

Het andere perspectief:

hoe denken leden van
docentontwikkelteams in het
hbo over teamwerk, teamtaak
en leiderschap?

Mare de Groot

**Lectoraat Professionalisering
van het Onderwijs**

Maart 2022



samen onderzoekend
ontwikkelen van
inspirerend onderwijs

**Zuyd
Onderzoek**

**ZU
YD**

Voorwoord

Innovaties in ons onderwijs kunnen alleen maar succesvol zijn als docenten als team samenwerken. Het vraagt van docenten om hun kennis met elkaar te delen, om samen nieuwe inzichten te ontwikkelen en die kennis en nieuwe inzichten te integreren tot een gedeelde en door het team gedragen visie en aanpak voor de innovatie. Kortom, het leren van docenten als team is cruciaal voor het welslagen van innovaties.

Teamleren vraagt om leiderschap. Tot voor kort werd leiderschap voornamelijk geassocieerd met formeel leiderschap, dat wil zeggen het leiderschap dat wordt uitgeoefend door de persoon die in de functie van teamleider is aangesteld. De laatste decennia is het idee van gedeeld leiderschap sterk in opkomst. Immers, hedendaagse onderwijsinnovaties zijn dermate complex en vergen een scala aan kennis en vaardigheden waardoor leiderschap dat door meerdere teamleden wordt uitgeoefend, betere garanties biedt voor het welslagen van innovaties.

Dit rapport gaat over de vraag hoe teamleden van innovatieteams leiderschap percipiëren. Zijn zij van mening dat leiderschap vooral een taak is van de formele leider? Of vinden zij dat zij zelf ook een aandeel in het leiderschap van het team hebben? Door middel van exploratief onderzoek van Mare de Groot bij een tweetal innovatieteams binnen Zuyd Hogeschool is een antwoord op deze vraag geformuleerd.

Het rapport is gebaseerd op het onderzoek dat Mare de Groot verleden jaar in het kader van haar master Onderwijswetenschappen bij de Open Universiteit heeft afgerond. Zij was gedurende die periode lid van het lectoraat en onze toenmalige collega Mieke Koeslag, inmiddels lector bij de Hogeschool Utrecht, heeft Mare begeleid.

Deze heruitgave is, enkele kleine wijzigingen daargelaten, nagenoeg identiek aan de master thesis. Met deze heruitgave wordt het onderzoek van Mare de Groot onder een breder publiek binnen en buiten Zuyd Hogeschool onder de aandacht gebracht.

Ik dank Mare voor haar werk en Mieke voor de begeleiding ervan. Het heeft geleid tot een interessant onderzoek naar een actueel vraagstuk dat ik graag onder uw aandacht breng.

Marcel van der Klink

Lector Professionalisering van het Onderwijs

Inhoudsopgave

Voorwoord.....	2
Samenvatting.....	5
1. Inleiding	6
1.1 Theoretische Kader.....	7
Cognities die van invloed zijn op gedeeld leiderschap	7
Oriëntatie op teamwerk.....	7
Leiderschapsovertuiging.....	8
Het herkennen van de innovativiteit van de teamtaak	9
Gedeelde cognitie van teamleden	9
1.2 Vraagstellingen.....	10
2. Methode.....	11
2.1 Ontwerp.....	11
2.2 Participanten.....	11
2.3 Materialen	12
2.4 Procedure.....	13
2.5 Data-analyse	14
3. Resultaten	17
3.1 Cognities van individuele teamleden	17
Oriëntatie op teamwerk.....	17
Leiderschapsovertuiging.....	17
Herkennen van een innovatieve teamtaak.....	17
Profielen.....	18
3.2 Overeenkomst van cognities binnen de teams.....	26
<i>Team A</i>	26
<i>Team B</i>	26
4. Discussie en Conclusie.....	27
4.1 Cognities van individuele teamleden	27
4.2 Overeenkomst van cognities binnen teams	28
4.3 Beperkingen en aanbevelingen voor vervolgonderzoek	29
4.4 Implicaties voor de praktijk.....	30
Referenties	31
Bijlagen.....	35
Bijlage A: Overzicht van onderzoeksvragen en bijbehorende method, instrumenten en codes ..	36
Bijlage B. Interviewleidraad	38
Bijlage C. Vignetten	41

Bijlage D. Voorbeeld whiteboard schema (Deelnemer 8)	43
Bijlage E. Voorbeeld transcript (Deelnemer 6)	44
Bijlage F. Codeboek	46
Bijlage G. Resultaten analyse	48
Bijlage H. Toelichting opbouw persona.....	51

Samenvatting

Het volbrengen van een innovatieve teamtaak, zoals het herontwerpen van onderwijs, gaat het beste als teamleden hun individuele kennis delen, integreren en bediscussiëren in een proces van teamleren. Uit onderzoek blijkt dat teamleren in docententeams bevorderd wordt door gedeeld leiderschap. Formele leiders kunnen dat stimuleren door hun leiderschapsstijl aan te passen. Ook denkbeelden van teamleden, over bijvoorbeeld teamwerk, leiderschap en innovativiteit van de teamtaak, kunnen invloed hebben op het delen van leiderschap. Omdat denkbeelden vaak onbewust en impliciet zijn, is het lastig voor een formele leider de leiderschapsstijl daaraan aan te passen. Reflecteren en het voeren van een dialoog als team kunnen dan behulpzaam zijn.

Deze exploratieve, kwalitatieve studie heeft tot doel inzicht te krijgen in denkbeelden van teamleden die van invloed kunnen zijn op het delen van leiderschap. Het expliciteren van denkbeelden kan de dialoog over leiderschap in teams vereenvoudigen.

In dit onderzoek is nagegaan welke individuele denkbeelden leden van docentontwikkelteams hadden ten aanzien van teamwerk, leiderschap en de innovativiteit van de teamtaak en of daar patronen in te herkennen waren. Ook is aandacht besteed aan de mate van overeenstemming over deze denkbeelden in de deelnemende teams.

Er werden individuele online semigestructureerde interviews afgenomen met in totaal 15 leden van twee docentontwikkelteams. De denkbeelden werden verkend door middel van open vragen en vignetten met behulp van de Post-It®-methode.

Uit de kwalitatieve data-analyse bleek dat alle deelnemers een collectieve oriëntatie op teamwerk hadden, onderverdeeld in een groep die gedeelde betekenisgeving als doel van teamwerk had en een groep die vooral de nadruk legde op de resultaatgerichtheid van het teamwerk. Daarnaast waren de deelnemers in te delen naar een formele of informele leiderschapsovertuiging.

Op basis van deze data zijn de deelnemers in groepen met een bepaald profiel ingedeeld. De deelnemers die behoorden tot profiel I en II beschikten over denkbeelden die bevorderend zijn voor het ontstaan van gedeeld leiderschap terwijl deelnemers die onder profiel III werden geschaard minder denkbeelden hadden die hier bevorderend voor zijn. Per profiel is tenslotte een persona gecreëerd, een karakterisering van een bepaald type deelnemer.

De analyse inzake de overeenstemming in de teams liet zien dat de deelnemers van Team A meer gedeelde denkbeelden hadden die vruchtbaar zijn voor het ontstaan van gedeeld leiderschap.

Dit kleinschalige exploratieve onderzoek heeft bijgedragen aan nieuwe inzichten over impliciete denkbeelden van teamleden.

De persona's die in dit onderzoek zijn ontwikkeld zijn een bruikbaar instrument voor het expliciteren van denkbeelden in teams. Als teamleden hierop als groep reflecteren, draagt dit bij aan een dialoog over teamwerk en leiderschap.

1. Inleiding

In het Nederlandse hoger beroepsonderwijs wordt in toenemende mate nadruk gelegd op het in teamverband geven en ontwikkelen van onderwijs (Onderwijsraad, 2016). Het beroepsonderwijs in Nederland wordt namelijk geconfronteerd met de noodzaak curricula aan te passen om studenten beter voor te bereiden op de toegenomen complexiteit van de beroepspraktijk (Bouwman et al., 2017a). Bij herontwerp is de opdracht aan docententeams veelal om vakken te integreren of nieuwe interdisciplinaire modules te ontwikkelen (Bouwman et al., 2017a). Voor het herontwerpen van curricula is het nodig dat docenten kennis delen, ontwikkelen en opvattingen integreren. Dit proces wordt teamleren genoemd (Van den Bossche et al., 2006).

Teamleren kan bevorderd worden door teamleiderschap (Burke et al., 2006; Decuyper et al., 2010; Edmondson, 1999; Kozlowski & Ilgen, 2006), indien de teamleider de leiderschapsstijl aanpast aan de taak van het team (Koeslag-Kreunen, Van den Bossche, et al., 2018). In het geval van een complexe teamtaak, zoals het (her-) ontwerpen van een curriculum, wordt teamleren het meest bevorderd door gedeeld transformationeel leiderschap (Bouwman et al., 2017a; Koeslag-Kreunen et al., 2020).

Transformationele leiders richten zich vooral op verandering door lange termijn doelen te stellen en oog te hebben voor de intrinsieke behoeften van teamleden (Bass, 1999; Bouwman, 2018). Ook stimuleren ze het oplossen van problemen en out-of-the-box denken. Ze zijn minder gericht op coördinatie, supervisie en controle op het onderwijs (Verbiest, 2010). Transformationeel leiderschap is daardoor bevorderlijk voor de samenwerking tussen docenten (Vangrieken et al., 2015).

De uitdagingen in het hoger onderwijs vereisen echter dermate diverse inbreng en expertise dat het leiderschap van één formele leider niet meer volstaat (Gunter et al., 2013; Kezar & Holcombe, 2017). Koeslag-Kreunen et al. (2020) betogen daarom dat het van belang is dat transformationeel leiderschap niet alleen afkomstig is van de formele teamleider, maar gedeeld wordt tussen de teamleden.

Pearce and Conger (2003) definiëren gedeeld leiderschap als een dynamisch, interactief beïnvloedingsproces waarin groepsleden elkaar leiden om de groepsdoelstellingen te bereiken. Teamleden nemen in dat proces de leiding op het moment dat hun expertise of competentie nodig is voor het vervullen van de teamtaak (DeRue & Ashford, 2010). Dat impliceert ook dat ze andere teamleden leiderschapsrollen gunnen en hun inbreng accepteren als de situatie daarom vraagt.

Volgens Bouwman (2018) en MacBeath (2005) kunnen formele leiders het delen van leiderschap bevorderen door hun leiderschapsstijl aan te passen aan de behoeften van het team. Of gedeeld leiderschap daadwerkelijk kan ontstaan, is echter ook afhankelijk van de cognities van de teamleden (Burke et al., 2003). Cognities, zoals opvattingen en kennis, zijn van invloed op hoe iemand reageert in een bepaalde situatie (Cooke et al., 2004) en daarmee op het nemen en gunnen van leiderschapsrollen. Dit suggereert dat het bevorderend kan zijn voor het delen van leiderschap als formele leiders ook rekening houden met de onderliggende cognities van teamleden.

Cognities zijn echter vaak onbewust, impliciet en moeilijk toegankelijk (Pearce & Conger, 2003). Diverse onderzoekers suggereren dat cognities van individuele teamleden door middel van reflectie en dialoog kunnen worden geëxpliciteerd (Derksen et al., 2019; Kezar, 2011; Kezar & Holcombe,

2017; Schyns et al., 2011). Tijd en ruimte maken voor reflectie en dialoog in teams staat echter op gespannen voet met de tendens dat resultaten in korte tijd moeten worden opgeleverd (Derksen et al., 2019). Derksen et al. (2019) bepleiten dan ook dat formele leiders hier meer aandacht aan besteden. De vraag is hoe zij hierbij geholpen kunnen worden.

Inzicht in cognities van docentontwikkelteams kan bijdragen aan het ontwikkelen van instrumenten (Cooke et al., 2017) die teams en teamleiders helpen bij het voeren van de dialoog. Onderzoek naar kennis en opvattingen van teamleden die bijdragen aan gedeeld leiderschap is echter schaars (Evans et al., 2013; Pearce & Conger, 2003). Bovendien worden meestal de processen, uitkomsten of resultaten van het teamwerk gemeten en niet zozeer de onderliggende cognities van teamleden (Cooke et al., 2017). Juist die onderliggende cognities kunnen het delen van leiderschap onbewust beïnvloeden en verdienen aandacht (Burke et al., 2003).

Deze exploratieve, kwalitatieve studie heeft daarom tot doel inzicht te krijgen in cognities die van invloed kunnen zijn op het delen van leiderschap. Dit inzicht kan bijdragen aan de ontwikkeling van instrumenten die de dialoog in teams daarover vereenvoudigen.

1.1 Theoretische Kader

Cognities die van invloed zijn op gedeeld leiderschap

Burke et al. (2003) beschrijven een theorie waarin tussen teamleden gedeelde cognitie een conceptuele basis is voor gedeeld leiderschap. Zij maken daarbij onderscheid tussen dynamische en statische cognities. Dynamische cognities omvatten cognitieve regelprocessen die bepalen hoe iemand signalen uit de omgeving interpreteert en daarmee omgaat. Statische cognities representeren opvattingen en bestaande kennisstructuren die vaak onbewust of impliciet zijn. Daardoor zijn ze moeilijk te veranderen en kunnen ze het delen van leiderschap onbewust hinderen of bevorderen (Burke et al., 2003). Deze studie focust specifiek op statische cognities ten aanzien van 1) teamwerk, 2) leiderschap en 3) de innovativiteit van de teamtaak.

Ten eerste wordt het delen van leiderschapsrollen tussen teamleden bevorderd als teamleden een collectieve oriëntatie op teamwerk hebben en elkaars inbreng respecteren en gebruiken. Ten tweede is de kans op het ontstaan van gedeeld leiderschap groter als teamleden leiderschap zien als een gemeenschappelijk, dynamisch proces (Burke et al., 2003; DeRue & Ashford, 2010). Ten derde lijkt gedeeld leiderschap eerder te ontstaan als de teamleden herkennen dat hun taak dermate complex en innovatief is, dat het nodig is om leiderschapsrollen binnen het team te wisselen (Burke et al., 2003).

Oriëntatie op teamwerk

Of teamleden geneigd zijn leiderschap te delen is mede afhankelijk van hun oriëntatie op teamwerk en hun neiging bijdragen van anderen te accepteren (Burke et al., 2003). Driskell and Salas (1992, p. 278) definiëren een **collectieve oriëntatie op teamwerk** als “de neiging om inbreng van andere groepsleden op een wederzijds afhankelijke manier te coördineren, evalueren en gebruiken bij het uitvoeren van een groepstaak”. Teamleden die neigen naar het individueel oplossen van problemen en de invloed van anderen niet accepteren (Driskell & Salas, 1992), geven blijk van een **individuele oriëntatie op teamwerk**.

Kenmerken van de oriëntatie op teamwerk zijn hoe teamleden aankijken tegen **samenwerken** (Driskell & Salas, 1992), het **teamdoel** (Burke et al., 2003) en of zij open staan voor de **inbreng** van andere teamleden (Burke et al., 2003).

Teamleden met een collectieve oriëntatie zijn zich bewust van de wederzijdse afhankelijkheid voor het volbrengen van de teamtaak (Driskell & Salas, 1992) en zien daardoor de meerwaarde van **samenwerken**. Zij zullen samenwerking niet zien als een bedreiging voor de individuele autonomie en privacy en zullen discussie en conflict niet uit de weg gaan (Vangrieken et al., 2015). Omdat het delen van leiderschap een hoge mate van coördinatie en integratie van de inbreng van anderen vereist, wordt gesuggereerd dat gedeeld leiderschap wordt bevorderd als teamleden graag samenwerken (Bouwman et al., 2017b; Burke et al., 2003).

Aangenomen wordt dat gedeeld leiderschap tevens wordt bevorderd als teamleden de opvatting hebben dat de **doelen van het team** een hogere prioriteit hebben dan de doelen van individuele leden (Burke et al., 2003). Burke et al. (2003) betogen dat deze teamleden eerder accepteren dat leiderschapsrollen worden gedeeld of gerouleerd omdat zij individuele carrièredoelen ondergeschikt achten aan het vervullen van de teamtaak. Dit vereenvoudigt het claimen en elkaar gunnen van leiderschapsrollen en daarmee het delen van leiderschap (DeRue & Ashford, 2010).

Het derde kenmerk van de oriëntatie op teamwerk is de mate waarin teamleden open staan voor de **inbreng** van andere teamleden (Burke et al., 2003). Teamleden met een collectieve oriëntatie houden rekening met andermans mening en zijn bereid de inbreng van andere teamleden te betrekken in de besluitvorming. Ze zijn eerder geneigd de bijdragen en daarmee ook het leiderschap van anderen te accepteren (Burke et al., 2003).

Wanneer teamleden blij geven van een collectieve oriëntatie op teamwerk en graag samenwerken, het doel van het team voorop stellen en de inbreng van anderen accepteren, kan dit bevorderlijk zijn voor het delen van leiderschap.

Leiderschapsovertuiging

Voor het ontstaan van gedeeld leiderschap is ook de leiderschapsovertuiging van teamleden van belang (DeRue & Ashford, 2010).

Mensen in organisaties hebben in de loop der tijd opvattingen ontwikkeld die een impliciete theorie vormen over de persoonlijke kenmerken, eigenschappen en kwaliteiten die inherent zijn aan een leider zijn (DeRue & Ashford, 2010; Lord, 1985; Schyns & Meindl, 2005). DeRue and Ashford (2010) stellen dat deze leiderschapsovertuiging beïnvloedt in welke mate mensen leider- en volgersrollen voor zichzelf claimen of aan anderen gunnen.

In een traditioneel rolpatroon, het 'heldenperspectief', wordt leiderschap gekoppeld aan de individuele manager of teamleider en gezien als een **persoonlijke karakteristiek** (Kessels, 2012; Spillane, 2005). Teamleden beschouwen leiderschap in dat geval als een **formele autoriteit** (Cook et al., 2018), waarbij er slechts plaats is voor één formele leider. Ze zullen geen ruimte zien om leiding te nemen of aan anderen te gunnen, wat het delen van leiderschap kan hinderen (Kessels, 2012; Sessa et al., 2016).

DeRue and Ashford (2010) betogen dat teamleden eerder geneigd zijn leiderschapsrollen te verwerven als zij leiderschap beschouwen als een **collectief, wederzijds proces**. Als ze van mening zijn dat er plaats is voor meer dan één leider zullen zij bereid zijn macht en autoriteit te delen en leiderschap te accepteren van anderen dan de formele leider (Burke et al., 2003). Volgens Cook et al. (2018) kunnen zich **informele leiderschapsnetwerken** in een team ontwikkelen indien individuen samenwerken vanuit een collectieve leiderschapsovertuiging. In dat geval kunnen teamleden met een bepaalde expertise de leiding nemen wanneer dat nodig is voor het vervullen van de teamtaak (Bouwman & Runhaar, 2017).

Om gedeeld leiderschap mogelijk te maken, is het van belang dat teamleden de overtuiging hebben dat leiderschapsrollen kunnen worden vervuld door meer dan één persoon.

Het herkennen van de innovativiteit van de teamtaak

Diverse studies suggereren dat gedeeld leiderschap met name noodzakelijk is voor de uitvoering van complexe, innovatieve opdrachten met veel onzekerheden (Kezar & Holcombe, 2017). Burke et al. (2003) betogen dat gedeeld leiderschap eerder zal ontstaan als de teamleden herkennen dat hun taak dermate complex en innovatief is, dat ze expertise van de diverse teamleden nodig hebben. Onderzoek wijst echter uit dat teamleden de innovativiteit van hun teamtaak niet altijd herkennen (Koeslag-Kreunen et al., 2020).

Voor het definiëren van de mate van innovativiteit van een taak onderscheiden Koeslag-Kreunen, Van der Klink, et al. (2018) **de taakkenmerken onderlinge afhankelijkheid, nieuwheid, structuur en complexiteit**.

Onderlinge afhankelijkheid betreft de mate waarin teamleden elkaar nodig hebben om de taak te volbrengen (Johnson & Johnson, 2003). Wanneer teamleden herkennen dat ze een taak niet individueel kunnen volbrengen, zoeken ze meer interactie met teamgenoten en nemen ze bijdragen van anderen serieuzer (Van den Bossche et al., 2006). Teamleden zullen ook eerder de noodzaak voelen samen nieuwe kennis te ontwikkelen naarmate de taak **nieuwer** is en die meer onbekende elementen bevat (Hoegl et al., 2003). Ook de mate waarin de taak **gestructureerd** is (Ellström, 2001), heeft invloed op de samenwerking. Ellström (2001) beargumenteert dat als een taak tamelijk open omschreven is, de kans groter is dat medewerkers de noodzaak voelen om de taak zelf te definiëren en nieuwe methoden zullen creëren om tot oplossingen te komen. De **complexiteit** van een taak hangt af van hoe moeilijk men de taak vindt en of er standaard oplossingen zijn om deze te vervullen (Cooke et al., 2001). Wanneer teamleden een hoge complexiteit ervaren zijn ze eerder geneigd gezamenlijk oplossingen te ontwikkelen (Cooke et al., 2001).

Gedeelde cognitie van teamleden

Het daadwerkelijk delen van leiderschap kan verder beïnvloed worden door de mate waarin de individuele cognities ten aanzien van teamwerk, leiderschap en teamtaak tussen teamleden overeenkomen (Burke et al., 2003).

Om als team gezamenlijk te kunnen bepalen welk leiderschap nodig is voor het vervullen van een bepaalde taak, is het noodzakelijk dat de cognities van de teamleden **een mate van overeenkomst** vertonen (Kozlowski & Ilgen, 2006). Hoe goed iemand een complexe situatie herkent, wordt grotendeels beïnvloed door ervaring die teamleden in de loop der tijd opgedaan hebben (Cooke et al., 2017). Deze ervaring wordt bij het inschatten van de taak gecombineerd met informatie uit de omgeving (cues) zodat kan worden bepaald welk gedrag nodig is in een bepaalde situatie (Cooke et al., 2017). Doordat individuele kennis en opvattingen de interpretatie van cues uit de omgeving beïnvloeden, kunnen verschillende teamleden eenzelfde situatie anders interpreteren (Burke et al., 2003). Zeker in een complexe en dynamische omgeving is de kans op verschillende interpretaties aanwezig (Burke et al., 2003). Dat impliceert dat juist daar waar gedeeld leiderschap nodig is opvattingen over teamwerk, leiderschap en teamtaak tussen teamleden mogelijk niet overeenkomen en hierdoor het delen van leiderschap hinderen.

Er is echter nog weinig empirisch onderzoek gedaan naar (gedeelde) cognities die bijdragen aan het ontstaan van gedeeld leiderschap (Evans et al., 2013; Pearce & Conger, 2003). Deze studie beoogt daarom bij te dragen aan inzicht in de cognities van teamleden die het delen van leiderschap kunnen beïnvloeden.

1.2 Vraagstellingen

In deze studie worden cognities van teamleden in beeld gebracht die het ontstaan van gedeeld leiderschap kunnen beïnvloeden, ten aanzien van **1) teamwerk, 2) leiderschap en 3) de innovativiteit van de teamtaak**.

De eerste onderzoeksvraag in deze studie is:

1. Welke individuele cognities ten aanzien van teamwerk, leiderschap en de innovativiteit van de teamtaak hebben leden van docententeams met een complexe onderwijsontwerpoperdracht? Eerst worden de afzonderlijke cognities in beeld gebracht, door middel van de volgende deelvragen:
 - a. Wat is de **oriëntatie op teamwerk** van teamleden?
 - b. Wat is de **leiderschapsovertuiging** van teamleden?
 - c. In hoeverre herkennen teamleden kenmerken van een **innovatieve teamtaak**?

Vervolgens wordt onderzocht of er een samenhang ontdekt kan worden in het voorkomen van de drie individuele cognities:

- d. Zijn er **patronen** te herkennen in de combinatie van individuele cognities van de teamleden?

De cognities in de eerste onderzoeksvraag hebben betrekking op individuele leden van docentontwikkelteams. Voor de implementatie van gedeeld leiderschap is het nodig dat deze individuele cognities tussen de teamleden tot op zekere hoogte **overeenkomen** (Burke et al., 2003).

De tweede onderzoeksvraag is:

2. In hoeverre komen cognities ten aanzien van teamwerk, leiderschap en de innovativiteit van de teamtaak van leden binnen docententeams met een complexe opdracht overeen?

2. Methode

2.1 Ontwerp

Voor het verkennen van cognities die bijdragen aan gedeeld leiderschap zijn individuele semigestructureerde interviews afgenomen met teamleden. Interviews met open vragen en het voorleggen van vignetten (Cappel, 2008; Cooke et al., 2017; Hulsbos et al., 2012) zijn elicitatietechnieken die het mogelijk maken om impliciete kennis en overtuigingen te expliciteren (Cooke et al., 2017). Een overzicht van de onderzoeksvragen en bijbehorende methode, instrumenten en coderingen is opgenomen in Bijlage **Fout! Verwijzingsbron niet gevonden.**

Dit exploratieve kwalitatieve onderzoek is uitgevoerd bij een lectoraat van een Nederlandse hogeschool en binnen een hogeschoolprogramma waarin docententeams begeleid worden bij de herontwikkeling van hun curriculum. Door het selecteren van teams binnen dit programma kan worden aangenomen dat de aanpak van de onderwijsontwikkeling vergelijkbaar is en dat de teams werken binnen dezelfde instellingskaders.

2.2 Participanten

Als participanten is gezocht naar twee docententeams die de innovatieve taak hebben het curriculum van hun opleiding te herzien of te herontwerpen. Deze teams voldoen aan de definitie van een docentontwikkelteam van Handelzalts (2009): 'een groep van tenminste twee docenten, van dezelfde of verwante vakgebieden, die samen op regelmatige basis werken aan het (her) ontwerpen en uitvoeren van (een deel van) hun gemeenschappelijke curriculum'.

Om bij selectie te bepalen of de teams werken aan een opdracht die het noodzakelijk maakt dat de docenten het leiderschap delen, is gebruik gemaakt van het ADDIE model voor instructional design (Gustafson & Branch, 2002). Elicitatie van de onderzochte cognities is naar verwachting mogelijk bij leden van teams die zich in de fase Design of Develop van het model bevinden. In de Design fase ontwerpen de teamleden leerdoelen en leeractiviteiten en in de Develop fase werken ze die uit naar leermaterialen (Gustafson & Branch, 2002). Dit zijn complexe, minder gestructureerde taken waarin nieuwe kennis moet worden geïntegreerd en teamleden elkaar nodig hebben. Het delen van leiderschap is naar verwachting bevorderend voor het volbrengen van deze taken.

Om de mate van overeenstemming van cognities tussen leden per team te bepalen, zijn twee teams geselecteerd die minimaal twee maanden als team werken en, in aanvulling op de definitie van Handelzalts (2009), uit minimaal vijf teamleden bestaan. Van beide teams (Team A met negen leden en Team B met zes leden) zijn zoveel mogelijk leden geïnterviewd. Bij deelname van minimaal twee derde van de teamleden kunnen individuele antwoorden worden gecombineerd tot een teamscore (Van Mierlo et al., 2009). Het is gebruikelijk in kwalitatief exploratief onderzoek het aantal deelnemers te beperken tot kleine aantallen zodat een diepgaande verkenning mogelijk is (Creswell, 2014). In de studie naar teamleiderscognities ten aanzien van leiderschap en teamfactoren van Koeslag-Kreunen et al. (in progress) zijn bijvoorbeeld 15 deelnemers geïnterviewd.

Op basis van bovenstaande criteria zijn twee docentontwikkelteams geselecteerd die zich bevinden in de Design fase (Gustafson & Branch, 2002). Er hebben 15 teamleden (vijf vrouwen, 10 mannen) met een gemiddelde leeftijd van 48,5 (SD 9,4) deelgenomen aan het onderzoek. De negen leden van

Team A hebben alle ingestemd met een interview (vijf mannen, vier vrouwen) met een gemiddelde leeftijd van 48,8 (SD 10,1) en een teamleeftijd van een jaar. Bij team B namen alle zes leden deel, bestaande uit vijf mannen en één vrouw, gemiddelde leeftijd 48,0 (SD 9,3), teamleeftijd ruim twee jaar. Onder deze deelnemers bevonden zich in beide teams de formele teamleiders. De keuze voor het includeren van formele leiders is gemaakt omdat de teamleiders actief deel uitmaakten van de ontwikkelteams en de studie gericht is op onbewuste, onderliggende cognities van teamleden die niet zijn gebonden aan een specifieke functie.

2.3 Materialen

De techniek voor het afnemen van de interviews is ontleend aan Wassink (2018); de Post-It[®]-methode. Wassink (2018) toont aan dat de methode een betrouwbaar, valide en efficiënt instrument is waarbij het interview wordt gestructureerd aan de hand van een schema dat tijdens het interview wordt opgebouwd door de geïnterviewde zelf.

Tijdens het interview wordt de deelnemer gevraagd na iedere deelvraag trefwoorden te schrijven op zelfklevende notitieblaadjes. Aan het einde van het interview bouwt de deelnemer een schema op met de notitieblaadjes, legt verbanden en licht het zo volledig mogelijk toe. Daarbij kan hij of zij eventueel voortschrijdend inzicht tijdens het interview verwoorden en is er een duidelijke scheiding tussen de interpretatie door de geïnterviewde en de onderzoeker (Wassink, 2018). Deze methode bespaart tijd in de eerste analyseronde en verhoogt de validiteit ten opzichte van gebruikelijke werkwijzen zoals het laten lezen van een samenvatting na afloop (Wassink, 2018).

Voor dit onderzoek is een interviewleidraad ontwikkeld (zie Bijlage B) waarbij de Post-It[®]-methode is toegepast in een online variant door gebruik te maken van een digitaal whiteboard tijdens online interviews. De interviewleidraad is inhoudelijk getest in een pilotinterview met een onderwijskundige die als teamlid is verbonden aan één van de geselecteerde teams. Dit diende tevens als oefening voor het toepassen van de Post-It[®]-methode (Wassink, 2018). Na het pilotinterview is de leidraad bijgesteld op procedurele en inhoudelijke aspecten. Er is tijd ingeruimd voor het oefenen met het online whiteboard en de deelvragen voor het eliciteren van taakherkenning zijn meer gespecificeerd.

Voor het beantwoorden van deelvraag 1a. is de deelnemers gevraagd naar hun opvattingen op teamwerk (vraag: "Wat is teamwerk voor jou?"). Beginnen met een brede, open vraag helpt de overtuigingen te eliciteren (Cooke et al., 2017), waarna geleidelijk meer structuur kan worden aangebracht door te vragen naar specifieke aspecten van de overtuiging. De open vraag doet bovendien recht aan het explorerende karakter van deze studie (Hsieh & Shannon, 2005). Het doel is om accurate informatie boven te brengen over cognities waar de deelnemer zich wellicht nog niet bewust van is. Daarom is het belangrijk dat vragen niet leidend of vooringenomen zijn en is de interviewer voorzichtig geweest met het geven van hints (Cooke et al., 2017). Termen die kunnen duiden op één van de oriëntaties op teamwerk, zoals 'samenwerking', 'afstemmen', 'anderen betrekken' 'autonomie' of 'privacy' zijn vermeden in de vraagstelling.

Voor deelvraag 1b. is in een open vraag het beeld van leiderschap in het algemeen verkend (vraag: "Wat versta jij onder leiderschap?"). Om vooringenomenheid te voorkomen (Cooke et al., 2017) zijn woorden als 'leider', 'teamleider', 'manager', 'macht' of 'invloed' vermeden door de interviewer. Als een deelnemer spontaan geen aspecten noemde die duiden op het delen van leiderschap, kon een

vervolgvraag worden gesteld (vraag: “Neem jij zelf wel eens de leiding?”) met als doel te verkennen hoe de deelnemer daarop reflecteert (Cooke et al., 2017).

Om te onderzoeken of de deelnemers het ontwikkelen van een curriculum herkennen als een innovatieve taak (deelvraag 1c.) zijn vignetten over teamwerk gebruikt (Cappel, 2008; Hulsbos et al., 2012). De vignetten maken het mogelijk verschillende casussen te vergelijken met elkaar en met de eigen situatie. Door de deelnemers te vragen te reflecteren op de vignetten (vraag: “Kun je aangeven wat de verschillen zijn tussen de teams?”) is inzicht verkregen of kenmerken van innovativiteit werden herkend en benoemd (Cooke et al., 2017).

De vignetten, twee casussen van docententeams in het hoger onderwijs, zijn ontleend aan een studie van Benjamin (2000). Deze zijn door Koeslag-Kreunen et al. (in progress) geselecteerd voor gebruik in een studie naar teamleiderscognitie over leiderschap en zijn daartoe vertaald van het Engels naar het Nederlands en ter controle terugvertaald (zie Bijlage C). De eerste casus, aangeduid met ‘Casus A’, betreft het ‘Biologie docententeam’ (Benjamin, 2000, pp. 196-197) waarin een docententeam wordt beschreven dat doceren ziet als een individuele aangelegenheid tussen docenten en studenten en dat teamwerk vooral beschouwt als een manier om werk te organiseren. ‘Casus B’ betreft het ‘Docententeam Rechten’ (Benjamin, 2000, pp. 199-200) dat gezamenlijk het curriculum ontwikkelt en als team gericht is op samenwerken en op de leerprestaties van de studenten.

2.4 Procedure

Voor aanvang van het onderzoek is toestemming verkregen van de Commissie Ethische Toetsing Onderzoek (cETO) van de Open Universiteit alsmede van het lectoraat binnen de hogeschool waar het onderzoek is afgenomen. De anonimiteit van de deelnemers is gewaarborgd conform de cETO richtlijnen en het onderzoek is uitgevoerd binnen het privacy beleid van zowel de Open Universiteit als de deelnemende hogeschool.

Eerst is een pilotinterview afgenomen met een testdeelnemer op basis waarvan de interviewleidraad is bijgesteld. Vervolgens zijn uit het hogeschoolprogramma voor curriculumontwikkeling twee teams geselecteerd die voldeden aan de selectiecriteria zoals beschreven in paragraaf **Fout! Verwijzingsbron niet gevonden.** De teamleiders van deze teams zijn per e-mail benaderd met informatie over het doel en de opzet van het onderzoek en het verzoek om mee te werken. De teamleiders hebben na overleg met hun docentontwikkelteam ingestemd en de namen van de teamleden verstrekt aan de onderzoeker. Daarna hebben de teamleden per e-mail een informatiebrief ontvangen met de vraag om mee te werken aan het interview. De 15 benaderde deelnemers hebben ingestemd met deelname en hebben een online toestemmingsverklaring ingevuld.

Met alle deelnemers is een online afspraak gepland van 90 minuten. Vlak voor ieder interview zijn de vignetten per e-mail toegestuurd. Het interview startte met een korte uitleg van het onderwerp en de procedure en het verkrijgen van toestemming voor het maken van een audio-opname. Daarna is de Post-It®-methode toegelicht en is er geoefend met het online whiteboard. De eerste audio-opname is gestart na de introductievraag en gestopt na de laatste vraag. Er is een tweede opname gemaakt van de toelichting die de deelnemer aan het einde van het interview heeft gegeven op de inhoud van het whiteboard.

Na afloop is het whiteboard voorzien van de deelnemercodes en opgeslagen als afbeelding (voorbeeld in Bijlage D.) Het tweede audio-bestand (toelichting) is in combinatie met de teksten op het whiteboard verwerkt tot een anoniem transcript (voorbeeld in Bijlage E.) Engelstalige fragmenten zijn door de onderzoeker vertaald naar het Nederlands. De eerste audio-opname van ieder interview is gearchiveerd en verder niet gebruikt in de analyse. De resultaten zijn na het afnemen van alle interviews schriftelijk teruggekoppeld aan de deelnemende teams.

Voor de data-analyse zijn de geanonimiseerde transcripten geïmporteerd in het softwarepakket ATLAS.ti (versie 8.4.25) en gecodeerd door de onderzoeker.

2.5 Data-analyse

Het analyseren van de data heeft plaatsvonden in vier fasen. In de eerste fase zijn in de transcripten 296 betekenisvolle segmenten gedetecteerd en gecodeerd door middel van directed content analysis, ontleend aan Hsieh and Shannon (2005). Daartoe is een codeboek ontwikkeld op basis van begrippen uit het theoretisch kader waarin iedere code is omschreven met een definitie en een voorbeeldsegment (Bijlage F). Waar nodig werden fragmenten gesplitst om eenduidig te kunnen coderen, zoals in dit voorbeeld: “[post-it] Teamwerk: samen met groep mensen [code samenwerken_coll. oriëntatie] werken naar gezamenlijk einddoel.” [code teamdoel_coll. oriëntatie] (1:9¹)).

De opvattingen over teamwerk zijn in kaart gebracht aan de hand van de kenmerken samenwerken, teamdoel en inbreng. Voor ieder kenmerk zijn twee codes opgenomen in het codeboek: één vanuit een collectieve oriëntatie (voorbeeld: “Samen de ontwikkelrichting bepalen” (8:7)) en één vanuit een individuele oriëntatie (“Van nature geen echt “samenwerker”: einzelganger” (4:22)).

Voor het in kaart brengen van de leiderschapsovertuiging is ‘leiderschap als collectief proces’ gecodeerd naar uitspraken over de eigen rol (voorbeeld: “Ik kan zelf de leiding nemen aan het begin van het ontwikkelproces” (1:14)) of rollen van anderen (“De leiderschapsrol kan veranderen op basis van expertise.” (7:16)). Bij ‘leiderschap als persoonlijke karakteristiek’ is onderscheid gemaakt tussen segmenten die duiden op een enig leider (“Leider hakt knopen door, neemt verantwoordelijkheid.” (4:9)) of op een formele leider als voorwaarde voor teamwerk (“Leiderschap staat voor samen met het team gaan voor bepaalde doelen.”(6:16)).

Om te bepalen of deelnemers kenmerken van een innovatieve taak herkenden, is gezocht naar segmenten die iets zeiden over onderlinge afhankelijkheid, nieuwigheid, structuur of complexiteit. Per kenmerk zijn twee codes gedefinieerd. Eén code is gebruikt voor uitspraken die voortkomen uit een vergelijking tussen cases (“Casus A: ieder voor zich (...) Casus B: samen” (13:16)). De andere code is toegekend aan uitspraken over taakkenmerken die los staan van de vignetten (“Eigen ervaring: ontwikkelteam is erg gericht op student (...)” (4:6)).

Voor het vaststellen van de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid (Miles & Huberman, 1994) is een tweede codeur getraind door middel van een schriftelijke handleiding en het bespreken van de codering van één transcript. Nadat vier andere transcripten onafhankelijk van elkaar zijn gecodeerd door de onderzoeker en de tweede codeur is Krippendorff's Alpha berekend met ATLAS.ti (Friese,

¹ Nummering fragmenten (bv 1:1) bestaat uit deelnemernummer gevolgd door citaatnummer uit ATLAS.ti.

2019). Alpha is geschikt voor kleine samples met data in een nominale schaal en met twee codeurs (Feng, 2015). Omdat $\alpha = .719$ nog onvoldoende betrouwbaar was (Friese, 2019) zijn de verschillen in codering bediscussieerd en is het codeboek aangepast. Beide codeurs hebben de sample van vijf transcripten vervolgens definitief gecodeerd aan de hand van het bijgestelde codeboek. Dit resulteerde in een voldoende betrouwbaarheid van $\alpha = .84$ (Krippendorff, 2018) voor de totale sample van vijf (in totaal 33%) van de transcripten. Vervolgens zijn de resterende 10 transcripten gecodeerd door de onderzoeker (Bijlage G, Tabel G1).

In de tweede fase zijn uitspraken over de oriëntatie op teamwerk en de leiderschapsovertuiging inductief door de onderzoeker vergeleken omdat er codes waren die bij vrijwel alle deelnemers voorkwamen. De deelnemers konden vervolgens worden gegroepeerd in subcategorieën (Hsieh & Shannon, 2005) op basis van overeenkomsten in hun antwoorden (Bijlage G, Tabel G2).

Alle deelnemers deden uitspraken in de codegroep 'collectieve oriëntatie op teamwerk'. Bij inhoudelijke vergelijking bleek dat er onderscheid te maken was in het doel dat deelnemers noemden bij teamwerk. Een deel van de deelnemers gaf aan teamwerk intrinsiek motiverend vinden ("Teamwerk: elkaar inspireren/opstuwten." (3:1)) en op zoek te zijn naar gedeelde betekenisgeving. Anderen zagen teamwerk vooral als middel om een doel te bereiken ("Teamwerk: samen met groep mensen werken naar gezamenlijk einddoel." (1:42)) en waren overwegend resultaatgericht.

Na het coderen in de eerste fase bleek dat alle deelnemers één of meer kenmerken noemden van 'leiderschap als persoonlijke karakteristiek', ongeacht of ze ook kenmerken noemden van 'leiderschap als collectief proces'. Daarom zijn ook die segmenten inhoudelijk vergeleken.

Daarbij bleken de uitspraken door deelnemers te kunnen worden geclusterd naar formeel of informeel leiderschap. Formeel leiderschap refereert aan (eigenschappen van) leiders die formeel en exclusief een leidersfunctie vervullen ("Leiderschap: sturend niet volgend (...) /gave" (10:8)). Informeel leiderschap duidt op leiderschapsrollen die organisch ontstaan en niet zijn geformaliseerd ("Leider kan wisselen tijdens het proces, op basis van expertise" (4:12)).

Hierbij is ook gekeken naar de context van de uitspraak. Bijvoorbeeld het segment "Een leider is iemand die anderen willen volgen" (1:7) volgt na de zin "Een leider kan een hiërarchisch functioneel iemand zijn (...) maar zeker ook iemand binnen een team die (tijdelijk) die rol op zich neemt (...)" (1:6). Daarom wordt de deelnemer ingedeeld in het cluster 'informeel leiderschap'. Ook segmenten over 'collectieve oriëntatie eigen rol' zijn onderscheiden naar de eigen rol in informele zin ("Zelf pak ik ook wel een leiderrol, over onderwerpen die mij begeisteren" 3:7)) of een (semi²-)formele rol ("Eigen rol: rol propedeuse coördinator overgenomen na pensioen vorige" 9:5)).

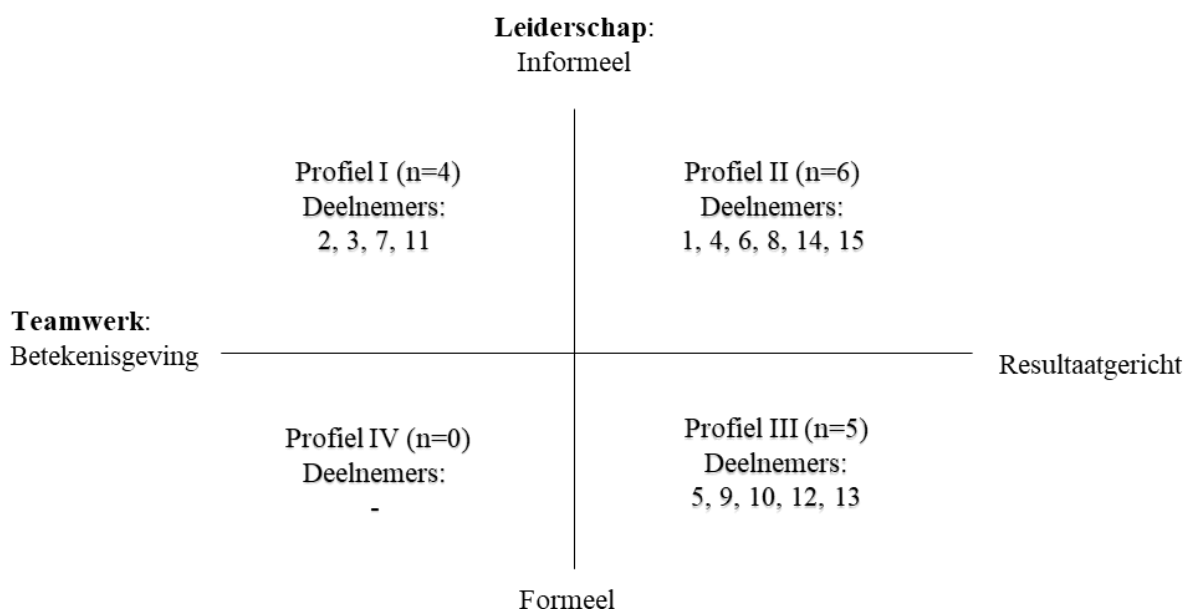
In de derde fase van de analyse is gezocht naar patronen in de combinatie van individuele cognities. Eerder zijn door het vergelijken en clusteren van uitspraken groepen tevoorschijn gekomen op het gebied van teamwerk en leiderschap. De twee doelen van teamwerk (betekenisgeving versus resultaatgericht) en de leiderschapsovertuigingen (formeel versus informeel) zijn als uitersten op twee assen gezet. In Figuur 1 is iedere deelnemer op dit assenkruis geplott, waaruit drie groepen met

² Semi-formeel heeft hier betrekking op een niet geformaliseerde maar wel benoemde rol, zoals een coördinator van een deelteam.

een bepaald profiel zijn ontstaan. Ieder profiel bleek overeenkomsten in de uitspraken te hebben. Dit betreffen individuele profielen, nog niet onderverdeeld naar het team van herkomst.

Figuur 1

Overzicht van individuele profielen die ontstaan na het plotten van antwoorden van de deelnemers op de assen doel van teamwerk en leiderschapsovertuiging



Noot: Totaal aantal deelnemers n = 15

Op basis van de overeenkomsten in uitspraken van de deelnemers is per profiel een persona gecreëerd; een archetype of karakterisering van een bepaald type klant of gebruiker (Goodwin, 2011) en dit geval teamlid (Bijlage **Fout! Verwijzingsbron niet gevonden.**).

Ten slotte is in de vierde fase de mate van overeenkomst van cognitie binnen de teams bepaald door te kijken hoe de leden van de teams A en B verdeeld zijn over de profielen.

3. Resultaten

Hierna worden de resultaten weergegeven van de interviews met 15 teamleden (vijf vrouwen, 10 mannen) met een gemiddelde leeftijd van 48,5 (SD 9,4).

3.1 Cognities van individuele teamleden

Oriëntatie op teamwerk

Alle 15 deelnemers noemden één of meer kenmerken van teamwerk in relatie tot een collectieve oriëntatie. 11 deden uitspraken over inbreng, 14 over samenwerken en 12 over teamdoel (overzicht in Bijlage G, Tabel G1). Vier deelnemers noemden kenmerken die duiden op een individuele oriëntatie, waarvan twee uitspraken deden over inbreng en twee over een individuele oriëntatie op samenwerken.

Alle deelnemers deden dus uitspraken die duiden op een overwegend collectieve oriëntatie op teamwerk. Bij het vergelijken van de uitspraken in de tweede analysefase bleken vier deelnemers teamwerk intrinsiek motiverend te vinden en 11 andere teamwerk vooral te zien als middel om een doel te bereiken (Bijlage G, Tabel G2).

Leiderschapsovertuiging

Van de 15 deelnemers noemden er 13 één of twee kenmerken van een collectieve leiderschapsovertuiging. 11 benoemden een eigen leiderschapsrol en 13 noemden leiderschapsrollen van anderen (Bijlage G, Tabel G1). Alle deelnemers noemden één of twee kenmerken van een individuele leiderschapsovertuiging, waarvan 13 kenmerken noemden van een enig leider en eveneens 13 uitspraken deden over een formele leider als voorwaarde voor teamwerk.

De meeste deelnemers noemden kenmerken van zowel leiderschap als ‘persoonlijke karakteristiek’ als van ‘collectief proces’. Daarom zijn de uitspraken in de tweede analysefase nader bekeken en geschaard onder formeel of informeel leiderschap (Bijlage G, Tabel G2). In totaal 10 deelnemers waren in te delen onder informeel leiderschap, waarvan acht een eigen informele rol noemden en zeven eigenschappen van informele leiders. Twee deelnemers noemden zowel een eigen (semi-)formele als informele rol, maar werden op basis van hun overige uitspraken ingedeeld bij een informele leiderschapsovertuiging. Vijf andere deelnemers vormden de groep formeel leiderschap, waarin vier de eigen rol beschreven als (semi-)formeel en twee deelnemers leiderschapseigenschappen zuiver koppelden aan de leider als ‘held’.

Daarbij gaf iedere deelnemer aan behoefte te hebben aan de aanwezigheid van een formele leider maar ieder met een andere invulling en doel. Deze behoefte wordt in de paragraaf profielen nader geduïd.

Herkennen van een innovatieve teamtaak

Alle 15 deelnemers herkenden minimaal één kenmerk van taakinnovativiteit, waarvan 14 twee of meer. Naar aanleiding van de cases noemden 13 deelnemers kenmerken van onderlinge afhankelijkheid, 12 van nieuwigheid en vier van structuur. Spontaan noemden acht deelnemers kenmerken van onderlinge afhankelijkheid, vijf van nieuwigheid en negen van structuur (Bijlage G,

Tabel G1). Er werd door geen enkele deelnemer een uitspraak gedaan die duidde op de complexiteit van de taak.

Profielen

Na het plotten van de deelnemers in het assenkruis in de derde analysefase (Figuur 1) zijn drie groepen ontstaan met een bepaald profiel, gebaseerd op de combinatie 'doel van teamwerk' en 'leiderschapsovertuiging'. Met de klok mee zijn alle deelnemers (n = 15) als volgt verdeeld over de kwadranten in Figuur 1: linksboven: Profiel I (n = 4), rechtsboven Profiel II (n = 6), rechtsonder Profiel III (n = 5) en linksonder Profiel IV (n = 0). Omdat er geen deelnemers zijn ingedeeld in Profiel IV wordt dat verder niet besproken.

Per profiel is voor ieder van de drie verkende cognities naar overeenkomsten gezocht in de uitspraken van de deelnemers. In Tabel 1 wordt een overzicht gegeven van de belangrijkste kenmerken per profiel. Daarna worden deze onderbouwd met segmenten uit de interviews en samengevat in de vorm van een persona (Goodwin, 2011).

Tabel 1

Kenmerken van de profielen gedeeld leiderschap, doelgericht leiderschap en faciliterend leider

Profiel	I Gedeeld leiderschap (n = 4)	II Doelgericht leiderschap (n = 6)	III Faciliterend leider (n = 5)
Oriëntatie op teamwerk	Collectief, betekenis gevend	Collectief, Resultaatgericht	Collectief, resultaatgericht
Inbreng	Van elkaar leren	Samen weet je meer	Samen weet je meer
Samenwerken	Geniet van samenwerking	Samen bereik je meer	Samen bereik je meer
Teamdoel	Motiverend	Resultaatgericht	Resultaatgericht
Leiderschapsovertuiging	Informeel	Informeel, en formeel indien nodig	Formeel
Eigen leiderschapsrol	Informeel, intrinsiek gemotiveerd	Informeel, afhankelijk van wat nodig is	Semi-formeel als coördinator
Rol formele leider	Gelijkwaardig, team samenstellen, visie	Resultaatgericht, randvoorwaarden regelen, proces bewaken	Faciliterend, besluiten nemen, teamwerk bevorderen
Herkenning taakkenmerken	Vooraf reacties op cases/nieuwigheid	Zowel nieuwigheid, onderlinge afhankelijkheid als structuur.	Vooraf reacties op cases/onderlinge afhankelijkheid
Nieuwigheid	Ontwikkelen is gezamenlijk doel: creëren.	Student staat centraal	Gericht op arbeidsmarkt
Onderlinge afhankelijkheid	Collectief werken is vanzelfsprekend, iedereen is nodig	Vanuit compromis resultaat behalen	Bundeling van krachten, ieders inbreng garanderen
Structuur	Veel gezamenlijk doen kost veel tijd	Vooraf kaders definiëren om efficiënt te werken	Vaker gericht op taken en bevoegdheden/overlegstructuur

Profiel I: Oriëntatie Gedeeld Leiderschap

De deelnemers in Profiel I (n=4) hebben een informele leiderschapsovertuiging in combinatie met een oriëntatie op betekenisgeving van teamwerk.

Oriëntatie op teamwerk

Teamleden in dit profiel zijn gericht op teamwerk als gedeelde betekenisgeving. Diepgang van de samenwerking is belangrijker dan de snelheid waarmee het resultaat wordt bereikt:

“[Post-it] Alleen ga je snel, samen kom je verder” (2:1)

Zij genieten echt van samenwerken en beschouwen inbreng als een manier om van elkaar te leren:

“[Post-it] Teamwerk: elkaar inspireren/ opstuwten, van elkaar leren/synergie brengen” (3:2)

Bij deze groep geven meerdere deelnemers aan dat zij intrinsiek gemotiveerd zijn om samen verantwoordelijkheid nemen te voor het bereiken van de teamtaak:

“ [Post-it] (...) gezamenlijk een doel nastreven vanuit een ieders motivatie” (11:4)

In deze groep wordt ook opgemerkt wat de valkuil is van streven naar diepgang, namelijk dat het kan conflicteren met de opdracht om binnen een bepaalde tijd resultaat te behalen:

“ [Post-it] Tijd om voldoende denkwerk en ontwikkelwerk te doen is van belang. Dit komen we naar mijn idee tekort voor meer diepgang.” (3:31)

Leiderschapsovertuiging

De deelnemers die tot deze groep behoren, zien leiderschap vooral als collectief proces en doen allen uitspraken over de rollen van anderen bij het delen van leiderschap:

“ [Post-it] Iedereen kan leider zijn, zolang er eigenaarschap wordt gevoeld en men constructief samenwerkt.” (2:8)

De basis voor het delen van leiderschap ligt vooral in de achtergrond, context en expertise van teamleden:

“En daarmee hangt er dus ook samen dat die rol in die teams afhankelijk is van die achtergrond. Context en expertise. Want ja, iemand wil best wel een actieve rol nemen als die natuurlijk de juiste achtergrond, context en expertise heeft voor dat teamwerk.” (2:15)

De meeste deelnemers in deze groep geven expliciet aan zelf ook graag een leiderschapsrol te vervullen als de situatie daarom vraagt:

“ [Post-it] Zelf pak ik ook wel een leiderrol, over onderwerpen die mij 'begeesteren'.” (3:6)

Hoewel in dit profiel de opvatting overheerst dat het goed is om leiderschap te delen, noemen al deze deelnemers kenmerken van een ‘persoonlijk leider als voorwaarde voor teamwerk’. Ook wordt die formele leider soms expliciet genoemd als voorwaarde voor het mogelijk maken van gedeeld leiderschap:

“ [Post-it] Anderen dan de formele leider kunnen ook leiderschap nemen. Een goede leider faciliteert dat.” (3:15)

Ook als voorwaarde voor teamsamenstelling en samenwerking wordt de formele leider genoemd:
 “Dus hier staat over dat leiderschap: estafette bewaken (...), dus de teamsamenstelling (...) en afstemmen, dat is eigenlijk wat daaraan vooraf gaat. De voorwaarde waardoor de stok kan rondgaan.” (7:17)

Herkennen taakinnovativiteit

Teamleden in Profiel I herkennen vooral de taakkenmerken ‘nieuwigheid’ en ‘onderlinge afhankelijkheid’. Bij de uitspraken over nieuwigheid staat vooral de onderwijskwaliteit centraal:
 “ [Post-it] Kwaliteit hoog in het vaandel hebben met het hele team.” (11:22)

Verder wordt door alleen door teamleden in dit profiel spontaan een expliciete relatie gelegd tussen de teamtaak, teamwerk en het soort benodigd leiderschap:
 “ [Post-it] Gedeeld leiderschap is wenselijk, maar afhankelijk van de situatie.” (2:21)

“Dat je een taak hebt in een team die de teamleden intrinsiek motiveert. Dan gaat dat leidinggeven vanzelf en dan is dat op de achtergrond meer impliciet aanwezig. En op het moment dat een team iets moet doen, zoals bijvoorbeeld een accreditatie, (...) dan is daar een iets andere vorm van leiderschap voor nodig.” (11:2)

Teamleden die passen in Profiel I zijn dus gericht op gedeelde betekenisgeving en verdieping bij teamwerk en nemen van nature ook leiderschapsrollen op zich. Zij gunnen anderen leiderschapsrollen op basis van context en expertise. Daarom wordt het in Profiel I gewenste leiderschap getypeerd als ‘Gedeeld Leiderschap’. Van een formele leider verwachten de teamleden het mogelijk maken van gedeeld leiderschap door onder andere teamsamenstelling. De onderlinge afhankelijkheid wordt gevoeld als synergie en er is een behoefte om samen te creëren en ontwikkelen. De keerzijde daarvan is dat dat veel tijd kost. Deze opvattingen zijn samengevat in de persona in Figuur 2.

Figuur 2

Persona van het Profiel I Oriëntatie Gedeeld Leiderschap



Profiel II: Oriëntatie Doelgericht Leiderschap

Deelnemers in Profiel II (n=6) laten een combinatie zien van een informele leiderschapsovertuiging en een resultaatgerichte oriëntatie op teamwerk.

Oriëntatie op teamwerk

Teamleden in dit profiel zijn vooral gericht op teamwerk ten behoeve van het behalen van resultaat. Alle deelnemers noemen expliciet het kenmerk teamdoel:

“Er is een duidelijk doel, het team communiceert onderling en probeert gezamenlijk tot dat doel te komen.” (1:19)

Ook kenmerken van samenwerken worden door de hele groep genoemd, vanuit de overtuiging dat je in gezamenlijkheid meer kunt bereiken dan alleen:

“Samenwerken in een team: Zou wat mij betreft moeten zijn dat het meer oplevert dan dat je het in je eentje zou doen.” (4:3)

De opvatting over inbreng van teamleden is dat het nuttig is om verschillende zienswijzen te delen:

“ [post it] Interessant om vanuit de verschillende invalshoeken zaken te delen, te ontwikkelen.” (6:2)

Leiderschapsovertuiging

De deelnemers in deze groep zien leiderschap als collectief proces, maar geven ook aan in bepaalde situaties een formele leider nodig te hebben. Het belangrijkste is dat het resultaat behaald wordt, en de teamleden delen leiderschap of accepteren een formele leider afhankelijk van wat nodig is.

“ [Post-it] Een leider kan een hiërarchisch functioneel iemand zijn (directeur, opleidingsmanager), maar zeker ook iemand binnen een team die (tijdelijk) die rol op zich neemt, bijvoorbeeld omdat hij/zij bepaalde expertise heeft.” (1:5)

Ook de eigen rol kan variëren op basis van de situatie:

“ [Post-it] Ik kan zelf de leiding nemen aan het begin van het ontwikkelproces, waar het om toetsing gaat, om zodra het om curriculuminhoud gaat het stokje over te dragen. Of als module coördinator, om het initiatief tot nieuwe ontwikkelingen te nemen.” (1:13)

Daarbij zien deelnemers met dit profiel ook een rol voor een formele leider:

“ Dus ik denk, dat de voordelen van samenwerken, ja dat wat meer oplevert dan als je dat individueel zou doen. En hoe ik de rol van de leider daarin zie, is dat die heel erg faciliterend zou moeten zijn in het zorgen dat dat doel ook bereikt wordt.” (4:1)

De facilitering door de formele leider betreft de teamsamenstelling, maar ook het bewaken van het proces en het op gezette tijden nemen van beslissingen:

“(…) Je hebt verschillende rollen nodig om het tot een goed succes te laten worden. En je hebt die leider nodig om te bewaken dat die rollen zich ook in dat team bevinden en dat op die manier ook de samenwerking gewaarborgd is.” (8:12)

“Dat hij knopen door moeten hakken en dat die duidelijkheid schetst in zo'n proces, maar dat er ook vanuit leiderschap in zo'n team een bepaalde duidelijkheid vanaf het begin zou moeten zijn

over allerlei, bijvoorbeeld organisatorische randvoorwaardelijkheden waar we niet aan ontkomen.” (4:14)

Herkennen taakinnovativiteit

Vijf van de zes deelnemers vinden onderlinge afhankelijkheid in het team een belangrijke factor om goed onderwijs te kunnen realiseren, zoals blijkt uit dit citaat:

“Als we gaan kijken naar de moderne maatschappij, dan betekent dat dat onderwijs alleen in teamvorming tot stand kan komen.” (8:3)

De meeste deelnemers met Profiel II noemen spontaan kenmerken van structuur, die belangrijk is om het resultaat te bereiken waaraan gewerkt wordt:

“ [Post-it] Overleg over uitgangspunten is belangrijk om gezamenlijke kader te maken voor uiteindelijke ontwikkelwerk.” (4:7)

Bij de uitspraken over nieuwigheid staan curriculumontwikkeling en de student centraal:

“Nou, wat ik het allerbelangrijkste vind, is dat de opleiding in dienst moet staan van de ontwikkeling van een student.” (8:2)

Bij die ontwikkeltaak worden de randvoorwaarden door deze groep belangrijk gevonden:

“ [post it] Ontwikkeling dient constant gebeuren. Is ook belangrijk voor motivatie. Echter ook niet overdrijven. Veranderingen in curriculum hebben consequenties voor organisatie.” (6:8)

Teamleden die passen bij Profiel II hebben vooral een doelgerichte instelling. Zowel teamwerk als leiderschap dienen in hun ogen gericht te zijn op het behalen van het resultaat. Daarbij accepteren ze zowel leiderschap van een formele leider als van elkaar. Het in Profiel II gewenste leiderschap wordt daarom getypeerd als **‘Doelgericht Leiderschap’**. De teamleden zien de teamtaak als het zo goed mogelijk ontwikkelen en verzorgen van studentgericht onderwijs. Omdat ze resultaatgericht zijn, werken ze graag met heldere kaders en overleggen ze over de aanpak. In Figuur 3 zijn de opvattingen samengevat in een persona.

Figuur 3

Persona van het Profiel II Oriëntatie Doelgericht Leiderschap



Profiel III: Oriëntatie Faciliterend Leider

Deelnemers in Profiel III (n=5) zijn in te delen in de groep met een formele leiderschapsovertuiging en een resultaatgerichte oriëntatie op teamwerk.

Oriëntatie op teamwerk

Teamleden in dit profiel zijn, net als bij profiel II, vooral gericht op teamwerk ten behoeve van het behalen van resultaat. Vier van de vijf deelnemers benoemen kenmerken van samenwerken:

“ [Post-it] Teamwerk: geheel is meer dan de som van de delen.” (9:2)

Uitspraken over het teamdoel zijn ook resultaatgericht:

“ [Post-it] Samenstelling en doel van het team zijn belangrijk voor productiviteit.” (5:33)

Deze deelnemers zien de meerwaarde van teamwerk daarnaast in de specifieke inbreng van collega’s, zoals blijkt uit het citaat op deze Post-it:

“ [Post-it] Gebruik elkaars kracht/Waardeer dat je teamgenoot anders is.” (13:8)

Daarbij geven deelnemers aan dat in de samenwerking kennis wordt gedeeld, maar dat constructief conflict nog moeilijk is:

“ [Post-it] Eigen team: (...) Ideeën uitwisselen lukt goed, samenwerken op kleine schaal, conflicten zijn uitdaging.” (9:11)

Leiderschapsovertuiging

Alle deelnemers die tot deze groep behoren, geven blijk van een formele leiderschapsovertuiging. Alleen in deze groep deden twee deelnemers uitspraken over de leider als persoon:

“ [Post-it] Leiderschap: sturend niet volgend/ verantwoordelijkheid nemen en kunnen dragen/ respect verdienen niet afdwingen/kennis, visie (...)/gave..” (10:8)

De meeste deelnemers zien de formele leider als voorwaardelijk voor teamwerk door het team te sturen en te faciliteren:

“ [Post-it] Leiderschap: mensen in hun kracht zetten (...) faciliteren/- tijd/- middelen/- capaciteit/- borgen.” (13:10)

Van de formele leider wordt tevens verwacht dat die de inbreng van alle collega's bewaakt:

“ [Post-it] Kan het team aansturen zonder dat al te veel te beheersen, zodat de teamleden het gevoel hebben dat ze daadwerkelijk deel uitmaken van de oplossing en dat hun inbreng er toe doet.” (5:11)

Indien deelnemers met dit profiel zelf een leiderschapsrol op zich nemen, doen zij dat in deze groep op basis van een semi-formele rol, bijvoorbeeld als coördinator:

“ [Post-it] Eigen rol: rol propedeuse coördinator overgenomen na pensioen vorige, werd door collega's geaccepteerd.” (9:4)

Bij het delen van leiderschapsrollen is naast de (semi-)formele rol van belang welke expertise iemand heeft en dat het leiderschap wordt geaccepteerd door collega's:

“ [Post-it] Als iemand sterk is in een bepaald expertisegebied kan die geaccepteerd worden als leider, maar die moet wel het respect verdienen.” (5:34)

Herkennen taakinnovativiteit

Alle deelnemers in Profiel III herkennen kenmerken van 'onderlinge afhankelijkheid', vooral na het lezen van de cases. Bij de spontaan genoemde taakkenmerken hebben die meer de aard van formele afstemming en in relatie tot structuurkenmerken:

“ [Post-it] Team:/groep/zelfde doel/verdeelde taken/bevoegdheden.” (10:24)

Door enkelen wordt ook de afhankelijkheid van actoren rondom het team benoemd:

“Waarom heb ik: Vanuit kracht denken, sturen op teamresultaat, samen. (...) dat zit in het complete van het team. Maar ik vind ook dat daar studenten bij horen. Maar ook het werkveld. En dan kun je zeggen: een teamresultaat is ook de harmonie tussen studenten en docenten, maar ook tussen de lector en de docenten (...) Daar zit de bundeling in van de kracht.” (12:7)

Daarnaast worden kenmerken genoemd van nieuwigheid:

“Kijk, of er nou stress is op de arbeidsmarkt of niet. Stel, er zouden genoeg [professionals] zijn, dan zou iedere werkgever toch moeten zeggen: die van [ons] moeten we het eerste hebben. Dat heeft met visie te maken. (...)” (12:2)

Teamleden die worden gerekend tot Profiel III hebben een resultaatgerichte oriëntatie op teamwerk waarbij de kennis die de verschillende teamleden inbrengen als waardevol wordt beschouwd. De typering van leiderschap in Profiel III is die van een ‘Faciliterend Leider’. Van de formele leider verwachten teamleden dat die teamwerk stimuleert en ervoor zorgt dat iedereen in het team gehoord wordt. Het delen van expertise lukt deze teamleden goed, maar constructief conflict vinden ze moeilijk. Een leiderschapsrol nemen ze zelf als dat een semi-formele rol is, bijvoorbeeld als coördinator van een deelteam. In Figuur 4 wordt de persona van dit profiel weergegeven.

Figuur 4

Persona van het Profiel III Oriëntatie Faciliterend Leider



3.2 Overeenkomst van cognities binnen de teams

De profielen die zijn ontstaan bij de analyse hebben betrekking op cognities van individuele teamleden. Voor het bepalen van de mate van overeenkomst binnen de twee ondervraagde teams is gekeken binnen welk profiel de teamleden passen. In Tabel 2 is de verdeling over de beide teams weergegeven.

Tabel 2

Verdeling van de deelnemers over de profielen, gegroepeerd per team

Deelnemer ID	Profiel		
	I Gedeeld leiderschap	II Resultaatgericht Leiderschap	III Faciliterend leider
<i>Team A</i>			
2	X		
3	X		
7	X		
1		X	
4		X	
6		X	
14		X	
15		X	
5			X
<i>Team B</i>			
11	X		
8		X	
9			X
10			X
12			X
13			X

Team A

Uit Tabel 3 blijkt dat binnen Team A acht van de negen teamleden kunnen worden ingedeeld bij profiel I en II. Die twee profielen hebben als overeenkomst dat ze een informele leiderschapsovertuiging hebben. Op het gebied van teamwerk is er een verschil in oriëntatie; drie van de teamleden zijn gericht op gedeelde betekenisgeving en zes op resultaat. De gemene deler in dit team is het informele leiderschapsperspectief.

Team B

Bij team B vallen vier van de zes leden onder Profiel III en is één teamlid in te delen in bij Profiel I en één in Profiel II (zie Tabel 3). Dat betekent dat vijf van de zes leden een resultaatgerichte oriëntatie op teamwerk hebben. Vier van de zes teamleden hebben een formele leiderschapsovertuiging en twee een informele. Hier is resultaatgericht teamwerk de overwegend gemeenschappelijke factor.

4. Discussie en Conclusie

4.1 Cognities van individuele teamleden

Voor het beantwoorden van de eerste onderzoeksvraag: 'Welke individuele cognities ten aanzien van teamwerk, leiderschap en de innovativiteit van de teamtaak hebben leden van docententeams met een complexe onderwijsontwerp opdracht?' worden eerst de resultaten van de vier deelvragen besproken.

a. Wat is de oriëntatie op teamwerk van teamleden?

De ondervraagde teamleden in deze studie gaven allen blijk van een collectieve oriëntatie op teamwerk. Eén groep was gericht op gedeelde betekenisgeving en de andere op resultaat. Deze doelen van teamwerk komen overeen met de oriëntaties die Derksen et al. (2011) definieerden in hun onderzoek naar het succes van teams die werken aan complexe taken en daar teamontwikkelruimte voor nodig hebben: de performance oriëntatie die de ruimte beperkt en de gedeelde betekenis gevende oriëntatie die de ruimte oprekt. Hoewel ze strijdig lijken, kunnen beide oriëntaties volgens Derksen et al. (2019) in bepaalde situaties bijdragen aan het volbrengen van een complexe taak. In deze studie zien teamleden ongeacht hun betekenis gevende of resultaatgerichte oriëntatie op teamwerk de meerwaarde van samenwerken, stellen ze het doel van het team voorop en accepteren ze de inbreng van anderen. Daarom lijken beide oriëntaties in theorie ook bevorderlijk te zijn voor het delen van leiderschap.

b. Wat is de leiderschapsovertuiging van teamleden?

Op basis van de leiderschapsovertuiging ontstonden twee groepen deelnemers: de ene groep ziet leiderschap als informele rol en de andere als formele functie. In de eerste groep lijkt gedeeld leiderschap mogelijk te zijn omdat ze conform de theorie van DeRue and Ashford (2010) zelf informele leidersrollen nemen en die aan anderen gunnen. In de groep van teamleden met een formele leiderschapsovertuiging lijkt het delen van leiderschap alleen op (semi-) formele wijze plaats te vinden. In hun impliciete leiderschapstheorie (DeRue & Ashford, 2010) is leiderschap voornamelijk gekoppeld aan één persoon en is er dus minder ruimte voor leiderschapsrollen van henzelf en andere teamleden.

Opvallend is dat iedere deelnemer kenmerken en eigenschappen benoemt van een formele leider. Voor sommige teamleden is die zelfs voorwaardelijk voor het delen van leiderschap. Deze bevinding versterkt de suggesties van onder andere Bouwmans et al. (2017b) en Kezar and Holcombe (2017) dat gedeeld en formeel leiderschap elkaar niet uitsluiten en dat een formele leider vaak juist noodzakelijk is om gedeeld leiderschap te bevorderen.

c. In hoeverre herkennen teamleden kenmerken van een innovatieve teamtaak?

Alle teamleden herkenden kenmerken van taakinnovativiteit, met name onderlinge afhankelijkheid en nieuwigheid. Geen van de deelnemers noemde echter het kenmerk complexiteit ('moeilijk'). Ook in een studie van Koeslag-Kreunen et al. (2020) bestempelden docenten hun taak niet altijd als 'complex'. De meeste teamleden in deze studie herkennen desondanks dat het nodig is elkaars expertise te gebruiken en samen te werken, wat volgens zowel Burke et al. (2003) als Kezar and Holcombe (2017) het delen van leiderschap kan bevorderen. Eveneens een meerderheid van de

deelnemers herkende de nieuwigheid van de teamtaak. Burke et al. (2003) volgend kan die inschatting dat het nodig is nieuwe kennis te ontwikkelen ook bijdragen aan gedeeld leiderschap. Op basis van de gevonden resultaten zou de cognitie van de deelnemers op het gebied van het herkennen van taakinnovativiteit het delen van leiderschap niet in de weg hoeven staan.

d. Zijn er patronen te herkennen in de combinatie van individuele cognities van de teamleden?

De deelnemers in deze studie zijn op basis van hun uitspraken in te delen in profielen die in verschillende mate bevorderlijk kunnen zijn voor het ontstaan van gedeeld leiderschap.

In alle profielen hebben de teamleden een collectieve, resultaatgerichte of betekenis gevende oriëntatie op teamwerk. Zoals is besproken onder deelvraag 1a kunnen beide oriëntaties bijdragen aan het delen van leiderschap. De cognities in de profielen I en II lijken met name bevorderlijk voor het ontstaan van gedeeld leiderschap, omdat teamleden er open voor staan om zelf leiderschapsrollen te claimen en aan anderen gunnen (DeRue & Ashford, 2010). De cognities in profiel III lijken minder bij te dragen aan gedeeld leiderschap. In lijn met Kessels (2012) geven teamleden met dit profiel aan het leiderschap niet formeel te delen omdat zij het leiderschap toeschrijven aan formele leiders en (semi-) formele leiderschapsrollen. In alle profielen werd taakinnovativiteit in ongeveer gelijke mate herkend. Tussen de profielen varieerde de nadruk op het herkennen van onderlinge afhankelijkheid, nieuwigheid of structuur maar in geen ervan lijkt taakherkenning een belemmering te vormen voor gedeeld leiderschap.

Binnen ieder profiel blijken ook de genoemde kenmerken en eigenschappen van een formele leider overeenkomsten te vertonen. Per profiel varieert de rol en functie van de formele leider, van het scheppen van voorwaarden voor gedeeld leiderschap in Profiel I, het bereiken van een resultaat in Profiel II tot het stimuleren van teamwerk in Profiel III. Koeslag-Kreunen et al. (2020) concluderen dat het tweebrengen van verandering in het hoger onderwijs een gedeelde verantwoordelijkheid is van teamleiders en teamleden gezamenlijk. Deze studie geeft een indicatie dat teamleden dat ook zo zien. De uitspraken van deelnemers geven per profiel richting aan hoe die combinatie er uit kan zien. Hier zijn parallellen te ontdekken met het model van MacBeath (2005). Het model beschrijft stadia van gedeeld leiderschap die variëren van formele distributie waarin de formele leider leiderschapstaken vastlegt in functiebeschrijvingen (herkenbaar in Profiel III) tot incrementele distributie waarin verantwoordelijkheden verdeeld worden (Profiel I).

Het antwoord op Onderzoeksvraag 1: ‘Welke individuele cognities ten aanzien van teamwerk, leiderschap en de innovativiteit van de teamtaak hebben leden van docententeams met een complexe onderwijsontwerpoperdracht?’ is dat teamleden op basis van hun cognities kunnen worden ingedeeld in profielen. In Profiel I en II hebben teamleden cognities die volgens de literatuur bevorderlijk zijn voor het delen van leiderschap: een collectieve oriëntatie op teamwerk, het herkennen van taakinnovativiteit én een informele leiderschapsovertuiging. De cognities in Profiel III lijken op grond van de formele leiderschapsovertuiging minder bevorderlijk voor het ontstaan van gedeeld leiderschap.

4.2 Overeenkomst van cognities binnen teams

De tweede onderzoeksvraag is: In hoeverre komen cognities ten aanzien van teamwerk, leiderschap en de innovativiteit van de teamtaak van teamleden binnen docententeams met een complexe

opdracht overeen? Voor het beantwoorden van deze vraag is gekeken naar de verdeling over de profielen van de teamleden van Team A en B.

Team A is wat betreft teamwerkoriëntaties verdeeld over betekenis gevend en resultaatgericht. Derksen et al. (2019) noemen dit de 'paradox' omdat de betekenis gevende oriëntatie gericht is op verdieping en vertraging en de resultaatgerichte oriëntatie juist op resultaat en versnelling. Zij stelden vast dat sommige teams waarin leden uiteenlopende oriëntaties op teamwerk hadden er in slaagden in gesprek te gaan en te reflecteren en andere niet. Omdat de gemene deler in dit team het informele leiderschapsperspectief (profiel I en II) is, zouden de twee oriëntaties goed complementair kunnen zijn. In dat geval bevordert de combinatie van beide oriëntaties de dialoog over teamwerk en het benodigde leiderschap. Doordat daarnaast de meerderheid van de teamleden er op is gericht leiderschap te nemen of te gunnen op basis van de context en de benodigde expertise lijkt gedeeld leiderschap in dit team te kunnen ontstaan.

In Team B is resultaatgericht teamwerk (profiel II en III) de overwegend gemeenschappelijke factor. Slechts één teamlid valt in profiel I en is meer gericht op gedeelde betekenisgeving. Vier van de zes leden zien leiderschap als een formele rol. Een valkuil van dit team kan volgens Derksen et al. (2019) zijn dat het zo gericht is op resultaat dat het te weinig tijd neemt voor dialoog en reflectie. Als dit leidt tot weinig bewustzijn van de leiderschapsovertuigingen in het team, kan het delen van leiderschapsrollen belemmerd worden (Kezar, 2011; Schyns et al., 2011). De kans dat er in dit team gedeeld leiderschap ontstaat, is daarmee minder groot.

Het antwoord op de tweede onderzoeksvraag is dat Team A meer gedeelde cognitie heeft op het gebied van een informele leiderschapsovertuiging. Daarmee lijkt de kans op het ontstaan van gedeeld leiderschap in dit team groter dan in Team B, dat vooral een resultaatgerichte oriëntatie op teamwerk als overeenkomst heeft.

4.3 Beperkingen en aanbevelingen voor vervolgonderzoek

In deze studie zijn de cognities van leden van docentontwikkelteams in het hbo verkend in een exploratief kwalitatief onderzoek met 15 deelnemers. Hierdoor kunnen de resultaten niet worden gegeneraliseerd naar alle docenten in het hbo (Creswell, 2014). Het biedt wel aanknopingspunten voor een vervolgstudie waarin de gevonden profielen gestaafd worden met meerdere docentontwikkelteams.

De mate van succes in het volbrengen van de teamtaak was geen onderdeel van deze studie. Ook is er niet gekeken naar gedrag en zichtbare kenmerken van gedeeld leiderschap. Er is meer onderzoek nodig om te bepalen in hoeverre de cognitieve profielen bijdragen aan gedeeld leiderschap en daarmee aan teamtaaksucces. Na validatie zouden de in deze studie gecreëerde persona's gebruikt kunnen worden voor het in kaart brengen van cognities van leden van meerdere docentontwikkelteams. Door middel van observatie en groepsinterviews kan de mate van getoond gedeeld leiderschap worden onderzocht in relatie tot de in het team aanwezige cognitieve profielen. Op die manier kan de theoretische verwachting van de mate waarin de cognitieve profielen bijdragen aan het delen van leiderschap getoetst worden. Door van dezelfde teams vast te stellen in hoeverre zij slagen in het vervullen van hun teamtaak kan vervolgens worden bepaald of er een samenhang is tussen de cognitieve profielen, gedeeld leiderschap en teamtaaksucces.

4.4 Implicaties voor de praktijk

Voor het afnemen van de interviews is gebruik gemaakt van de Post-It®-methode van Wassink (2018). De methode is ook in een online variant een bruikbaar instrument gebleken. Deelnemers gaven daarbij spontaan aan dat ze het een prettige wijze van interviewen vonden en dat het ze aanzette tot reflectie.

Ruimte geven aan reflectie en dialoog is de sleutel voor het optimaliseren van teamwerk en leiderschap in teams (Derksen et al., 2011). Formele leiders kunnen hier een grote rol in spelen. Door de hoge werkdruk in het onderwijs is het voor hen echter lastig hier tijd voor te maken (Derksen et al., 2019). Bovendien zijn cognities vaak onbewust of onuitgesproken (Pearce & Conger, 2003) terwijl deze juist van invloed zijn op teamwerk en (gedeeld) leiderschap. Schyns et al. (2011) pleitten al voor het verhogen van het bewustzijn door het expliciteren van impliciete leiderschapsovertuigingen. Dit bevordert het gesprek en vergemakkelijkt het delen van leiderschapsrollen.

De persona's in deze studie zijn gecreëerd met het oog op het snel en eenvoudig expliciteren van verborgen cognities waardoor de dialoog in teams daarover eenvoudiger wordt. Een persona is een archetype van een gebruiker dat wordt gebruikt om te kunnen inspelen op de behoeftes van een bepaalde gebruikersgroep (Goodwin, 2011). Door persona's te gebruiken, worden de typerende eigenschappen van een teamlid toegankelijk weergegeven zonder dat ze te herleiden zijn naar echte personen. De persona's bieden teamleden en de formele leider een gedeelde taal en concrete handvatten voor reflectie en dialoog.

Als teamleden zichzelf en anderen in een persona herkennen, kan dit bijdragen aan bewustwording van de in het team aanwezige opvattingen. Het hierover met elkaar in gesprek gaan, is een eerste stap naar het vaststellen van het benodigde leiderschap in een team en de daarbij gewenste rollen van de teamleden en de formele leider. Ook helpt het expliciteren van cognities van teamleden de formele leiders om hun leiderschapstijl niet alleen aan te passen aan de teamtaak (Koeslag-Kreunen, Van den Bossche, et al., 2018), maar ook aan de (impliciete) behoeftes van teamleden (Bouwman et al., 2019).

Referenties

- Bass, B. M. (1999). Two decades of research and development in transformational leadership. *European journal of work and organizational psychology*, 8(1), 9-32.
- Benjamin, J. (2000). The scholarship of teaching in teams: What does it look like in practice? *Higher Education Research & Development*, 19(2), 191-204.
- Bouwman, M. (2018). *The role of VET Colleges in stimulating teachers' engagement in team learning*. Wageningen University.
- Bouwman, M., & Runhaar, P. (2017). Gespreid leiderschap in een hiërarchische organisatiestructuur. In *Gespreid leiderschap in het onderwijs* (pp. 74-91). Kessels & Smit Publishers.
- Bouwman, M., Runhaar, P., Wesselink, R., & Mulder, M. (2017a). Fostering teachers' team learning: An interplay between transformational leadership and participative decision-making? *Teaching and Teacher Education*, 65, 71-80.
<https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.03.010>
- Bouwman, M., Runhaar, P., Wesselink, R., & Mulder, M. (2017b). Towards distributed leadership in vocational education and training schools: The interplay between formal leaders and team members. *Educational Management Administration & Leadership*, 47(4), 555-571.
<https://doi.org/https://doi.org/10.1177/1741143217745877>
- Bouwman, M. H. C. F., Runhaar, P. R., Wesselink, R., & Mulder, M. (2019). Leadership ambidexterity : Key to stimulating team learning through team-oriented HRM? An explorative study among teacher teams in VET colleges. *Educational management, administration & leadership*, 47(5), 694–711. <https://doi.org/https://doi.org/10.1177/1741143217751078>
- Burke, C. S., Fiore, S. M., & Salas, E. (2003). The role of shared cognition in enabling shared leadership and team adaptability. In *Shared leadership: Reframing the hows and whys of leadership* (pp. 103-122).
- Burke, C. S., Stagl, K. C., Klein, C., Goodwin, G. F., Salas, E., & Halpin, S. M. (2006). What type of leadership behaviors are functional in teams? A meta-analysis. *The leadership quarterly*, 17(3), 288-307.
- Cappel, J. J. (2008). Amplifying teamwork issues through the use of situational vignettes. *Issues in Information Systems*, 9(2), 211-218.
- Cook, A., Meyer, B., Gockel, C., & Zill, A. (2018). Adapting Leadership Perceptions Across Tasks: Micro-Origins of Informal Leadership Transitions. *Small Group Research*, 1046496418810437. <https://doi.org/10.1177/1046496418810437>
- Cooke, N. J., Kiekel, P. A., & Helm, E. E. (2001). Measuring team knowledge during skill acquisition of a complex task. *International Journal of Cognitive Ergonomics*, 5(3), 297-315.

- Cooke, N. J., Salas, E., Kiekel, P. A., & Bell, B. (2004). Advances in measuring team cognition. In *Team cognition: Understanding the factors that drive process and performance* (pp. 83-106). American Psychological Association.
- Cooke, N. J., Stout, R. J., & Salas, E. (2017). A knowledge elicitation approach to the measurement of team situation awareness. In *Situational Awareness* (pp. 157-182). Routledge.
- Creswell, J. (2014). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research, 4th Edition*. Pearson.
- Decuyper, S., Dochy, F., & Van den Bossche, P. (2010). Grasping the dynamic complexity of team learning: An integrative model for effective team learning in organisations. *Educational Research Review*, 5(2), 111-133.
- Derksen, K., Blomme, R. J., De Caluwe, L., Rupert, J., & Simons, P. R. J. (2019). Breaking the Paradox: Understanding How Teams Create Developmental Space. *Journal of management inquiry*, 28(3), 366-380. <https://doi.org/10.1177/1056492617718090>
- Derksen, K., Caluwé, L. d., & Simons, R. J. (2011). Developmental space for groups working on innovation. *Human resource development international*, 14(3), 253-271.
- DeRue, D. S., & Ashford, S. J. (2010). Who will lead and who will follow? A social process of leadership identity construction in organizations. *Academy of Management Review*, 35(4), 627-647.
- Driskell, J. E., & Salas, E. (1992). Collective behavior and team performance. *Human factors*, 34(3), 277-288.
- Edmondson, A. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative science quarterly*, 44(2), 350-383.
- Ellström, P. E. (2001). Integrating learning and work: Problems and prospects. *Human resource development quarterly*, 12(4), 421-435.
- Evans, L., Homer, M., & Rayner, S. (2013). Professors as academic leaders: The perspectives of 'the led'. *Educational Management Administration & Leadership*, 41(5), 674-689.
- Feng, G. C. (2015). Mistakes and How to Avoid Mistakes in Using Intercoder Reliability Indices. *Methodology*, 11(1), 13-22. <https://doi.org/10.1027/1614-2241/a000086>
- Friese, S. (2019). *Qualitative data analysis with ATLAS. ti*. SAGE Publications Ltd.
- Goodwin, K. (2011). *Designing for the digital age: How to create human-centered products and services*. John Wiley & Sons.
- Gunter, H., Hall, D., & Bragg, J. (2013). Distributed leadership: A study in knowledge production. *Educational Management Administration & Leadership*, 41(5), 555-580.
- Gustafson, K. L., & Branch, R. M. (2002). What is instructional design. In *Trends and issues in instructional design and technology* (pp. 16-25). Merrill/Prentice Hall.

- Handelzalts, A. (2009). Collaborative curriculum development in teacher design teams. In *Collaborative Curriculum Design for Sustainable Innovation and Teacher Learning* (pp. 159-173). Springer, Cham.
- Hoegl, M., Parboteeah, K. P., & Gemuenden, H. G. (2003). When teamwork really matters: task innovativeness as a moderator of the teamwork–performance relationship in software development projects. *Journal of Engineering and Technology Management*, 20(4), 281-302.
- Hsieh, H.-F., & Shannon, S. E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative health research*, 15(9), 1277-1288.
- Hulsbos, F., Andersen, I., Kessels, J., & Wassink, H. (2012). *Professionele ruimte en gespreid leiderschap*. Open Universiteit.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2003). Training for cooperative group work. In *International handbook of organizational teamwork and cooperative working* (pp. 167-183). Wiley & Sons Ltd.
- Kessels, J. W. (2012). *Leiderschapspraktijken in een professionele ruimte [Oratie]*. Open Universiteit.
- Kezar, A. (2011). What Is the Best Way to Achieve Broader Reach of Improved Practices in Higher Education? *Innovative Higher Education*, 36(4), 235-247.
- Kezar, A. J., & Holcombe, E. M. (2017). *Shared Leadership in Higher Education*.
- Koeslag-Kreunen, M., Van den Bossche, P., Hoven, M., Van der Klink, M., & Gijsselaers, W. (2018). When Leadership Powers Team Learning: A Meta-Analysis. *Small Group Research*, 49(4), 475-513.
- Koeslag-Kreunen, M., Van den Bossche, P., Van der Klink, M., & Gijsselaers, W. (in progress). *How team leaders think: Leadership perspectives and team factors in team leader cognitions*. [Article]. Artikel in voorbereiding.
- Koeslag-Kreunen, M., Van den Bossche, P., Van der Klink, M. R., & Gijsselaers, W. H. (2020). Vertical or shared? When leadership supports team learning for educational change. *Higher education*. <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00620-4>
- Koeslag-Kreunen, M., Van der Klink, M., Van den Bossche, P., & Gijsselaers, W. (2018). Leadership for team learning: the case of university teacher teams. *Higher education*, 75(2), 191-207. <https://doi.org/10.1007/s10734-017-0126-0>
- Kozlowski, S. W., & Ilgen, D. R. (2006). Enhancing the effectiveness of work groups and teams. *Psychological science in the public interest*, 7(3), 77-124.
- Krippendorff, K. (2018). *Content analysis: An introduction to its methodology*. SAGE Publications.
- Lord, R. G. (1985). An information processing approach to social perceptions, leadership and behavioral measurement in organizations. *Research in organizational behavior*, 7, 87-128.
- MacBeath, J. (2005). Leadership as distributed: A matter of practice. *School leadership and management*, 25(4), 349-366.

- Miles, M., & Huberman, A. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. SAGE Publications.
- Onderwijsraad. (2016). *Een ander perspectief op professionele ruimte in het onderwijs*.
<https://www.onderwijsraad.nl/publicaties/2016/een-ander-perspectief-op-professionele-ruimte-in-het-onderwijs/volledig/item7454>
- Pearce, C. L., & Conger, J. A. (2003). *Shared leadership: Reframing the hows and whys of leadership*. SAGE Publications.
- Schyns, B., Kiefer, T., Kerschreiter, R., & Tymon, A. (2011). Teaching implicit leadership theories to develop leaders and leadership: How and why it can make a difference. *Academy of Management Learning & Education*, 10(3), 397-408.
- Schyns, B., & Meindl, J. R. (2005). *Implicit leadership theories: Essays and explorations*. IAP.
- Sessa, V. I., Ploskonka, J., Alvarez, E. L., Bragger, J. D., Dourdis, S., & Dixon, C. (2016). The relationship between student leaders' constructive development, their leadership identity, and their understanding of leadership. *Journal of Leadership Education*, 15(1), 15-30.
- Spillane, J. P. (2005). Distributed leadership. *The Educational Forum*, 69(2), 143-150.
<https://doi.org/https://doi.org/10.1080/00131720508984678>
- Van den Bossche, P., Gijssels, W. H., Segers, M., & Kirschner, P. A. (2006). Social and cognitive factors driving teamwork in collaborative learning environments: Team learning beliefs and behaviors. *Small Group Research*, 37(5), 490-521.
- Van Mierlo, H., Vermunt, J. K., & Rutte, C. G. (2009). Composing group-level constructs from individual-level survey data. *Organizational Research Methods*, 12(2), 368-392.
- Vangrieken, K., Dochy, F., Raes, E., & Kyndt, E. (2015). Teacher collaboration: A systematic review. *Educational Research Review*, 15, 17-40.
<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1016/j.edurev.2015.04.002>
- Verbiest, E. (2010). Op weg naar Nieuw Onderwijskundig Leiderschap. *Schoolleiding en begeleiding 2: Personeel en Organisatie*, 25, 17-38.
- Wassink, H. (2018). De Post-It®-methode: betekenisvol en handzaam interviewen. *Kwalon, Tijdschrift Voor Kwalitatief Onderzoek*, 23(3), 40-47

Bijlagen

- A. Overzicht van onderzoeksvragen en bijbehorende methode, instrumenten en codes
- B. Interviewleidraad
- C. Vignetten
- D. Voorbeeld Post-it® schema
- E. Voorbeeld transcript
- F. Codeboek
- G. Resultaten analyse
- H. Toelichting opbouw persona

Bijlage A: Overzicht van onderzoeksvragen en bijbehorende method, instrumenten en codes

Tabel A1

Onderzoeksvraag	Methode	Instrument	Codes
<i>Hoofdvraag 1</i>			
Welke individuele cognities ten aanzien van teamwerk, leiderschap en de innovativiteit van de teamtaak hebben leden van docententeams met een complexe onderwijsontwerpdracht?	Individuele semigestructureerde interviews met leden van docententeams.	Post-It@-Methode <ul style="list-style-type: none"> ○ Post-it-schema op digitaal whiteboard ○ Samenvatting wordt opgenomen en getranscribeerd 	
<i>Deelvragen</i>			
1a. Wat is de oriëntatie op teamwerk van teamleden?	Als eerste wordt de deelnemers gevraagd naar hun beeld van teamwerk.	Wat is teamwerk voor jou? <ul style="list-style-type: none"> ○ Kun je dat toelichten? ○ Kun je daar een voorbeeld van geven? ○ Hoe zie je jouw rol in een team het liefst? 	Individuele /Collectieve oriëntatie <ul style="list-style-type: none"> ○ Samenwerken_coll_orientatie ○ Samenwerken_ind_orientatie ○ Teamdoel_coll_orientatie ○ Teamdoel_ind_orientatie ○ Inbreng_coll_orientatie ○ Inbreng_ind_orientatie
1b. Wat is de leiderschapsovertuiging van teamleden?	Daarna wordt de deelnemers gevraagd naar hun beeld van leiderschap in het algemeen. In een vervolgvraag kunnen andere leiderschapstheorieën dan die zijn verwoord door de deelnemer worden genoemd.	Wat versta jij onder leiderschap? <ul style="list-style-type: none"> ○ Kun je dat toelichten? ○ Kun je daar een voorbeeld van geven? ○ Waar moet een leider volgens jou aan voldoen? ○ Kun je je ook voorstellen dat andere mensen weleens de leiding nemen? ○ Zou je zelf wel eens de leiding nemen? 	Leiderschapsovertuiging <ul style="list-style-type: none"> ○ Persoonlijk_enig_leider ○ Persoonlijk_voorwaarde-teamwerk ○ Collectief_proces_eigen_rol ○ Collectief_rollen_anderen

<p>1c. In hoeverre herkennen teamleden kenmerken van een innovatieve teamtaak?</p>	<p>De deelnemers lezen twee casussen van docententeams in het hoger onderwijs. De deelnemers wordt gevraagd kenmerken te benoemen van de opdrachten die de vignetten beschrijven en verschillen tussen de twee casussen te benoemen.</p>	<p>Ik heb hier twee beschrijvingen van docententeams. Zou je die willen lezen?</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Kun je de cases beschrijven? Wat valt je op? ○ Kun je aangeven wat de verschillen zijn tussen de teams? <ul style="list-style-type: none"> ▪ Hoe zou jij de taak bij elke casus beschrijven? ▪ Zie je verschillen of overeenkomsten met de huidige taak in jouw team? ▪ Welk effect heeft die taak op het teamwerk en leiderschap in jouw team? 	<p>Taakkenmerken</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Onderlinge afhankelijkheid_nav_casus ○ Onderlinge afhankelijkheid_spontaan_genoemd ○ Nieuwigheid_nav_casus ○ Nieuwigheid_spontaan_genoemd ○ Structuur_nav_casus ○ Structuur_spontaan_genoemd ○ Complexiteit_nav_casus ○ Complexiteit_spontaan_genoemd
<p>1d. Zijn er patronen te herkennen in de combinatie van individuele cognities van de teamleden?</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Vergelijken en clusteren van de uitspraken van individuele deelnemers per codegroep. 2) Indelen deelnemers in profielen. 		
<p><i>Hoofdvraag 2</i></p>			
<p>In hoeverre komen de cognities van leden binnen docententeams met een complexe opdracht overeen?</p>	<p>Per team vergelijken van profielen van deelnemers.</p>		

Bijlage B. Interviewleidraad

Interviewleidraad

Versie 29-11-2020

Benodigheden

- ✓ Opnameapparatuur
- ✓ Microsoft Teams met Whiteboard software

Uitleg van de symbolen

- Te stellen vragen/te geven informatie
 - Hints, mogelijk doorvragen; afhankelijk van het antwoord van de deelnemer!
- ✓ **Samenvatting van het besprokene op Whiteboard**
- ! *Aanwijzing voor de interviewer*

1. Voorbereiding interview

- ! *Check welk deelnemernummer de deelnemer heeft t.b.v. whiteboard en opname.*
- ! *Zorg dat de toestemmingsverklaring wordt getekend/vooraf per mail is toegezonden.*
- ! *Verzend een mail met de tekst van de vignetten aan het begin van het interview, vraag om die nog niet te lezen totdat je die aanwijzing geeft.*

Opening interview (5 minuten)

- Welkom, wat fijn dat je hier tijd voor wilt maken. Jezelf voorstellen als interviewer.
- Opwarmvraag: Kun je vertellen wat je taak/rol is in deze opleiding? Welk vak geef je? Mag ik vragen wat je leeftijd is?
- Uitleg interview:

Er zijn steeds meer docententeams die onderwijs herontwerpen, t.b.v. studeerbaarheid en/of toekomstbestendigheid. We weten uit onderzoek dat er factoren zijn die teamwerk bevorderen. Leiderschap is er daar één van. Als dit echter wordt onderzocht, wordt meestal gekeken naar de teamleiders. En als er al naar teamleden wordt gekeken, kijkt men meestal naar gedrag. Terwijl het erg interessant is hoe de teamleden denken over teamwerk en leiderschap. Daarom wil ik jou daar graag enkele vragen over stellen! Het is niet per se de bedoeling dat je je teamleden of je opleidingsmanager evalueert. Maar als je voorbeelden wilt geven, kan dat. Ik zal altijd zorgen dat die uitspraken anoniem en niet herleidbaar zijn.
- Uitleg over werkwijze.

Ik stel je drie open vragen. Omdat het brede vragen zijn, mag je gerust de tijd nemen er even over na te denken. Ik gebruik een speciale interviewtechniek: de Post-It®-Methode. Normaal vraag je dan in een live situatie iemand om trefwoorden te schrijven op post-its. Dat doe ik na iedere vraag en na afloop kijken we naar het geheel. Daarmee ontstaat als het ware tijdens het interview al een samenvatting van wat we besproken hebben. Nu we dit online moeten doen, gebruiken we het digitale whiteboard. Ik ga dat nu met je delen:
- Samen oefenen op het digitale whiteboard: een paar stickynotes maken, tekst toevoegen, pijlen tekenen en deelnemernummer opschrijven.
- Het Whiteboard sla ik straks op op een beveiligde schijf. Verder start ik zo een geluidsopname op een aparte recorder, die opname sla ik dus niet op in de cloud.

- ! *Start de audio-opname en vertel dit de deelnemer: 'Ik start nu de audio-opname' – Start en spreek uit: 'Interview deelnemer XX.'*

Vraag 1: Opvattingen over teamwerk (10 minuten)

- ! *Let op dat het hier gaat om overtuigingen over teamwerk. De actuele situatie kan daarvan een voorbeeld zijn, maar het analyseren van de huidige situatie is geen doel op zich. Houd de vraagstelling zuiver en vermijd in mogelijke toelichting het woord 'samenwerking'. Maak enkele aanstekingen om de deelnemer straks te helpen bij het maken van de post-its. Let op dat je alleen de letterlijke woorden van de deelnemer herhaalt.*
- Wat is teamwerk voor jou?
 - Kun je dat toelichten?
 - Kun je daar een voorbeeld van geven?
 - Kun je beschrijven hoe je jouw rol in een team het liefst ziet?
- ! **Kun je wat we hebben besproken samenvatten op Post-Its®?**
Schrijf steeds maar één term op één Post-It®!

Vraag 2: Opvattingen ten aanzien van leiderschap (10 minuten)

- ! *Let op dat het hier gaat om overtuigingen over leiderschap. De actuele situatie kan daarvan een voorbeeld zijn, maar het analyseren van de huidige situatie is geen doel op zich.*
- Wat versta jij onder leiderschap?
 - Kun je dat toelichten?
 - Kun je daar een voorbeeld van geven?
 - Waar moet een leider volgens jou aan voldoen?
 - Wie heeft de leidersrol?
 - Zou je zelf weleens de leiding nemen?
 - Kun je je ook voorstellen dat andere mensen uit je team weleens de leiding nemen?
- ! **Kun je wat we hebben besproken samenvatten op Post-Its®?**
Schrijf steeds maar één term op één Post-It®!

! **Vraag 3: Taakherkenning (15 minuten)**

- Ik heb je een beschrijving van twee cases gemaild. Zou je die willen lezen? Neem de tijd.
- ! *Zet microfoon en eventueel ook camera uit. Pauzeer de opname eventueel.*
- Kun je de eerste casus beschrijven? Wat valt je op?
 - Kun je de tweede casus beschrijven? Wat valt je op?
 - Kun je aangeven wat de verschillen zijn tussen de cases?
 - Hoe zou jij de taak bij elke casus beschrijven?
 - Wat is het verschil tussen die taken?
 - Zie je verschillen of overeenkomsten met de huidige taak in jouw team?
 - Welk effect heeft die taak op het teamwerk en leiderschap in jouw team?
- ✓ **Kun je wat we hebben besproken samenvatten op Post-Its®?**
Schrijf steeds maar één term op één Post-It®!

Samenvatting van het interview (15 minuten)

- ! *Laat de deelnemer op het digitale whiteboard een schema maken van de Post-Its®. Groepeer, kijk naar volgorde, laat verbanden leggen, eventueel door te tekenen.*
- ✓ **Als je naar de Post-Its® kijkt, hoe zou je daar een schema van kunnen maken?**
 - Hoe hangen de woorden met elkaar samen? Zie je verbanden? Kun je die tekenen?

- Kun je verbanden leggen tussen de 3 onderdelen van het interview?
- Welke inzichten heb je tijdens het interview zelf opgedaan?
 - Zie je dingen nu misschien anders dan toen we begonnen?
 - Schrijf die er maar bij.
- Ben je tevreden met deze weergave? Geeft het een goede samenvatting van wat we besproken hebben?
 - Zo nee: pas aan
- ! *Stop en start de opname opnieuw zodat je van de samenvatting een aparte opname hebt.*
 - Zo ja: kun je hardop beschrijven wat hier staat en hoe het met elkaar samenhangt?
- ! *Het is belangrijk dat de deelnemer hardop de samenvatting beschrijft in eigen woorden omdat deze getranscribeerd wordt.*
- ! *Stop de audio-opname.*

Afsluiting van het interview (5 minuten)

- Hiermee is het interview afgelopen. Dank je wel voor je medewerking!
- Uitleg over vervolg en termijn van de procedure van het onderzoek: terugkoppeling anoniem en op hoofdlijnen in mei 2021, in overleg met je teamleider.
- ! *Exporteer het schema op het Whiteboard direct naar de beveiligde map.*

Bijlage C. Vignetten

Ontleend aan Benjamin (2000) en door Koeslag-Kreunen et al. (in progress) geselecteerd, vertaald van het Engels in het Nederlands en ter controle terugvertaald.

Casus A) Het onderwijsteam van Biologie

“Dit onderwijsteam maakt deel uit van een grote vakgroep biologie. Het team verzorgt op een traditionele onderzoeksuniversiteit een aantal vakken voor de afdeling Life Sciences. Dit specifieke onderwijsteam geeft een inleidend biologievak aan zo’n 300 eerstejaars studenten van verschillende studierichtingen in Life Sciences. Het onderwijsteam werkt op basis van vertrouwen en algemeen aanvaarde methodes en gaat ervan uit dat de teamleden voldoende deskundig, betrouwbaar en vakkundig zijn. De processen en inhoud blijven hetzelfde, want die bestaan al. Als iets al tien jaar zo wordt gedaan, dan is het duidelijk dat het werkt. In de ogen van de teamleden vervalst hiermee de noodzaak om regelmatig te vergaderen of formele of informele gesprekken te voeren over de inhoud van het vak dat ze samen geven. Ze werken volgens een vast concept:

“Eigenlijk hanteren we een systeem waarin ze allemaal de vrije hand hebben. De mensen doen gewoon wat ze willen doen. Als coördinator probeer je er, denk ik, voor te zorgen dat het vak één geheel blijft vormen ... Het is heel moeilijk om dingen te veranderen.” (vakcoördinator)

De teamleden zien in geen enkel onderdeel van hun onderwijstaak problemen. Ze doen niet moeilijk over wat en hoe er moet worden onderwezen.

“Ik ga voor in de collegezaal op het podium staan, zeg tegen de studenten dat ze hun mond moeten houden en ik vertel waar ik het over ga hebben. En terwijl ik praat, teken ik grafieken, trefwoorden en dingetjes op de overhead, het is niet zo dat ik vooraf uitgeschreven lessen presenteer.” (docent)

Andere docenten uit dit team vertellen iets soortgelijks. Ze beschrijven het werken in een team als een mogelijkheid om het werk te verdelen.

“Het afdelingshoofd regelt de mensen die de eerstejaars gaan lesgeven en wij weten welke vakken we willen geven en dan zeggen we dat we er een beetje van dit en een beetje van dat bij doen, en jij leert ze dit en ik leer ze dat. Er zijn negenendertig colleges en er zijn zes docenten betrokken bij het vak.” (docent)

Deze docenten zien het onderwijsteam als een organisatiestructuur om de werklast te verdelen. Er ligt een taak: lesgeven aan ongeveer 300 studenten die de cursus inleiding in de biologie volgen. Er zijn zes docenten aangewezen voor het vak. De meest efficiënte manier om dit aan te pakken, is de lesstof verdelen onder de docenten. “We hebben een rooster uitgewerkt en net voor het onze beurt is, vragen we hoe de eerstejaars zijn en dan zeggen we ook vaak tegen de volgende zoiets als ‘Jij mag volgende week, dan is het jouw beurt’, en dat soort dingen.” (docent)

De leden van dit team zien het lesgeven als een privéaangelegenheid tussen de docent en de studenten. Wanneer ze vertellen over hun werk, reppen de docenten niet over kwesties die zich bij het leren of lesgeven in hun vakgebied kunnen voordoen. Het team biedt de mogelijkheid het vak te coördineren, want eigenlijk is de bijdrage van iedere docent een mini-vak op zich. Deze docenten gaven tijdens de gesprekken geen blijk van bekendheid met de literatuur over het leren van studenten of het debat over onderwijsmethoden. De kennis die dit team van onderwijsmodellen heeft, berust op onofficiële onderwijs- en leertheorieën. Met andere woorden, ze houden zich niet bezig met de wetenschappelijke bijdragen van anderen over lesgeven. Ze geven nauwelijks blijk van

enige reflectie op hun onderwijswerk. Er is geen communicatie tussen de teamleden en hun ideeën over lesgeven concentreren zich op de docent. Doordat er geen of weinig communicatie is binnen het team zijn er weinig mogelijkheden tot samenwerking.

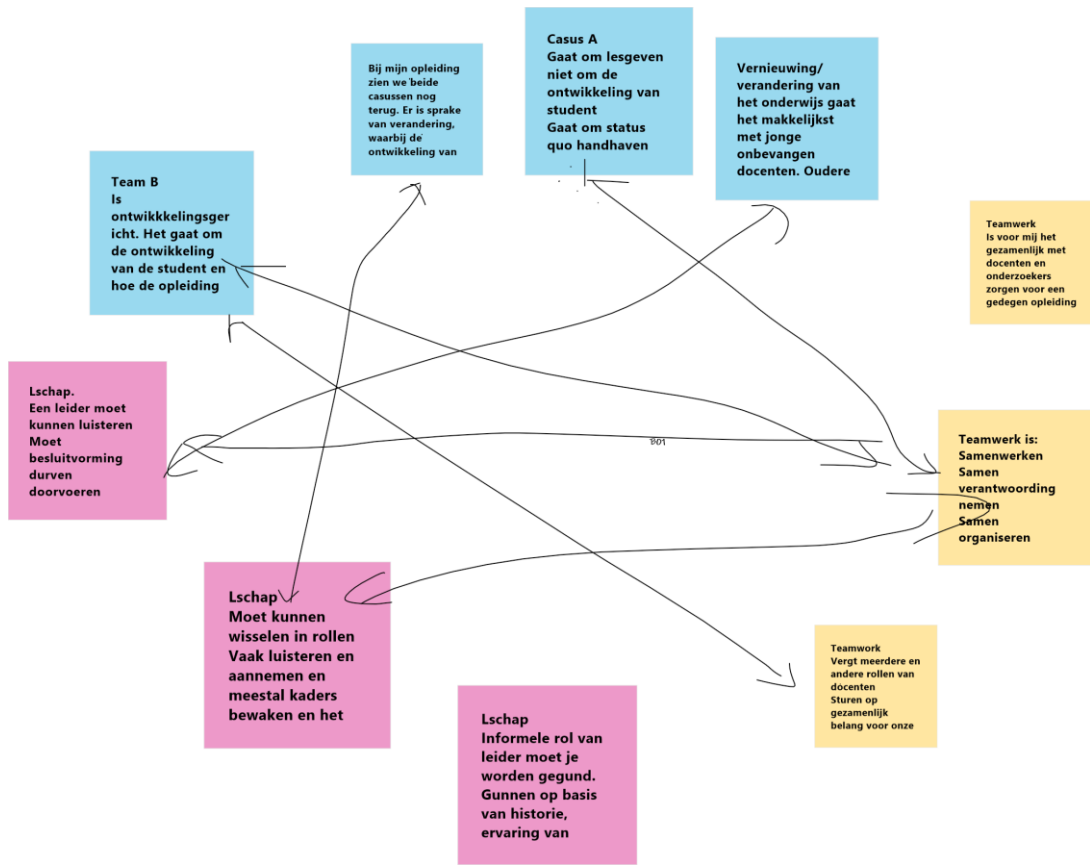
Casus B) Het onderwijsteam van Rechtsgeleerdheid

Dit onderwijsteam maakt deel uit van de vakgroep Rechtsgeleerdheid binnen een traditionele onderzoeksuniversiteit. Het onderwijsteam geeft les in één van de twee kernvakken voor eerstejaars rechtenstudenten. De leden van het team geven allemaal een volledig vak aan een groep eerstejaars. De afdeling houdt regelmatig bijeenkomsten om gezamenlijk zaken te bespreken die van belang zijn voor het vak en de afdeling. Dit onderwijsteam doet, met behulp van de curriculumcommissie die het leerplan beoordeelt, actief onderzoek naar de leerresultaten van de studenten en de geschiktheid van de lesstof. De medewerkers zijn zich ervan bewust dat Rechtsgeleerdheid een discipline is die constant evolueert en zich ontwikkelt. Zij vinden het daarom belangrijk om te weten hoe de studenten de studie ervaren. Deze docenten zien hun rol als lid van het onderwijsteam als actief en interactief. Ze delen ondervindingen, ondersteunen elkaar en houden de voortgang van de studenten in de gaten. Eén van de docenten vertelt over de ondersteuning die het team biedt in het onderwijsproces.

“Het zijn mensen die gewoon echt op een goede manier willen lesgeven, ze pikken op wat anderen doen en accepteren dat sommige dingen echt moeilijk zijn. Dus als de studenten de draad kwijtraken, realiseren ze zich dat dat de aard van het beestje is en dan gaan ze in gesprek met collega's om te zoeken naar andere manieren om de stof aan te bieden. Ik denk dus dat het team heel belangrijk is.”
(docent)

Dit onderwijsteam maakt gebruik van onderwijsmodellen uit de literatuur. Ze hanteren lesmethodes die toegesneden zijn op hun vakgebied en gebruiken daarnaast de literatuur over leren en lesgeven in het hoger onderwijs. Met die onderwijskundige literatuur in gedachten plannen ze als team wat er wordt onderwezen en hoe. Ze reflecteren hoe hun manier van lesgeven, individueel en collectief, invloed heeft op het leren van studenten en delen dit met collega-academici van hun eigen instelling en op nationale congressen over onderwijs in de rechtsgeleerdheid. Hun methode, reflectie en publicaties laten duidelijk zien dat ze het leren van studenten belangrijk vinden. Dit is een onderwijsteam dat zich duidelijk concentreert op zowel de studenten die ze lesgeven als op het vak dat ze geven. Dit team werkt echt samen en het kritisch bekijken van ideeën staat centraal in de ontwikkeling van de acties die ze als team ondernemen.

Bijlage D. Voorbeeld whiteboard schema (Deelnemer 8)



Bijlage E. Voorbeeld transcript (Deelnemer 6)

00:00:04

Interviewer: Dan zou ik je nu willen vragen om hardop te beschrijven wat hier nu staat en hoe het in jouw beleving met elkaar samenhangt.

00:00:23

Deelnemer: De eerste vraag die ging over het teamwork en waar teamwork voor staat etcetera. Dus ik heb hier wat dingen bij elkaar staan, wat volgens mij teamwork is, waar het voor staat en wat met name de meerwaarde is:

[post it] samen voor een doel gaan

[post it] vanuit een compromis komen tot resultaten

[post it] interessant om vanuit de verschillende invalshoeken zaken te delen, te ontwikkelen.

[post it] meerwaarde van diverse invalshoeken, samen weet je meer!

00:00:37

Deelnemer: Samen voor een doel gaan, van een compromis komen tot resultaat, interessant om vanuit verschillende invalshoeken dingen te delen/te ontwikkelen en die meerwaarde vanuit die verschillende invalshoeken. Samen weet je meer.

[post it] casus B: ook traditionele insteek maar op de werkvloer beweging, kritisch kijken/luisteren naar elkaar naar studenten om vervolgens te verbeteren.

00:00:49

Deelnemer: Ik vond dat dat aansloot bij casus b omdat daar ook meer die beweging in zit en luisteren en communiceren met elkaar. Hoe dingen beter kunnen vanuit het perspectief van de collega, maar ook vanuit het perspectief van de student.

[post it] ontwikkeling dient constant gebeuren. Is ook belangrijk voor motivatie. Echter ook niet overdrijven. veranderingen in cur hebben consequenties voor organisatie.

[post it] Huidige ontwikkeling curriculum: nieuwe format bedenken, nieuw materiaal bedenken, nieuwe aanpak bedenken.

00:01:06

Deelnemer: Het dient ook constant te gebeuren. Motivatie is er belangrijk voor en in het kader van de huidige ontwikkelingen, nieuwe format, nieuwe materialen, nieuwe aanpak – ook dat kun je volgens mij het beste doen vanuit teamverband, vanuit verschillende invalshoeken, om te komen tot een goed consistent, goed geïntegreerd curriculum. Dat is één invalshoek dan verder:

00:01:34

Deelnemer: De rol van leiderschap in het algemeen is een groot blok waar dat volgens mij voor staat, wat je moet doen in de rol van leider en hoe je daarmee moet omgaan.

[post it] Luisteren (actief/passief) naar teamleden is belangrijkste competentie voor een leider.

[post it] respect tonen voor teamleden. Laten zien in woorden, gedrag, houding. Verdien je namelijk altijd terug!

[post it] Ook moeilijke beslissingen nemen hoort bij de taak van een leider. Indien je dit respectvol doet wordt dit geaccepteerd!

Dus luisteren is denk ik de allerbelangrijkste vaardigheid, actief passief verbaal non verbaal, respect. Ook moeilijke dingen moeten doen, maar dan wel respectvol dan wordt dit uiteindelijk wel geaccepteerd, ook al is dat moeilijk.

[post it] leiderschap staat voor samen met het team gaan voor bepaalde doelen, resultaten.

[post it] teamleden moeten hun verhaal kunnen doen, daar moet je als leider naar luisteren. Altijd proberen de relatie open te houden.

[post it] een leider moet vertrouwen hebben in, vertrouwen verdienen. Belangrijkste uitgangspunt!

[post it] wanneer vervul je de rol van leider? op gezette momenten maar die rol mag ook vervuld worden door teamleden indien nodig.

[post it] luisteren naar elkaars mening, elkaars mening respecteren. Opmerkingen meenemen van elkaar.

00:02:05

Deelnemer: Samen met het team ervoor gaan als leider; dat gevoel ook geven als leidinggevende en teamleden moeten hun verhaal kunnen doen. En luisteren, de relatie open houden vind ik daarin heel belangrijk.

[post it] eigen rol als 'leider' is om respectvol om te gaan met collega's. Op basis van gelijkwaardigheid!

[post it] eigen rol is verbinden, communiceren, samenvatten wat de uitkomst is. voortgang bewaken.

[post it] Hoe bereik je het beste resultaat? steeds volgen wat er gebeurt, bespreken hoe aan te pakken, welke verbeteringen kunnen we maken.

00:02:22

Deelnemer: En ik heb daar een apart blokje gemaakt met de eigen rol. Niet echt leidinggeven, maar wel heb ik de taak om leiding te geven op gezette momenten. Ook dan respectvol omgaan met teamleden op basis van gelijkwaardigheid, een hele belangrijke. Proberen te verbinden, communiceren, samen te vatten, voortgang bewaken. Dat proces van bewaken wat er gebeurt etcetera is een constant, een ongoing process zou ik zeggen.

[post it] Casus A traditioneel, weinig ruimte voor verbetering, weinig kritisch naar elkaar toe, weinig beweging.

00:02:52

Deelnemer: En dan die casus a vind ik een beetje een vreemde eend in de bijt. Daar kan ik wat minder mee. Daar kan ik eigenlijk niet echt iets aan verbinden.

00:03:04

Interviewer: Nee, dat is heel helder. Nou, daar is denk ik niks aan toe te voegen. Dan is ie klaar. Zo is het een aardige weergave.

00:03:13

Deelnemer: Ja, zo is het goed.

Bijlage F. Codeboek

Tabel E1

Codeboek gebaseerd op de begrippen Oriëntatie op teamwerk, Leiderschapsovertuiging en kenmerken Taakinnovativiteit uit het theoretisch kader

Code	Code definitie	Voorbeeld segment
<i>Oriëntatie op teamwerk</i>		
O_Samenwerken_collectieve oriëntatie	ziet meerwaarde van en geniet van samenwerken en afstemmen met anderen	"Samenwerken in een team: Zou wat mij betreft moeten zijn dat het meer is dan de som der delen."
O_Samenwerken_individuele oriëntatie	ziet samenwerking als bedreiging voor de individuele autonomie en privacy	"We hebben een rooster uitgewerkt en net voor het onze beurt is, vragen we hoe de eerstejaars zijn en dan zeggen we ook vaak tegen de volgende zoiets als 'Jij mag volgende week, dan is het jouw beurt', en dat soort dingen."
O_Teamdoel_collectieve oriëntatie	ziet doel van het team als een hogere prioriteit dan doel van individu	"Teamwerk: samen met groep mensen werken naar gezamenlijk einddoel."
O_Teamdoel_individuele oriëntatie	ziet doel van het individu als een hogere prioriteit dan doel van team	"Ik zorg dat ik mijn kennis op peil houdt, zodat ik aantrekkelijk blijf en mijn baan behoud als er bezuinigd moet worden".
O_Inbreng_collectieve oriëntatie	respecteert en gebruikt de inbreng van andere teamleden	"Naar elkaar luisteren tijdens proces is van groot belang."
O_Inbreng_individuele oriëntatie	vindt dat eigen kennis en ervaring volstaan	"Ik heb voldoende kennis in huis om mijn werk te doen, daar heb ik geen collega's voor nodig."
<i>Leiderschapsovertuiging</i>		
L_Persoonlijk als enige leider	koppelt leiderschap aan de individuele manager of teamleider, los van teamwerk	"Een leider kan haar visie met me delen en me enthousiast maken voor die visie. Daarna moet ze me faciliteren, in tijd, in kwaliteit van teamleden en door het team vertrouwen te schenken"
L_Persoonlijk als voorwaarde voor teamwerk	ziet leiderschap van individuele manager als voorwaarde voor teamwerk en/of het delen van leiderschap	"Bij gedeeld leiderschap is het wel nodig om echt een trekker te hebben, die organisatorisch leidt"

Code	Code definitie	Voorbeeld segment
L_Collectief proces_rollen anderen	accepteert dat ook andere teamleden de leiding kunnen nemen	"Een leider kan een hiërarchisch functioneel iemand zijn (directeur, opleidingsmanager), maar zeker ook iemand binnen een team die (tijdelijk) die rol op zich neemt, bijvoorbeeld omdat hij/zij bepaalde expertise heeft."
L_Collectief proces_eigen rol	neemt zelf ook wel eens de leiding	"Ik kan zelf de leiding nemen aan het begin van het ontwikkelproces, waar het om toetsing gaat, om zodra het om curriculuminhoud gaat het stokje over te dragen"
<i>Herkennen taakinnovativiteit</i>		
T_Onderlinge afhankelijkheid	vindt dat teamleden elkaar nodig hebben voor taak	"Importance of looking at good teamwork from the point of view of who has what skills and experience and what might be the best method"
T_Nieuwigheid	vindt dat de teamtaak nieuw te ontwikkelen kennis bevat	"Eigen ervaring: ontwikkelteam is erg gericht op student, expliciete leerdoelen, goede mix van onderwijs-assessmentmethoden."
T_Structuur	vindt dat de teamtaak tamelijk open omschreven is	"Overleg over uitgangspunten is belangrijk om gezamenlijke kader te maken voor uiteindelijke ontwikkelwerk."
T_Complexiteit	vindt de teamtaak moeilijk en met weinig standaard oplossingen	"Het was wel moeilijk hoor, om echt een nieuw curriculum te ontwerpen."
T_Casus-Onderlinge afhankelijkheid	herkent dat er meer onderlinge afhankelijkheid nodig is in casus b dan in casus a	" Team A is los zand, een verzameling goedbedoelende individuen. Ze verzorgen inmiddels verouderd onderwijs. Bij team B wordt door alle leden de verantwoordelijkheid gevoeld om de pdca-cyclus gesloten te houden en voortdurend toe te passen."
T_Casus-Nieuwigheid	herkent dat er in casus b een noodzaak is om samen nieuwe kennis te ontwikkelen	"Team A heeft geen teamtaak. Team B wel: voortdurend bezig zijn met onderwijsontwikkeling, zowel vakinhoudelijk, didactisch en voor wat betreft toetsing."
T_Casus-Structuur	herkent dat de taak in casus b veel minder gestructureerd is dan in casus a	"Casus a is heel wat procesgerichter, wat je zou moeten willen minimaliseren uiteindelijk. Maar ja, wat er bij ons toch wel af en toe doorheen gefietst wordt omdat er nu eenmaal roosters gemaakt moeten worden enzovoort."
T_Casus-Complexiteit	herkent dat de taak in casus b veel complexer/moeilijker is dan in casus a	"Wat het team in casus B doet, het ontwikkelen van onderwijs, is wel veel moeilijker natuurlijk, dan alleen maar je lesjes draaien zoals in casus A."

Bijlage G. Resultaten analyse

Tabel G1

Voorkomende codes voor teamwerk, leiderschap en taakherkenning per deelnemer

Resp. ID	Oriëntatie op Teamwerk_collectief			Oriëntatie op Teamwerk_ind			Leiderschaps-overt. collectief		Leiderschaps-overt. individueel		Taakherkenning							
	O_Inbren- collectief	O_Samen- werken collectief	O_Teamdoel_ collectief	O_Inbren- individueel	O_Samen- werken individueel	O_Teamdoel_ individueel	L_Collectief_ eigen rol	L_Collectief rollen anderen	L_Persoonlijk enige leider	L_Persoonlijk voorwaarde v. teamwerk	T_Casus Nieuwigheid	T_Spontaan Nieuwigheid	T_Casus Onderlinge afhankelijkheid	T_Spontaan Onderlinge afhankelijkheid	T_Casus Structuur	T_Spontaan Structuur	T_Casus- Complexiteit	T_Spontaan Complexiteit
1	1	1	3	0	0	0	3	3	3	1	2	0	2	1	0	1	0	0
2	2	2	1	1	0	0	0	5	1	3	0	0	0	0	2	2	0	0
3	1	1	0	0	0	0	2	1	0	2	3	0	1	0	0	0	0	0
4	1	3	1	0	1	0	2	1	4	2	2	1	0	0	1	4	0	0
5	4	0	2	1	0	0	2	4	7	6	3	2	2	1	0	1	0	0
6	4	1	1	0	0	0	3	1	5	1	0	2	2	1	0	1	0	0
7	1	2	1	0	0	0	1	1	1	7	2	0	3	0	1	1	0	0
8	0	2	1	0	0	0	0	5	2	3	3	3	1	1	0	2	0	0
9	1	1	0	0	1	0	2	1	1	6	2	0	3	0	0	2	0	0
10	0	1	2	0	0	0	0	3	3	0	2	0	3	2	0	0	0	0
11	0	1	1	0	0	0	2	4	1	2	1	1	1	0	0	0	0	0

12	0	3	2	0	0	0	0	0	0	8	8	1	0	1	1	1	0	0	0
13	1	2	0	0	0	0	2	3	2	2	0	0	3	0	0	0	0	0	0
14	1	1	1	0	0	0	3	3	0	2	2	0	2	1	0	2	0	0	0
15	1	1	1	0	0	0	3	0	2	0	2	0	3	1	0	0	0	0	0

Aantal resp. met code	11	14	12	2	2	0	11	13	13	13	12	5	13	8	4	9	0	0	0
--------------------------	----	----	----	---	---	---	----	----	----	----	----	---	----	---	---	---	---	---	---

Noot:

1	Aantal uitspraken van deelnemer met code
0	Geen uitspraken van deelnemer met code

Tabel G2

Groepering van deelnemers naar profielen op basis van doel teamwerk en formeel/informele leiderschapsovertuiging

Resp. ID	Team	Profiel	Leiderschapsovertuiging			Doel teamwerk		
			Formeel	Informeel		Teamwerk resultaat- gericht	Teamwerk betekenis- geving	
			Formele leider als 'held'	Eigen Is rol (semi- formeel	Eigen Is rol informeel	Informeel leider		
2	A	GL	-	-	-	X	-	X
3	A	GL	-	-	X	X	-	X
7	A	GL	-	-	X	X	-	X
11	B	GL	-	-	X	X	-	X
1	A	DL	-	X	X	-	X	-
4	A	DL	-	-	X	X	X	-
6	A	DL	-	-	X	-	X	-
8	B	DL	-	-	-	X	X	-
14	A	DL	-	X	X	X	X	-
15	A	DL	-	-	X	-	X	-
5	A	FL	-	X	-	-	X	-
9	B	FL	X	X	-	-	X	-
10	B	FL	X	-	-	-	X	-
12	B	FL	-	X	-	-	X	-
13	B	FL	-	X	-	-	X	-

Noot:

GL: Gedeeld leiderschap; DL: Doelgericht leiderschap; FL: Faciliterend leider

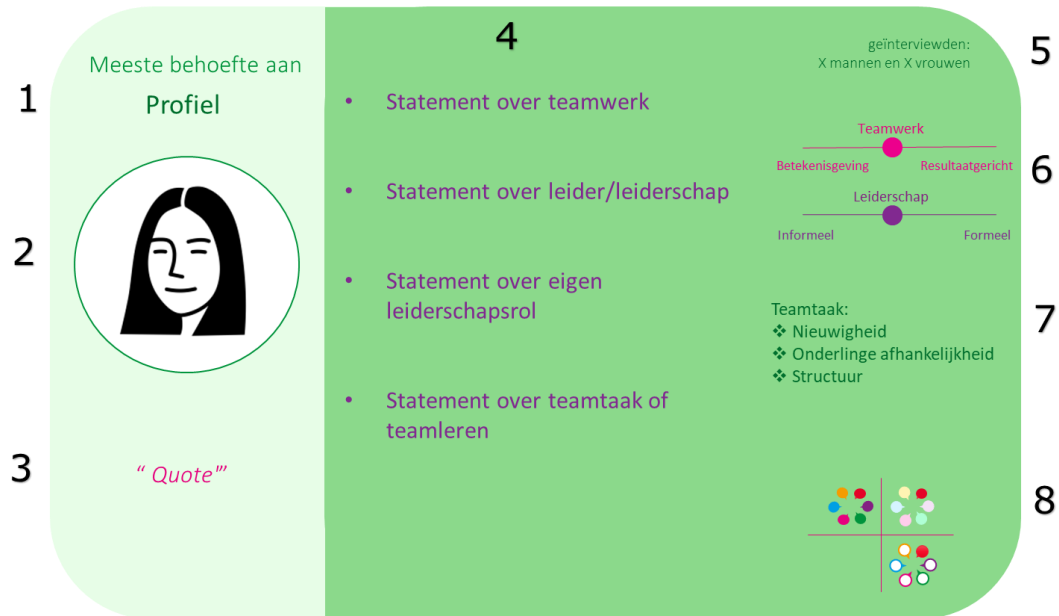
X	Deelnemer doet uitspraken die passen bij deze groep
-	Deelnemer doet geen uitspraken die passen bij deze groep

Bijlage H. Toelichting opbouw persona

Een persona is een archetype of karakterisering van een bepaald type klant of gebruiker (Goodwin, 2011). In deze studie heeft de persona kenmerken van een teamlid met een bepaald profiel. Aan de hand van de nummering bij Figuur G1 wordt toegelicht hoe de persona's zijn opgebouwd.

Figuur H1

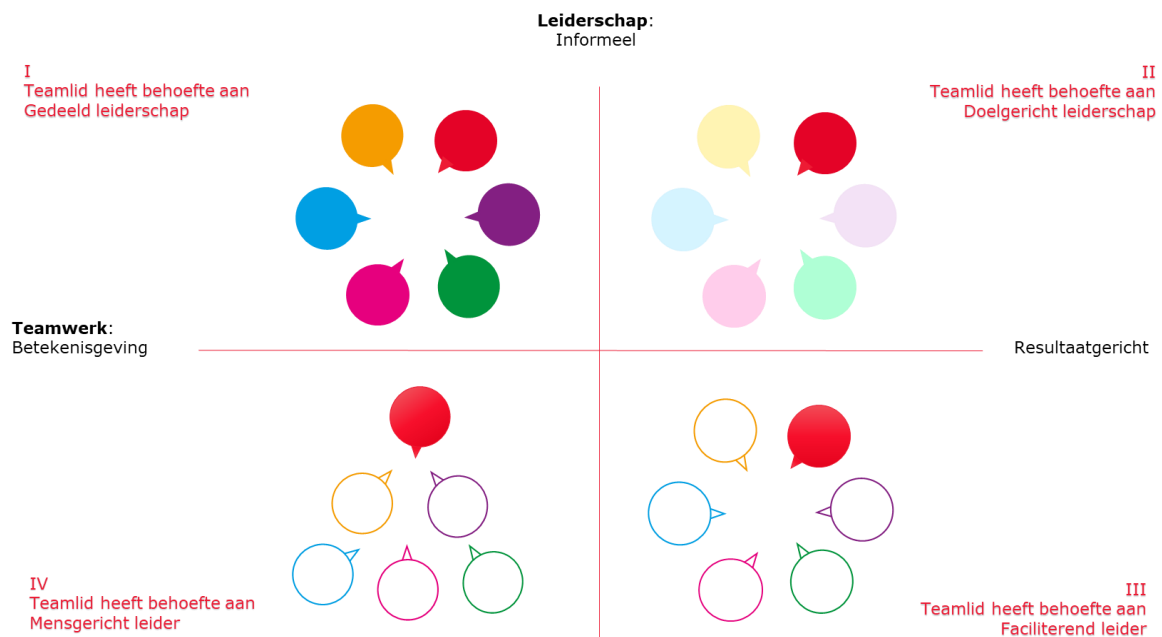
Uitleg opbouw persona



1. De profielnaam geeft aan aan welk type leiderschap een teamlid dat door deze persona wordt gerepresenteerd behoefte heeft.
2. De afbeelding benadrukt dat het gaat om de opvattingen van een persoon. De keuze voor man of vrouw is gemaakt aan de hand van de geïnterviewde deelnemers (nr. 5).
3. De quote is een letterlijke uitspraak van één van de deelnemers met dit profiel, dat goed samenvat waar het profiel voor staat.
4. De statements zijn opgebouwd uit uitspraken van de deelnemers met dit profiel, soms geparafraseerd of samengevoegd.
5. Het aantal geïnterviewde mannen en vrouwen met dit profiel wordt hier weergegeven.
6. De twee assen geven aan welke oriëntatie op teamwerk en welke leiderschapsovertuiging deelnemers met dit profiel hebben.
7. Bij Teamtaak wordt aangegeven op welke wijze deelnemers spreken over de kenmerken van een innovatieve teamtaak.
8. Het pictogram geeft aan in welk kwadrant de betreffende persona past, als de 2 assen (nr. 6) worden gekruist (zie ook Figuur G2).

Figuur H2

Assenkruis met oriëntatie op teamwerk en leiderschapsovertuiging en de kans dat een teamlid zelf ook leiderschapsrollen vervult



Noot:

Het rode bolletje representeert de formele leider, de overige bolletjes de teamleden. Hoe donkerder een bolletje is gekleurd, hoe waarschijnlijker het is dat een teamlid zelf een leiderschapsrol vervult.