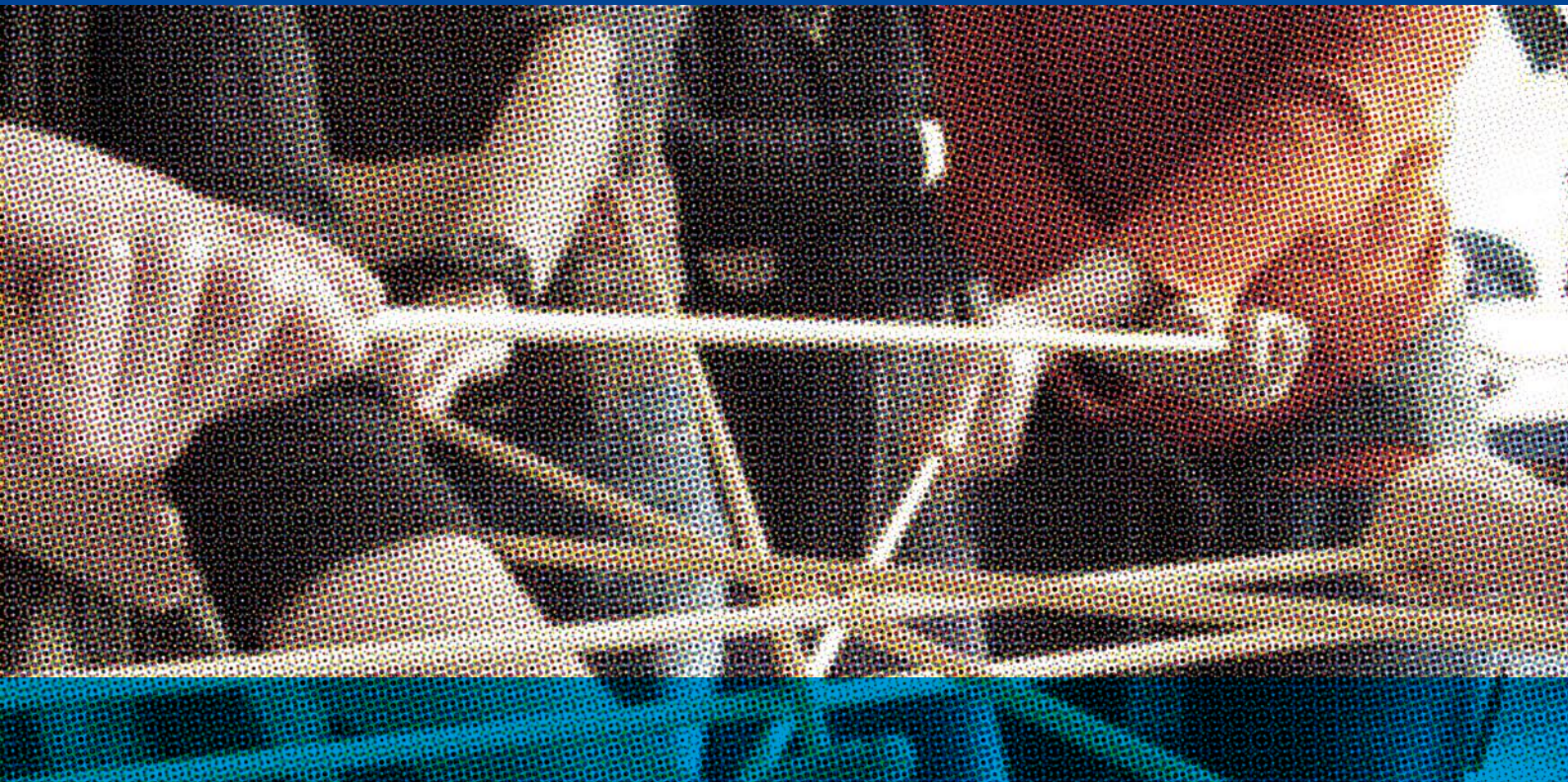


Werken in teams

vragenlijst voor teamontwikkeling in het VO



Inhoudsopgave

Inleiding	2
1 Werken in teams	5
2 Ordening van de vragenlijst	8
3 De vragenlijst	10
1. Waarom teams?	10
2. Wat is de plaats van teams in de schoolorganisatie?	14
3. Wat zijn de functies, doelen, taken en resultaten van teams?	16
4. Hoe kom je van een school zonder teams naar een school met teams?	17
5. Hoe werkt een team?	20
6. Hoe geef je leiding aan teams?	24
7. Hoe evalueer je de werkzaamheden van het team en het werken in teams binnen de schoolorganisatie als geheel?	27
Literatuur	30

Inleiding

In de afgelopen jaren is op VO-scholen veel ervaring opgedaan met het werken in teams. De verschillen die tussen scholen bestaan weerspiegelen zich (ook) in de manier waarop met teams wordt gewerkt, in de naamgeving en de opdracht die teams hebben. Zo komen kern-teams, leerjaarteams en verticale teams voor. Er zijn profielteams en teams die een compleet nieuwe vorm van onderwijs vormgeven. We hebben ervaren dat er ondanks deze verscheidenheid veel overeenstemming is over de vragen en kwesties die rond het werken in teams naar voren komen.

In deze brochure hebben we ten behoeve van schoolleiders (waartoe we alle leidinggevenden in een school rekenen) en bestuurders 44 vragen verzameld, die volgens ons relevant zijn bij het denken over en werken met teams in de school.

De vragen kunnen hun diensten bewijzen bij gesprekken over de invoering van teams. En ze zijn bruikbaar bij tussentijdse evaluaties rond het werken met teams. In de praktijk blijkt soms dat de nieuw gecreëerde teams niet (helemaal) voldoen aan de vaak hooggespannen verwachtingen. Het is denkbaar dat in de voorbereidings- en startfase een aantal cruciale thema's of vragen niet of onvoldoende expliciet aan de orde zijn geweest. Deze brochure kan dit aan het licht brengen.

Overigens is het verschijnsel 'team' in scholen natuurlijk niet nieuw. Veel scholen hebben al jaren mentorenteams. Wel nieuw zijn de rollen en verwachtingen die de laatste tijd aan teams worden verbonden. Deze brochure gaat ook over die nieuwe rollen en verwachtingen.

Deze brochure is geschreven vanuit de overtuiging dat het werken van mensen in teams volop mogelijkheden biedt om zó te kunnen samen werken, dat talenten tot ontplooiing komen. Wanneer aan vraagstukken gewerkt wordt die de teamleden ook raken, wanneer diversiteit mogelijk is, echt rekening gehouden wordt met verschillen en wanneer daadwerkelijk verantwoordelijkheid voor het (team)werk genomen kan worden, nemen arbeidsvreugde en kwaliteit van het werk enorm toe. Dat komt het onderwijs ten goede. Die overtuiging is ook gebaseerd op de vele praktijkvoorbeelden die we gezien hebben. Dat werken in teams niet zomaar tot arbeidsvreugde en kwaliteitsverhoging leidt, lieten die praktijkvoorbeelden ook zien. Een bijdrage te leveren aan mooi teamwerk was onze drive.

We hebben de brochure als volgt opgezet. In de eerste paragraaf staat een aantal inleidende opmerkingen over het werken in teams: vijf principes voor goed teamwerk en zes samenhangende elementen die samen het fundament vormen van een succesvol team.

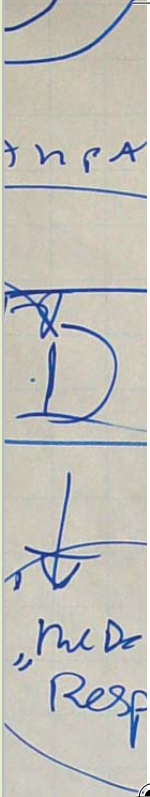
De 44 vragen zijn op een bepaalde wijze geordend: in hoofdstuk 2 staat het ordeningskader.

De vragenlijst zelf vindt u in hoofdstuk 3. De lijst bestaat uit twee kolommen: in de linkerkolom staan de vragen vermeld; de rechterkolom is een verzameling opmerkingen, citaten en praktijkvoorbeelden naar aanleiding van de vragen. We hebben daarbij geput uit de omvangrijke literatuur over teams, samenwerken, leren, veranderen, leidinggeven (de thema's van deze brochure), de praktijkervaringen van schoolleiders en onze eigen ervaring in het werken met schoolleiders en scholen.

We hebben niet de pretentie een uitputtende vragenlijst te presenteren. Er komen bij het bekijken en doorwerken van de vragenlijst ongetwijfeld nieuwe vragen op. Dat is maar goed ook. Gelukkig is de complexe schoolwerkelijkheid rond teams niet in 44 vragen te vangen.

We danken de schoolleiders die we in de afgelopen tijd rond het thema 'werken in teams' hebben ontmoet voor hun praktijkervaringen en de bereidheid hun vragen, worstelingen, inzichten en oplossingen met ons te delen. Jan Hoogenhout, Herma Huizenga, Arianne Nas, Klaas Pit en Pim Visser zijn we in het bijzonder dankbaar voor hun commentaar op een eerdere versie van de tekst. Ook danken we Charlotte á Campo en Linda Busman (VO-raad) voor hun kritisch meedenken en -lezen.

De brochure is een co-productie van ISISQ5, Margje Duursma en VO-raad. Onlangs heeft VO-project ook een brochure over teams uitgegeven: *Teams ontwikkelen! Samen vorm geven aan een nieuwe onderbouw* (Diephuis & Van Kasteren, 2006). Deze brochure gaat specifiek in op de rol van teams bij onderwijsinnovatie. We houden ons – ook met het oog op een tweede, verbeterde versie – van harte aanbevelen voor reacties en commentaar. U kunt die mailen naar Dick Dekker (dickdekker@vo-raad.nl).





1

Werken in teams

Het kernmotief om op school in teams te gaan werken is het verbeteren van het onderwijs. Dat verbeteren kan diverse gezichten hebben: onderwijs interessanter maken voor leerlingen, meer samenhang aanbrengen tussen vakken, het invoeren van leergebieden, leerlingen beter begeleiden bij hun leren, het bieden van meer keuzemogelijkheden, enz.

Dit realiseren heeft een grotere slagingskans wanneer mensen met elkaar in een team samenwerken. Maar niet alleen leerlingen zouden er beter van worden. Ook voor de medewerkers zijn er voordelen: meer gebruik maken van elkaars ervaring en kwaliteiten, meer professionele beslissruimte, meer arbeidsvreugde.

Goed samenwerken is een kunst. Om erachter te komen hoe effectieve teams werken deed Manfred Kets de Vries onderzoek bij de pygmeeën in het Afrikaanse regenwoud (Kets de Vries, 1999). *“Ik raakte geïntrigeerd door de relaties tussen pygmeeën. Ik zag hen opereren als jachtgroep; ik zag hen dansen; ik luisterde naar hun liederen. Wat mij trof bij al deze interacties was, dat daaruit bleek hoezeer ze elkaar respecteren en vertrouwen. Ik merkte dat ze in het algemeen een gelukkige groep mensen vormden. Hun blik op de wereld bleek erg positief te zijn, misschien omdat vertrouwen bij hen een kerneigenschap is.”*

Zo ziet het er niet vaak uit. Er zijn veel factoren die succesvol teamwerk tegenwerken, van teamwerk tijdsverspilling maken en tot verlies van energie leiden. De belangrijkste ‘tegenwerkers’ zijn

- Conflicten die niet naar buiten worden gebracht en dus niet worden opgelost.
- Macht verzamelen door teamleden (individueel of in kleine coalities) om hun belangen veilig te stellen.
- Statusverschillen die ertoe leiden dat teamleden met een lagere status niet meer meedoen of

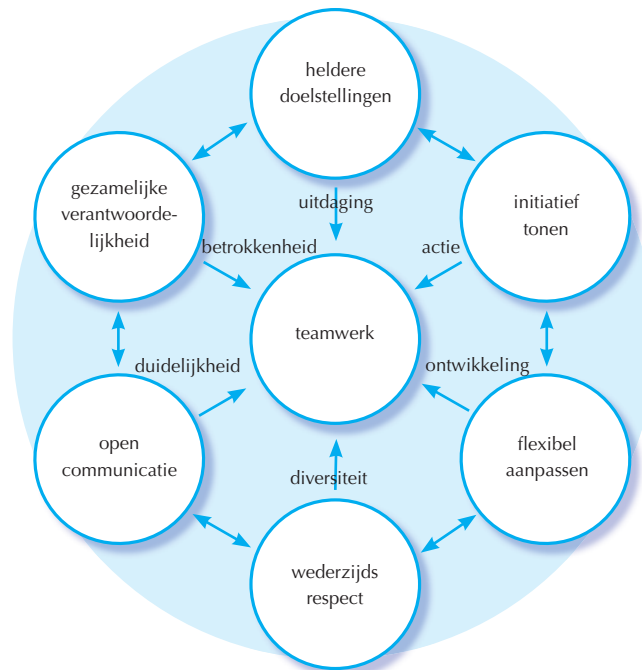
zich alleen gaan inspannen om een hogere status te krijgen.

- Zelfcensuur waardoor meningen niet uitgesproken worden, acties niet worden uitgevoerd, zelfgenoegzaamheid kan ontstaan en belangrijke informatie niet meer binnenkomt (of: overkomt).
- Groepsdenken, de druk tot conformeren, waardoor teamleden met een afwijkende mening niet meer gehoord worden en het risico op slechte beslissingen hoog wordt.

Hoe kunnen we deze tegenwerkers aanpakken? Kets de Vries trekt uit zijn pygmeeën-onderzoek vijf lessen, die je als vijf principes voor goed teamwerk kunt formuleren:

- 1) De leden respecteren en vertrouwen elkaar.
- 2) De leden beschermen en ondersteunen elkaar.
- 3) De leden spreken en communiceren op een open manier.
- 4) De leden delen een krachtig gemeenschappelijk doel.
- 5) De leden hebben krachtige gedeelde waarden en overtuigingen.

“Vertrouwen komt te voet en gaat te paard”, luidt het spreekwoord. Vertrouwen is er niet zomaar en om vertrouwen te houden moet er hard gewerkt worden. Het is van belang als team te investeren in vertrouwen en in onderlinge afhankelijkheid én aantrekkelijkheid. De lessen van Kets de Vries laten zien dat een andere investering minstens zo belangrijk is, namelijk: wat



is het gemeenschappelijke doel en welke gemeenschappelijke waarden zijn de basis van het handelen om dat doel te verwezenlijken?

Kortom, het invoeren van en werken met teams is veel meer dan het maken van een nieuwe ordening waarbinnen mensen geacht worden te werken of het vereenvoudigen of verdiepen van het organogram. Het succes van werken in teams is vooral mensenwerk. In deze brochure gaan we daarom ook uitgebreid in op dit aspect van werken in teams.

Er kan ook op een andere manier naar het werken in teams gekeken worden, namelijk vanuit de vraag: welke bouwstenen vormen het fundament van een succesvol team? In het schema op pagina 6 (Vroemen, 2001) worden zes bouwstenen in samenhang getoond. De vijf principes van Kets de Vries vind je hierin terug.

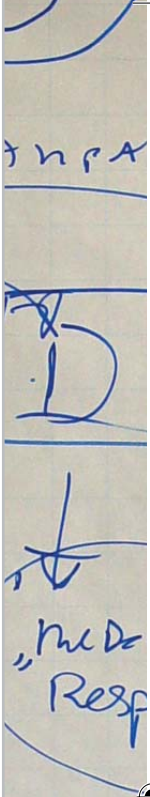
Wanneer een steen ontbreekt of het cement tussen de stenen loslaat, wankelt het team.

Onhelderheid over de doelstellingen, praten over elkaar in de wandelgangen, een afwachtende houding aannemen, geen gevoel van gedeelde verantwoordelijkheid, onvoldoende erkenning voor elkaars bijdragen en een tunnelvisie op de rol van het team zijn dodelijk voor het samenwerken en dus voor de uiteindelijke resultaten.

Het is een belangrijke rol van de teamleider om deze belemmeringen te constateren en ze aan de orde te stellen. En beter nog: een manier van werken te creëren waarbinnen het vanzelfsprekend wordt dat ieder teamlid zich uitgenodigd voelt om belemmeringen naar voren brengen. Bespreek 'gedoe' dat altijd ontstaat als mensen samenwerken open, nieuwsgierig en eerlijk.

Maar laten we bij dit alles vooral beseffen dat de beste stimulans uitgaat van het benoemen wat er goed gaat en het vieren van successen!

Tot slot, goed samenwerken ontstaat ook als mensen merken dat dit wat oplevert: meer creativiteit, een beter product, een prettige sfeer en grotere betrokkenheid. Samen werken is wat anders dan samen vergaderen met agenda's, notities en notulen. Natuurlijk is overleg nodig en moeten knopen worden doorgemaakt. Maar het is de moeite waard te onderzoeken of veel vergadertijd niet anders besteed kan worden. Ook voor overleg zijn aantrekkelijker - en vaak eenvoudige - manieren van werken te bedenken dan vergaderen (zie bijvoorbeeld: Vollenhoven, 2006, Van Emst & Ettekoven, 2002; De Haan, 2006).



2

Ordening van de vragenlijst

Het schema uit de vorige paragraaf kan de suggestie wekken dat een team een losstaande entiteit is. Niets is minder waar. Teams worden opgericht binnen een bestaande organisatie, temidden van een grote hoeveelheid gevestigde formele en informele structuren, interactiepatronen en loyaliteiten. De vragenlijst nodigt ook uit om die relaties te onderzoeken.

De vragen zijn ondergebracht in zeven rubrieken:

- 1. Visie op teams** De school heeft vanuit haar basisvisie ook een visie op het waarom van teams.
- 2. Relaties tussen teams** Onderdeel van de visie op teams is een beeld over de relaties die teams onderhouden met elkaar en met andere organisatieonderdelen, zoals secties, managementteams en werkgroepen.
- 3. Functies, doelen en taken** Vanuit de visie op teams worden per team functies, taken en doelen vastgesteld.
- 4. Invoering van teams** Het veranderingsproces binnen de organisatie naar werken in teams.
- 5. Functioneren van teams** Als teams eenmaal zijn gevormd gaat veel aandacht uit naar het (leren) werken van het team als team.
- 6. Leidinggeven aan teams** Binnen het functioneren van teams verdient teamleiderschap speciale aandacht.
- 7. Evaluatie** Evaluatie van teams verdient geregeld systematische aandacht; onderscheid wordt gemaakt tussen evaluatie op teamniveau (Hoe functioneren we? Bereiken we onze resultaten?) en evaluatie op schoolniveau (Levert het werken met teams op wat verwacht wordt?).

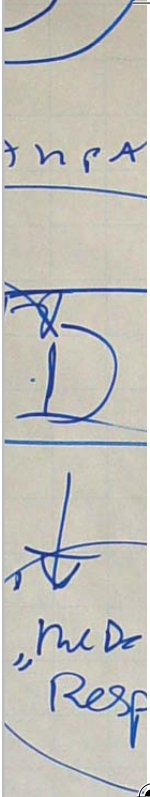
Deze rubrieken vertonen een onderlinge 'logica'. Zo is, om de functies, doelen en taken van een team vast te stellen (rubriek 3) een helder antwoord nodig op de vraag waarom teams in de school noodzakelijk of wenselijk zijn (rubriek 1). En evalueren (rubriek 7) kan pas plaats vinden als het team daadwerkelijk aan de slag is geweest.

Bij deze ordening past een aantal opmerkingen:

- 1) Het is nadrukkelijk niet de bedoeling de rubricering op te vatten als een recept in de zin van: als de vragen 1.1 t/m 7.4 doorgelopen en beantwoord zijn, is het werken met teams een feit. De vragenlijst is niet meer, maar ook niet minder, dan een geordende verzameling vraagstukken bij het doordenken van werken in teams.
- 2) In rubriek 4 staat het thema 'het invoeren van teams' centraal. Dat wil niet zeggen dat de vragen in die rubriek pas de orde zijn als de gesprekken over het 'waarom' en het 'wat' van teams zijn beantwoord. Invoeringsvragen en -aanpak zijn al in het begin van het denken en praten over teams van belang. Succesvolle veranderaars weten dat en zorgen ervoor dat in een vroeg stadium door velen wordt meegedacht en meegepraat.
- 3) Beschouw onze ordening als een hulpmiddel: kies de vragen die in de eigen schoolsituatie relevant zijn, vul ze aan, herschik de vragen en maak van onze confectielijst al werkende een lijst op maat.

De zeven thema's leiden tot zeven vragen, die de titels vormen van de paragrafen waaruit deze vragenlijst is opgebouwd:

1. **Waarom teams?**
2. **Wat is de plaats van teams in de schoolorganisatie?**
3. **Wat zijn de functies, doelen, taken en resultaten van teams?**
4. **Hoe kom je van een school zonder teams naar een school met teams?**
5. **Hoe werkt een team?**
6. **Hoe geef je leiding aan teams?**
7. **Hoe evalueer je de werkzaamheden van het team en het werken in teams binnen de schoolorganisatie als geheel?**



3

Vragenlijst

10

werken in teams

1 Waarom teams?

1.1

Uit een onderzoek onder 17 scholen blijken de motieven om teams in te voeren sterk uiteen te lopen. Dit zeggen schoolleiders:

- Werken in onderwijsteams past beter bij het concept van competentiegericht leren.
- We willen een impuls geven aan de kwaliteit van onderwijs en organisatie.
- Onderwijs in secties voldeed niet.
- Er kwam een nieuwe directie die het anders wilde: dit was de oplossing.
- Het moest anders en dit systeem bleek daarvoor het best.
- Zo kunnen we meer leerling gericht werken.
- Het moest (!).
- Er waren slechte resultaten bij de leerlingen, ook hadden docenten problemen met leerlingen.


[Euwema & Van der Waals, 2005]

Andere redenen die door docenten en schoolleiders worden genoemd voor het werken in teams:

- Biedt kansen op beter en mooier onderwijs.
- Zorgt voor betere leerlingbegeleiding.
- Vergroot de betrokkenheid bij het werk.
- Biedt de teamleden de mogelijkheid om meer (gezamenlijke) verantwoordelijkheid te nemen voor het werk.

1.1

Voor welk probleem is het werken in teams een oplossing?

- 
- Biedt de mogelijkheid om helderder afspraken te maken over de resultaten van het onderwijs.
 - Is doorgaans leuker dan werken in je eentje.
 - Bevordert het delen van kennis en het leren van elkaar.
 - Vergroot - door meer en beter leren van ervaringen - het 'geheugen' van de schoolorganisatie;
 - Vergroot de innovatiekracht van de schoolorganisatie.

Je zou kunnen zeggen dat er globaal twee startpunten zijn:

- 1) De wens om het onderwijs te verbeteren (bijv. meer samenhang, meer variëteit, meer levens-echte leersituaties).
- 2) De wens om de organisatie te verbeteren c.q. de participatie van de medewerkers te vergroten (bijv. minder bureaucratie, minder hiërarchie, meer gedeelde verantwoordelijkheid. ('Geef onderwijs terug aan de docenten.')

Het tweede startpunt is populair: het is aantrekkelijk - want op papier het gemakkelijkste - om de organisatiestructuur aan te pakken en een nieuw organogram te maken. Vaak in de hoop en verwachting dat de betrokkenheid van de medewerkers groter wordt, de participatie verbetert en het onderwijs meelift. De praktijk laat zien dat deze aanpak zelden het gewenste effect heeft. In een aantal gevallen is het resultaat zodanig dat het werken in teams weer wordt afgeschaf. Deze brochure mag gelezen worden als een oproep om de twee startpunten met elkaar te verbinden. De vragen zijn bedoeld om steeds de verbinding te maken tussen inhoud (onderwijs, leren), organisatiestructuur (organogram, verantwoordelijkheden) en –cultuur (manier van (samen)werken, verantwoordelijkheid nemen, invulling van leiderschap).

Twee opmerkingen nog in dit verband:

Als een school het werken in teams als een interventie gebruikt om onderwijsvernieuwingen schoolbreed in te voeren, is het van belang dat de docenten zelf de verbinding kunnen maken tussen 'werken in teams' en 'onderwijsontwikkeling'. Anders kan deze interventie als het tegelijk werken aan twee vernieuwingen worden ervaren. En dat levert vaak veel protest op. Scholen kiezen soms voor teams, omdat ze een andere, professionelere schoolcultuur wensen. Een cultuur waarin docenten daadwerkelijk samenwerken en verantwoordelijkheid nemen voor onderwijsontwikkeling. Werken in teams en het ontwikkelen van een professionele cultuur kunnen zeker hand in hand gaan, maar het eerste leidt niet zomaar tot het tweede. De omslag van een politieke/ambtelijke naar een professionele cultuur vraagt echt anders denken én anders doen (zie: Van Emst, 2000). Ook en vooral van de schoolleider. Deze zou zich in dit verband kunnen afvragen:

- Welke initiatieven zijn tot nog toe genomen om tot een meer professionele cultuur te komen en waarom zijn die niet (voldoende) gelukt?
- Waarom zou het met teams wél lukken om tot een meer professionele cultuur te komen?

We komen over het leiderschapsaspect in paragraaf 6 terug.

1.2

Soms worden teams ingevoerd om meer grip te krijgen (en te houden) op ontwikkelingsprocessen in de school. Dit is een managementperspectief en weinig interessant voor docenten. Het is daarom belangrijk het met elkaar ook te hebben over de vraagstukken van docenten waaraan juist in teams beter gewerkt kan worden. Als de verbinding gemaakt kan worden met kwesties die in de praktijk van docenten spelen, wordt de participatie in teams vanzelfsprekender: je hebt er als docent ook iets bij te winnen.

Hetzelfde geldt voor de andere betrokkenen, zoals leerlingen en ouders. Het is van groot belang om ook hun perspectieven erbij te betrekken. Wat levert het voor leerlingen en ouders op als er in teams gewerkt wordt? Vraag leerlingen en ouders waar zij last van hebben, welke kansen zij zien. Zou het werken in teams helpen om bij hun antwoorden en suggesties aan te sluiten?

1.3

Teams worden niet alleen ingevoerd om bepaalde problemen aan te pakken. Kansen die anders blijven liggen kunnen worden benut.

Bijvoorbeeld de invoering van nieuwe onderwijsaccenten als aparte sportklassen en versterkt bètaonderwijs.

1.4

Als helder is wat met de invoering van teams wordt beoogd, kan bepaald worden welke functies een team krijgt. Zonder heldere functies is een team geen team! Functies zijn globale beschrijvingen van wat het team te doen heeft binnen bepaalde aandachtsgebieden. Zoals:

- Zorg voor het leren en de begeleiding van leerlingen in een bepaalde afdeling of leerjaar.
- Zorg voor samenhang tussen de vakken en integratie van vakonderdelen.
- Bevorderen van leren van leerlingen.
- Creëren van een prettige, kleinschalige en leerzame werkomgeving voor docenten.
- Innovatie van onderwijs.

In deze brochure worden de volgende begrippen onderscheiden:

functie: globale beschrijvingen van de opdracht van een team; er kunnen verschillende functies binnen de opdracht van een team een plaats krijgen.

doelen: concrete doelen die aan de functies van het team gekoppeld zijn.

taken: concrete invulling van de werkzaamheden om de doelen te bereiken.

resultaten: concrete opbrengsten van de werkzaamheden van het team (wanneer zijn we tevreden?).

Een illustratie. Als tot de opdracht van het team de functie 'zorg voor samenhang tussen de vakken in het leerjaar' hoort, dan zou een doel kunnen zijn: het realiseren van samenhangend onderwijs tussen de moderne vreemde talen en de binas-vakken. Bijpassende taken zijn het ontwikkelen en uitvoeren van pilots gedurende een periode van 5 weken waarbij alle teamleden betrokken zijn. Docenten die niet de pilot-vakken geven, worden ingeschakeld als bijvoor-

1.2

Wie (schoolleiding, docenten, leerlingen, ouders, ...) heeft er baat bij de invoering van teams?

1.3

Welke kansen benut u met het invoeren van teams?

1.4

Welke functie(s) krijgt het team?



1.5

Op welke manier draagt het invoeren van teams bij aan de missie en visie van de school? Passen de afgesproken functies van een team daar goed bij?

1.6

Zijn missie en visie helder en aansprekend genoeg? Worden visie en missie in voldoende mate gedeeld? Is de visie aan iedereen bekend?

beeld medeontwerpers of evaluatoren. De resultaten zijn twee pilots die geëvalueerd worden met een 'critical friend'-aanpak.

1.5

Het is van belang om de verbinding te maken met de missie en visie van de school. Maak expliciet dat de teams met de functies die ze krijgen een essentiële bijdrage leveren aan de missie en het realiseren van de visie van de school.

1.6

Om het werk in een team met de missie en visie van de school te kunnen verbinden, is het noodzakelijk dat er een aansprekende en door iedereen gedeelde missie en visie is. Mocht dat (nog) niet het geval zijn, dan is er nog werk te doen. Het gesprek over de invoering van teams kan zo ook dienen om de missie/visie aan te scherpen. In deze brochure hanteren we de volgende omschrijving van beide begrippen.

Missie

Een missie geeft antwoord op de vraag: Waartoe bestaan we? Het is dé zinsnede die richting geeft aan het handelen:

- Wie zijn we en wat doen we?
- Wie zijn onze klanten? in welke behoeften van onze klanten voorzien we?
- Wat willen we betekenen voor wie?
- Wat staat centraal in ons handelen?
- Voor welke opdracht staan we?

Visie

Een visie is het beeld of de verzameling beelden over de verwachte toekomst:

- Hoe ziet onze omgeving eruit in de (verre) toekomst?
- Waar willen we dan staan? Hoe ziet onze school er dan uit?
- Hoe ziet die horizon eruit waarnaar we ons richten?

De samenhang tussen een paar veel gebruikte begrippen in dit verband:

Missie

Waartoe? Geeft het bestaansrecht van de school aan (wat de school zo bijzonder maakt.)

Visie

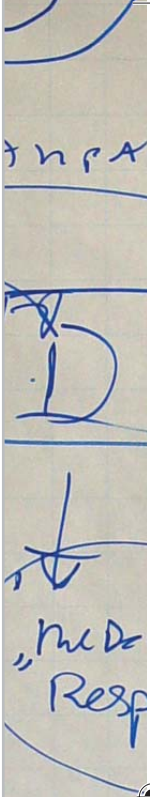
Waarheen? Geeft het wenkend perspectief aan.

Doelen

Wat? Geeft aan welke meetbare resultaten op welk moment bereikt moeten zijn

Strategie

Hoe? Geeft aan hoe een geformuleerd doel te bereiken.



1.7

Het is bijvoorbeeld denkbaar dat de functie 'innovatie' niet bij een team belegd wordt maar bij secties, clusters van secties, onderwijsgroepen enz.

2 Wat is de plaats van teams in de schoolorganisatie?

De plaats van een team in de organisatiestructuur is een belangrijke kwestie om vooraf goed te overdenken. Veel scholen die met horizontale teams werken en ook aan secties een belangrijke rol toekennen, noemen de matrixstructuur die zo ontstaat een knelpunt. Als teams ook een onderwijsontwikkelingfunctie hebben, is het van belang om helder te hebben (krijgen) welke functie secties dan hebben.

Ook als gekozen wordt voor verticale teams ontstaat de vraag naar de horizontale afstemming tussen bijvoorbeeld alle klassen van het eerste leerjaar.

Het invoeren van teams kan betekenen dat er een hiërarchische laag bijkomt: de laag van teamleiders. Werk dat in de nieuwe structuur door de teamleiders wordt gedaan, werd daarvoor bijvoorbeeld door sector- of afdelingsleiders gedaan. Voor hen betekent het invoeren van teams een herbezinning op hun (leidinggevende) rol en toegevoegde waarde in de organisatie. Vaak wordt hier te voren wel over nagedacht, maar in de praktijk blijkt dat wat erover op papier vastgelegd is, niet (altijd) goed werkt. De bureaucratie wordt groter. De verantwoordelijkheid die dieper in de organisatie zou moeten komen te liggen, wordt niet waargemaakt door voortdurende discussies over bevoegdheden en verantwoordelijkheden. De kernvraag is: hoeveel lagen zijn er eigenlijk nodig om zoveel mogelijk betrokkenheid, verantwoordelijkheid en zelforganisatie mogelijk te maken?

2.1

In de praktijk komen verschillende vormen van ordening voor: horizontale jaarlaagteams (bijv. eerste leerjaar, 3-havo, enz.), verticale 'sector'teams (bijv. 1 t/m 3-vwo, 1 t/m 6-vwo, 4- en 5-havo, enz.), of teams voor speciale klassen (sportklas, tweetalig onderwijs, ...), enz., enz.

2.2

Hoewel het thema leiderschap in paragraaf 6 terugkomt, nemen we deze vraag toch ook hier op, omdat die een wezenlijke is. Een eenzijdige nadruk op inrichting en organisatie verwaarloost de inspanningen die nodig zijn om goed in teams te kunnen werken. De praktijk is vaak dat door de dingen van alledag de afdelings-/teamleider onvoldoende tijd heeft om te werken aan het samen-een-team-worden-waarvan-de-leden-hun-verantwoordelijkheid nemen. De bestaande praktijk blijft in het nieuwe organisatorische jasje bestaan. De afdelings-/teamleider wordt een klusjesman/vrouw in een sandwich tussen vestigingsleiding en teamleden. Het is de verantwoordelijkheid van de gehele schoolleiding/het gehele managementteam om dit risico te onderkennen en actie te ondernemen. Zijn de bevoegdheden helder? Zijn er voldoende middelen? Maar vooral ook, hebben we het wel over elkaars problemen en praktijken? En wat doen we daaraan? (bezinning, scholing, onderlinge coaching & intervisie).

1.7

Als niet alle functies die binnen de school van belang zijn door een team vervuld worden, waar komen dan de andere functies terecht?

2.1

Voor welke ordening wordt gekozen?

2.2

Wat is de relatie tussen werken in teams en de manier waarop in de organisatie leiding wordt gegeven?



2.3

Hoe ziet de relatie tussen teams en secties eruit?

2.3

Deze vraag is op veel scholen een brandende kwestie. Wie gaan nu voortaan waarover praten en beslissen? Hebben teams en secties aanvullende functies? Heeft de een een adviesrol ten opzichte van de ander? Of gaan teams als opdrachtgever van secties fungeren? Over deze en andere vragen is het van belang met elkaar duidelijke en heldere afspraken te maken. Welke antwoorden ook gegeven worden, het is zaak goed over alle consequenties (bevoegdheden, verantwoordelijkheden, secretariële ondersteuning, overleguimtes, financiële mogelijkheden, personeelbeleid, enz.) van dat antwoord na te denken [zie ook: paragraaf 5]. Een praktisch voorbeeld. Een school had ervoor gekozen om van teams de thuisbasis van docenten te maken. Daar zou over onderwijs(ontwikkeling) gesproken worden. Secties zouden in opdracht van teams gaan werken. Maar overleguimtes voor teams kwamen er niet. De bestaande sectieruimtes bleven bestaan. Deze ruimtelijke keuze zorgde er mede voor dat de teams de verwachtingen niet konden waarmaken.

2.4

Hoe is de afstemming tussen de teams geregeld?

2.4

De afstemmingsvraag gaat over de mate van vrijheid die de afzonderlijke teams krijgen en lijkt vooral een managementvraagstuk: "Hoe ontwikkelen teams hun eigenheid en blijft er toch samenhang bestaan?". De afstemmingsvraag kan op verschillende manieren geuit worden: "Hoe houd ik het overzicht?" of "Hoe voorkom ik dat er in een school allemaal verschillende schooltjes ontstaan die weinig tot niets meer met elkaar te maken hebben?". Een thema dat hieronder ligt is 'variëteit'. Hoeveel variëteit kan een school aan? Of ook wel: hoeveel variëteit kan een schoolleider aan? Let wel: dit zijn twee verschillende vragen! Maar afstemming is niet alleen een schoolleidersthema. Teams hebben met elkaar te maken. Vaak zie je rond dat met-elkaar-te-maken-hebben-van-teams het volgende patroon ontstaan. Beslissingen die gevolgen hebben voor andere teams of vraagstukken die andere teams raken komen in het teamleidersoverleg. Daar vinden de gedachtewisseling en besluitvorming plaats, waarna deze met de teamleden gecommuniceerd worden. In een aantal gevallen is deze werkwijze onvermijdelijk, maar als alle teamoverstijgende zaken alleen binnen de hiërarchie worden afgehandeld blijft de afstemming uitsluitend iets van het managementteam en lopen de teamleiders het risico gemangeld te worden tussen docententeam en managementteam. Het resultaat is ook dat teamleden zelf zich niet meer verantwoordelijk voelen voor de gevolgen van hun handelen in een groter geheel. Het is verstandig dat er vanaf het begin op ingezet wordt dat teamleden zelf met leden van andere teams coördinatiekwesties regelen. Zo wordt al doende een breder perspectief op teamverantwoordelijkheid ontwikkeld.

2.5

Hoe is de afstemming tussen teams en anderen (bijvoorbeeld niet in teams participerende collega's)?

2.5

Sommige scholen kiezen ervoor dat alle docenten in een team zitten. Als zo'n team verantwoordelijkheid draagt voor het onderwijs in een bepaalde laag, sector of afdeling impliceert dit dat die verantwoordelijkheid alle leden van het team betreft. Hoe reëel is dat voor de muziekleraar die elke klas een uur in de week ziet?

En als niet alle docenten in een team zitten, hoe wordt er dan voor gezorgd dat de niet-teamleden betrokken worden en blijven?

2.6

Een goede communicatie kan veel misverstanden (“Dat jullie dat doen, daar weten we niets van.”) voorkomen. Of nog beter: kan ervoor zorgen dat docenten uit verschillende teams elkaar opzoeken wanneer vergelijkbare thema’s in de teams spelen en er iets van elkaar te leren valt. Veel schriftelijke communicatie heeft de pech ongelezen te blijven. Momenten creëren om elkaar verhalen te vertellen, met elkaar aan het werk gaan, zijn mooie alternatieven gebleken om met elkaar in contact te komen.

3 Wat zijn de functies, doelen, taken en resultaten van teams?

3.1

Uit de functies (zie 1.4) worden de doelen afgeleid. Een doel vanuit de functie ‘zorg voor het leren en de begeleiding van de leerlingen’ is bijvoorbeeld: het 4-havoteam organiseert de begeleiding van de leerlingen zó dat de mentor voldoende geïnformeerd de rapportgesprekken met de leerling en de ouders kan voeren.

Concrete doelen geven aan wat een team wil bereiken. Ze verwoorden het ambitieniveau van het team. De doelen liggen binnen realistische grenzen en gaan over zaken waar je als team ook echt verantwoordelijkheid voor kan dragen. Let daarom op met doelen als: 85% van de leerlingen gaan over. Als je niet duidelijk maakt wat je met elkaar gaat doen om dit te bereiken, is het al dan niet halen ervan een behoorlijke toevalstreffer en blijft in elk geval onduidelijk waaraan het resultaat toegeschreven kan worden. Omschrijf daarom duidelijk welke concrete acties je als team gaat uitvoeren om zoveel mogelijk leerlingen te helpen het volgende leerjaar te bereiken. En onderzoek met elkaar (bijv. m.b.v. vragenlijsten, interviews met leerlingen en ouders) wat die acties aan het succes van de leerlingen heeft bijgedragen (zie ook paragraaf 7).

3.2

Maak zichtbaar wat de doelen met de missie en visie van de school te maken hebben. Zo worden aan de ene kant steeds opnieuw de missie en visie verbonden met de praktijk en wordt aan de andere kant duidelijk op welke manier het team aan de missie en visie bijdraagt.

3.3

Uit de doelstellingen worden de taken en resultaten geformuleerd: wat gaan we concreet doen en met welk beoogd resultaat om de geformuleerde doelstellingen te bereiken. Een resultaat is dat wat er gereed is als het doel bereikt is. Resultaatgericht handelen is geen vanzelfsprekendheid (zie ook 3.6).

Eigenaarschap ervaren voor de doelstellingen en de taken van een team is een zeer belangrijke voorwaarde om betrokkenheid te voelen en een bijdrage te willen leveren. Voor de teamleider

2.6

Hoe is de communicatie over de werkzaamheden van de teams geregeld?

3.1

Welke doelen zijn aan de verschillende functies verbonden?

3.2

Wat hebben deze doelen te maken met de missie en visie van de school?

3.3

Wat zijn de taken en hoe luiden de resultaten van het team?



ligt hier een belangrijke taak. Niet een keer per jaar de doelen en taken vaststellen, maar regelmatig de Q5-kwaliteitsvragen met elkaar beantwoorden:

- Doen we de goede dingen?
- Doen we de dingen goed?
- Hoe weten we dat?
- Wat vinden anderen daarvan?
- En wat gaan we met die wetenschap doen?

Dat zorgt ervoor dat het duidelijk blijft waarom de dingen gedaan worden die gedaan worden. Zo blijven de functies en de doelen van het team levend en verbonden met de praktijk van alledag. En blijft helder wat ieders bijdrage is. Discussies kunnen tot bijstellingen leiden, taken kunnen worden geschrapt, nieuwe taken opgepakt (zie ook paragraaf 7).

3.4

Krijgt elk team dezelfde taken? Zo niet, hoeveel variëteit is daarin toegestaan? Wie bepaalt dat?

3.4

Hoeveel vrijheid en ruimte heeft een team? Hoe strak zijn de kaders vanuit de leiding?

3.5

Hoe worden de doelen, taken en resultaten vastgelegd (teamplan of planningslijst)?

3.5

Er zijn goede ervaringen in scholen opgedaan door van de doelen, taken en resultaten geen grootse boekwerken te maken, maar een werkdocument waarin de belangrijkste zaken staan: wat, wie, wanneer af, met welk concreet resultaat.

3.6

Hoe is de verantwoording tussen team en schoolleiding over de uitvoering van taken en de behaalde resultaten geregeld (aan wie, door wie, op welke wijze?)

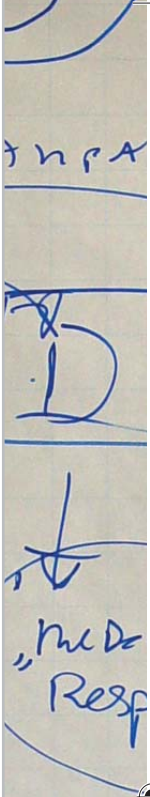
3.6

Maak heldere afspraken over de wijze van verantwoording afleggen. Het is niet ongebruikelijk dat meer naar de (mate van) inspanning, dan naar het resultaat gekeken wordt (inspanningsverantwoordelijkheid i.p.v. resultaatverantwoordelijkheid). Maak er vanaf het begin een gewoonte van om elkaar naar de resultaten te vragen. Natuurlijk kan de geplande tijdsinvestering tegenvallen, kan een deadline niet gehaald worden, maar heb het daar met elkaar over. Dan kan er bijgestuurd worden en wordt onprofessioneel gedrag ("Ik heb heel erg m'n best gedaan, maar helaas...") geen thema van gesprek én ergernis. Zeker in het begin is het goed veel aandacht te besteden aan het proces van uitvoering. Ook in dit proces worden resultaten geboekt. Neem deze ook op in het lijstje te behalen resultaten.

4 Hoe kom je van een school zonder teams naar een met teams?

Het is ondoenlijk om in het korte bestek van deze brochure diep in te gaan op een van de moeilijkste aspecten van veranderen: het leidinggeven daaraan. We volstaan daarom met het formuleren van een paar kernvragen en een aantal opmerkingen.

Over (het leidinggeven aan) veranderen zijn veel boeken geschreven. Op de website van Q5 (www.q5.nl) zijn recensies van 'veranderboeken' te vinden die door schoolleiders geschreven



zijn. Aanbevolen worden die van Boonstra, De Caluwé & Vermaak, Homan, Wierdsma & Swieringa en Swieringa & Jansen. Met een aantal auteurs zijn in de afgelopen jaren interviews gehouden: De Caluwé (ISSUES 3, 2003); Wierdsma (ISSUES 4, 2003); Homan (ISISQ5 Magazine 6, 2006).

Over veranderen en verbeteren is ook veel te lezen in ISIS Erfgoed (2006) (beschouwingen, interviews met schoolleiders, praktijkbeschrijvingen).

Veel veranderprocessen mislukken of de gewenste resultaten blijven uit. Vaak komt dat omdat er onvoldoende aandacht is voor wat je de binnenkant van de organisatieverandering zou kunnen noemen. Wat betekenen de veranderingen precies voor de medewerkers? (Zien we het wel zitten? Of is het iets dat moet omdat de top het heeft beslist?)

Dat topdown-veranderprocessen eigenlijk alleen maar in crisissituaties goed werken is inmiddels bij velen wel bekend. Maar hoe kan het anders? Mensen erbij betrekken lijkt de toverformule. In grote lijnen blijken in de praktijk daartoe twee aanpakken gekozen te worden:

- De 'schiet-er-maar-op'-aanpak.
- De 'doe-maar-mee'-aanpak.

De eerste kent globaal het volgende scenario: een (werk)groep maakt een ontwerp en legt dat ter becommentariëring voor. Vaak ontstaat in dit stadium allerlei gedoe, dat wel geconstateerd wordt ("wat een weerstand!") maar waar weinig mee gedaan wordt. Het voorstel wordt aangepast op grond van het commentaar. Wat overblijft, is niet zelden een energieloos compromis. De tweede aanpak is een participatieaanpak. Een aantrekkelijk voorstel is de start voor een serie gesprekken met alle betrokkenen: iedereen wordt uitgenodigd. Ook de schoolleiders zelf doen volop mee. Zo ontstaat een spel van betekenisgeving waarin de praktijk, de opvattingen, de problemen en de uitdagingen aan de orde zijn. Hoe dit proces precies uitpakt is niet te voorspellen. Loslaten impliceert vertrouwen hebben dat de meeste mensen het goede willen als ze de gelegenheid krijgen het goede te doen. Met de enkelingen die niet willen participeren wordt apart gesproken. Is niet willen soms niet kunnen? En als dat niet het geval is... ga dan een potje 'straatvechten' (Veldhoven, 2006).

Invoering van teams is óók teamwork: wie het werk op school wil organiseren in teams, heeft veel te winnen bij het formuleren en gezamenlijk ontwikkelen van een heldere visie. Hetzelfde geldt voor het betrekken van medewerkers bij de invoering. Dat gebeurt in de praktijk nog maar mondjesmaat, zo blijkt uit een onderzoek onder zeventien scholen voor voortgezet onderwijs. [Euwema & Van der Waals, 2005]

4.1

Deze vraag is de startvraag en het onderwerp van paragraaf 1.

4.2

De Caluwé en Vermaak (2006) onderscheiden vijf veranderperspectieven. Hieraan liggen vijf verschillende veronderstellingen over waarom en hoe mensen veranderen ten grondslag. Sterker nog: elk van die vijf manieren vertegenwoordigt een manier om tegen mensen aan te

4.1

Is het duidelijk wat er moet veranderen als er in teams gewerkt gaat worden?

4.2

Welke veranderaanpak wordt gekozen? En waarom?



kijken. Elk perspectief heeft een kleur.

- **Geel** Mensen veranderen als je rekening houdt met hun belangen; je kunt mensen verleiden of dwingen tot bepaalde opvattingen
- **Blauw** Mensen veranderen als je het veranderingsresultaat ondubbelzinnig vastlegt en het veranderingstraject zorgvuldig plant en uitvoert volgens die planning
- **Rood** Mensen veranderen als je hen prikkelt en het zo aantrekkelijk mogelijk voor hen maakt om zich in te zetten
- **Groen** Mensen veranderen door ze te motiveren om te leren en zich te ontwikkelen
- **Wit** Mensen veranderen als energie losgemaakt wordt en als blokkades worden weggenomen

Elke veranderkleur heeft een eigen taal. Zo zijn er typische gele woorden ('afdwingen', 'draagvlak', 'status'), blauwe motto's ('aansturen van mensen', 'afrekenen op resultaten') en witte spreekwoorden ('het is zoals het is', 'de gelegenheid te baat nemen').

De Caluwé en Vermaak maken duidelijk dat een gezonde organisatie meerkleurig is: "Je moet in een organisatie mechanismen en processen hebben om ordentelijk om te gaan met vragen rond macht (geel), maar je moet ook beheersen (blauw), aandacht en respect hebben voor mensen (rood); verder moet je in staat zijn om je aan te passen aan veranderende eisen van je klanten of doelgroep (groen) en moet je vernieuwen, innoveren, creatief zijn (wit)" (zie ook: Van Luin, 2004).

4.3

Welke (gekleurde) visies op de aanpak hebben de veranderaars?

4.3

Elke veranderaar kleurt vanuit zijn eigen voorkeur de onderdelen van het veranderproces in. 'Blauwen' zullen de taakafbakening en rolverdelingen voor ogen hebben; 'roden' zullen veel communicatie over en weer willen organiseren en 'witten' gaan proeftuinen inrichten. Wat voor gezonde organisaties geldt, geldt ook voor 'gezonde' veranderprocessen: elke kleur is van belang. Pas op voor eenzijdigheid.

4.4

Op welke wijze wordt het veranderproces vormgegeven (planning, coördinatie, communicatie, besluitvorming)? Wie heeft de leiding over dit proces?

4.4

Zie voor een uitgewerkte aanpak o.a. De Caluwé & Vermaak (2006); Weggeman (2003).

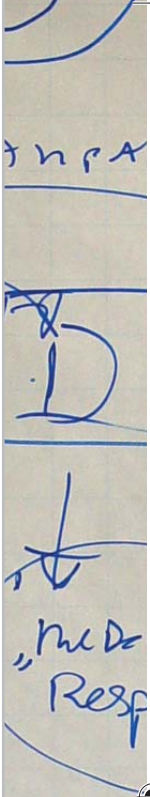
4.5

Wie worden er actief bij het veranderproces betrokken? Hoe wordt die betrokkenheid georganiseerd? Wat wordt gedaan met de inbreng van de betrokkenen?

4.5

In alle veranderliteratuur wordt het belang van de dialoog benadrukt. Wierdsma (2001) heeft een opdracht voor schoolleiders:

- Creëer dialoogplatformen, faciliteer de gesprekken en garandeer de relationele kwaliteit van de communicatie.
- Confronteer de deelnemers met de beperkingen van de huidige realiteit en exploreer andere mogelijkheden.



- Blijf niet alleen met elkaar praten, maar ga ook iets doen, iets verkennen.
- Wees eerlijk ten opzichte van jezelf over je eigen innerlijke dialoog en ontmoet anderen in hun zoektocht naar zelfbepaling en –waardering.

De invoering van teamteaching op Stad en Esch geeft momenteel een enorme impuls aan de ontwikkeling van een gezamenlijke aanpak. Teamleider Boterman: “We zijn met zijn allen in het diepe gesprongen en lopen tegen dezelfde dingen aan. Als iemand in de vergadering een probleem naar voren brengt, blijken er altijd wel drie of vier anderen met hetzelfde probleem te kampen. Dat geeft enorm veel dialoog, we hebben gewoon veel meer gespreksstof.” [Schoolmanagers_VO Magazine, 11, dec 2005-jan 2006]

4.6

Weerstand bij veranderprocessen is een bekend verschijnsel waarover veel geschreven is. Sommigen zien weerstand als iets dat onvermijdelijk bij veranderen hoort. Een goede veranderaar is in staat die weerstand te overwinnen. Een aantal auteurs plaatst vraagtekens bij deze vanzelfsprekendheid.

Swieringa & Jansen (2005): “Weerstand? Wat begint als een misvatting, wordt een vooroordeel, weer later een smoes en eindigt als een feit.” Van den Berg & Vanderberghe (1999) vatten weerstand op als een vorm van betrokkenheid, waarvan ze drie fasen onderscheiden (zie ook ISIS Erfgoed). Van Eekelen (2005) sluit zich bij dit perspectief aan. Zij onderscheidt vijf fasen die de leer- en veranderbereidheid van docenten beschrijven. Haar onderzoek maakt duidelijk dat - anders dan veel verandertheorieën suggereren - gedogen en met rust laten van docenten die niet mee willen doen zeer ongewenst is.

4.6

Wat gebeurt er met medewerkers die niet mee (willen) doen?

5 Hoe werkt een team?

In deze paragraaf gaat het over de samenstelling van teams en over aspecten van de (dagelijkse) praktijk van met elkaar in het team werken. Ook hierover zijn boeken volgeschreven. We volstaan met het noemen van een paar invalshoeken waarmee we in de afgelopen periode ervaring hebben opgedaan en waarover we gepubliceerd hebben.

Ieder mens heeft ervaring met samenwerken in een groep. De volgende vragen kunnen gebruikt worden om die ervaringen te delen als een team voor de eerste maal bij elkaar is:

- Wat is het beste team waarvan je deel hebt uitgemaakt?
- Wat maakte dat team zo goed?
- In welk team zou je nooit meer willen zitten? Waarom niet?

Er zijn vele manieren om naar teams en hun effectiviteit te kijken. Een ervan is de rollen te onderscheiden van waaruit teamleden denken en doen. Een bekende indeling is die van Belbin. Hij onderscheidt:

- Bedrijfsman: actieve, gedreven, prestatiegerichte tempomaker.



- Plant: originele, creatieve, soms eenkennige initiator.
- Brononderzoeker: enthousiaste, optimistische ontdekker, netwerker.
- Monitor: kritische, analytische, serieuze doordenker.
- Voorzitter: nuchtere, positieve natuurkracht.
- Vormer: sociale, gevoelige, extroverte teamspeler.
- Groepswerker: praktisch ingestelde, gedisciplineerde doorwerker.
- Zorgdrager: goed oplettende, onopvallende teamspeler.
- Specialist: toegewijde vakman, stille, standvastige solist.

In het ISISQ5-magazine 1 (juni 2005) en ISIS Erfgoed is veel informatie over de teamrollen van Belbin te vinden. In Diephuis & Van Kasteren (2006) worden diverse vormen van onderlinge afhankelijkheid in teams onderscheiden.

Een andere manier om naar teams te kijken is het niveau van onderlinge afstemming te beschouwen. Er worden vier niveaus onderscheiden:

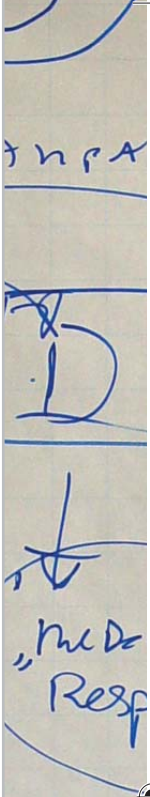
- Niveau 1: Verzameling van losse individuen.
- Niveau 2: Enkele mensen die iets met elkaar te maken willen hebben.
- Niveau 3: Hecht team met een open communicatie; energiek in het werk.
- Niveau 4: Superteam waar de samenwerking individuen naar een hoger niveau tilt, waar 'flow' is.

"Teams vormen was bij ons niet zo'n probleem. Maar om daadwerkelijk teamcommunicatie op gang te krijgen, dat bleek een enorme klus. Het geven en ontvangen van feedback is iets wat docenten nooit gewend zijn geweest. Ik ervaar dit als grootste probleem c.q. uitdaging in onze teamontwikkeling. Externe ondersteuning in de vorm van een teamcoach kan daarbij zeer effectief zijn. Daarnaast zag ik dat de aloude cultuur van docenten die achteroverleunen en aanhoren wat leiders te vertellen hebben, ook in de teams bleef bestaan. Om teams echt van niveau 1 naar niveau 4 te krijgen vraagt veel van de teamleden en teamleiders."

In Lingsma (1999) is te lezen welke interventies behulpzaam kunnen zijn om teams naar een hoger niveau van afstemming te brengen. Van der Post (2006) heeft onlangs twee artikelen geschreven die hetzelfde thema behandelen: de weg naar "florerende teams".

Er zijn een paar handige communicatieregels die kunnen helpen om de gesprekken tussen de teamleden 'open' te houden en te voorkomen dat opgekropte ergernissen de kwaliteit van de inhoudelijke discussies gaan beïnvloeden:

- Spreek voor jezelf (en niet ook namens anderen), dus 'ik'-verhalen en geen 'wij-boodschappen'.
- Spreek zonder bijbedoelingen.
- Spreek met iemand (en niet tegen iemand).
- Zeg wat je denkt en voelt (geen verpakte boodschappen of ingewikkelde zinnen).
- Spreek met elkaar af je aan deze regels te houden en reageer als dat niet gebeurt.



Maak er binnen het team een gewoonte van om feedback te vragen en te geven. Vat feedback geven niet alleen op als het vertellen wat je niet zo goed vindt of waar je last van hebt, maar vooral ook wat je waardeert en waar je gemak van hebt. De mensen komen eerder in flow als ze zich gewaardeerd weten, dan wanneer ze steeds te horen krijgen wat er nog beter en anders moet.

5.1

Deze vraag gaat over de manier waarop bij de samenstelling van teams rekening gehouden met zaken als:

- Wensen van medewerkers
- Kwaliteiten van medewerkers in relatie met de opdracht van het team
- Spreiding in leeftijd en ervaring
- Verhouding vrouwen/mannen
- Maximale grootte van een team.

Er zijn geen simpele recepten te geven over de 'beste' samenstelling van een team noch over de manier waarop deze tot stand komt. Wel geven we een aantal aandachtspunten. Sommige schoolleiders houden veel rekening met de eigen voorkeur van docenten. Die vormt dan de basis voor de samenstelling. Andere doen de samenstelling zelf en presenteren deze met een goede onderbouwing als een voorstel. Kortom, er zijn verschillende werkwijzen om teams samen te stellen. Ons zijn ook succesvolle aanpakken bekend die, gelet op de schoolcultuur, niet zo voor de hand lagen.

Een schoolleider presenteerde een aantal weken voor het einde van het schooljaar de samenstelling van de teams waarmee het komende schooljaar voor het eerst zou worden gewerkt. Hij nam ruim de tijd om over de onderbouwing te vertellen: welke afwegingen hij had gemaakt en waarom, welke dilemma's hij had opgelost en waarom, welke vragen overgebleven waren. "En", zei hij, "bedenk, dat het niet voor de eeuwigheid is. We gaan het een jaar proberen en heel goed kijken wat ons bevalt en niet." En hij nodigde iedereen uit daar het komende jaar veel over te vertellen.

Over de optimale grootte van een team is nog niet veel onderzoek gedaan. De mate waarin samenwerking tussen de teamleden gevraagd wordt zal een belangrijke factor bij de bepaling van de omvang zijn. Een kleine rondvraag bij teamleiders gaf gemiddeld een wenselijke omvang van zo'n 10 personen als uitkomst.

"Op het Farelcollege tellen de teams gemiddeld zeven docenten, met ongeveer 120 leerlingen. Als je intensief samenwerkt, is het belangrijk dat je elkaar kent. Met zes anderen ga je daar nog in investeren, maar als je met 24 anderen werkt, kun je niet meer met ieders gebruiksaanwijzing rekening houden." [Nieuwsbrief Onderbouw november 2006, VO-project]

5.2

Tijdige en heldere communicatie hierover blijkt in de praktijk van essentieel belang te zijn. Welke uitgangspunten zijn gehanteerd? Welke wensen konden niet worden gehonoreerd?)

5.1

Hoe worden de teams samengesteld?

5.2

Hoe vindt de besluitvorming plaats over de definitieve samenstelling?

5.3

Maakt elke docent deel uit van een team? Zo nee, welke positie krijgen de docenten die niet deel uitmaken van een team?

5.3

(zonder toelichting)

5.4

Wat wordt er afgesproken over de manier van werken van een team? (vergaderen, samen ontwerpen, intervisie, enz.)

5.4

Vergaderen met agenda's, notulen of besluitenlijstjes is binnen de schoolcultuur erg vertrouwd. Maar vergaderen over onderwijs is wat anders dan onderwijs 'maken', samen ontwerpen. Ook het leren van elkaars ervaringen en elkaar consulteren rond lastige kwesties gaat beter als de vorm aansluit bij de inhoud. Suggesties voor werkvormen zijn te vinden in Vollenhoven (2006), Van Emst en Ettehoven (2002), De Haan (2006).

5.5

Welke faciliteiten heeft het team?

5.5

We noemen een aantal zaken waaraan gedacht kan worden:

- Ingeroosterd overlegmoment(en)
- Ontwikkel- en overlegtijd
- De mogelijkheid om zelf tijd te verdelen onder te teamleden
- Een eigen overleg/werkruimte
- Een (afgeschermd) digitale omgeving
- Een eigen budget
- Een eigen roosteraar
- Een eigen onderwijsassistent
- ...

5.6

Hoe wordt omgegaan met part-timers?

5.6

(zonder toelichting)

5.7

Hoe zorgt het team voor zijn ontwikkeling en scholing? Wat heeft het daartoe nodig?

5.7

Eigen ontwikkeling als team staat zelden op de agenda. Als er sprake is van professionele ontwikkeling heeft die vaak betrekking op individuen. We hebben krachtige ontwikkelingen gezien in teamwork als het team in zichzelf investeert om als team beter te worden. Teamcoaches kunnen hierbij een waardevolle rol vervullen.

5.8

Hoe leert het team van (de ervaringen van) andere teams?

5.8

Een belangrijk aandachtspunt bij het werken in teams is het leren van elkaar. Nu gebeurt dat vaak zonder dat men dat in de gaten heeft, gewoon door met elkaar aan het werk te zijn of elkaar te spreken. Maar diepere bezinning en reflecties rond een aantal vragen (Doen we de goede dingen? Doen we de dingen goed? Wat vinden anderen daarvan? En wat kunnen anderen daarvan leren?) zullen georganiseerd moeten worden.

Uit het evaluatierapport van Slash 21: “Door de focus op (de ontwikkeling van) het eigen team opereren teams als eilandjes, hierdoor ontbreekt het leren tussen teams. Eén van de oorzaken kan zijn dat elk team een eigen teamkamer heeft, waardoor de informele uitwisseling tussen mensen (zoals die vroeger plaatsvond in de koffiekamer) is verdwenen. Tegelijkertijd is de teamkamer een onmisbare factor in de ontwikkeling van het team”.

[Van Dieten & Van der Geest, 2006]

6 Hoe geef je leiding aan teams?

6.1

Leiderschap is ook zo'n thema waar boekenkasten vol over geschreven zijn. Als je op www.managementboek.nl 'leiderschap' intikt vind je zo'n 90 verwijzingen naar boeken met 'leiderschap' in de titel voorzien van adjectieven als situationeel, coachend, persoonlijk, innerlijk, authentiek, evolutionair, spiritueel, modern, hervormend, creatief, ander, lenig, dienstbaar, transformatief. Leiderschap is kennelijk geen uitgemaakte zaak en aan mode onderhevig. Wat is leiderschap eigenlijk? We hebben uit de vele omschrijvingen de volgende gekozen: “leiderschap is vanuit een visie dingen gedaan krijgen voor, door en met mensen binnen de context van een organisatie in een ruimer maatschappelijk krachtenspel” (Van Loon, 2006), omdat daarin naar onze mening een aantal wezenlijke elementen een plaats hebben gekregen: het belang van visie en samenwerking, de gerichtheid op resultaten, het belang van de organisatie als geheel en de externe gerichtheid. We denken dat die elementen op alle 'niveaus' in de schoolorganisatie van belang zijn.

Een teamleider heeft met het team een visie ontwikkeld op de manier waarop het team bijdraagt aan de missie en visie van de school. Is die er niet, dan gaat de tocht met het team lijken op de volgende wandeling:

Alice komt en op een wandeling een kat tegen die op een tak in de boom ligt. “Wil je me alsjeblieft vertellen, welke weg ik vanaf hier moet nemen?”, vraagt Alice aan de kat. “Dat hangt van een groot deel af van waar je naar toe wilt”, antwoordt de kat. “Dat kan me niet zoveel schelen”, antwoordt Alice. “Dan maakt het niet zoveel uit, welke weg je neemt”, zegt de kat, “...zolang ik maar ergens kom”, voegt Alice eraan toe, bij wijze van verklaring. “Oh, zeker”, zegt de kat, “als je maar lang genoeg doorwandelt.” [uit: Lewis Carroll, Alice in Wonderland]

Een heldere visie stuurt de doelen, taken en resultaten van het team. Goede leiders spelen een belangrijke rol in zin en de richting van het werk van degenen aan wie ze leiding geven. Ze helpen hen beter te worden dan ze (al) zijn.

De teamleider realiseert zich dat leiderschap een voortdurende dialoog is: met de teamleden, de omgeving en niet te vergeten: met zichzelf. Als leider ben je bewust bezig met je eigen zingeving: wat vind je waardevol, wat drijft je, wat wil je bereiken en wie wil je zijn (als leider)? Dat betekent: zelfkennis, zorgzaamheid, sensitiviteit, fantasie, creativiteit, overzicht en inzicht.

6.1

Welk (onderwijskundig) leiderschap wordt van de teamleider verwacht?



De meeste mensen hebben daar niet zomaar vorm aangegeven. Leiderschap ontwikkelen is dus ook trainen, oefenen, reflecteren, vallen en opstaan!

De teamleider weet dat de organisatie en haar cultuur mede bepalend is voor zijn wijze van leidinggeven en realiseert zich dat hij daar invloed op uit kan oefenen. De teamleider kan omgaan met dilemma's (knopen doorhakken) en paradoxen (schijnbare tegenstellingen verzoenen).

Het is bekend dat professionals doorgaans allergisch zijn voor drie B's: bazen, bureaucratie en beleid. In veel (alle?) professionele organisaties zijn strijdige perspectieven: bureaucraten proberen te sturen en te beheersen, medewerkers proberen die sturing te vermijden, zeker als die in strijd is met wat ze willen (doen). Zie hier wat in de literatuur het 'oerconflict' genoemd wordt. Soms houdt dit conflict een hele organisatie in haar macht en zijn er allerlei mechanismen aan het werk om zich aan sturing te onttrekken.

Goede leiders snappen dat leiderschap in professionele organisaties geen kwestie is van de baas (willen) spelen. Zij realiseren dat het oerconflict in de kern niet oplosbaar is, zij zijn desalniettemin effectief als leider door het domein van de professionals te erkennen en door het eigen domein in te vullen met steunen, coachen, erkennen, uitdagen én scherp te zijn op de resultaten en de bijdragen van medewerkers aan de missie, visie en doelstellingen.

"Het creëren van eigenaarschap binnen mijn team is soms een worsteling. Het is echt heel belangrijk. Ik doe het door vragen te stellen aan mijn teamleden. Daarbij gaat het erom dat je niet alleen vragen stelt voor de vorm. Het zit in mijn aard om niet met vooringenomen standpunten overleg in te gaan. 'Jij wilt écht weten wat wij ervan vinden', krijg ik dan te horen van teamleden."

Opnieuw verwijzen we naar de publicatie ISIS Erfgoed, waarin veel over (team)leiderschap en het omgaan met dilemma's en paradoxen geschreven is. Zie voor dat laatste ook: Van Luin (2006).

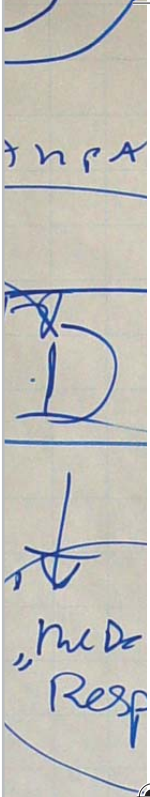
6.2

Wat is de positie van de teamleider in de schoolorganisatie?

6.2

De variëteit tussen scholen is ook zichtbaar in de verscheidenheid aan organogrammen waarin de teamleiders een plaats hebben gekregen. Soms maken die deel uit van de schoolleiding; rector en plv. rector vormen dan een 'dagelijks bestuur'. Andere scholen maken onderscheid tussen het managementteam (smal) en schoolleiding (breed; incl. teamleiders).

Welke keuze ook gemaakt wordt, er zullen heldere afspraken gemaakt moeten worden over wie wat doet, wie waarover mag meepraten en –beslissen en wie aan wie waarover verantwoording aflegt. Als "verantwoordelijkheden zo laag mogelijk in de organisatie worden gelegd" – zoals in veel scholen wordt gezegd – heeft dat belangrijke consequenties voor niet alleen het meepraten, maar vooral het beslissen van teams en teamleiders. Voor de mate van vrijheid die teams en teamleiders hebben en mate van verschillen die tussen teams mogen bestaan. Het is onze ervaring dat daarover vooraf wel het een ander vastgelegd kan worden, maar dat de dialoog over de uitwerking ervan in de praktijk het belangrijkste is om van die praktijk ook een gewenste praktijk te maken.



Teamleiders nemen een specifieke positie in de organisatie in. Ze pendelen vaak tussen management- en docententeam. Ze houden tegelijk de deurklink van de directiekamer en de docentenkamer vast en worden 'uitgerekt' als die deuren in tegengestelde richting opengaan. Lukt het de teamleider om zowel naar 'boven' als naar 'beneden' toegang te krijgen en actief te zijn dan is hij een sleutelfiguur binnen de organisatie, een beslissend scharnierpunt of de schakel die bepaalt hoe sterk de ketting is.

6.3

Scholen verschillen nogal in de taken die teamleiders hebben. Wat zouden die taken kunnen zijn? Een niet-uitputtende opsomming:

- Leidinggeven aan het goed lopen van de dagelijkse gang van zaken.
- Dilemma's oplossen; knopen doorhakken.
- Leidinggeven aan het proces waarin de doelstellingen en taken worden afgesproken.
- Leidinggeven aan het proces waarin de resultaten worden geformuleerd.
- Verbinden van de werkzaamheden van het team met de missie, visie en doelstellingen van de school.
- Leidinggeven aan het planningsproces van de activiteiten van het team.
- Voeren van functioneringsgesprekken met teamleden.
- Zorgdragen dat de ontwikkeling van het team als lerende groep steeds voldoende aandacht krijgt.
- Leidinggeven aan het proces waarin de verantwoordelijkheden door het team als geheel worden genomen.
- Zorgdragen dat de geformuleerde resultaten gemeten worden en dat daaruit conclusies worden getrokken.

De kern is dat een teamleider met zijn team invulling geeft aan de missie en visie van de school en zo ervoor zorgt dat die missie en visie aan concreetheid en betekenis wint.

6.4

Nogmaals, teamleiders hebben in de schoolorganisatie een bijzondere positie. Ze hebben met de belangen en mogelijkheden van het team te maken en worden als lid van de leiding geacht oog te hebben voor het overkoepelende schoolbelang. Zij hebben van alle leidinggevendenden het meeste te maken met de docenten die in de praktijk waar moeten maken waar de school voor staat. Voorwaar geen gemakkelijke opdracht. In elk geval vaak een opdracht met spagaten en loyaliteitsconflicten. Juist vanwege die bijzondere positie en rol van teamleiders is het van groot belang dat over bevoegdheden en verantwoordelijkheden grote duidelijkheid en transparantie bestaat. En dat er met elkaar veel gesproken wordt over de manier waarop die in de dagelijkse schoolpraktijk uitpakken.

6.5

Van gedeeld leiderschap wordt gesproken als meer teamleden zich verantwoordelijk voelen

6.3

Welke taken heeft de teamleider?

6.4

Welke verantwoordelijkheden en bevoegdheden heeft de teamleider?

6.5

Is er sprake van gedeeld leiderschap in het team?



6.6
Hoe is het overleg tussen de teamleiders onderling geregeld?

6.7
Welke ondersteuning krijgen de teamleiders? (intervisie, supervisie, scholing)

voor een goede gang van zaken in het team en vanuit die verantwoordelijkheid zelf actie ondernemen. Bij gedeeld leiderschap is er nog steeds sprake van een formele leider, maar lopen niet alle zaken vanzelfsprekend via hem of haar. Is er sprake van eenduidig leiderschap dan loopt alles via de formele leider. Diverse recente publicaties (o.a. Hargreaves en Fink, 2006) houden een pleidooi voor gedeeld leiderschap waardoor teams authentieke professionele leergemeenschappen kunnen worden met een oprecht gedeeld verantwoordelijkheidsbesef voor het leren van de leden.

6.6
(zonder toelichting)

6.7
Aandacht voor scholing en coaching van teamleiders is van groot belang voor de kwaliteit van het (leren) werken in teams. Intern kan daarvoor het een en ander worden georganiseerd, maar ook extern zijn goede programma's ontwikkeld, specifiek voor teamleiders in het VO. Daarnaast kan een tijdelijke procesbegeleiding door middel van teamcoaching het ingroeien in een nieuwe werkstructuur positief beïnvloeden.

7 Hoe evalueer je de werkzaamheden van het team en het werken in teams binnen de schoolorganisatie als geheel?

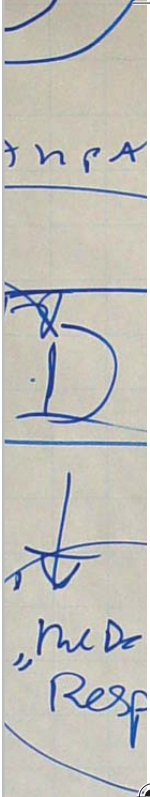
De evaluatie is de voorlaatste fase van het cyclische proces van Plan-Do-Check-Act (zie: Tjio & Horsman, 2006).

We maken onderscheid tussen:

1. De evaluatie op teamniveau over het functioneren van het team, over planning en de uitvoering van de activiteiten en de behaalde resultaten van het team.
2. De evaluatie op schoolniveau over het werken met teams; in die evaluatie staat de vraag centraal of het werken in teams gebracht heeft wat ervan verwacht werd; wat is goed gegaan, wat kan beter? welke zaken vragen om een kleine aanpassing en van welke lijken ingrijpende maatregelen noodzakelijk?

De kern van de evaluatie bestaat uit de beantwoording van de vijf Q5-vragen (Tjio & Horsman, 2006):

1. Doet het team/de school de goede dingen?
2. Doet het team/de school de dingen goed?
3. Hoe weet het team/de school dat?
4. Vinden anderen dat ook?
5. Wat gaat het team/de school nu doen?



Een goede evaluatie heeft een systematisch karakter. Systematisch wil zeggen dat er gebruik gemaakt wordt van een aantal vastgelegde processen en procedures. Bijvoorbeeld over de manier van evalueren. Zo is er een vergelijking tussen de uitkomsten van de verschillende teams mogelijk.

Het antwoord op de eerste vraag gaat over de relatie tussen de doelen & taken van het team en de missie en visie van de school (evaluatie op teamniveau), dan wel tussen het werken in teams binnen de school als een bijdrage aan het realiseren van die missie en visie (evaluatie op schoolniveau).

De tweede vraag gaat over de kwaliteit van de werkzaamheden (processen). De derde heeft betrekking op de manier waarop gegevens en oordelen verzameld worden. De vierde vraag vraagt aandacht de rol van externe deskundigen in het evaluatieproces. De laatste vraag is waarschijnlijk de belangrijkste en de lastigste: welke verbeteracties volgen uit de zelfevaluatie en de evaluatie door externen.

Tot slot, Peters en Pouw (2004) waarschuwen voor de kengetalgestuurde en uitsluitend financieel gedreven organisaties, die zij 'intensieve menshouderijen' noemen. In dat soort organisaties staat het 'meten is weten' hoog in het evaluatievaandel, is een drang merkbaar naar objectivering opdat vakmanschap in cijfers gevangen kan worden en rationele afwegingen mogelijk zijn. Wij vinden dat het deze kant niet op zou moeten. Evaluatie is ook het verzamelen van getallen. Maar daaraan vooraf gaat de vraag: 'welke getallen zeggen iets over wat we willen bereiken?'. En minstens zo belangrijk is: 'welke processen en resultaten zijn moeilijk in getallen te vangen, maar zeggen wel veel over wat we willen bereiken?' We houden – met Q5 – een pleidooi voor zelfevaluatie in combinatie met de blik van externen. Gebleken is dat het eerste het hart vormt en het tweede nodig is voor een wenselijke objectivering.

7.1

Voor beantwoording van vraag 3 is het belangrijk voldoende tussentijds materiaal te verzamelen over de voortgang van de werkzaamheden. Gaat die volgens verwachting? Welke bijstellingen zijn nodig (geweest) en op grond waarvan? Welke onverwachte ontwikkelingen vragen om actie? enz. Maak vooraf afspraken over de monitoring. Het gaat daarbij niet alleen om de beschrijving van de inspanningen, ook om het verzamelen van data. Als dit goed gebeurt, zal dit later veel tijd besparen.

7.2

De evaluatie is een samenhangend geheel van 3 vragen:

- Wat wilden we bereiken?
- Hoe hebben we dat gedaan?
- Wat is ervan terecht gekomen?

Dat betekent dat zowel doelen, processen als resultaten worden bekeken. En dat steeds in het licht van de functies van het team als het om de evaluatie op teamniveau gaat. En in het licht van de missie en visie van de school (wat draagt het werken aan teams daaraan bij?) als het om de evaluatie op schoolniveau gaat.

7.1

Hoe en door wie vindt de monitoring van de werkzaamheden plaats?

7.2

Wat wordt geëvalueerd?



7.3

Hoe wordt de evaluatie uitgevoerd?

7.3

De kern van de evaluatie wordt gevormd door een zelfevaluatie. Hoe kijken de teamleden zelf terug. Er zijn verschillende methoden om deze systematisch uit te voeren (zie Tjio & Horsman (2006)). De evaluatie beperken tot een zelfevaluatie heeft een risico. Zonder een zekere objectivering kan die immers te rooskleurig of te mistroostig worden geïnterpreteerd. Daarom behoeven zelfevaluaties externe feedback.

Er zijn verschillende manieren om externe feedback te krijgen:

- Uitzetten van vragenlijsten bij collega's, leerlingen, ouders en relevante relaties buiten de school
- Interviewen van collega's, leerlingen en ouders en relevante relaties buiten de school
- Kritische vriendenonderzoek door teams onderling
- Aanvullende vormen van externe feedback

Over externe feedback is gepubliceerd in Horsman & Langedijk (2006). Kritische vriendenonderzoek krijgt uitgebreid aandacht in ISISQ5 Magazine 2, oktober 2006.

7.4

Welke conclusies trekken we uit de evaluatie?

7.4

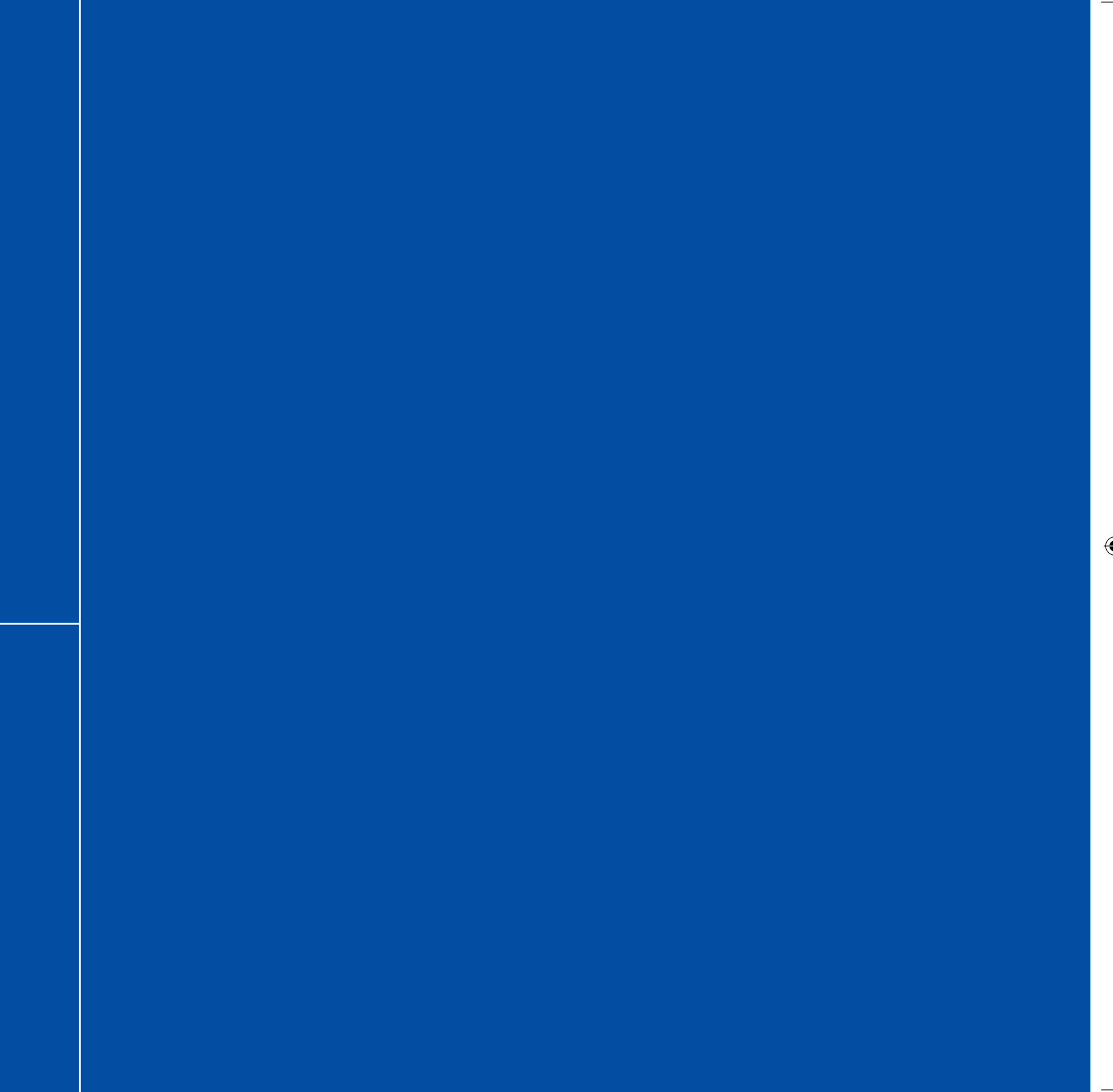
Zoals gezegd, is deze vraag de belangrijkste uit de evaluatie. Het antwoord weerspiegelt het leervermogen van het team; wat hebben we geleerd? wat ging er goed? wat gaan we volgend jaar anders en beter doen?

Voor voorbeelden van formats waarmee gewerkt kan worden: zie www.q5.nl; Tjio & Horsman, 2006.

Literatuur

- Berg, R. van den & Vanderberghe, R. (1999).** Succesvol leidinggeven aan onderwijsinnovaties. Alphen aan den Rijn: Samsom.
- Boonstra, J.J. (2000).** Lopen over water. Amsterdam: Vossius Pers.
- Caluwé, L. de & Vermaak, H. (2006).** Leren veranderen [2e geheel herziene druk]. Deventer: Kluwer.
- Diephuis, R. & Van Kasteren, R. (2006).** Teams ontwikkelen! Utrecht: VO-project.
- Dieten, H. van & Van der Geest, W. (2006).** De waarde van Slash 21. Hengelo/Den Bosch: Stichting Carmelcollege/KPC
- Eekelen, I. van (2005).** Omgaan met sceptici en weerstandbieders. Schoolmanagers_VO Magazine, 6, mei 2005.
- Emst, A. van (2000).** Professionele cultuur in onderwijsorganisaties. Utrecht: APS.
- Emst, Alex van & Ettekoven, E. (2002).** Werken met je team. Utrecht: APS.
- Euwema, M. & Van der Waals, J. (2005).** Invoering teams is óók teamwork. Schoolmanagers_VO Magazine, 3, december 2005.
- Haan, E. de (2006).** Leren met collega's. Assen: Van Gorcum.
- Hargreaves, A. & Fink, D. (2006).** Sustainable Leadership . San Francisco: Jossey-Bass.
- Homan, T. (2005).** Organisatiedynamica. Den Haag: Academic Service.
- Homan, T. (2006).** Wolkenridders. Heerlen: Open Universiteit.
- Horsman, K. & Langedijk, P. (red.) (2006)** Vreemde ogen dwingen. MESO focus 6. Deventer: Kluwer.
- ISIS Erfgoed (2006), Utrecht:** ISISQ5 [te verkrijgen via info@isisq5.nl].
- Kets de Vries, M.F.R. (1999).** Worstelen met de demon. Den Haag: Academic Service.
- Lingsma, M. (1999).** Aan de slag met teamcoaching. Soest: Nelissen.

- Lingsma, M. & Bolung, M. (2001).** Werkboek Teamcoaching. Baarn: Nelissen.
- Luin, G. van (2004).** Kleurrijk leiderschap. Meso Magazine,
- Luin, G. van (2005).** De taal van de piramide. Meso Magazine, 25, 144, pp. 23-26.
- Luin, G. van (2006).** Bivakkeren in paradoxen. Meso Magazine, 26, 148, pp. 11-16.
- Loon, R. van (2006).** Het geheim van de leider. Zoektocht naar essentie. Assen: Van Gorcum.
- Peter, J. & J. Pouw (2004).** Intensieve menshouderij. Schiedam: Scriptum.
- Pit, K. & Coenders, M. (2003).** Werken in teams. Van regelen naar leren. Utrecht: ISIS.
- Post, A. van der (2006).** Op weg naar florerende teams (1). Meso Magazine, 26, 148, pp. 25-29.
- Post, A. van der (2006).** Op weg naar florerende teams (2). Meso Magazine, 26, 149, pp. 5-10.
- Sleegers, P. et al (2006).** Vernieuwen in de onderbouw vo. Meso Magazine, 26, 149, pp. 5-10.
- Swieringa, J. & Jansen, J. (2005).** Gedoe komt er toch. Schiedam: Scriptum.
- Tjio, I. & Horsman, K. (2006).** Saus of marinade. Utrecht: ISISQ5.
- Veldhoven, M. (2006).** De 3 Boze B's. Baarn: Nijgh Versluys.
- Vollenhoven, M. et al. (2006).** Interventies en rituelen in de schoolcultuur. Amersfoort: CPS.
- Vreugdenhil-Tolsma, B. e.a. (2006).** Op weg naar teamleren. In: Teurlings, C en Vermeulen, M (red.) Leren in veranderende schoolorganisaties. MESO Focus, 54, Deventer: Kluwer.
- Vroemen, M. (2001).** Werken in teams. Den Haag: Ten Hagen en Stam.
- Wanrooy, M. (2001).** Leidinggeven tussen professionals. Schiedam: Scriptum.
- Weggeman, M. (2003).** Provocatief adviseren. Schiedam: Scriptum.
- Wierdsma, A. (2001).** Leidinggeven aan co-creërend veranderen: balanceren tussen broosheid en maakbaarheid. Breukelen: Universiteit Nyenrode.
- Wierdsma, A. en J. Swieringa (2002).** Lerend organiseren. Groningen: Stenfert Kroeze.



ISISQ5



MARGJE DUURSM
communicatie en coaching



Colofon

Januari 2007

Deze brochure is een uitgave van ISISQ5, Margje Duursma en VO-raad.

Meer informatie op www.vo-raad.nl

Auteurs: Gerritjan van Luin (ISISQ5), Margje Duursma en Dick Dekker (VO-raad).

Coördinatie: Gerritjan van Luin (ISISQ5)

Productie en eindredactie: Cornelissen Communicatie, Utrecht

Grafisch ontwerp: Peter van Dorst, Utrecht

Druk: Giethoorn ten Brink BV, Meppel

ISBN-10: 90-77543-15-5

ISBN-13: 978-90-77543-15-3

NUR 801

