie. Daarnaast komt in de definitie ook het groepsfenomeen tot uitdrukking doordat interpersoonlijke relaties tussen individuen kunnen meespelen. Bij het model van veranderbereidheid van Metselaar en Cozijnsen (2005) is reeds uiteengezet dat een individu beïnvloed kan worden door de houding van collega's en leidinggevende. Tenslotte laat de definitie van leiderschap zien dat een leider invloed als middel inzet om een groep naar een collectief doel te leiden.

2.3.2 Middenmanager

In hoofdstuk 1 staat bij het onderzoeksdoel vermeld dat de eenheid van analyse bestaat uit opleidingsmanagers en onderwijsgevendenden. Dat de opleidingsmanagers zijn te typeren als middenmanager blijkt uit de definitie die Huy (2001) geeft op basis van de plaats binnen de organisatie waar de middenmanager gepositioneerd is: 'twee lagen onder de CEO en één laag boven de operationele laag'. Huy benoemt dat een middenmanager de volgende rollen vervult:

1. Vormen van vernieuwende ideeën en verbinding met de buitenwereld;
2. Creëren van informele netwerken;
3. Betrokken bij emotionele behoeften van medewerkers;
4. Managen van continuïteit en verandering.

De opleidingsmanagers zijn niet alleen te typeren als middenmanager maar ook als verandermanager aangezien zij de onderwijsgevendenden begeleiden bij de verhoging van de ICT-vaardigheden en integratie ervan in de didactiek.

2.3.3 Middenmanager in organisatieverandering

Het belang van de rol van een middenmanager als verandermanager wordt in verschillende literatuur onderstreept. Huy (2001) impliceert met behulp van de vierde rol dat een middenmanager ook de rol van verandermanager bezit omdat zowel de continuïteit als een verandering gemanaged moet worden. Balogun (2003) geeft aan dat de middenmanager een sterke invloed heeft op het slagen of mislukken van een verandering. Een middenmanager moet:

- zelf een persoonlijke verandering doormaken;
- noodzakelijke veranderingen doorvoeren in het team waaraan leiding wordt gegeven;
- aansturen van medewerkers en deze helpen met de persoonlijke verandering;
- naast de verandering zorgdragen voor doorgang van reguliere bedrijfsactiviteiten.

Higgs (2005) identificeert vijf gebieden van leiderschap die geassocieerd kunnen worden met succesvolle implementaties van veranderingen:

1. Creëer noodzaak voor verandering en laat anderen dit herkennen;
2. Creëer structuur voor verandering;
3. Betrek anderen in het veranderproces en bouw aan betrokkenheid;
4. Implementeer en behoud de verandering;
5. Faciliteer ontwikkelvermogen om te kunnen veranderen en te blijven leren.

De vijf gebieden sluiten aan bij de acht fasen van verandering van Kotter (1996). Het laatste gebied van Higgs heeft betrekking op leren. Er zijn meer onderzoekers die het belang ervan onderschrijven. Leren is de meest krachtige vorm voor verandering die er bestaat (Dixon, 1994). Volgens Wierdsma en Swieringa (2002) begint organisatieverandering met gezamenlijke gedragsverandering: leren is het veranderen van gedrag. In hun boek staat het veranderen van organisaties centraal, waarbij de mensen in de organisatie als leidend beschouwd worden om organisatieveranderingen te realiseren: mensen maken de organisatie en veranderen haar en niet omgekeerd.

2.3.4 Macht en invloed

De typering van leiderschap liet zien dat hiërarchie een belangrijk element is. Bij hiërarchie is macht een middel om invloed te kunnen uitoefenen. Yukl & Falbe (1990) onderscheiden drie richtingen van invloed: '*upward, downward en lateral*'. In dit onderzoek is de neerwaartse invloedsrichting van belang. Macht en invloed zijn nauw met elkaar verbonden. Welke relatie is er tussen macht en invloed? Macht is te definiëren als een 'sociaal proces, waarin opvattingen, gevoelens en gedragingen van partijen elkaar beïnvloeden en er een ongelijke kans bestaat op het realiseren van wensen en belangen (Mulder, 1977)'. Vanuit een middenmanager kan macht als volgt gedefinieerd kunnen worden: 'de kracht waarmee een partij de opvattingen, gevoelens en/of het gedrag van een andere partij kan beïnvloeden (Alblas & Wijsman, 1998)'. Mensen met macht hebben invloed op anderen. Machtsuitoefening is gebaseerd op het kunnen beschikken over machtsbronnen en Boonstra & Bennebroek (1997) maken daarbij onderscheid naar positionele en persoonlijke macht. Bij positionele macht zijn formele en beloningsmacht voorbeelden. Bij Persoonlijke macht is informatiemacht een voorbeeld. Toch is niet elke manager succesvol. Blijkbaar is formele macht niet voldoende om zodanig invloed uit te oefenen dat het leidt tot het creëren van veranderbereidheid. Er spelen ook andere zaken mee zoals bijvoorbeeld deskundigheid, de relaties die iemand onderhoudt en de vaardigheden om anderen te overtuigen en motiveren (Boonstra & Bennebroek, 1997). Samengevat is er sprake van een chronologisch verband: het bezitten van machtsbronnen geeft personen de mogelijkheid om invloed uit te oefenen (Boonstra & Bennebroek, 1997). In de volgende sub paragrafen wordt verder ingegaan op de invloed die een middenmanager kan uitoefenen bij organisatieverandering.

2.3.5 Invloed middenmanager in organisatieverandering

Veel van het succes van een manager hangt af van het vermogen om anderen te beïnvloeden (Yukl, 1998). Onafhankelijk van de stijl van leidinggeven, heeft leiderschap alles te maken met beïnvloeding (Platow, Foddy & Anderson, 2003). Leidinggevendens moeten volgens Kotter (1997) een bepaalde mate van invloed uitoefenen op ondergeschikten om ze bereid te krijgen zich voor een organisatieverandering in te zetten. Verandermanagement wordt gedefinieerd als een benadering om veranderingen in een organisatie te managen (Raineri, 2011). By (2005) stelt dat succesvol verandermanagement cruciaal is voor een organisatie om te overleven en succes te hebben in de huidige competitieve en constant veranderende omgeving.

In paragraaf 2.1 staan een drietal indicatoren vermeld die de effectiviteit van een verandering vaststellen, namelijk adoptie, waarde en efficiency (Nutt, 1998). Op welke wijze kan de effectiviteit van een verandermanager in een veranderproces gemeten worden? Lines (2004) onderscheidt een drietal criteria voor verandersucces: bereiken van veranderdoelen, weerstand en commitment.

Welke reacties zijn er mogelijk op invloed en macht? Yukl (2013) spreekt van drie mogelijke consequenties bij het gebruiken van invloed: commitment, compliance en weerstand. Het bereiken van doelen geeft geen garanties voor de lange termijn, daarom wordt commitment als een meer verklarende variabele gezien van een effectieve verandering. Commitment gaat over het geloven in de verandering door de medewerker en wordt gezien als het meest gewenste effect dat een manager kan bereiken (Yukl, 2013).

Lewin (1958) beschreef weerstand als eerste als 'tegenkrachten bij werknemers om veranderingen tegen te gaan'. Metselaar en Cozijnsen (2005) beschrijven een positief en negatief model van weerstand. Het positieve model richt zich op de volgende strategieën om weerstand te verminderen: communiceren, participeren en faciliteren (werken met weerstand). De visie is op de toekomst gericht met ruimte voor een kritische beschouwing van veranderingen. Het negatieve model bestaat uit de strategieën onderhandelen, manipuleren en afdwingen (werken tegen weerstand). Het negatieve model is op het verleden gericht met beperkte ruimte voor een kritische beschouwing.

In de volgende subparagrafen komen verschillende invloedstactieken aan de orde. Eerst twee inzichten van Armenakis: beïnvloedingsstrategieën en vijf terreinen van berichtgeving (Armenakis, Harris & Mossholder 1993; Armenakis & Harris, 2002). Vervolgens een drietal leiderschapsstijlen, waarvan bekend is dat deze positief bijdragen aan organisatieverandering: transactioneel, transformationeel en situationeel leiderschap. Daarna volgt een uiteenzetting van harde-, zachte en instrumentele invloedstactieken. Een vijftal sleutelrollen van een verandermanager worden beschreven en de invloedstactieken worden afgesloten met een vijftal veranderkleuren.

2.3.5.1 Beïnvloedingsstrategieën en vijf terreinen van berichtgeving

Armenakis et al. (1993) geven aan dat er drie beïnvloedingsstrategieën ingezet kunnen worden om veranderbereidheid te creëren: actieve participatie, informatie & communicatie en ondersteuning vanuit HRM perspectief. Actieve participatie wordt als effectief beschouwd omdat het zelf ontdekken kapitaliseert. Er zijn drie vormen van participatie: activeren van meesterschap (opbouwen van vaardigheden door betrokkenheid), leren van anderen en participeren in besluitvorming. Het zelfontdekken in combinatie met de bijdrage van leiders die vertrouwen hebben en uiten in medewerkers kan een gevoel van partnerschap produceren.

Armenakis et al. (1993) stellen dat berichtgeving door middel van communicatie het primaire mechanisme is om veranderbereidheid te creëren. De boodschap moet een weergave geven van de noodzaak tot veranderen en medewerkers het vertrouwen bieden dat ze het vermogen hebben om te veranderen. Hierbij wordt aangemerkt dat degene die de boodschap brengt invloed heeft of dat het bericht gehoord zal worden. De boodschap leidt tot sentimenten, die bepalend zijn voor de reacties op de verandering. Daarbij zijn er vijf terreinen waarop de berichtgeving betrekking kan hebben (Armenakis et al., 2002):

1. Noodzaak tot veranderen (discrepantie);
2. Creëren van vertrouwen in het feit dat medewerkers en de organisatie in staat zijn om doeltreffend te veranderen (doeltreffendheid);
3. Voordeel voor de organisatie (geschiktheid);
4. Positieve en negatieve gevolgen voor individu (persoonlijke waarde);
5. Management stelt middelen ter beschikking om verandering te faciliteren en is zelf ook betrokken (steun vanuit het management).

2.3.5.2 Transactioneel, transformationeel en situationeel leiderschap

In zijn boek *'Leadership and performance beyond expectations'* (1985) geeft Bass aan dat transactioneel en transformationeel leiderschap twee aparte, maar niet elkaar uitsluitende processen zijn. Avolio en Bass (1993) stellen dat transformationeel leiderschap een positieve invloed heeft op succesvol veranderen. Er zijn diverse onderzoeken waaruit blijkt dat transformationeel en transactioneel leiderschap een positief effect hebben op de veranderbereidheid (Cornegé, 2008; Lutz et al., 2013).

Een transformationeel leider motiveert en inspireert medewerkers om resultaten te behalen die groter zijn dan vooraf gepland, met de nadruk op interne en externe beloning (Bass & Avoli, 1993). Gibson & Bennis (1997) beschrijven transformationeel leiderschaps als *'A transformational leader motivates employees to work toward long-term strategic goals instead of short-term self interests, and toward achievement and self-actualisation instead of security'*. In tegenstelling tot de transactionele leider die het gedrag van medewerkers voorwaardelijk bekrachtigt, houdt de transformationele leider rekening met het individu en stimuleert en motiveert de medewerkers. Transactionele contacten zijn niet inspirerend voor medewerkers, ze focussen op kortetermijnresultaten (Nahavandi, 1997). De transactionele manier van leidinggeven blijkt te werken, maar de resultaten van medewerkers overschrijden zelden de verwachtingen (Bass & Avolio, 1993).

Bass typeert transformationeel leiderschap op basis van vier dimensies (Bass, 1999):

Dimensie transformationeel	Toelichting
1. Idealiserende invloed (charisma)	Voorbeeldgedrag dat sterke emoties bij de volgelingen teweegbrengt. De leider straalt integriteit, vastberadenheid en vertrouwen uit en de volgelingen wensen zich te identificeren met zulk leiderschap. De factor is te splitsen in uitingen en waargenomen gedrag. Sarros & Santora (2001) noemen het ook wel <i>modelling</i> .
2. Inspirerende motivatie	Betrokkenheid creëren door een gemeenschappelijk gedragen visie op de toekomst, inspireren en motiveren tot nastreven doelen. Sarros & Santora (2001) noemen het ook wel <i>encouraging</i> .
3. Individuele aandacht	Leider fungeert als coach of mentor, zorgt voor individuele aandacht ten behoeve van groei en ontwikkeling en verschillen met betrekking tot wensen en behoeften worden geïdentificeerd en ondersteund. Sarros & Santora (2001) noemen het ook wel <i>caring</i> .
4. Intellectuele stimulatie	Medewerkers worden gestimuleerd nieuw gedrag uit te proberen en nieuwe oplossingen te zoeken. Creativiteit en innovatief gedrag worden bevorderd. Sarros & Santora (2001) noemen het ook wel <i>challenging</i> .

Figuur 5: transformationeel leiderschap (bron: Bass, 1999)

Bass (1999) splitst transactioneel leiderschap op in drie dimensies:

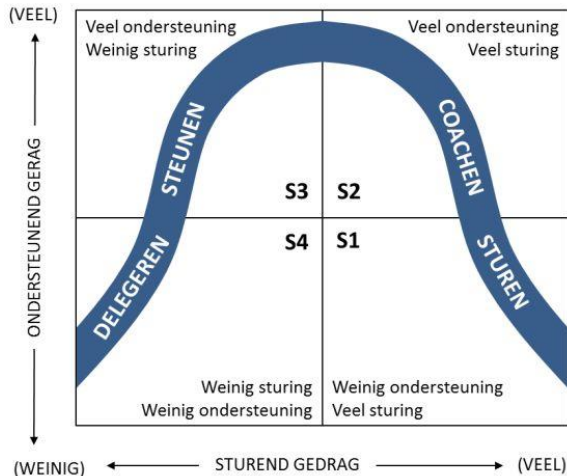
Dimensie transactioneel	Toelichting
1. <i>Contingent reward</i>	Door het belonen van gewenst gedrag zorgt de leidinggevende ervoor dat de medewerkers het gewenste resultaat behalen.
2. <i>Management by exception</i> (actieve afwezigheid)	De leider zal alleen interveniëren als bepaalde zaken niet goed gaan.
3. <i>Laissez faire</i> (passieve afwezigheid)	Deze stijl vertegenwoordigt de afwezigheid van leiderschap. De leider is niet pro-actief en heeft de neiging om besluitvorming of andere verantwoordelijkheden te ontwijken.

Figuur 6: transactioneel leiderschap (bron: Bass, 1999)

De *Management by exception* leiderschapsstijl is in 1969 ontstaan als het situationeel leiderschapsmodel van Hersey en Blanchard. Ook By en Macleod (2009) zien de context als een belangrijk gegeven voor de inzet van een leiderschapsstijl: *'there are different ways to manage change and that what is the best way depends on the existing circumstances'*.

Het model van Hersey en Blanchard (1996) laat de interactie zien tussen:

- de hoeveelheid aansturing die een leidinggevende geeft (taakgericht);
- de hoeveelheid sociaal-emotionele ondersteuning die een leider geeft (relatiegericht);
- de mate van gereedheid die de medewerkers laten zien bij een specifieke taak of een specifiek doel. Deze wordt in het model weergegeven door de klokvormige lijn. Afhankelijk van de mate van gereedheid van de medewerker kan een leidinggevende een stijl toepassen.



Figuur 7: model situationeel leiderschap (bron: Hersey & Blanchard, 1996)

Toelichting op de mate van gereedheid weergegeven in de klokvorm:

1. Sturen: niet kunnen, niet willen of onzeker
2. Coachen: niet kunnen, maar wel willen of zeker van zichzelf
3. Ondersteunen: wel kunnen, maar niet willen of onzeker
4. Delegeren: wel kunnen en wel willen of zeker van zichzelf

2.3.5.3 Zachte, harde en middelharde instrumentele invloeden

De keuze voor een beïnvloedingsstrategie wordt beïnvloed door persoonlijke voorkeuren en situationele omstandigheden (Boonstra & Koopman, 2005). Onderzocht is welke beïnvloedingstactieken door middenmanagers als succesvol worden beschouwd. Er is geen onderzoek gedaan naar daadwerkelijk gedrag en/of de ervaringen van ondergeschikten. Uiteindelijk konden de invloedstactieken geclusterd worden naar een drietal brede terreinen, te weten:

Beïnvloedingstactieken	Toelichting
1. Overredenen (zachte tactieken)	Consulteren, samenwerken, rationeel overtuigen en inspireren
2. Relatiegericht (middelhard met deels positionele machtsbronnen)	Belonen, informeel benaderen, persoonlijk beroep doen, goede sfeer creëren en onderhandelen
3. Assertief (harde tactieken gebaseerd op positionele macht)	Legitimeren, druk uitoefenen en beroep doen op hogeren

Figuur 8: beïnvloedingstactieken (bron: Boonstra & Koopman, 2005)

De resultaten van het onderzoek geven weer dat middenmanagers de grootste voorkeur hebben voor consulteren, samenwerken, rationeel overtuigen en inspireren (Boonstra & Koopman, 2005). Alle vier de tactieken maken deel uit van de eerste categorie, zachte tactieken.

2.3.5.4 Sleutelrollen verandermanager

Cameron en Green (2008) hebben een literatuurstudie gedaan naar leiderschap bij verandering. Hierbij zijn theorieën van Hersey en Blanchard, Blake en Mouton, Belbin, Adair, Goleman's, Bennis en Kotter met elkaar vergeleken en deze zijn samengebracht in vijf sleutelrollen:

Sleutelrol	Toelichting
1. <i>Edgy catalysator</i>	In kaart brengen van disfunctioneren en weerstand, stellen van lastige vragen, creëren van oncomfortabel gevoel om verandering te katalyseren.
2. <i>Visionary motivator</i>	Mensen betrekken bij de verschuiving naar een betere toekomst, inspireren en motiveren.
3. <i>Thoughtful architect</i>	Weet wat er in de omgeving speelt en ontwerpen van strategieën.
4. <i>Measured connector</i>	Verbinden van betrokkenen en opstellen van regels.
5. <i>Tenacious implementer</i>	Faciliteren van middelen, voortgangscntrole, behalen van deadlines.

Figuur 9: sleutelrollen verandermanager (bron: Cameron & Green, 2008)

2.3.5.5 Veranderkleuren

Veranderingen in een organisatie op gang brengen, kan op verschillende manieren. De Caluwé en Vermaak noemen er vijf, die ze aanduiden met de kleuren: geel, blauw, rood, groen, wit. Volgens De Caluwé en Vermaak kunnen mensen die met organisatieverandering bezig zijn heel verschillend tegen 'verandering' aankijken. Afhankelijk van de kleur die iemand daaraan geeft, krijgt verandering een andere betekenis, een andere duiding (Caluwé en Vermaak, 2008).

Kleur en beeld	Verandering wordt gerealiseerd door
Geel (politiek, macht)	<ul style="list-style-type: none"> - belangen bij elkaar brengen - dwingen tot innemen van standpunten - coalitievorming en creëren van win-winsituaties - neuzen dezelfde kant op richten
Blauw (planning, ontwerp en controle)	<ul style="list-style-type: none"> - van tevoren formuleren van duidelijk doel en resultaat - maken van stappenplan van A naar B - monitoren van de stappen en bijsturen - stabiliteit en beheersing - reduceren van complexiteit
Rood (HRM, persoonlijke groei)	<ul style="list-style-type: none"> - prikkelen van mensen - motiveren en belonen van mensen met behulp van HRM-instrumenten
Groen (leren en ontwikkeling)	<ul style="list-style-type: none"> - bewust maken van nieuwe invalshoeken en eigen tekortkomingen - motiveren om nieuwe dingen te zien/leren/kunnen - creëren van gezamenlijke leersituaties
Wit (ruimte, zelforganisatie)	<ul style="list-style-type: none"> - wegnemen van eventuele blokkades - de energie van de mensen de ruimte geven - uitgaan van de wil en de wens van de mens die zelf betekenis toevoegt

Figuur 10: veranderkleuren (bron: Caluwé en Vermaak, 2008).

De gele manier past vooral bij veranderingstrajecten waar complexe doelen of effecten moeten worden gehaald en waarbij verschillende personen of partijen betrokken zijn. De blauwe manier van denken past vooral bij veranderingstrajecten waarbij het resultaat en de weg ernaartoe goed te beschrijven en te voorspellen zijn. Vanuit de rode manier van denken zullen mensen veranderen als je ze op de juiste manier beloont of straft door het gebruik maken van HRM-instrumenten. Bij het groen denken liggen veranderen en leren dicht bij elkaar: mensen kun je veranderen of in beweging krijgen door ze te motiveren om te leren of door ze bewust onbekwaam te maken. Vervolgens worden ze in leersituaties gebracht en wordt geprobeerd het lerend vermogen te vergroten. Het dominante witte beeld is dat alles in verandering is en beïnvloeding enkel mogelijk is als het gewild wordt door diegene die verandert (Caluwé & Vermaak, 2008).

2.3.5.6 Samenvatting van de invloedstactieken

In de paragrafen 2.3.5.1 t/m 2.3.5.5 zijn een groot aantal invloedstactieken weergegeven. Het is mogelijk om de veelheid van invloedstactieken samen te voegen op basis van overeenkomsten en dit wordt in onderstaand overzicht weergegeven:

Overeenkomstige tactieken	Literatuur
Prikkelen van mensen	<i>Edgy catalysator</i> (Cameron & Green, 2008) Veranderkleur rood (Caluwé & Vermaak 2008)
Mensen inspireren en motiveren nastreven doelen	<i>Visionary motivator</i> (Cameron & Green, 2008) Inspirerende motivatie (Bass, 1999) Zachte tactiek (Boonstra & Koopman, 2005)
Stimuleren van leren en verbinden	<i>Measured connector</i> (Cameron & Green, 2008) Intellectuele stimulatie (Bass, 1999) Veranderkleur groen (Caluwé & Vermaak, 2008)
Organiseren	<i>Thoughtful architect</i> (Cameron & Green, 2008) <i>Tenacious implementer</i> (Cameron & Green, 2008) Veranderkleur blauw (Caluwé & Vermaak, 2008) Faciliteren en steun management (Armenakis & Harris, 2002)
Macht & legitimeren	Harde tactiek (Boonstra & Koopman, 2005) Veranderkleur geel (Caluwé & Vermaak, 2008) Noodzaak tot veranderen (Armenakis & Harris, 2002) Voordeel voor de organisatie (Armenakis & Harris, 2002)
Voorbeeldgedrag en vertrouwen	Idealiserende invloed (Bass, 1999) Creëren vertrouwen (Armenakis & Harris, 2002)
Belonen	<i>Contingent reward</i> (Bass, 1999) Veranderkleur rood (Caluwé & Vermaak 2008) Middelharde tactiek (Boonstra & Koopman, 2005)
Aandacht voor het individu	Situationeel leiderschap (Hersey & Blanchard, 1996) Individuele aandacht (Bass, 1999) Voordeel voor het individu (Armenakis & Harris, 2002)
Afwezigheid van leiderschap (positief perspectief)	Veranderkleur wit van Caluwé & Vermaak (2008) <i>Management by exception</i> (Bass, 1999)

Figuur 11: overeenkomstige invloedstactieken

Zijn er ook invloedstactieken die op zichzelf staan en niet met elkaar overeenkomen? De transactionele leiderschapsstijl *laissez faire* (Bass, 1999) ofwel passieve afwezigheid van een leider is niet te verbinden met een andere theorie.

2.3.5.7 Reflectie op invloedstactieken in relatie met veranderbereidheid

Wat is mijn interpretatie van de diverse invloedstactieken in relatie met veranderbereidheid als het gaat om inzet van ICT in het onderwijs? In de eerste paragraaf van dit hoofdstuk is aangegeven dat de aanpak van een veranderproces bepalend kan zijn voor het succes van een geplande verandering. Bij de aanpak van een verandering gaat het onder andere om het vermogen van een manager om medewerkers te beïnvloeden om de verandering te steunen. De mate waarin een medewerker de verandering steunt is bepalend voor een gedragsintentie van een medewerker (Pettigrew & Whipp, 1991; Werkman et al, 2001; Metselaar & Cozijnsen, 2005).

Er is een interactieve relatie tussen invloedstactieken en veranderbereidheid. Enerzijds kan een opleidingsmanager invloed uitoefenen op de veranderbereidheid van onderwijsgeevenden en anderzijds is de mate van veranderbereidheid van invloed op de keuze van de toegepaste invloedstactieken van opleidingsmanagers. Er zijn verschillende invloedstactieken die toegepast kunnen worden om de veranderbereidheid van medewerkers te verhogen. Mijn mening is dat er situationeel gebruik gemaakt kan worden van invloedstactieken gebaseerd op de eigen leiderschapsstijl die het beste bij de opleidingsmanager past, desbetreffende situatie of de aard en kwaliteiten van de medewerker. Deze visie is in lijn met het situationeel leiderschapsmodel van Hersey & Blanchard (1996) waarbij op basis van de gereedheid van een medewerker, met betrekking tot een verandering, voor een leiderschapsstijl gekozen kan worden. Hierbij kan een manager kiezen uit een stijl waarbij veel sturing en ondersteuning is (sturen) tot een stijl met weinig sturing en ondersteuning (delegeren). Bij het eerste uiterste zullen meer invloedstactieken ingezet moeten worden om invloed uit te oefenen op de veranderbereidheid dan bij het tweede uiterste. In laatstgenoemde zal veel vrijheid aan medewerkers gegeven kunnen worden, denk hierbij aan de witte veranderkleur van Caluwé & Vermaak (2008).

'Mensen in beweging krijgen' is een belangrijk uitgangspunt om een verandering te kunnen starten. Bij een geplande verandering kan 'mensen in beweging krijgen' een uitdaging zijn als de verandering niet uit eigen initiatief van een medewerker ontstaat. Het is van belang dat de mensen die in beweging moeten komen bewust gemaakt worden van een verschil tussen de huidige en gewenste situatie (Armenakis, 1999). Hierbij speelt zoals eerder uiteengezet de mate en wijze van communiceren en informeren een belangrijke rol (Armenakis, 1999). Het helpt ten aanzien van veranderbereidheid als duidelijk is welke voordelen de verandering opleveren voor de klant, de organisatie en het individu en het is van belang dat ik men zich kan vinden in deze voordelen (Armenakis, 1999). Uit het literatuuronderzoek blijkt dat leiding geven aan verandering en de veranderbereidheid van medewerkers, beïnvloed kan worden door enerzijds sturing te geven door aangeven van kaders, structuur en visie (Caluwé & Vermaak: kleuren blauw en rood, 2008; Cameron & Green: *thoughtful architect & tenacious implementer*, 2008), maar ook dat er rekening wordt gehouden met de aard en kwaliteiten van de medewerker en medewerkers geïnspireerd worden om te leren en doelen na te streven (Caluwé & Vermaak: kleur groen, 2008; Cameron & Green: *measured connector, visionary motivator & edgy catalysator*, 2008).

Persoonlijk heb ik in het kader van veranderbereidheid in eerste instantie de voorkeur voor zachtere invloedstactieken zoals het gesprek aangaan, aandacht voor individuele wensen, kwaliteiten & ontwikkelpunten, maar ook inspireren door een individu zelf een visie te laten ontwikkelen, leren en prikkelen. Tenslotte ben ik van mening dat enige mate van sturing door een leidinggevende met behulp van de opstelling van een gezamenlijke visie en deze naar elkaar te blijven uitspreken helpt bij het ondergaan van een verandering. Dit geeft duidelijkheid van de richting van de gewenste situatie en helpt bij het nastreven van doelen. Ik ben wel van mening, dat wanneer deze tactieken niet werken overgegaan kan worden tot de (middel)harde tactieken waarbij functioneren en beoordelen voorbeelden zijn. Wel vraag ik mij af of je met deze tactieken mensen 'in beweging krijgt en houdt'. Het onderzoek moet een antwoord geven op het in beweging krijgen van mensen.

3 Methodologie

Het literatuuronderzoek is afgesloten met een samenvatting van verschillende invloedstactieken. Daarnaast heb ik uiteengezet wat mijn reflectie is ten aanzien van invloedstactieken in relatie met veranderbereidheid.

In dit derde hoofdstuk wordt beschreven dat het onderzoek kwalitatief inductief uitgevoerd wordt met gebruikmaking van de template analyse methode (King, 2004). Het inductieve onderzoek komt tot uitdrukking door het onderzoeksveld open te betreden en hierbij vormen de vooraf vastgestelde thema's de basis voor het verzamelen van de gegevens. Er is geen sprake van een conceptueel model maar door middel van een interactieve relatie tussen de onderzoeksvariabelen 'invloedstactieken' en 'veranderbereidheid' wordt het onderzoek geoperationaliseerd. Gegevensverzameling vindt plaats met behulp van een vijftal gestructureerde interviews. Tenslotte eindigt dit hoofdstuk met inzicht in de analyse van de gegevens door middel van coderen en volgt een weergave van de methodologische issues. Uiteindelijk leidt het coderingsproces tot een verzameling van acht invloedstactieken als resultaat en deze worden in het vierde hoofdstuk weergegeven.

3.1 Methode van onderzoek

3.1.1 Kwalitatief inductief onderzoek

Het onderzoek is kwalitatief van aard. Kwalitatief onderzoek is niet gebonden aan het verzamelen van cijfermatige gegevens. Het is meer flexibel dan kwantitatief onderzoek. Een belangrijk aspect van kwalitatief onderzoek is dat waarde wordt gehecht aan de betekenis die deelnemers van het onderzoek aan zaken geven. Doordat het onderzoek gericht is op achterliggende ideeën en motieven van personen is er sprake van de interpretatieve stroming in wetenschappelijk onderzoek. Het woord zegt het al: 'interpretatief' betekent dat je op zoek bent naar de interpretatie, de uitleg die personen aan een situatie geven, en niet slechts cijfers (Verhoeven, 2008).

De onderzoeksmethode is tevens te typeren als inductief-iteratief (Bryman, 2008). Het is inductief omdat gestreefd wordt naar theorievorming vanuit verzamelde data. Als je al een idee hebt en je wilt toetsen of het klopt, spreken we van deductie. Het is een iteratief proces doordat steeds teruggaande bewegingen tussen data en theorie plaatsvinden (Bryman, 2008).

3.1.2 Beschrijvend en explorerend onderzoek

Het kwalitatieve onderzoek is zowel beschrijvend als explorerend. Dat het onderzoek beschrijvend is, komt met name tot uitdrukking bij het eerste gedeelte van het onderzoek waarin de mate van veranderbereidheid vastgesteld wordt. Hierbij wordt niet gestreefd naar het ontwikkelen van een theorie of het formuleren van proposities. Er is sprake van een beschrijvend onderzoek omdat het onderzoek gericht is op het verzamelen van gevoelens en belevingen vanuit het gezichtspunt van betrokkenen (Baarda, de Goede & Teunissen, 2009). De betrokkenen zijn in dit geval onderwijsgeevenden en opleidingsmanagers.

Aanvullend is er sprake van een exploratief onderzoek omdat het gericht is op het formuleren van proposities (Baarda et al., 2009). Dat het onderzoekend explorerend is, komt tot uitdrukking in het tweede gedeelte van het onderzoek waarin onderwijsgeevenden en opleidingsmanagers aangeven welke invloedstactieken van opleidingsmanagers positief bijdragen aan de veranderbereidheid met betrekking tot ICT in het onderwijs. Het is explorerend omdat frequenties, samenhangen en verschillen verkend worden met als doel om tot een theorie te komen met betrekking tot bijdragende invloedstactieken ten aanzien van veranderbereidheid.

3.1.3 Meervoudige case study

De belangrijkste kwalitatieve onderzoeksopties zijn case study, survey en experiment. Een case study heeft als voordeel dat er meer rijke gegevensverzameling kan plaatsvinden door diepe oriëntatie, terwijl een survey meer aandacht vestigt op omvangrijke gegevensverzameling (kwantitatief onderzoek met brede oriëntatie).

In dit onderzoek ligt een case study voor de hand omdat met deze opzet een diepgaand beeld geschetst kan worden van bijvoorbeeld een persoon, groep, situatie of proces (Baarda et al., 2009). Het betreft een *exploratory* case study doordat er sprake is van theorievorming door het genereren van proposities. Daarnaast is er sprake van meervoudige cases doordat gezocht wordt naar verschillen, patronen en overeenkomsten tussen onderwijsgeevenden en opleidingsmanagers. De case study heeft betrekking op de situatie van ICT in het onderwijs en dan specifiek ten aanzien van het bezitten van ICT-vaardigheden en integratie ervan in de didactiek. Tevens is sprake van een proces omdat het gaat over het veranderproces van de totstandkoming van veranderbereidheid en de invloedstactieken die daaraan kunnen bijdragen. Het gaat hierbij niet om specifieke individuen maar om het proces.

3.1.4 Onderzoekseenheid en selectie van respondenten

Als onderzoeker moet je beslissen wat de onderzoekseenheden zijn en hoe die geselecteerd gaan worden. Over welke situaties, locaties, groepen of categorieën van personen ga je uitspraken doen (Baarda et al., 2009)? De onderzoekseenheid bestaat uit alle opleidingsmanagers en onderwijsgeevenden van de onderwijssector Handel & Dienstverlening. Het betreffen ongeveer 110 onderwijsgeevenden en zes opleidingsmanagers. De onderwijsgeevenden maken deel uit van acht onderwijsteams, waarvan zes op de locatie Heerhugowaard, één op de locatie Hoorn en één op de locatie Purmerend. Elk onderwijsteam is verbonden aan een opleidingsmanager. De keuze voor één of meer individuen die een representatie geven van de onderzoekseenheid zijn te typeren als 'respondent(en)'. Een respondent wordt benaderd om informatie over zichzelf te geven (Baarda et al., 2009). De keuze voor respondenten kan plaatsvinden op basis van een gerichte en niet-gerichte selectie. Bij een gerichte steekproef wordt niet op toevalsbasis, maar op grond van theoretische overwegingen een onderzoeksgroep samengesteld (Baarda et al., 2009).

De onderzoekseenheid is in twee groepen in te delen. De eerste groep betreft de opleidingsmanagers en hierbij worden de respondenten niet-gericht geselecteerd, dat wil zeggen: elke individu uit de onderzoekseenheid opleidingsmanager heeft een gelijke kans om in de steekproef te komen (Baarda et al., 2009). De respondenten uit de tweede groep, namelijk de onderwijsgeevenden, worden gericht geselecteerd. De gerichte selectie vindt plaats op basis van gevallen met variatie: de respondenten worden gekozen op basis van verschillen (Baarda et al., 2009). De verschillen hebben betrekking op de mate van bezitten van ICT-vaardigheden en toepassing ervan in de didactiek. Dit specifieke verzoek is neergelegd bij de opleidingsmanagers, waarna zij respondenten hebben aangedragen. Aangezien het onderzoek gericht is op ICT-vaardigheden en integratie in de didactiek en dit voor alle onderwijsgeevenden geldt, maakt het niet uit vanuit welk(e) team(s) de respondenten aangedragen worden.

3.2 Dataverzameling

3.2.1 Gestructureerde interviews

Er zijn in hoofdlijnen drie manieren van dataverzameling: interviewen, observeren en het gebruik van bestaande gegevens (Baarda et al., 2009). In dit geval wordt gekozen voor verzameling van data met behulp van interviews in de vorm van een tweegesprek, dus interviews met één persoon. De individuele opzet is een bewuste keuze omdat het onderzoek bestaat uit het verzamelen van betekenissen die onderwijsgeevenden en opleidingsmanagers geven aan ICT in het onderwijs en welke invloedstactieken van opleidingsmanagers positief bijdragen aan de veranderbereidheid. Het voordeel van een individueel gesprek is dat het bijzonder geschikt is voor betekenisverlening en het geniet voorkeur bij bedreigende en sociaal-wenselijke onderwerpen (Baarda et al., 2009).

De gegevens worden verzameld met behulp van een gestructureerd interview waarbij een vragenlijst met open vragen gebaseerd op vijf thema's de basis is (zie paragraaf 2.2 en 3.3 voor weergave van de thema's). Voordeel van een gestructureerd interview is dat de invloed van de interviewer kleiner is dan bij een open interview en dat in principe alle van tevoren aangegeven onderwerpen aan de orde komen (Baarda et al., 2009).

3.2.2 Moment van gestructureerde interviews

Op welk moment vindt verzameling van de data plaats? De interviews worden afgenomen voorafgaand aan de start van de sectorbrede aanpak van ICT in het onderwijs. De onderwijssector Handel & Dienstverlening gaat vanaf schooljaar 2016-2017 op sectorniveau aandacht besteden aan ICT-vaardigheden en integratie ervan in de didactiek. Zie paragraaf 1.1.2 voor meer achtergrondinformatie inzake ICT in het onderwijs.

3.2.3 Bepalen van het aantal geïnterviewden

Hoe groot moet de steekproef zijn? Volgens onderzoeksliteratuur (Baarda et al., 2009) is het bij een meervoudige case study van belang om minimaal vijf a zes respondenten deel te laten uitmaken van het onderzoek. Deze omvang is gewenst om verschillen, patronen en overeenkomsten tussen individuen te kunnen analyseren en vervolgens tot theorievorming te komen. Daarnaast wordt de uiteindelijke omvang mede bepaald door het ontstaan van inhoudelijke verzadiging ofwel saturatie. Naarmate het onderzoeksthema complexer wordt en de groep heterogener, zul je meer respondenten nodig hebben (Baarda et al., 2009).

De respondenten bestaan uit twee opleidingsmanagers en drie onderwijsgeevenden. Het gaat om een onderwijsgevende met een relatieve hoge mate van ICT-vaardigheden en integratie in didactiek en een tweetal onderwijsgeevenden met een mindere mate van ICT-vaardigheden en integratie in didactiek. In paragraaf 3.5 methodologische issues blijkt dat inhoudelijke verzadiging plaatsvindt waardoor het niet nodig is om het aantal respondenten uit te breiden.

3.3 Operationalisatie

3.3.1 Operationalisering van de onderzoeksvariabelen invloedstactieken en veranderbereidheid

De samenvatting van de invloedstactieken, vermeld in paragraaf 2.3.5.6, laat zien dat er verschillende invloedstactieken zijn die een mogelijk effect kunnen hebben op veranderbereidheid. De veelheid aan inzichten zijn niet te conceptualiseren waardoor geen sprake is van een conceptueel model, maar het is wel mogelijk om door middel van inductief onderzoek naar boven te halen welke invloedstactieken een positief effect hebben op de veranderbereidheid. Inductief wil zeggen dat niet op basis van een van tevoren opgestelde theorie iets wordt getoetst, maar gezocht wordt naar structuur in de verzamelde gegevens waarna uitspraak gedaan kan worden over overeenkomsten en patronen.

Er wordt een wederzijdse interactieve relatie verondersteld tussen invloedstactieken en veranderbereidheid:

1. Opleidingsmanagers kunnen met behulp van invloedstactieken invloed uitoefenen op de veranderbereidheid van onderwijsgeevenden;
2. De mate van veranderbereidheid van onderwijsgeevenden is van invloed op de keuze van de toegepaste invloedstactieken van opleidingsmanagers.

Het gaat hierbij om de percepties van zowel onderwijsgeevenden als opleidingsmanagers.

3.3.2 Thema's als basis voor het verzamelen van de gegevens

Voordat gestart wordt met dataverzameling moet je eerst goed nadenken over wat je precies wilt weten. Over welke kenmerken wil je iets zeggen en wat houden die in (Baarda et al., 2009)? Om de juiste gegevens te verzamelen wordt voor het opstellen van de vragenlijst en de analyse van de verzamelde gegevens gebruik gemaakt van de template analyse methode (King, 2004). Deze methode dwingt de onderzoeker tot het van tevoren in kaart brengen van belangrijke thema's en deze te integreren in de vragenlijst. Het grootste voordeel van deze methode is dat het de eerste coderingsstappen, die erg tijdrovend kunnen zijn, vergemakkelijkt.

Het begrip *veranderbereidheid* wordt geoperationaliseerd met behulp van het model van Cozijnsen en Metselaar (2005) en dit model bestaat uit moeten, willen en kunnen veranderen. Op basis van de methode template analyse (King, 2004) zijn de volgende vijf thema's geselecteerd (zie paragraaf 2.2) en deze thema's vormen de basis van de vragenlijst:

1. vaardigheden (kunnen);
2. gevolgen voor het werk (willen);
3. betrokkenheid (willen);
4. noodzaak (moeten);
5. houding collega's en opleidingsmanager (moeten).

Het begrip *invloedstactieken* wordt in verband met de veelheid aan concepten niet in een concept gegoten, maar door middel van inductief onderzoek is het mogelijk om invloedstactieken die bijdragen aan veranderbereidheid naar boven te halen. Meer concreet: de bovenstaande vijf thema's worden gebruikt bij de gestructureerde interviews door eerst te vragen hoe desbetreffende respondent over elk thema denkt als het gaat om inzet van ICT in het onderwijs. Vervolgens wordt gevraagd welk gedrag (invloedstactiek) van een opleidingsmanager bijdraagt aan de veranderbereidheid. In paragraaf 2.3 staan verschillende inzichten met betrekking tot invloedstactieken vermeld.

3.3.3 Opbouw van de gestructureerde interviews

Het belangrijkste waar je bij een interview rekening mee moet houden, is de beleving van de respondent. Om zoveel mogelijk waardevolle informatie te kunnen verzamelen is het van belang dat het gesprek zo goed mogelijk verloopt. De volgorde van de vragen speelt hierbij een grote rol (Verhoeven, 2008). Daarnaast is het van belang dat aansluiting met de literatuur plaatsvindt en dit wordt gerealiseerd door de keuze van een vijftal thema's van Metselaar en Cozijnsen (2005).

Ten aanzien van de volgorde is bewust gekozen om 'vaardigheden' (kunnen) als eerste thema in te zetten zodat de interviewer een beeld heeft van de mate van het bezitten van vaardigheden ICT en inzet in didactiek van de geïnterviewde. Deze kennis zorgt ervoor dat inhoudelijk meer verdiepende vragen met betrekking tot 'willen' en 'moeten' veranderen gesteld kunnen worden.

Het onderzoek bestaat uit een tweetal interactieve begrippen: veranderbereidheid en invloedstactieken van opleidingsmanagers om de veranderbereidheid te verhogen. Per thema worden eerst vragen gesteld die een beeld schetsen van de mate van veranderbereidheid en vervolgens worden vragen gesteld over welke invloedstactieken positief bijdragen aan de veranderbereidheid. De manier van doorvragen is van belang. Net als de openingsvraag moet zo open en min mogelijk sturend doorgevraagd worden (Baarda et al., 2009).

Voor elk thema afzonderlijk wordt door middel van enkele vragen de huidige beleving van de geïnterviewde gevraagd. Bij de eerste factor 'vaardigheden' worden de volgende vragen gesteld: in welke mate bezit je ICT-vaardigheden en in welke mate ben je in staat om de ICT-vaardigheden in de didactiek te integreren? Welke vaardigheden moet je nog verkrijgen? Vervolgens wordt de

factor afgesloten met: welke invloed (gedrag) van je opleidingsmanager zorgt ervoor dat je vaardigheden positief worden beïnvloed? Hiermee ontstaat een natuurlijke overgang naar het bespreken van het tweede hoofdelement van de literatuursynthese, namelijk de invloedstactieken van een opleidingsmanager. Elk van de vijf thema's komen op deze wijze aan de orde.

De vragenlijst voor een opleidingsmanager is nagenoeg hetzelfde als die van een onderwijsgevende. De afwijking komt met name tot uitdrukking in accenten. Aan een opleidingsmanager wordt net als aan een onderwijsgevende gevraagd in welke mate hij/zij veranderbereid is in het kader van elk van de vijf thema's. Aanvullend wordt gevraagd hoe hij/zij de veranderbereidheid van de onderwijsgeevenden van het onderwijsteam waaraan ze leidinggeven schetsen. Tenslotte wordt net als bij de onderwijsgeevenden maar dan vanuit de visie van de opleidingsmanager gevraagd welke invloedstactieken hij/zij als opleidingsmanager toepast of gaat toepassen om de veranderbereidheid te verhogen.

Met behulp van proefinterviews met één opleidingsmanager en één onderwijsgevende zijn enkele kleine aanpassingen verricht in de vragenlijsten. Het leidde tot herformulering van enkele begrippen en aanpassing van de volgorde van de vragenlijst. Er zijn geen vragen toegevoegd dan wel komen te vervallen hierdoor kunnen de twee proefinterviews onderdeel uitmaken van de onderzoeksresultaten.

In bijlage 2 is de uitnodiging voor deelname aan het interview opgenomen. De geïnterviewden ontvingen naast de uitnodiging ook de gestructureerde vragenlijst ter voorbereiding op het interview. Zie bijlage 3 voor vragenlijst van een onderwijsgevende en bijlage 4 voor vragenlijst van een opleidingsmanager.

3.4 Data-analyse

3.4.1 Wat wel en wat niet coderen?

Voor de analyse van de verzamelde gegevens wordt teruggekeerd naar de empirische vragen. In paragraaf 1.2 zijn de volgende drie empirische vragen weergegeven:

1. In welke mate is er sprake van veranderbereidheid ten aanzien van inzet van ICT in het onderwijs?
2. Welke invloedstactieken van opleidingsmanagers dragen, volgens onderwijsgeevenden en opleidingsmanagers, bij aan het bewerkstelligen van veranderbereidheid? Zijn de inzichten van onderwijsgeevenden en opleidingsmanagers gelijk aan elkaar? In welke mate verschillen ze?
3. Hangt de inzet van de invloedstactiek af van de mate van veranderbereidheid?

De analyse van de codering kan bij een beschrijvende vraagstelling beantwoord worden met behulp van vaststelling van de frequentie waarin thema's voorkomen en in welke zin ze belangrijk zijn door de lading die het heeft (Baarda et al., 2009). De eerste empirische vraag is een beschrijvende vraagstelling. De beantwoording van de vraag zal plaatsvinden met behulp van de antwoorden van de respondenten zonder gebruikmaking van een coderingsproces. Zie paragraaf 4.1 voor de resultaten.

De analyse van een explorerende of verklarende vraagstelling legt focus op netwerkanalyse omdat er een verkenning of verklaring gezocht wordt door het leggen van verbanden en het maken van (sub)groepen. Mogelijk komen bepaalde elementen in de ene groep vaker voor dan in de andere (Baarda et al., 2009). Bij de tweede en derde empirische vraag is sprake van een explorerende vraagstelling. Patronen worden geëxploreerd door vast te stellen wie er wel of niet bepaalde invloedstactieken noemen. Hierbij wordt onderscheid gemaakt naar de subgroepen opleidingsmanager en onderwijsgevende en naar de mate van veranderbereidheid. In de volgende twee sub paragrafen wordt aangegeven op welke wijze het coderingsproces is doorlopen. Zie vervolgens paragraaf 4.2 voor de resultaten.

3.4.2 Voorbereiding van het coderingsproces

De interviews zijn als geluidsfragment vastgelegd. Vervolgens zijn alle vijf de interviews uitgeschreven door middel van transcriberen waarbij de verwerking anoniem heeft plaatsgevonden. Het uitschrijven kan letterlijk, woordelijk of samenvattend (Baarda et al., 2009). In het kader van het onderzoek is gekozen voor woordelijk.

Er zijn diverse opties van analyse-eenheid: woorden, zinnen en fragmenten (Baarda et al., 2009). Als analyse-eenheid wordt gekozen voor fragmenten. Fragmentniveau is relevanter dan woorden omdat het een beter beeld geeft van de verschillende aspecten van een onderwerp. Daarnaast kan het de analyse vergemakkelijken omdat het beknopter is dan zinnen. Informatie kan namelijk verspreid staan over verschillende zinnen en het kan voorkomen dat er in één zin soms verschillende fragmenten met een verschillende lading genoemd worden (Baarda et al., 2009).

De richtlijnen voor het onderscheiden van een fragment zijn (Baarda et al., 2009):

- bij indeling in fragmenten niet te lang aarzelen, want indeling is voorlopig;
- fragment gaat over één onderwerp;
- fragment moet los van de context leesbaar en begrijpelijk zijn;
- fragmenten mogen elkaar overlappen.

3.4.3 Coderingsproces om de tweede en derde empirische vraag te kunnen beantwoorden

Stap 1 markeren van relevante informatie tot fragmenten

De vijf geïnterviewden hebben tijdens de interviews op basis van de vijf thema's vragen beantwoord inzake 'welke gedragingen (invloedstactieken) van opleidingsmanagers dragen bij aan de veranderbereidheid van onderwijsgeevenden?'.
De interviews zijn uitgeschreven waarna de eerste stap van het coderingsproces bestaat uit het markeren van relevante informatie. Elk gemarkeerde stuk tekst is een fragment. Het toekennen van fragmenten moet tot een zinvolle reductie van het onderzoeksmateriaal leiden: er zijn alleen fragmenten gemarkeerd die relevant zijn voor het beantwoorden van de tweede en derde empirische vraag.

De eerste stap van het coderingsproces heeft uiteindelijk geleid tot de opname van 107 relevante interviewfragmenten in het coderingsschema (zie bijlage 5: de fragmenten staan in de eerste kolom van het coderingsschema).

Stap 2 selectief coderen

De tweede stap betreft selectieve codering waarbij door middel van ordening van de fragmenten structuur wordt aangebracht (Baarda et al., 2009). Bij het ordenen wordt gekeken naar overeenkomsten en verschillen van fragmenten en respondenten.

Kennis van literatuur inzake invloedstactieken, vermeld in paragraaf 2.3, wordt gebruikt bij het selectief coderen. Een theorie kan bij kwalitatief onderzoek van belang zijn als achterliggend verklaringskader of als zoeklichttheorie, waarmee je verschijnselen kunt interpreteren en verklaren. Er is sprake van inductief onderzoek dus het is wel van belang om met theoretische achtergronden terughoudend te zijn en zo veel mogelijk de onderzoekslocatie open en onbevangen te betreden (Baarda et al., 2009).

Praktisch gezien is het selectief coderen als volgt uitgevoerd:

1. achter elk fragment is in de tweede kolom een sentiment opgeschreven die de lading van het fragment dekt (zie bijlage 5: tweede kolom van het coderingsschema);
2. fragmenten met gelijksoortige sentimenten zijn onder elkaar geplaatst zodat groepering op basis van overeenkomsten plaatsvindt; daarbij heeft tevens groepering per onderzoeksgroep plaatsgevonden (groep 1: onderwijsgevenden en groep 2: opleidingsmanagers);
3. op basis van overeenkomsten van een groep sentimenten is bekeken welk thema het beste de lading dekt van een groep sentimenten. In totaal zijn acht thema's ontstaan. Een thema staat synoniem voor een invloedstactiek;
4. De stappen 2 en 3 zijn meerdere keren herhaald waarbij herbenoeming van sentimenten en thema's heeft plaatsgevonden. Hierbij is tevens gebruik gemaakt van een tweede onderzoeker die bij het coderingsproces kritisch heeft meegedacht.

Stap 3 vormen van thema's (ofwel invloedstactieken)

De derde stap betreft het terugbrengen van de gegroepede fragmenten en sentimenten tot thema's (Baarda et al., 2009). Door middel van het coderingsproces zijn een achttal thema's ontstaan die de invloedstactieken die bijdragen aan veranderbereidheid met betrekking tot ICT in het onderwijs vertegenwoordigen (zie bijlage 5: de thema's staan in de derde kolom van het coderingsschema). Elk thema (kolom 3 van coderingsschema) bestaat uit één of enkele sentimenten (kolom 2 van coderingsschema). En onder een sentiment vallen verschillende fragmenten (kolom 1 van coderingsschema).

Stap 4 vormen van conclusies uit de acht invloedstactieken

Per invloedstactiek is vastgesteld of deze door zowel groep 1 (onderwijsgevenden) als door groep 2 (opleidingsmanagers) wordt aangedragen. Daarnaast is gekeken of er verschillen zijn binnen een groep. Op deze wijze is vastgesteld welke overeenkomsten en verschillen van toepassing zijn met betrekking tot invloedstactieken in relatie tot veranderbereidheid. In paragraaf 4.2 wordt in figuur 12 per invloedstactiek weergegeven wat de overeenkomsten en verschillen tussen de groepen en binnen de groep zijn waarna conclusies getrokken worden.

3.5 Methodologische issues

Tijdens het coderingsproces is geconstateerd dat voldoende informatie verzameld is waardoor theoretische verzadiging is ontstaan en een uitbreiding van het aantal respondenten geen of beperkt nieuwe informatie zal opleveren. Dit baseer ik op het feit dat er veel gegevens verzameld zijn en het daarom niet de verwachting is dat de inzet van meer respondenten het aantal invloedstactieken laat toenemen dan wel dat deze er anders uit komen te zien. Met het huidige aantal respondenten is het mogelijk om diverse overeenkomstige patronen vast te stellen en komen tevens verschillen tussen onderwijsgevenden en opleidingsmanagers tot uitdrukking.

Een beperking is dat het niet mogelijk is om de invloedstactieken naar één van de vijf thema's van veranderbereidheid te herleiden maar enkel veranderbereidheid als geheel. Dit komt doordat tijdens het transcriberen is geconstateerd dat geïnterviewden bij diverse thema's dezelfde invloedstactieken noemden. Indien de invloedstactieken per thema geanalyseerd zouden worden, komt dit niet ten goede aan de interpreteerbaarheid en leesbaarheid van de onderzoeksresultaten.

In paragraaf 5.2 bij het onderdeel discussie komen nog enkele issues aan de orde en daarbij wordt beschreven op welke wijze ze zijn afgedekt om uit de resultaten zo betrouwbaar mogelijke conclusies te kunnen trekken.

4 Resultaten

De resultaten die in dit hoofdstuk besproken worden zijn afkomstig van vijf respondenten. Drie respondenten zijn onderwijsgevend, waarvan één instructeur en twee docenten. Twee respondenten hebben de functie van opleidingsmanager. De interviews hebben plaatsgevonden in de maanden juni en juli van 2016 en de gemiddelde interviewtijd bedroeg 75 minuten. De mate van veranderbereidheid voorafgaand aan de start van het verandertraject staat uiteengezet in de eerste paragraaf. In de tweede paragraaf staat beschreven welke invloedstactieken volgens de respondenten bijdragen aan veranderbereidheid.

4.1 Veranderbereidheid

Welke mate van veranderbereidheid ervaren de respondenten? In het literatuuronderzoek is aangegeven dat veranderbereidheid geoperationaliseerd wordt met behulp van moeten, willen en kunnen (Metselaar en Cozijnsen, 2005). Metselaar en Cozijnsen (2005) geven aan dat alle drie de variabelen continu aanwezig moeten zijn maar dat ze gedurende de fasen van veranderbereidheid afzonderlijk pieken in intensiteit. De drie variabelen komen in de volgende subparagrafen op basis van de volgorde van intensiteit van Metselaar en Cozijnsen aan de orde. Bij het in kaart brengen van de veranderbereidheid is geen gebruik gemaakt van een coderingsproces, maar een beschrijvende samenvatting gebaseerd op antwoorden van respondenten.

4.1.1 Moeten

Het onderdeel moeten bestaat uit twee thema's, namelijk noodzaak en houding collega's. De respondenten kregen de volgende vragen voorgelegd:

- Is er een noodzaak voor inzet van ICT (bijvoorbeeld vanuit deelnemers?)
- Vind je opleidingsmanager inzet van ICT van belang? Waaruit blijkt dit?
- Pak je ontwikkelen van ICT-vaardigheden en integratie in didactiek zelfstandig op of is invloed van je opleidingsmanager gewenst?
- In welke mate ervaar je steun van collega's? Wat vind je hiervan?

Samenvatting onderwijsgevenden

Onderwijsgevend geven aan dat deelnemers verschillende signalen geven inzake ICT in het onderwijs. Enerzijds blijkt uit deelnemersfeedback dat de basisvaardigheden van onderwijsgevend soms tekortschieten. Anderzijds spreken ze uit dat ze niet te veel achter een pc willen zitten, soms te veel dezelfde middelen voorgeschoteld krijgen doordat het op dat moment een hype is (Kahoot) maar ze hechten wel waarde aan afwisseling van werkvormen.

De respondenten geven wisselende antwoorden inzake urgentie vanuit de opleidingsmanager. Een respondent geeft aan dat de opleidingsmanager geen urgentie aangeeft inzake ICT, dit betreft overigens de respondent waarbij de ICT-vaardigheden al aanwezig zijn en ingezet worden in de didactiek. De andere twee respondenten geven aan dat de opleidingsmanager het gesprek is aangegaan over didactische werkvormen waarvan ICT er één is. Ze zeggen 'een duwtje' van hun opleidingsmanager nodig te hebben omdat ze soms voorzichtig zijn met leren en inzetten van nieuwe vaardigheden, wat zoals ze zelf aangeven, ontstaat vanuit onzekerheid.

Urgentie wordt ervaren omdat de onderwijsgevend niet achter willen lopen op ICT-ontwikkelingen, maar ervaren dit nu wel. Ze missen het overzicht wat er allemaal mogelijk is. Steun van collega's wordt door alle drie de respondenten als zeer prettig ervaren. Zo geeft een respondent aan enthousiast te worden van een collega die hulp vraagt bij het verbeteren van vaardigheden. Net als samen met een collega op zoek gaan naar nieuwe mogelijkheden, dit wordt als steunend ervaren.

4.1.2 Willen

Het onderdeel willen bestaat uit twee thema's, namelijk gevolgen voor het werk en betrokkenheid. De respondenten kregen de volgende vragen voorgelegd:

- Wat vind je van de ontwikkeling dat ICT een rol speelt om het leren van deelnemers vorm te geven?
- Welke gevolgen voor het werk verwacht je (voordelen/nadelen, kansen/bedreigingen)?
- Voel je je betrokken bij de inzet van ICT in het onderwijs?

Samenvatting onderwijsgevenden

Deelnemers leren door te oefenen, dat is wat alle drie de respondenten uitspreken. Digitale toepassingen kunnen helpen om deelnemers actiever te laten leren. Het moet niet een doel zijn maar een middel. Daarbij benoemen ze alle drie het belang van variatie in werkvormen waarvan ICT er één is.

Twee respondenten geven aan dat als zaken niet lukken, dit soms tot frustratie kan leiden. Vervolgens zorgt onzekerheid voor het afremmen van het verhogen van vaardigheden en integratie in didactiek doordat er een afwachtende houding wordt aangenomen en uitstel plaatsvindt. Een extra inspanning om nieuwe dingen te ontdekken wordt gezien als een tijdelijk negatief gevolg voor het werk, zeker als het verhogen van ICT-vaardigheden niet vanuit eigen intrinsieke motivatie ontstaat. Daarnaast is het soms lastig om de controle los te laten wanneer deelnemers achter een pc zitten. Een onderwijsgevende geeft hierbij aan dat er pedagogisch anders gehandeld moet worden. Dit wordt niet als erg ervaren, maar is soms wel lastig.

De respondent die al wat verder is met vaardigheden geeft aan dat door de interesse voor ICT en de voordelen voor het werk actief op zoek gegaan wordt naar nieuwe toepassingen.

Voordelen voor het individu en de organisatie zorgen er bij de respondenten voor dat de wil tot veranderen toeneemt. Zo geeft een respondent aan dat met behulp van ICT de theorielessen van collega's nog meer gekoppeld kunnen worden aan de praktijklessen. Daarnaast kan ICT helpen bij het realiseren van een gestructureerde les. Efficiency wordt door een ander aangedragen doordat de antwoorden van deelnemers gegroepeerd kunnen worden.

Betrokkenheid bij de inzet van ICT in het onderwijs is bij alle drie de respondenten van toepassing. Ze zijn bereid om aan de verandering te voldoen en de houding varieert van coöperatief tot uitdragend waarbij ook anderen enthousiast gemaakt worden voor de inzet van ICT in het onderwijs.

4.1.3 Kunnen

Het onderdeel kunnen bestaat uit één thema, namelijk vaardigheden. De respondenten kregen de volgende vragen voorgelegd:

- Welke ICT-vaardigheden bezit je en integreer je in de didactiek?
- Welke vaardigheden moet je nog verkrijgen?
- Ervaar je het bezitten van vaardigheden als complex? Voel je je onzeker?

Samenvatting onderwijsgevenden

Een respondent geeft aan diverse vaardigheden te bezitten en regelmatig toe te passen: Prezi, Powerpoint, Googledocs, Kahoot. De andere twee respondenten zeggen nog veel te kunnen leren inzake Word, Excel, Powerpoint, Prezi en opmaak van informatie. Ze geven alle drie aan dat de vaardigheden met betrekking tot digibord en het bewerken van filmpjes verbeterd kunnen worden. Tevens geven ze alle drie aan het overzicht te missen wat er allemaal mogelijk is. Een voorbeeld betreft inzicht in programma's die het werk kunnen vergemakkelijken door digitaal verzamelen van opdrachten en antwoorden van deelnemers. Onzekerheid wordt op sommige momenten door een tweetal respondenten ervaren. Beide geven aan dat dit gevolgen heeft voor willen veranderen doordat er uitstelgedrag ontstaat. Een respondent heeft ervaren dat iets kunnen leidt tot het leuker vinden en de motivatie tot willen verhoogt.

4.2 Invloedstactieken

Welke invloedstactieken dragen volgens de respondenten bij aan veranderbereidheid? Door middel van het coderingsproces zijn een achttal thema's ontstaan welke de invloedstactieken vertegenwoordigen:

Invloedstactieken	benoemd door
1. Gesprek aangaan met aandacht voor individu	alle vijf respondenten
2. Doelen stellen en motiveren tot nastreven doelen	twee OG en alle OM
3. Prikkelen	alle vijf respondenten
4. Verbinden en leren	alle vijf respondenten
5. Voorbeeldfunctie en vertrouwen	alle vijf respondenten
6. Organiseren en faciliteren	alle vijf respondenten
7. Alleen interventie bij afwijking	één OG en één OM
8. Macht (door middel van legitimeren)	alle OM, geen OG

Figuur 12: resultaat van het onderzoek; acht invloedstactieken

4.2.1 Gesprek aangaan met aandacht voor individu

Zowel de opleidingsmanagers als de onderwijsgeevenden hechten veel waarde aan de invloedstactiek: het gesprek aangaan met aandacht voor het individu. Alle vijf respondenten geven aan dat veranderbereidheid ontstaat door 'het gesprek aan te gaan' en vinden het belangrijk dat er rekening wordt gehouden met individuele behoeften.

Bass (1999) typeert individuele aandacht als transformationele leiderschapsstijl waarin de leider fungeert als coach of ondersteuner en zorgdraagt voor individuele aandacht ten behoeve van groei en ontwikkeling en rekening houdt met verschillen ten aanzien van wensen en behoeften. Deze leiderschapsstijl sluit aan bij het model van situationeel leiderschap van Hersey en Blanchard (1996) waarbij gekozen kan worden uit sturen, coachen, ondersteunen en delegeren.

De onderwijsgevende die al meer ICT-vaardigheden bezit en in de didactiek integreert, heeft behoefte aan ruimte om te experimenteren en geeft aan minder individuele aandacht nodig te hebben. De twee onderwijsgeevenden waarvan de ICT-vaardigheden en inzet in didactiek beperkt zijn, geven aan het als prettig te ervaren als een opleidingsmanager het gesprek aangaat en rekening houdt met de individuele wensen en behoeften. Hierbij werken de situationele aanpakken van coachen (veel sturen en veel ondersteunen) en ondersteunen (weinig sturen en veel ondersteunen) het beste. Dat het niet alleen individuele aandacht vanuit de opleidingsmanager betreft, maar ook van mede-onderwijsgeevenden zal blijken uit de vierde invloedstactiek 'verbinden en leren'. Daarnaast heeft het veranderbericht 'voordeel voor het individu' (Armenakis & Harris, 2002) een positieve invloed op de veranderbereidheid van onderwijsgeevenden: wanneer de voordelen van het bezitten van ICT-vaardigheden en integratie in didactiek zichtbaar worden, neemt de veranderbereidheid toe.

Onderwijsgeevenden zeggen dat de volgende invloedstactieken bijdragen aan veranderbereidheid:

- *belangstellend vragen hoe het met mij gaat en in welke mate ik vaardigheden ICT bezit en toepas;*
- *interesse tonen in wat we doen;*
- *het geeft positieve energie doordat de opleidingsmanager met mij het gesprek aangaat;*
- *het helpt mij als de opleidingsmanager aangeeft dat het werk makkelijker wordt en ik veelzijdig inzetbaar ben;*
- *ik heb tijd nodig: bij iemand kijken, bezinning en dan rustig mee aan de slag gaan.*

Opleidingsmanagers zeggen dat de volgende invloedstactieken bijdragen aan veranderbereidheid:

- *ik zie begin veranderproces als starten met een dialoog: open en eerlijk het gesprek aangaan;*
- *gesprek aangaan waar handelingsverlegenheid, angst of weerstand zit en op welke wijze ondersteuning geboden kan worden;*
- *vragen wat onderwijsgevende nodig heeft om vaardiger te worden;*
- *samen een stappenplan opzetten en kleine stapjes maken in verhoging van vaardigheden;*
- *verandering gelijkmatig en geleidelijk inpassen;*
- *onderwijsgeevenden mogen op de rem trappen als het te snel gaat en kritisch als team met elkaar bespreken of we de juiste keuzes maken;*
- *met onderwijsgevende bespreken welke vaardigheden met betrekking tot ICT en inzet in didactiek bij onderwijsgevende past met als uitgangspunt dat onderwijsgevende authentiek mag blijven.*

4.2.2 Doelen stellen en motiveren tot nastreven doelen

De invloedstactiek doelen stellen en motiveren tot nastreven doelen wordt door beide opleidingsmanagers en twee onderwijsgeevenden benoemd. De onderwijsgeevenden geven duidelijk aan behoefte te hebben aan sturing (Hersey en Blanchard, 1996) door het krijgen van een opdracht. Het gaat hierbij specifiek om de twee onderwijsgeevenden die nog beperkt ICT inzetten in de didactiek. De onderwijsgevende die al verder is met ICT-vaardigheden noemt niet het belang van doelen stellen voor het verhogen van veranderbereidheid. De opleidingsmanagers geven aan dat deze invloedstactiek vooral positief zal bijdragen aan onderwijsgeevenden die beperkter ICT-vaardig zijn en beperkter integreren in de didactiek. De veranderrol 'visionary motivator' (Cameron en Green, 2008) en de transformationele leiderschapsstijl inspirerende motivatie (Bass, 1999) laten het belang zien van het betrekken van mensen bij de verschuiving naar een betere toekomst en motiveren tot het nastreven van doelen.

Twee onderwijsgeevenden zeggen dat de volgende invloedstactieken bijdragen aan veranderbereidheid:

- *ICT-vaardigheden en inzet in didactiek verhogen door opdracht te krijgen van opleidingsmanager, niet open inschrijving. Daardoor ben ik als onderwijsgevende gefocust omdat ik weet waar ik naartoe moet;*
- *soms voel ik me onzeker en voorzichtig, schuif voor me uit en dan geeft OM aan dat we moeten oppakken o.a. feed me en inzet ICT, dat 'duwtje' van opleidingsmanager heb ik nodig, eerst vrijblijvend en daarna doe ik het;*
- *ben mij niet van alles bewust dus bepaalde zaken verplicht aanbieden;*
- *doelen stellen is van belang voor mij;*
- *functioneren en beoordelen;*
- *opleidingsmanager motiveert mij om een completer docent te worden door ICT-vaardiger te worden en in te zetten in didactiek.*

Opleidingsmanagers zeggen dat de volgende invloedstactieken bijdragen aan veranderbereidheid:

- *dat een medewerker het zelf gaat oppakken, gaat niet gebeuren. Men is te druk met andere dingen;*
- *beoordelingsgesprek en controleren op ijkmomenten;*
- *ik verwacht van een onderwijsgevende dat deze creatief nadenkt over welk middel in te zetten en hierbij in jaarlijn vooruitdenkt;*
- *dit is wat we gaan doen, geef aan wat je nodig hebt;*
- *bij principiële weerstand zeg ik dat principes er niet toedoen en dat je mee moet doen;*
- *aangeven dat iedereen basisvaardigheden ICT moet bezitten (minimumnorm);*
- *samen bepalen welke doelen we willen bereiken en deze komen in teamactiviteitenplan.*

4.2.3 Prikkelen

De derde invloedstactiek heeft de titel prikkelen en wordt door alle vijf de respondenten genoemd. Prikkelen staat synoniem voor vragen stellen en is iets anders dan de invloedstactieken het gesprek aangaan en rekening houden met het individu (invloedstactiek 1) en doelen stellen (invloedstactiek 2) omdat het stellen van een reflectieve vraag inzicht geeft in eigen handelen van zowel gedrag als vaardigheden.

De invloedstactiek kan getypeerd worden met behulp van de veranderrol 'edgy catalysator' (Cameron en Green, 2008): het stellen van vragen om een verandering te katalyseren. En de rode veranderkleur van Caluwé en Vermaak (2008): prikkelen van mensen.

Onderwijsgeevenden zeggen dat de volgende invloedstactieken bijdragen aan veranderbereidheid:

- *prikkelende vragen van collega-onderwijsgeevenden en opleidingsmanager helpen mij verder;*
- *functioneringsgesprek en flits- en lesbezoeken.*

Opleidingsmanagers zeggen dat de volgende invloedstactieken bijdragen aan veranderbereidheid:

- *lesbezoek en functioneringsgesprek: ik neem waar dat ik te weinig ICT zie en dit geef ik mee in gesprek;*
- *individueel aangeven 'dit zou ik weleens terug willen zien';*
- *als iemand minder bereid is: individueel i.v.m. veiligheid aan onderwijsgevende een reflectieve vraag stellen, bijvoorbeeld: hoe kun je het anders aanpakken?;*
- *als iemand minder bereid is: reflectieve vraag stellen zodat onderwijsgevende de meerwaarde van ICT gaat inzien. Als je niet weet wat je mist kun je het ook niet gebruiken en verhogen.*

4.2.4 Verbinden en leren

De invloedstactiek verbinden en leren wordt zowel bij opleidingsmanagers als onderwijsgeevenden veel genoemd. De begrippen verbinden en leren is bewust als één invloedstactiek opgesteld omdat de respondenten aangeven dat leren vooral ontstaat door kennisuitwisseling met anderen.

De rol van opleidingsmanager als 'measured connector' (Cameron en Green, 2008) is bij deze invloedstactiek van belang: alle respondenten geven duidelijk aan dat de veranderbereidheid toeneemt als ze van elkaar kunnen leren en gestimuleerd worden om elkaar te helpen. De invloedstactiek is ook te typeren door de transformationele leiderschapsstijl intellectuele stimulatie (Bass, 1999) en de veranderkleuren groen en wit van Caluwé en Vermaak (2008). De veranderkleur groen laat zien dat veranderen en leren dicht bij elkaar liggen. Zoals Caluwé en Vermaak beschrijven: mensen kun je veranderen of in beweging krijgen door ze te motiveren om te leren of door ze bewust onbekwaam te maken. Vervolgens worden ze in leersituaties gebracht en wordt geprobeerd het lerend vermogen te vergroten. De kleur wit vertegenwoordigt ruimte en de respondent die al verder is met inzet van ICT in de didactiek geeft dan ook duidelijk aan dat er behoefte is aan ruimte om te experimenteren waardoor een verdere ontwikkeling mogelijk is.

Onderwijsgeevenden zeggen dat de volgende invloedstactieken bijdragen aan veranderbereidheid:

- *ik mis soms wel het overzicht wat er allemaal mogelijk is: meer stimuleren om elkaar te helpen, met elkaar te verbinden en kennis uit te wisselen;*
- *een teamlid een rol met verantwoordelijkheid geven die als aanspreekpunt kan dienen;*
- *het team waarin ik werk geeft mij energie omdat ik hulpvraag kan neerleggen;*
- *het helpt mij als er een dialoog mogelijk is met betrekking tot ICT in het team;*
- *ik heb behoefte aan gezamenlijk experimenteren met collega's.*

Opleidingsmanagers zeggen dat de volgende invloedstactieken bijdragen aan veranderbereidheid:

- *kruisbestuiving;*
- *in contact brengen met iemand die kan helpen;*
- *degenen die al meer ICT inzetten een sterrol geven en anderen coachen om als team verder te ontwikkelen en op deze wijze de voorlopers belonen met verantwoordelijkheid;*
- *good practice in teamvergaderingen;*
- *creatief denken en kennisdelen in team;*
- *in toekomst collegiale feedback en minder feedback van mij als leidinggevende;*
- *ruimte geven om met elkaar in gesprek te gaan.*

4.2.5 Voorbeeldfunctie en vertrouwen

Alle vijf de respondenten geven stellig het belang aan van een voorbeeldfunctie en vertrouwen om de veranderbereidheid te laten toenemen. Deze invloedstactiek is één op één te linken met de transformationele leiderschapsstijl 'idealiserende invloed' van Bass (1999). Deze leiderschapsstijl kenmerkt zich doordat volgers zich willen identificeren met een leider die voorbeeldgedrag vertoont maar ook integer en met vertrouwen handelt. Vertrouwen heeft betrekking op zowel vertrouwen hebben in de opleidingsmanager als het vertrouwen wat een opleidingsmanager heeft in een onderwijsgevende.

De volgende invloedstactieken dragen volgens de respondenten bij aan veranderbereidheid:

- *ik heb als opleidingsmanager een voorbeeldfunctie door zelf ook ICT-vaardig te zijn en positief over ICT te spreken;*
- *het uitspreken van vertrouwen, respect, waardering en complimenten door mijn opleidingsmanager motiveert mij om ermee aan de slag te gaan;*
- *verantwoordelijkheid krijgen geeft vertrouwen waardoor ik als onderwijsgevende nieuwe dingen ga doen en ook anderen hierin meeneem;*

4.2.6 Organiseren en faciliteren

De invloedstactiek organiseren en faciliteren wordt veelvuldig genoemd door de respondenten. De onderwijsgevendenden benoemen met name het belang van tijd en ruimte om de veranderbereidheid te verhogen. Zowel de opleidingsmanagers als de onderwijsgevendenden hechten waarde aan een vooruitziende blik van een opleidingsmanager. Dit blijkt onder andere uit de wens te behoren tot een team waarin variatie bestaat als het gaat om bezitten van ICT-vaardigheden en integratie ervan in didactiek. Ze geven aan dat dit het leervermogen bevordert. Beide opleidingsmanagers willen bij werving & selectie rekening gaan houden met de mate van bezitten van ICT-vaardigheden en integratie ervan in didactiek. Wel dient hierbij aangegeven te worden dat deze invloedstactiek niet gericht is op veranderbereidheid van reeds aanwezige onderwijsgevendenden. Samenvattend is te stellen dat de respondenten invloedstactieken benoemen die passen bij de twee veranderrollen 'thoughtful architect' en 'tenacious implementer' (Cameron en Green, 2008): weet wat er in de omgeving speelt, faciliteren van middelen en voortgangscntrole. De bijdrage van collegiale feedback aan de veranderbereidheid wordt door één opleidingsmanager en geen van de onderwijsgevendenden genoemd.

Onderwijsgevendenden zeggen dat de volgende invloedstactieken bijdragen aan veranderbereidheid:

- *tijd om te ontdekken;*
- *tijdens vergaderingen stand van zaken bespreken zou mij helpen. Hoe zitten we erin? Wat kan beter?*
- *opleidingsmanager moet vooruit denken en het team daarin meenemen;*
- *opleidingsmanager moet zorgen voor variatie in didactisch handelen van individu en team waarvan ICT er één is;*
- *diversiteit team: in een team zitten met ICT-vaardige collega's helpt mij enorm, in het verleden*

zat ik in een team waarin niemand ICT-vaardig was en dat zorgde niet voor kruisbestuiving;
- opleidingsmanager kan invloed uitoefenen naar hogere organisatielaag ter verbetering van faciliteiten.

Opleidingsmanagers zeggen dat de volgende invloedstactieken bijdragen aan veranderbereidheid:

- tijd, ruimte en training;*
- aannamebeleid: werving en selectie;*
- teamactiviteitenplan, kleine stapjes maken als team en uiteindelijk naar collegiale feedback;*
- teamleden specifieke teamrollen geven en dit specifiek benoemen;*
- als opleidingsmanager de veiligheid bewaken zodat mensen niet beschadigd raken.*

4.2.7 Alleen interventie bij afwijking

Bij de leiderschapsstijl *management by exception* intervineert een leider alleen als zaken niet goed gaan (Bass, 1999). De invloedstactiek 'alleen interventie bij afwijking' wordt door één opleidingsmanager en één onderwijsgevende benoemd. Het is deels tegenstrijdig omdat de onderwijsgevende die deze melding maakt ook aangeeft behoefte te hebben aan doelen die gesteld worden door de opleidingsmanager. Er valt te concluderen dat beide invloedstactieken naast elkaar werken, dat wil zeggen enerzijds doelen stellen en anderzijds toename van de veranderbereidheid door prikkelingen vanuit het team in plaats van alleen beïnvloeding door een opleidingsmanager.

De volgende invloedstactieken dragen volgens de respondenten bij aan veranderbereidheid:

- opleidingsmanager hoeft niet veel te doen, ik word vooral geprikkeld door het team waarin ik werk;*
- respect en complimenten zijn prettig maar eigenlijk verwacht ik niet zoveel van opleidingsmanager. Ik leg liever zelf ergens mijn hulpvraag neer;*
- op momenten aan team overlaten, elkaar collegiaal aanspreken op afspraken die in team zijn gemaakt in plaats van zelf als opleidingsmanager druk erop zetten; opleidingsmanager meer de rol van procesbewaker.*

4.2.8 Macht (door middel van legitimeren)

De zevende invloedstactiek macht door middel van legitimeren is gebaseerd op fragmenten die aangegeven zijn door opleidingsmanagers. Boonstra en Koopman (2005) zien legitimeren als een harde invloedstactiek gebaseerd op macht. De opleidingsmanagers noemen tactieken gericht op het aangeven van noodzaak door te verwijzen naar hogere besluitvorming en legitimeren de verandering vanuit visie van deelnemers en onderwijsinspectie.

Opleidingsmanagers noemen onder andere onderstaande invloedstactieken:

- dit hebben we afgesproken in de sector, dit gaan we doen en ik verwacht dit ook van jou terug;*
- didactisch handelen is in mijn team onvoldoende, hiervan maakt ICT deel uit. Dit wordt aangegeven door inspectiebezoek en JOB-enquête deelnemers. Er is dus urgentie maar wel op basis van een lagere norm dan andere teams: eerst de basis op orde. In andere teams is inzet ICT een ambitie;*
- in een enquête hebben deelnemers aangegeven dat sommige docenten niet ICT vaardig zijn;*

De onderwijsgevers noemen geen tactieken behorende bij macht. Het is niet bekend waarom ze deze invloedstactiek niet noemen. Wel zien ze de noodzaak van de verandering in en zij geven aan dat ze zich realiseren dat deelnemers variatie in didactische werkvormen waarderen, waarvan ICT er één van is (voordeel voor de organisatie). Daarnaast zien ze voordelen voor zichzelf als individu doordat het bezitten van ICT-vaardigheden en integratie in de didactiek het werk makkelijker maakt (zie invloedstactiek 1 aandacht voor het individu) en geven ze aan behoefte te hebben aan

sturing door het stellen van doelen (zie tweede invloedstactiek).

5 Conclusies, discussie en aanbevelingen

Het doel van het onderzoek is in kaart brengen welke invloedstactieken volgens onderwijsgeevenden en opleidingsmanagers bijdragen aan de veranderbereidheid met betrekking tot ICT in het onderwijs. Het onderzoek is specifiek gericht op de thema's bezitten van ICT-vaardigheden en integratie ervan in de didactiek. De invloedstactieken moeten een bijdrage leveren aan het creëren van veranderbereidheid ten behoeve van succesvolle implementatie van ICT in het onderwijs. In dit hoofdstuk zullen de hoofdvraag en de deelvragen van dit onderzoek worden beantwoord. In de discussie volgt een kritische beschouwing ten opzichte van de resultaten. Het hoofdstuk sluit af met aanbevelingen voor verder onderzoek.

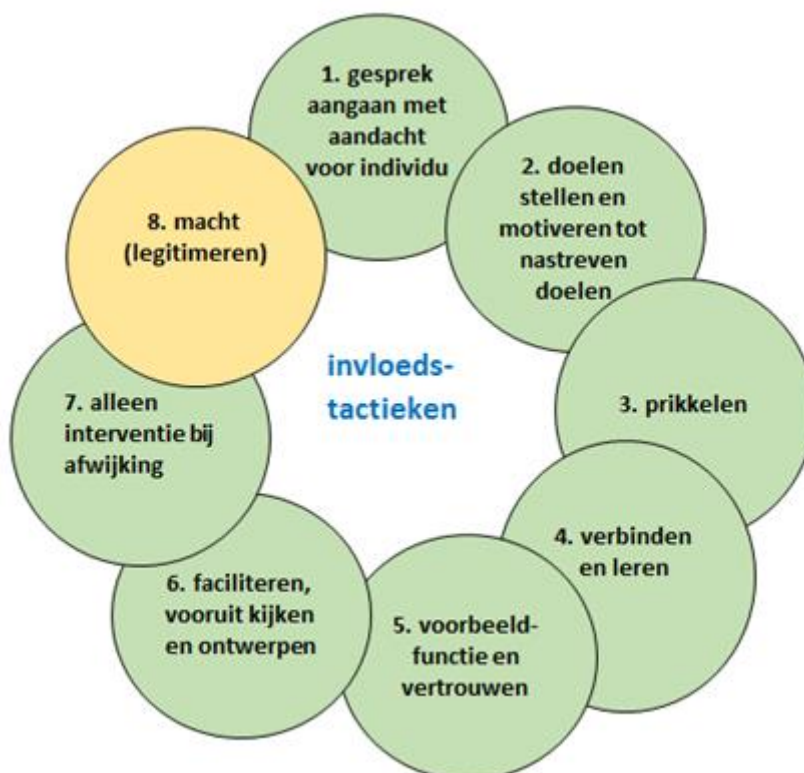
5.1 Conclusies

5.1.1 Beantwoording onderzoeksvraag

De hoofdvraag van het onderzoek luidt:

Welke invloedstactieken van opleidingsmanagers hebben een positief effect op veranderbereidheid? *als het gaat om inzet van ICT in het onderwijs*

Uit de resultaten komt naar voren dat onderwijsgeevenden en opleidingsmanagers in hoge mate dezelfde invloedstactieken noemen. De groene invloedstactieken dragen volgens zowel onderwijsgeevenden als opleidingsmanagers bij aan veranderbereidheid. De gele invloedstactiek wordt alleen door opleidingsmanagers aangedragen. In paragraaf 5.1.2 worden de acht invloedstactieken, door beantwoording van de derde deelvraag, nader uitgelegd.



Figuur 13: resultaat van het onderzoek; acht invloedstactieken

5.1.2 Beantwoording deelvragen

De eerste deelvraag is theoretisch en wordt beantwoord met behulp van literatuuronderzoek en de tweede t/m vierde deelvraag kunnen beantwoord worden met behulp van de verkregen resultaten zoals vermeld in hoofdstuk 4.

De eerste deelvraag: Wat is de relatie tussen invloedstactieken en veranderbereidheid?

Organisaties zijn als gevolg van de dynamische en reactieve omgeving continu in verandering (Armenakis & Bedeian, 1999). Pettigrew en Whipp (1991) noemen het belang van evenwicht tussen continue omgevingsanalyse, verbinding van strategie & uitvoering, leiding geven aan verandering en HRM.

Uit onderzoek is gebleken dat succesvol veranderen afhankelijk is van het verandervermogen van een organisatie wat bepaald wordt door kenmerken van de organisatie en aanpak van het veranderproces (Werkman, Boonstra en Bennebroek Gravenhorst, 2001). Bereidheid tot veranderen en de rol van het middenmanagement zijn belangrijke factoren met betrekking tot de aanpak van het veranderproces. Metselaar en Cozijnsen (2005) stellen dat de bereidheid die mensen hebben om mee te werken aan veranderingen een cruciale factor is in het slagen van veranderingen. Hierbij hebben ze het model van gepland gedrag van Ajzen als basis genomen. In dit model komt de gedragsintentie en de controle over het gedrag aan de orde door middel van willen, kunnen en moeten veranderen.

Een succesvolle verandering is volgens Nutt (1998) meetbaar door de mate waarin voordelen voor de organisatie ervaren worden en acceptatie van de verandering door betrokkenen plaatsvindt. Yulk (1998) noemt specifiek dat het succes van een manager afhangt van het vermogen om anderen te beïnvloeden. Commitment gaat over het geloven in de verandering door de medewerker en wordt gezien als het meest gewenste effect dat een manager kan bereiken (Yukl, 2013). Commitment wordt met behulp van het begrip veranderbereidheid geoperationaliseerd. Veranderbereidheid is te beschrijven als 'een positieve gedragsintentie van een medewerker ten aanzien van de invoering van een verandering in de structuur, cultuur of werkwijze van een organisatie of afdeling, resulterend in een inspanning van de kant van de medewerker om het veranderingsproces te ondersteunen dan wel te versnellen' (Metselaar & Cozijnsen, 2005).

Er is een interactieve relatie tussen invloedstactieken en veranderbereidheid. Enerzijds heeft een opleidingsmanager het vermogen om anderen te beïnvloeden (Yukl, 2008) en anderzijds is de mate van veranderbereidheid van onderwijsgeevenden van invloed op de keuze van de toegepaste invloedstactieken van opleidingsmanagers.

Hoe de relatie precies werkt, wordt door middel van onderzoek vastgesteld en het antwoord wordt gegeven door beantwoording van de tweede t/m vierde deelvragen.

De tweede deelvraag: In welke mate is er sprake van veranderbereidheid ten aanzien van inzet van ICT in het onderwijs?

Alle vijf de respondenten geven aan bereid te zijn om de verandering naar inzet van ICT in het onderwijs te willen ondergaan. Allen geven aan dat ICT één van de vele didactische werkvormen is en dat het niet als doel maar als middel gezien moet worden waarbij de juiste afwegingen voor keuze werkvorm gemaakt moet worden. Daarbij geeft één van de opleidingsmanagers aan dat de urgentie tot inzet van ICT enigszins beperkt wordt doordat het opleidingsteam ook voor andere uitdagingen staat gezien aandachtspunten naar aanleiding van bezoek onderwijsinspectie. Daarnaast is er onder de drie onderwijsgeevenden voorafgaand aan het verandertraject een spreiding in mate van veranderbereidheid aangezien onzekerheid over het handelen een afremmende werking heeft tot aangaan van verandering. Dit geeft echter wel input voor welke invloedstactieken bijdragen aan het verhogen van veranderbereidheid.

De derde deelvraag: Welke invloedstactieken van opleidingsmanagers dragen, volgens onderwijsgeevenden en opleidingsmanagers, bij aan het bewerkstelligen van veranderbereidheid? Zijn de inzichten van onderwijsgeevenden en opleidingsmanagers gelijk aan elkaar? In welke mate verschillen ze?

Alle vijf de respondenten geven aan dat veranderbereidheid begint met 'het gesprek aangaan' en vinden het belangrijk dat er rekening wordt gehouden met individuele behoeften. Het gesprek aangaan zorgt er ook voor dat voordelen voor de verandering zichtbaar worden, wat bijdraagt aan de bereidheid tot het verhogen van vaardigheden.

De invloedstactiek doelen stellen en motiveren tot nastreven doelen wordt door beide opleidingsmanagers en twee onderwijsgeevenden benoemd. De onderwijsgeevenden geven duidelijk aan behoefte te hebben aan sturing door het krijgen van een opdracht. Het gaat hierbij specifiek om de twee onderwijsgeevenden die nog beperkt ICT inzetten in de didactiek. De onderwijsgevende die al verder is met ICT-vaardigheden noemt niet het belang van doelen stellen voor verhogen veranderbereidheid. De opleidingsmanagers geven aan dat deze invloedstactiek vooral positief zal bijdragen aan onderwijsgeevenden die beperkter ICT-vaardig zijn en beperkter integreren in de didactiek.

Prikkelen, verbinden & leren en voorbeeldfunctie & vertrouwen dragen volgens alle vijf de respondenten bij aan het ontstaan van veranderbereidheid. Het stellen van een reflectieve vraag zorgt ervoor dat de veranderbereidheid toeneemt doordat inzicht verkregen wordt in het eigen handelen. De invloed van een opleidingsmanager door onderwijsgeevenden met elkaar in verbinding en in leersituaties te brengen, zorgt ervoor dat handelingsverlegenheid afneemt en dit draagt bij aan bereidheid tot het verhogen van vaardigheden. Daarnaast kunnen voorlopers beloond worden met verantwoordelijkheid door ze een rol aan te bieden en dit motiveert hen weer. Het goede voorbeeld geven door ICT-vaardigheden te bezitten draagt bij aan de veranderbereidheid van onderwijsgeevenden. Vertrouwen en respect motiveren onderwijsgeevenden om met de verandering aan de slag te gaan.

De invloedstactiek 'organiseren en faciliteren' wordt vooral benoemd als een tactiek die ondersteunend werkt voor het kunnen veranderen. Tijd en ruimte worden door onderwijsgeevenden als belangrijke factoren gezien. Zowel de onderwijsgeevenden als opleidingsmanagers waarderen een vooruitziende blik van een opleidingsmanager door aandacht voor variatie in een team wat het leervermogen van minder ICT-vaardige onderwijsgeevenden bevordert.

De zevende invloedstactiek 'alleen interventie bij afwijking' is gebaseerd op fragmenten genoemd door één opleidingsmanager en één onderwijsgevende. Het is deels tegenstrijdig omdat de onderwijsgevende die deze melding maakt ook aangeeft behoefte te hebben aan doelen die gesteld worden door de opleidingsmanager. Er kan geconcludeerd worden dat beide invloedstactieken naast elkaar werken dus enerzijds doelen stellen en anderzijds toename veranderbereidheid door prikkelingen vanuit team. Dit werkt beter dan alleen invloeden van een opleidingsmanager.

De achtste invloedstactiek 'macht door middel van legitimeren' is gebaseerd op fragmenten aangegeven door opleidingsmanagers. De opleidingsmanagers noemen tactieken die gericht zijn op het aangeven van noodzaak door te verwijzen naar hogere besluitvorming en het legitimeren van verandering vanuit de visie van deelnemers en onderwijsinspectie. De onderwijsgeevenden noemen geen invloedstactieken behorende bij legitimeren. Het is niet bekend waarom ze deze invloedstactiek niet noemen. Wel zien ze de noodzaak van de verandering in en zij geven aan dat ze zich realiseren dat deelnemers variatie in didactische werkvormen waarderen. Hiervan is ICT er één.

Samenvattend is te stellen dat onderwijsgeevenden in beperkte mate harde invloedstactieken aandragen. Harde tactieken bestaan uit belonen, het behalen van deadlines, druk uitoefenen en legitimeren. Opleidingsmanagers noemen alleen legitimeren als harde invloedstactiek. De eerste zeven invloedstactieken zijn met name als zachte invloedstactieken te typeren waarbij de tweede invloedstactiek 'doelen stellen en motiveren tot nastreven doelen' middelhard is aangezien er sprake kan zijn van een opdracht geven.

De vierde deelvraag: Hangt de inzet van de invloedstactiek af van de mate van veranderbereidheid?

Ja, de respondenten geven aan dat de invloedstactiek doelen stellen en motiveren tot nastreven doelen een hogere waarde heeft bij een lagere mate van veranderbereidheid. De onderwijsgevende die al verder is met ICT-vaardigheden noemt niet het belang van doelen stellen voor het verhogen van veranderbereidheid. De twee onderwijsgeevenden met beperktere ICT-vaardigheden en integratie in didactiek geven aan zich soms onzeker te voelen. Zij hebben soms een duwtje nodig in de vorm van stellen van kleine doelen. Dit zorgt ervoor dat "niet kunnen" omgezet wordt naar "wel willen". Hierdoor ontstaat alsnog "kunnen".

Het explorerende onderzoek wordt afgesloten met de volgende proposities:

1. Het gesprek aangaan wordt door onderwijsgeevenden en opleidingsmanagers beschouwd als het begin van het ontstaan van veranderbereidheid.
2. Aandacht voor het individu draagt volgens onderwijsgeevenden en opleidingsmanagers bij aan veranderbereidheid.
3. Doelen stellen en motiveren tot nastreven doelen draagt volgens onderwijsgeevenden en opleidingsmanagers bij aan veranderbereidheid.
4. Prikkelen draagt volgens onderwijsgeevenden en opleidingsmanagers bij aan veranderbereidheid.
5. Verbinden en leren draagt volgens onderwijsgeevenden en opleidingsmanagers bij aan veranderbereidheid.
6. Voorbeeldfunctie en vertrouwen draagt volgens onderwijsgeevenden en opleidingsmanagers bij aan veranderbereidheid.
7. Organiseren en faciliteren draagt volgens onderwijsgeevenden en opleidingsmanagers bij aan veranderbereidheid.
8. Alleen interventie bij afwijking draagt volgens onderwijsgeevenden en opleidingsmanagers bij aan veranderbereidheid.
9. Macht door middel van legitimeren draagt volgens opleidingsmanagers bij aan veranderbereidheid.
10. Macht door middel van legitimeren draagt volgens onderwijsgeevenden niet bij aan veranderbereidheid.

5.2 Discussie

Hoe beoordeel je de kwaliteit van een onderzoek? De bruikbaarheid is een van de criteria. Er zijn echter ook meer formele criteria om de kwaliteit in kaart te brengen, die op verschillende momenten van het onderzoek een rol spelen (Verhoeven, 2008). In deze paragraaf wordt het onderzoek kritisch besproken, waardoor zowel de goede als minder goede kwaliteiten van het onderzoek aan de orde zullen komen. De kwaliteit is in verschillende fasen van het onderzoek van belang en dit komt in de volgende aspecten aan de orde: het ontwerp van de vragenlijst door het aansluiten met relevantie van het onderzoek en de literatuursynthese, de rol van de onderzoeker, het verzamelen van de gegevens, het analyseren van de gegevens en de mate waarin de resultaten gegeneraliseerd kunnen worden.

Hoe stel je vast dat je meet wat je wilt meten? In de voorbereidende onderzoeksfase is een ongestructureerd verkennend interview afgenomen met een onderwijsgevende en opleidingsmanager die kennis hebben van ICT-vaardigheden en de integratie ervan in de didactiek. De opbrengst van het interview diende als input voor de literatuurstudie en de opstelling van de vragenlijst. Er is gekozen om het begrip veranderbereidheid te operationaliseren met behulp van vijf thema's van Metselaar en Cozijnsen (2005) omdat de vijf thema's het mogelijk maken om sentimenten in het kader van kunnen, willen en moeten veranderen bij de respondenten naar boven te halen. Het tweede begrip uit de literatuursynthese, invloedstactieken, is door de veelheid van inzichten niet te operationaliseren. Door middel van inductief onderzoek is het mogelijk om invloedstactieken die bijdragen aan veranderbereidheid naar boven te halen. Inductief wil zeggen dat niet op basis van een van tevoren opgestelde theorie iets wordt getoetst, maar gezocht wordt naar structuur in de verzamelde gegevens waarna uitspraak gedaan kan worden over overeenkomsten, patronen etc. Op basis van de methode template analyse (King, 2004) zijn een vijftal thema's gebruikt bij de gestructureerde interviews door eerst te vragen hoe desbetreffende respondent over elk thema denkt als het gaat om inzet van ICT in het onderwijs. Vervolgens wordt gevraagd welk gedrag (invloedstactiek) van een opleidingsmanager bijdraagt aan de veranderbereidheid. Op basis van de thema's is het coderingsproces gestart waarna de antwoorden van de respondenten door het coderingsproces gegroepeerd zijn tot een achttal invloedstactieken.

Het inzetten van een tweetal testinterviews heeft ervoor gezorgd dat tussentijds de wijze van gegevensverzameling is geëvalueerd. Er is vastgesteld dat de vragenlijst bijdraagt aan het verzamelen van juiste en relevante gegevens om de onderzoeksvraag en deelvragen te kunnen beantwoorden.

Betrouwbaarheid kan gedefinieerd worden als de mate waarin metingen onafhankelijk zijn van toeval. Bij kwantitatief onderzoek geldt de replicatie-eis, dat betekent dat het onderzoek bij herhaling tot dezelfde resultaten moet leiden. Bij kwalitatief onderzoek is dat niet te doen doordat je voor een deel afhankelijk bent van toeval. Desalniettemin moeten de onderzoeksconclusies controleerbaar en inzichtelijk zijn (Baarda et al., 2009). De onderzoeker zelf is bij kwalitatief onderzoek het belangrijkste instrument. De vraag is in hoeverre onderzoeksresultaten gekleurd zijn door de persoon van de onderzoeker (Baarda et al., 2009). Verschillende instrumenten worden toegepast om de betrouwbaarheid te verhogen. De interviews worden afgenomen met behulp van een gestructureerde vragenlijst met een vijftal thema's als basis waardoor de invloed van de onderzoeker kleiner is. In principe worden dan alle onderwerpen die vooraf aangegeven zijn, behandeld. Tevens is er tijdens de interviews door de onderzoeker een conclusie gegeven van de uitspraken van de respondenten om de juistheid te controleren. Daarnaast is de stabiliteit verhoogd doordat de uitgeschreven interviews, de gecodeerde fragmenten, de labels en de vastgestelde conclusies na een tweetal weken nogmaals door de onderzoeker zijn geanalyseerd. Daarnaast heeft een tweede onderzoeker kritisch meegedacht aan een juiste en volledige opstelling van de fragmenten en de acht invloedstactieken als resultaat.

In welke mate zijn de onderzoeksresultaten overdraagbaar naar vergelijkbare onderzoekseenheden zoals situaties, locaties, groepen of personen die in feite niet zijn onderzocht (Baarda et al., 2009)? Het aantal respondenten is uitgebreid totdat er theoretische verzadiging is opgetreden. Het is de verwachting dat een uitbreiding van het aantal respondenten geen of beperkt nieuwe informatie zal opleveren. Dit is vastgesteld doordat er veel gegevens verzameld zijn en het daarom niet de verwachting is dat de inzet van meer respondenten het aantal invloedstactieken laat toenemen dan wel dat deze er anders uit komen te zien. Met het huidige aantal respondenten is het mogelijk om diverse overeenkomstige patronen vast te stellen en komen tevens verschillen tussen onderwijsgevend en opleidingsmanagers tot uitdrukking. Hierdoor kan gesteld worden dat de groep respondenten een voldoende afspiegeling weergeeft van de totale onderzoekseenheid. De totale onderzoekseenheid bestaat uit 110 onderwijsgevend en zes opleidingsmanagers. De betrouwbaarheid van de resultaten kan versterkt worden door het huidige onderzoek kwantitatief

en/of kwalitatief uit te breiden. Zie voor een verdere uiteenzetting paragraaf 5.3 aanbevelingen voor verder onderzoek.

Een beperking is het feit dat alleen onderzoek is gedaan naar invloedstactieken ten aanzien van ICT-vaardigheden en integratie in de didactiek. De onderzoeksresultaten met betrekking tot invloedstactieken zijn niet generaliseerbaar naar andere situaties omdat niet bekend is of dezelfde invloedstactieken bijdragen aan veranderbereidheid.

5.3 Aanbevelingen voor verder onderzoek

Op basis van reflectie op de kwaliteit van het onderzoek zijn er in ieder geval een viertal mogelijkheden voor het uitvoeren van vervolgonderzoek.

Vervolgonderzoek kan bestaan uit het kwantitatief toetsen van de tien gegenereerde proposities zoals vermeld in paragraaf 5.1.2. Kwantitatieve toetsing kan ervoor zorgen dat de betrouwbaarheid en generaliseerbaarheid van het onderzoek toeneemt doordat een grotere groep respondenten in het onderzoek betrokken worden en bevestigend of ontkennend conclusies getrokken kunnen worden ten aanzien van de tien proposities. Kwantitatief onderzoek maakt het ook mogelijk om onderscheid te maken tussen bepaalde respondenten door bijvoorbeeld de volgende variabelen toe te voegen aan het onderzoek: leeftijd, hoelang geleden de onderwijsbevoegdheid behaald is, soort functie van de onderwijsgevende, welke mate er vooraf weerstand is tegen de verandering etc. Ontstaan er per variabele verschillen of overeenkomsten in welke mate de proposities bevestigd of ontkend worden?

Wat mij tevens wetenschappelijk interessant lijkt is vervolgonderzoek naar de onderlinge beïnvloedingsrelatie tussen onderwijsgevendens met betrekking tot veranderbereidheid. Kunnen onderwijsgevendens invloed op elkaar uitoefenen? Is de invloed positief of negatief? Op welke wijze kunnen onderlinge invloedstactieken bijdragen aan de veranderbereidheid en hiermee de implementatiegraad van een verandering verhogen? Het is een interessant onderwerp aangezien het aansluit bij situationeel leiderschap (Hersey & Blanchard, 1996) waarbij leiders alleen interveniëren wanneer dit noodzakelijk is waardoor mogelijk veel aan een team overgelaten kan worden. Het is interessant in het kader van zelfsturende teams.

Tijdens de uitvoering van het onderzoek is gebleken dat er geen respondenten met weerstand deel uitmaken van de onderzoekseenheid. Een derde mogelijkheid voor vervolgonderzoek kan bestaan uit een uitbreiding van het aantal respondenten en dan met specifieke aandacht voor respondenten met weerstand. Hierdoor moet er wel specifieke selectie van respondenten plaatsvinden gebaseerd op het kenmerk weerstand. Is het mogelijk om meer inzicht te krijgen in 'weerstand' als specifieke eenheid van analyse? Zijn er gradaties in soort weerstand te onderkennen? Zijn er invloedstactieken die bijdragen aan bereidheid tot veranderen als er weerstand is? En welke specifieke invloedstactieken dragen dan bij aan de veranderbereidheid? In welke mate komen de invloedstactieken overeen met de acht invloedstactieken uit mijn onderzoeksresultaten?

Een vierde mogelijkheid voor vervolgonderzoek is het uitbreiden van het onderzoek naar andere situaties waardoor de generaliseerbaarheid toeneemt. Het onderzoek zou verbreed kunnen worden naar andere onderwijsinstellingen, zoals bijvoorbeeld primair onderwijs en hbo. Tijdens de literatuurstudie en uitvoering van mijn onderzoek merkte ik dat veranderbereidheid samenhangt met intentie tot gedrag en dan meer specifiek de elementen kunnen, willen en moeten veranderen (Metselaar en Cozijnsen, 2005). Het is het onderzoeken waard of de acht invloedstactieken ook in andere situaties met een intentie tot gedrag bijdragen aan organisatieverandering. Zoals bijvoorbeeld inzet van didactische werkvormen in lessen. Het onderzoek bestaat dan wederom uit onderzoeken invloedstactieken en veranderbereidheid maar dan wordt het thema ICT in het onderwijs vervangen voor inzet van didactische werkvormen of een ander thema.

Literatuurlijst

- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50, 179-211.
- Alblas, G. & Wijsman, E. (1998). Gedrag in organisaties. *Macht en leiding*, 218-250.
- Boonstra, J.J. & Bennebroek, K.M. (1997). Macht en invloed in veranderingsprocessen: verschillen in machtsgebruik. *Tijdschrift voor arbeidsvraagstukken*, 13, 3, 257-271.
- Armenakis, A.A., Harris, S.G. & Mossholder, K.W. (1993). Creating readiness for organizational change. *Human relations*, 46(6), 681-703.
- Armenakis, A.A. & Bedeian, A.G. (1999). Organizational change: a review of theory and research in the 1990s. *Journal of Management*, 25(3), 293-315.
- Armenakis, A.A. & Harris, S.G. (2002). Crafting a change message to create transformational readiness. *Journal of Organizational Change Management*, 15, 169-183.
- Baarda, D.B., de Goede, M.P.M. & Teunissen, J. (2009). *Basisboek kwalitatief onderzoek: Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*. Groningen, Nederland: Stenfert Kroese.
- Balogun, J. (2003). From blaming the middle to harnessing its potential: creating change intermediaries. *British Journal of Management*, 14, 69-83
- Balogun, J. & Hailey, V. H. (2004) *Exploring Strategic Change*. London: Prentice Hall.
- Bass, B.M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: Free Press.
- Bass, B.M. & Avolio, B.J. (1990). The implications of transactional and transformational leadership for individual, team and organizational development. *Research in Organisational change and development*, 4, 231-272.
- Bass, B.M. & Avolio, B.J. (1993). Shatter the glass ceiling: woman may make better managers. *Human resource management*, 33(4), 549.
- Bass, B.M. (1999). Two decades of Research and Development in Transformational Leadership. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 8(1), 9-32.
- Boonstra, J.J. & Koopman, P.L. (2005). Effectiviteit van beïnvloedingstactieken van managers. *Management & Organisatie*, 4.
- Bryman, A. (2008). *Social Research methods*. Oxford: Oxford University Press.
- By, R.T. (2005). Organisational change management: a critical review. *Journal of change management*, 5(4), 369-380.
- By, R.T. & Macleod, C. (2009). *Managing organizational change in public services: international issues, challenges and cases*. London: Routledge.
- Caluwé, L. & Vermaak, H. (2008). *Leren veranderen: een handboek voor de veranderkundige*. Deventer: Kluwer.

Cameron, E. & Green, M. (2008). *Making sense of leadership: exploring the five key roles used by effective leaders*. London: Kogan Page Limited

Cornegé, R.D. (2008). *Leiderschap bij organisatieveranderingen: De invloed van het vertrouwen in de leidinggevende op de veranderbereidheid van de ondergeschikten*. Masterthesis Organisatiepsychologie, Universiteit Utrecht.

Cozijnsen, A.J. (2004). *Anders veranderen, sturen op slaagfactoren bij complexe verandertrajecten*. Amsterdam, Nederland: Pearson Education Benelux.

Dixon, N.M. (1994). *The organizational learning cycle: how we can learn collectively*. London: McGraw-Hill Book Company.

Eagly, A.H. & Chaiken, S. (1993). *The psychology of attitudes*. Orlando: Harcourt Brace Jovanovich.

Ford, J.D. & Ford, L.W., (2000). Logics of identity, contradiction, and attraction in change. *Academic Management Review*, 19, 756-85

Gibson, R. & Bennis, W. (1997). *Rethinking the future: rethinking business, principles, competition, control & complexity, leadership, markets and the world*. London: Brealy.

Hersey, P. & Blanchard, K. (1996). Revisiting the life-cycle theory of leadership. *Training & Development*, 50(1), 42-47.

Higgs, M. (2005). All changes great and small; exploring approaches to change and its leadership. *Journal of Change Management*, 5(2), 121-151.

Holt, D.T., Armenakis, A.A., Field, H.S. & Harris, S.G. (2007). Readiness for Organizational Change: the systematic development of a scale, *The Journal of Applied Behavioral science*, 43(2), 232-255.

Homan, T. (2005). *Organisatiedynamica: Theorie en praktijk van organisatieverandering*. Den Haag: BIM Media.

Huy, Q.N. (2001). In praise of middle managers. *Harvard Business Review*, 79(8), 72-81

Judson, A. (1991). *Changing behavior in organizations*. Cambridge: Blackwell.

King, N. (2004). Template analysis – What is Template Analysis? Opgevraagd van <http://www.hud.ac.uk/hhs/research/template-analysis/>

Kotter, J.P. (1996). *Leading Change*. Boston: Harvard Business School Press.

Lewin, K. (1951). *Field theory in social change*. New York: Harper & Row

Lewin, K. (1958). *Group decision and social change*. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Lines, R. (2004). Influence of participation in strategic change: resistance, organizational commitment and change goal achievement. *Journal of Change Management*, 4(3), 193-215.

Luecke, R. (2003) *Managing Change and Transition*. Boston: Harvard Business School Press.

- Lutz, S., Smith, J.E. & Da Silva, N. (2013). Leadership style in relation to organizational change and organizational creativity. *Non profit management and leadership*, 24(1).
- Man de, H. & Coun, M. (1998). *Kennismaking met organisatiekunde*. Utrecht: Lemma / Open Universiteit.
- Metselaar, E.E. & Cozijnsen A.J. (2005). *Van weerstand naar veranderbereidheid. Over willen, moeten en kunnen veranderen*. Heemstede: Holland Business Publications.
- Mulder (1997). *Omgaan met macht: ons gedrag met en tegen elkaar*. Amsterdam: Elsevier.
- Navahandi, A. (1997). *The art and science of leadership*. New Jersey: Prentice-Hall
- Nutt, P. (1998). Leverage, resistance and the success of implementation approaches. *Journal of management studies*, 35(2), 213-240.
- Pettigrew, A.M. & Whipp, R. (1991). *Managing change for competitive success*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Platow, M.J., Foddy, M. & Anderson, D. (2003). Self-categorization, status and social influence. *Social psychology quarterly*, 66(2), 138-152.
- Raineri, A. B. (2011). Change management practices: impact on perceived change results. *Journal of Business Research*, 64, 266-272.
- Sarros, J.C. & Santora, J.C. (2001). The transformational – transactional leadership model in practice. *Leadership & Organization Development Journal*, 22(8), 383-393.
- Schein, E.A. (1987). *Process Consultation: Lessons for managers and consultants*. Reading: Addison-Wesley.
- Verhoeven, N. (2008). *Wat is onderzoek?* Amsterdam: Boomonderwijs.
- Vakola, M. & Nikolaou, I. (2005) Attitudes towards organizational change: what is the role of employees' stress and commitment? *Employee Relations*, 27(2), 160–174.
- Weick, K.E. & Quinn, R.E. (1999), Organizational change and development, *Annual review psychology*, 361-386
- Werkman, R., Boonstra, J. & Bennebroek Gravenhorst, K. (2001). Het veranderingsvermogen van organisaties: interpretatie van vijf configuraties en implicaties voor de praktijk van organisatieverandering. *Management en organisatie*, 2
- Wierdsma, A.F.M. & Swieringa, J. (2002). *Lerend organiseren – als meer van hetzelfde niet helpt*. Groningen: Stenfert Kroese.
- Yukl, G. (2013). *Leadership in organizations*. Upper Saddle River: Pearson.
- Yukl, G., & Falbe, CM. (1990). Influence tactics and objectives in upward, downward and lateral influence attempts. *Journal of Applied Psychology*, 75, 132-140.

Bijlage 1 literatuuronderzoek

Typering van het geplande veranderproces

Quinn en Weick benoemen het verschil tussen episodisch en continu veranderen (Weick & Quinn, 1999). Episodisch veranderen heeft de volgende kenmerken: een geplande, vooraf ontworpen verandering gericht op de korte termijn, het is doelgericht, zorgt voor discontinuïteit en verandering start door middel van een interventie. De rol van de verandermanager bestaat uit het inbouwen van commitment & coördinatie en het beïnvloeden van medewerkers. Continu veranderen heeft de kenmerken van een ongeplande verandering gericht op lange termijn, er is geen eindstadium aan te wijzen en de begrippen zelforganisatie en leren zijn van toepassing. De rol van de verandermanager is begeleiden en ruimte bieden voor experimenteren en innoveren.

Het veranderproces van inzet op ICT in het onderwijs is te typeren als een combinatie van zowel episodisch als continu veranderen. De verandering is episodisch omdat het managementteam het belang van ICT in het onderwijs op de kaart zet door het vaststellen en communiceren van de vijf thema's⁸ waarna het aan het projectteam en de onderwijsteams is om de acties verder uit te werken tot gedragsdoelstellingen. Daarnaast zal het managementteam de voortgang evalueren en indien gewenst aanvullende beslissingen nemen. Er is tevens sprake van ontwikkelgerichte aanpak aangezien voldoende tijd beschikbaar is en specifiek gekozen wordt voor een flexibele en iteratieve aanpak.

De interventie van meer aandacht voor ICT in het onderwijs is te typeren als diep en breed (Homan, 2005). Breed omdat de verandering effect heeft op alle onderwijsgevenden, het managementteam en de deelnemers. De interventie is diep omdat de verandering de vaardigheden, attitudes en het gedrag van onderwijsgevenden en het managementteam raakt. De algemene vuistregel is dat naarmate de impact van een traject toeneemt (dieper en breder), de benodigde tijd om effectief te kunnen veranderen eveneens toeneemt. Ook neemt het belang van een goed en doortimmerd opgezette veranderingsorganisatie navenant toe (Homan, 2005).

Meten van effectiviteit van een verandering

Effectiviteit of doeltreffendheid betreft het behalen van doelstellingen (de Man & Coun, 1998). Hoe meet je de effectiviteit van een verandering? Er is geen standaard instrument om de effectiviteit van veranderingen te meten. Dit is namelijk afhankelijk van het soort verandering dat je wilt meten. Volgens Nutt (1998) is het succes van een verandering vast te stellen middels de volgende drie succesfactoren:

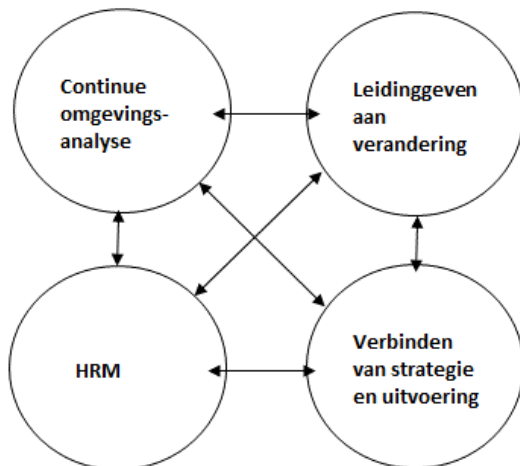
1. Adoptie: de acceptatie van de strategische beslissing;
2. Waarde: de voordelen van de strategische beslissing;
3. Efficiëntie: de tijd die het kost om de noodzaak van de verandering in te zien, de tijd van implementatie en de kosten.

⁸ De vijf ICT thema's staan weergegeven in paragraaf 1.1.2

Succesvol veranderende organisaties

Balogun and Hailey (2004) stellen dat ongeveer 70 procent van alle veranderprocessen falen. Het is moeilijk om een interpretatie te geven van de begrippen 'falen' en 'succes'. Desondanks stellen diverse academici en uitvoerders dat veel veranderprocessen niet goed gaan. Een van de succesfactoren voor een effectieve verandering is het verandervermogen van een organisatie (Werkman, Boonstra en Bennebroek Gravenhorst, 2001). Het verandervermogen van organisaties bestaat uit kenmerken van de organisatie en aanpak van het veranderproces. Met betrekking tot de kenmerken van de organisatie zijn de volgende zes onderdelen van belang: strategie, technologie, structuur, cultuur, de mogelijkheid tot leren & ontwikkelen en macht. De aanpak van het veranderproces heeft betrekking op de volgende elementen: koers van de verandering, technologische aspecten, spanningen tussen en binnen groepen, timing van verandering (fasering, hoeveelheid aan veranderingen, beschikbare tijd), informatievoorziening, steun en inzet van de verandering en de rol van het lijnmanagement (Werkman, Boonstra en Bennebroek Gravenhorst, 2001).

Succesvol veranderende organisaties kenmerken zich volgens Pettigrew en Whipp (1991) door het ontplooiën van activiteiten op vier terreinen en dat deze met elkaar in evenwicht zijn: continue omgevingsanalyse, leidinggeven bij veranderingen, verbinden van strategie en uitvoering en human resource management.

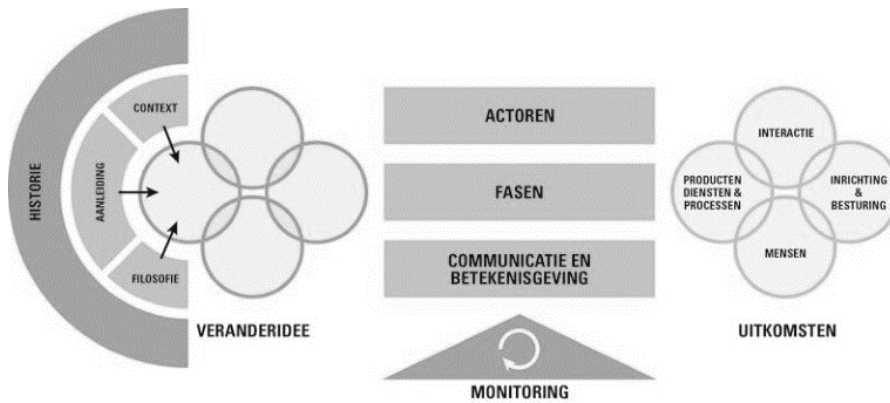


Figuur 1: factoren van belang bij succesvolle verandering (bron: Pettigrew en Whipp, 1991)

Het niet slagen van verandertrajecten betekent niet alleen een verspilling van tijd, geld en energie (Cozijnsen, 2004) maar ook worden de doelstellingen van het traject niet gerealiseerd met alle gevolgen van dien. Daarnaast kan een mislukt verandertraject zorgen voor conflicten, frustratie, verslechterde werksfeer en veranderapathie. Deze negatieve neveneffecten zorgen ervoor dat medewerkers sceptisch worden over veranderen en zelfs verandermoe kunnen worden (Cozijnsen, 2004).

Bestanddelen van een effectief veranderproces

Uit welke bestanddelen bestaat een effectief veranderproces? Volgens Vermaak (2002) gaat het om de volgende componenten: historie en aanleiding, veranderidee (wat), veranderinterventies (hoe), actoren, fasen, betekenisgeving en communicatie, uitkomsten (gedrag in denken en doen, prestaties etc) en monitoring.



Figuur 2: bestanddelen effectief veranderproces (bron: Vermaak, 2002)

Fasen van geplande verandering

Welke literatuur is er beschikbaar met betrekking tot fasen van een gepland veranderproces?

Lewin (1951) deelt organisatieverandering in drie veranderfasen:

1. *Unfreezing*: de stabiele situatie moet doorbroken worden door bewustwording van de noodzaak tot veranderen alvorens nieuw gedrag aangeleerd kan worden. Armenakis en Harris (2002) zien deze fase als het stadium waarbij veranderbereidheid onder medewerkers moet ontstaan;
2. *Moving*: individuen en groepen moeten de verandering implementeren. Ze moeten zich gaan verplaatsen van de huidige naar de gewenste situatie. Armenakis en Harris (2002) noemen dit ook wel de adoptiefase. De adoptiefase is een fase waarin medewerkers experimenteren en er nog steeds voor kunnen kiezen om de verandering af te stoten.
3. *Refreezing*: de verandering en het nieuwe gedrag laten stabiliseren om de verandering te laten slagen met institutionaliseren in de organisatiecultuur.

Kotter (1996) heeft een acht stappen-model ontwikkeld dat verandermanagers kunnen toepassen bij de implementatie van veranderingen. De eerste drie stappen dragen bij aan het creëren van een veranderklimaat: noodzaak aangeven, vormen van een krachtige coalitie en visie creëren. De volgende drie stappen betreffen het betrekken van mensen en het creëren van voorwaarden: communiceren van de visie, stimuleren en mogelijk maken om te handelen en delen van korte termijnsuccessen.

De laatste twee stappen hebben betrekking op implementeren en behouden van de verandering: consolideren en blijven doorvoeren van verandering en borgen en nieuwe cultuur creëren.

Bijlage 2 uitnodiging om deel te nemen aan het onderzoek

Beste onderwijsgevende of opleidingsmanager,

Ik ben Esther van Tellingen, je kent mij wellicht als financieel managementadviseur van de sector Handel & Dienstverlening.

De afgelopen drie jaar heb ik aan de Open Universiteit de masteropleiding '*implementation and change management*' gevolgd (vertaald: veranderkunde). Om mijn opleiding te kunnen voltooien, heb ik je hulp nodig!

De sector Handel & Dienstverlening gaat vanaf schooljaar 2016-2017 meer aandacht besteden aan ICT in het onderwijs. Zo wordt onder andere een projectteam opgesteld met een projectleider en uit elk onderwijsteam zal een onderwijsgevende zitting nemen in het projectteam.

In het kader van mijn eindscriptie wil ik onderzoek doen naar:

- welke mate van veranderbereidheid is aanwezig bij opleidingsmanagers en onderwijsgeevenden?
- welke invloedstactieken van opleidingsmanagers dragen positief bij aan veranderbereidheid?

De onderzoeksvraag luidt als volgt:

Welke invloedstactieken van opleidingsmanagers hebben effect op veranderbereidheid?
als het gaat om inzet van ICT in het onderwijs

Met ICT in het onderwijs bedoel ik specifiek:

- bezitten van instrumentele ICT-vaardigheden
- de ICT-vaardigheden integreren in didactiek (werkvormen)

Mijn onderzoek is kwalitatief. Dit betekent dat ik graag met drie onderwijsgeevenden (docenten/instructeurs) en twee opleidingsmanagers een individueel interview wil voeren.

Zie bijgaand de vragenlijst om een indruk te krijgen van de vragen die gesteld zullen worden. Ik verzoek je om de vragen voorafgaand aan het interview door te nemen waardoor beantwoording effectiever zal verlopen ☺. Je hoeft van tevoren niets in te vullen.

Wat levert het onderzoek op? Door de uitkomsten te delen met het MT van HDV en de sectorprojectgroep ICT in het onderwijs hoop ik een bijdrage te leveren in welke mate er sprake is van veranderbereidheid en welke invloeden van opleidingsmanagers positief bijdragen aan de verhoging van ICT in het onderwijs. Ik wil benadrukken dat de informatie en gegevens die uit het interview naar voren komen, vertrouwelijk zullen worden behandeld en dat vastlegging anoniem zal plaatsvinden.

Het interview zal ongeveer 60 minuten van je tijd in beslag nemen. Ik neem het interview op omdat het nodig is voor de analyse. Uiteindelijk zal ik de opnamen vernietigen. Je mag voorafgaand aan het interview met mij contact opnemen als er vragen zijn.

Met vriendelijke groet,

Esther van Tellingen

vast toestel:

6101

email:

e.vantellingen@horizoncollege.nl

werkzaam in kantoorruimte:

A210 te Heerhugowaard

Bijlage 3 vragenlijst gestructureerd interview onderwijsgeevenden

In het kader van mijn eindschrijft wil ik onderzoek doen naar:

- welke mate van veranderbereidheid is aanwezig bij opleidingsmanagers en onderwijsgeevenden?
- welke invloedstactieken van opleidingsmanagers dragen positief bij aan veranderbereidheid?

Met *ICT in het onderwijs* bedoel ik specifiek:

- a. bezitten van instrumentele ICT-vaardigheden
- b. de ICT-vaardigheden integreren in didactiek (werkvormen)

Wanneer over *veranderbereidheid* gesproken wordt, bedoel ik specifiek:

- de gedachten die leven (voordat gedrag tot uiting komt) waarbij weerstand of support ontstaat voor een verandering (Armenakis, 1993);
- veranderbereidheid bestaat uit willen, kunnen en moeten veranderen (definitie van Cozijnsen en Metselaar);
- veranderbereidheid is van belang in de fase *unfreeze*: ofwel de stabiele situatie moet doorbroken worden door bewustwording van noodzaak verandering alvorens nieuw gedrag aangeleerd kan worden (definitie van Lewin, 1951);

Het interview is opgebouwd uit drie onderdelen waarbij telkens naar de veranderbereidheid en positief bijdragende invloedstactieken van opleidingsmanagers gevraagd wordt:

- kunnen (vaardigheden);
- willen (gevolgen voor werk en betrokkenheid);
- moeten (noodzaak en houding leidinggevende en collega's)

Veranderbereidheid (volgens categorieën Cozijnsen en Metselaar)	Interviewvragen om 'kunnen' te beantwoorden (combinatie van Metselaar, Armenakis, Devos)
Algemene vraag	Welke vakken geef je? Hoe richt je overwegend je les in? <ul style="list-style-type: none"> - Mate van zelf aan het woord/ deelnemers zelf aan de slag/ werkvormen; - Verhouding theorie/praktijk; - Heb je lesstof zelf opgebouwd of wordt het ingekocht?
Kunnen (gedragscontrole)	<i>Vaardigheden:</i> <ul style="list-style-type: none"> - In welke mate <u>bezit je</u> instrumentele ICT <u>vaardigheden</u> en ben je in staat om ICT didactisch te integreren? Noem voorbeelden van vaardigheden en toepassing in didactiek. - Welke vaardigheden moet je nog verkrijgen? - Ervaar je het bezitten en inzetten van de vaardigheden als complex? Zo nee/ja, leg uit waarom? Voel je je onzeker? - Welke <u>invloed (gedrag) van je opleidingsmanager</u> zorgt ervoor dat je <u>vaardigheden</u> met betrekking tot ICT en integratie in didactiek positief worden beïnvloed?

Veranderbereidheid (volgens categorieën Cozijnsen en Metselaar)	Interviewvragen om 'willen' te beantwoorden (combinatie van Metselaar, Armenakis, Devos)
Willen (attitude)	<p><i>Gevolgen voor werk:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Hoe kijk je aan tegen de ontwikkeling dat ICT een rol speelt om het leren van deelnemers vorm te geven (emoties die dit bij je oproept, meerwaarde etc)? - Welke <u>gevolgen voor het werk</u> verwacht je (voordelen/ nadelen)? Zie je belemmeringen? Zie je kansen? - In welke mate wordt het werk door inzet van ICT makkelijker dan wel zwaarder? - Welke <u>invloed (gedrag) van je opleidingsmanager</u> zorgt ervoor dat je gedachten over <u>gevolgen voor werk</u> positief worden beïnvloed?
Willen (attitude)	<p><i>Betrokkenheid:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Op welke wijze <u>voel je je betrokken</u> bij de inzet van ICT? - Welke <u>invloed (gedrag) van je opleidingsmanager</u> zorgt ervoor dat je <u>betrokkenheid</u> positief wordt beïnvloed? <p>Hoe <u>typeer je jezelf</u> met betrekking tot inzet van ICT?</p> <ul style="list-style-type: none"> - uitdragend: enthousiast over de verandering en hierdoor anderen wil overtuigen en helpen; - coöperatief: meewerken en bereid om aan verandering te voldoen; - inschikkelijk: met tegenzin willen voldoen aan minimale vereisten; - weerstand: niet mee willen werken aan de verandering.

Veranderbereidheid (volgens categorieën Cozijnsen en Metselaar)	Interviewvragen om 'moeten' te beantwoorden (combinatie van Metselaar, Armenakis, Devos)
Moeten (normen)	<p><i>Noodzaak:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Vind je de inzet van ICT <u>noodzakelijk</u>? Ervaar je urgentie? Op welke vlakken? Deelnemers? - Welke <u>invloed (gedrag) van je opleidingsmanager</u> zorgt ervoor dat je gedachte over de <u>noodzaak</u> positief wordt beïnvloed?
Moeten	<i>Houding van opleidingsmanager/ collega's:</i>

(normen)	<ul style="list-style-type: none">- Vindt je opleidingsmanager ICT in het onderwijs van belang? Waaruit blijkt dit?- Pak je het ontwikkelen van ICT-vaardigheden en inzet in didactiek zelfstandig op of is invloed van je opleidingsmanager gewenst?- In welke mate ervaar je <u>steun vanuit collega's</u> met betrekking tot inzet ICT in het onderwijs? En vind je steun van collega's gewenst/noodzakelijk? - Welke <u>invloed (gedrag) van je opleidingsmanager</u> zorgt ervoor dat <u>onderlinge steun tussen onderwijsgevenden</u> positief wordt beïnvloed?
----------	--

Bijlage 4 vragenlijst gestructureerd interview opleidingsmanagers

In het kader van mijn eindscriptie wil ik onderzoek doen naar:

- welke mate van veranderbereidheid is aanwezig bij opleidingsmanagers en onderwijsgeveden?
- welke invloedstactieken van opleidingsmanagers dragen positief bij aan veranderbereidheid?

Met *ICT in het onderwijs* bedoel ik specifiek:

- a. bezitten van instrumentele ICT-vaardigheden
- b. de ICT-vaardigheden integreren in didactiek (werkvormen)

Wanneer over *veranderbereidheid* gesproken wordt, bedoel ik specifiek:

- de gedachten die leven (voordat gedrag tot uiting komt) waarbij weerstand of support ontstaat voor een verandering (Armenakis, 1993);
- veranderbereidheid bestaat uit willen, kunnen en moeten veranderen (definitie van Cozijnsen en Metselaar);
- veranderbereidheid is van belang in de fase *unfreeze*: ofwel de stabiele situatie moet doorbroken worden door bewustwording van noodzaak verandering alvorens nieuw gedrag aangeleerd kan worden (definitie van Lewin, 1951);

Het interview is opgebouwd uit drie onderdelen waarbij telkens naar de veranderbereidheid en positief bijdragende invloedstactieken van opleidingsmanagers gevraagd wordt:

- kunnen (vaardigheden);
- willen (gevolgen voor werk en betrokkenheid);
- moeten (noodzaak en houding leidinggevende en collega's)

Veranderbereidheid (volgens categorieën Cozijnsen en Metselaar)	Interviewvragen om 'kunnen' te beantwoorden (combinatie van Metselaar, Armenakis, Devos)
Kunnen (gedragscontrole)	<p><i>Vaardigheden:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - In welke mate <u>bezitten je team en jijzelf</u> instrumentele ICT-<u>vaardigheden</u> en in welke mate is je team in staat om ICT didactisch te integreren? Noem voorbeelden van vaardigheden en toepassing in didactiek. - Welke vaardigheden moet het team nog verkrijgen? - Ervaar je het bezitten en inzetten van de vaardigheden als complex? Zo nee/ja, leg uit waarom? Voelt het team zich onzeker m.b.t. de vaardigheden? - Welke <u>invloedstactieken pas je toe/ of ga je toepassen</u> richting <u>onderwijsgevende(n)</u> om de <u>vaardigheden</u> met betrekking tot ICT en integratie in didactiek positief te beïnvloeden?

Veranderbereidheid (volgens categorieën Cozijnsen en Metselaar)	Interviewvragen om 'willen' te beantwoorden (combinatie van Metselaar, Armenakis, Devos)
Willen (attitude)	<p><i>Gevolgen voor werk:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Hoe kijk je aan tegen de ontwikkeling dat ICT een rol speelt om het leren van deelnemers vorm te geven (emoties die dit bij je oproept, meerwaarde etc)? Hoe denk je dat een deelnemer optimaal leert? - Welke <u>gevolgen voor het werk</u> verwacht je voor je team (voordelen/nadelen)? Zie je belemmeringen? Zie je kansen? - In welke mate wordt het werk door inzet van ICT makkelijker dan wel zwaarder? <p>- Welke <u>invloedstactieken pas je toe/ of ga je toepassen</u> richting <u>onderwijsgevende(n)</u> om de gedachten over <u>gevolgen voor werk</u> positief te beïnvloeden?</p>
Willen (attitude)	<p><i>Betrokkenheid:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Op welke wijze <u>voel je je betrokken</u> bij de inzet van ICT? - Welke vormen van <u>betrokkenheid</u> zie je van je teamleden? <p>- Welke <u>invloedstactieken pas je toe/ of ga je toepassen</u> richting <u>onderwijsgevende(n)</u> om de gedachten over <u>betrokkenheid</u> positief te beïnvloeden?</p> <p>Hoe <u>typeer je jezelf</u> met betrekking tot inzet van ICT?</p> <ul style="list-style-type: none"> - uitdragend: enthousiast over de verandering en hierdoor anderen wil overtuigen en helpen; - coöperatief: meewerken en bereid om aan verandering te voldoen; - inschikkelijk: met tegenzin willen voldoen aan minimale vereisten; - weerstand: niet mee willen werken aan de verandering.

Veranderbereidheid (volgens categorieën Cozijnsen en Metselaar)	Interviewvragen om 'moeten' te beantwoorden (combinatie van Metselaar, Armenakis, Devos)
Moeten (normen)	<p><i>Noodzaak:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Vind je de inzet van meer ICT <u>noodzakelijk</u>? Deelnemers? Welke urgentie verbind je eraan? - Moet elke onderwijsgevende mee? <p>- Welke <u>invloedstactieken pas je toe/ of ga je toepassen</u> richting <u>onderwijsgevende(n)</u> om de <u>noodzaak</u> van veranderen duidelijk te maken?</p>

<p>Moeten (normen)</p>	<p><i>Houding van opleidingsmanager/ collega's:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Welke houding neem jij momenteel aan richting je teamleden? - Pakken de teamleden het zelf op? - Welke <u>onderlinge houding</u> ervaar je tussen je teamleden met betrekking tot inzet ICT in het onderwijs? - Welke <u>invloedstactieken</u> pas je toe/ of ga je toepassen richting <u>onderwijsgevende(n)</u> om de <u>onderlinge houding van onderwijsgevenden</u> positief te beïnvloeden?
----------------------------	---

Bijlage 5 Coderingsschema en resultaten data-analyse

Blauw = fragmenten genoemd door opleidingsmanagers (OM1 & OM2)

Groen = fragmenten genoemd door onderwijsgeevenden (OG1, OG2 & OG3)

Fragmenten	Selectief coderen (sentimenten)	Thema's (invloedstactiek)
Onderwijsgeevenden mogen zelf scholingswens aangeven (OM1)	Wensen en behoeften	1.Gesprek aangaan en aandacht voor individu
Vragen wat onderwijsgevende nodig heeft om vaardiger te worden (OM1)	Gesprek aangaan	1.Gesprek aangaan en aandacht voor individu
Meedenken, begrip tonen (OM1)	Wensen en behoeften	1.Gesprek aangaan en aandacht voor individu
Bij sommigen dwingender, functioneringsgesprek, stappenplan, in kleine stapjes vaardigheden en inzet in didactiek verhogen (OM1)	Wensen en behoeften	1.Gesprek aangaan en aandacht voor individu
Ik zie begin veranderproces als starten met een dialoog: open en eerlijk gesprek aangaan (OM2)	Gesprek aangaan	1.Gesprek aangaan en aandacht voor individu
Aangeven dat individu authentiek moet blijven; iets wat bij je past (OM1)	Wensen en behoeften	1.Gesprek aangaan en aandacht voor individu
Gesprek aangaan waar angst zit en vragen waarin ik kan ondersteunen om angst weg te nemen; bijvoorbeeld tijd, middelen en training aanbieden (OM1)	Gesprek aangaan	1.Gesprek aangaan en aandacht voor individu
Situationeel vind ik een belangrijk begrip: welke ICT-instrumenten zijn er, hoe kun je het toepassen en welke verhogen echt de motivatie van deelnemers. Hetzelfde geldt ook voor de onderwijsgeevenden, wat past bij hem/haar (OM2)	Wensen en behoeften	1.Gesprek aangaan en aandacht voor individu
Verandering werk zal voor een ieder verschillen. Ik ben voor gelijkmatig, geleidelijk aan inpassen (OM2)	Wensen en behoeften	1.Gesprek aangaan en aandacht voor individu
Onderwijsgeevenden mogen ook op rem trappen als het te snel gaat (OM1)	Wensen en behoeften	1.Gesprek aangaan en aandacht voor individu
Ondersteunen (OM2)	Wensen en behoeften	1.Gesprek aangaan en aandacht voor individu
Aangeven wat technische inzet van ICT oplevert voor het eigen werk, dat het dingen makkelijker maakt (OM2)	Voordeel voor individu/organisatie	1.Gesprek aangaan en aandacht voor individu
<i>Support, support, pressure:</i> belemmeringen wegnemen door ondersteunen, pas na paar maanden druk erop zetten (OM2)	Wensen en behoeften	1.Gesprek aangaan en aandacht voor individu
Mijn stijl is om veel in gesprek te gaan met onderwijsgeevenden, kan ook tijdrovend zijn. In teambijeenkomsten, een op een, lesbezoeken, functioneringsgesprek geef ik urgentie aan. Vragen waar er weerstand is (OM2)	Gesprek aangaan	1.Gesprek aangaan en aandacht voor individu

Als het over sfeer bepalen gaat, denk ik aan ondersteunen. Voorlopers zijn er om te ondersteunen, training geven en vraagbaak (OM2)	Wensen en behoeften	1.Gesprek aangaan en aandacht voor individu
Situationeel: een medewerker ziet er enorm tegen op dan ga ik eerst alleen maar ondersteuning bieden. Dan geef ik aan welk minimumniveau we gaan bereiken (OM2)	Wensen en behoeften	1.Gesprek aangaan en aandacht voor individu
Hakken in zand-groep, zijn er niet veel: het gesprek aangaan. Middelste groep: ruimte om te experimenteren. Voorste groep: wat werkt en waar kan het team iets van leren en dit delen met elkaar (OM2)	Gesprek aangaan	1.Gesprek aangaan en aandacht voor individu
Vaak is er weerstand door handelingsverlegenheid: laat dan zien dat het niet moeilijk is en dat er voordelen zijn aan de verandering (OM1)	Voordeel voor individu/ organisatie	1.Gesprek aangaan en aandacht voor individu
Gesprek aangaan met onderwijsgevend, als je niet weet wat je mist kun je het ook niet gebruiken en verhogen (OM2)	Gesprek aangaan	1.Gesprek aangaan en aandacht voor individu
Belangstellend vragen hoe het met mij gaat en of ik ICT middelen gebruik en hoe het met inzet ICT in de lessen gaat (OG1)	Gesprek aangaan	1.Gesprek aangaan en aandacht voor individu
Interesse tonen in wat we doen (OG3)	Gesprek aangaan	1.Gesprek aangaan en aandacht voor individu
Positieve energie doordat opleidingsmanager het gesprek met mij aangaat (OG1)	Gesprek aangaan	1.Gesprek aangaan en aandacht voor individu
Aangeven dat het werk makkelijker, lichter wordt en dat je veelzijdiger en efficiënter voor het team inzetbaar bent (OG2)	Voordeel voor individu/ organisatie	1.Gesprek aangaan en aandacht voor individu
Ik heb tijd nodig; bij iemand kijken, bezinning, dan rustig mee aan de slag zonder druk (OG2)	Wensen en behoeften	1.Gesprek aangaan en aandacht voor individu
Opleidingsmanager moet af en toe actief meekijken (OG3)	Gesprek aangaan	1.Gesprek aangaan en aandacht voor individu
Ondersteunen van onderwijsgevenden door effecten van wat het oplevert (meerwaarde oa tijdwinst) met onderwijsgevenden te delen (OG3)	Voordeel voor individu/ organisatie	1.Gesprek aangaan en aandacht voor individu
Faciliteren; dat een medewerker het zelf gaat oppakken, gaat het niet worden. Men is te druk met andere dingen (OM2)	Doelen stellen	2. Doelen stellen en motiveren nastreven doelen
Beoordelingsgesprek (OM2)	Functioneren en beoordelen	2. Doelen stellen en motiveren nastreven doelen
Ik verwacht van een onderwijsgevende dat deze creatief nadenkt over welk middel in te zetten en hierbij in jaarlijjk vooruitdenkt (OM1)	Doelen stellen	2. Doelen stellen en motiveren nastreven doelen

Dit is wat we gaan doen, geef aan wat je nodig hebt (OM2)	Sturen	2. Doelen stellen en motiveren nastreven doelen
Aangeven dat er een minimumnorm is (OM2)	Doelen stellen	2. Doelen stellen en motiveren nastreven doelen
Beoordelingsgesprek en controleren op ijkmomenten (OM1)	Functioneren en beoordelen	2. Doelen stellen en motiveren nastreven doelen
Aangeven dat iedereen basisvaardigheden ICT moet bezitten (OM1)	Doelen stellen	2. Doelen stellen en motiveren nastreven doelen
Samen bepalen welke doelen we willen bereiken en deze komen in teamactiviteitenplan (OM2)	Doelen stellen	2. Doelen stellen en motiveren nastreven doelen
ICT-vaardigheden en inzet in didactiek verhogen door opdracht te krijgen van opleidingsmanager, niet open inschrijving. Daardoor ben ik als onderwijsgevende gefocust omdat ik weet waar ik naartoe moet (OG2)	Sturen	2. Doelen stellen en motiveren nastreven doelen
Aanbodgericht dingen aanbieden door opleidingsmanager (OG2)	Sturen	2. Doelen stellen en motiveren nastreven doelen
Soms voel ik me onzeker en voorzichtig, schuif voor me uit en dan geeft OM aan dat we moeten oppakken o.a. feed me en inzet ICT, dat 'duwtje' van opleidingsmanager heb ik nodig, eerst vrijblijvend en daarna doe ik het (OG1)	Sturen	2. Doelen stellen en motiveren nastreven doelen
Ben mij niet van alles bewust dus bepaalde zaken verplicht aanbieden (OG2)	Sturen	2. Doelen stellen en motiveren nastreven doelen
Opleidingsmanager motiveert mij om een completer docent te worden door ICT-vaardiger te worden en in te zetten in didactiek (OG2)	Doelen stellen	2. Doelen stellen en motiveren nastreven doelen
Doelen stellen (OG2)	Doelen stellen	2. Doelen stellen en motiveren nastreven doelen
Functioneren en beoordelen (OG2)	Functioneren en beoordelen	2. Doelen stellen en motiveren nastreven doelen
Van mij als onderwijsgevende dingen verwachten, dat ik dingen gewoon moet doen (OG2)	Doelen stellen	2. Doelen stellen en motiveren nastreven doelen
Lesbezoek (OM1)	Kijken	3. Prikkelen
Lesbezoek en functioneringsgesprek: ik neem waar dat ik te weinig ICT zie en dit geef ik mee in gesprek (OM2)	Reflectieve vraag	3. Prikkelen
Individueel aangeven 'dit zou ik weleens terug willen zien' (OM1)	Reflectieve vraag	3. Prikkelen

Als iemand minder bereid is: individueel ivm veiligheid aan onderwijsgevende een reflectieve vraag stellen, bijvoorbeeld: hoe kun je het anders aanpakken? (OM1)	Reflectieve vraag	3. Prikkelen
Als iemand minder bereid is: reflectieve vraag stellen zodat onderwijsgevende meerwaarde van ICT gaat inzien (OM1)	Reflectieve vraag	3. Prikkelen
Functioneringsgesprek + lesbezoek (OG3)	Kijken	3. Prikkelen
Aanreiken/aanbieden door opleidingsmanager (OG2)	Kijken	3. Prikkelen
Activeren van mij als onderwijsgevende door prikkelende vragen te stellen (OG2)	Reflectieve vraag	3. Prikkelen
Prikkelende vragen van collega-onderwijsgevend en opleidingsmanager helpen mij verder (OG1)	Reflectieve vraag	3. Prikkelen
Reflectie door les- en flitsbezoeken (OG2)	Reflectieve vraag	3. Prikkelen
Kruisbestuiving (OM1)	Kruisbestuiving	4. Verbinden en leren
In contact brengen met iemand die kan helpen, bijvoorbeeld coachende docent (OM1)	Kruisbestuiving	4. Verbinden en leren
Geven van sterrol om voorlopers zich verder te laten ontwikkelen en verantwoordelijkheid te krijgen (OM1)	Verantwoordelijkheid	4. Verbinden en leren
Tijdens teamvergaderingen good practice ICT in het onderwijs (OM2)	Kruisbestuiving	4. Verbinden en leren
Coaching door mensen die wel al meer beheersen: rol geven aan degenen die al vaardigheden bezitten en inzetten in didactiek (OM2)	Verantwoordelijkheid	4. Verbinden en leren
Laat graag een individu creatief denken en kennis delen in team (OM1)	Intellectuele stimulatie	4. Verbinden en leren
Enthousiasme van mensen overbrengen op anderen door kruisbestuiving, collegiale feedback, degene met sterrol laat in werkoverleg anderen eea zien en niet ik als leidinggevende (OM1)	Kruisbestuiving	4. Verbinden en leren
Uit elk team iemand in projectgroep (OM2)	Kruisbestuiving	4. Verbinden en leren
Geef ze ruimte om met elkaar in gesprek te gaan (OM1)	Kruisbestuiving	4. Verbinden en leren
Ik mis soms wel het overzicht wat allemaal mogelijk is. Stimuleren om meer met elkaar uit te wisselen en van elkaar te leren (OG3)	Intellectuele stimulatie	4. Verbinden en leren
Een onderwijsgevende doet kennis op en gaat dan anderen daarin scholen (OG2)	Kruisbestuiving	4. Verbinden en leren
Iemand een rol geven met verantwoording. Degenen met rol zullen dan de rest begeleiden (OG2)	Verantwoordelijkheid	4. Verbinden en leren
Ook het team geeft mij energie oa omdat ik hulpvraag kan neerleggen (OG1)	Intellectuele stimulatie	4. Verbinden en leren
Hebben van een dialoog in het team (OG3)	Intellectuele stimulatie	4. Verbinden en leren

Experimenteren, ga het maar proberen en laat zien wat het effect is (OG3)	Experimenteren	4. Verbinden en leren
Stimuleren om elkaar te helpen en verbinden (OG2)	Kruisbestuiving	4. Verbinden en leren
Ontwikkeltijd met team of enkelen tegelijkertijd (OG3)	Intellectuele stimulatie	4. Verbinden en leren
Helpt mij als er iemand in team is die aanspreekpunt is, die kennis heeft en waar vragen aan gesteld kunnen worden (OG1)	Intellectuele stimulatie	4. Verbinden en leren
Stimuleren om elkaar te helpen (OG2)	Intellectuele stimulatie	4. Verbinden en leren
Inzetten van sterrollen (OG2)	Kruisbestuiving	4. Verbinden en leren
Voorbeeldfunctie en er zelf positief over praten (OM2)	Goede voorbeeld	5. Voorbeeldfunctie en vertrouwen
Zelf als opleidingsmanager goede voorbeeld geven door met ICT bezig te zijn, bv diploma-uitreiking met ICT plaatjes ipv teksten (OM1)	Goede voorbeeld	5. Voorbeeldfunctie en vertrouwen
Ik heb voor mijn team een voorbeeldfunctie mbt ICT; ik moet zelf ook vaardigheden bezitten en toepassen (OM2)	Goede voorbeeld	5. Voorbeeldfunctie en vertrouwen
Verantwoordelijkheid krijgen geeft vertrouwen waardoor ik als onderwijsgevende nieuwe dingen ga doen en ook anderen hierin meeneem (OG2)	Vertrouwen	5. Voorbeeldfunctie en vertrouwen
Vertrouwen uitspreken (OG3)	Vertrouwen	5. Voorbeeldfunctie en vertrouwen
Respect, waardering en complimenten motiveren mij om ermee aan de slag te gaan (OG1)	Vertrouwen	5. Voorbeeldfunctie en vertrouwen
Goede voorbeeld geven, kennis van ICT (OG3)	Goede voorbeeld	5. Voorbeeldfunctie en vertrouwen
Vertrouwen van opleidingsmanager helpt hierbij (OG1)	Vertrouwen	5. Voorbeeldfunctie en vertrouwen
Tijd en ruimte (OM1)	Middelen	6. Organiseren en faciliteren
Training aanbieden (OM1)	Middelen	6. Organiseren en faciliteren
Werving en selectie (OM2)	Organiseren	6. Organiseren en faciliteren
Training aanbieden (OM2)	Middelen	6. Organiseren en faciliteren
Via teamactiviteitenplan: in toekomst collegiale feedback door bij elkaar te kijken en elkaar tips te geven en te inspireren, het team in professionaliteit steeds weer een stapje laten maken, niet te snel, elkaar inspireren (OM1)	Organiseren	6. Organiseren en faciliteren
Tijdens sollicitatiegesprek bewust aandacht voor vaardigheden en didactiek mbt ICT (OM1)	Organiseren	6. Organiseren en faciliteren
Mensen juiste taken en rollen binnen team	Organiseren	6. Organiseren en

geven en dit specifiek benoemen (OM1)		faciliteren
Ik moet als leidinggevende de veiligheid bewaken dat mensen niet beschadigd raken en geef ze ruimte om met elkaar in gesprek te gaan (OM1)	Veiligheid bieden	6. Organiseren en faciliteren
Tijd om te ontdekken hoe dingen werken helpt en ik probeer graag dingen uit (OG3)	Middelen	6. Organiseren en faciliteren
Ruimte krijgen om te ontwikkelen (OG1)	Middelen	6. Organiseren en faciliteren
In het diepe gooien en daar de tijd voor krijgen, niet een avond maar ruimere tijd en scholingsmomenten (OG2)	Middelen	6. Organiseren en faciliteren
Gelegenheid krijgen van opleidingsmanager om vaardigheden te verhogen (OG2)	Middelen	6. Organiseren en faciliteren
Tijd en ruimte om te wennen dat werk anders ingericht moet worden (OG3)	Middelen	6. Organiseren en faciliteren
Faciliteiten leiden soms tot onrust en frustratie voor inrichten werk, dit wegnemen door hoger organisatie invloed uit te oefenen op verbeteren faciliteiten (OG1)	Organiseren	6. Organiseren en faciliteren
Opleidingsmanager moet zorgen voor variatie van individu en team in didactisch handelen, waarvan ICT er een is (OG3)	Organiseren	6. Organiseren en faciliteren
In een team zitten met ICT-vaardige collega's helpt mij enorm, in verleden zat ik in team waarin niemand vaardig was en dat zorgde niet voor kruisbestuiving, dus diversiteit zorgt voor stimulatie (OG1)	Organiseren	6. Organiseren en faciliteren
Tijdens vergaderingen stand van zaken bespreken zou mij helpen. Zoals hoe zitten we erin? Wat kan beter? (OG1)	Vooruitkijken	6. Organiseren en faciliteren
Tijdens teamdag of teamvergadering ICT op agenda zetten (OG1)	Vooruitkijken	6. Organiseren en faciliteren
Een opleidingsmanager moet vooruit denken en het team daarin meenemen (OG2)	Vooruitkijken	6. Organiseren en faciliteren
Op momenten aan team overlaten, elkaar collegiaal aanspreken op afspraken die in team zijn gemaakt ipv zelf als opleidingsmanager druk erop zetten; opleidingsmanager meer de rol van procesbewaker (OM1)	Management by exception	7. Alleen interventie bij afwijking
Opleidingsmanager hoeft niet veel te doen, ik word vooral geprikkeld door team waarin ik werk (OG1)	Management by exception	7. Alleen interventie bij afwijking
Respect en complimenten zijn prettig maar eigenlijk verwacht ik niet zoveel van opleidingsmanager. Ik leg liever zelf ergens hulpvraag neer (OG1)	Management by exception	7. Alleen interventie bij afwijking
Bij principiële weerstand dan zeg ik dat	Macht	8. Macht (legitimeren)

principes er niet toedoen en dat je mee moet doen (OM2)		
Ik maak noodzaak zichtbaar doordat ik er theorieën aan verbind zoals onderzoeken (OM1)	Legitimeren	8. Macht (legitimeren)
Didactisch handelen is in mijn team onvoldoende, waarvan ICT deel uitmaakt: wordt aangegeven door inspectie bezoek en JOB-enquête deelnemers. Er is dus urgentie maar wel op basis van een lagere norm dan andere teams: eerst de basis op orde. In andere teams is inzet ICT een ambitie (OM2)	Legitimeren	8. Macht (legitimeren)
Dit hebben we afgesproken in de sector, dit gaan we doen en verwacht dit ook van jou terug (OM1)	Beroep op hogeren doen	8. Macht (legitimeren)
Enquête hebben deelnemers aangegeven dat sommige docenten niet ICT vaardig zijn (OM1)	Legitimeren	8. Macht (legitimeren)