



RAPPORT

SAMEN STERK OF NOG MEER WERK?

ONDERWIJSTEAMS IN HET HBO



**Zestor is opgericht door
sociale partners in het hbo:**



Vereniging Hogescholen



UNIENFTO

AOB Algemene Onderwijsbond



Het onderzoek naar onderwijsteams in het hbo is in opdracht van Zestor uitgevoerd door Karin Derksen in samenwerking met het lectoraat Teamprofessionalisering van de Hogeschool van Amsterdam.

Auteurs: Karin Derksen, Daniël van Middelkoop, Lisanne van den Berg, Najat Bay, Peter Horsselenberg en Arjen Kaarsemaker

Het is toegestaan om (delen van) de informatie te vermenigvuldigen voor gebruik in het hoger beroepsonderwijs. In alle andere gevallen is voorafgaande schriftelijke toestemming van Zestor vereist.

Februari 2020

INHOUD

INLEIDING	5
1 TEAMS IN HET HBO	7
Casus 1	
De opleiding bedrijfseconomie richt teams in op basis van beroepsproducten	8
Casus 2	
Academie sociale studies: sterrolhouders zijn de ruggengraat van de opleiding	9
Casus 3	
Opleiding Engineering: Een sterk team met groeistuipe	10
Casus 4	
Het team Professionele Vaardigheden: teamontwikkeling hand in hand met curriculumontwikkeling	12
De cases in dit onderzoek	13
2 WAAROM WERKEN WE IN TEAMS?	16
Algemene verwachtingen van teamwerk	17
Teams in de praktijk van hogescholen	17
Waarom werken hogescholen met teams?	19
Maken teams de verwachtingen waar?	20
Lessons learned	22
Waarom zou je werken in teams?	22
3 DE RANDVOORWAARDEN VOOR TEAMWERK	23
De teamomvang	24
Een helder gedeeld doel of opgave	26
Wat is een team? Veel teams zijn geen team!	28
De randvoorwaarden vertaald naar teams in het hbo	30
Lessons learned	32
Randvoorwaarden voor effectief teamwerk	32

4	BENUTTEN VAN DIVERSITEIT EN TALENTEN	33
	Problemen met het benutten van de diversiteit	34
	Acties om de diversiteit te benutten in teams	35
	Benutten van de diversiteit	39
	Lessons learned	39
5	TEAMONTWIKKELING: HET BELANG VAN DE PROFESSIONELE DIALOOG	40
	Proeftuinen Professionele Teams	41
	De ontwikkelbehoefte van een team helder krijgen	42
	Aandachtspunten bij teamontwikkeling	44
	Lessons learned	48
	Teamontwikkeling vanuit de professionele dialoog	48
6	TEAMGERICHT LEIDINGGEVEN	49
	Gespreid leiderschap in teams	50
	Formele leidinggevers en informele leiders	52
	Hoe kunnen formele leidinggevers teamwerk bevorderen?	53
	Zelforganiserende of zelfsturende teams	57
	Lessons learned	59
	Hoe leiderschap bij kan dragen aan effectief teamwerk	59
	TOT SLOT	60
	REFERENTIES	62

INLEIDING

In hogescholen wordt er meestal in teams gewerkt, maar hoe hogescholen teamwerk vormgeven en uitvoeren is heel verschillend. Veel hogescholen zijn zoekend naar hoe zij dat het beste kunnen doen. Werk je als opleiding met één opleidingsteam, of werk je met meerdere teams in de vorm van jaarteam, of semesterteams? Vorm je een team rondom een beperkte groep studenten, die je als team gedurende de hele opleiding begeleidt, of formeer je teams rondom praktijkopdrachten voor de studenten? Al deze mogelijkheden kwamen in dit onderzoek voorbij.

We hebben ervoor gekozen om niet een klassiek onderzoeksrapport te schrijven, maar een publicatie waarin we inzichten uit wetenschappelijk onderzoek en de praktijk met elkaar verweven en vanuit die inzichten handreikingen geven voor de praktijk. We beogen hogescholen verder te helpen met effectief teamwerk. Deze publicatie biedt handreikingen en geen ‘one size fits all’ aanpak voor effectief teamwerk. Teamwerk is veel te complex en bovendien zijn de contexten binnen hogescholen veel te divers voor een ‘one size fits all’ aanpak.

Ons valt op dat de meeste hogescholen in de zoektocht naar effectief en efficiënt teamwerk over het algemeen veel op gevoel en vanuit ervaring werken. Niet zo gek, want iedereen is wel ervaringsdeskundige en heeft daardoor misschien het idee voldoende kennis te hebben over teamwerk. Bij het inrichten en werken met teams maken hogescholen, overigens net als de meeste organisaties, weinig gebruik van kennis uit wetenschappelijk onderzoek over teamwerk en volgen zij regelmatig hypes. Bijvoorbeeld een hogeschool die in de volle breedte ‘agile’ is gaan werken en ‘scrummen’ in teams, na een paar andersoortige organisaties te hebben bezocht. Deze manier van werken in teams is niet ontwikkeld voor onderwijsteams, en de vraag is of die werkwijze in onderwijsteams wel werkt. Deze hogeschool introduceerde die nieuwe manier van werken en ging ervan uit dat de professionals het daarna zelf wel op zouden pakken in de zelfsturende teams. Teamleden zeggen na een half jaar ‘we snappen er eigenlijk helemaal niets van’.

Hoewel teams samen meer en beter kunnen presteren dan enkel de optelsom van de individuele teamleden, blijken in veel hogescholen een aantal voorwaarden daarvoor te ontbreken. Een kostbaar gebrek, want uit onderzoeken blijkt dat de resultaten van teamwerk tegenvallen. Een gemiddeld rendementsverlies van 25% of meer, ten opzichte van wat individuele medewerkers realiseren, als ze individueel werken (meer daarover in hoofdstuk 2). Daarnaast levert teamwerk nogal eens frustraties en stress op. Docenten hebben regelmatig het gevoel dat teamwerk alleen maar meer werk oplevert, waardoor de werkdruk stijgt. Dat kan echt beter als we meer gebruik zouden maken van de uitkomsten uit wetenschappelijk onderzoek. Daar proberen we met deze publicatie aan bij te dragen, door uitkomsten uit wetenschappelijk onderzoek te combineren met onze ervaringen in het begeleiden en adviseren van teams en door dit te vertalen naar de dagelijkse praktijk van hogescholen.

Als onderdeel van deze publicatie hebben we, in zes hogescholen, negen casestudies uitgevoerd. In de meeste cases betreft het een hele opleiding binnen een hogeschool en in één case betreft het één team binnen een opleiding. We hebben ons gericht op ‘onderwijsteams’ bestaande uit docenten. We brengen in kaart waarom er met teams wordt gewerkt, hoe dat wordt gedaan, hoe teams zich ontwikkelen, hoe leiderschap wordt ingezet en waar dat allemaal toe leidt. In sommige cases zijn er alleen interviews gedaan met bestuurders, leidinggevendenden en ondersteuners. In de meeste cases ook met docenten. In één case zijn, naast interviews met de directeur een onderwijskundige en docenten, ook een aantal teams geobserveerd. In twee cases zijn teams tijdens het onderzoek begeleid en zijn interventies uitgevoerd, gericht op het ontwikkelen van de teams.

Tijdens het onderzoek ontstond er een samenwerking met het lectoraat ‘Teamprofessionalisering in veranderende organisaties’ van de Hogeschool van Amsterdam en is het onderzoek een gezamenlijke activiteit geworden en deze publicatie een gezamenlijk product.

Teamwerk is vanzelfsprekend in het hbo, effectief teamwerk helaas nog niet.

De opbouw van deze publicatie

We introduceren eerst de praktijkcases die we hebben onderzocht. We halen er vier cases uit, die exemplarisch zijn voor het geheel van de negen cases in dit onderzoek. In elk hoofdstuk gebruiken we die cases om toe te lichten hoe de theorie in de praktijk van die vier cases uitwerkt. Na de introductie van de cases beginnen we in hoofdstuk twee bij het begin, de vraag: waarom werken we in teams? Die vraag wordt in de praktijk lang niet altijd gesteld, of blijft onbeantwoord, terwijl het een cruciaal begin is voor effectief teamwerk. Werken in teams lijkt soms een doel te worden in plaats van een middel om het werk beter te kunnen uitvoeren. In hoofdstuk drie lichten we drie randvoorwaarden voor teamwerk toe en waarom die zo noodzakelijk zijn voor effectief teamwerk. Bij veel teams ontbreken één of meerdere van deze randvoorwaarden, waardoor teamwerk niet oplevert wat de bedoeling is. Als die basis op orde is, dan zit de meerwaarde van teamwerk in de diversiteit in teams. Hoe je die productief kunt maken, staat centraal in hoofdstuk vier. Hoofdstuk vijf gaat in op hoe teams zich kunnen ontwikkelen. We beschrijven een actiegerichte onderzoeks aanpak ‘Proeftuinen Professionele Teams’ om teams te begeleiden bij hun ontwikkeling. Hoofdstuk zes gaat over leiderschap in teams. Leiderschap speelt een cruciale rol in effectief teamwerk en is ‘helaas’ regelmatig niet ondersteunend daaraan.

1 TEAMS IN HET HBO

Voordat we inzicht geven in de bevindingen van dit onderzoek naar teams, beschrijven we vier geanonimiseerde praktijkcases. Deze vier cases zijn exemplarisch voor de cases in dit onderzoek. De eerste drie cases betreffen een opleiding, soms ook academie genoemd, bij een hogeschool. De laatste case betreft één team binnen een opleiding met een teamontwikkelvraag.

De vier cases geven de diversiteit van teams, teamwerk, teamontwikkeling en de inrichting daarvan weer en de ‘worstelingen’ die daarin spelen. Na de introductie van de cases, komen ze in de hoofdstukken terug. We illustreren daar de uitkomsten van het onderzoek steeds aan de hand van deze praktijkvoorbeelden. Hoewel de voorbeelden onderwijsteams betreffen, gaan alle aspecten die we in deze publicatie beschrijven voor het realiseren van effectief teamwerk ook op voor andere teams in het hbo.

CASUS 1

DE OPLEIDING BEDRIJFSECONOMIE RICHT TEAMS IN OP BASIS VAN BEROEPSPRODUCTEN

De opleiding bedrijfseconomie had om meerdere redenen een paar jaar geleden een wens om te vernieuwen. De eerste reden is dat de opleiding groeit, maar de studentenaantallen nogal eens fluctueren. Hoe beweeg je als opleiding gemakkelijk mee in die fluctuaties? De opleiding wil het onderwijs veel beter bij de beroepspraktijk aan laten sluiten en actueel houden. Hoe doe je dat? De derde reden is dat de opleiding de verantwoordelijkheden en bevoegdheden zoveel mogelijk bij de professionals (en de teams) wil beleggen. Ze vragen zich af hoe je een plattere organisatiestructuur creëert. Dit vormt de aanleiding om het onderwijs te vernieuwen en daaraan gekoppeld een passende organisatiestructuur voor de opleiding bedrijfseconomie te vinden.

Inrichting op basis van het curriculum

Ondertussen is het 'nieuwe onderwijs' en de nieuwe organisatiestructuur werkend en dat ziet er anders uit dan bij de meeste opleidingen in het hbo. De organisatie is ingericht vanuit het onderwijs. Centraal staan beroepsproducten, waar bedrijven de 'opdrachtgever' voor zijn. Rondom elk beroepsproduct is een kernteam geformeerd van docenten. Die docenten zijn samen verantwoordelijk voor het onderwijs aan de studenten voor die onderwijseenheid. Dat betekent dat ze verantwoordelijk zijn voor de hele PDCA-cyclus. Ze geven samen het onderwijs vorm, voeren dat uit, evalueren het en passen het waar nodig aan. Aangezien de studenten een beroepsproduct voor een organisatie opleveren, werken de docenten in zo'n eenheid nauw samen met het bedrijfsleven.

Een beroepsproduct is bijvoorbeeld: een financiële risico-analyse maken en advies geven. In dit kernteam zitten natuurlijk docenten economie, maar ook een docent adviesvaardigheden en een docent Nederlands, want de student moet ook een goed advies kunnen schrijven en een adviesgesprek kunnen voeren.

De teams

De kernteams bestaan uit maximaal zeven docenten. Docenten zitten in meerdere kernteams tegelijkertijd. Elk kernteam heeft een coördinator, een primus inter pares, die vanuit het team contact onderhoudt met de opleidingsdirecteur. De kernteams hebben een heel heldere opgave: samen geïntegreerd onderwijs ontwikkelen, uitvoeren, evalueren en continu verbeteren rondom een beroepsproduct.

Naast kernteams zijn er 'vakteams', bijvoorbeeld een vakteam economie, een vakteam Nederlands, enzovoort. In die vakteams houden de docenten de ontwikkelingen vanuit hun eigen vakgebied bij en brengen dat vervolgens in de kernteams in.

CASUS 2

ACADEMIE SOCIALE STUDIES: STERROLHOUDERS ZIJN DE RUGGENGRAAT VAN DE OPLEIDING

Een herziening van enkele opleidingen tot één opleiding Sociaal Werk was voor deze academie een belangrijke aanleiding om opnieuw naar de structuur van de organisatie te gaan kijken. De nieuwe opzet kreeg als doel om de wendbaarheid te vergroten en daarmee het onderwijs meer actueel en aantrekkelijk te maken. Ook een betere aansluiting op het werkveld en een hogere docenttevredenheid, waren boogde resultaten van de nieuwe structuur.

Inrichting op basis van jaren en studentengroepen

De belangrijkste taak van het team is het ontwikkelen en uitvoeren van opleidingen voor voltijds studenten van de opleiding Sociaal Werk. Deze taak wordt uitgevoerd door resultaatverantwoordelijke teams met een omvang van 8 tot 12 docenten. Twee teams zijn samen verantwoordelijk voor de realisatie van een studiejaar. Elk van deze teams richt zich op de helft van het aantal studenten in dat jaar. Om de gezamenlijke opgave te realiseren, moeten de jaarteam teams regelmatig met elkaar overleggen. De coördinatie in het team vindt plaats door 'sterrolhouders'. Deze docenten hebben een speciale rol of taak en zijn 'voortrekkers' op de onderwerpen: werkveld, student, inzet en planning, onderwijs en teamontwikkeling. De sterrolhouders zorgen ervoor dat de teamtaak op de verschillende overleggen aan de orde komt. Ze overleggen regelmatig met de sterrolhouders uit de andere teams over de uitvoering van hun taak en de vragen die hierbij ontstaan.

Resultaatgericht werken met teamplannen

Jaarlijks stelt de hoofddirectie een businessplan op, wat door de academiectie vertaald wordt naar een academieplan. Dit academieplan is vervolgens weer de basis voor het opstellen van een teamjaarplan. Dit teamplan geeft richting aan de activiteiten die het team in een studiejaar uitvoert. Dit kan zowel 'business as usual' zijn, als activiteiten die gericht zijn op het bereiken van specifieke (lange termijn) doelen. Bij het teamplan hoort ook een verdeling van uren en middelen. Jaarlijks evalueert het team de activiteiten zoals opgenomen in het teamplan, en verwerkt de resultaten van de evaluatie in het teamplan voor het volgend jaar. Voor het teamplan is geen format. De teams kiezen hun eigen vorm. Medio september is het teamplan klaar. Eind september sluit de directie aan bij een teamoverleg om de plannen te bespreken. Op basis van de input uit de teams en het businessplan van de directie wordt het academieplan opgesteld. Door deze werkwijze hebben de teams, bottom-up, dus invloed op de richting van de academie.

Beoordelingsgesprekken voorbereiden in de teams

Enkele jaren geleden is performancemanagement ingevoerd. De huidige werkwijze is dat docenten eerst zelf (toekomstgerichte) feedback bij hun collega's uit hun team ophalen. Dat vertalen ze naar ontwikkeldoelen voor het komend jaar en bespreken dat in het eigen team. De directie voert vanwege de gebondenheid aan de cao nog wel de eindbeoordeling uit.

CASUS 3

OPLEIDING ENGINEERING: EEN STERK TEAM MET GROEISTUIPEN

De opleiding richt zich op het opleiden van ingenieurs en heeft een goede reputatie in het werkveld. Studenten uit het hele land komen naar deze opleiding toe. Jaar één en twee hebben een hoog slagingsrendement. De opleiding groeit sterk in studentaantallen en daarmee is er ook uitbreiding van het aantal docenten. Om de groei enigszins te beperken is er een numerus fixus voor aannahme van studenten ingesteld. Naast de schaalvergroting wordt het curriculum vernieuwd.

Inrichting en de consequenties van groei

Het succes van de opleiding heeft geleid tot groei – er stromen immers meer studenten door. Er zitten nu in elk jaar circa 100 studenten verdeeld over vier klassen. Door de uitgestelde financiering van nieuwe instroom, is de opleiding in feite onderbemenst. Het team staat daardoor onder druk. De teamleden kenden elkaar heel goed, wisten wat ze aan elkaar hadden en wat ze aan het doen waren, maar door de hoge werkdruk lukt dat nu minder goed. Door de groei zijn er ook nieuwe docenten aangenomen. Die moeten goed worden ingewerkt en de opgebouwde informele manier van samenwerken en de automatismen in het oude team zijn niet altijd vanzelfsprekend voor de nieuwe docenten. Door de groei zitten ook niet alle docenten meer op één kamer.

Er werken nu ongeveer 20 mensen bij de opleiding. Het is een team met een stabiele kern, veel docenten werken meer dan 20 jaar bij de opleiding. Een aantal van de nieuwe docenten zijn oud-studenten. De docenten zijn trots om bij de opleiding te werken en willen er graag werken. Het zijn echte vakmensen die willen investeren in docentschap. Er is een opleidingsmanager en er zijn jaarcoördinatoren, die samen het MT vormen. Verder zijn docenten rondom projecten georganiseerd.

Vergaderingen worden altijd gehouden met alle 20 teamleden en de opleidingsmanager. Binnen de opleiding is er minder sprake van vaste kernteams rond beroepsproducten of projecten. Wel zijn de docenten die van oorsprong bij de opleiding horen, de ‘oud gedienden’, bij elk belangrijk project betrokken.

Herontwerp van het curriculum

De opleiding wil actueel voor het werkveld blijven. Het curriculum gaat daarom op de schop. Ook ontwikkelingen in het werkveld door moderne technieken zorgen voor een permanente veranderurgentie binnen de opleiding. Het team beslist samen dat het tijd is voor een nieuwe aanpak, een nieuw curriculum. Ze willen naar integraal onderwijs, vakken overboord, grote blokken met projecten en vijf toetsen per jaar.

Ontwikkelvragen die samenhangen met groei

Oorspronkelijk is er een bevlogen hecht docententeam, waarvan de leden elkaar door en door kennen en waarderen. Ze hebben een gedeelde ambitie over het (hoge) niveau van de opleiding en er is een grote actiebereidheid en inzet om een stap extra te zetten om dit mogelijk te maken. Alle docenten die vanaf het begin bij de opleiding zijn betrokken, hebben zelf een technische achtergrond. En het team en de docenten binnen het team hebben veel autonomie.

Om te anticiperen op de groei zijn veel nieuwe collega's aangenomen, die gemiddeld een stuk jonger zijn dan de oorspronkelijke docentengroep. Sommigen zijn zelf nog student geweest bij de opleiding. Er lijkt een soort onzichtbare waterscheiding te lopen tussen een 'inner circle' van docenten (zij weten alle ins en outs van de opleiding) en de nieuwe docenten. Dat komt met name naar voren in de informele manier van werken van docenten, die berust op 'het elkaar weten te vinden', door docenten die vanaf het begin bij de opleiding betrokken zijn geweest. Hierdoor is er bij nieuwe docenten soms minder overzicht over de rollen en taken binnen het team.

Doordat veel zaken tegelijk spelen en er de ambitie is het curriculum te herontwerpen, kent het team een hoge werkdruk. Om hier het hoofd aan te bieden, wordt gezocht naar een nieuwe structuur, waarin ook een aantal nieuwe docenten als coördinator zijn benoemd. De opleiding loopt tegen de volgende vragen op:

1. De opleiding groeit. Hoe houden we daarin de bevlogenheid bij studenten en (nieuwe) docenten vast?
2. Het docententeam wil dat het onderwijs bij de beroepspraktijk blijft aansluiten en actueel blijft. Hoe doe je dat zonder te vervallen in een permanente veranderdwang?
3. Binnen het docententeam zijn verantwoordelijkheden en bevoegdheden nu minder gestructureerd, waardoor het lastiger wordt om elkaar 'aan te spreken'. Hoe kunnen we dat borgen?

CASUS 4

HET TEAM PROFESSIONELE VAARDIGHEDEN: TEAMONTWIKKELING HAND IN HAND MET CURRICULUMONTWIKKELING

Het vak Professionele vaardigheden, waar dit team verantwoordelijk voor is, neemt volgens docenten en opleidingsmanagers een belangrijke plek in binnen deze paramedische opleiding. Maar uit evaluaties onder studenten blijkt dat dit niet altijd zo wordt beleefd – het vak wordt laag gewaardeerd en de studenten zien vaak het nut van de aangeboden stof niet in. Het team bestaat uit 19 docenten en heeft in de afgelopen vier jaar te maken gehad met veel wisselingen, resulterend in ongeveer 40% mobiliteit. Ook worden er regelmatig docenten ingevlogen vanuit een flexibele pool, waardoor er geen sprake is van een stabiel en hecht team. Dit was voor de opleiding de aanleiding om de herziening van het curriculum te verbinden aan een teamontwikkeltraject.

De teamopdracht

De opdracht voor het team was om vanuit de inhoud te werken aan teamontwikkeling. Concreet betekent dit het ontwerpen van een vernieuwd en coherent curriculum voor het vak Professionele vaardigheden, wat de betrokken docenten in het team zelf vormgeven. Hierbij is de afspraak gemaakt dat de docenten die ingevlogen worden uit de flexibele pool niet deelnemen aan het traject om stabiliteit en continuïteit tijdens dit traject, te waarborgen.

Het ontwikkeltraject

In de praktijk vormt zich een kernteam van drie docenten met daaromheen een groep van negen docenten die verantwoordelijk zijn voor het doceren van het vak 'Professionele vaardigheden' binnen de opleiding. Het kernteam heeft de verantwoordelijkheid op zich genomen om dit vak te herontwikkelen en om de andere docenten aangehaakt te houden en een rol te geven in de ontwikkeling.

Het kernteam werkt voortvarend en gaat hard aan de slag om de curriculumontwikkeling zo goed en zo snel mogelijk van de grond te krijgen. De kernteamdocenten gaan zo op in de herontwikkeling dat ze onvoldoende stil staan bij het teamontwikkeltraject en de vraag of de andere docenten 'meegaan' in de ontwikkeling. De volgende quote kenmerkt deze beleving: *“Een breekpunt was de start van het jaar toen de verdeling van taken concreet was en de druk hoog, omdat de eerste lessen de week erna gegeven moesten worden. Dit zorgde voor spanning in het team.”*

De waan van de dag zorgt er ook voor dat de kernteamleden met name bezig zijn om te overleven. Ze hebben hierdoor onvoldoende de tijd genomen om te reflecteren op de gezette stappen en de onderlinge verhoudingen binnen het kernteam en tussen het grotere team. Het sentiment in het kernteam is dat de collega's uit het grotere team zich niet aangesproken voelen om mee te denken.

De kernteamleden komen naar aanleiding van een aantal dialoogsessies tot de volgende inzichten:

- Denk na over wat je vraagt van het kernteam en van de andere docenten. Wat ligt vast? Waar wil je dat docenten over nadenken/ meedenken/ in mee ontwikkelen?
- Als we studenten niet willen beoordelen maar hun kracht zien, doen we dat nu dan ook wel met de docenten?
- Hoe kunnen we docenten helpen om hun rol te pakken? Dit is voor hen soms lastig, omdat ze druk zijn met de waan van de dag.

DE CASES IN DIT ONDERZOEK

In totaal hebben we negen cases bestudeerd binnen zes hogescholen. In de tabel op de volgende pagina's volgt een overzicht van de negen cases. We hebben de cases daarin uitgewerkt analoog aan de hoofdstukken in deze publicatie.

DE CASES IN DIT ONDERZOEK

	Niveau	WAAROM WERKEN IN TEAMS?	RANDVOORWAARDEN			BENUTTEN VAN DIVERSITEIT	SAMENWERKEN AAN DE ONTWIKKELING VAN TEAMS	LEIDERSCHAP	RESULTAAT
			Teamomvang	Opgave	Onderling afhankelijk				
1	Academie	De opleidingen meer wendbaarheid geven en de tevredenheid van docenten vergroten.	8-12 docenten Jaarteams. Vaak twee teams in een jaar, ieder verantwoordelijk voor een deel van de studenten.	Goed onderwijs realiseren voor een beperkte groep studenten in een studiejaar.	Matig	Met sterrolhouders worden taken verdeeld op basis van persoonlijke kwaliteiten.	Ontwikkelen is gericht op het onderwijs en op de samenwerking in het team.	Sterrolhouders zijn verantwoordelijk voor een bepaalde taak. Zelfsturing en een directeur en adjunct directeur op afstand.	Veel tevredenheid over de rol van de sterrolhouders en de resultaten daarvan voor de teams. Waardering van studenten voor onderwijs is hoog en er is een hoge instroom. Ontwikkeling van de teams op uitbreiding van taken, zoals werving en selectie van nieuwe collega's, beoordeling in teamverband.
2	Academie	Betere aansluiting op het nieuwe curriculum.	8-25 docenten die samen verantwoordelijk zijn voor een opleiding.	Het behouden van het kwaliteitszegel 'topopleiding'.	Matig	Wisselend per team, vooral afhankelijk van de coördinator in hoeverre het team gebruik maakt van de diversiteit.	Vooraf gericht op de ontwikkeling van het onderwijs en nauwelijks op het verbeteren van de onderlinge samenwerking.	Teamcoördinatoren (6) en een drie koppige directie. De coördinatoren hebben een functionele verantwoordelijkheid naar de teams.	Studenten zijn nu veel beter te volgen. Er is een betere onderlinge afstemming door informeel overleg en de gezamenlijke operationele focus op een opleiding.
3	Academie	Regelruimte en eigenaarschap om beter en toekomstgericht onderwijs voor studenten te bieden. Er is een wens om meer bottom-up te werken en behoefte aan collegiale sturing.	Verschillende jaarteams per opleiding die elk bestaan uit 10-15 docenten.	Meer toekomstgericht onderwijs realiseren (modern en actueel).	Matig	Teamleden verbinden zich aan een thema, waarvan ze vinden dat ze zich verder kunnen ontwikkelen, bijvoorbeeld toetsing.	Het accent in de ontwikkeling ligt op het onderwijs en veel minder op teamfunctioneren en onderlinge samenwerking.	Directie en teamcoördinatoren. Veel zelfsturing in de teams ahv PDCA-cyclus. Elk half jaar een voortgangsgesprek met directie.	Door teamstructuur is er meer betrokkenheid. Er is meer regelruimte, maar door de wat grotere teams is de afstemming en het rekenschap soms een uitdaging. Daarnaast is de verdeling van taken niet optimaal en dit leidt soms tot overbelasting.
4	Opleiding	Verhogen flexibiliteit, actueel en aantrekkelijk onderwijs, dat continu wordt verbeterd en vernieuwd.	3-8 docenten die rondom een opgave, een beroepsproduct, zijn samengesteld.	Onderwijs verzorgen zodat student succesvol een beroepsproduct realiseert. En dat onderwijs continu blijven verbeteren en vernieuwen.	Groot	Wisselend per team, vooral afhankelijk van de coördinator in hoeverre het team gebruik maakt van de diversiteit.	Ontwikkelen is vooral gericht op het onderwijs en minder op de samenwerking in de teams.	Een directeur en in de teams coördinatoren als primus inter pares.	De directeur en de docenten zijn heel tevreden over deze manier van werken. Docenten zeggen: 'het geeft veel energie en het werk is er veel leuker van geworden'.
5	Opleiding	Verantwoordelijkheden lager in de organisatie. Professionals meer regelruimte geven.	15-30 docenten Jaarteams, die vervolgens het werk in subgroepen verdelen.	Goed en actueel onderwijs realiseren voor een studiejaar.	Laag	Team als geheel is te groot om dat goed te kunnen doen. Daarvoor kennen ze elkaars kwaliteiten te weinig. Taken worden in de teams verdeeld over subgroepen.	De ontwikkeling is vooral gericht op het team als geheel en minder op de samenwerking in de subgroepen, terwijl daar het werk plaatsvindt.	Management op afstand, teams zijn zelfsturend.	Het management is nog niet tevreden over de teams. Ze vinden de teams te groot om echt zelfsturend te kunnen werken, maar ze weten niet goed hoe ze het zo in kunnen richten dat de teams kleiner worden.

		WAAROM WERKEN IN TEAMS?	RANDVOORWAARDEN			BENUTTEN VAN DIVERSITEIT	SAMENWERKEN AAN DE ONTWIKKELING VAN TEAMS	LEIDERSCHAP	RESULTAAT
	Niveau		Teamomvang	Opgave	Onderling afhankelijk				
6	Opleiding	De binding met studenten en onderling tussen docenten moet beter.	20-30 docenten Elk team heeft een eigen groep studenten waar ze de hele opleiding voor verzorgen.	Goed onderwijs verzorgen voor de gehele opleiding voor een beperkte groep studenten.	Laag	Team is te groot om dat goed te kunnen doen. Ze kennen elkaars kwaliteiten onvoldoende.	Krijgt niet expliciet aandacht.	Directeur op afstand, teams zijn zelfsturend	De directeur is niet tevreden over de samenwerking in de teams. Binding met de studenten is verbeterd, maar binding tussen docenten niet. Docenten willen echter niet in kleinere teams werken.
7	Opleiding	Kwalitatief goed onderwijs verzorgen.	15-25 docenten Jaarteams.	Goed onderwijs realiseren voor een studiejaar.	Matig/laag	Team is te groot om dat goed te kunnen doen. Ze kennen elkaars kwaliteiten onvoldoende.	Krijgt niet expliciet aandacht.	Directeur en 3 coördinatoren.	De structuur werkt niet goed. De teams worden als te groot ervaren, waardoor niet alle docenten even goed zijn aangehaakt. De coördinatoren worden door de teams als informele leiders gezien, maar ze hebben geen formele verantwoordelijkheden en bevoegdheden.
8	Team	Gezamenlijke verantwoordelijkheid binnen het team voor het herontwikkelen van het vak Professionele vaardigheden.	15-20 docenten betrokken, maar 9 docenten actief, waarvan er 3 als kernteam de lead hebben in het herontwerp.	Goed onderwijs door gezamenlijk een bijdrage te leveren aan een kwalitatief goed vak, wat studenten positief beoordelen.	Hoog binnen het kernteam. Laag in het team van 9 docenten.	De drie leden in de lead zijn enthousiast en bevlogen, ze zijn doelgericht, reflecteren op hun handelen en stemmen onderling af.	Onduidelijkheid over wie er bij het team hoort en hoe ze naast het kernteam de overige leden kunnen laten aanhaken.	Management op afstand, teams zijn zelfsturend. Drie teamleden nemen de rol van informele leider op zich.	De drie kenteamleden hebben gezorgd voor een inhoudelijk fundament en er is een herzien curriculum. Bij dit vak zijn 17 coaches betrokken. Op basis van intervisiebijeenkomsten zien ze elkaar elke vijf weken. De dekkingsgraad was bij de eerste drie bijeenkomsten 95%. De uitgesproken fundamenten van de intervisie zijn: samen leren, vertrouwen in het eigen potentieel en verantwoord groeien. Of het team ook een eenheid gaat vormen, zal de toekomst moeten uitwijzen.
9	Opleiding	Kwalitatief goed onderwijs verzorgen, ondanks grote groei van het aantal studenten en nieuwe docenten.	20-25 docenten als geheel en dat is verdeeld in tijdelijke teams per project.	Goed inhoudelijk onderwijs realiseren voor de opleiding met betrokken studenten en een nieuw curriculum ontwerpen.	Laag	Team is te snel gegroeid om dat goed te kunnen doen. Gevestigde groep kent elkaar door en door, maar nieuwe docenten kennen elkaars kwaliteiten minder. Scheiding tussen gevestigde groep en nieuwe docenten.	Krijgt expliciet aandacht vanuit opleidingsmanagement. De wil is bij iedereen aanwezig, maar het ontbreekt aan structurele opvolging.	Opleidingsmanager en 2 coördinatoren.	De structuur werkt niet goed. Het team wordt als te groot ervaren, waardoor de nieuwe docenten soms geen overzicht hebben. De 'oude docenten' worden als informele leiders gezien, alhoewel ook één van de nieuwe docenten coördinator geworden is. De hoge eisen die het team zichzelf stelt op doorontwikkeling van de inhoud van het programma, zorgt voor blijvend hoge werkdruk.

2 WAAROM WERKEN WE IN TEAMS?

We waren voor dit onderzoek benieuwd waarom hogescholen werken met teams en op welke andere manieren ze werkzaamheden organiseren. Alle hogescholen die meewerkten aan dit onderzoek, organiseren het werk in teams. Eén bestuurder die we tijdens het onderzoek spraken, gaf als reden: ‘iedereen wil toch graag ergens bij horen’. In de praktijk zien we dat lang niet al die teams, die team worden genoemd, ook echt een team (kunnen) zijn, laat staan dat ze als team werken. Dat begint bij de vraag, waarom je het werk in teams zou organiseren. Die vraag wordt in veel hogescholen niet gesteld noch beantwoord, terwijl er ondertussen allerlei hooggespannen, veelal impliciete verwachtingen van teams en teamwerk zijn.



Als organisaties zich de vraag ‘waarom werken we in teams’ niet stellen, wordt het werken in teams al snel een doel in plaats van een middel. Met als gevolg dat teams niet de resultaten behalen die worden verwacht en dat teamwerk vaak veel extra werk en gedoe is voor de medewerkers. Als organisaties het werk in teams organiseren, dan zou het team een middel moeten zijn. Teams zijn bijvoorbeeld nodig als middel bij een opgave die zo complex is, dat er meerdere medewerkers met verschillende expertises moeten samenwerken om die opgave te kunnen volbrengen.

ALGEMENE VERWACHTINGEN VAN TEAMWERK

We verwachten bijvoorbeeld dat een team van $1+1=3$ maakt en daarmee synergie oplevert. Team staat voor ‘Together Everyone Achieves More’. Werken in teams heeft inderdaad voordelen, bijvoorbeeld dat je als organisatie flexibeler en creatiever bent¹. Een ander belangrijk voordeel van teamwerk is dat teams door de diversiteit van teamleden beter complexe opgaven aankunnen dan individuele medewerkers². Om dit te realiseren, moeten teamleden het beste uit elk teamlid naar boven halen. Dat vraagt van de teamleden in een team dat ze elkaars kwaliteiten optimaal leren kennen en weten te benutten. Dat ze heel goed alle beschikbare informatie met elkaar delen³. Informatie delen lukt als ze een veilige omgeving creëren met elkaar, waarbinnen je als teamlid risico’s durft te nemen en afwijkende ideeën en meningen durft te geven⁴ en daar ook toe wordt uitgedaagd. Teams moeten dan in de samenwerking teamontwikkelruimte creëren⁵, waardoor de teamleden in staat zijn om de verschillende, soms conflicterende ideeën openlijk te bespreken en deze te onderzoeken met elkaar. In die teamontwikkelruimte evalueren de teamleden regelmatig hun samenwerking en vragen ze zich af hoe effectief en efficiënt ze dat doen. Dit vraagt van teams dat ze zowel reflecteren als de professionele dialoog voeren. Tegelijkertijd vraagt het ook om focus op het resultaat dat ze willen behalen binnen de beschikbare tijd en middelen.

TEAMS IN DE PRAKTIJK VAN HOGESCHOLEN

In de praktijk wordt er niet altijd lang over het waarom van teamwerk nagedacht. Teams ontstaan veelal vanuit een inrichtingsbehoefte. Organisaties verdelen het werk naar kleinere organisatie-eenheden. Op die manier proberen ze overzicht te houden en het werk te coördineren. Zo ontstaat een organisatiestructuur die vaak wordt vastgelegd in een organogram. De kleinste eenheid in dat organogram wordt meestal automatisch team genoemd. De omvang van zo’n eenheid hangt vaak af van de span of control van een leidinggevende. Dit zijn reguliere teams. Naast die formele hiërarchie met reguliere teams, ontstaan er dan vaak nog tijdelijke teams met een speciale opgave, we noemen ze opgaveteams. Die teams worden op basis van expertise samengesteld, zodat ze alle expertise hebben om de ‘klus te klaren’. Denk aan bijvoorbeeld projectteams of curriculumontwerpteam.

¹ (Lee & Edmondson, 2017)

² (Cummings & Worley, 2009; Curşeu, Jansen, & Chappin, 2013; Goleman, Boyatzis, & McKee, 2002)

³ (Mesmer-Magnus & DeChurch, 2009)

⁴ (Edmondson, 1999)

⁵ (Derksen, de Caluwé, Rupert, & Simons, 2014)

De verschillen tussen reguliere en opgaveteams

In het spectrum van verschillende soorten teams onderscheiden we twee uitersten: reguliere teams en opgaveteams (zie tabel 1). Daartussen zitten mogelijk nog allerlei soorten teams. Wij lichten hier de uitersten nader toe.

De reguliere en opgaveteams krijgen vorm vanuit een heel ander inrichtingsprincipe. Bij reguliere teams start je voor het inrichten van de organisatie bij de medewerkers en grote omvangrijke taken. Je verdeelt de medewerkers. Bij opgaveteams begin je bij de opgaven die moeten worden gedaan en zoek je vervolgens de juiste mensen, om die opgave te realiseren. Ze verschillen in helderheid over het doel, de omvang en onderlinge afhankelijkheid. Dit zijn drie belangrijke randvoorwaarden voor effectief teamwerk (hier gaan we in hoofdstuk 3 nader op in). Maar ze verschillen ook in duur. Reguliere teams kennen vaak een jarenlang bestaan, terwijl opgaveteams een beperkte levensduur hebben. Als de opgave klaar is, houdt het team op te bestaan. Onderzoek laat zien dat reguliere teams vaak minder effectief zijn dan opgaveteams⁶.

Tabel 1 Verschillen tussen reguliere en opgaveteams

	REGULIERE TEAMS	OPGAVETEAMS
Inrichtingsprincipe	Medewerkers in de organisatie verdelen en zo een organogram invullen.	Opgaven in de organisatie bemensen, zodat die opgaven goed uitgevoerd kunnen worden.
Vormgeving op basis van	Span of control van een leidinggevende. Kleinste organisatie-eenheid in het organogram.	Speciale opgave: complexe vraag of taak.
Samenstelling	Collega's die in dienst zijn van een organisatie-eenheid. Mono- of multidisciplinair.	Op basis van expertise. Vaak over reguliere teamgrenzen heen en soms over de organisatiegrenzen heen. Meestal multidisciplinair.
Duur	Langdurig bestaan van vaak vele jaren.	Tijdelijk, van een paar uur tot een paar jaar.
Teamomvang	Vaak groot, op basis van een span of control van een leidinggevende. Tussen de 15-60 teamleden.	Beperkt, meestal tussen de 4-8 teamleden.
Doel / opgave	Vaak hebben individuele teamleden verschillende beelden over het teamdoel/ de teamopgave.	Meestal hebben de teamleden een duidelijk en eenduidig beeld over het teamdoel/de teamopgave.
Onderlinge afhankelijkheid	Vaak matig.	Hoog, want alleen door goed samen te werken en gebruik van ieders expertise te maken kan de opgave worden volbracht.

⁶ (Derksen, 2019)

Er lijkt soms een soort angst om te wisselen van teams. Teams die jarenlang bestaan, hebben vaak zulke vaste patronen met elkaar ontwikkeld, dat het moeilijk is om daar nog iets in te veranderen. Teams hebben wellicht een beperkte houdbaarheidsdatum. Bij hogescholen wordt er, net als in veel organisaties, nog het meest met reguliere teams gewerkt. In de cases in dit onderzoek zien we echter wel dat er wordt gezocht naar andere indelingen. Hier komen we terug op de cruciale beginvraag: beantwoord eerst waarom je wilt werken in teams.

WAAROM WERKEN HOGESCHOLEN MET TEAMS?

Hoe zit dat in het hbo? Waarom wordt daar zoveel, of zoals uit dit onderzoek blijkt bijna alleen maar, in teams gewerkt? Als we deze vraag stellen, krijgen we bij de meeste interviews niet gelijk een antwoord. Het lijkt of er nog niet, of niet veel, over deze vraag is nagedacht. Het is een vanzelfsprekendheid om met teams te werken, om groepen in de organisatie 'team' te noemen.

Het hoofddoel van teamwerk is natuurlijk dat het bijdraagt aan 'goed onderwijs'. Een daaraan gekoppeld uitgangspunt is, volgens de Onderwijsraad, dat de verantwoordelijkheid voor dat goede onderwijs primair moet liggen bij professionals (docenten), die hier in teams gezamenlijk zorg voor dragen⁷.

In de onderzochte cases hoorden we de volgende redenen voor teamwerk:

- Het onderwijs wordt steeds minder in aparte vakken gegeven, en meer in geïntegreerde onderwijseenheden. Dat kun je alleen als je goed samenwerkt met een (kleine) groep docenten vanuit verschillende vakgroepen.
- In onze kenniseconomie is het een uitdaging om het onderwijs actueel te houden, qua inhoud, vorm en wat betreft de aansluiting bij de studenten en het werkveld. Dat vraagt een continue onderwijsvernieuwing en -verbetering. En het vraagt dat docenten zich als docent en in hun vak continu blijven ontwikkelen. Dat lijkt beter te lukken als docenten, wederom veelal uit verschillende vakgebieden, met elkaar in teams samenwerken, waarin ze van en met elkaar leren om hun werk en zichzelf steeds te blijven ontwikkelen.
- Studentenaantallen fluctueren nogal eens. Door in flexibele teams te werken, die je samenstelt vanuit het werk, en docenten dus inzet daar waar ze nodig zijn, zet je de docenten veel flexibeler in. Dit vraagt om flexibiliteit in teams. Uit dit onderzoek blijkt dat de meeste juist een vaste en langdurige samenstelling hebben. De opleiding bedrijfseconomie uit de cases vindt dit voordeel belangrijk en hen lukt het om teamwerk zo vorm te geven dat het die flexibiliteit geeft.
- En puur praktisch, omdat het wordt gekozen als inrichtingsprincipe om het werk te verdelen en te kunnen coördineren. Dus vanuit het organogram.

⁷ (Onderwijsraad, 2016)

Werken met teams wordt dus als middel gezien om de complexiteit te kunnen hanteren. Het hbo moet continu blijven verbeteren en veranderen om aan alle eisen en wensen te voldoen, waardoor de complexiteit steeds verder toeneemt. Het onderwijs moet bijvoorbeeld aansluiten bij de studenten, bij het bedrijfsleven, actueel, aantrekkelijk en studeerbaar zijn, efficiënt worden uitgevoerd, integratief, en flexibel zijn en zo kunnen we nog even doorgaan. Daardoor kunnen docenten over het algemeen niet meer als individu hun lessen geven. Ze moeten steeds meer samenwerken met collega's in teams om aan die complexe uitdagingen gehoor te geven. Tegelijkertijd was dit niet altijd een vanzelfsprekendheid. De docent had decennialang als professional, die expert was in een bepaald vakgebied, vooral een individueel beroep. Velen zijn helemaal niet gewend om in een team samen te werken, laat staan dat ze daartoe zijn opgeleid.

Nu lijkt de balans doorgeslagen naar 'we organiseren al het werk in teams'. Dat leidt tot de nodige problemen, omdat teamwerk in veel gevallen de verwachtingen die we ervan hebben helemaal niet waarmaken.

Als de vraag 'waarom organiseren we het werk in een team' niet bevredigend kan worden beantwoord, organiseer het werk dan anders.

MAKEN TEAMS DE VERWACHTINGEN WAAR?

Helaas blijkt uit onderzoeken dat de resultaten van de meeste teams tegenvallen. Veel teams hebben moeite om samen beter te presteren, dan het beste teamlid alleen kan⁸. Gemiddeld behalen teams maar een productiviteit van 75%, dus in plaats van $1+1=3$, maken teams gemiddeld van $1+1=1,5$. Dat is dus een rendementsverlies van gemiddeld 25%. Naarmate de omvang van teams toeneemt, daalt de productiviteit nog verder⁹. En, als er 'gedoe' is in teams, en dat komt nogal eens voor, presteren de individuele teamleden tijdelijk minder goed¹⁰.

Kortom: de resultaten van teamwerk vallen vaak tegen. Moeten we er dan maar beter niet meer aan beginnen? Nee, dat zeker niet. Teamwerk kan veel voordelen opleveren. Teams kunnen creatiever zijn en tot betere resultaten komen. Vragen en opgaven worden ook regelmatig zo complex dat één persoon alleen daar niet meer het antwoord of oplossing voor heeft. Dan heb je een team nodig.

Het werken in teams vraagt echter wel een zorgvuldige inrichting, werkwijze en ondersteuning. Daar gaan we in de volgende hoofdstukken nader op in.

8 (Curşeu et al., 2013; McGrath, 1984; Rietzschel, Nijstad, & Stroebe, 2006)

9 (Alnuaimi, Robert Jr, & Maruping, 2010; Latané, Williams, & Harkins, 1979; Petty, Harkins, Williams, & Latane, 1977; West, 2012)

10 (Xia, Yuan, & Gay, 2009)

HET WAAROM VAN TEAMWERK IN DE PRAKTIJKCASES

In de cases zien we ook terug dat er niet altijd bewust is nagedacht over de vraag 'waarom werken we in teams'.

In de case bedrijfskunde werken ze met kleine teams rond beroepsproducten en met vakteams om op die manier het onderwijs te blijven vernieuwen, geïntegreerd onderwijs te geven aan studenten en flexibel te zijn bij fluctuerende instroom. Voor deze opleiding draagt het werken in teams inderdaad bij aan dat beoogde resultaat. De teams zijn heel divers en op maat, afhankelijk van het beroepsproduct of het vak.

De academie sociale studies heeft heel bewust gekozen voor een nieuwe structuur, waarin teams een centrale rol hebben. Dat moest wendbaarheid en actueel en aantrekkelijk onderwijs opleveren. Er lijkt nog wel een soort 'one size fits all' uitkomst met de keuze voor jaarteam, waarbij twee teams samen verantwoordelijk zijn voor een studiejaar.

Bij de opleiding engineering is deze vraag niet expliciet gesteld. Zij waren eerst klein qua omvang en in het opbouwen van de opleiding was het voor de docenten logisch om als team samen te werken. Ondertussen zijn ze gegroeid en lijkt er een noodzaak te ontstaan om zich af te vragen 'waarom werken we met teams'. Die vraag kan ze mogelijk verder helpen in hun ontwikkeling.

Bij het team professionele vaardigheden lijkt de vraag ook niet expliciet gesteld. De docenten hebben samen te zorgen dat de professionele vaardigheden verkrijgen binnen de hogeschool. De vraag is echter of zij daarin met 19 docenten als één team aan moeten werken.

WAAROM ZOU JE WERKEN IN TEAMS?

Alle hogescholen die meededen aan dit onderzoek, organiseren het werk in teams. Enerzijds lijkt dat logisch, omdat de complexiteit van werken en de behoefte aan flexibiliteit toeneemt. Door te werken met teams kun je daar beter op in spelen. Anderzijds vallen de resultaten van teamwerk veelal tegen en is het meestal niet automatisch nodig om al het werk in teams te verrichten. Hogescholen zouden kritischer na kunnen denken of het werk, en vooral ook welk werk, echt in teams uitgevoerd moet worden. Als teamwerk niet echt nodig is, kan het werk beter anders worden georganiseerd. Daarnaast zou het werk, en daarmee ook de teams, meer vanuit de opgave georganiseerd kunnen worden en minder vanuit het organogram of een span of control van een leidinggevende.

Vragen die zinvol zijn om als hogeschool, met het management en de medewerkers, te beantwoorden zijn:

- Waarom werken wij met teams?
Dit lijkt een eenvoudige en misschien onbelangrijke vraag, maar mede gezien het hoge rendementsverlies op teamwerk is dit een cruciale vraag. Toch hebben veel hogescholen, of opleidingen binnen hogescholen, zichzelf deze vraag (nog) niet gesteld en/of (nog) niet beantwoord.
- Wat zijn de opgaven? En kunnen we het werk in logische opgaven uiteenrafelen en daar teams rondom organiseren?

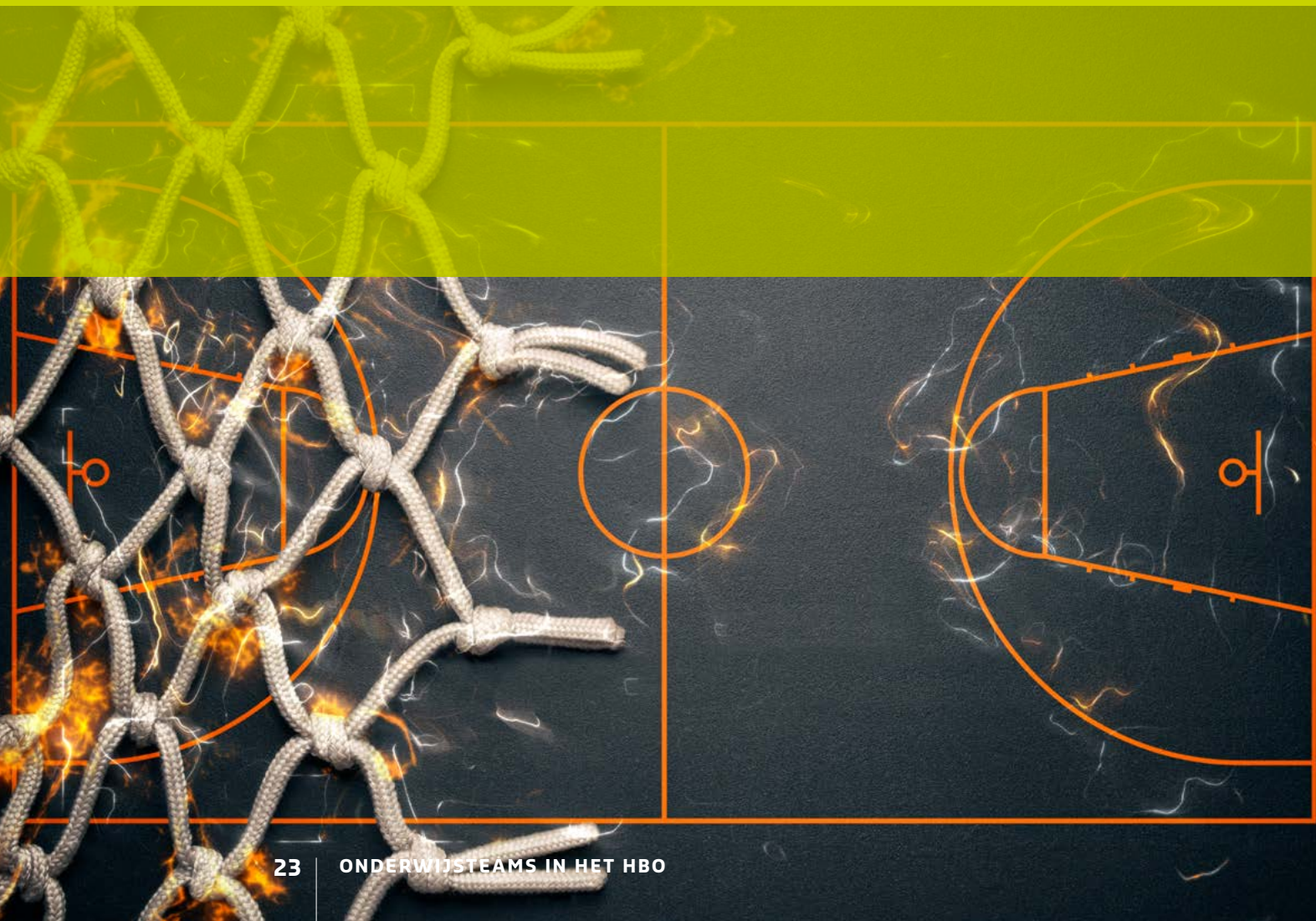
Aanvullende vragen, die misschien op teamniveau beantwoord moeten worden, want er is niet een 'one size fits all' antwoord voor alle teams binnen een hogeschool:

- Wat moet het werken met teams opleveren en voor wie?
- Moet dat per se in teams, of kan dat ook anders worden georganiseerd?
- Wanneer doen die teams hun werk goed?
- Wat merk of zie je daarvan als die teams goed werken?

Antwoorden als 'iedereen wil toch graag ergens bijhoren' of 'werken in een team is leuk' zijn niet goed genoeg. In heel veel gevallen is werken in een team niet vanzelf leuk. Sterker nog het kan flink stress en werkdruk verhogend zijn.

3 DE RANDVOORWAARDEN VOOR TEAMWERK

Veel teams worden wel team genoemd, maar functioneren niet als team. En dat kunnen ze ook niet, omdat de randvoorwaarden voor effectief teamwerk ontbreken. In veel organisaties, en ook in het hbo, wordt daar gemakkelijk overheen gestapt. Dit is een belangrijke reden waarom de resultaten van teams vaak tegenvallen. Deze drie randvoorwaarden zijn: de teamomvang, een helder gedeeld doel of opgave en onderlinge afhankelijkheid. Deze drie randvoorwaarden komen uit onderzoek naar effectief teamwerk als belangrijkste naar voren. Natuurlijk hebben teams ook algemene randvoorwaarden nodig als: voldoende tijd, mensen en middelen. We veronderstellen dit als bekend en gaan daar daarom niet verder op in.



DE TEAMOMVANG

De teamomvang is misschien wel de meest onderschatte randvoorwaarde voor effectief en efficiënt teamwerk¹¹. Sommigen denken dat je met meer teamleden meer diverse informatie kunt verwerken en daardoor tot betere besluiten komt. Onderzoeken tonen echter aan dat grote teams niet goed werken¹². In grotere teams is meer coördinatie nodig, is de samenwerking moeilijker en de onderlinge band minder hecht¹³. Bovendien neemt het sociaal luieren in teams snel toe naarmate de teamomvang stijgt¹⁴. Individuele teamleden presteren slechter in grotere teams, omdat de teamleden minder verbinding met elkaar voelen, de extrinsieke motivatie afneemt en de coördinatie minder is naarmate teams groter worden¹⁵.

Onderzoeken lijken het er dus over eens dat een beperkte omvang cruciaal is. Bij een omvang van 3 tot 10 teamleden kan een team daadwerkelijk als team effectief functioneren. In diezelfde onderzoeken wordt als ideaal genoemd, tussen de 4 tot 8 teamleden¹⁶. Dan is er voldoende diversiteit mogelijk en kun je ieders inbreng horen en benutten. Hoe meer teamleden, hoe moeilijker het wordt om ieders bijdrage te horen en goed te benutten en om dus meerwaarde te halen uit de samenwerking met elkaar.

Vaak wordt gedacht: ‘wat maakt een paar meer of minder’ uit. In het geval van teamwerk maakt dat heel veel uit. Het resultaat van een team staat of valt bij hoe goed de teamleden met elkaar samenwerken, hoe goed het ze lukt om alle kennis, kunde en informatie met elkaar te delen en daar samen iets beters van te maken. Dat wordt al snel veel moeilijker naarmate je met meer teamleden bent. Twee belangrijke redenen, waardoor de productiviteit in teams afneemt naarmate de omvang toeneemt, lichten we nader toe.

Sociaal luieren

Van nature zijn we geneigd om in een groep ‘sociaal te luieren’, Hoe groter het team wordt, hoe meer we sociaal gaan luieren¹⁷. Dit is een belangrijke reden voor de tegenvallende productiviteit van teams¹⁸. Als we teams formeren, gaan we ervan uit dat mensen in een team net zoveel bijdragen en net zo hard werken als wanneer ze alleen werken. Individuen zijn echter geneigd minder in een teamsetting bij te dragen, dan ze individueel doen. En naarmate de omvang toeneemt, neemt die individuele bijdrage verder af¹⁹. Met sociaal luieren wordt dus bedoeld dat individuele teamleden niet zoveel bijdragen als ze eigenlijk kunnen. Belangrijke redenen voor sociaal luieren zijn²⁰:

11 (Derksen, Hendrikse, Kaarsemaker, & Nooijen, 2018)

12 (Belbin, 2010; (Haleblian & Finkelstein, 1993); Hilst, 2018; West, 2012)

13 (Haleblian and Finkelstein, 1993)

14 (Alnuaimi et al., 2010; Bickman, 1971; Hackman, 2002; Mao, Mason, Suri, and Watts, 2016; Mueller, 2012; Petty et al., 1977; West & Hirst, 2005)

15 (Mueller, 2012)

16 (Belbin, 2010; Hilst, 2018; West, 2012)

17 (Alnuaimi et al., 2010; Latané et al., 1979; Petty et al., 1977; West, 2012)

18 (West, 2012)

19 (Alnuaimi et al., 2010)

20 (Alnuaimi et al., 2010)

- Als teamlid denk je dat er wel andere teamleden zijn die hetzelfde kunnen als jij. Dus hoe belangrijk is jouw specifieke bijdrage?
Hoe groter het team wordt, hoe kleiner de kans dat elk teamlid een unieke bijdrage aan het team kan leveren die andere teamleden niet kunnen leveren. Naarmate minder duidelijk is wat de unieke bijdrage is van een teamlid en hoe belangrijk die bijdrage is voor het team, ben je als teamlid minder geneigd om je inbreng maximaal te leveren.
- De teamleden delen de lasten en de verantwoordelijkheid, daardoor voelt ieder teamlid zich minder verantwoordelijk.
Hoe meer teamleden, hoe minder verantwoordelijk elk individueel teamlid zich voelt.
- Als teamlid heb je anderen om de schuld te geven voor jouw falen.
Ook hier geldt: met hoe meer teamleden een team is, hoe meer anderen er zijn om de schuld te geven. Bijvoorbeeld drie teamleden lopen de kantjes ervan af. Een ander teamlid heeft zelf ook even minder tijd om bij te dragen en praat dat goed, omdat drie teamleden zich ook niet inzetten.

Sociaal luieren heeft dus een negatieve impact op het resultaat van het team. Waar tot nu toe echter veel minder aandacht voor is in wetenschappelijke onderzoeken, is de negatieve impact die het waarschijnlijk ook heeft op de individuele teamleden. Het is niet fijn om in een team het gevoel te hebben dat jouw bijdrage niet zo belangrijk is, omdat er nog vijf anderen zijn die iets wat jij toevoegt aan het team minstens zo goed of zelfs beter kunnen dan jij. Of dat je je eigen falen goed praat, omdat anderen het ook niet goed doen.

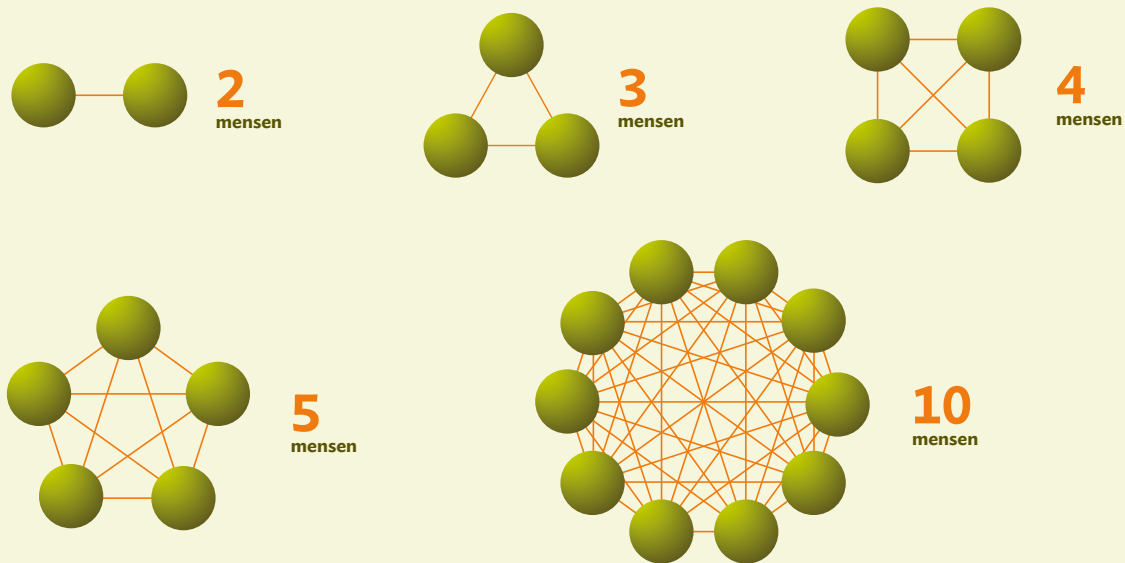
Informatie met elkaar delen

Een andere reden waarom de omvang beperkt moet zijn, is dat teamleden in een team alleen meerwaarde uit de samenwerking halen als ze van ieders inbreng gebruik maken. Als ze de aanwezige kennis en kunde met elkaar combineren, kunnen ze samen meer en beter presteren dan enkel de som der individuen. Dat delen met elkaar wordt moeilijker naarmate het aantal teamleden toeneemt. Daar zijn meerdere redenen voor. Als je minder verbinding voelt, dan ben je minder geneigd om informatie te delen²¹. Of heel praktisch, met meer teamleden heb je meer overlegtijd nodig. Denk simpelweg aan een teamoverleg met tien teamleden. Als elk teamlid daar een inbreng wil leveren, ben je zo een uur verder. Een andere reden is dat het met meer teamleden heel moeilijk is om alle 'lijntjes' op elkaar afgestemd te houden. Hoe werkt dat? In een team van drie zijn er drie één op één relaties te onderhouden. In een team van vijf zijn dat al 10 één op één relaties en in een team van 20 zijn dat er al 190. In de werkelijkheid van teams zijn er nog meer relaties te onderhouden, want in een team van 20 ontstaan natuurlijk ook nog allerlei contacten in drietallen, viertallen, enzovoort. Daarin is informatie met elkaar delen en vooral ook afgestemd houden bijna onmogelijk²².

²¹ (Mueller, 2012)

²² (Derksen et al., 2018)

Communicatiepaden met:



Figuur 1: Aantal 1 op 1 relaties in netwerken

EEN HELDER GEDEELD DOEL OF OPGAVE

Bijna iedereen weet wel dat dit een randvoorwaarde is voor effectief teamwerk. En toch als je in teams aan elk individueel teamlid vraagt wat hun doel of opgave is als team, sta je versteld hoe vaak je in teams verschillende antwoorden krijgt. Check het zelf maar eens in je team en laat ieder teamlid dit eens op een post-it schrijven.

Hoe helder en gedeeld het doel of de opgave is, hangt ook samen met de teamomvang. Hoe groter het team, hoe moeilijker het is om het beeld eenduidig te krijgen. Hoe eenduidiger het beeld van de teamleden is over hun doel of opgave, hoe succesvoller ze zijn in het realiseren daarvan²³. Een enkel onderzoek²⁴ stelt dat een helder gedeeld doel of opgave de enige kritische succesfactor is voor effectief teamwerk. Dat is misschien iets te kort door de bocht, maar het geeft wel aan hoe essentieel deze randvoorwaarde is. Bij een gedeeld doel of opgave hoort ook een gedeeld beeld van de norm. Alleen dan weet je wanneer je het goed doet als team en wanneer je je doel hebt bereikt. Zonder norm geen reflectie²⁵.

Het creëren van een helder gedeeld doel of opgave

Hoe creëert een team dan een helder gedeeld doel of opgave en norm? In eerste instantie heeft elk teamlid meestal zijn eigen beeld over wat het doel of de opgave van het team is, wanneer het team dat goed heeft gedaan. Ruijters (2018, p. 175) zegt daarover: *‘Wil je goed werk op gang krijgen, dan zijn het vinden van de eigen visie, het vinden van de gemeenschappelijke visie en het verbinden van die visie met het werk alle drie even belangrijk.’*

²³ (Derksen, Blomme, de Caluwé, Rupert, & Simons, 2019)

²⁴ (West, 2012; West, 2005)

²⁵ (Ruijters, 2018)

Tot een gedeelde visie en van daaruit tot een gedeeld doel of opgave komen, vraagt vooral een professionele dialoog voeren met elkaar (zie ook hoofdstuk 5). In die dialoog verken je de verschillende beelden en perspectieven van elk teamlid, en misschien ook nog van een opdrachtgever of klant, om uiteindelijk samen één helder gedeeld beeld te creëren. Dit realiseren is niet eenvoudig. Professionals hebben geleerd om ‘te weten’ en dan vragen we in een team om te komen tot een gedeeld doel of opgave om je ‘eigen weten’ ter discussie te stellen en even aan de kant te zetten om ‘het weten’ van een ander serieus te bevragen en onderzoeken²⁶.

Het doel moet doorwerken in het handelen

Overigens is het vaststellen van een gedeeld doel via de professionele dialoog alleen niet voldoende. Dit gezamenlijke doel moet doorwerken in het handelen van het team en de individuele teamleden. Een mooi geformuleerd teamdoel dat niet wordt doorvertaald naar het handelen, heeft uiteindelijk weinig tot geen effect²⁷. Het doel of de opgave scherp krijgen met elkaar, is niet een eenmalige activiteit. Het gesprek voeren over je gedeelde doel of opgave is een ‘ongoing proces’. Je checkt regelmatig met elkaar waar je staat in de realisatie en of het doel en de opgave nog steeds kloppen en of je allemaal nog op hetzelfde spoor zit. Al werkend en in de loop van de tijd, door voortschrijdende ervaringen en inzichten, verandert het doel of de opgave soms ook en heb je iets bij te stellen.

ONDERLINGE AFHANKELIJKHEID

Over de derde randvoorwaarde, onderlinge afhankelijkheid, kunnen we kort zijn, maar dat maakt deze randvoorwaarde niet minder belangrijk dan de andere twee. Het gaat hier om de vraag of de teamleden wel echt met elkaar moeten samenwerken, om hun doel of opgave te realiseren. Met andere woorden: zijn ze van elkaar afhankelijk om hun doel of opgave te realiseren? Als dat niet het geval is, is er geen noodzaak om als team te werken en zien we vaak zelfstandig werkende individuen die elkaar slechts incidenteel opzoeken als men elkaar – voor praktische zaken rond bijvoorbeeld roostering – nodig heeft.

Ook deze randvoorwaarde, dat er sprake moet zijn van onderlinge afhankelijkheid, lijkt vanzelfsprekend. Toch is deze nogal eens afwezig, ook in het hbo. Bijvoorbeeld omdat het teamconcept in de organisatie ‘breed wordt uitgerold’, dus iedereen in de organisatie werkt in een team. Daardoor ontstaan er regelmatig teams, waar die onderlinge afhankelijkheid niet of nauwelijks aanwezig is. Dan wordt er met weinig succes ingezet op het werken in teams. Professionals blijven individueel werken, door het ontbreken van de meerwaarde van het werken in het team. Sterker nog dat ze ook als team nog iets moeten, komt er dan extra bij en is werkdruk en stress verhogend, in plaats van dat het een meerwaarde voor ze heeft.

²⁶ (Ruijters, 2018)

²⁷ (van Middelkoop, Portielje & Horsselenberg, 2018; Kommers & Dresen, 2010)

WAT IS EEN TEAM? VEEL TEAMS ZIJN GEEN TEAM!

Het lijkt soms wel of we elke groep maar een team noemen, maar niet elke groep is een team. Uitgaande van de randvoorwaarden duiden we een team als volgt:

Een team is

een groep met een beperkte omvang van 3-10 teamleden;
die samenwerken aan een gedeeld doel of opgave;
en onderling van elkaar afhankelijk zijn om dat doel of die opgave te realiseren.²⁸

Veel teams in het hbo voldoen niet aan deze beschrijving, zoals ook terug te zien is in de negen cases in het eerste hoofdstuk. Die zijn ofwel groter, hebben niet altijd een helder gedeeld doel of opgave en de teamleden zijn niet altijd onderling afhankelijk van elkaar om hun doel of opgave te realiseren. Waarom dat tot problemen leidt en hoe je daarmee kunt omgaan lichten we nader toe. Van groepen die team genoemd worden, maar dat dus eigenlijk niet zijn, verwachten we wel dat zij als team functioneren en presteren. Dat kunnen ze echter niet, omdat de voorwaarden daarvoor ontbreken. Veel hogescholen investeren zelfs in teamontwikkeling en teambuilding voor dit soort groepen. Dit kost veel geld en energie en leidt tot onnodige frustraties. Het is dweilen met de kraan open, zolang niet aan de randvoorwaarden is voldaan!

***Investeren in teamontwikkeling of
teambuilding als de randvoorwaarden voor
teamwerk ontbreken is:
dweilen met de kraan open.***

²⁸ (West, 2012)

DE RANDVOORWAARDEN IN DE PRAKTIJK

In de case bedrijfseconomie geven de docenten het onderwijs vorm aan de hand van beroepsproducten. Per beroepsproduct zijn docententeams van 5-7 docenten gevormd, die samen voor dat deel van het onderwijs verantwoordelijk zijn. Voordeel hier is dat het veel flexibiliteit geeft, je echt goed met elkaar moet samenwerken in het team en het team nauw samenwerkt met de beroepspraktijk. Nadeel is dat er veel teams zijn en je als docent daardoor in veel teams zit.

In de case van sociale studies vormen ze twee teams per jaar en heeft elk team een groep studenten, waarvoor het verantwoordelijk is. In deze teams is er wel een gezamenlijke opgave, maar die is al minder scherp dan bij de teams van bedrijfseconomie. En de onderlinge afhankelijkheid is ook minder sterk. In een jaarteam kun je het werk nog opdelen in vakken en projecten, waarin je individueel of met een beperkte groep collega's samenwerkt en niet per se als geheel team van elkaar afhankelijk bent.

De opleiding engineering is als team te groot geworden. Die nadelen ondervinden ze ook. Er speelt een risico op subgroepvorming, bijvoorbeeld tussen oudgedienden en nieuwkomers. Ze zijn zoekend naar een nieuwe, passende structuur.

Bij het team professionele vaardigheden is het team als geheel te groot. Daar ontstaan subteams, met vooral een kernteam van drie teamleden, de 'trekkers'. Nadeel is dat daardoor de andere docenten minder zijn aangehaakt en er weinig gebruik wordt gemaakt van hun talenten.

In de cases zie je bij alle grotere teams dat er vooral in kleinere subgroepen wordt samengewerkt. Eigenlijk zijn dat dan de teams waarin wordt gewerkt.

DE RANDVOORWAARDEN VERTAALD NAAR TEAMS IN HET HBO

In het hbo is het niet altijd eenvoudig om teams te vormen, die aan die drie randvoorwaarden voldoen. We lichten nader toe hoe die randvoorwaarden vaak uitwerken in de praktijk en geven suggesties voor verbetering.

Beperken van de teamomvang

Bij hogescholen varieert de teamomvang van 3 tot, in een aantal gevallen zelfs, bijna 70 teamleden per 'team'. De te grote teams hebben vaak ook last van die omvang en werken bijvoorbeeld intensiever samen in kleinere subgroepen. Soms wordt er geklaagd dat de docenten zo weinig samenwerken en ieder gewoon 'zijn eigen ding doet'. Ook ontstaan in deze grote teams vaak veel en tijdrovende overlegstructuren. Bijvoorbeeld zowel voor het 'grote' team als in de subteams en tussen subteams om de samenhang te bewaken. Teamvergaderingen met het hele team worden vaak als een 'moeten' ervaren en zijn weinig inspirerend, omdat er weinig uitwisseling kan plaatsvinden onderling door de grote omvang van het team.

Teams worden meestal vanzelf kleiner als ze meer vanuit het werk worden ingericht. Er zijn meerdere manieren om dat te doen. Bijvoorbeeld door docententeams van 3 tot 10 docenten te formeren rondom een beperkte groep studenten²⁹. Zo'n docententeam is dan verantwoordelijk voor het totale onderwijs aan deze groep studenten. Of richt teams in zoals de opleiding bedrijfseconomie aan de hand van beroepsproducten. Per beroepsproduct, dat een semester loopt, is in die opleiding een docententeam van vier tot zeven docenten verantwoordelijk voor de uitvoering en vernieuwing van het onderwijs. Sommige opleidingen kiezen voor jaarteam of semesterteams. Daarin schuilt het gevaar dat de omvang wel beperkt is, maar er nog niet gelijk een helder gedeeld doel is en docenten niet per se moeten samenwerken.

Creëren van een helder gedeeld doel of opgave

Een helder gedeeld doel of opgave en een bijbehorende norm ontbreekt in veel onderwijsteams. Vraag maar eens in je team aan elk teamlid afzonderlijk wat het gedeelde doel of de opgave is. Vaak levert het stellen van die vraag in een team verschillende antwoorden op, dan weet je dat dit nog niet op orde is. Logisch is die constatering wel, want de professionele dialoog in teams over het gedeelde doel of de opgave wordt vaak nog niet, of te beperkt, gevoerd³⁰.

Om het gedeelde doel of de opgave scherp te krijgen en te houden, moet je daarover regelmatig in dialoog met elkaar. Dat is in veel teams nog niet vanzelfsprekend. Teamoverleggen zitten vaak vol met allerlei praktische agendapunten en dan blijft er weinig tijd over om met elkaar stil te staan bij het gedeelde doel of de opgave en de norm. Terwijl het teamwerk daar uiteindelijk om draait. Lukt het om met elkaar, door de samenwerking in het team, het beoogde doel beter (dan de individuele teamleden los van elkaar) te behalen?

²⁹ (Hilst, 2018)

³⁰ (van Middelkoop, Portielje & Horsselenberg 2014; van Middelkoop & Meerman 2014)

Creëer onderlinge afhankelijkheid

Tot slot: de onderlinge afhankelijkheid is heel wisselend in de teams in het hbo. Soms werken docenten, ondanks dat ze in een team zitten, nog heel individueel of ze werken intensief samen met slechts een paar collega's uit het team. Dit was natuurlijk ook jarenlang de norm. Als docent gaf je je lessen en dat was een individuele bezigheid.

Of er sprake is van een onderlinge afhankelijkheid, ligt vooral in het gedeelde doel of de opgave. In hoeverre is het voor het bereiken daarvan nodig om met elkaar samen te werken? Of kun je dat doel of de opgave ook bereiken als elke docent 'zijn eigen ding doet'? In het laatste geval is het beter om het werk niet in teams te beleggen, maar spreek over een 'opleiding', een 'afdeling', een 'sectie', enzovoort.

Teamlid van meerdere teams tegelijkertijd

Het is geen uitzondering meer dat docenten in meer dan één team tegelijkertijd zitten. Sommigen zitten zelfs wel in zes of zeven verschillende teams. Daarnaast kent het onderwijs hybride docenten, die lesgeven en werkzaam zijn in de beroepspraktijk. Door deze manier van werken, ontstaat de vraag voor veel docenten hoe je je tijd, aandacht en energie verdeelt over die teams.

We zien verschillende oplossingen hiervoor in de praktijk. Bij sommige hogescholen heb je als docent een primair team en daar werk je voor circa 80% van je tijd. In dat team draag je als 'volwaardig' teamlid bij. Alle andere teams zijn secundair. Daar lever je als 'gast' een bijdrage. Anderen kiezen ervoor om het aantal teams te beperken tot maximaal drie. Een ideale oplossing hiervoor lijkt nog niet gevonden en is nog een uitdaging.

RANDVOORWAARDEN VOOR EFFECTIEF TEAMWERK

Als de vraag 'waarom je wilt werken met teams' is beantwoord, dan is het nog niet vanzelfsprekend dat teams voldoen aan de drie randvoorwaarden voor effectief teamwerk. Die randvoorwaarden zijn: een beperkte omvang van 3-10 teamleden; een helder gedeeld doel of opgave; en onderlinge afhankelijkheid om dat doel of die opgave te realiseren. In hogescholen werken veel teams, die daar niet aan voldoen en eigenlijk dus helemaal geen team zijn of kunnen zijn. Dat is problematisch, want er wordt wel geïnvesteerd in teamwerk en ook teamwerk verwacht van die teams.

De vraag die zinvol is om te beantwoorden binnen de hogeschool, met het management en de medewerkers:

- Hoe richten we vanuit het antwoord op 'waarom werken we met teams' onze teams logisch in, zodanig dat ze voldoen aan de drie randvoorwaarden?

Durf er maatwerk van te maken, afhankelijk van het doel of de opgave. Dus durf te verschillen in teams qua omvang en werkwijze. Laat dat afhangen van het doel of de opgave en de wensen en mogelijkheden van de teamleden.

Aanvullende vragen op teamniveau:

- Hoe voeren wij de dialoog met elkaar over ons gedeelde doel of opgave en de bijbehorende norm en hoe blijven we dat in de loop van de tijd doen?
- Hoe werken we met elkaar samen, zodat we door die samenwerking ons doel of de opgave goed met elkaar realiseren?
- Wanneer doen we het goed met elkaar? Deze vraag gaat over de gedeelde norm.



4 BENUTTEN VAN DIVERSITEIT EN TALENTEN

Teams kunnen individuele medewerkers overtreffen in het formuleren van antwoorden op complexe vragen³¹ die in het werk voorkomen. Dat kan een team, beter dan docenten die individueel werken, omdat de teamleden samen over een diversiteit aan kennis, talenten, achtergronden en ervaringen beschikken. De teamleden beschikken samen over betere informatieverwerkingscapaciteiten³², zijn samen creatiever en vinden daardoor betere oplossingen³³. In hogescholen, waar het onderwijs steeds vaker integraal wordt gegeven, dus over de grenzen van vakken heen, moeten docenten steeds vaker interprofessioneel samenwerken. Door die diversiteit beschik je als docententeam samen over nog meer kennis en kunde. Tegelijkertijd brengt die diversiteit in docententeams ook vaak problemen met zich mee. De samenwerking in interprofessionele teams wordt door die diversiteit meestal wel rijker, maar niet per se makkelijker.

³¹ (Cummings & Worley, 2009; Goleman et al., 2002)

³² (Curşeu et al., 2013)

³³ (Chrislip, 2002; Snow, 1999)

PROBLEMEN MET HET BENUTTEN VAN DE DIVERSITEIT

Teams lijken maar een beperkte mate van diversiteit te kunnen benutten. Te grote onderlinge verschillen tussen teamleden beïnvloeden de teamprestaties negatief³⁴. Als we de ander als ‘te anders’ ervaren lukt het ons moeilijk om dat verschil te overbruggen. Professionals vanuit verschillende disciplines spreken vaak een ‘andere taal’³⁵ en werken vanuit verschillende conceptuele modellen en ‘beliefsystemen’³⁶. Vanuit die verschillende achtergronden begrijpen de teamleden elkaar niet altijd even goed en is de interactie tussen de teamleden in interprofessionele teams en het delen van informatie moeilijker.

De invloed van diversiteit op het handelingsvermogen

De diversiteit in het team is ook van invloed op het collectief handelingsvermogen. Er kan daarbij onderscheid worden gemaakt tussen functionele verschillen en demografische verschillen³⁷. Docenten verschillen functioneel van elkaar op basis van hun competenties en (professionele) ervaring. Demografisch kunnen docenten van elkaar verschillen op het gebied van leeftijd, geslacht, achtergrond en de daarmee samenhangende persoonlijke biografie. Effectieve teams lukt het om deze verschillen te gebruiken³⁸. Twee belangrijke voorwaarden om elkaars verschillen op een effectieve manier te benutten zijn: dat je op de hoogte bent van elkaars kwaliteiten en dat het mogelijk is om elkaars functioneren te bespreken³⁹.

Diversiteit en subgroepen in teams

Soms lukt het teams niet om die functionele en demografische verschillen in teams te benutten en ontstaan er subgroepen in een team⁴⁰. Denk bijvoorbeeld aan:

- De nieuwkomers in een team en de oudgedienden.
- Mannen en vrouwen.
- Teamleden die graag oplossingsgericht en actiegericht zijn en teamleden die beschouwend en onderzoekend zijn.
- De ‘alpha’s’ en de ‘beta’s’.

Subgroepen kunnen in allerlei soorten en maten ontstaan in een team en ze ontstaan eerder naarmate teams in omvang toenemen. Subgroepen in een team dragen niet bij aan de effectiviteit van teamwerk⁴¹. Er ontstaat een ‘wij-zij’ in het team en dat draagt niet bij aan het resultaat. Consensus over het doel of de opgave van het team bestaat dan ook vaak op het niveau van de subgroep, niet op het niveau van het team als geheel⁴².

34 (Mesmer-Magnus and DeChurch, 2009)

35 (Vangen & Huxham, 2003)

36 (Fives & Gill 2015)

37 (Van Middelkoop & Meerman, 2014; Knippenberg, de Dreu & Homan, 2004)

38 (Katzenbach & Smith, 1993; Cox 2001)

39 (Kommers & Dresen, 2010)

40 (Rupert, 2010)

41 (Rupert, 2010)

42 (van Middelkoop & Meerman 2014)

De diversiteit in een team benutten, vraagt dat je elkaars kwaliteiten kent en elkaars functioneren bespreekt.

ACTIES OM DE DIVERSITEIT TE BENUTTEN IN TEAMS

Wat kunnen teams doen om de diversiteit in hun team te benutten? Wat helpt teams om ieders talenten en kwaliteiten te kennen en in te zetten, zodat je samen tot betere resultaten komt dan de teamleden alleen zouden kunnen?

Onderzoeken van elkaars talenten en de verschillen

De diversiteit in een team benutten, vraagt van teamleden dat zij elkaars talenten kennen en ze kunnen inzetten⁴³. Die talenten leer je kennen door ze te onderzoeken, dus door elkaar daarop te bevragen. Op die manier kom je erachter wat de talenten, kennis en ervaring van de ander zijn. Professionals zijn niet altijd gewend om dat met elkaar in het team te onderzoeken. Binnen hogescholen was het lang de norm dat elk teamlid overal goed in moest zijn, of op zijn minst dat iedereen alles moest kunnen. Oftewel, de docent als duizendpoot. Ondertussen blijkt dat één persoon vaak niet over alle kennis en kunde beschikt die nodig is om de huidige complexe doelen en opgaven te realiseren. Dus dat je moet samenwerken met anderen. Een ieder brengt zijn eigen aandeel aan kennis en kunde in. Bijvoorbeeld bij geïntegreerd onderwijs werken studenten journalistiek aan een reportage voor een tijdschrift. De docenten journalistiek, Nederlands en ethiek verzorgen samen als team het onderwijs voor deze studenten. De meerwaarde zit juist in het feit dat niet elk teamlid precies hetzelfde kan en doet, maar dat je als teamleden aanvullend aan elkaar bent. Logischerwijs kan en doet dan niet elke docent meer alles en ook niet elke docent hetzelfde. Het is nodig om daar met elkaar het gesprek over te voeren en de teamleden te waarderen op wat ze wel kunnen en welke bijdrage ze wel kunnen leveren, in plaats van wat ze misschien (nog) niet kunnen. Veel teams vinden dit spannend, want je bespreekt elkaars functioneren⁴⁴. Dit wordt gemakkelijker, als je dat functioneren relateert aan de gedeelde opgave of het doel, want daar moet eenieder immers aan bijdragen.

Professionals zijn het niet altijd gewend om de expertise van anderen te onderzoeken, laat staan om anderen op hun expertise in te zetten. De meeste professionals zijn gewend om problemen zelf op te lossen en dat wordt ook vaak van ze verwacht. Van professionals in teams wordt opeens gevraagd om je eigen expertise even los te laten, of ter discussie te stellen, en oprecht nieuwsgierig te zijn naar de expertise van een ander en die in te zetten. Vragen die je elkaar dan bijvoorbeeld gaat stellen zijn: Wat maakt dat jij dat belangrijk vindt? Wat zit daarachter? Waarop baseer je dat? Welke ervaring heb je daarmee? Wat zie je als mogelijkheden en risico's daarin? Enzovoort. Op die manier ontsluit je de diversiteit in het team en kun je samen vanuit die diversiteit tot nieuwe kennis en kunde komen⁴⁵.

43 (Kommers & Dresen, 2010)

44 (Kommers & Dresen, 2010)

45 (Verdonschot, 2009)

Een heldere taakverdeling

Niet alleen voor het benutten van de diversiteit, maar ook om ‘sociaal luieren’ te voorkomen, is het belangrijk om taken in het team helder te verdelen⁴⁶. Als je als team helder hebt wat je gemeenschappelijke doel of opgave is, maak dan vervolgens afspraken over wie welke bijdrage daaraan gaat leveren. Zorg dat die taakverdeling zo goed mogelijk aansluit bij ieders persoonlijke kwaliteiten en talenten. Hoe scherper een team de taken verdeelt, hoe beter elk teamlid weet wat er wordt verwacht. Voor teamleden wordt het daardoor gemakkelijker om die bijdrage te leveren en elkaar aan te spreken als dat niet gebeurt. Dit lijkt misschien dwingend en kinderachtig, maar zoals eerder toegelicht bij ‘sociaal luieren’ is het heel demotiverend en vervelend als je in een team niet weet of je een toegevoegde waarde hebt en wat die dan is. Tegelijkertijd is het de kunst om de taken niet zo op te knippen dat ieder teamlid individueel zijn taak uitvoert, waardoor de teamleden niet meer hoeven samen te werken. In docententeams ontstaat dat bijvoorbeeld als het onderwijs uit losse vakken bestaat en elke docent ‘gewoon zijn eigen vak’ kan geven.

Veelal verdelen teams de taken op de inhoud van de opgave en dat is ook nodig. Daarnaast is het nodig om de taken ook te verdelen op het proces in het team, maar dat doen teams over het algemeen niet vanzelfsprekend. Hoe ziet dat er bijvoorbeeld uit? Je weet als team dat je vaak (te) snel in actie komt, terwijl je beter eerst verschillende alternatieven had kunnen verkennen. Vraag dan een teamlid die daar juist goed in is ‘stop’ te zeggen, zodra dit gebeurt. En als er ‘stop’ is gezegd, verken dan eerst de alternatieven met elkaar voordat je een besluit neemt. Door dit teamlid die taak te geven, maak je als team dit teamlid ervoor verantwoordelijk en bevoegd om in te breken in het proces. Een ander voorbeeld: een team is minder sterk in de professionele dialoog met elkaar voeren, maar er zitten wel twee teamleden in het team die daar goed in zijn. Laat die teamleden de professionele dialoog leiden. Of het team is niet goed in doelgericht overleggen, steeds gaat een gesprek alle kanten op. Vraag dan een teamlid die doelgericht is om het gesprek te bewaken en te richten.

Taken verdelen op basis van ieders talenten en kwaliteiten veronderstelt dus dat de teamleden elkaars talenten en kwaliteiten kennen, of anderszins dat ze die onderzoeken. Als een team de taken heeft verdeeld, dan is het tevens belangrijk dat ze regelmatig met elkaar evalueren of die verdeling nog steeds goed is, of dat ze daar misschien nog iets in moeten veranderen. Is de juiste professional nog steeds met de juiste taken bezig? Heeft die professional er nog steeds een goed gevoel bij en geeft die taak nog steeds energie? Als dat niet het geval is, probeer de taken dan anders te verdelen als team.

46 (West, 2012)

Durf de teamsamenstelling te wisselen en teams op te heffen

Teams lijken, zeker in het hbo, als ze eenmaal zijn gevormd door te moeten gaan en dezelfde samenstelling te moeten houden. Dat is jammer. Ten eerste omdat teams soms doorgaan, terwijl dat misschien helemaal niet meer nodig is en het werk beter anders kan worden georganiseerd. Ten tweede omdat soms niet elk teamlid meer een waardevolle bijdrage kan leveren.

Soms is het moeilijk om bij de start met een team al in te schatten wie je allemaal nodig hebt om het gedeelde doel of de opgave te realiseren. Hierbij speelt ook mee dat het doel of de opgave niet altijd scherp is in het beginstadium van een team. Vaak verandert dit gaandeweg het werken aan dat doel of de opgave, of komt de uitvoering in een andere fase terecht, waardoor er andere expertise nodig is. Dan hebben teamleden soms niet meer de toegevoegde waarde die eigenlijk was bedacht en mis je soms ook expertise die je niet had voorzien. Het helpt om regelmatig met elkaar te evalueren of je als team nog met de juiste mensen aan tafel zit. Dat vinden veel teams spannend, want afscheid nemen van het team wordt soms gevoeld als een brevet van onvermogen. Terwijl het daar in principe niet over gaat. Het gaat erom of je (nog steeds) met de juiste mensen bent om 'de klus te klaren'. Het is heel demotiverend om deel uit te maken van een team, waar jouw inbreng niet veel waarde meer toevoegt. Dan kun je als professional jouw specifieke kwaliteiten en talenten veel beter inzetten op een plek waar ze wel nodig zijn.

DE DIVERSITEIT BENUTTEN IN DE PRAKTIJK

In de case bedrijfskunde hebben we evaluaties van een paar teams bijgewoond. Daarin zien we dat de ene coördinator veel bedrevenener is in het benutten van ieders talenten en kwaliteiten in het team dan een ander. Dus daar lijkt het min of meer van toeval en van de coördinator afhankelijk in hoeverre het een team lukt om de diversiteit te benutten. In deze teams gaat het wel over de vraag: hebben we de juiste mensen in het team? Ze wisselen ook van samenstelling als ze dat nodig vinden.

In de case van sociale studies worden bepaalde teamleden sterrolhouder. Die rollen worden op basis van individuele talenten verdeeld. Daar onderzoeken de teamleden met elkaar wie waar goed in is en welke rol het beste op zich kan nemen binnen het team. In die rollen zit bijvoorbeeld ook de rol teamontwikkeling, daarmee is aandacht besteden aan de samenwerking in het team dus in ieder geval bij een teamlid belegd. In hoeverre ze ook regelmatig met elkaar evalueren of die keuze goed was en nog steeds passend is, weten we niet.

In de engineering opleiding is in het gehele team geen sprake van een duidelijke rol- en taakverdeling. De ambitie is hoog, maar wie wat doet, als het de ontwikkeling en de herontwikkeling van het curriculum betreft, is niet voor iedereen in het team duidelijk. In de projecten en vakken die verzorgd worden, is dit juist wel duidelijk. Dit zou wellicht als basis kunnen dienen voor een verdeling op basis van talenten in het bredere team.

In de case van het team professionele vaardigheden zijn drie teamleden die het 'kernteam' vormen. Dit is echter niet een expliciet besproken keuze van het team als geheel. Verder lijken ze niet expliciet taken te verdelen op basis van persoonlijke talenten of kwaliteiten. Juist in het vak professionele vaardigheden ligt de nadruk op het ontwikkelen van een diversiteit aan talenten. In de professionele dialoog realiseert het kernteam zich dat dit ook uitgangspunt zou kunnen en moeten zijn in het team van docenten.

Dat teams niet bewust kiezen en er impliciet een taakverdeling ontstaat, gebeurt in de praktijk vaak. Lastig daaraan is dat dan regelmatig niet de meest geschikte persoon uit het team een taak uitvoert. Jammer, want juist door het gesprek met elkaar te voeren over ieders talenten en kwaliteiten kan het team bewust keuzes maken over wie wat gaat doen en haal je meer plezier en resultaat uit de samenwerking in je team.

BENUTTEN VAN DE DIVERSITEIT

Effectieve teams benutten de verschillen in het team. Dat vraagt allereerst van teams dat de teamleden de verschillen kennen. Onderzoek met elkaar als team in dialoog ieders kwaliteiten, kennis, achtergrond en opvattingen. Stel teams divers samen. We zijn vaak geneigd collega's aan te trekken die op onszelf lijken. Zorg er tegelijkertijd voor dat de diversiteit in het team niet te groot wordt, dus dat er niet één teamlid is die heel veel afwijkt van de rest. Als er toch een moment is waarop input vanuit een hele andere discipline nodig is, dan kan dat op afroep worden gegeven in plaats van dat die professional vast onderdeel uitmaakt van het team. Dat werkt bij grote verschillen beter.

Bespreek en evalueer regelmatig het gedeelde doel of de opgave en ieders bijdrage daaraan en verander de samenstelling als dat nodig is.

Stel bijvoorbeeld de volgende vragen:

- Hebben we de diversiteit in ons team die we nodig hebben?
- Hoe is de balans qua bijdragen van eenieder?
- Hoe tevreden zijn we over ieders geleverde bijdrage?
- Hoe slim maak je samen gebruik van ieders kwaliteiten en talenten?
- Kan iedereen nog steeds een waardevolle bijdrage leveren? Met andere woorden is iedereen in het team nog steeds nodig?
- Beschikken we nog steeds over alle kwaliteiten en talenten die nodig zijn om het doel of de opgave te realiseren? Met andere woorden hebben we aanvulling nodig?



5 TEAMONTWIKKELING: HET BELANG VAN DE PROFESSIONELE DIALOOG

In de voorgaande hoofdstukken ging het over het ‘waarom’ van werken in teams en zijn er randvoorwaarden besproken, die van belang zijn voor het functioneren van teams. Als die basisvoorwaarden op orde zijn, kunnen teams werk maken van hun ontwikkeling, zodat ze effectief teamwerk kunnen leveren en de diversiteit in het team benutten. In dit hoofdstuk lichten we toe hoe teams dat kunnen doen.



We doen dat aan de hand van de actiegerichte onderzoeksaanpak ‘Proeftuinen Professionele Teams’. Die aanpak is ontwikkeld door de onderzoeksgroep Teamprofessionalisering van de Hogeschool van Amsterdam in een longitudinaal onderzoeksprogramma naar teamontwikkeling. In die aanpak worden teams gemiddeld één tot anderhalf jaar begeleid.⁴⁷ Zo’n lange begeleidingsperiode is noodzakelijk, want teamontwikkeling vraagt tijd en aandacht. Een duurzame ontwikkeling in teams wordt niet gerealiseerd door een eenmalige workshop, een dag op de hei of een enkele interventie van een teamcoach.

Het doel van deze langer lopende aanpak is om het *handelingsvermogen* van teams te vergroten door middel van een professionele dialoog⁴⁸. Onder handelingsvermogen verstaan we ‘het vermogen tot handelen en zelf richting te geven aan dat handelen’⁴⁹. Teamontwikkeling is daarmee geen doel op zich, maar draagt bij aan de kwaliteit van het onderwijs. Goed functionerende teams zijn beter in staat om werk van hoge kwaliteit te ‘leveren’⁵⁰. In de Proeftuinen Professionele Teams, speelt de professionele dialoog een cruciale rol om tot teamontwikkeling te komen.

PROEFTUINEN PROFESSIONELE TEAMS

Er zijn veel methodieken en veel organisaties en ervaren adviseurs, die ondersteunen bij teamontwikkeling. Veel van de uitgangspunten en methodieken in de Proeftuinen Professionele Teams hebben overeenkomsten met die aanpakken. We beschrijven onze aanpak niet als ‘ideaal’, maar benoemen een aantal belangrijke elementen vanuit die aanpak, die cruciaal zijn bij teamontwikkeling.

Tijd nemen voor en ondersteuning bieden bij teamontwikkeling

Een belangrijk kenmerk van de aanpak is dat we de tijd nemen voor teamontwikkeling. Teamontwikkeling is een constant proces en structurele verbetering van het functioneren van teams vergt tijd, continue aandacht en inspanning. Dit klinkt misschien als een open deur, maar op veel plekken wordt te weinig tijd genomen voor teamontwikkeling; er wordt gedacht dat één of een paar workshops wel tot de gewenste teamontwikkeling leiden. Effectief teamwerk vraagt om continue ontwikkeling van teams, in het Engels wordt ook wel gesproken van ‘teaming’⁵¹, waarmee wordt bedoeld dat effectief teamwerk realiseren, werken is en blijft.

Nu lijkt het er vaak op dat docenten teamontwikkeling ‘erbij’ moeten doen. Een teamontwikkeltraject heeft alleen duurzame impact op het functioneren van teams, als docenten voldoende tijd krijgen om gezamenlijk te kunnen leren en werken. In veel organisaties is die tijd, vanuit efficiency, deels weggeorganiseerd⁵². Daarnaast is het van belang om afspraken te maken met de direct leidinggevende en het team, over de zeggenschap over het ontwikkeltraject en de gewenste uitkomst.

Een tweede belangrijk kenmerk is dat teams die ondersteuning nodig hebben bij hun teamontwikkeling, deze ook krijgen. Daarbij is het cruciaal dat de teams wel ‘in the lead’ blijven over hun ontwikkeling. Het ondersteunen van de ontwikkeling gebeurt in de actiegerichte onderzoeksaanpak door de professionele dialoog tussen docenten te faciliteren.

47 Meer informatie over de onderzoeksgroep is te vinden op www.teamprofessionalisering.nl.

48 (van Middelkoop, Horsselenberg & van Maanen, 2019)

49 (Priestley et al., 2015)

50 (West, 2012)

51 (Edmondson, 2013)

52 (Glastra & van Middelkoop, 2018)

DE ONTWIKKELBEHOEFTE VAN EEN TEAM HELDER KRIJGEN

Om tot ontwikkeling te komen, moet een team van docenten allereerst scherp krijgen waarop het zich wil ontwikkelen en waar dat toe moet leiden. Regelmatig zien we teams die als opdracht krijgen om meer autonoom te handelen, om daarmee een organisatiedoelstelling te verwezenlijken. Om tot ontwikkeling te komen, moet de ontwikkelbehoefte – rekening houdend met kaders en doelstellingen vanuit een organisatie – echter zoveel mogelijk ‘van de docenten zelf’ zijn. Deze moet dus niet van buitenaf worden opgelegd. De docenten binnen het team zijn daarmee zelf aan zet.

Bij het formuleren van de ontwikkelbehoefte speelt de ervaren professionele ruimte en professionele identiteit van deze docenten een grote rol. De ervaren professionele ruimte is de inschatting van de ruimte van de docent en het team om invloed uit te oefenen. De professionele identiteit van de docent heeft een sterke invloed op hoe docenten handelen en zijn. Elke professionele identiteit schept een eigen referentiekader⁵³. De eerste stap, om de ontwikkelbehoefte van een team helder te krijgen, is daarom om na te gaan wat de verschillende professionele identiteiten binnen het team zijn en wat de ervaren professionele ruimte is. Binnen de Proeftuinen Professionele Teams gebeurt dat door middel van individuele interviews met docenten binnen een team, waarin deze ruimte en identiteit worden bevraagd. Zo wordt bijvoorbeeld gevraagd naar de visie op het onderwijs, de invulling die de docent daaraan geeft en de ruimte die de docent ervaart om die visie te realiseren. Uit verschillende publicaties⁵⁴ blijkt dat collega’s een grote impact hebben op de professionele identiteit van een docent. Een team kan tot ontwikkeling komen als het in staat is om de verschillende professionele identiteiten op elkaar af te stemmen en tot een rijk gezamenlijk beeld te komen van waar het voor staat en naar streeft, dus het gedeelde teamdoel of de -opgave. De individuele gesprekken zijn slechts het startpunt en vormen de input op basis waarvan het team een professionele dialoog voert over de uitkomsten.

De professionele dialoog

Een professionele dialoog is een reflectief gesprek tussen beroepsbeoefenaars over de kwaliteit en inhoud van hun werk⁵⁵. De input vanuit de individuele interviews is de basis voor een groepsgesprek, waar via een professionele dialoog wordt verkend wat de teamleden gemeenschappelijk delen in opvattingen en waarin zij verschillen. Van daaruit kan de slag naar het collectief worden gemaakt. Waarin zit nu de kwaliteit van samenwerken tussen de docenten in het team? Waar zet je als team dan op in? Daarin komen ook de dilemma’s naar voren. Hoe ga je om met verschillende zienswijzen en conflicten? Hoe bepaal je wat mist in de samenwerking of op professioneel vlak?

53 (Ruijters, 2018)

54 (Vermaak, 2015; Weick, 1976)

55 (Voion, 2019)

Door op een respectvolle manier het gesprek met elkaar te voeren over richting (visie), wat te bereiken met elkaar (collectieve doel) en wat daarvoor nodig is (randvoorwaarden) en inrichting van het team (hoe gebruik te maken van elkaars kwaliteiten), wordt een stap richting onderling vertrouwen en samenwerking gezet. Ook biedt de insteek van het gesprek, in de vorm van een professionele dialoog, de mogelijkheid om op een constructieve manier feedback te vragen, te geven en met elkaar te verwerken. Kortom, om te reflecteren op het individueel en gezamenlijk handelen. Om een zinvolle professionele dialoog te voeren in teams, moeten deze voldoen aan de eerdergenoemde randvoorwaarden, waarin vooral de teamomvang van belang is. In te grote teams is het voeren van een goede professionele dialoog zeer lastig, zo niet onmogelijk.

het voeren van de professionele dialoog is waardevol en cruciaal voor teamontwikkeling, maar vaak lastig en spannend voor de teamleden. Vaak ook omdat teams dit niet gewend zijn en de teamleden zo'n gesprek nooit eerder of slechts in zeer beperkte mate hebben gevoerd. De manier waarop de dialoog wordt gevoerd, is daarom cruciaal. Het voeren van een zinvolle en vruchtbare professionele dialoog vraagt van teams en hun eventuele begeleiders om de volgende punten in acht te nemen⁵⁶:

- **Onderzoekend karakter**

Er is ruimte om de verschillende professionele perspectieven (gekoppeld aan de professionele identiteit) op het gespreksonderwerp te beschouwen. Het onderzoeken en bespreken van die verschillende perspectieven (dialoog) maakt dat er nieuwe inzichten ontstaan.

- **Een gezamenlijk (groter) belang**

Het gesprek wordt gevoerd vanuit het besef dat de teamleden samen een groter belang delen (collectief doel van het team). Binnen het docententeam gaat het meestal om de gezamenlijke verantwoordelijkheid voor de kwaliteit van het onderwijs.

- **Concrete aanleiding of casus**

In het gesprek wordt gebruik gemaakt van de directe werkervaringen van de betrokkenen, hiermee wordt het gespreksonderwerp concreet gemaakt voor het team.

- **Persoonlijke dimensie**

In het gesprek is ruimte en aandacht voor de persoonlijke beleving van de betrokkenen. Naast cognitieve, rationele argumenten, spelen namelijk ook gevoelens een rol. Deze gevoelens zijn van belang, omdat ze naar drijfveren en kernwaarden verwijzen, die een belangrijke rol spelen in professionele afwegingen.

- **Zorgvuldigheid van spreken**

Bovenstaande kenmerken maken duidelijk dat zorgvuldigheid in de communicatie van belang is, met name waar het gaat om luisteren, empathie tonen en het uitstellen van een oordeel. Teamleden zijn zich daarvan bewust en daarop aanspreekbaar.

⁵⁶ (gebaseerd op Voion, 2019)

Ontwikkeling als middel om teamdoelen te behalen

De professionele dialoog is een belangrijk element van en voorwaarde voor teamontwikkeling. Maar de dialoog alleen leidt nog niet tot het behalen van teamdoelen en betere kwaliteit van werk. Het is daarom van belang dat het team vanuit het resultaat van de professionele dialoog tot acties of interventies komt.

Het team kan zich daarbij de volgende vraag stellen: wat ga je doen om je teamdoelen te realiseren en wat heb je hiervoor nodig? Door deze vraag gezamenlijk te beantwoorden in de vorm van concrete acties die het team kan uitvoeren, worden de resultaten van de professionele dialoog vertaald naar handelen van de teamleden. Van belang daarbij is dat het team beschikt over middelen, tijd en ruimte om de gekozen acties uit te voeren.

In de Proeftuinenaanpak werken teams dus tegelijkertijd aan het realiseren van het gemeenschappelijke doel en belang - de teamperformance - en reflecteren ze daarop in een dialoog, waarmee ze komen tot gedeelde betekenis. Die twee oriëntaties staan op gespannen voet met elkaar. De performance oriëntatie is gericht op resultaat, zo efficiënt mogelijk antwoorden en oplossingen vinden. Terwijl de gedeelde betekenisgevingsoriëntatie is gericht op vertragen, verschillende perspectieven verkennen, vragen stellen en onderzoeken. Teams vinden het vaak moeilijk om beide oriëntaties in praktijk te brengen, maar blijken effectiever naarmate het ze beter lukt om die twee kanten in balans te brengen⁵⁷.

Teamontwikkeling moet bijdragen aan effectief teamwerk en dus aan het teamdoel of de teamopgave.

AANDACHTSPUNTEN BIJ TEAMONTWIKKELING

Hierboven zijn de elementen, om via een professionele dialoog tot teamontwikkeling te komen, beschreven. Om dit op een goede manier te doen, is het van belang om de juiste condities te creëren voor teamontwikkeling. We benoemen hieronder enkele aandachtspunten om zorg te kunnen dragen voor die condities.

57 (Derksen et al., 2019)

Oog voor het team en de teamleden

Er bestaat geen 'one size fits all' aanpak voor teamontwikkeling, die werkt voor elk team. In de vorige hoofdstukken concludeerden we al dat 'het ideale team' niet bestaat, maar dat we in de praktijk teams van verschillende grootte, met verschillende doelen en verschillende mate van zeggenschap onderscheiden. Alleen daarom al is teamontwikkeling maatwerk⁵⁸. Voor het onderwijs is het daarnaast goed te realiseren dat het beroep waarvoor wordt opgeleid, ook invloed heeft op de docenten die het beroep onderwijzen. Een goede professionele dialoog voeren kan in een technische faculteit om een andere aanpak vragen dan in een sociale faculteit.

In een ontwikkeltraject betekent maatwerk daarnaast oog hebben voor de individuen in het team. Oog voor de mensen in het team en hun talenten, valkuilen, rollen en taken en oog voor de wensen en mogelijkheden met betrekking tot de eigen rol in het team. Dit vergroot de kans dat een team succesvol tot ontwikkeling komt en gebruik weet te maken van de diversiteit aan talenten, kennis en vaardigheden van de teamleden.

Daarnaast is het van belang oog te hebben voor het team als geheel, want teams verschillen ook in hun mate van ontwikkeling. Een teamontwikkeltraject in een team dat in feite slechts een losse groep individuen is, vraagt een andere aanpak dan een goed functionerend team⁵⁹, dat gewend is de professionele dialoog te voeren over het gemeenschappelijke doel en dat al gebruik maakt van de diversiteit aan talenten in het team.

Wie doet wat?

Bij teamontwikkeling is het van belang te bedenken wie welke rol vervult, wie 'wat' doet. De paradox van teamontwikkeling is dat juist de teams die het meeste baat hebben bij een professionele dialoog, daar vaak nog de minste ervaring mee hebben. Zij kunnen deze dialoog meestal zelf (nog) niet op een goede manier voeren. In zo'n geval is ondersteuning in de vorm van een teamcoach waardevol. Maar ook teams die verder in hun ontwikkeling zijn, kunnen uiteraard baat hebben bij een 'blik van buiten'. Afhankelijk van de situatie waarin het team zich bevindt, kan een externe teamcoach of een interne coach met expertise op teamontwikkeling ondersteuning bieden.

Belangrijk is ook om heldere afspraken te maken over de rol van de team- of opleidingsmanager in het ontwikkeltraject. Duidelijkheid over de kaders waarbinnen de teamontwikkeling plaats kan vinden, maakt de kans op een succesvolle ontwikkeling groter⁶⁰. Vanuit het team is het belangrijk om na te denken over de manier waarop de leidinggevende betrokken en geïnformeerd wordt over de voortgang van het ontwikkeltraject.

⁵⁸ (van Middelkoop, Portielje & Horsselenberg, 2018)

⁵⁹ (van Middelkoop & Meerman, 2014)

⁶⁰ (van Middelkoop & van den Berg, 2019)

Het team centraal

Het is van belang dat er sprake is van een gesprek binnen het team, anders dan een gesprek met het team. Dit speelt met name als de professionele dialoog wordt begeleid door een teamcoach of gespreksfacilitator. Zij of hij moet het proces begeleiden en zelf zo veel mogelijk uit het gesprek stappen. Dan zorg je ervoor dat teamleden met elkaar leren praten over de zaken die spelen in het team, kortom de professionele dialoog leren voeren. Het is goed te bedenken dat veel teams het voeren van de professionele dialoog niet gewend zijn. Het is voor hen een andere manier van werken en een andere dynamiek dan ze gewend zijn. Het eigen maken van zo'n nieuwe manier van werken en nieuwe teamdynamiek kost tijd en veel oefening.

Misschien nog belangrijker is dat de ontwikkelbehoefte en de daaruit voortkomende acties rechtstreeks uit het team komen. En niet, of in ieder geval slechts in beperkte mate, gekleurd worden door de teamcoach of de gespreksfacilitator. In het verlengde daarvan is het ook voor het management en/of de direct leidinggevende van belang om – binnen met elkaar afgesproken kaders – het team zelf zijn eigen richting en invulling te laten geven aan het ontwikkeltraject. Op het gevraagde leiderschap gaan we in het volgende hoofdstuk nader in.

Vertrouwen en gelijkwaardigheid

Het voeren van een professionele dialoog vraagt om een omgeving van gelijkwaardigheid tussen de teamleden. Als die gelijkwaardigheid er niet is, dan zijn teamleden vaak huiverig om zich open op te stellen. Daarom is het meestal wenselijk dat de formele leidinggevende niet aanwezig is bij de professionele dialoog. Dit maakt het mogelijk voor teamleden om kwetsbaar te zijn en kritisch te kijken naar het eigen onderwijs en het eigen functioneren, als individuele docent en gezamenlijk als team. Het is daarom ook van belang dat wat besproken wordt via de professionele dialoog vertrouwelijk is. Teamleden moeten ervan uit kunnen gaan dat de inhoud uit de gesprekken niet gedeeld wordt met anderen, zoals het management van de opleiding of derden buiten de organisatie.

Tijd en ruimte

We sluiten af met een aandachtspunt dat we aan het begin van het hoofdstuk al benoemden. Teamontwikkeling kost tijd en vereist 'denk- en experimenteerruimte'. Het is daarom van belang om voldoende tijd en ruimte te hebben voor een teamontwikkeltraject. Denk hierbij aan tijd en middelen voor docenten om actief te werken aan de ontwikkeling van hun team. Dat is nodig voor het voeren van de professionele dialoog, maar ook voor de verbeteracties die daaruit voortkomen. Wanneer hier niet voor wordt gezorgd, kan een teamontwikkeltraject al snel iets zijn wat er 'bij moet', wat 'weer meer werk' is.

TEAMONTWIKKELING IN DE PRAKTIJK

In het kader van teamontwikkeling bespreken we slechts twee van de vier cases, omdat in deze twee cases is gewerkt met de actiegerichte onderzoeksaanpak 'Proeftuinen Professionele Teams'.

In de case Engineering voerden we de professionele dialoog met een team dat al langer samen werkte, maar waar door veranderingen in programma en teamsamenstelling het gezamenlijk doel 'herijkt' moest worden. Dit team kon de dialoog open en constructief met elkaar voeren, maar de grote omvang van het team maakte het moeilijk om te komen tot een gezamenlijke opgave en daaraan gekoppelde acties.

In de case van het team Professionele Ontwikkeling zagen we dat het kernteam van drie docenten initieel vooral bezig was met het inhoudelijk vormgeven van het vak en minder met de ontwikkeling van het bredere team. Een klassieke valkuil: door het te hebben over de inhoud hoef je het niet te hebben over de relatie. Het kernteam vergat vanuit zijn bevoegenheid en enthousiasme voor het vak en de student om de andere docenten te betrekken en aangehaakt te houden. De reflectie in het kernteam op de eigen rol en die van de andere teamleden hielp om bij de herontwikkeling van het traject ook de andere docenten te betrekken.



TEAMONTWIKKELING VANUIT DE PROFESSIONELE DIALOOG

Teamontwikkeling is geen doel op zich, het moet bijdragen aan het (nog beter leren) realiseren van het gedeelde teamdoel of de teamopgave. Werken aan teamontwikkeling is een constant proces en vraagt continue aandacht en inspanning van teams, met een eenmalige workshop of training verbetert de effectiviteit van teamwerk zelden. Met behulp van een professionele dialoog kan een team zijn ontwikkelbehoefte bespreken en vaststellen. Veel teams hebben daar wel ondersteuning bij nodig. De professionele dialoog voeren alleen is niet genoeg, deze worden idealiter vertaald in concrete teamacties.

Om succesvol te werken aan teamontwikkeling, moet je rekening houden met een aantal aandachtspunten: het kost tijd en ruimte en docenten moeten die tijd en ruimte krijgen; er is vertrouwen en gelijkwaardigheid nodig; en wellicht het meest belangrijk is dat het team in de 'lead' is. Teamontwikkeling is altijd maatwerk en moet aansluiten bij de talenten, kennis en vaardigheden van de individuele teamleden en bij waar het team in de ontwikkeling staat.

Vragen die zinvol zijn om in de hogeschool te beantwoorden zijn:

- Waarom willen we in teamontwikkeling investeren (wat moet dat opleveren)?
- Op welke manier willen wij investeren in teamontwikkeling?
- Welke kaders geven wij aan teams mee, zodat ze tijd en ruimte krijgen voor teamontwikkeling?

Vragen die je als individuele teamleden kunt stellen en die interessant zijn om vervolgens in de professionele dialoog met elkaar te bespreken op overeenkomsten en verschillen:

- Welke visie op onderwijs heb je?
- Op welke manier geef je invulling aan die visie?
- Hoeveel ruimte ervaar je daarvoor?
- Wat is het gedeelde doel of de opgave van dit team?
- Hoe wordt er gebruik gemaakt in dit team van jouw talenten, kennis en vaardigheden?
- Wat vind je van de samenwerking in het team?
- Waarin wil je jezelf nog graag ontwikkelen?
- Waarin zou je willen dat het team zich nog ontwikkelt?
- Wat is er nodig om die ontwikkeling te realiseren?

In de professionele dialoog voer je op een open en respectvolle manier het gesprek over:

- de richting (visie), wat te bereiken met elkaar, dus het collectieve doel;
- wat daarvoor nodig is (randvoorwaarden). Bijvoorbeeld welke inrichting van het team wenselijk is en hoe gebruik te maken van elkaars kwaliteiten;
- het individueel en gezamenlijk handelen, waarin je elkaar feedback vraagt en geeft.

6 TEAMGERICHT LEIDINGGEVEN

Leiderschap is een belangrijke beïnvloedende factor voor teamwerk⁶¹. Leiderschap in teams is er altijd, of een team nu wel of geen formele leidinggevende heeft. Leiderschap is echter lang niet altijd ondersteunend aan effectief teamwerk. En ook al speelt leiderschap altijd een belangrijke rol in teams, teamleden hebben het er bijna nooit over met elkaar⁶².

61 (Carson, Tesluk, & Marrone, 2007; Edmondson, 1999; Yukl, 2013)

62 (Derksen, 2016)



Lastig aan het begrip leiderschap is dat we dat vaak gelijk koppelen aan een persoon, een teamleider of een informele leider. Leiderschap gaat echter over meer: het gaat ook over een proces van invloed nemen en krijgen in een team. In dat proces ‘nemen’ leiders invloed, en zij krijgen die invloed omdat volgers daarmee instemmen, door daarin mee te gaan of mee te bewegen. De rollen van leiders en volgers kunnen elkaar snel en continu afwisselen.

Teams vullen over het algemeen het leiderschap op één van de volgende manieren in. Ze werken met een formele leidinggevende, een informele leider of ze spreiden het leiderschap in het team. Deze drie manieren van leiderschap kunnen afzonderlijk van elkaar voorkomen, maar ook in een combinatie. Van nature zijn teams gewend en geneigd om met één leider te werken⁶³. Als ze geen formeel leidinggevende hebben, dan hebben ze meestal al heel snel een informele leider⁶⁴. In het onderwijs wordt veel gesproken en gepubliceerd over gespreid leiderschap, maar toch wordt er nog niet zoveel mee gewerkt⁶⁵ en ontstaat gespreid leiderschap meestal niet vanzelf⁶⁶. Aangezien gespreid leiderschap vaak bevorderlijk is voor effectief teamwerk, lichten we dit concept als eerste toe en gaan we daarna op formele leidinggevend en informele leiders in.

GESPREID LEIDERSCHAP IN TEAMS

In het onderwijs wordt steeds meer gesproken over gespreid leiderschap⁶⁷. Niet voor niets, want gespreid leiderschap blijkt bevorderlijk voor effectief teamwerk⁶⁸. Gespreid leiderschap is gebaseerd op twee principes: leiderschap is een proces dat je in de samenwerking in het team vormgeeft en ‘wie het weet mag het zeggen’. Oftewel, op basis van expertise krijg je (tijdelijk) het leiderschap. We lichten deze twee principes nader toe.

Leiderschap als proces

Gespreid leiderschap gaat ervan uit dat iedereen in een team kan leiden en volgen en dat die rollen, soms razendsnel, kunnen wisselen. Bijvoorbeeld het ene moment stelt een teamlid een vraag, die wordt gevolgd door het team. Teamleden gaan in gesprek met elkaar om die vraag te beantwoorden. De vraagsteller was even de leider en de rest van de teamleden volger. Het volgende moment doet een ander teamlid een voorstel om te versnellen in verband met de tijd. Het team is het ermee eens en volgt. In dit voorbeeld werd het teamlid die dit voorstel deed even de leider. Bij gespreid leiderschap is het leiderschap een proces dat zich afspeelt in de samenwerking in een team en waar je als team samen vorm aan geeft.

63 (Hoch & Morgeson, 2014; Von Krogh, Nonaka, & Rechsteiner, 2012)

64 (Spillane, 2006)

65 (Zitek & Tiedens, 2012)

66 (Wassenaar & Pearce, 2011)

67 (Hulsbos & Langevelde, 2017).

68 (Carson et al., 2007; Derksen, 2016; Pearce, 2004)

Leiderschap op basis van expertise

Het tweede principe waar gespreid leiderschap vanuit gaat is: 'wie het weet mag het zeggen'. Het legt daarmee de nadruk op kennis en expertise. Het idee is dat je als team de leiderschapsrol, degene die de meeste invloed heeft of beslist, belegt bij degene die van een bepaald onderwerp het meeste verstand heeft. Bij een ander onderwerp is dat weer een ander teamlid.

Teacher leaders

In het onderwijs wordt het herverdelen van leiderschapstaken, onafhankelijk van formele rollen en functies, ook wel teacher leadership genoemd⁶⁹.

Leraren en leidinggevende stemmen samen af welke leiderschapstaken, -verantwoordelijkheden en bevoegdheden zij als team op zich willen nemen. Als een formele leidinggevende de ruimte durft en wil geven aan teamleden, om op bepaalde onderwerpen de leidersrol (even) over te nemen, dan gaan gespreid en hiërarchisch leiderschap prima samen⁷⁰. Sterker nog, dan versterken ze elkaar en komt het ten goede aan de teameffectiviteit.

Ondersteunende structuur voor gespreid leiderschap

Gespreid leiderschap ontstaat zelden vanzelf in teams. Daar is een ondersteunende structuur voor nodig⁷¹. Dat kan door taken (inclusief de bijbehorende verantwoordelijkheid en bevoegdheid) en rollen in het team te verdelen, passend bij persoonlijke kwaliteiten en expertise. Daarmee maak je verschillende teamleden eigenaar van verschillende taken of rollen. Laat ze dan bijvoorbeeld vanuit hun taak of rol ook punten agenderen op teamvergaderingen en zo'n punt 'voorzitten'. Op die manier verdeel je in het team de taken vanuit de inhoud.

Naast inhoudelijk taken en werkzaamheden verdelen kan het team ook procestaken verdelen, dus taken gericht op de samenwerking in het team. Teams hebben om effectief samen te werken vier activiteiten te ondernemen: toekomst creëren, organiseren, reflecteren en dialoog voeren⁷². Teams kunnen hiervoor bijvoorbeeld gebruikmaken van activiteitenkaarten⁷³. Op elke kaart staat wat die activiteit inhoudt, wat je kunt doen en vragen om die activiteit te ondernemen als team. Teams verdelen deze kaarten onder de teamleden op basis van persoonlijke kwaliteiten. Teams die het lukt om hiermee te werken, blijken als vanzelf het leiderschap met elkaar te delen⁷⁴. Voorwaarde is wel dat de teamleden, naast inhoudelijk deelnemen aan het gesprek, ook het proces moeten kunnen bewaken.

69 (Harris & Muijs, 2003)

70 (Pearce, 2004)

71 (Wassenaar & Pearce, 2011)

72 (Derksen, de Caluwé, & Simons, 2011)

73 Kaarten zijn te downloaden via: <https://karinderksen.nl/wp-content/uploads/Karin-Derksen-Hulpkaarten-voor-teams2-1.pdf>

74 (Derksen, 2017b)

FORMELE LEIDINGGEVENDEN EN INFORMELE LEIDERS

Een hele andere manier van werken is het werken met één leider in een team, in de vorm van formele leidinggevende ofwel een informele leider. Deze vorm van leiderschap is niet vanzelfsprekend ondersteunend aan effectief teamwerk. Sterker nog, formele leidinggevenden en informele leiders zitten, ondanks hun goede bedoelingen en harde werken, regelmatig het beste uit een team halen in de weg⁷⁵. Dat komt grotendeels door de selectiecriteria voor formele leidinggevenden en de manier waarop informele leiders in teams ontstaan.

Waar selecteren we formele leidinggevenden op?

Waar zijn organisaties naar op zoek bij het werven en selecteren van formele leidinggevenden? Veelal nemen ze leidinggevenden aan op basis van hun managementvaardigheden. Kwaliteiten die zwaar wegen, zijn dan bijvoorbeeld: visie hebben, resultaatgerichtheid, coördineren, planning en control. Logisch, want die kwaliteiten zijn belangrijk voor het effectief en efficiënt aansturen van een organisatie-eenheid. Toch is dit vaak minder behulpzaam voor effectief teamwerk. In hoofdstuk 5 werd toegelicht dat teams voor effectief teamwerk continu moeten balanceren tussen de performance oriëntatie en gedeelde betekenisgeving. Het risico van formele leidinggevenden, die voldoen aan de hiervoor beschreven kwaliteiten, is dat zij zich helemaal richten op de performance oriëntatie⁷⁶. Daardoor halen ze misschien wel snel resultaten, want ze zijn heel oplossings- en resultaatgericht aan het werk, maar op de lange termijn zal blijken dat veel van die oplossingen niet duurzaam zijn. Bovendien maken ze vaak te weinig gebruik van de deskundigheid en inbreng van alle teamleden, want ze hebben te veel zelf al een oplossing en beeld van hoe het moet of kan.

Hoe kiezen we informele leiders?

Als teams geen formele leider hebben, dan ontstaat er meestal al snel en als vanzelf een informele leider. Die leiders kiezen teams meestal niet bewust op basis van bewezen prestaties, maar dat ontstaat snel en op basis van intuïtie. Vaak zijn het teamleden die veel het woord nemen in het team⁷⁷. Die onbewuste keuze voor een informele leider heeft meestal veel en een langdurig effect op het team⁷⁸. Teams veranderen namelijk niet snel nog van informele leider. Helaas zijn informele leiders vaak niet het meest geschikt om het beste uit een team te halen. Door zelf (te) veel aan het woord te zijn, en vanuit hun positie veel ruimte in te nemen, geven ze weinig ruimte aan de andere teamleden en wordt er weinig gebruik gemaakt van de expertise van andere teamleden. Ook kan het team en die informele leiders in een vicieuze cirkel raken. De informele leider vindt dat het team zo weinig initiatief neemt en pakt het dan maar weer op. Het team vindt dat ze zo weinig ruimte krijgen, want die informele leider doet altijd alles.

75 (Derksen, 2017a)

76 (Derksen, 2016)

77 (Lanaj & Hollenbeck, 2014; Paunova, 2015)

78 (Lynn, Podolny, & Tao, 2009; Paunova, 2015)

Wat voor formele leidinggevend en informele leiders zijn bevorderend voor teamwerk?

Kan leiderschap door één persoon, in de vorm van een formele leidinggevende of informele leider, wel bevorderend zijn voor teamwerk? Zeker wel, maar dat vraagt wel een ‘speciaal type leider’. Leidinggevend en informele leiders die juist veel reflecteren en dialoog voeren, blijken behulpzaam voor effectief teamwerk⁷⁹. Met hun vragende en onderzoekende houding creëren ze ruimte voor de inbreng van de expertise van alle teamleden. Hun uitgangspunt is ook omgekeerd: ze gaan er niet vanuit dat zij het (moeten) weten en oplossen, ze gaan ervan uit dat het team het weet en oplost. Dat de teamleden daar de kennis en kunde voor in huis hebben. Hun rol is het team ondersteunen, begeleiden, faciliteren, zodat ze hun werk goed kunnen doen. Formele leidinggevend en s scheppen dan ook nog zo nodig randvoorwaarden.

Bij het selecteren van formele leidinggevend en en het kiezen van informele leiders kan hier rekening mee worden gehouden: kies een leider die ieder teamlid tot zijn recht laat komen in het team. Die goed is in het faciliteren van de professionele dialoog. Tevens helpt het als de teamleden regelmatig met elkaar het gesprek voeren over het leiderschap in het team⁸⁰. Dat teams zichzelf de vraag stellen: hoe behulpzaam is het leiderschap in ons team om het beste uit het team als geheel en ieder individueel teamlid te halen? Vanuit de notie dat elk teamlid een aandeel in het leiderschap heeft. Dat een formele leidinggevende of een informele leider op een bepaalde manier handelt, komt grotendeels ook doordat de rest van het team daarin volgt of daar de ruimte voor geeft. Dus in die zin maak je het leiderschap altijd samen in het team, zelfs als het niet gespreid is.

HOE KUNNEN FORMELE LEIDINGGEVEND EN TEAMWERK BEVORDEREN?

In de meeste organisaties, en zeker in hogescholen, zijn er meestal formele leidinggevend en. Soms dichtbij het team en soms meer op afstand. We geven hieronder een aantal suggesties over hoe formele leidinggevend en teams kunnen ondersteunen in effectief teamwerk.

Coachend leidinggeven

Een coachende stijl van leidinggeven is behulpzaam voor effectief teamwerk. Leidinggevend en stimuleren teams en dagen ze uit om het beste uit elk teamlid te halen en daardoor samen optimaal te presteren, door teams te helpen om continu te balanceren tussen de performance oriëntatie en gedeelde betekenisgevingsoriëntatie (zie hoofdstuk 5). Dat doen ze bijvoorbeeld door teams enerzijds te stimuleren tot reflectie en dialoog voeren, bijvoorbeeld of ze slim gebruikmaken van ieders talenten en kwaliteiten en of ze voldoende vanuit verschillende perspectieven kijken. En tegelijkertijd het team te stimuleren om hun resultaten tijdig te behalen. Die stijl van leidinggeven focust zich vooral op het coachen van het team en stimuleren van het zelfmanagement van de teamleden⁸¹.

79 (Derksen, 2016)

80 (Derksen, 2016)

81 (Morgeson et al., 2010)

De leidinggevendenden geven zodanig leiding dat de docenten steeds meer zichzelf kunnen leiden⁸². Centraal bij coachend leidinggeven staat de vraag hoe teamleden het vertrouwen in hun team kunnen opbouwen, hoe de teamleden gemotiveerd raken en blijven en hoe hun betrokkenheid bij de organisatie kan worden geactiveerd⁸³. Coachend leidinggeven begint dus bij het verkennen en erkennen van de kwaliteiten van alle teamleden. Om vervolgens het team te faciliteren die kwaliteiten toe te passen en daar samen in te groeien.

Teamgericht leidinggeven

Leidinggevendenden zijn veelal gewend om in teams vooral individugericht leiding te geven. Als je leidinggevendenden vraagt waar ze het meeste tijd aan besteden, dan zijn dat vaak de één op één gesprekken die zij met individuele teamleden voeren. Zeker als er in het team een of meer teamleden minder goed functioneren, dan zijn de leidinggevendenden vaak druk met die individuele teamleden. Leidinggevendenden ondermijnen daarmee onbedoeld de ontwikkeling van een team nogal eens.

Stel bijvoorbeeld, dat een docent niet goed samenwerkt met zijn collega's. De collega's hebben al wel geprobeerd deze docent feedback te geven, maar dat heeft niet geholpen. Ze klagen hierover bij de leidinggevende, die herkent het probleem en besluit in gesprek te gaan met de betreffende docent. Door dit te doen, geef je als leidinggevende, meer of minder expliciet, de boodschap af aan het team dat het team dit waarschijnlijk niet kan oplossen, hier niet over gaat en dat het een probleem is van die ene docent en niet van de rest van het team. Als leidinggevende ontnem je het team hiermee een ontwikkelkans. Je kunt als leidinggevende het team faciliteren om met elkaar het gesprek te voeren over ieders bijdrage in het team aan het gedeelde doel of de opgave. Hoe tevreden is eenieder over de eigen bijdrage en de ervaren ruimte om bij te dragen en hoe tevreden is eenieder over de bijdrage van de andere teamleden? Op welke manier helpen de teamleden elkaar om bij te dragen? Allemaal vragen waarin je als leidinggevende het team kunt ondersteunen om het gesprek met elkaar over aan te gaan. Zodat het team zich ontwikkelt in de samenwerking ten behoeve van het behalen van hun gedeelde doel en het welzijn van elk teamlid.

Bij elke interventie met een individueel teamlid zou je je als leidinggevende af moeten vragen: 'help ik het team hiermee verder in hun ontwikkeling?' Als het antwoord 'nee' is, moet je het misschien niet doen. Of, als je het toch besluit te doen, koppel er dan in ieder geval nog een interventie aan, waardoor je het team verder helpt in zijn ontwikkeling, bijvoorbeeld tijdens een teamvergadering. In het voorbeeld van de docent die niet goed samenwerkt, als je als leidinggevende individueel het gesprek aangaat met die docent, vraag aan de docent in dat gesprek bijvoorbeeld hoe je dit samen terugkoppelt in het team en welke rol het team hier verder in kan vervullen.

82 (Stoker, 2005)

83 (Avey et al., 2008)

Het creëren van randvoorwaarden

In de voorgaande hoofdstukken is het belang beschreven van een drie randvoorwaarden voor effectief teamwerk: de teamomvang, een helder gedeeld doel of opgave en onderlinge afhankelijkheid. Daarnaast is het belangrijk voor het benutten van de diversiteit in het team en om sociaal luieren te voorkomen dat je de taken helder verdeelt in het team. Een leidinggevende speelt een belangrijke rol in het samen met de docenten en teams creëren van deze randvoorwaarden en het verdelen van taken. Zoals al eerder gezegd, in veel gevallen voldoen teams niet aan deze randvoorwaarden. Dus er is nog werk te doen en leidinggevendens spelen daarin een belangrijke rol.

Inschatten waar een team in hun ontwikkeling staat

Het is cruciaal dat formele leidinggevendens oog hebben voor het team.

“Door zo goed mogelijk in te schatten waar een team staat in zijn ontwikkeling, kan je beter inschatten wat een team nodig heeft om zich verder te ontwikkelen en de professionele ruimte effectief te benutten. Dat vraagt een analyse van en met het team over het functioneren, de samenwerking en de ervaren ruimte om vervolgens op maat acties te kunnen ondernemen als leidinggevende.”

(Van Middelkoop & Van den Berg, 2019, p. 18)

Als leidinggevende kun je het team ondersteunen, om samen in te schatten waar het team staat. Beantwoord samen met het team vragen als: Wat is hun echte en ervaren professionele ruimte? In hoeverre is er een gedeeld doel of opgave? Wat gaat er goed in de samenwerking om dat doel of die opgave te realiseren en wat nog minder goed? Als leidinggevende kun je het team ondersteunen door regelmatig met het team samen te reflecteren, op hoe zij samen het werk doen en of ze dat slim met elkaar doen. Maken teamleden goed gebruik van elkaars kwaliteiten? Er zijn meerdere manieren om dit te evalueren met het team.

Geef teams kaders om de handelingsruimte te benutten

Het is voor effectief teamwerk belangrijk voor teams om te weten hoe hun speelveld er uitziet. Wat zijn de kaders waarbinnen zij hun werk verrichten? Waar gaan zij als team over en waar gaan anderen over? Dit zijn inperkende vragen en tegelijkertijd ruimtegevende vragen, want ze maken duidelijk waar de ruimte zit en hoe groot die ruimte is.

Uit onderzoek⁸⁴ blijkt dat opleidingsmanagers onderscheid maken tussen interne en externe kaders. Bij externe kaders denkt men aan kaders die voortkomen uit landelijke afspraken, zoals eindtermen, het beroepsprofiel waarvoor wordt opgeleid en opleidingsaccreditaties. Interne kaders daarentegen komen voort uit afspraken binnen de eigen instelling. Velen zien voor zichzelf een belangrijke rol weggelegd in het vaststellen en bewaken van deze kaders.

84 (van Middelkoop & van den Berg, 2019)

Stimuleer teams om de handelingsruimte te benutten

Uit hetzelfde onderzoek blijkt dat leidinggevendenden hun rol met name zien in het bieden van ruimte en het bewaken van de kaders, maar veel minder in het stimuleren van het gebruik van die ruimte⁸⁵.

“Dit komt wellicht voort uit het veelvoorkomende idee dat bij teams die professionele ruimte wordt geboden, geen of zeer beperkt sturing gegeven zou moeten worden. De coachende en ondersteunende rol van de leidinggevende is onzes inziens echter net zo belangrijk. Door het gesprek – de professionele dialoog – te voeren met teams, kan deze rol worden ingevuld. Van belang daarbij is dat het gesprek met het team gevoerd wordt en niet (alleen) met individuele teamleden. Aandacht voor de ontwikkeling van het team, het waarderen van wat er goed gaat in het team en het in een open en veilige omgeving bespreken van verbeteringen in het handelen van het team, zijn daarbij cruciaal.”

(Van Middelkoop & Van den Berg, 2019, p. 18)

Individueel functioneren belonen en beoordelen

De HRM-cyclus is gericht op het individuele functioneren van de docent en bestaat uit een individueel gesprek tussen leidinggevende en docent. Dit verhoudt zich lastig tot teamwerk. Er ligt een accent op de individuele prestatie en beloning in plaats van op de bijdrage aan de teamprestatie en een teambeloning. Er zijn op dit moment hogescholen die experimenteren met teambeoordelingen en collegiale peer reviews.

Mogelijke oplossingsrichtingen duiden op het gestructureerd verzamelen van feedback van collega's met wie je werkt. Het verzamelen van feedback zou ook moeten gaan over de bijdrage die je als teamlid hebt gehad aan het behalen van het gedeelde teamdoel of de teamopgave en aan de samenwerking die daarvoor nodig was. Vervolgens bespreek je in het team waarin elk teamlid zich verder in wil ontwikkelen.

Een persoonlijk ontwikkeldoel kan worden gekoppeld aan het ontwikkelvraagstuk binnen de opleiding of het team. Of een teamlid kan zich in een bepaalde rol bekwalen, die buiten het eigen vakgebied en het teamdoel ligt, maar wel van belang is voor de organisatie.

Succesvolle leidinggevendenden gaan ervan uit dat zij het niet per se weten en kunnen, maar dat het team het weet en kan en dat zij alleen het team daarbij zo nodig hoeven te ondersteunen.

⁸⁵ (van Middelkoop & van den Berg, 2019)

ZELFORGANISERENDE OF ZELFSTURENDE TEAMS

Hoe zit het dan met leiderschap in zelforganiserende of zelfsturende teams? Daar wordt bij hogescholen ook veel mee gewerkt. Vaak denken we dat leiderschap dan geen rol speelt, maar zoals inmiddels duidelijk mag zijn, speelt leiderschap altijd een rol in elk team.

De mate waarin er sprake is van zelfsturing in teams wisselt en afhankelijk daarvan spreken organisaties van zelforganiserende of zelfsturende teams. Voor de leesbaarheid noemen wij al die teams hier zelfsturende teams. In zelfsturende teams wil je graag dat het team als geheel, dus alle teamleden, zich medeverantwoordelijk voelen voor en eigenaar van het teamproces en de teamuitkomst. Dan gaat het om gespreid leiderschap, in combinatie met hiërarchisch leiderschap, want in elke hogeschool is er wel iets van bestuur en management, dus volledig zelfsturend is het nooit.

Zelfsturende teams en formele leidinggevenden

Teams zelfsturend laten functioneren, vraagt van de formele leidinggevenden goede ondersteuning en over het algemeen een nieuwe manier van leidinggeven, ten opzichte van wat de meeste leidinggevenden zijn gewend. Waar moet je als leidinggevende dan goed in zijn? Zoals al gezegd: in dialoog voeren en reflecteren. Ander onderzoek voegt daar nog aan toe, dat leidinggevenden vooral het ontwikkelen naar een 'wij' moeten ondersteunen⁸⁶. Waarin een team als 'wij' wordt gezien. Hoe gek het ook klinkt, teamgericht leidinggeven is voor veel leidinggevenden nog een onontgonnen gebied. De meesten richten zich vooral op de individuen in het team. Het belang van teamgericht leidinggeven en hoe je teamgericht leidinggeeft is al eerder toegelicht.

86 (Marichal & Wouters, 2018)

LEIDERSCHAP IN DE PRAKTIJKCASES

In de cases zien we terug dat gespreid leiderschap nog weinig wordt gepraktiseerd. In alle cases is er een formele leidinggevende, soms dichtbij en soms meer op afstand. In een aantal cases werken de teams met een coördinator, bijvoorbeeld bij de opleiding bedrijfseconomie. De directeur heeft behoefte aan coördinatoren, hij weet niet hoe hij anders goed overzicht moet houden op waar de teams staan en hoe het met de teams gaat. Die keuze pakt wisselend uit. In het ene team zit een coördinator die het leiderschap vooral deelt in het team. Daardoor ondersteunt die coördinator het team om optimaal van ieders kwaliteiten in het team gebruik te maken. Terwijl in een ander team een coördinator zit die het leiderschap nogal 'strak' invult, waardoor de docenten achteroverleunen. Bijvoorbeeld in een overleg wachten zij tot ze 'de beurt' krijgen van de coördinator. In dit team maken ze geen optimaal gebruik van ieders talenten, kennis en vaardigheden.

Een coördinator is meestal een primus inter pares, dus heeft geen hiërarchische functie. In de praktijk is die coördinator echter vaak wel de informele leider en wordt dat door de formele leidinggevende en de teams ook zo gezien. De coördinator heeft een hele lastige rol, veelal zonder bevoegdheden, maar wel met verantwoordelijkheden. De coördinator zit tussen het team en de formele leidinggevende in. Het risico is dat daardoor de coördinator geen echt teamlid meer is, maar meer een verlengde arm van de formele leidinggevende.

Het creëren van randvoorwaarden en kaders als belangrijke activiteiten voor een formele leidinggevende zien we bij de opleiding bedrijfseconomie terug. De directeur werkt vanuit een duidelijke visie dat het onderwijs leidend moet zijn voor de inrichting van de organisatie en teams. Hij creëert de randvoorwaarden door daarover in gesprek te gaan met de docenten. Door de beroepsproducten als uitgangspunt te nemen, ontstonden vanzelf kleine teams met een heel helder gedeeld doel, waarin de docenten goed met elkaar moeten samenwerken en ieders taak en bijdrage duidelijk is. De PDCA-cyclus ligt in de teams, dus de teams zijn zelf verantwoordelijk voor het bewaken en continu verbeteren van het onderwijs.

De academie sociale studies heeft bewust gekozen om met sterrolhouders te werken in de jaarteam. Teamleden krijgen dan vanuit deskundigheid en affiniteit een extra taak als sterrolhouder. Een sterrolhouder houdt zich bijvoorbeeld bezig met: afstuderen, toetsing, minoren, enzovoort. De sterrolhouders monitoren, agenderen en bewaken die taak. Het team blijft wel samen verantwoordelijk voor deze taken, maar door de sterrolhouders worden deze belangrijke taken in het team geborgd. Tevens leidt deze manier van werken ook tot gespreid leiderschap.

Bij de opleiding Engineering werkte het oude model met een opleidingsmanager en een aantal informele leiders in het team niet meer goed door de groei van opleiding en team. De wens van de opleidingsmanager en informele leiders in het team, om geen subgroepen te maken en in het grotere team te blijven werken, staat effectief teamwerk in de weg. De onderlinge professionele dialoog kan helpen om over dit inrichtingsvraagstuk gezamenlijk na te denken en om de scheidslijn tussen oudgedienden en nieuwkomers in het team te laten vervagen.

Bij het team professionele vaardigheden pakken drie teamleden de rol van informele leiders. Het lijkt echter of ze in die rol los komen te staan van de rest van het team, waardoor dit meer leidt tot subgroepvorming in het team dan dat het bijdraagt aan effectief teamwerk. Het leiderschap met elkaar bespreken in het team en welke bijdrage je van elk teamlid verwacht, zou hier kunnen helpen.

HOE LEIDERSCHAP BIJ KAN DRAGEN AAN EFFECTIEF TEAMWERK

Gespreid leiderschap is meestal ondersteunend voor effectief teamwerk, maar ontstaat bijna nooit vanzelf. In de cases zien we dit terug, want daar is slechts weinig sprake van gespreid leiderschap. Formele leidinggevers en informele leiders zijn niet vanzelf behulpzaam voor effectief teamwerk. Daarvoor hebben ze het volgende te doen:

- Coachend leiding geven.
- Creëren van randvoorwaarden.
- Kaders geven.
- Stimuleren om de handelingsruimte te benutten.
- Samen met het team inschatten waar het team staat.
- Teamgericht leidinggeven.
- Teamfunctioneren beoordelen en belonen.

En misschien het allerbelangrijkste, combineer hiërarchisch leiderschap met gespreid leiderschap. En stimuleer het delen van het leiderschap als hiërarchisch leidinggevende!

Vragen om in de hogeschool te reflecteren op het leiderschap en dat samen vorm te geven zijn:

- Hoe zorgen wij dat het leiderschap in de school ondersteunend is aan effectief teamwerk?
- Wat verwachten we dan van onze formele leidinggevers en wat voor leidinggevers trekken we dan aan?
- Hoe zorgen we dat onze formele leidinggevers teamgericht leidinggeven in plaats van vooral individugericht?
- Hoe combineren wij formeel leidinggeven en gespreid leiderschap met elkaar?

Aanvullende vragen voor teams:

- Hoe geven wij het leiderschap in het team vorm?
- Hoe behulpzaam is dat om het beste uit elk teamlid en de samenwerking te halen?
- Welke bijdrage levert elk individueel teamlid aan het leiderschap in het team?
- Maken we dan goed gebruik van ieders expertise?

Bij het bespreken van het leiderschap in het team hebben teams vaak in eerste instantie ondersteuning nodig. Die ondersteuning richt zich op het zichtbaar maken van ieders rol en bijdrage in hoe het leiderschap is. Het is nooit alleen een formele leidinggevende of een informele leider, die bepaalt hoe dat leiderschap vorm krijgt. De andere teamleden spelen daar ook een rol in.

TOT SLOT

Het zal duidelijk zijn: er is nog veel winst te behalen met teamwerk in het hbo. Als teams een vanzelfsprekendheid blijven en iedereen in een team werkt, omdat we dat nu eenmaal zo doen, of omdat iedereen toch graag ergens bij wil horen, blijft teamwerk problematisch. Dan houden we een hoog rendementsverlies, van gemiddeld 25% of meer.

Dat kan en moet anders. Ook al is er geen 'one size fits all' aanpak voor effectief teamwerk, we hebben wel handreikingen en basisprincipes gegeven, die altijd opgaan. Dat begint bij het kritisch durven kijken naar welk werk wel en welk werk niet in teams moet worden georganiseerd. Het is zelden nodig om al het werk binnen een hogeschool in teams uit te voeren. Als het niet nodig en niet effectief is om in een team te werken, doe het dan niet. Als het wel nodig is, dan zijn in deze publicatie de ingrediënten gegeven om teamwerk effectiever te maken.

Waar we het niet over hebben gehad en waar we tot slot nog een kanttekening bij willen plaatsen, is de effectiviteit van managementteams. De meeste hogescholen kennen een managementteam (MT), bestaande uit het college van bestuur en opleidings- of academiedirecteuren. Een belangrijk team, want de effectiviteit van het teamwerk op MT-niveau heeft impact op het functioneren van de hele hogeschool en het MT. Met de bevindingen uit deze publicatie in het achterhoofd, is het interessant om naar deze MT's te kijken.

Wat dan opvalt is dat MT's qua omvang vaak te groot zijn. Over het algemeen hebben ze wel een helder gedeeld doel met elkaar, waar ze ook echt aan samen moeten werken om op de lange termijn succesvol te blijven als hogeschool. Meestal zal dat doel te maken hebben met de kwaliteit van onderwijs en de continuïteit van de hogeschool. Ook al is dat gedeelde doel er wel, in de praktijk ervaren MT-leden dat vaak niet zo en zijn ze verantwoordelijk voor 'hun' onderwijs of academie of opleiding. Dit vraagt van MT-leden dat zij leren balanceren tussen het hogeschoolbelang en het belang van 'hun opleiding'. Effectief teamwerk in een MT betekent dat je daar de professionele dialoog over voert met elkaar en in die professionele dialoog samen keuzes maakt. Werken aan effectief teamwerk en daarin investeren begint dus misschien wel bij de MT's van hogescholen.

Als afsluiting willen we hier nog eenmaal benadrukken dat teamwerk niet automatisch effectief is en een goede kwaliteit van werk oplevert. Het kan echter, mits goed geregeld en doordacht, een belangrijke bron voor werkplezier en professionele voldoening zijn.

In een team dat effectief teamwerk realiseert, breng je als teamlid een idee in en dat wordt opgepakt door je collega teamleden. Zij bouwen erop voort. Je stelt kritische vragen aan elkaar, belicht het nog eens vanuit een ander perspectief, en eigenlijk heb je relatief snel samen iets veel beters en mooiers gerealiseerd dan je alleen ooit had gekund.

We wensen daarom de docenten en medewerkers van alle hogescholen van Nederland heel veel effectief teamwerk, want dat geeft energie en werkplezier en leidt tot goed (samen)werken in het hbo.

***Effectief teamwerk, je moet er wat voor doen,
maar dan geeft het ook energie,
werkplezier en een goed resultaat!***



REFERENTIES

- Alnuaimi, O. A., Robert Jr, L. P., & Maruping, L. M. (2010). Team Size, Dispersion, and Social Loafing in Technology-Supported Teams: A Perspective on the Theory of Moral Disengagement. *Journal of Management Information Systems*, 27(1), 203-230. doi:10.2753/MIS0742-1222270109
- Avey, H, T. Wernsing & F. Luthans (2008). Can positive employees help positive organizational change? Impact of psychological capital and emotions on relevant attitudes and behaviors. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 44(1) (2008), pp. 48-70.
- Belbin, R. M. (2010). *Management teams. Why they succeed or fail.* (3rd ed.). Oxford: Elsevier.
- Bickman, L. (1971). The effect of another bystanders's ability to help on bystander intervention in an emergency. *Journal of Experimental Social Psychology*(7), 367-379.
- Bouwmans, M., Runhaar, P., Wesselink, R., & Mulder, M. (2019). Towards distributed leadership in vocational education and training schools: The interplay between formal leaders and team members. *Educational Management Administration & Leadership*, 47(4), 555-571. <https://doi.org/10.1177/1741143217745877>
- Carson, J. B., Tesluk, P. E., & Marrone, J. A. (2007). Shared leadership in teams: an investigation of antecedent conditions and performance. *Academy of Management Journal*, 50(5), 1217-1234.
- Chrislip, D. D. (2002). *The collaborative leadership fieldbook: A guide for citizens and civic leaders.* San Francisco: Jossey-Bass.
- Cox, T. (2001). *Creating the Multicultural Organisation.* San Francisco: Jossey-Bas.
- Cummings, T., G., & Worley, C., G. (2009). *Organization Development and Change* (9 ed.). Mason OH: South Western Cengage Learning.
- Curşeu, P. L., Jansen, R. J. G., & Chappin, M. M. H. (2013). Decision Rules and Group Rationality: Cognitive Gain or Standstill? (Publication no. 10.1371/journal.pone.0056454). Retrieved 28 July 2014 <http://www.plosone.org/article/info%3Adoi%2F10.1371%2Fjournal.pone.0056454>
- Derksen, K. (2016). *Creating developmental space for better team results. Four exploratory studies.* (Doctoral thesis). Vrije Universiteit, Amsterdam, the Netherlands.
- Derksen, K. (2017a). De invloed van leiderschap op teamsucces. *Opleiding & Ontwikkeling*, 30(1), 7-11.
- Derksen, K. (2017b). Ruimte maken voor gespreid leiderschap in teams. In F. Hulsbos & S. v. Langevelde (Eds.), *Gespreid leiderschap in het onderwijs elkaar invloed gunnen voor vernieuwing* (pp. 110-125). Utrecht: Kessels & Smit Publishers.
- Derksen, K., Blomme, R. J., de Caluwé, L., Rupert, J., & Simons, R. J. (2019). Breaking the Paradox: Understanding How Teams Create Developmental Space. *Journal of Management Inquiry*, 28(3), 366-380. doi:10.1177/1056492617718090

- Derksen, K., de Caluwé, L., Rupert, J., & Simons, R.-J. (2014). Assessing developmental space in teams. *Team Performance Management: An International Journal*, 20(7/8), 277-293. doi:10.1108/tpm-03-2014-0022
- Derksen, K., de Caluwé, L., & Simons, R. J. (2011). Developmental space for groups working on innovation. *Human Resource Development International*, 14(3), 253-271. doi:10.1080/13678868.2011.585060
- Derksen, K., Hendrikse, J., Kaarsemaker, A., & Nooijen, M. (2018). Teams: de heilig huisjes in organisaties. *Opleiding & Ontwikkeling*, 31(4), 17-22.
- Edmondson, A. C. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*, 44(2), 350-383.
- Edmondson, A. C. (2013). *Teaming to innovate*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Fives, H & M. Gill (2015). *International Handbook of Research on Teacher Beliefs*. New York: Routledge.
- Glastra, F. & D. van Middelkoop (2018). *Studiesucces: van rendement naar maatschappelijke relevantie*. Utrecht: Eburon.
- Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2002). The emotional reality of teams. *Journal of Organizational Excellence*, 21(2), 55-65. doi:10.1002/npr.10020
- Hackman, J. R. (2002). *Leading teams: Setting the stage for great performances*. Boston MA: Harvard Business School Publishing.
- Haleblian, J., & Finkelstein, S. (1993). Top management team size, CEO dominance, and firm performance. The moderating roles of environmental turbulence and discretion. *The Academy of Management Journal*, 36(4), 844-863.
- Harris, A., & B. Muijs. (2005). *Improving schools through teacher leadership*. Maidenhead: Open University Press.
- Hilst, B. v. d. (2018). *Blauwdruk voor de emergente school*. Utrecht: Het leren organiseren.
- Hoch, J. E., & Morgeson, F. P. (2014). *Vertical and shared leadership processes: Exploring team leadership dynamics*. Paper presented at the Academy of management annual meeting, Philadelphia.
- Hulsbos, F., & Langevelde, S. v. (2017). *Gespreid leiderschap in het onderwijs. Elkaar invloed gunnen voor vernieuwing*. (1 ed.). Utrecht: Kessels & Smit Publishers.
- Katzenbach, J & D. Smith (1993). *The Wisdom of Teams: Creating the High Performance Organization*. Boston: Harvard Business School Press.
- Knippenberg, D. van, Dreu, de C. & C. Homan (2004). Work Group Diversity and Group Performance: An Integrative Model and Research Agenda. *Journal of Applied Psychology*, 89(6), 1008-1022.
- Kommers, H. & Dresen, M. (2010). *Teamwerken is teamleren? Vormgeven en ontwikkelen van teams in het onderwijs*. Open Universiteit Nederland: Heerlen.
- Lanaj, K., & Hollenbeck, J. R. (2014). Leadership Over-Emergence in Self-Managing Teams: The Role of Gender and Countervailing Biases. *Academy of Management Journal*, 58(5), 1476-1494. doi:10.5465/amj.2013.0303
- Latané, B., Williams, K., & Harkins, S. (1979). Many hands make light the work: The causes and consequences of social loafing. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37(6), 822-832.
- Lee, M. Y., & Edmondson, A. C. (2017). Self-managing organizations: Exploring the limits of less-hierarchical organizing. *Research in Organizational Behavior*, 37, 35-58. doi:10.1016/j.riob.2017.10.002

- Lynn, F. B., Podolny, J. M., & Tao, L. (2009). A sociological (de)construction of the relationship between status and quality. *American Journal of Sociology*, 115(3), 755-804.
- Mao, A., Mason, W., Suri, S., & Watts, D. J. (2016). An Experimental Study of Team Size and Performance on a Complex Task. *PLoS One*, 11(4), e0153048. doi:10.1371/journal.pone.0153048
- Marichal, K., & Wouters, K. (2018). *Naar gedeeld leiderschap. Van oud naar nieuw leidinggeven*. Kalmthout: Pelckmans Pro.
- McGrath, J., E. (1984). *Groups: Interaction and performance*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall Inc.
- Mesmer-Magnus, J. R., & DeChurch, L. A. (2009). Information sharing and team performance: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 94(2), 535-546. doi:10.1037/a0013773
- Middelkoop, D. van, Berg, L. van den (2019) Professionele ruimte in teams en wat leidinggevendenden daarmee te maken hebben. *Opleiding & Ontwikkeling*, 4, 13-18.
- Middelkoop, D. van, Horsseleberg, P. & Maanen, M. van (2019). Professionele teams vragen ruimte en ondersteuning. In: *Mens en Markt*. Eburon: Utrecht.
- Middelkoop, D. van, & Meerman, M. (2014). *Studiesucces en diversiteit*. Amsterdam: Centre for Applied Research on Economics and Management (CAREM), Hogeschool van Amsterdam.
- Middelkoop, D. van, Portielje, M. & P. Horsseleberg. (2018). Working apart together - Collectief handelingsvermogen in twee docententeams in het hbo. *Tijdschrift voor HRM, Editie 2018, nr. 2, pp. 1-20*.
- Morgeson, F, De Rue, D. & E. Karam (2010). Leadership in Teams: A Functional Approach to Understanding Leadership Structures and Processes. *Journal of Management, Vol. 36 No. 1, January 2010, 5-39*.
- Mueller, J. S. (2012). Why individuals in larger teams perform worse. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 117(1), 111-124. doi:10.1016/j.obhdp.2011.08.004
- Paunova, M. (2015). The emergence of individual and collective leadership in task groups: A matter of achievement and ascription. *The Leadership Quarterly*, 26(6), 935-957. doi:10.1016/j.leaqua.2015.10.002
- Pearce, C. L. (2004). The future of leadership: Combining vertical and shared leadership to transform knowledge work. *Academy of Management Executive*, 18(1), 47-57.
- Petty, R. E., Harkins, S. G., Williams, K. D., & Latane, B. (1977). The Effects of Group Size on Cognitive Effort and Evaluation. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 3(4), 579-582. doi:10.1177/014616727700300406
- Priestley, M., Biesta, G., & Robinson, S. (2015). *Teacher agency: An ecological approach*. London/New York: Bloomsbury Publishing.
- Rietzschel, E. F., Nijstad, B. A., & Stroebe, W. (2006). Productivity is not enough: A comparison of interactive and nominal brainstorming groups on idea generation and selection. *Journal of Experimental Social Psychology*, 42(2), 244-251. doi:10.1016/j.jesp.2005.04.005
- Ruijters, M. (2018). *Queeste naar goed werk. Over krachtige professionals in een lerende organisatie*. Deventer: Vakmedianet.

- Rupert, J. (2010). *Diversity faultlines and team learning*. (PhD Doctoral). University of Leiden (Netherlands), Leiden.
- Snow, D. (1999). What are we talking about? *Chronicle of Community*, 3(3), 33-37.
- Spillane, J. (2006). *Distributed Leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Stoker, J. (2005). Leiderschap in verandering. *Gedrag & Organisatie*, Vol 18(5):276-295.
- Vangen, S., & Huxham, C. (2003). Enacting leadership for collaborative advantage: Dilemmas of ideology and pragmatism in the activities of partnership managers. *British Journal of Management*, 14, S61-S76.
- Verdonschot, S. (2009). *Learning to innovate. A series of studies to explore and enable learning in innovation practices*. (Phd Doctoral). University of Twente, Enschede, The Netherlands.
- Vermaak, H. (2002). Veranderkunde in 7 vragen. *Holland Management Review*, nummer 84, 2002.
- Voion (2019). Wat is een professionele dialoog? Internet: <https://www.voion.nl/programmaliijnen/loopbaan-en-professionalisering/professionele-dialoog/professionele-dialoog/wat-is-een-professionele-dialoog>
- Von Krogh, G., Nonaka, I., & Rechsteiner, L. (2012). Leadership in organization knowledge creation: a review and framework. *Journal of Management Studies*, 49(1), 240-277. doi:10.1111/j.1467-6486.2010.00978.x
- Wassenaar, C. L., & Pearce, C. L. (2011). The nature of shared leadership. In D. V. Day & J. Antonakis (Eds.), *The nature of leadership*. (pp. 363-389). Los Angeles, CA.: Sage.
- Weick, K (1976). Educational Organizations as Loosely Coupled Systems. *Administrative Science Quarterly*, Vol. 21, No. 1 (Mar., 1976), pp. 1-19
- West, M. (2012). *Effective teamwork. Practical lessons from organizational research*. (3 ed.). Chichester: British Psychological Society and John Wiley & Sons, Ltd.
- West, M. A. (2005). *De dynamiek van een team* (5 ed.). Baarn: Uitgeverij Nelissen.
- West, M. A., & Hirst, G. (2005). Cooperation and teamwork for innovation. In M. A. West, D. Tjosvold, & K. G. Smith (Eds.), *The essentials of team working. International perspectives* (pp. 257-279). Sussex: Wiley.
- Xia, L., Yuan, Y. C., & Gay, G. (2009). Exploring Negative Group Dynamics: Adversarial Network, Personality, and Performance in Project Groups. *Management Communication Quarterly*, 23(1), 32-62. doi:10.1177/0893318909335416
- Yukl, G. (2013). *Leadership in organizations. Global edition*. (8 ed.). Harlow, Essex: Pearson Education Limited.
- Zitek, E. M., & Tiedens, L. Z. (2012). The fluency of social hierarchy: The ease with which hierarchical relationships are seen, remembered, learned, and liked. *Journal of Personality and Social Psychology*, 102(1), 98-115. doi:10.1037/a0025345

WWW.ZESTOR.NL

Prinsessegracht 21
Postbus 123
2501 CC Den Haag

T 070 312 21 77
info@zestor.nl