

Identiteit en agency van docenten in universiteiten

Sleutels tot professionele ontwikkeling en onderwijsontwikkeling

Max Kusters, Martin Sand en Danielle Rietdijk

Samenvatting Dit opinieartikel bespreekt het belang van het ontwikkelen en bevorderen van professionele identiteit en *teacher agency* van docenten aan universiteiten, in het licht van het 'Erkennen & Waarderen'-initiatief, dat diverse rollen en vaardigheden van academici waardeert. Het artikel benadrukt de noodzaak van een cultuurverandering die de autonomie en professionele ontwikkeling van docenten ondersteunt. Professionele identiteit wordt gepresenteerd als een verhaal dat docenten creëren om hun leven als docent te verklaren, en dat zich in de loop van de tijd ontwikkelt. Daarnaast wordt het ecologische model van *teacher agency* besproken, dat de interactie tussen individuen en hun werkomstandigheden benadrukt. De autonomie van docenten speelt een centrale rol bij het aanpakken van uitdagingen in universiteiten, zoals het aanpassen aan nieuwe onderwijsmethoden, het bevorderen van studentenwelzijn en het aanpakken van maatschappelijke kwesties. Het artikel sluit af met beleidsaanbevelingen, waaronder het gebruik van scenario's en het delen van ervaringen om de ontwikkeling van professionele identiteit en *teacher agency* te ondersteunen. Over het algemeen benadrukt het artikel het belang van bewustwording van de eigen professionele ontwikkeling, en het erkennen en ondersteunen van de unieke vaardigheden en ervaringen van docenten om een levendige en innovatieve leeromgeving in het universitair onderwijs te creëren.

Trefwoorden docentidentiteit, teacher agency, professionele ontwikkeling, Erkennen & Waarderen

Artikelgeschiedenis

Ontvangen: 17 juli 2024
Geaccepteerd: 14 oktober 2024
Online: 29 november 2024

Contactpersoon

Max Kusters,
m.c.j.kusters@iclou.leidenuniv.nl

Over de auteur(s)

Max Kusters is werkzaam bij iclon Graduate School of Teaching, Leiden University; Martin Sand is werkzaam bij TU Delft, Faculty of Technology, Delft, The Netherlands; Danielle Rietdijk is werkzaam bij TU Delft, Teaching Academy, Delft, The Netherlands.

Copyright

© Author(s); licensed under Creative Commons Attribution 4.0. This allows for unrestricted use, as long as the author(s) and source are credited.

Introductie

De laatste jaren is er veel aandacht voor het herwaarderen van de verschillende rollen van academici. Want, zo stellen de initiatiefnemers van de Erkennen & Waarderen stuurgroep: "Werk aan een universiteit omvat veel meer dan het behalen van een doctoraat, publiceren en het verkrijgen van een subsidie. Onderwijs, leiderschap, samenwerking en, voor sommigen, de combinatie met patiëntenzorg zouden minstens evenveel gewicht moeten dragen" (VSNU et al., 2019).

De meeste Nederlandse universiteiten hebben de afgelopen jaren met het inzicht van Erkennen & Waarderen beleidsveranderingen toegepast, die "verschillende academische vaardigheden" omarmen en stimuleren. Deze ontwikkelingen zijn gericht op het openen van academische carrièrepaden voor ieders talent en het mogelijk maken van,

onder andere gepassioneerde en gedreven docenten om een succesvolle academische carrière na te streven tot aan het hoogleraarschap in universiteiten. Dit uitgangspunt past bij de huidige tijd, waarin diverse talenten steeds meer worden erkend en waarin het besef groeit dat academisch succes op meerdere manieren kan worden vormgegeven. Deze benadering schept ruimte om academische carrières op te bouwen op basis van individuele talenten en bijdragen, passend bij de groeiende nadruk op inclusiviteit en transdisciplinaire samenwerking. In een maatschappij, die inclusiviteit en diversiteit steeds meer en explicieter waardeert, creëert deze benadering ruimte om academische carrières op te bouwen op basis van individuele talenten en bijdragen.

Ter illustratie, aan de TU Delft hebben de *Academic Career Tracks* (ACT) op veel plaatsen de standaard *Tenure Track* vervangen.¹ Onderwijsgerichte ACT-promoties worden doorgaans vertaald in groeiende verantwoordelijkheden op het gebied van management en coördinatie van programma's en cursussen bij elke promotie stap, maar ook in groeiende onderwijsvaardigheden. Waar universitair docenten (UD1 en UD2) en docenten (2, 3 en 4) lessen, hoorcolleges en werkcolleges verzorgen, zijn universitair hoofddocenten (UHD1 en UHD2) en docenten 1 over het algemeen verantwoordelijk voor bachelor- en masterprogramma's en andere leiderschapsposities. Ruth Graham's carrière-raamwerk (2018) bevestigt deze trend, waarbij onderwijsgerichte promoties leiden tot groeiende verantwoordelijkheid en expertise in onderwijsmanagement en curriculumontwikkeling. Deze modellen belonen onderwijsinspanningen naast onderzoek, maar blijven soms ondergewaardeerd ten opzichte van traditionele onderzoekscarrières.

Een ander voorbeeld van hoe universiteiten omgaan met de Erkennen & Waarderen-agenda is te vinden in het Academia in Motion (AiM) programma van de Universiteit Leiden (Academia in Motion, z.d.). Dit programma richt zich op het waarderen van een breder scala aan academische prestaties, met nadruk op een balans tussen onderwijs, onderzoek, maatschappelijke relevantie en leiderschap. Transparantie in carrièreperspectieven en beoordelingscriteria, evenals het bevorderen van gezamenlijk leiderschap, staan centraal. Het beleid streeft naar vermindering van werkdruk en bevordering van een inclusieve academische cultuur. Een recent voorbeeld hiervan is dat de Resultaat- en Ontwikkelgesprekken worden herzien en vanaf 1 september 2025 de naam Gesprekken over Resultaat, Ontwikkeling en Welzijn (GROW²) zal dragen. Hiermee wordt de focus van het *ik* naar het *wij* verlegd en naast de focus op *wat*, ook *hoe* werkzaamheden zijn gedaan.

Bovenstaande voorbeelden roepen belangrijke vragen op over hoe de ontwikkeling van een universitair docent kan worden beoordeeld in het kader van promotie naar de volgende stappen in een academische carrière. Aangezien het traditionele systeem sterk leunt op onderzoeksoutput en financiering, zijn nieuwe beoordelingscriteria nodig voor docenten die zich richten op onderwijs en coördinatie. Het is hierbij essentieel om te verkennen hoe docentidentiteit en -agency inzicht kunnen bieden in deze processen en hoe ze kunnen bijdragen aan het onderbouwen van passend beleid. De leidende vraag in dit artikel is dan ook: In hoeverre kan een hernieuwd perspectief op docentidentiteit en

groeïende *teacher agency* waardevolle handvatten bieden om de professionalisering van onderwijsgerichte academische carrièrepaden beter te ondersteunen en te bevorderen? In de volgende secties worden eerst de concepten *docentenidentiteit* en *teacher agency* toegelicht. Daarna bespreken we de ontwikkeling van docentenidentiteit en *teacher agency*, formuleren we beleidsaanbevelingen en besluiten we met de conclusies.

De concepten docentenidentiteit en teacher agency

Docentenidentiteit

Wij stellen dat het concept van ‘docentenidentiteit’ de conceptuele basis zou kunnen bieden om enkele van de bovengenoemde ambities te verwezenlijken (Van Lankveld, Schoonenboom, Kusrurkar, et al., 2016; Van Lankveld et al., 2017; Beijaard et al., 2004). Zoals Beauchamp en Thomas (2009) het stellen, zijn de identiteiten van docenten best begrepen als “[...] the narratives that teachers create to explain themselves and their teaching lives.” (p. 176)

Deze verhalen veranderen in de loop van de tijd – ze omvatten en verwijzen bijvoorbeeld naar de verschillende niveaus van vertrouwen in iemands capaciteiten, inzichten in iemands sterke en zwakke punten als docent en de sociale inbedding binnen iemands instelling (van Lankveld et al. 2021). Alles bij elkaar vertegenwoordigt het identiteitsverhaal een bepaald niveau of mate van reflexiviteit. Verder zou men kunnen aannemen dat groei en vooruitgang als universitair docent zich in zo’n verhaal manifesteren, waarbij zichtbaar wordt hoe de kwaliteit en het niveau van reflexiviteit zijn veranderd. Sterker nog, inzichten in de identiteit kunnen docenten helpen om beter geïnformeerde beslissingen te nemen over hun traject, bewust te worden van hun voorkeuren als docent en welke vaardigheden of eigenschappen ze moeten verbeteren en welke ze moeten behouden. Op deze manier kunnen de identiteiten van docenten “een belangrijk organiserend element in het leven van docenten worden om zichzelf te legitimeren en te rechtvaardigen” (Beauchamp & Thomas, 2009, p. 175). Het doorontwikkelen van een identiteit verhoogt het bewustzijn van zichzelf als docent – op het eerste gezicht een wenselijk resultaat, zoals Pillen et al. (2012) constateren: “Developing a professional identity is very important to become a successful teacher [...]. Becoming a teacher means, among other things, deciding how to express oneself in the classroom and how to adapt personal understandings and ideals to institutional demands (Carter and Doyle 1996). [...] Developing a professional identity involves finding a balance between the personal and professional side of becoming and being a teacher [...]” (p. 241)

Bovendien kunnen deze verhalen leidinggevend en externe beoordelaars ook in staat stellen hun ontwikkeling beter te evalueren en te monitoren – en hiermee rekening te houden bij promotiebeslissingen. Deze zijn voor het realiseren van Erkennen & Waarderen van direct belang. De vragen die hierboven zijn opgeroepen over het identificeren van onderwijsvaardigheden en groei als docent zijn een kwalitatief proces dat moeilijk in

kaart te brengen is. Een identiteitsverhaal, naast de oriëntatiefunctie die het zou kunnen hebben voor de docent zelf, kan ook als evidentie fungeren om vooruitgang in het traject te laten zien. Voor promotiemomenten is dit van enorm belang. In het huidige beleid wordt onder meer vereist dat docenten een leiderschaps- en onderzoeksvisie ontwikkelen. Dit proces kan verder versterken door aandacht te besteden aan het ontwikkelen van een duidelijke docentidentiteit. Het uitwerken van zo'n identiteit helpt docenten bewust te worden van en te reflecteren op hun eigen waarden, overtuigingen en gedragingen in hun rol als docent. Door deze reflectie kunnen docenten niet alleen hun leiderschaps- en onderzoeksvisie scherper formuleren, maar ook beter inspelen op de complexiteit van hun professionele context. Het bewust integreren van de eigen identiteit in het beleid zorgt voor meer gerichte en authentieke keuzes, zowel in het leiderschap als in hun onderwijspraktijk.

Belangrijk is verder dat op institutioneel niveau de identiteit van docenten kan worden beïnvloed en gevormd door institutionele interventies, waarvan geschiktheid en effectiviteit zich moeten manifesteren in de identiteit van docenten. Identiteiten ontwikkelen zich nooit in een vacuüm. Als er geen ruimte wordt gegeven voor het ontwikkelen en werken aan een identiteit en er geen aanmoediging daarvoor wordt geuit, dan is het onwaarschijnlijk dat iemand zelf een identiteitsverhaal ontwikkelt (Pillen et al. 2012). Identiteit is altijd een verhaal dat iemand aan een ander iemand vertelt, afhankelijk van de aannames en verwachtingen van die persoon. Beauchamp en Thomas (2009) stellen: "A view of teacher identity as both product (a result of influences on the teacher) and process (a form of ongoing interaction within teacher development) suggests the dynamic that takes place" (p. 177). De tweezijdige dimensie van identiteit die hier benoemd wordt – de interne dimensie van zelfreflectie en auteurschap gepaard met de externe componenten – komt ook in het concept van *teacher agency* weer terug, wat in een duidelijk verband staat met identiteit. Samen kunnen de twee concepten een sleutelrol spelen in het beantwoorden van de eerder opgeroepen vragen. Het niveau van zelfreflectie hangt ervan af hoeveel kansen aangeboden worden om over de identiteit na te denken en hoe subtiel de vragen zijn die aan deze persoon gesteld werden. Thea van Lankveld heeft voor de context van universiteiten waardevolle voorstellen gemaakt, waarbij wij later aansluiten (van Lankveld et al. 2021). Sterker nog, meer dan identiteit verwijst *teacher agency* naar het aspect waarbij een docent de hoofdacteur en hoofdverantwoordelijke is van het eigen docentschap en de bijbehorende activiteiten. Veel docenten ervaren onderwijstaken nog steeds als 'lastig' en spreken in dergelijke termen over hun werk (Copeland, 2022). Ze proberen deze taken te vermijden in plaats van er eigenaarschap over te nemen.

De samenhang tussen identiteit en *agency* is een cruciaal aspect in de argumentatie, omdat de identiteit van een docent niet alleen een reflectie is van eerdere ervaringen, maar ook actief bijdraagt aan diens vermogen om te handelen binnen bepaalde contexten. De identiteit van de docent wordt gevormd door een iteratief proces van eerdere ervaringen, sociale interacties en de structuren waarin de docent zich bevindt. Van Win-

kel et al. (2018) hebben aangetoond dat docenten niet slechts één statische identiteit hebben, maar meerdere identiteiten die dynamisch samenwerken of samensmelten tot een *globale identiteit*. Deze identiteiten vormen een belangrijk onderdeel van de *agency* van de docent, omdat zij bepalen hoe een docent in verschillende situaties handelt en keuzes maakt. Door deze meervoudige identiteiten te erkennen, begrijpen we beter hoe een docent zich positioneert binnen sociale en professionele structuren, wat essentieel is voor het begrijpen van hun *agency*. Dit inzicht maakt duidelijk dat identiteit niet slechts een gevolg is van ervaringen, maar ook een actieve rol speelt in de manier waarop een docent *agency* uitoefent in hun professionele praktijk. Voordat we verder ingaan op praktische suggesties voor het universitair beleid, zullen we daarom het concept van *teacher agency* nader toelichten.

Teacher agency

“Onderwijs is leren groeien, leren waar naartoe te groeien, leren wat goed en slecht is, leren wat wenselijk en ongewenst is, leren wat te kiezen en wat niet te kiezen.”

Deze reflectieve visie op onderwijs van de Amerikaanse psycholoog Abraham Maslow (1908–1970) is nog steeds relevant voor zowel het opleiden van studenten als de professionele ontwikkeling van docenten. Onderwijs gaat verder dan het overdragen van kennis; het is een proces van persoonlijke en academische groei. Doceren vraagt dat docenten voortdurend het vermogen tonen om bewuste keuzes te maken en daarnaar te handelen op een manier die een verschil maakt in de onderwijspraktijk (Vähäsantanen et al., 2009).

In de context van globalisering en de daaraan gerelateerde onderwijshervormingen is de rol van docenten als *change agents* in het onderwijs aanzienlijk veranderd. Waar docenten al decennialang betrokken zijn bij onderwijsvernieuwing, heeft de aard van hun rol door globalisering en snelle veranderingen in het onderwijsveld aan complexiteit en urgentie gewonnen. *Teacher agency* houdt in dat docenten weloverwogen beslissingen nemen om veranderingen in de onderwijspraktijk te bewerkstelligen (Annala et al., 2023), door zowel kritisch te reflecteren op beleid als zelf innovaties voor te stellen (Kusters et al., 2023). Dus, identiteit en *agency* staan complementair naast elkaar: identiteit benadrukt de reflectieve kant van het docentschap, terwijl *agency* sterker de nadruk legt op het praktisch toepassen en omzetten van de reflectief gegenereerde doelen. Een belangrijk aspect van *teacher agency* is de mogelijkheid van docenten om zich aan te passen aan, te reageren op, of weerstand te bieden aan nieuwe beleidsmaatregelen en hervormingen (Van der Heijden et al., 2015). Dit vermogen stelt hen in staat om de resultaten van onderwijsvernieuwingen daadwerkelijk te beïnvloeden en te sturen (Vähäsantanen et al., 2020). Bovendien is *teacher agency* essentieel voor het bevorderen van onderwijsinnovatie, betrokkenheid bij het werkveld en het initiëren van curriculumveranderingen binnen de universitaire setting (Cong-Lem, 2024).

Zoals beschreven in de inleiding, is het Erkennen & Waarderen-programma ontwikkeld om diverse carrièrepaden met een sterkere focus op onderwijs, onderzoek, maatschappelijke relevantie of leiderschap te omarmen en te stimuleren. Deze ambitie omvat het streven naar een evenwichtige waardering van alle aspecten van academisch werk. In deze ambitie is *teacher agency* een belangrijke factor. Het is namelijk gebleken dat een gebrek aan erkenning voor individuele inspanningen van docenten bijdraagt aan negatieve emoties en doeltreffende innovaties belemmert (Phan & Hamid, 2017). Erkenning in deze context betekent niet alleen middelen, tijd en ruimte, maar vooral aandacht en waardering voor de inspanningen van docenten om hun onderwijs te verbeteren. Dit betekent dat docenten de middelen en tijd moeten krijgen om hun onderwijs duurzaam vorm te geven. Het is daarom nodig dat er goed begrip komt van hoe en waarom docenten keuzes willen maken en hoe zij interacteren met hun professionele omgeving bij het vormgeven van onderwijs. Om dit te verduidelijken, lichten we in dit artikel het ecologische model van *teacher agency* (Priestley et al., 2015) nader toe, alvorens we betogen waarom het bevorderen van *teacher agency* cruciaal is voor een sterkere academische omgeving in het licht van Erkennen & Waarderen. Tot slot bekijken we de rol van *teacher agency* vanuit de thema's die werden opgesteld in de Kennisagenda Hoger Onderwijs van de NRO (2023).

De ontwikkeling van docentenidentiteit en *teacher agency*

Achtereenvolgend komen aan de orde het ecologische model van *teacher agency*, *teacher agency* in de praktijk, *teacher agency* en de toekomst van het hoger onderwijs, en ontwikkelen van docentenidentiteit en *teacher agency*.

Het ecologische model van *teacher agency*

Het ecologische model van *agency*, zoals uiteengezet door Priestley en collega's (2015), beschrijft *agency* als een fenomeen dat wordt beïnvloed door de interactie van individuen met de omstandigheden waarin zij werken. Dit model bestaat uit drie dimensies: de *iterationele* (ervaringen), *projectieve* (aspiraties) en *praktisch-evaluatieve* (huidige context) dimensies. Omdat deze dimensies betrekking hebben op respectievelijk het verleden, de toekomst en het heden, heeft het model een temporeel karakter. Met andere woorden, de *agency* van een individu wordt vormgegeven door hun verleden ervaringen, hun toekomstige aspiraties en hun huidige context, wat aantoont dat tijd een cruciale rol speelt in hoe *agency* zich manifesteert.

De iterationele dimensie verwijst naar hoe het verleden van een individu (ervaringen, gewoontes en routines) invloed heeft op het huidige gedrag en beslissingen. Het benadrukt de herhalende patronen van actie en hoe deze acties in de loop van de tijd zijn gevormd door eerdere ervaringen. Dit aspect van *agency* is gericht op het verleden en

hoe deze historische context de huidige capaciteiten en overtuigingen van een individu beïnvloedt.

De projectieve dimensie draait om de aspiraties van individuen. Het omvat de mogelijkheden en inbeelding die een persoon voor de toekomst heeft, en hoe zij hun toekomstige acties plannen en voorstellen. Dit aspect van *agency* benadrukt het vermogen van individuen om alternatieve mogelijkheden te bedenken en te streven naar toekomstige doelen, ondanks de beperkingen van het heden.

De praktisch-evaluatieve dimensie betreft de manier waarop individuen in de huidige context hun eerdere ervaringen en toekomstige aspiraties in de praktijk brengen. Het houdt het handelen in, rekening houdend met de huidige omstandigheden en beperkingen. Deze dimensie benadrukt de evaluatie van de huidige situatie en de praktische beslissingen die individuen nemen om hun doelen te bereiken.

Teacher agency in de praktijk

De hierboven beschreven dimensies illustreren het dynamische karakter van *teacher agency*. Omdat *teacher agency* wordt gevormd door de interactie tussen hun ervaringen, aspiraties en de huidige context, is *agency* geen vaste eigenschap of capaciteit, maar een dynamisch proces waarbij docenten continu en contextueel afwegen hoe zij doelgericht handelen binnen hun professionele omgeving (Priestley et al., 2015). Docenten evalueren verschillende opties op basis van hun kennis, ervaringen en de specifieke omstandigheden waarin zij zich bevinden. Zoals Archer (2003) benadrukt, speelt de innerlijke dialoog een cruciale rol in het besluitvormingsproces van docenten. Dit betekent dat docenten doorlopend een innerlijk gesprek voeren waarin ze verschillende mogelijkheden afwegen en nadenken over de beste benadering in een gegeven situatie. Dit evaluatieproces helpt hen om de meest geschikte en effectieve acties te kiezen, waardoor ze creatief en innovatief kunnen zijn in hun benadering van onderwijssituaties. Het hebben van meerdere opties stelt docenten in staat om flexibel te reageren op veranderingen en onvoorziene omstandigheden. Dit vermogen om zich aan te passen is noodzakelijk in het dynamische veld van het onderwijs. Zodoende kunnen docenten op basis van hun innerlijke gesprek zich aanpassen aan de specifieke contexten waarin ze werken, wat betekent dat ze rekening houden met de unieke behoeften en omstandigheden van hun studenten, de schoolomgeving en bredere maatschappelijke factoren. Het ecologische model benadrukt het belang van beschikbare hulpbronnen die docenten kunnen gebruiken om hun opties uit te breiden. Dit kunnen bijvoorbeeld collegiale netwerken, professionele ontwikkelingstrainingen of educatieve materialen zijn.

Door *teacher agency* vanuit het ecologische perspectief te benaderen, wordt benadrukt dat *agency* niet alleen draait om het handelen van docenten binnen hun context, maar ook om hun actieve en reflexieve verkenning van verschillende mogelijkheden voor de bredere doelen van het werkveld. Hier dient expliciete aandacht voor te zijn in de beoordeling van docenten op hun onderwijsprestaties. Door de overwegingen van docenten in kaart te brengen, kunnen we hun keuzes en innovatieve potentieel

beter inschatten, faciliteren en waarderen, in plaats van hen louter te beoordelen op individuele kwantitatieve prestaties zoals scores op studentevaluaties. Door een balans te vinden tussen individuele prestaties en samenwerking, en door nadruk te leggen op kwaliteit boven kwantiteit, zoals voorgesteld in de Erkennen & Waarderen initiatieven van bijvoorbeeld de Universiteit Leiden (Academia in Motion, z.d.), wordt een professionele omgeving gecreëerd waarin docenten zich gewaardeerd en ondersteund voelen. Dit draagt bij aan een cultuur van voortdurende professionele ontwikkeling en innovatie in het hoger onderwijs.

Teacher agency en de toekomst van het hoger onderwijs

In de Kennisagenda Hoger Onderwijs (2023) worden zeven belangrijke thema's voor de toekomst van het hoger onderwijs besproken. Deze thema's leggen de nadruk op de toekomst van het hoger onderwijs waarin flexibiliteit, innovatie en maatschappelijke betrokkenheid centraal staan. Hierbij wordt het onderwijs steeds meer gezien als een dynamisch systeem dat zich moet aanpassen aan de veranderende samenleving en arbeidsmarkt. Een centrale rol hierbij is weggelegd voor *teacher agency*, waarbij docenten actief invloed uitoefenen op hun eigen onderwijspraktijk. *Teacher agency* stelt docenten in staat om innovatieve onderwijsvormen te omarmen, bij te dragen aan transdisciplinaire samenwerking en een inclusieve en ondersteunende leeromgeving te creëren die aansluit bij de veranderende behoeften van studenten en de arbeidsmarkt. Daarnaast benadrukte Van der Rijst (2024) in zijn oratie het belang van meer aandacht voor *teacher agency* in het hoger onderwijs. Hij pleitte voor een benadering waarin de ontwikkeling van de docent als professional centraal staat. Dit sluit aan bij het idee dat docenten gedurende hun carrière niet alleen hun rol binnen hun onderwijs- en onderzoekseenheid, maar ook hun positie ten opzichte van studenten en de bredere academische gemeenschap verder ontwikkelen. Deze toenemende inzichten stellen hen in staat om sterker op te treden in hun informele leiderschapsrol binnen het onderwijs. Het concept van *teacher agency* biedt een kader om de ontwikkeling van zowel de docent als het bredere onderwijsecosysteem te evalueren.

Ontwikkelen van docentenidentiteit en teacher agency

Het belang van *teacher agency* in het hoger onderwijs wordt onderstreept door zowel het initiatief Erkennen & Waarderen als de Kennisagenda Hoger Onderwijs (NRO, 2023). Docenten die *agency* tonen zijn betrokken, welwillend om onderwijs te verbeteren en maken weloverwogen keuzes. Het Erkennen & Waarderen-programma benadrukt het belang van een cultuurverandering die *teacher agency* bevordert door een betere balans tussen onderwijs, maatschappelijke relevantie en leiderschap te creëren. Door docenten te ondersteunen in hun professionele ontwikkeling en hen te betrekken bij besluitvormingsprocessen, kunnen universiteiten een omgeving creëren waarin je ook als docent kan floreren. En door docenten in staat te stellen hun *agency* en identiteit te doorontwikkelen en te tonen, bevorderen we de belangrijkste thema's die door het NRO zijn

vastgesteld voor de ontwikkeling van het hoger onderwijs. Om met Maslow te spreken: “*Onderwijs is leren groeien, leren waarnaartoe te groeien (...)*”.

Aandacht voor concepten zoals identiteit en *agency* van docenten komen in de praktijk vaak moeilijk van de grond doordat het bewustwordingsproces binnen instituten stagneert. Dit geldt zowel voor de bewustwording van de docenten zelf als voor de bewustwording binnen de organisaties. Wij poneren hier zeven vragen die beleidsmakers en docenten zich zouden kunnen stellen:

1. Welke plaats geven docenten hun docentschap in hun globale identiteit (cf. Van Winkel et al., 2018)?
2. Creëren de docenten bewust een narratief, en hoe wordt dit gestimuleerd en ondersteund door de omgeving/organisaties?
3. Zijn docenten zich bewust van welke ervaringen, aspiraties en signalen uit de huidige context zij observeren?
4. Hoe interpreteren docenten deze en hoe nemen zij deze mee in dagelijkse afwegingen en handelen?
5. Zijn organisaties zich bewust van de complexe situaties die docenten in de dagelijkse praktijk tegenkomen?
6. Hoe kan de omgeving optimaal worden ingericht om docenten te ondersteunen, zodat zij adequaat kunnen reageren op deze situaties?
7. Zijn de organisaties zich bewust van het bestaan van docentenidentiteit, het nut van een narratief en meer zelfbewuste docenten in hun academische carrière, zodat zij zich optimaal kunnen ontwikkelen in hun loopbaan?

Het doel van het stellen van deze vragen is om zowel het instituut als de docent bewust te maken en te houden van de docentrol van academici. Het onvoldoende stimuleren van docenten kan namelijk leiden tot gevoelens van onzekerheid en twijfel, waardoor zij zich onvoldoende capabel voelen om hun rol uit te voeren en een verlies aan expertise ervaren (Van Lankveld et al., 2017). Dit resulteert ook in een direct verlies voor de instelling. Daarom bespreken we hieronder aanbevelingen voor beleid om instellingen te ondersteunen in het bevorderen van de docentrollen.

Aanbevelingen voor beleid

Zoals eerder gezegd, *teacher agency* houdt in dat docenten weloverwogen keuzes maken om doelgericht te kunnen handelen door zich aan te passen, adequaat te reageren en/of weerstand te bieden in specifieke situaties. Docentenidentiteit wordt beschouwd als een narratief: het verhaal dat men over zichzelf creëert en de waarde die men toekent aan de rol van docent. Dit verhaal beperkt zich niet tot het persoonlijke narratief, maar omvat ook hoe men zich verhoudt tot de omgeving. Kortom, er is geen sprake van *teacher agency* zonder sterke docentenidentiteit en vice versa. Uiteindelijk draait het om het

besef dat docenten de auteurs zijn van hun eigen professionele ontwikkeling, wat in lijn is met het onderzoek van Van Lankveld et al. (2021) en beknopt werd weergegeven in *Onderwijskennis van het NRO*.³

Om de professionele ontwikkeling van docenten en de ontwikkeling van hun onderwijs te ondersteunen, is er een systematische en onderzoeksgebaseerde aanpak nodig. Dit vereist een geïntegreerde focus op zowel docentenidentiteit als *teacher agency*. Gebaseerd op recent onderzoek van Kusters et al. (2024) doen we hieronder een methodische aanbevelingen voor onderwijsinstellingen om de professionele ontwikkeling van docenten *evidence-informed* te bevorderen.

Gebruik van scenario's

Het temporale karakter van *teacher agency* en identiteit benadrukt dat docenten hun professionele handelen voortdurend herzien en aanpassen op basis van ervaringen uit het verleden, inzichten in het heden en verwachtingen voor de toekomst. Deze dynamische en contextafhankelijke benadering stelt hen in staat om effectief in te spelen op de complexe en veranderlijke eisen van het onderwijs. Reflecteren op realistische onderwijsscenario's kan dit dynamische karakter van *agency* beter helpen begrijpen en versterken. Een manier waarop universiteiten hierin kunnen investeren, is door gerichte trainingen en ontwikkelingsprogramma's aan te bieden waarin scenario-gebaseerde reflectie een centrale rol speelt (Kusters et al., 2024). Zo kunnen docenten leren van praktische voorbeelden en hun aanpak verfijnen.

Ervaringen uit de praktijk

Erkennen & Waarderen richt zich op een cultuurverandering, die binnen de instituten zichtbaar wordt door nieuw beleid, tools en ondersteunende middelen. Het is echter de academische gemeenschap die deze verandering moet omarmen. Een voorbeeld van een initiatief binnen de Universiteit Leiden is het Kenniscafé Hoger Onderwijs, waarbij experts binnen een onderwijskundig thema kennis uitwisselen met geïnteresseerden. Dit biedt een platform voor dialoog en reflectie op onderwijsinnovaties en stimuleert de integratie van nieuwe inzichten in de dagelijkse academische praktijk. Dergelijke initiatieven helpen bij het bevorderen van een cultuur waarin erkenning en waardering centraal staan, en dragen bij aan een gezamenlijke verantwoordelijkheid voor de gewenste verandering.

Hoewel de docent een centrale rol speelt, strekt de cultuurverandering zich uit over een bredere context met een complexe dynamiek van betrokkenen, zoals directe collega's, leidinggevendenden, HR, bestuur & management en het professionaliseringsaanbod. Het in het kader van Erkennen & Waarderen ontwikkelde beleid en de nieuwe tools houden vaak onvoldoende rekening met deze bredere context, waardoor de complexiteit ervan wordt onderschat. Zoals de 4TU, de federatie van de vier Nederlandse Technische Universiteiten, aangeeft in hun adviesrapport "Ruimte voor ieders Onderwijs Talent" (Rooij et al., 2023), erkennen de rectoren van de vier instellingen het grote verschil tussen

het ontwikkelde HR-beleid en de bijbehorende instrumenten enerzijds, en anderzijds de manier waarop dit beleid en deze instrumenten daadwerkelijk worden gekend, geïmplementeerd, gebruikt, ervaren en waargenomen op de werkvloer. Dit betreft met name afdelingen, waaronder individuele stafleden, afdelingsvoorzitters en sectiehoofden, facultaire loopbaancommissies en HR-adviseurs van faculteiten en afdelingen.

Binnen de *Teaching Academy TU Delft* zijn er sinds de start van Erkennen & Waarderen verschillende cultuur ondersteunende initiatieven ontwikkeld. Een drietal voorbeelden zijn 1) *Kick-start Your Teaching*, een centrale *onboarding* gericht op de docentrol, 2) TUnder,⁴ een *peer-to-peer* programma waar docenten elkaar observeren en samen reflecteren op hun ontwikkeling en 3) *Education Team Award*, waarbij onderwijsteams worden erkend en beloond. Naast deze bredere initiatieven zijn er 4) bijeenkomsten van de *Accent on Education community*. Hier delen docenten individuele verhalen en dilemma's met elkaar. Deze verhalen maken duidelijk waar vanuit het individuele docent perspectief nog knelpunten zitten. Twee voorbeelden hiervan zijn de rol van de directe leidinggevende en de rol van de loopbaancommissie.

- *Voorbeeld I De directe leidinggevende*: Veel huidige direct leidinggevendenden zijn zelf opgeleid als onderzoekers in een onderzoekscultuur waarbinnen weinig aandacht was voor de kwaliteit van docenten, omdat men veronderstelde dat lesgeven sterk gekoppeld was aan onderzoekscompetenties (Van Dijk et al., 2020). Hoe krijgen de docenten van nu juist van hen I) de erkenning voor de complexiteit van hun werk, II) adequate ondersteuning in het creëren van hun narratief, III) voldoende tijd/stimulans om ervaringen te delen, onderwijs te innoveren en zich te ontwikkelen? En wanneer universiteiten onderwijs als serieuze loopbaan willen zien, hoe geven deze direct leidinggevendenden daar dan richting aan wanneer zij gebrek aan kennis en netwerk hebben.
- *Voorbeeld II De loopbaancommissie*: Veel loopbaancommissies bestaan geheel of merendeels uit onderzoekers en zijn minder ervaren in onderwijs. Zijn zij voldoende bekwaam om te beoordelen of iemand op gebied van onderwijs voldoende groei heeft laten zien om promotie te maken? In de praktijk gaat het dus nog regelmatig mis met de erkenning en waardering van getalenteerde docenten. En juist deze stakeholders zijn lastig te bereiken om hier specifiek beleid of *tooling* op los te laten. Kortom, men kan met beleid een cultuurverandering nastreven, maar de sleutelspelers zullen bewust en bekwaam moeten zijn om hun rol in de cultuurverandering te kunnen pakken. Een overzicht van concrete acties en adviezen voor zichtbaar succes op de werkvloer voor het erkennen en waarderen van lesgeven, docentkwaliteit en onderwijsloopbanen binnen de 4TU's is te lezen in het 4TU adviesstuk (Rooij et al., 2023).

Bij docenten zelf zal een bredere bewustwording rondom identiteit en *agency* van docenten kunnen worden bereikt door informatie rondom deze twee fenomenen te verstrekken tijdens de *onboarding*periode. Vervolgens is het belangrijk dat de directe omgeving de openheid kan stimuleren en faciliteren, zodat de docenten 1) meer kunnen praten over

hun onderwijs en uitdagingen durven te delen, 2) successen en innovaties kunnen vieren, 3) bij elkaar over de vloer komen en elkaar feedback geven. 4) Ook moet richting worden geboden voor de toekomst en verdere loopbaanontwikkeling, waarbij de instelling meer openheid en praktische voorbeelden kan bieden van onderwijsgerichte loopbanen. Dit helpt docenten om bewuster keuzes te maken. Het is echter belangrijk om te beseffen dat huidige rolmodellen vaak uitzonderlijk presteren en daardoor niet als realistische voorbeelden dienen voor anderen. De loopbaantrajecten van deze experts zijn niet haalbaar voor de meeste docenten, wat een meer gebalanceerde benadering vereist.

Daarnaast dient er ruimte te zijn voor kennisdeling. Universiteiten kunnen docenten ondersteunen door ruimte te bieden voor persoonlijke ontwikkeling en het delen van positieve ervaringen en leermomenten. Dit kan bijvoorbeeld door regelmatige workshops, seminars en intervisiebijeenkomsten te organiseren waarin docenten hun successen en uitdagingen bespreken. Hierdoor kunnen docenten van elkaar leren en een gevoel van gemeenschap en ondersteuning opbouwen. Daarnaast is het opzetten van platforms waar docenten ervaringen en beste praktijken kunnen delen cruciaal voor hun professionele groei en identiteitsontwikkeling (Van Winkel et al., 2018). Dit kan worden gerealiseerd door digitale platforms en fysieke bijeenkomsten te faciliteren, waar docenten kunnen samenwerken, discussiëren en van elkaar leren. Dergelijke interacties kunnen leiden tot innovatieve oplossingen en een meer collaboratieve werkomgeving. Concreet voorbeeld hiervan zijn initiatieven binnen *Centres for Teaching & Learning* zoals de *Teaching Academy TU Delft* die met diverse (sub)communities en activiteiten bijdragen aan het verstevigen van de onderwijscultuur.

Conclusies

Concluderend, aandacht voor het ontwikkelen en bevorderen van docentenidentiteit en *teacher agency* is essentieel voor de ontwikkeling en het succes van universiteiten. Zoals Hanna et al. schrijven: "Uiteindelijk is een meer empirisch begrip van het ontwikkelingsproces van de identiteit van docenten belangrijk voor het bieden van meer gepersonaliseerde ondersteuning, niet alleen aan docenten in opleiding en degenen die aan het begin van hun carrière staan, maar ook aan ervaren docenten" (Hanna et al., 2019). Door de unieke vaardigheden en ervaringen van docenten te erkennen en te waarderen, kunnen universiteiten een meer inclusieve en ondersteunende omgeving voor professionele groei creëren. Hierdoor kunnen docenten zich beter aanpassen aan de veranderende eisen van de onderwijssector en studenten optimaal voorbereiden op de toekomst (Van Winkel et al., 2018).

Hoewel Van Lankveld et al. en andere auteurs dit al enkele jaren benadrukken (Van Lankveld et al., 2021), is de belangstelling voor zowel identiteit als *agency* recentelijk toegenomen door beleidsveranderingen, zoals het Erkennen & Waarderen-initiatief. Het stimuleren van een cultuur van een leven lang leren en zelfverbetering draagt bij

aan de flexibiliteit van docenten, waardoor zij beter kunnen inspelen op maatschappelijke behoeften en trends. Dit komt niet alleen de individuele docenten ten goede, maar verbetert ook de algehele kwaliteit van het onderwijs en het welzijn van studenten.

Om docenten effectief te ondersteunen in hun professionele ontwikkeling, is het cruciaal om niet alleen mogelijkheden te bieden voor persoonlijke groei, maar ook om deze te koppelen aan de ontwikkeling van hun professionele identiteit. Dit houdt in dat docenten actief betrokken worden bij reflectie op hun rol en waarden binnen het onderwijs. Daarnaast is het van belang dat ze daadwerkelijk de ruimte en het vertrouwen krijgen om hun *agency* te versterken, waardoor ze autonoom kunnen handelen en invloed kunnen uitoefenen op hun onderwijspraktijk. Platforms voor het delen van ervaringen en beste praktijken dienen gericht te zijn op het bevorderen van wederzijds leren en het versterken van de professionele gemeenschapszin, zodat docenten zich niet alleen gehoord voelen, maar ook gezamenlijk kunnen bijdragen aan structurele verbeteringen. Uiteindelijk kunnen universiteiten door prioriteit te geven aan de identiteit en agency van docenten, een cultuur van samenwerking en innovatie creëren. Dit zal hen in staat stellen om een verbeterde leerervaring voor zichzelf en hun studenten te realiseren.

Noten

- 1 Voor UD's met een sterker onderzoeksprofiel wordt dit ook gewaardeerd, maar minder zwaar meegewogen. Door de onzekerheden en onduidelijkheden rondom dit soort posities bestaat er echter de angst dat, ondanks de toenemende verantwoordelijkheden, dezelfde hoge onderzoekseisen voor iedereen blijven gelden, terwijl sommige ACT'ers simpelweg meer onderwijs zullen moeten verzorgen: <https://www.tudelft.nl/over-tu-delft/werken-bij-tu-delft/academic-career-track>
- 2 <https://www.medewerkers.universiteitleiden.nl/po/ontwikkeling/grow?cf=bestuursbureau-expertisecentra&cd=universitaire-bibliotheken-leiden>
- 3 <https://www.onderwijskennis.nl/kennisbank/docentidentiteit-ondersteunen>
- 4 <https://www.tudelft.nl/teachingacademy/kick-start-your-teaching/tunder>

Literatuur

- Academia in motion*. (z.d.). Universiteit Leiden. <https://www.universiteitleiden.nl/dossiers/academia-in-motion>
- Annala, J., Lindén, J., Mäkinen, M., & Henriksson, J. (2023). Understanding academic agency in curriculum change in higher education. *Teaching in Higher Education*, 28(6), 1310–1327. <https://doi.org/10.1080/13562517.2021.1881772>

- Archer, M.S. (2003). *Structure, Agency and the Internal Conversation*. <https://doi.org/10.1017/cbo9781139087315>
- Beauchamp, C., & Thomas, L. (2009). Understanding teacher identity: an overview of issues in the literature and implications for teacher education. *Cambridge Journal of Education*, 39(2), 175–189. <https://doi.org/10.1080/03057640902902252>
- Beijaard, D., Meijer, P.C., & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20(2), 107–128. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2003.07.001>
- Cong-Lem, N. (2024). Teacher agency for change and development in higher education: A scoping literature review. *International Journal of Educational Reform*, 10567879231224744. <https://doi.org/10.1177/10567879231224744>
- Docentidentiteit ondersteunen | Onderwijskennis*. (2021, 10 augustus). Onderwijskennis. <https://www.onderwijskennis.nl/kennisbank/docentidentiteit-ondersteunen>
- Graham, R. (2018). *The Career Framework for University Teachers*. <https://www.rhgraham.org/resources/Career-Framework-University-Guidance-Note.pdf>
- Hanna, F., Oostdam, R., Severiens, S.E., & Zijlstra, B.J. (2019). Domains of teacher identity: A review of quantitative measurement instruments. *Educational Research Review*, 27, 15–27. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.01.003>
- Kusters, M., De Vetten, A., Admiraal, W., & Van der Rijst, R. (2024). Developing Scenarios for Exploring Teacher Agency in Universities: A Multimethod Study. *Frontline Learning Research*, 12(2), 1–26. <https://doi.org/10.14786/flr.v12i2.1419>
- Kusters, M., Van der Rijst, R., De Vetten, A., & Admiraal, W. (2023). University lecturers as change agents: How do they perceive their professional agency? *Teaching and Teacher Education*, 127, 104097. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104097>
- NRO. (2023). Kennisagenda voor het hoger onderwijs. In *Kennisagenda Voor het Hoger Onderwijs* (Vols. 2023–2026, p. 5) [Report]. <https://www.nro.nl/sites/nro/files/media-files/HO-Kennisagenda.pdf>
- Phan T.T.H. & Hamid M.O. (2017). Learner autonomy in foreign language policies in Vietnamese universities: An exploration of teacher agency from a sociocultural perspective. *Current Issues in Language Planning*, 18(1), 39–56. <https://doi.org/10.1080/14664208.2016.1201231>
- Pillen, M., Beijaard, D., & Brok, P.D. (2013). Tensions in beginning teachers' professional identity development, accompanying feelings and coping strategies. *European Journal of Teacher Education*, 36(3), 240–260. <https://doi.org/10.1080/02619768.2012.696192>
- Priestley, M., Biesta, G., & Robinson, S. (2015). *Teacher Agency: An ecological approach*. <https://doi.org/10.5040/9781474219426>
- Rooij, R., Walsarie Wolff, S., & Den Brok, P. (2023). *Zes adviezen voor zichtbaar(der) succes op de werkvloer voor het erkennen en waarderen van university teaching, docentkwaliteit en onderwijsloopbanen binnen de 4TU's*. <https://www.4tu.nl/cee/Publications/230829-nederlands-advies-4tu-ruimte-voor-ieders-onderwijstalent.pdf>
- Vähäsantanen, K., Paloniemi, S., Räikkönen, E., & Hökkä, P. (2020). Professional agency in a uni-

- versity context: Academic freedom and fetters. *Teaching and teacher education*, 89, 103000. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.103000>
- Vähäsantanen, K., Saarinen, J., & Eteläpelto, A. (2009). Between school and working life: Vocational teachers' agency in boundary-crossing settings. *International Journal of Educational Research*, 48(6), 395–404. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2010.04.003>
- Van der Heijden H.R.M.A., Geldens J.J.M., Beijaard D., Popeijus H.L. (2015). Characteristics of teachers as change agents. *Teachers and Teaching*, 21(6), 681–699. <https://doi.org/10.1080/13540602.2015.1044328>
- Van der Rijst, R. (2024, 13 september). *Over nut en noodzaak van onderzoek naar hoger onderwijs*. Scholarly Publications. <https://scholarlypublications.universiteitleiden.nl/handle/1887/4054961>
- Van Dijk, E.E., Van Tartwijk, J., Van der Schaaf, M.F., & Kluijtmans, M. (2020). What makes an expert university teacher? A systematic review and synthesis of frameworks for teacher expertise in higher education. *Educational Research Review*, 31, 100365. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100365>
- Van Lankveld, T., Schoonenboom, J., Kusurkar, R., Beishuizen, J., Croiset, G., & Volman, M. (2016). Informal teacher communities enhancing the professional development of medical teachers: a qualitative study. *BMC Medical Education*, 16(1). <https://doi.org/10.1186/s12909-016-0632-2>
- Van Lankveld, T., Schoonenboom, J., Volman, M., Croiset, G., & Beishuizen, J. (2017). Developing a teacher identity in the university context: a systematic review of the literature. *Higher Education Research & Development/Higher Education Research and Development*, 36(2), 325–342. <https://doi.org/10.1080/07294360.2016.1208154>
- Van Lankveld, T., Thampy, H., Cantillon, P., Horsburgh, J., & Kluijtmans, M. (2021). Supporting a teacher identity in health professions education: AMEE Guide No. 132. *Medical Teacher*, 43(2), 124–136. <https://doi.org/10.1080/0142159x.2020.1838463>
- Van Winkel, M.A., Van der Rijst, R.M., Poell, R.F., & van Driel, J.H. (2018). Identities of research-active academics in new universities: Towards a complete academic profession cross-cutting different worlds of practice. *Journal of Further and Higher Education*, 42(4), 539–555. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2017.1301407>
- VSNU, NFU, KNAW, NWO, & ZonMw. (2019). *Towards a New Balance in Recognising and Rewarding Academics* (Metamorfose Vertalingen, Vert.). <https://recognitionrewards.nl/wp-content/uploads/2020/12/position-paper-room-for-everyones-talent.pdf>

Teachers' identity and agency in universities: Keys to professional development and educational development

Abstract This opinion article discusses the importance of developing and promoting teacher identity and teacher agency at universities, in light of the “Recognition & Rewards” initiative, which values various roles and skills of academics. The article emphasizes the need for a culture change that supports teacher autonomy and professional development. Teacher identity is understood as a narrative that teachers create to explain their

lives as teachers, developing over time. In addition, we introduce the ecological model of teacher agency, which emphasizes the interaction between individuals and their working conditions. The role of teacher autonomy in addressing challenges in universities, such as adapting to new teaching methods, promoting student well-being, and addressing social issues, is discussed. The article concludes with policy recommendations, including the use of scenarios and experience sharing to support the development of teacher identity and teacher agency. Overall, the article emphasizes the importance of raising awareness of one's own professional development and recognizing and supporting teachers' unique skills and experiences to create vibrant and innovative learning environments for teachers in higher education.

Keywords teacher identity, teacher agency, professional development, Recognition & Rewards