

Inzicht in teamontwikkeling door praktijkonderzoek op het vmbo van Scholengemeenschap Were Di

Sandra Jansen
Marieke Dresen
Natascha Heeroma
Reggie Berkers



Inzicht in teamontwikkeling door praktijkonderzoek op het vmbo van Scholengemeenschap Were Di

Sandra Janssen
Marieke Dresen
Natascha Heeroma
Reggie Berkers



Deze publicatie is mede mogelijk gemaakt door de financiële ondersteuning van het ministerie Onderwijs, Cultuur en Wetenschap aan het Ruud de Moor Centrum van de Open Universiteit.

© Ruud de Moor Centrum - Open Universiteit, 2011

Tenzij anders aangegeven mag het materiaal uit deze uitgave zonder voorafgaande toestemming openbaar gemaakt en verveelvoudigd worden door instellingen die gefinancierd worden uit publieke middelen, scholen, opleidingsinstituten en non-profitorganisaties ten behoeve van onderwijs- en onderzoeksdoeleinden, mits de naam van de auteursrechthebbende daarbij wordt vermeld: © Ruud de Moor Centrum - Open Universiteit.

Bij gebruik door andere instellingen / bedrijven of bij gebruik voor andere doeleinden dient eerst toestemming te worden gevraagd aan het Ruud de Moor Centrum van de Open Universiteit.

ISBN: 978-90-358-1799-9

Printed in The Netherlands.

Inhoudsopgave

Woord vooraf	5
Samenvatting	7
1 Inleiding	9
2 Fasen van teamontwikkeling	11
2.1 Vier dimensies	11
2.2 Vier fasen van teamontwikkeling	12
3 Methode	15
3.1 Context	15
3.2 Onderzoeksvraag	16
3.3 Participanten	16
3.4 Materiaal	16
3.5 Procedure	19
3.6 Analyse	20
3.7 Terugkoppeling aan teams	23
4 Resultaten	25
4.1 Hoe is de aanpak met de teamscan verlopen?	25
4.2 In welke fasen van teamontwikkeling staan de Were Di teams?	26
4.3 Hebben de deelnemers meer inzicht gekregen in de eigen teamontwikkeling?	29
4.4 Voortgang teamontwikkeling Were Di	31
5 Discussie en aanbevelingen	33
5.1 Conclusies en aanbevelingen	35
Literatuur	37
Bijlage 1: Teamscan	39
Bijlage 2: Observatie-instrument Interaction Process Analysis	43
Over de auteurs	46
Colofon	47
Eerder verschenen RdMC-rapporten en -publicaties	49

Woord vooraf

De Open Universiteit ontwikkelt en verzorgt open hoger afstandsonderwijs en is tevens een partner voor lerarenopleidingen en scholen voor de professionalisering van leraren.

Binnen de Open Universiteit is de expertise met betrekking tot deze professionalisering samengebracht in het Ruud de Moor Centrum (RdMC).

Dit centrum vervult taken in het kader van ontwikkeling, vernieuwing en verspreiding van digitale professionaliseringsinstrumenten. Daarnaast wordt praktijkgericht wetenschappelijk onderzoek verricht en vindt evaluatie van de professionaliseringsactiviteiten ten behoeve van leraren plaats.

Deze taken worden uitgevoerd in nauwe samenwerking met scholen voor primair en voortgezet onderwijs, lerarenopleidingen, sectororganisaties, en andere afdelingen en organisatieonderdelen van de Open Universiteit.

De werkzaamheden van het RdMC leiden tot kennis, producten en diensten, die ondersteunend zijn voor bijvoorbeeld flexibilisering of leren op de werkplek.

Naast bijdragen op het internet bestaan belangrijke producten uit publicaties en kennisdeling in de vorm van RdMC-rapporten. In deze reeks van rapporten worden bijvoorbeeld resultaten - met een geformaliseerd of afgerond karakter - van professionalisering op de werkplek schriftelijk vastgelegd. Het kan daarbij gaan om dissertaties, oraties, achtergrondinformatie of tussenrapportages maar ook om praktisch gerichte publicaties voor het gehele onderwijs.

De inhoud van de rapporten heeft betrekking op een breed scala van onderwerpen of activiteiten.

Gedacht kan worden aan: onderzoeksplannen en eerste ontwerpen van onderzoeksopzetten, eerste ervaringen in pilots, interessante best practices, beschrijvingen van innovaties, ontwerpen en schetsen van implementaties, kwantitatieve en kwalitatieve gegevens over evaluaties en implementaties, bruikbare praktische instrumenten, exploitatiebevindingen, weergaven van discussies en overwegingen, voorlopige stellingnames, rapportages van voorstudies, prototypen en voorlopige ontwerpen, haalbaarheidsstudies, analyses en praktische documenten.

De RdMC-rapporten kunnen bruikbaar zijn voor (beginnende) leraren, opleiders en begeleiders in lerarenopleidingen en in scholen maar ook voor beleidsmakers, media en alle anderen die op basis van belangstelling en/of professionele activiteiten betrokken zijn bij de innovatie van trajecten die bijdragen aan de professionalisering van leraren.

De voorliggende publicatie (rapport 19) behandelt een evaluatie van een aanpak om teamontwikkeling in onderwijsteams inzichtelijk te maken.

J.J.M. (Jos) Kusters Msm

Directeur Ruud de Moor Centrum

Samenvatting

Het Ruud de Moor Centrum (RdMC) voert samen met scholen projecten uit op het gebied van professionalisering van leraren. Door onderzoek te doen binnen deze projecten bouwt het RdMC expertise op over hoe leraren professionaliseren en hoe dit ondersteund kan worden.

De afdeling vmbo van Scholengemeenschap Were Di in Valkenswaard diende een aanvraag in bij het RdMC om meer inzicht te krijgen in hoe de teams op deze afdeling functioneren en hoe zij zich verder kunnen ontwikkelen.

In dit project is gekozen voor een onderzoeksmatige aanpak met het doel meer inzicht te krijgen in de teamontwikkeling van zeven teams van het vmbo van Were Di. In het rapport staat deze onderzoeksmatige aanpak en het verloop van het project beschreven.

We zijn uitgegaan van een model voor teamontwikkeling dat bestaat uit vier dimensies; resultaat- en doelgerichtheid, taken en rollen, werkwijze en onderlinge relaties. De ontwikkeling op deze dimensies vindt plaats in vier fasen, van beginnend team tot zelfsturend team. Om te bepalen waar de teams staan, is een teamscan ontwikkeld op basis van dit model. Deze scan is afgenomen bij gemiddeld 75 procent van de teamleden per team. Daarnaast is bij drie teams vervolgonderzoek gedaan door het afnemen van interviews, het houden van rondetafelgesprekken en observaties bij teambijeenkomsten. Dit vervolgonderzoek is net als de teamscan gebaseerd op het model voor teamontwikkeling en zorgde ervoor dat de resultaten van de teamscan meer toegespitst werden op de situatie van het team.

De aanpak is geëvalueerd met verschillende deelnemers door hen te vragen of zij meer kennis hebben van teamontwikkeling, zij zich meer bewust zijn van het functioneren van het eigen team en zij voldoende aanknopingspunten hebben gekregen voor verdere teamontwikkeling.

Uit de resultaten bleek een verschil tussen de deelnemers die alleen de teamscan hebben ingevuld en de deelnemers die ook mee hebben gedaan aan vervolgonderzoek. Deze laatste groep is positiever over het hele traject; ze zijn zich meer bewust van het functioneren van het eigen team en hebben aanknopingspunten voor verdere ontwikkeling. We kunnen concluderen dat de teamscan alleen niet voldoende is om teams verder te helpen. Er is een toelichting en vervolgonderzoek nodig om het beeld van de teams over hun ontwikkeling te verduidelijken en te laten aansluiten bij het team. De aanpak heeft ook het managementteam tot actie aangezet om de verantwoordelijkheden van de leidinggevenden bij Were Di duidelijker te omschrijven en te communiceren en is teamontwikkeling opgenomen als speerpunt van de afdeling.

De teamscan zelf heeft nog verdere ontwikkeling nodig om de betrouwbaarheid van het instrument te vergroten.

1 Inleiding

Om de kwaliteit in het onderwijs te bewaken en te verbeteren is professionele ontwikkeling van leraren nodig. Het samenwerken in teams is één van de manieren om het onderwijs en leraren te professionaliseren. Werken in het onderwijs is namelijk geen individuele aangelegenheid meer. Veel vernieuwingen zijn gericht op veranderingen van het onderwijsconcept van een school wat dwingt tot herziening van de inrichting en de vorm van het onderwijsproces. Dit vraagt om een intensievere samenwerking en afstemming tussen de leraren, waarin leraren bijvoorbeeld ook vakoverstijgende onderdelen van een curriculum ontwikkelen en geven (Kommers & Dresen, 2010). Dit geldt ook voor de Scholengemeenschap Were Di in Valkenswaard. Deze scholengemeenschap is in een nieuw gebouw getrokken met een nieuw onderwijsconcept. Er is voor gekozen om beslissingen zo laag mogelijk in de organisatie te laten nemen. Om dit in gang te zetten, zijn op SG Were Di in de havo/vwo-sector en in de vmbo-sector teams gevormd naar de opleidingen van leerlingen. De afdeling vmbo is al enkele jaren geleden gestart met het proces van het werken in (zelfsturende) teams.

In de praktijk blijkt nu dat het werken in teams veel vraagt van de leraren en dat teams niet altijd de potentie van goed functionerende teams weten te benutten. Het tot stand komen van teamwerk is een groeiproces, een ontwikkeling. Er zijn verschillende aspecten waarin een team zich ontwikkelt en waar interventies gedaan kunnen worden om de teams te stimuleren tot goed werkende en lerende teams. Om zicht te krijgen op hoe de teams functioneren en waarin zij zich kunnen ontwikkelen, heeft de school het RdMC gevraagd een project te starten. Were Di en het RdMC hebben samen besloten dit project te richten op het in kaart brengen van waar de teams staan in hun ontwikkeling door middel van het volgen/monitoren/onderzoeken van teams. Het uitgangspunt is niet meteen met mogelijke interventies te komen voor ondersteuning, maar juist door eerst onderzoek te doen een duidelijk beeld te krijgen van waar de teams staan in hun ontwikkeling om zo gerichte ondersteuning te kunnen bieden.

Dit rapport beschrijft de onderzoeksmatige aanpak van dit project en de evaluatie van deze aanpak. Hiermee proberen we niet alleen te bepalen hoe en of we het lokale 'probleem' van Were Di opgelost hebben, maar willen we ook conclusies trekken over wat en wel en niet werkt zodat andere scholen hier ook van kunnen profiteren (Martens, 2010).

Allereerst wordt het theoretisch kader dat in dit project gebruikt is om het functioneren van de verschillende teams binnen Were Di in kaart te brengen beschreven, gevolgd door de zowel kwalitatieve als kwantitatieve onderzoeksopzet. Ten slotte wordt de gekozen aanpak geëvalueerd en worden er praktische aanbevelingen gedaan die andere scholen die met teamontwikkeling aan de slag gaan, kunnen gebruiken.

2 Fasen van teamontwikkeling

Om de teamontwikkeling van teams in het onderwijs in kaart te brengen, maken we gebruik van een (zelf)diagnose-instrument zoals ontwikkeld door Kommers en Dresen (2010). Dat instrument is gebaseerd op het vierfasenmodel van Van Amelsvoort en Jaarsveld (2000) en gaat uit van vier dimensies waarin een team zich ontwikkelt, die plaatsvindt in vier fasen. Om dit model toe te lichten, gaan we in het theoretisch kader in op deze vier dimensies en lichten de vier fasen van ontwikkeling toe.

2.1 Vier dimensies van teamontwikkeling

Het door Kommers en Dresen (2010) beschreven model is gebaseerd op de ontwikkeldimensies van Fry (1981), dat een ordening aangeeft van de belangrijkste factoren die een rol spelen bij een effectieve samenwerking. Dit model van Fry is vrij algemeen van aard en omvat globaal de belangrijkste dimensies van teamontwikkeling die ook bij andere modellen te vinden zijn (bijvoorbeeld Katzenbach, 1997; Tuckman, 1965; Van Amelsvoort & Van Jaarsveld, 2000). Deze dimensies zijn gedeeltelijk afhankelijk van elkaar, ze beïnvloeden elkaar en zijn daarom niet helemaal te scheiden. In onderstaand kader staan de dimensies omschreven.

BOX 2.1 Samenvatting van de vier ontwikkeldimensies uit Kommers en Dresen (2010, p.40-42)

1. Ontwikkeling van gezamenlijke doel- en resultaatgerichtheid
Bij deze dimensie gaat het om het belang van de richting die het team gezamenlijk uitgaat om doelen te bereiken (de horizon waarnaar gestreefd wordt) en de concretisering daarvan (de resultaten). Om optimaal te functioneren, moet het team een teammissie bepalen die is afgeleid van de schoolmissie. De teammissie moet worden vertaald in concrete en heldere doelen waarvan de betekenis door iedereen wordt gedeeld. Als deze doelen worden gedragen en geaccepteerd, zal iedereen zijn bijdrage eraan willen leveren.
Een ander cruciaal aspect is informatie over de behaalde resultaten. Deze moet worden teruggekoppeld naar het team. Het team kan daarna de gezamenlijke verantwoordelijkheid nemen en een onderzoekende en resultaatgerichte houding ontwikkelen om te ontdekken wat werkt, om uiteindelijk de resultaten beter te behalen. Uiteindelijk zal het team zijn eigen doelen stellen, resultaten checken en zoeken naar mogelijkheden om het proces systematisch te verbeteren.
2. Ontwikkeling van een goede rol- en taakverdeling
In een team is het van belang dat de rollen en taken in het team zo zijn verdeeld dat ze duidelijk zijn voor iedereen. Zo weet iedereen wat er van hem of haar wordt verwacht. Bij het verdelen van de taken en rollen is het belangrijk rekening te houden met ieders kwaliteiten en de ontwikkelingsfase van een team.
Wanneer het team en de individuele teamleden zich gaan ontwikkelen op het gebied van primaire

onderwijstaken houdt dit ook in dat de taken in een team ontwikkelen en veranderen. Dit betekent dat nieuwe competenties in een team nodig zijn om de taken uit te voeren. Het team moet blijven leren om te kunnen voldoen aan de vereiste competenties. Daarnaast gaat het om de rol- en taakverdeling met betrekking tot de regeltaken als werkverdeling, afstemming met andere teams en dergelijke. Naarmate het team zich verder ontwikkelt, zullen teamleden elkaar coachen en begeleiden en kan gebruik gemaakt worden van zogenaamde 180 graden feedback en onderlinge beoordeling.

3. Ontwikkeling van effectieve werkwijzen en zelfstandigheid

Bij deze dimensie gaat het om het ontwikkelen van gemeenschappelijke werkwijzen en werkafspraken voor zover die nodig zijn om tot goede resultaten te komen. Hieronder vallen besluitvormingsprocedures en afspraken over het overleg. Bij de ontwikkeling van werkwijzen gaat het om steeds meer zelfstandigheid op het gebied van organiserende taken. Het team gaat geleidelijk aan alle regeltaken die de resultaten wezenlijk beïnvloeden, oppakken of aansturen. Hierdoor wordt het team meer zelf verantwoordelijk en is minder afhankelijk van anderen buiten het team. Hiermee vermindert ook de invloed van de leidinggevende.

4. Ontwikkeling van onderlinge relaties, omgaan met verschillen

De laatste dimensie betreft het ontwikkelen van de samenwerkingscompetenties. Dit heeft vooral te maken met de groepsdynamische aspecten van teamontwikkeling. Het gaat hierbij om het omgaan met verschillen tussen de teamleden. Dit kan betrekking hebben op verschillen in belangen zowel op individueel als team niveau, verschillende meningen over hoe het werk gedaan moet worden en verschillen in persoonlijkheid en achtergrond.

2.2 Vier fasen van teamontwikkeling

Naast dat er in dit project uitgegaan wordt van vier dimensies waarop een team zich ontwikkelt, gaan we uit van een aantal fasen van teamontwikkeling. Goed teamwerk ontstaat vaak niet van de een op de andere dag, dit is een groeiproces. In Kommers en Dresen (2010) gaat men uit van vier fasen. Deze fasen zijn gebaseerd op het Vierfasenmodel van Van Amelsvoort en Van Jaarsveld (2000), gemaakt voor de ontwikkeling van zelfsturende teams. Dit model beschrijft de ontwikkeling van een team op de eerder genoemde dimensies. Deze fasen van ontwikkeling geven een groeipad aan en daarmee de richting voor verdere teamontwikkeling. Hoewel er geen empirisch bewijs is voor de werking van deze fasen (Kuipers, 2005) kan het handzaam zijn om deze te gebruiken om te beschrijven waar een team staat in de ontwikkeling en te bepalen in welke richting het team zich verder kan ontwikkelen. In onderstaand kader worden de vier fasen van teamontwikkeling samengevat.

BOX 2.2 Samenvatting van de vier fasen van teamontwikkeling uit Kommers en Dresen (2010, p. 43-52)

Vier fasen van teamontwikkeling

Fase 1: Het beginnende team (bundeling individuen)

In een beginnend team is er eigenlijk nog geen sprake van een team. Het team is nieuw en de teamleden zijn nog gericht op de eigen taak en het eigen belang (individueel doel).

Fase 2: Het zich ontwikkelende of zoekende team (groep)

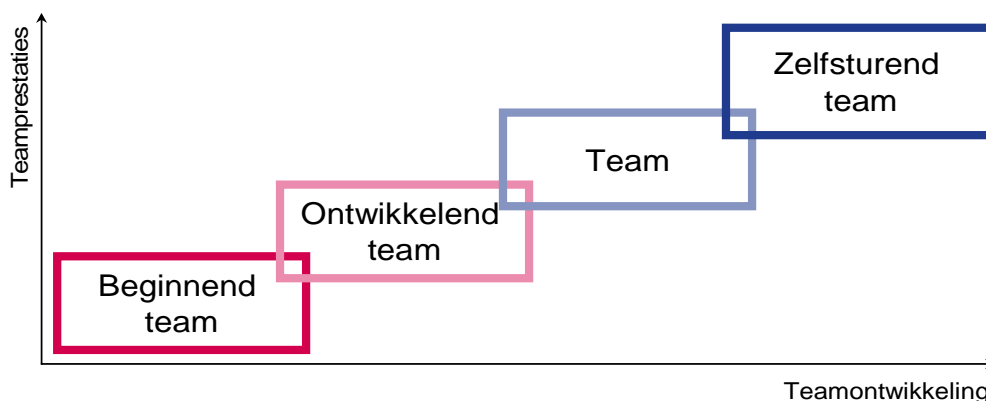
De groep is zich bewust van het gezamenlijke doel en weet dat men afhankelijk van elkaar is om dat te bereiken. Het is zoeken naar rollen en werkwijzen die het teamdoel dichterbij brengen.

Fase 3: Het samenwerkende team (team)

De teamleden werken synergetisch samen gericht op een goed resultaat. Zo hebben zij geleerd om verschillende kwaliteiten optimaal te benutten en zijn ze vaardig in het omgaan met onderlinge verschillen en conflicten. In deze fase zijn ze zo zelfstandig dat ze voor hun dagelijkse werk geen leidinggevende meer nodig hebben. Het accent voor verdere ontwikkeling ligt op het in het oog houden van de omgeving en het aangaan van uitdaging om de lat hoger te leggen.

Fase 4: Het zelfsturende team

In deze fase legt het team de lat hoger en gaat op zoek naar verbetermogelijkheden. Het accent ligt niet zozeer op verdere teamontwikkeling, maar op het open blijven staan voor de ontwikkelingen in de omgeving en betrokkenheid bij de hele school. Het team stelt zich een nieuw en uitdagend doel (stuurt in die zin zichzelf) in dienst van de klant en de organisatie.



FIGUUR 2.1 Fasemodel teamontwikkeling (Kommers & Dresen, 2010, p. 44)

Kommers en Dresen maakten een schema waarin de vier ontwikkeldimensies zijn samengevat op basis van de vier fasen (schema 2.1). Aan de hand hiervan ontwikkelden ze een (zelf)diagnose instrument (teamscaan) om teamontwikkeling van teams in het onderwijs in kaart te brengen (zie bijlage 1). In dit project is het instrument gebruikt om voor Were Di de teamontwikkeling in kaart te brengen. Tevens was dit voor het RdMC een aanleiding om een aanpak te ontwikkelen rondom dit instrument en de effecten hiervan te evalueren, zodat andere scholen hiervan kunnen leren.

	Beginnend team	Ontwikkeld team	Team	Zelfsturend team
Doel- en resultaat gerichtheid	Er is een bij ieder bekend concreet teamdoel. Maar leden nog vooral gericht op eigen taak / belang	Team denkt mee over doel en doel is geaccepteerd; feedback resultaten prikkelt samenwerking	Team bepaalt doel en teamdoel is een gezamenlijke verantwoordelijkheid; Doel wordt gehaald	Team verhoogt ambitie en verbetert op eigen initiatief op basis van wat nodig is voor omgeving
Taken en rollen	De taakverdeling wordt door de teamleider gedaan; de meeste lessen/taken worden door de eigen teamleden uitgevoerd	Het team regelt de taakverdeling; Taakuitvoering is onderwerp van gesprek	Taakverdeling in dienst van het teamresultaat; elkaar aanspreken op de uitvoering	Team werkt aan professionalisering door te leren van de onderlinge verschillen (teamleren)
Werkwijzen en zelfstandigheid	Teamleider bewaakt de besluitvorming en zorgt voor werkoverleg; een belangrijk deel van de coördinatie gebeurt door de teamleider	Team regelt zelf besluitvorming en overleg; er zijn teamafspraken over het werk en over de omgang	Het overleg en de werkafspraken zijn effectief en efficiënt; elkaar aanspreken op afspraken	Teamleden mogen namens het team besluiten nemen en afspraken maken; vergiffenis achteraf ipv vergunning vooraf
Onderlinge relaties; omgang met verschillen	Conflicten worden vermeden; 'verschillen zijn min of meer taboe'	Conflicten mogen er zijn; teamleider helpt om ze op te lossen; verschillen worden herkend en erkend	Het team kan zelf conflicten zorgvuldig oplossen; verschillen worden besproken en benut voor beter presteren	Conflicten en verschillen worden gezien als kansen om te leren, ze worden eerder opgezocht dan vermeden

SCHEMA 2.1 De kenmerken per fase in schema_ (uit Kommers & Dresen, 2010, p. 52)

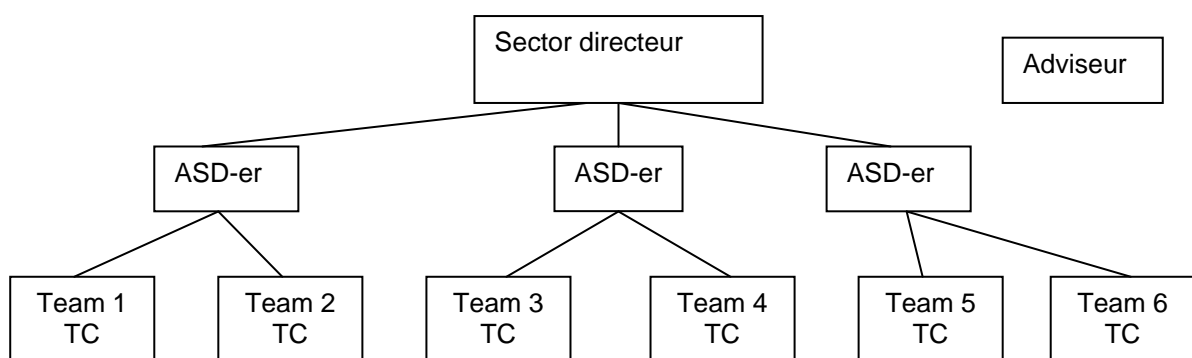
3 Methode

3.1 Context

SG Were Di is een brede scholengemeenschap in Valkenswaard met 2.300 leerlingen; ruim duizend leerlingen havo/vwo en 1.300 leerlingen vmbo (inclusief 375 leerlingen met leerwegondersteuning). De school is in een nieuw gebouw getrokken met een nieuw onderwijsconcept.

Ook is besloten om de organisatiestructuur aan te passen. Het doel van deze verandering is om beslissingen en verantwoordelijkheden meer bij de leraren te leggen. Dit betekent voor de leraren dat zij in zelfsturende teams, geformeerd rondom verwante vakken (havo/vwo) of opleidingen van de leerlingen (vmbo) werken. Het onderzoek in dit rapport is gericht op de vmbo-teams die al een aantal jaren geleden gestart zijn met teamontwikkeling.

Onderstaand organogram geeft de organisatie van de sector vmbo weer. Er is één sectordirecteur, er zijn drie adjunct-sectordirecteuren (ASD-ers), en zes teams. De drie ASD-ers sturen de zes teams aan. Elke ASD-er heeft één tot drie teams onder zich. In elk team is een leraar teamcoördinator.



FIGUUR 3.1 Organogram organisatie Were Di vmbo

Het verloop en de aanpak van het project is regelmatig besproken in de stuurgroep waarin namens Were Di de directeur van de school, directeuren vmbo en havo/vwo, leider van het coachteam en personeelsadviseur en vanuit het RdMC de programmamanager en projectleider deelnamen.

De projectgroep bestond uit de directeur vmbo, de sectordirecteuren, de onderwijskundig adviseur van Were Di en de projectleider vanuit het RdMC.

De onderzoeksgroep bestond uit vier medewerkers van het RdMC, tevens de auteurs van dit rapport. Naast de stuurgroep en de onderzoeksgroep werden de coaches van Were Di door de projectgroep geïnformeerd en betrokken bij het proces.

3.2 Onderzoeksvraag

Het voornaamste doel in dit project was het ontwikkelen van een aanpak om de teamontwikkeling van onderwijsteams in kaart te brengen, zodat de teams zich gericht kunnen ontwikkelen.

Om deze aanpak te onderzoeken stelden we de volgende algemene onderzoeksvraag.

‘Hoe krijgen teams meer inzicht in welke fase zij per teamontwikkelingsdimensie staan?’

Om deze vraag te beantwoorden zijn de volgende subvragen gesteld:

- a. Hoe is de aanpak met de teamscan verlopen?
- b. In welke fasen van teamontwikkeling staan de teams?
- c. Hebben de deelnemers meer inzicht gekregen in de eigen teamontwikkeling?

3.3 Participanten

Aan dit project hebben leraren, verdeeld over 6 teams, en managementleden van de vmbo-sectie en het managementteam van Were Di meegedaan. De teams zijn door de onderzoekers genummerd van 1 tot en met 7.

De teams beslisten zelf met welke stappen van het onderzoek zij meededen. Zo verschilde het aantal participerende leraren per onderzoeksonderdeel.

3.4 Materiaal

In dit project is ervoor gekozen om meerdere (onderzoeks)methoden in te zetten om de teamontwikkeling van een aantal teams in kaart te brengen (tabel 3.1).

De teamscan is ingezet om een eerste indruk te krijgen van waar de teams staan in hun ontwikkeling. Vervolgens konden de teamleden zich opgeven voor interviews en rondetafelgesprekken om de resultaten van de teamscan te verifiëren en te verklaren. Ook is er tijdens teamvergaderingen geobserveerd om de communicatiepatronen inzichtelijk te maken. De aanpak is uiteindelijk geëvalueerd door een vragenlijst.

TABEL 3.1 Overzicht van de doelen van de (onderzoeks)methoden

(Onderzoeks)methoden	Doel
1. Teamscan	In kaart brengen van fasen van teamontwikkeling per ontwikkelingsdimensie per team
2. Semigestructureerd interview	Verifiëren van de resultaten van de teamscan en een verklaring vinden voor de resultaten bij een aantal teamleden per team
3. Rondetafelgesprek	Verifiëren van de resultaten van de teamscan en een verklaring vinden voor de resultaten bij een aantal teamleden per team
4. Observaties	Meer inzicht krijgen in de communicatiepatronen van een team
5. Evaluatievragenlijst	Evaluatie van de aanpak

Teamscan

De teamscan is door het RdMC en Hans Kommers van de ST-Groep gemaakt (Kommers, & Dresen, 2010). Om de geschiktheid voor het onderwijs te verifiëren is deze voorgelegd aan de coachingsgroep van Were Di en een aantal onderwijsdeskundigen. Na het doorvoeren van aanpassingen aan de hand van de ontvangen feedback van deze personen, (zie bijlage 1), is de scan in dit project voor het eerst ingezet. Er zijn nog geen gegevens over de validiteit en betrouwbaarheid van het instrument, waardoor het nog niet te gebruiken is als onderzoeksinstrument. Wel geeft het de teams een overzicht van waar zij staan als team en waar zij naar toe kunnen werken.

Zoals al eerder is beschreven, bestaat de scan uit vier dimensies: gezamenlijke doel- en resultaatgerichtheid, rol- en taakverdeling, werkwijzen en besluitvormingprocedures, en onderlinge relaties. Elk van deze dimensies heeft 4 subdimensies die weer opgedeeld zijn in de vier fasen van teamontwikkeling. Dit is weergegeven via een beschrijving van de subdimensie voor elke fase. Voor elk van die subdimensies kruisen de leraren de cel aan die het meest van toepassing is voor het eigen team. Deze scan moet door zoveel mogelijk leden van een team ingevuld worden om een zo compleet mogelijk beeld te krijgen van waar het team staat.

Semigestructureerd interview

Op basis van de resultaten van de teamscan is bij verschillende leden van het team een semigestructureerd interview afgenomen bestaande uit vijf onderdelen. De interviewvragen zijn gebaseerd op de voorlopige resultaten van de teamscan. Ten eerste wordt er gevraagd naar algemene gegevens zoals leeftijd en functie. Ten tweede gaat de interviewer in op de resultaatgerichtheid van een team, bijvoorbeeld: 'Kun je eens wat vertellen over de doelen van jullie team?' Als derde vraagt de interviewer naar taken en rollen binnen het team, zoals: 'Hoe worden de taken en rollen in jouw team verdeeld?' Als vierde wordt gevraagd naar de werkwijze in het team, bijvoorbeeld: 'Waar overleggen jullie als team over?' Als laatste komen de onderlinge relaties van het team aan bod, zoals: 'Geven jullie elkaar feedback?' Afhankelijk van de resultaten van de teamscans is op bepaalde dimensies meer ingegaan dan op andere.

Rondetafelgesprek

Het rondetafelgesprek is het laatste onderdeel van het onderzoek. Hierin wordt met vijf tot acht leraren gesproken over de verschillende onderdelen van de teamscan. Dit geeft de onderzoekers de kans om tegenstrijdigheden of onduidelijkheden die uit de teamscan en/of interviews naar voren zijn gekomen bij meerdere teamleden te verifiëren en om dieper in te gaan op bepaalde onderwerpen. Het rondetafelgesprek is op dezelfde manier opgebouwd als de interviews. Er is één onderzoeker die het gesprek leidt en één onderzoeker die notuleert.

Observatie

Om de communicatie binnen het team te observeren is gekozen voor een bestaand onderzoeksinstrument, de Interaction Process Analysis (IPA) van Bales uit 1950. Met dit instrument wordt meer inzicht verkregen in de communicatiepatronen, vindt er bijvoorbeeld alleen informatie uitwisseling of vindt er ook besluitvorming plaats? De IPA focust zich op de interactiepatronen die soms alleen inhoudelijk (taakgerelateerd) of sociaal emotioneel (persoonlijk) zijn, maar vaak beide. Er wordt onder andere gekeken naar de communicatie van de teamleider (geeft hij meer informatie, suggesties, vraagt hij vaker informatie dan de teamleden), de diverse rollen binnen het team (is er een taakspecialist of een reactiespecialist) en over de communicatiepatronen (wie praat met wie). Bij het observeren hebben we ons beperkt tot verbale uitingen. Deze uitingen worden geplaatst in één van de twaalf categorieën van de IPA (bijlage 2).

Evaluatie

Om het traject te evalueren met de projectdeelnemers is een vragenlijst gemaakt op basis van open en gesloten vragen. Deze vragenlijst is gemaakt door Sandra Janssen en Marieke Dresen (auteurs van dit rapport). Met deze vragenlijst wordt geëvalueerd in hoeverre de aanpak zoals hier beschreven effect heeft gehad in de teams. De vragen gaan over a) in hoeverre de leraren meer kennis en inzicht in het functioneren van teams in het algemeen hebben gekregen; b) in hoeverre leraren meer inzicht hebben gekregen in de ontwikkeling van het eigen team en c) of het onderzoek geleid heeft tot het plannen van vervolgstappen om het team verder te ontwikkelen. Elke vraag bestaat uit een stelling met een zevenpuntsschaal: 'Door het onderzoek van het RdMC over teamontwikkeling heb ik meer kennis over hoe een team in het algemeen functioneert' (van 'helemaal mee oneens' tot 'helemaal mee eens'). Bij elke stelling kan men een toelichting geven. Daarnaast is er een aantal open vragen gesteld. Zoals: 'Wat was het effect van het onderzoek van het RdMC over teamontwikkeling in het team?' en 'Heb je suggesties voor verbetering in de aanpak?'.

3.5 Procedure

Na overleg met de projectgroep is besloten om tijdens een studiedag waarbij alle teams aanwezig zouden zijn, de teamscan af te nemen. Tijdens deze studiedag is eerst een presentatie gegeven door de onderzoeksgroep om het project en het onderzoek toe te lichten. Bij de zes teams - verdeeld onder de onderzoeksgroep - werd de scan afgenomen. Het zevende team vulde de teamscan op een later moment in. De onderzoeksgroep heeft de resultaten van de teamscan, die een globale indruk geven van het team, verwerkt en per team teruggekoppeld aan de teamcoördinator. Voor de teams bestond de mogelijkheid een toelichting over het rapport te krijgen van de onderzoeksgroep. Hier zijn de teamcoördinatoren niet op in gegaan.

Daarna zijn de teams door een brief van de sectordirecteur ingelicht over de vervolgstappen van het onderzoek en hebben de onderzoekers aan de teamcoördinator gevraagd of zij hieraan mee wilden werken. In tabel 3.1 staat een overzicht van welke teams aan welke vervolgstappen van het onderzoek hebben meegedaan.

TABEL 3.2 Overzicht van aantal personen die deelnamen aan de verschillende stappen van het onderzoek

	teamsamenstelling	teamscan	Observaties	interviews	rondetafelgesprek
Team 1	10 leraren, 1 teamcoördinator	8 leraren, 1 teamcoördinator	-	-	-
Team 2	26 leraren, 1 teamcoördinator, 1 assistent teamcoördinator	20 leraren, 1 teamcoördinator	2 teambijeenkomsten	7 leraren	8 leraren 1 gesprek
Team 3	16 leraren, 1 teamcoördinator	12 leraren, 1 teamcoördinator	-	-	-
Team 4	18 leraren, 1 teamcoördinator	10 leraren, 1 teamcoördinator	1 teambijeenkomst	3 leraren	6 leraren 1 gesprek
Team 5	17 leraren, 1 teamcoördinator	13 leraren, 1 teamcoördinator	-	-	-
Team 6	1 sectordirecteur, 3 adjunct-sectordirecteuren, 1 adviseur	5	-	-	-
Team 7	12 leraren, 3 teamcoördinatoren	9 leraren, 3 teamcoördinatoren	2 teambijeenkomsten	-	5 leraren, 1 teamcoördinator 1 gesprek

Van elk interview en rondetafelgesprek is een verslag gemaakt dat geverifieerd is bij de geïnterviewden. Voordat de rondetafelgesprekken plaatsvonden, zijn de gehouden interviews bekeken en is tijdens het rondetafelgesprek extra ingegaan op de opvallendste zaken. De resultaten van de teamscan, de interviews en/of rondetafelgesprekken zijn geanalyseerd voor elk team. Op

basis van deze resultaten zijn de fasen van teamontwikkeling per team, per dimensie en subdimensie bepaald. Hiervan is een rapport gemaakt voor de teamleden en coördinatoren met hierin uitspraken die door teamleden tijdens interviews en/ of het rondetafelgesprek zijn gemaakt en waar van toepassing de resultaten van de observaties. Het rapport eindigt met een advies over hoe de teams zich verder kunnen ontwikkelen.

De laatste stap in het project is de evaluatie van de aanpak. Hiervoor is aan het einde van het project een vragenlijst uitgedeeld aan een aantal deelnemers. Figuur 3.2 geeft een overzicht van de interventies.

TABEL 3.3 Overzicht van interventies

	Interventie	Doel	Effect voor teamleden
Stap 1	Presentatie aanpak en fasen teamontwikkeling	Informereren	Meer inzicht krijgen in dimensies en fasen van teamontwikkeling
Stap 2	Afnemen teamscan	Eerste indruk verkrijgen van waar teams staan in ontwikkeling	Meer inzicht krijgen in waar het team staat in ontwikkeling
Stap 3	Interviews en/of rondetafelgesprekken	Verifiëren en verklaren resultaten teamscan	Bewustwording van ontwikkeling eigen team
Stap 4	Observatie communicatiepatronen	Communicatiepatronen inzichtelijk maken	Bewustwording van eigen communicatiepatronen
Stap 5	Schriftelijke terugkoppeling van resultaten	Teamleden inzicht geven in en adviseren over teamontwikkeling	Meer inzicht in mogelijkheden om het eigen team verder te ontwikkelen
Stap 6	Evaluatie	Effect van aanpak bepalen	-

3.6 Analyse

Analyse teamscan

De data van de teamscans zijn geanalyseerd per team. Zoals eerder beschreven bestaat de teamscan uit vier dimensies met elk vier subdimensies. Elke subdimensie heeft een opbouw van vier fasen. Dit betekent dat van elke dimensie een overzicht gemaakt is met verticaal de subdimensies en horizontaal de vier fasen (zie bijlage 1). De cellen per subdimensie gaan van beginnend tot zelfsturend team. Bijvoorbeeld, de subdimensie 'doelacceptatie' gaat van *'Teamleden zijn overwegend op hun eigen werk gericht'*, *'Teamdoelen leven nog niet echt'* tot *'Het team voelt zich mede verantwoordelijk voor het algemeen belang van de school'*, *'Schoolbelang gaat voor teambelang'*. De leraar kruist per subdimensie de cel aan die het meest van toepassing is voor het team. Omdat deze cellen van nominaal niveau zijn, hebben we ervoor gekozen om per subdimensie in kaart te brengen hoeveel leraren van één team een bepaalde cel hebben aangekruist. Op basis van deze scores zijn histogrammen gemaakt (met het statistisch programma SPSS) om te kunnen bepalen hoe de teamleden per team gescoord hebben.

Om de betrouwbaarheid van de teamscan te bepalen, hebben we de data van de interviews en de rondetafelgesprekken geanalyseerd en vergeleken met de resultaten van de teamscan.

Analyse interviews en rondetafelgesprekken

Alle verslagen van de interviews en rondetafelgesprekken zijn kwalitatief geanalyseerd om per team een overzicht te krijgen van wat er per subdimensie van de teamscan gezegd is. De eerste stap hierin is het coderen van de verslagen van de interviews en de rondetafelgesprekken op basis van de teamscan. Drie onderzoekers hebben elk eenzelfde verslag bekeken en deze gecodeerd volgens de subdimensies zoals geformuleerd in de teamscan. Bijvoorbeeld: als een persoon iets gezegd heeft over belang van eigen doelen versus doelen van het team werd dit gecodeerd onder subdimensie 'eigen doelen versus teamdoelen' (zie tabel 3.2). Dit betekent dat de tekst werd opgedeeld in fragmenten. Elk fragment bestond uit een stuk tekst dat ging over een subdimensie. Deze analyse is door de onderzoekers besproken. Er is gekeken naar overeenkomsten en verschillen. Wanneer er verschillen waren, zijn deze besproken om tot een gezamenlijke aanpak te komen. Vervolgens hebben we de documenten van de drie teams verdeeld over de onderzoekers en heeft elke onderzoeker de documenten van een team gecodeerd en deze gecodeerde fragmenten in een schema geplaatst. Dit wordt ook wel een conceptueel geordende matrix genoemd (Miles & Huberman, 1994) (tabel 3.2). Deze matrix geeft per team een overzicht van de resultaten van de teamscan, interviews en rondetafelgesprekken per subdimensie. In één oogopslag zie je per subdimensie de uitslag van de teamscan en wat de teamleden over hierover verteld hebben. Opnieuw zijn de onderzoekers bij elkaar gekomen om de matrixen per team te bespreken en werden moeilijkheden en onduidelijkheden met het coderen en plaatsen van fragmenten besproken en opgelost.

TABEL 3.4 Voorbeeld van een conceptueel geordende matrix met de dimensies van de teamscan en de antwoorden van de teamleden

Dimensie	Resultaatgerichtheid		Taken en rollen	Werkwijzen	Onderlinge relaties
Subdimensie	Eigen doelen vs teamdoelen	Wie bepaalt doelen?	Etc		
Teamscan	Het eigen belang heeft meestal voorrang op het teambelang	In afstemming met de leidinggevende			
Teamlid 1	Soms zijn de teamdoelen wel duidelijk	Men wil veel afstemming met elkaar			
Teamlid 2	Teamlid voelt zich verbonden met de teamdoelen, maar ze zijn niet gezamenlijk	Teamleden bepalen samen de doelen			
Teamlid 3	etc.				
Teamlid 4					
Rondetafelgesprek					

In de volgende stap wordt bepaald in welke fasen van teamontwikkeling elk team zit op basis van de resultaten beschreven in de matrix. De onderzoekers hebben voor elk interview en het rondetafelgesprek bepaald in welke fase het team volgens de teamscan zit. In het bovenstaande voorbeeld gaf een teamlid aan dat de teamdoelen 'soms wel duidelijk waren', dit fragment is geplaatst bij de subdimensie 'eigen doelen versus teamdoelen' onder de dimensie resultaatgerichtheid en ingedeeld in fase 1.

Om de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid te berekenen voor het toekennen van de fasen per team, heeft iedere onderzoeker de matrix van één team afzonderlijk bekeken en hier fasen aan toegekend. Er is gekeken naar de overeenkomsten en verschillen tussen de onderzoekers met het toekennen van de fasen en op basis hiervan is de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid berekend: 0.55 (Miles & Huberman, 1994, p. 64).

Analyse observaties

De onderzoekers hielden tijdens teamvergaderingen de verbale uitingen van de teamleden in een schema bij door de Interaction Process Analyses (Bales, 1950). Elke verbale uiting is in het schema geplaatst bij één categorie, middels nummering is aangegeven door wie en wanneer. Deze schema's zijn geanalyseerd volgens de Interaction Process Analyses (Bales, 1950) op onderstaande aspecten:

1. Waren de interacties taak- of relatiegerelateerd?
Zijn de interactiepatronen vooral inhoudelijk (op taken gericht) of is er ook aandacht voor het sociaal-emotionele aspect van het groepsproces (relatie)?
2. Wat was de aard van de taakgerelateerde interacties?
Dit is verdeeld in twee hoofdcategorieën: het vragen naar of het geven van informatie, mening of voorstel. Deze twee categorieën zijn weer onderverdeeld in drie subcategorieën: vragen/geven van informatie, mening of voorstel.
 - Als er tijdens een bijeenkomst veel informatie werd gegeven of gevraagd, wil dat zeggen dat er feitelijke informatie, observaties en ervaringen werden uitgewisseld. Deze uitingen zijn objectief en worden door de meerderheid als waar gezien.
 - Het geven van een mening en het vragen naar een mening wil zeggen dat men evalueert en analyseert. Het vragen om een mening wil zeggen dat men vraagt naar opvattingen, waarden, normen, inzichten of een reactie op een idee of opinies en gedachten. Het is een open vraag die de ontvanger ruimte biedt om iets te zeggen zonder dat er druk op ligt. Het uitwisselen van meningen helpt bij het komen tot vervolgstappen bij bijvoorbeeld het uitvoeren van een bepaalde taak van het team.
 - Het geven of vragen om een voorstel is neutraal. Door het doen van voorstellen wordt initiatief genomen om de taakrichting te bepalen door bijvoorbeeld een oplossing aan te dragen (inhoud), voorstellen te doen, een vergadering in banen leiden.
3. Wie waren er aan het woord?
4. Hoe was de sfeer?
5. Leiderschap en coördinatie.

3.7 Terugkoppeling aan teams

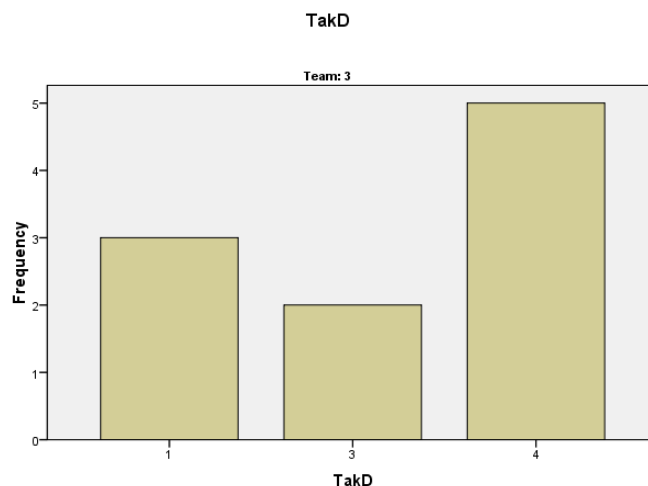
Na iedere interventie (teamscan, observatie, interviews en rondetafelgesprekken) werden de resultaten binnen twee weken teruggekoppeld. Alle data zijn verwerkt in een rapport voor ieder team. Hierin werd weergegeven in welke fase het team zit, aangevuld met voorbeelden uit de interviews en rondetafelgesprekken om ervoor te zorgen dat de terugkoppeling zoveel mogelijk aansluit bij de teams. Daarnaast hebben we advies gegeven voor mogelijke stappen die het team kan ondernemen om zichzelf verder te ontwikkelen.

4 Resultaten

De resultaten worden per onderzoeksvraag beschreven en opgedeeld in vier paragrafen. We gaan in op hoe de analyse van de verschillende documenten (de teamscan, interviews en rondetafelgesprekken) is verlopen. We beschrijven de knelpunten met betrekking tot de teamscan die door de gestructureerde aanpak geconstateerd zijn. En we gaan in op de fasen van teamontwikkeling waarin de teams van Were Di zitten op basis van de teamscan, rondetafelgesprekken, interviews en observatieanalyses. In de derde paragraaf worden de resultaten naar aanleiding van de evaluatie beschreven. Als laatste worden als resultaat van dit traject, de stappen beschreven die het management van Were Di wil nemen.

4.1 Hoe is de aanpak met de teamscan verlopen?

Bij alle teams is de teamscan afgenomen en zijn de resultaten geanalyseerd per subdimensie van de teamscan. De resultaten van de teamscan lieten bij een aantal items door gevarieerde scores een diffuus beeld zien. Team drie scoort bijvoorbeeld erg divers op de subdimensie 'leren' bij de dimensie 'taken en rollen' (zie figuur 4.1). Drie leraren gaven aan dat het eerste item het meest van toepassing is, twee leraren kruisten het tweede item aan en vijf leraren het vierde item.



FIGUUR 4.1 Voorbeeld van een histogram met de scores van team 3 op de subdimensie 'teamlernen' van dimensie 'taken en rollen'

Verticale as: Aantal leraren die een bepaald item hebben aangekruist

Horizontale as: De verschillende scores van 1 tot 4

Item 1: 'Teamleden ontwikkelen hun competenties. Deze ontwikkeling wordt soms met andere teamleden besproken'

Item 2: 'Het team wisselt structureel kennis en ervaring uit en de persoonlijke ontwikkeling wordt op elkaar afgestemd'

Item 3: 'Het team ontwikkelt een gezamenlijke visie en wisselt structureel kennis en ervaringen uit waarbij persoonlijke ontwikkeling afgestemd is op elkaar'

Item 4: 'Het team ziet de ontwikkeling en keuzes hierin als een continu, gezamenlijk proces vanuit een visie en met de omgeving'

Naar aanleiding van de resultaten en de reacties van de deelnemers op de teamscan komen wij tot de volgende verbeterpunten voor de teamscan:

1. De rol van de leidinggevende bij verschillende items. De rol van de leidinggevende bleek diffuus te zijn. Bij Were Di kan dit de teamcoördinator, de adjunct-sectordirecteur en de sectordirecteur zijn. Het was voor de leraren soms lastig in te schatten welke leidinggevende zij voor ogen moesten houden bij het invullen van de teamscan. Dit kan ook te maken hebben dat er bij Were Di onduidelijkheid was over de precieze taken en rol van de adjunct-sectordirecteur en de teamcoördinator. Het is in dit proces belangrijk de verantwoordelijkheden van de verschillende leidinggevendenden in een organisatie helder te krijgen.
2. Bij de eerste dimensie 'Doel- en resultaatgerichtheid' werd bij twee subdimensies ervan uitgegaan dat de resultaten vastgesteld zijn. Dit hoeft niet zo te zijn. Het bleek dat resultaten niet altijd afgesproken waren, dit konden leraren niet aangeven in de teamscan.
3. Bij de tweede dimensie 'taken- en rolverdeling' gaat het erover of teamleden voor elkaar inspringen. Het is onduidelijk wat voor elkaar inspringen precies betekent. Men kan voor elkaar inspringen zonder dat daarbij rekening gehouden wordt met de kwaliteiten die iemand heeft. Hiervoor moeten de taken en rollen binnen een team duidelijk zijn.
4. De items die gingen over het leren van elkaar, uit de tweede dimensie 'taken en rollen', waren niet duidelijk. In alle teams vulden de teamleden verschillende scores in. Het kan zijn dat er binnen het team op verschillende manieren (van elkaar) geleerd wordt.

4.2 In welke fasen van teamontwikkeling staan de Were Di teams?

Bij deze vraag gaan we in op de fasen van ontwikkeling waarin de teams van Were Di zitten. Voor een aantal teams is dit alleen op basis van de resultaten van de teamscan bepaald. Bij de andere teams is dit verduidelijkt en verrijkt met de resultaten van de interviews en rondetafelgesprekken.

Dimensie 1: Doel en resultaatgerichtheid

De teams verschilden hier wat betreft de fase waarin zij zaten: fase een, twee of het was nog te onduidelijk in welke fase een team zat. De interviews en rondetafelgesprekken gaven hier meer duidelijkheid.

Hoewel de meeste teams aangaven dat zij als team doelen hebben, is het vaak onduidelijk of deze bekend zijn bij iedereen en of deze ook door alle teamleden gedeeld worden. Hoe deze doelen bepaald worden, is verschillend. Een aantal teams gaf aan dat de teamdoelen in samenspraak met de teamleider bepaald worden: *"De teamleden samen bepalen de doelen. Er wordt besproken wat wel en niet kan. Dan gaat het naar de ASD (adjunct-sectordirecteur)"*. Andere teams geven aan dat de doelen van 'bovenaf' bepaald worden en soms is het zelfs onduidelijk wie de doelen bepaald. Vaak ervaren de teamleden geen gezamenlijke verantwoordelijkheid voor het behalen van de doelen. Geen van de teams hebben duidelijke resultaten geformuleerd die bekend zijn bij alle teamleden. De resultaten worden dan ook niet geëvalueerd door teams. De teams moeten eerst gezamenlijke en duidelijke resultaten afspreken en deze vervolgens met elkaar evalueren.

Dimensie 2: Taken en rollen

Bij taken en rollen zitten de meeste teams in de eerste en/of tweede fase.

Dit betekent dat de teamleden wel een beeld hebben van elkaars taken en elkaar helpen waar mogelijk. Dit gebeurt echter niet op basis van de kwaliteiten die een ieder heeft omdat deze vaak onduidelijk zijn. Dit maakt optimale taakverdeling moeilijk.

Daarnaast is het in de meeste teams onduidelijk wie de taken verdeeld, doet de leidinggevende dit of worden de taken door het team verdeeld?

Het leren van elkaar geeft bij de meeste teams een diffuus beeld. Hier en daar geven mensen aan dat kennis en ervaring uitgewisseld worden, maar dit gebeurt nog niet structureel. Bij een team werd bijvoorbeeld duidelijk dat het voortdurend bezig is met ontwikkelen, maar weinig stilstaat bij wat het gedaan heeft en wat het daarvan kan leren; *“We willen teveel, dat is een van onze valkuilen. We moeten meer stilstaan bij wat we geleerd hebben, terugkijken en meer genieten van onze successen.”*

Dimensie 3: Werkwijze

Ook bij deze dimensie verschilden de teams in hoever zij zijn in hun teamontwikkeling. Zowel fase een, twee en drie kwamen voor en voor een aantal teams was het onduidelijk in welke fase zij zaten.

Bij een aantal teams is het onduidelijk wie het werkoverleg organiseert en wie de onderwerpen hiervoor aandraagt. Dit kan gedaan worden door de teamcoördinator en/of de teamleden. In andere teams wordt het overleg georganiseerd door de teamcoördinator en worden de onderwerpen door zowel de teamcoördinator als de teamleden aangedragen. De besluitvorming is in de meeste teams onduidelijk, dit betekent dat het niet helder is hoe besluiten genomen worden en wie deze neemt: *“Af en toe komen besluiten chaotisch tot stand”*. In sommige teams is het duidelijker hoe de besluitvorming verloopt.

In het ene team wordt dit door de teamcoördinator gedaan in overeenstemming met het team, in een ander team wordt het door het team zelf gedaan wat er wel voor zorgt dat dit vaak een langdurig proces is: *“Besluitvorming is vaak niet helder genoeg, waardoor er herhalende discussies ontstaan”*. In één team is het overleg helder en duidelijk gestructureerd.

Wanneer besluiten helder zijn, is het makkelijker deze te evalueren en nieuwe besluiten te nemen. Dit kan voorkomen dat een team in lange discussies blijft hangen en zorgt ervoor dat het systematisch nieuwe stappen kan zetten.

In de meeste teams wordt de coördinatie van dagelijkse regeltaken door de leidinggevende gedaan. De teamleden houden zich voornamelijk bezig met het primaire proces. Zij zijn nog niet bezig met het (structureel) verbeteren van het onderwijs in teamverband. Eén team gaf expliciet aan dat zij nog weinig stilstaan bij ervaringen en bevindingen om op basis hiervan het onderwijs verder te verbeteren en aan te passen.

Dimensie 4: Onderlinge relaties

De teams geven bij deze dimensie ongeveer hetzelfde aan en zitten in de eerste en/of tweede fase. Over conflicten wordt binnen de teams verschillend gedacht. Sommige teamleden ervaren niet dat er conflicten zijn, terwijl anderen dit wel ervaren. Wanneer er conflicten zijn, worden deze vaak bemiddeld door de teamcoördinator. In de meeste teams is wel oog voor elkaar; er is meestal sprake

van beginnende openheid. Moeilijke zaken worden niet of vaak wat onhandig besproken. Elkaar aanspreken op gedrag wordt door alle teams als moeilijk ervaren, bijvoorbeeld: "We bespreken lang niet genoeg. Het mag van mij wat opener, wat directer, zowel positief als negatief. We kunnen door vermenging veel meer van elkaar leren. De sfeer in het team is niet helemaal veilig, omdat het team zo groot is."

BOX 4.1 Voorbeeld van een ingekorte rapportage van resultaten en aanbevelingen voor een team

De resultaten van team 1 zijn gebaseerd op de scores van de teamscan.

Resultaatgerichtheid: gemiddeld genomen zit het team in fase twee. Dit betekent dat het team zich bewust is van de gezamenlijke verantwoordelijkheid voor een teamdoel. Maar binnen het team voelt nog niet iedereen zich gezamenlijk verbonden met de teamdoelen. Een teamlid gaf als wens aan: "samen haalbare doelen formuleren".

Belangrijk is dan dat het team een gezamenlijke focus heeft, ieder teamlid zich verbonden voelt met doelen en dat deze vanuit het team zelf worden geformuleerd. De resultaten (voor de leerlingen) die binnen het team behaald moeten worden, zijn voor iedereen duidelijk. Het is onduidelijk of er resultaten zijn benoemd voor het eigen team.

Het advies dat we hebben gegeven is dat men de doelen en resultaten samen goed gaat bekijken, concretiseren en evalueren. Zo kan er een gezamenlijke verantwoording ontstaan.

Taken en rollen: uit de teamscan bleek dat het team een diffuus beeld heeft over elkaars taken en rollen en de kwaliteit daarvan.

Het verdelen van de taken wordt door sommigen gezien als een taak van de leidinggevende en door anderen als een taak die in overleg tot stand komt; hier is geen eenduidig beeld over.

Ook de subdimensie 'leren van elkaar' laat een zeer diffuus beeld zien. Door enkele teamleden wordt aangegeven dat leren wordt gezien als een individuele aangelegenheid. Door anderen als iets wat het team met elkaar doet. Een volgende stap kan zijn om de taken en rollen te bespreken en inzichtelijk te maken aan de hand van een schema. Vervolgens kunnen de kwaliteiten in beeld gebracht worden om zo tot een goede verdeling te komen. Bovendien kan er dan van elkaar geleerd worden door kennis en expertise op een actieve en gestructureerde wijze te delen en benutten.

Werkwijze: de werkwijze in het team gaf een erg diffuus beeld waardoor het indelen in een fase bemoeilijkt werd. Het werkoverleg wordt verschillend door de teamleden ervaren. Door de meeste wordt aangegeven dat de leidinggevende voornamelijk zorgt voor het teamoverleg, maar enkelen geven aan dat het team zelf zorgt voor de onderwerpen van overleg en bezig zijn om het werkoverleg telkens te verbeteren.

Er wordt binnen het team verschillend gedacht over wie besluiten neemt. Ofwel door de leidinggevende ofwel door het team zelf. De coördinatie van dagelijkse zaken gebeurt vooral door de leidinggevende en liggen niet bij het team.

Een deel van het team voert zelfstandig hun primaire taak van het onderwijs uit, het andere deel ziet hun taak breder en heeft een werkwijze voor het verbeteren van het onderwijs.

4.3 Hebben de deelnemers meer inzicht gekregen in de eigen teamontwikkeling?

De vragenlijst, die ontwikkeld is om het traject te evalueren, is door zestien deelnemers, tien mannen en vijf vrouwen met een gemiddelde leeftijd van 45 jaar, ingevuld; één sectordirecteur, drie adjunct-sectordirecteuren, zeven teamcoördinatoren en vier leraren. Acht van deze personen hebben alleen de teamscan ingevuld. De andere deelnemers hebben deelgenomen aan de vervolgstappen, de observaties, interviews en/of rondetafelgesprekken.

Uit de resultaten blijkt een verschil tussen de evaluatie van de personen die alleen de teamscan hebben ingevuld en de personen die ook aan vervolgstappen hebben deelgenomen (zie tabel 4.1). Er zijn geen analyses gedaan om te berekenen of de verschillen tussen de twee groepen significant zijn omdat de groepen hiervoor te klein zijn.

TABEL 4.1 Antwoorden op de evaluatievragen.

	n	Alleen teamscan		Met vervolgstappen		Totaal	
		M	sd	M	sd	M	sd
Door het onderzoek van het RdMC over teamontwikkeling heb ik meer kennis over hoe een team in het algemeen functioneert	15	4.88	1.25	5.29	.49	5.07	0.96
Het rapport van het RdMC heeft ertoe geleid dat ik bewuster ben van hoe wij als team functioneren	15	4.13	1.36	5.86	.69	4.93	1.34
Door het onderzoek van het RdMC over teamontwikkeling is voor mij duidelijker hoe ikzelf in teamverband functioneer	15	3.75	1.67	5.29	.49	4.47	1.46
Het rapport over teamontwikkeling gaf mij voldoende inzicht in waar wij staan als team in onze ontwikkeling	15	4.25	1.28	5.43	.79	4.80	1.21
Het rapport gaf voor mij voldoende aanknopingspunten voor het team om zich verder te ontwikkelen	15	3.63	1.51	5.57	.79	4.53	1.56
Het rapport heeft er toe geleid dat het team (waarin ik werk) plannen heeft gemaakt om het team verder te ontwikkelen	15	3.13	1.89	5.29	1.80	4.13	2.10

Nb: De stellingen kunnen op een zevenpuntsschaal aangegeven worden, variërend van 'helemaal mee oneens' tot 'helemaal mee eens'.

De stellingen gaan achtereenvolgens in op kennis die de deelnemers hebben gekregen over teamontwikkeling, bewustwording van eigen teamfunctioneren, aanknopingspunten voor verdere teamontwikkeling en of de teams ook daadwerkelijk plannen hebben gemaakt om zich te ontwikkelen. Uit de resultaten blijkt dat de deelnemers die alleen de teamscan hebben gedaan over het algemeen wat lager scoren dan de deelnemers die hebben meegedaan aan vervolgonderzoek.

Doorgaans was iedereen het er enigszins mee eens dat de kennis over hoe een team in het algemeen functioneert, vergroot is. De deelnemers die alleen de teamscan hebben gedaan, zijn over de overige stellingen meer neutraal (het gemiddelde varieert van 3.13 tot 4.25). Dit betekent dat alleen het invullen van de teamscan voor deze personen niet heeft bijgedragen aan meer bewustwording over het eigen teamfunctioneren. Het gaf dan ook niet voldoende aanknopingspunten voor het plannen van verdere teamontwikkeling. De mensen die mee hebben gedaan met het vervolgonderzoek zijn positiever. Zij zijn het (enigszins) eens met bovenstaande stellingen. Ook geven zij aan plannen te hebben gemaakt voor verdere teamontwikkeling.

TABEL 4.2 Antwoorden op de vraag: Welke stappen uit onderzoek hebben ertoe bijgedragen dat u zich meer bewust bent van het functioneren van het team?

	Alleen teamscan			Vervolgonderzoek			Totaal		
	n	M	SD	n	M	SD	n	M	SD
Teamscan	9	2.33	.71	7	2.86	.90	16	2.56	.81
Interviews over teamontwikkeling		-	-	4	4.00	0	4	-	-
Rondetafelgesprek		-	-	7	3.71	.49	7	-	-
Observatie teamoverleg	2	3.00	1.41	6	3.33	.82	8	3.25	.89
Rapportage teamontwikkeling	9	2.67	.87	7	3.43	.54	16	3.00	.82

Nb: De stellingen kunnen op een vierpuntsschaal aangegeven worden, variërend van 'helemaal niet bijgedragen' tot 'veel bijgedragen'.

Ook hebben we de deelnemers gevraagd welke stappen volgens hen bijgedragen hebben aan het bewust worden van het teamfunctioneren. Uit de antwoorden weergegeven in bovenstaande tabel blijkt dat de bijdrage van de teamscan aan de bewustwording van het teamfunctioneren redelijk neutraal was (M = 2.56). De deelnemers die hebben meegedaan aan de vervolgstappen waren positief hierover. Vooral de interviews vond men veel bijdragen (M = 4.00), maar ook het rondetafelgesprek scoorde hoog (M = 3.71). Over de rapportage van de teamontwikkeling waren diegene die aan vervolgonderzoek hebben meegedaan positiever (M = 3.43) dan de diegene die alleen de teamscan hebben ingevuld (M = 2.67). Dit kan komen doordat deze rapportages uitgebreider en specifiekere waren. Een persoon die niet had meegedaan aan het vervolgonderzoek gaf aan dat *"Het team vond het eerste verslag te algemeen, in principe niet genoeg toegespitst op het team"*.

In de reacties die de deelnemers gaven bij de open vragen blijkt dat zij over het algemeen meer kennis hebben gekregen van teamontwikkeling, bijvoorbeeld *'Meer bewustwording van noodzakelijk te doorlopen processen'* en *'De dingen zijn concreter geworden, zoals de verschillende fases in het proces van teamontwikkeling'*, maar ook bewuster zijn geworden: *'Dat wij als een team een aantal hardnekkige valkuilen hebben en minder ver zijn in teamontwikkeling dan ik dacht/hoopte'*. Een aantal anderen reageerden wat neutraler, *'Niet veel nieuws'* of hadden geen mening hierover; *'Ik heb samen met mijn team niet meegedaan aan de door jullie aangeboden scholing met betrekking tot teamontwikkeling. Daarom geen mening en toelichting bij deze vraag'*.

Veel van de deelnemers die de vragenlijst hebben ingevuld waren adjunct-sectordirecteur of teamcoördinator. Uit de reacties of zij zich bewuster waren van hun eigen rol, bijvoorbeeld: *'Ik ben medeverantwoordelijk voor besluitvorming, Het is me nu duidelijker dat daar een nadrukkelijke rol voor mij is weggelegd'* of *'In mijn rol als coördinator heb ik meer dan wenselijk ons team 'zelf laten sturen. Maar ik moet meer besluiten samenvatten, vastleggen en volgen'*.

Reacties op de vraag of het rapport aanknopingspunten gaf, waren verschillend. Zo gaf iemand aan *'Uit de rapportage kwamen adviezen die coördinatoren op de teamagenda hebben gezet, zoals*

besluitvorming binnen het team, een ander vond dat het eerste verslag te algemeen was en niet voldoende toegespitst.

De plannen die men heeft, zijn vooral gericht op het formuleren van doelen maar ook besluitvorming en *'benoemen van actiehouders per doel en einddata'*.

Uit de overige reacties bleek dat de vragenlijst hier en daar voor verwarring heeft gezorgd: *'De vraagstelling was wat onduidelijk'*.

De deelnemers die meededen aan vervolgonderzoek waren positief over de aanpak; *'Gedegen'*, *'Goede belichting van verschillende kanten'*. *'Rondetafelgesprek vond ik heel waardevol om direct met collega's in gesprek te zijn en elkaars visie te horen'* en *'Mensen voelden zich gehoord en hebben vooral de individuele en rondetafelgesprekken als nuttig ervaren'*.

Het rapport gaf volgens een deelnemer een *'Heldere stand van ontwikkeling van het team werd duidelijk verwoord in het rapport. Dit geeft concrete handvatten om aan verdere ontwikkeling te werken'*, en *'Eigenlijk was het vooral goed dat uitspraken een keer op papier kwamen te staan, zonder oordeel! Het bracht discussie op gang maar zette ook vooral mensen aan het denken'*.

4.4 Voortgang teamontwikkeling Were Di

Naar aanleiding van de bevindingen van het onderzoek zijn er door het managementteam een aantal punten op de agenda gezet. Doordat teamleden aangaven dat er onduidelijkheid bestaat over taken en verantwoordelijkheden, zijn teamleiders en adjunct-sectordirecteuren hierover met elkaar in gesprek gegaan. Het managementteam heeft deze vervolgens (duidelijker) omschreven om zo af te bakenen wie wat doet en wie waar verantwoordelijk voor is. Verder heeft het management een tweetal speerpunten benoemd en uitgewerkt: teamontwikkeling en pedagogisch-didactisch handelen. Bij teamontwikkeling wordt gebruik gemaakt van het advies van het RdMC, zij gaan dit verder vormgeven aan de hand van de dimensies zoals we die in dit onderzoek gebruikt hebben.

5 Evaluatie en aanbevelingen

Met dit project beoogden we de teams van Were Di meer inzicht te geven in hoe zij functioneren als team en hoe zij zich verder kunnen ontwikkelen. Als basis voor de interventie is gekozen voor de vier dimensies en vier fasen van teamontwikkeling (Kommers & Dresen, 2010); gezamenlijke doel- en resultaatgerichtheid, rol- en taakverdeling, werkwijzen en besluitvormingsprocedures, en onderlinge relaties.

In de discussie beantwoorden we de volgende vragen:

‘Hoe krijgen teams meer inzicht in welke fasen zij per teamontwikkelingsdimensie staan?’

- a. Hoe is de aanpak met de teamscan verlopen?
- b. In welke fasen van teamontwikkeling staan de teams?
- c. Hebben de deelnemers meer inzicht gekregen in de eigen teamontwikkeling?

Hoe is de aanpak om teams inzicht te geven in de fasen van teamontwikkeling verlopen?

De teamscan met de verschillende dimensies en fasen gaf een duidelijk kader aan de interventies en onderzoeksmethoden die gebruikt zijn in de aanpak. De teamscan bleek nog niet op alle punten betrouwbaar. Dit bleek uit de wisselende antwoorden van de teamleden uit hetzelfde team op bepaalde vragen en de lage interbeoordelaarsbetrouwbaarheid bij het toekennen van de fasen aan teams op basis van de teamscan. Dit kan meerdere oorzaken hebben. Het kan zijn dat er binnen de teams geen eenduidig beeld is van waar het team staat, bijvoorbeeld: hoe doelen bepaald worden, hoe besluiten genomen worden en hoe conflicten ervaren worden. Daarnaast kan het zijn dat de items door de leraren op verschillende manieren geïnterpreteerd worden. Bij een van de items wordt bijvoorbeeld gesproken over het inspringen voor elkaar. Inspringen kan betekenen dat iemand taken van een zieke collega overneemt, maar het kan ook gaan om het inzetten van een collega die bepaalde kwaliteiten heeft die op dat moment nodig zijn.

De interviews en rondetafelgesprekken gaven wat meer inzicht en achtergrond in de teamontwikkeling binnen de teams. Door deze gesprekken was het mogelijk wat dieper in te gaan op de resultaten van de teamscan. Er is bij de teams waar deze gesprekken plaats hebben gevonden, gebruik gemaakt van hun eigen uitspraken in de terugkoppeling waardoor de rapporten meer op de situatie van het team toegespitst werden.

In welke fasen van teamontwikkeling staan de teams?

De teams van Were Di zijn enkele jaren geleden begonnen met het werken in teams. Uit de resultaten blijkt dat de teams voornamelijk in de beginfase van teamontwikkeling zitten. De teams hebben al wel doelen bepaald maar deze nog niet vertaald naar concrete resultaten. De doelen zijn niet altijd even duidelijk gecommuniceerd binnen het team en worden nog niet door iedereen gedragen.

Het advies aan de teams is dan ook dat het van belang is dat eerst de doelen duidelijk zijn voor iedereen en dat deze door iedereen gedragen worden. Vervolgens kunnen de teamleden gezamenlijk bepalen welke resultaten zij kunnen en willen behalen. Wanneer de resultaten duidelijk zijn, kan het team evaluatiemomenten inplannen. Het is voor het team een moment om stil te staan bij welke

resultaten zij wel en niet bereikt hebben en waarom. Het is een gelegenheid om behaalde successen te vieren, maar ook om voor de toekomst doelen en resultaten te stellen.

Bij de taken en rollen zitten de teams vaak in de eerste of tweede fase. De teamleden zijn wel bekend met de taken die ieder heeft, maar minder bekend met elkaars kwaliteiten. Ook wordt er nog niet structureel kennis en ervaring uitgewisseld waardoor de teams zich verder kunnen ontwikkelen. In een team is het van belang om de taken en rollen zo te verdelen dat de kwaliteiten die er in het team zijn, benut worden. Een eerste stap is het inzichtelijk maken van de taken en rollen die er zijn in het team en welke kwaliteiten er voor deze taken nodig zijn. Vervolgens worden deze verdeeld over de teamleden rekening houdend met de kwaliteiten die er zijn.

Tussen de teams zijn er veel verschillen in hoe de werkwijzen georganiseerd zijn. Dit gaat over hoe en wie het werkoverleg regelt, de besluitvorming in het team en de coördinatie van de regeltaken. In sommige teams is het onduidelijk hoe deze aspecten van werkwijzen geregeld zijn. Daarnaast verschilt de rol van teamcoördinator, bij het ene team regelt de teamcoördinator meer dan bij het andere team. Wanneer duidelijk is wie wat regelt en er effectief werkoverleg is, kan het team op een effectieve en efficiënte manier samenwerken. Ook is het belangrijk dat de besluitvorming op een gestructureerde manier verloopt. Na elke vergadering moet duidelijk zijn wat de besluiten zijn en welke persoon wat oppakt. Als men dit vastlegt, kan het team er tijdens de volgende vergadering op terugkomen en de voortgang evalueren (Kommers, & Dresen, 2010).

Bij de meeste teams is sprake van beginnende openheid. Dat wil zeggen dat de teamleden wel oog voor elkaar hebben maar dat zij het nog moeilijk vinden om met elkaar te praten over moeilijke zaken en conflicten. Teamleden blijken zich niet altijd bewust van bepaalde conflicten. Dit komt overeen met wat Kommers en Dresen (2010) beschrijven, zij stellen dat het groepsgerichte proces zich vaak meer onder de oppervlakte afspeelt. Teams kunnen zich hierin ontwikkelen door dit onderwerp regelmatig op de agenda te zetten of activiteiten rondom teambuilding te organiseren.

Hebben de deelnemers meer inzicht gekregen in de eigen teamontwikkeling?

Vooraf de personen die mee hebben gedaan aan vervolgonderzoek waren hier positief over. Zij hebben meer kennis over hoe teams functioneren, zijn zich meer bewust van hoe zij als team functioneren en hebben plannen gemaakt om zich verder te ontwikkelen. De personen die alleen de teamscan hadden gedaan, stonden neutraal tegenover de effecten van onze aanpak. Naast de doelen die we voor ogen hadden, bleek uit de reacties van de deelnemers dat zij zich gehoord voelden en dat de resultaten ook een discussie binnen het team op gang bracht.

5.1 Conclusies en aanbevelingen

Naar aanleiding van de resultaten en opgedane ervaringen, kan er een aantal aanbevelingen gedaan worden. In dit traject is vooral onderzocht in welke fase van teamontwikkeling de teams zich momenteel bevinden. Belangrijk is te benadrukken dat men op basis van de rapporten vervolgstappen gaat nemen. We merkten dat het belangrijk is dit in de voorlichting naar de teams toe over dit traject te benadrukken, zodat het voor de teams duidelijk is wat zij wel en niet kunnen verwachten van de aanpak en de meerwaarde hiervan. In dit traject gaat het namelijk in eerste instantie niet om een aanpak waar leraren direct met elkaar aan de slag gaan, maar gaat het juist meer om de bewustwording van de teams zodat zij zich gericht kunnen gaan ontwikkelen.

De rapportages bieden duidelijke aanknopingspunten en suggesties voor ontwikkeling die teams zelf, eventueel in overleg met en ondersteund door een coach, kunnen oppakken. De coaches in een school kunnen zo maatwerk bieden aan de teams. Het is hierbij van belang dat de teams bekend zijn met de dimensies van de teamscan en dat teamcoaches getraind zijn in het begeleiden van teams op de verschillende dimensies.

Alleen de teamscan afnemen is niet voldoende om de teams meer inzicht te geven. Door de resultaten van de teamscan in een overleg met de teamleden terug te koppelen en toe lichten, wordt duidelijk wat zij ermee kunnen. De interviews en rondetafelgesprekken waren een essentieel onderdeel van de aanpak. De resultaten hiervan maakten het mogelijk de bevindingen van de teamscan te nuanceren en meer aan te laten sluiten bij de teams. Door expliciet de uitspraken van teamleden op te nemen in het rapport werd de terugkoppeling herkenbaar voor de teams. Daarnaast had dit het effect dat de rondetafelgesprekken en interviews een gesprek in het team op gang bracht over de teamontwikkeling.

Een aanbeveling voor verder onderzoek is het doorontwikkelen van de teamscan. De teamscan bleek bruikbaar als aanzet voor discussie en voor verder onderzoek middels de interviews en vragenlijsten. Echter, de teamscan zelf bleek nog niet voldoende betrouwbaar en soms voor enige verwarring te zorgen bij de diegenen die de scan invulden. Dit bleek ook uit de analyses van de interviews en rondetafelgesprekken op basis van de teamscan waarbij de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid relatief laag was (zie paragraaf 3.6). De teamscan wordt daarom verder aangepast op basis van onze ervaringen met het analyseren van de data uit de teamscan en interviews en rondetafelgesprekken zoals beschreven in paragraaf 4.1.

Literatuur

Amelsvoort, P. van, & Jaarsveld, J. van. (2000). *Teamontwikkeling en leidinggeven*. Vlijmen: ST-groep.

Bales, R. (1950). *Interaction Process Analysis: A Method for the Study of Small Groups*. Cambridge, Mass.: Addison-Wesley.

Fry, R. (1981). Dynamics of groups that execute or manage policy. In R. Payne, C. Cooper (red.), *Groups at Work*. Wiley, 41-57

Katzenbach, J. R., & Smith, K.. (1997). *Het geheim van teams*. Schiedam: Scriptum management.

Kommers, H., & Dresen, M. (2010). *Teamwerken is teamleren? Vormgeven en ontwikkelen van teams in het onderwijs*. Heerlen: Ruud de Moor Centrum.

Kuipers, B. (2005). *Team development and teamperformance*, Proefschrift, Rijksuniversiteit Groningen.

Martens, R. L. (2010). *Zin in onderzoek. Docentprofessionalisering*. Inaugurale rede. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.

Miles, M.B., & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative Data Analysis*. Sage Publications: Newbury Park, CA.

Tuckman, B.W. (1965). Developmental sequence in small groups. *Psychological Bulletin*, 63.

Zanten, W.P.C. van. (1996). *Groepsbesluitvorming in management en bestuur*. Heerlen: Open Universiteit.

Bijlage 1: Teamscan

I Resultaatgerichtheid: wat gaan we doen?

Lees de vier beschrijvingen horizontaal en kies de beschrijving die het beste bij jouw team past, dus wat het meest van toepassing is op de huidige situatie van jouw team. Kruis daarvoor het linkerbolletje aan, dus één bolletje per rij en vier bolletjes per pagina.

Teamleden zijn overwegend op hun eigen werk gericht. Teamdoelen leven nog niet echt.	Teamleden ervaren dat ze afhankelijk zijn van elkaar en het team meerwaarde heeft voor het realiseren van de teamdoelen.	Teamleden voelen zich gezamenlijk verantwoordelijk voor de teamdoelen. Teambelang gaat voor eigen belang.	Het team voelt zich mede verantwoordelijk voor het algemeen belang van de school. Schoolbelang gaat voor teambelang.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Teamdoelen worden door de leidinggevende bepaald.	Teamdoelen worden door leidinggevende bepaald na overleg met het team.	Teamdoelen worden door het team bepaald in afstemming met de leidinggevende.	Team stelt in samenspraak met alle relevante omgevingspartijen zelf de teamdoelen vast.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Het team heeft duidelijke teamresultaten en deze zijn bij de teamleden bekend.	Er zijn concrete (meetbare) resultaten geformuleerd die gaan over het onderwijsproces. Resultaten worden geëvalueerd.	Bepalen en bespreken van de resultaten is een vast punt op het teamoverleg en wordt door het team zelfstandig opgepakt.	Over de vooraf bepaalde resultaten wordt verantwoording afgelegd aan de schoolleiding en andere relevante omgevingspartijen om als school te leren.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
De leidinggevende stuurt de individuele teamleden op de resultaten. Deze resultaten zijn geen onderwerp van gesprek in het team.	De resultaten worden samen met de leidinggevende geanalyseerd en zijn een prikkel voor reflectie en verbetering.	Het team weet hoe de resultaten beïnvloed kunnen worden en haalt de genoemde resultaten.	Het team verhoogt uit eigen ambitie het niveau van de resultaten, afgestemd op de behoefte van leerlingen en anderen.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

II Taken en rollen: wie gaat het doen?

Lees de vier beschrijvingen horizontaal en kies de beschrijving die het beste bij jouw team past, dus wat het meest van toepassing is op de huidige situatie van jouw team. Kruis daarvoor het linkerbolletje aan, dus één bolletje per rij en vier bolletjes per pagina.

Iedereen kent zijn eigen taak en kan die los van de anderen uitvoeren. Teamleden weten niet altijd de taken van anderen.	Teamleden kennen elkaars taken en rollen. De verwachtingen bij de taken en rollen worden besproken.	Het team bespreekt en bepaalt de kwaliteit (de competenties) bij de taken en rollen die noodzakelijk zijn om de resultaten te halen en goed te functioneren.	Het team heeft inzicht in wat er nodig is aan (toekomstige) competenties gezien de ontwikkelingen in de omgeving en ontwikkelt deze.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
De taak- en rolverdeling sluiten aan bij wat men al gewend is.	Binnen het team wordt voor elkaar ingesprongen. De teamleden helpen elkaar.	Er is goed inzicht in elkaars kwaliteiten en er wordt optimaal gebruik van gemaakt.	Er wordt optimaal gebruik gemaakt van de verschillende kwaliteiten in en buiten het team.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
De taken worden verdeeld door de leidinggevende. Deze is coach van de individuele teamleden.	De taken worden door het team in overleg met de leidinggevende verdeeld.	Het team verdeelt geheel zelfstandig taken en rollen. Teamleden coachen elkaar. Verschillen in kwaliteiten worden openlijk besproken.	Het team verdeelt taken en rollen zelfstandig en stemt zelf ook af met de andere teams over optimale inzet van teamleden.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Teamleden ontwikkelen zich in hun kwaliteiten. Leren is een individuele aangelegenheid.	Teamleden wisselen actief kennis en ervaring uit en de persoonlijke ontwikkeling wordt op elkaar afgestemd.	Het team ontwikkelt een gezamenlijke visie. Leren gebeurt met en van elkaar. Er is interactie over de ontwikkeling van het team.	Het leren is een continu proces, waardoor het team zich steeds aanpast aan de nieuwe eisen uit de omgeving; er is sprake van teamleren.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

III Werkwijze: hoe gaan we het doen?

Lees de vier beschrijvingen horizontaal en kies de beschrijving die het beste bij jouw team past, dus wat het meest van toepassing is op de huidige situatie van jouw team. Kruis daarvoor het linkerbolletje aan, dus één bolletje per rij en vier bolletjes per pagina.

De leidinggevende zorgt voor regelmatig werkoverleg en leidt deze.	Het overleg gaat over onderwerpen die door de teamleden worden aangedragen. Men bereidt zich voor.	Teamleden bereiden de onderwerpen van het overleg voor en team regelt het werkoverleg zelf.	Het team regelt, evalueert en verbetert het werkoverleg zelf. Het overleg is zinvol en efficiënt.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
De leidinggevende heeft een centrale rol bij het nemen van besluiten. Hij/zij hakt knopen door.	De leidinggevende begeleidt het proces van besluitvorming en helpt het team tot besluiten te komen. De besluitvorming is duidelijk.	De besluitvorming is helder en geaccepteerd en wordt door het team zelf geregeld. Er is draagvlak. Teamleden hebben een herkenbare inbreng.	De besluitvorming is effectief en efficiënt. Teamleden kunnen op basis van onderling vertrouwen besluiten namens het team nemen.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Coördinatie van de dagelijkse zaken (zoals roosters, rapportbespreking enz.) gebeurt vooral door de leidinggevende.	Meerdere teamleden nemen de coördinatie taken m.b.t. de dagelijkse gang van zaken op zich.	Voor coördinatie taken is het hele team verantwoordelijk. Ze zijn verdeeld over meerdere teamleden en sluiten aan bij de kwaliteiten van de teamleden.	Het team is mede verantwoordelijk en zorgt zelf voor een goede coördinatie op schoolniveau, ook voor de niet dagelijkse zaken, zoals beleidszaken e.d.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
De teamleden zijn zelfstandig in hun primaire taak. dus in de uitvoering van het onderwijs.	Het team regelt, naast het lesgeven, grotendeels (>80%) zelf de dagelijks voorkomende regeltaken.	Het team is verantwoordelijk en heeft een werkwijze voor het verbeteren van onderwijs (het programma, didactiek, middelen e.d.).	Het team is verantwoordelijk en heeft een werkwijze voor alle aspecten van het werk: kwaliteit, teamontwikkeling, kosten etc.).
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

IV Onderlinge relaties: hoe gaan we met elkaar om?

Lees de vier beschrijvingen horizontaal en kies de beschrijving die het beste bij jouw team past, dus wat het meest van toepassing is op de huidige situatie van jouw team. Kruis daarvoor het linkerbolletje aan, dus één bolletje per rij en vier bolletjes per pagina.

Conflicten zijn er ogenschijnlijk niet en worden – indien wel openlijk - uit de weg gegaan. Men laat elkaar zoals het is.	De leidinggevende zorgt dat verschillen van mening of conflicten worden opgelost. Hij/zij is hierbij vooral bemiddelaar.	Conflicten en verschillen van mening worden door de teamleden onderling opgelost.	De teamleden gaan confrontaties niet uit de weg, conflicten worden niet alleen opgelost maar ook benut om van te leren.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Op verschillende zaken rust nog een taboe (bijvoorbeeld je zwakte laten zien). Problemen of verschillen worden nauwelijks besproken.	Er is beginnende openheid. Zaken die moeilijk te bespreken zijn worden - nog wat onhandig – benoemd. Er is respect voor verschillen.	De sfeer in het team is veilig. Iedereen kan en durft alles te zeggen wat van belang is voor het teamfunctioneren. Verschillen worden besproken en benut.	De sfeer in het team is open en ook tussen het eigen team en andere teams zijn alle zaken (inclusief conflicten) goed bespreekbaar.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
In principe is iedereen op zichzelf aangewezen; je moet je eigen boontjes doppen.	Er is oog voor elkaar (zowel in werk als in privésfeer), maar als er meer inspanning gevraagd wordt, dan gebeurt dat niet vanzelfsprekend.	Binnen het team heeft iedereen oog voor elkaar (zowel in werk als privésfeer) en helpt elkaar actief door lastige periodes heen.	Zowel binnen als buiten het team is elkaar helpen in lastige periodes een vanzelfsprekendheid.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Elkaar aanspreken op gedrag gebeurt door de leidinggevende en is beperkt.	Teamleden spreken elkaar af en toe aan op het gedrag, maar vinden het nog wel moeilijk.	Teamleden spreken elkaar op een volwassen en respectvolle manier aan op het gedrag.	Het team spreekt ook anderen buiten het team op een volwassen en respectvolle manier aan op het gedrag.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Bijlage 2: Observatie-instrument Interaction Process Analysis

Twaalf categorieën van de Interaction Process Analysis, vertaald uit Bales (1950) en Van Zanten (1996)

1. komt vriendelijk over
De zender toont meelevens, is sympathiek, zoekt naar harmonie, toont zich solidair, geeft aan samen te werken, biedt hulp aan, is beschermend, geeft complimenten, ondersteunt een teamlid wat het moeilijk heeft, toont dankbaarheid, waardering, geeft toe iets niet te weten, biedt excuses aan, biedt hulp aan.
2. toont ontspanning
De zender zorgt voor een vrolijke noot, toont ontspanning en tevredenheid, vertelt een grap of verhaaltje soms met een betekenisvolle ondertoon en zorgt voor een relaxte sfeer, is luchthartig, opgewekt, vrolijk.
3. stemt in
De zender toont dat hij het ermee eens is door bijvoorbeeld "Ja" te zeggen of "Dat klopt" of uitgebreidere zinnen "Dit valt helemaal binnen onze visie", is inschikkelijk, begrijpt en accepteert.
4. doet suggesties
De zender neemt initiatief om de richting van de taak mede te bepalen door bijvoorbeeld een oplossing aan te dragen (inhoud), voorstellen te doen, een vergadering in banen leiden, naar de agenda te verwijzen (procedure). De suggesties zijn neutraal van toon, anders worden ze ook gescoord bij komt (on)vriendelijk over of toont of verlicht spanning.
5. geeft mening
Deze categorie komt het meeste voor want zo krijgt een team het werk gedaan. De zender evalueert, analyseert en uit zijn gedachten. Hieronder vallen bijvoorbeeld: "Ik denk dat we hier eerlijk in moeten zijn, ik zou willen dat we de zaken zo konden regelen maar vrees dat het niet lukt", of "Ik hoop dat we erin slagen om de leerlingen..." of "Het lijkt me juist om de ouders te benaderen via...." of "Ja, dit is al eerder vastgelegd maar volgens mij zijn de tijden veranderd" of "Volgens mij zitten we op het goede spoor" of "Ik denk dat we ons aan de afspraak moeten houden". Deze uitingen moeten niet persoonlijk zijn en wel serieus (anders onder categorie 2) en onderscheiden worden van categorie 6.
6. geeft informatie
De zender geeft feitelijke (niet noodzakelijk waarheidsgetrouwe) informatie, observaties, ervaringen maar herhaalt ook, verduidelijkt en bevestigt zoals "De wetgeving staat dit niet toe" of "Die persoon is niet langer beschikbaar voor deze klus", "Het duurt ongeveer 5 dagen om dit voor elkaar te krijgen". De uitingen zijn in essentie objectief, met weinig emotie, niet vaag en in principe te testen. De verwachting is dat dit door de meerderheid als feit, als waar wordt gezien. Deze informatie wordt vaak ongevraagd gegeven en varieert in lengte. Het verschil met een mening geven ligt vooral in de acceptatie en de concreetheid van de uiting.

7. vraagt naar informatie

De zender stelt vragen om een feitelijk, beschrijvend, objectief antwoord te krijgen gebaseerd op feiten, ervaringen of observatie of vraagt om herhaling, verduidelijking. Als de vraag dit niet oproept maar eerder leidt tot raden, veronderstellen of brainstormen dan valt de uiting onder 'vraagt naar mening'. De vragen kunnen direct zijn bijvoorbeeld "Op welke dag vergadert die groep altijd?" of "Wie is de voorzitter van die groep?" of indirect bijvoorbeeld "Ik weet niet precies op welke dag zij vergaderen". Ook een vraag om herhaling van het eerder gezegde is vragen naar informatie. Het verwachte antwoord is feitelijk (dus kan als waar of niet waar aangemerkt worden) en niet een eigen beleving.

8 vraagt naar mening

De zender vraagt naar opvattingen, waarden, normen, inzichten of een reactie op een idee of opinies en gedachten. Het is een open vraag die de ontvanger ruimte biedt om iets te zeggen zonder dat er druk op ligt. Wees alert op het verschil tussen vragen naar suggesties en vragen naar meningen. Een voorbeeld: "Wil je dat wij een commissie instellen?" is vragen naar mening maar "Wat zullen we doen om het leerlingaantal te verhogen?" is vragen naar suggestie.

9. vraagt naar suggesties

De zender vraagt naar ondersteuning om iets aan te pakken, op te lossen, mogelijke acties en doet dit op een neutrale toon. Hij probeert een ander erbij te betrekken, vaak zit er verwarring of onzekerheid achter over de positie van het team of over de inhoud. Bijvoorbeeld: "Welke beslissing gaan we nu nemen?" of "Wat denken we hieraan te kunnen doen?" Als echter de vraag zodanig is dat er al suggesties worden gegeven zoals "Ik vraag me af of we niet beter dit uit handen kunnen geven" dan valt dit onder categorie 'suggesties doen'.

10. stemt niet toe

De zender reageert op een voorgaande uiting en weerlegt deze mening, suggestie, informatie en helpt niet mee waarbij de negatieve emotie de boventoon voert maar niet al te sterk want anders valt het onder onvriendelijk. Uitingen zonder emoties vallen bijvoorbeeld onder mening geven.

11. toont gespannenheid

De zender ervaart een conflict. "Zo kan ik niet werken, ik voel me onveilig", trekt zich terug. Vaak zijn er vooral non-verbale uitingen (rood worden, met pen klikken, transpireren, met de handen voor het hoofd zitten, slikken, zuchten etc.).

12. komt onvriendelijk over

De zender toont alleen negatieve persoonlijke emoties - dus niet op inhoud (dan komt het bijvoorbeeld onder 'stemt niet toe') maar gericht op een persoon of personen, toont zich niet solidair, laat zichzelf gelden, breekt anderen af. Het woord 'komt over' geeft al aan dat hier wat subjectiviteit is. Onder deze categorie vallen zaken zoals een ander interrumperen, ongevraagd zinnen van een ander afmaken, erop staan je argument af te maken, iemand aanvallen, belachelijk maken, uitschelden etc. Hieronder valt ook als de zender de interactie wil reguleren, controleren waarbij niet veel ruimte is. Tevens een uiting van oordeel, reprimande, schuld komen ook bij deze categorie voor.

Over de auteur(s)

Drs. Sandra Janssen is onderwijspsycholoog. Bij het RdMC doet zij promotieonderzoek naar het ondersteunen van leraren in hun professionele ontwikkeling door het gebruik van Professionele Ontwikkel Plannen. Daarnaast werkt zij mee aan projecten met scholen op het gebied van teamontwikkeling en persoonlijke ontwikkeling.

Drs. Marieke Dresen is senior consultant bij het RdMC. Haar passie ligt in het onderwerp leren van en met anderen en vooral het samen met leraren onderzoeken van bijvoorbeeld succeservaringen, patronen, mogelijkheden om zodoende verbindingen te leggen tussen mensen en het collectief, sociaal leren te bevorderen.

Natascha Heeroma is onderwijskundige en heeft als achtergrond de Pabo. Binnen het RdMC is zij betrokken bij vraagsturingsprojecten die voornamelijk gericht zijn op professionalisering van leraren in het basisonderwijs. Bijvoorbeeld als het gaat om de invoering van handelingsgericht werken en de weg naar een Brede Maatschappelijke voorziening. Binnen het mbo is dit vooral gericht op teamontwikkeling en professionalisering middels de waarderende benadering. Daarnaast is zij projectleider van Leraar24.

Drs. Reggie Berkers is psycholoog en Master of Education en sinds 2009 werkzaam bij het RdMC. Vanwege haar ervaring als leraar is zij betrokken bij vraagsturingsprojecten op verschillende scholen in Nederland. Daarnaast is zij werkzaam als redacteur mbo bij Leraar24.

Colofon

Uitgave

Ruud de Moor Centrum
Open Universiteit
mei 2011

Bezoekadres

Valkenburgerweg 177
6419 AT Heerlen
telefoon 045- 576 22 22

Postadres

Postbus 2960
6401 DL Heerlen

Tekst

Sandra Janssen
Marieke Dresen
Natascha Heeroma
Reggie Berkers

Bureauredactie

Caroline Vavrinek

Lay-out

Evelin Karsten-Meessen

Omslag

Team Visuele communicatie, Open Universiteit

Oplage

50 exemplaren

De RdMC-rapporten staan onder redactie van
prof. dr. R.L. Martens en prof. dr. P.J.J. Stijnen

U kunt deze publicatie downloaden via www.rdmc.ou.nl. Dat geldt ook voor eerder verschenen RdMC-publicaties. Een overzicht daarvan vindt u achterin deze publicatie.

Eerder verschenen RdMC-rapporten

- Wenger, E., Trayner, B., & Laat, M. de. (2011). *Promoting and assessing value creation in communities and networks: a conceptual framework*. Rapport 18. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Martens, R., & Stijnen, P. (2011). *Jaarverslag onderzoek. RdMC 2010*. Rapport 17. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Janssen, S., Jansen, F., Schaepkens, H., & Groot, M. de (2011). *Van teamontwikkeling naar persoonlijke ontwikkeling en omgekeerd. Evaluatie van een aanpak voor teamontwikkeling bij het ROC Koning Willem I College*. Rapport 16. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Goes-Daniëls, M., & Vermeulen, M. (2011). *Teamontwikkeling in de Dutch Health Tec Academy. Het gebruik van datafeedback bij het handelen van leraren in de CGO*. Rapport 15. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Goes-Daniëls, M., & Vermeulen, M. (2011), *Teamontwikkeling in de opleiding Facilitaire dienstverlening. Het gebruik van datafeedback bij het handelen van leraren in de CGO*. Rapport 14. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Vermeulen, M., Klaijisen, A., & Martens, R. (red). (2011). *De lerende leraar. Docentprofessionalisering in de praktijk*. Bundel met deelrapporten *Ruimte voor professionalisering (ITS), Professionalisering in het buitenland (ITS) en Professionalisering in het primair onderwijs (IVA en KBA)*. Rapport 13. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Martens, R., & Stijnen, P. (2010). *Jaarverslag onderzoek 2009 Ruud de Moor Centrum*. Rapport 12. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Van Kessel, N., Rens, C. van, & Vrieze, G. (2010). *Ruimte voor professionalisering. Formele regelingen voor professionalisering van leraren en het gebruik ervan*. Rapport 11. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Goes-Daniëls, M., Vermeulen, M., Jansen, D. (2010), *Competentiegericht Opleiden in de Uiterlijke Verzorging. Onderzoek naar het handelen van leraren in CGO bij ROC Eindhoven*. Rapport 10. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Brand-Gruwel, S., Walhout, J. (2010), *Informatievaardigheden voor leraren*. Rapport 9. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Hovius, M., Kessel, N. van (2010), *Professionalisering van leraren in het buitenland. Een inventarisatie van de stand van zaken in twaalf Europese landen*. Rapport 8. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Kuijk, J. van, Gennip, H. van, Wester, M., Smit, F., Claassen, A. (2010), *Samen professionaliseren, samen uitvoeren. Evaluatie vraaggestuurde projecten 2009 Ruud de Moor Centrum*. Rapport 7. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.

- Frietman, J., Kennis, R., Hövels, B. (2010), *Managen van informeel leren: hoe ver kun je gaan? Een verkennende studie naar kwaliteitsmanagement van het informeel leren van leraren*. Rapport 6. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Dungen, M. van den, Smit, W. (2010), *Meerdere wegen naar professionalisering*. Rapport 5. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Zwaneveld, B., Rigter, H. (2010), *Over drempels naar meer ict-gebruik in het voortgezet onderwijs*. Rapport 4. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Someren, K. van, Doornebos-Klarenbeek, D., Walhout, J. (2010), *Een pakkend begin! Vakdidactiek en economie. Ruim 30 concrete voorbeelden voor het economieonderwijs om goed van start te gaan*. Rapport 3. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Goes, M., Beeksma, M., Delea, P., Hooijer, J. (2010), *Verbreding en verdieping competentiegericht opleiden van docenten binnen de NHLHogeschool Leeuwarden. Eindverslag van de samenwerking tussen de NHLHogeschool Leeuwarden en het Ruud de Moor Centrum, de activiteiten en de resultaten in de periode 2005-2009*. Rapport 2. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Goes, M., Delea, P., Laat, M. de (2010), *Onderzoek naar de succes- en faalfactoren bij het leernetwerk Consortium VMBO-MBO*. Rapport 1. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.

Eerder verschenen RdMC-publicaties

- Stevens, L.M. (2010), *Zin in onderwijs*. Inaugurale rede. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Martens, R.L. (2010), *Zin in onderzoek. Docentprofessionalisering*. Inaugurale rede. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Martens, R.L. (2009), *RdMC onderzoeksprogramma 2009-2011, Succesvol leven lang leren op de werkplek: onderzoek naar de praktijk van docentprofessionalisering*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Dekeyser, H.M., Nielissen, G., Kallenberg, A. & van der Veen, D.J. (2009), *Kennis van kennisbanken, Maatwerk in de professionalisering van beginnende leraren*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Evers, A., Reynders, L. & Janssen, S. (2008), *Het karakter en de ambities van de Academische School Limburg. Professionaliseren van binnenuit*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Potters, H. & Poelmans, P. (2008), *Virtuele Communities of Practice in het Onderwijs. Bevindingen van 7 pilots*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Bastiaens, Th.J. (2007), *Onderwijskundige innovatie: Down to earth*. Inaugurale rede. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Gerrichhauzen, J.T.G. (2007), *De lerende en onderzoekende docent*. Inaugurale rede. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.

- Brouwer, N. (2007), *Verbeelden van onderwijsbekwaamheid*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Schulte, F. (2007), *E-coaching van docenten-in-opleiding in de opleidings- en schoolpraktijk. Bevindingen uit de E-coaching pilots van het project E-didactiek van het Ruud de Moor Centrum van de Open Universiteit Nederland*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Kallenberg, A.J. (2007), *Opleiden van leraren bij institutionele samenwerking: Een vierluik*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Van Ingen, S., Joosten-ten Brinke, D., Schildwacht, R. & Knarren, J. (2007), *Formatieve Assessments voor Docenten. Een evaluatierapport*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Evers, A., Vermeulen, M. & van der Klink, M. (2007), *The need to invest in teachers and teacher education. How to manage costs and achieve quality in teacher education?* Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Van der Klink, M., Evers, A. & Walhout, J. (2006), *De kwaliteit van EVC in de lerarenopleidingen*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Luchtman, L. (red.) (2006), *E-coachen voor lerarenopleiders*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Van der Klink, M. & Schlusmans, K. (red.) (2006), *EVC voor Velen*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Hanraets, I., Potters, H. & Jansen, D. (2006), *Communities in het Onderwijs. Adviezen en tips, een handreiking voor moderatoren*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Staal, H. (2006), *De Kennisbank Wiskunde en competentiegericht opleiden van leraren. Verslag van een samenwerking tussen de Educatieve Hogeschool van Amsterdam en het Ruud de Moor Centrum*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Firssova, O., Jeninga, J., Lockhorst, D. & Stalmeier, M. (2006), *Begeleiden van zij-instromers met een digitaal portfolio. Verslag van een pilot*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Xu, W. (2005), *Preliminary requirements of social navigation in a virtual community of practice*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Van Veen, M.J.P. (red.) (2005), *Door de bomen het bos: Informatievaardigheden in het onderwijs*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Zwaneveld, G. (2005), *Wiskunde en informatica: innovatie en consolidatie*. Inaugurele rede. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Coonen, H.W.A.M. (2005), *De leraar in de kennissamenleving*. Inaugurele rede. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Kolos-Mazuryk, L. (2005), *META: Enhancing Presence by means of the social affordances*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.

- Kluijtmans, F., Becker, B., Crijns, M. & Sewandono, I. (2005), *Anders leren, anders organiseren!? Eindrapport van het project Leraar anders: herontwerp van schoolorganisaties*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Goes, M., Dresen, M. & van der Klink, M. (2005), *Zonder leraren geen meesterlijke ontwikkeling. Het uitwerken van kenmerkende beroepssituaties*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Jansen, D., Schuwer, R. & Dekeyser, H.M. (2005), *RdMC-applicatieprofiel. Een poldermodel voor omgaan met metadata*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Dekeyser, H.M. & Schuwer, R. (2005), *Ontwikkelen van kennisbanken en digitale leermaterialen. Enkele Handreikingen*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Poelmans, P. (2005), *Community of practice 'Nieuwe leraren', Evaluatie pilot met VO docenten*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Klap-van Strien, E. (2005), *Recente trends in opleiden en leren in arbeidsorganisaties met aandacht voor zingeving en bezieling*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Broeksma, H.C.E. (2004), *E-nabling E-learning*, onderzoeksrapport. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Vermeulen, M. (2003), *Een meer dan toevallige casus*. Inaugurele rede. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Stijnen, P.J.J. (2003), *Leraar worden: 'under construction'?*. Inaugurele rede. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.

