

Teamleiders in gespreid leiderschap (vo)

De mate van betrokkenheid bij besluitvorming

Student: L.M. Douma (s4001338)

Begeleider: N. (Nienke) Renting

Tweede beoordelaar: M.N. (Mayra) Mascareño Lara

Rijksuniversiteit Groningen

Faculteit der Gedrags- en Maatschappijwetenschappen

Bachelorwerkstuk Pedagogische Wetenschappen

Juni 2023

Abstract

Leadership is said to be one of the most influential factors in the efficiency of a school and its ability to keep developing itself as an organization. According to previous research, giving middle managers a say in policy making might increase collaboration within the different teaching teams, which in turn will contribute to the inclusiveness and quality of the school's education. This study aimed to better understand the role of middle managers in their involvement in decision-making, looking at the rate of distributed leadership they have implemented. Eight interviews were conducted with middle managers from the northern provinces of the Netherlands. It was concluded that most middle managers already are reasonably involved in decision making and distributed leadership is implemented for a big part, but a shortage of time slows further development on this topic. Relationships between the school staff and stability seem to be contributing factors to a greater involvement in decision making and distributed leadership among middle managers.

Keywords: middle manager, involvement in decision making, distributed leadership, secondary education

Inleiding

In de continue ontwikkeling om het Nederlandse onderwijs te verbeteren is in 2014 de Wet op passend onderwijs ingevoerd. Ondanks deze wet is er op dit moment nog steeds sprake van toenemende kansenongelijkheid onder leerlingen (Inspectie van het Onderwijs, 2023). De wet beoogt onderwijs inclusiever te maken om aan het vierde doel van de Sustainable Development Goals van de Verenigde Naties te kunnen voldoen (UNESCO, 2021). Meer kinderen zouden door het instellen van zorgplicht voor onderwijsinstellingen naar school gaan binnen het reguliere onderwijs. Volgens de Inspectie van het Onderwijs houdt dit in dat “...scholen de taak hebben om leerlingen die extra ondersteuning nodig hebben een zo goed mogelijke plek in het onderwijs te bieden” (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2017). Uit het eindrapport Evaluatie Passend Onderwijs (2020) blijkt dat er veranderingen plaatsvinden, maar dat de effecten hiervan niet concreet kunnen worden vastgesteld, doordat het nog te onduidelijk is wat passend onderwijs precies beoogt en inhoudt. De Algemene Onderwijsbond (AOB) schreef in 2022 over de toename van leerlingen in speciaal onderwijs in de afgelopen jaren en stelt dat inclusief verder weg lijkt dan ooit.

Momenteel is het aan de overheid om meer duidelijkheid te geven over de inhoud van de Wet op passend onderwijs, maar daarna lijkt er een belangrijke taak weggelegd voor het management van scholen, waaronder teamleiders, om de wet zo goed mogelijk te implementeren (Robiyansah et al., 2020). Leiderschap wordt gezien als een belangrijke factor voor de efficiëntie van de school en de mate waarin de school zich blijft ontwikkelen als organisatie (Bruggencate et al., 2012). Honingh & Hooge (2013) suggereren dat het mee laten beslissen van afdelingen binnen de school kan bijdragen aan meer samenwerking in de docententeams, wat tot meer betrokkenheid bij de school leidt. Dit is een voorbeeld van gespreid leiderschap (distributed leadership) dat kan bijdragen aan een inclusievere school.

Bij deze leiderschapsvorm wordt het leiderschap verdeeld over meerdere personen met ieder hun eigen expertise. Gespreid leiderschap zorgt voor een gevoel van autonomie bij alle betrokken medewerkers. In het onderzoek van Lunenburg (2012) worden de verschillende organisatiestructuren van Mintzberg besproken. Eén van de vormen is een formele, maar gedecentraliseerde organisatie, waardoor veel autonomie voor de professionals ontstaat. Dat gaat gepaard met coördinatieproblemen bij, maar individuele prestaties worden door deze organisatievorm vergroot.

De conclusie van de systematische reviewstudie van Tejeiro (2022) is dat er een relatie bestaat tussen gespreid leiderschap en de mate van inclusiviteit van een school. Daarnaast

wordt management door Robiyansah et al. (2020) als een belangrijke factor gezien voor het goed implementeren van inclusief onderwijs op een school. Deze conclusies suggereren dat gespreid leiderschap zou kunnen bijdragen aan de inclusiviteit en daarmee de kwaliteit van onderwijs op scholen onderwijs, en dat teamleiders hierin een belangrijke rol kunnen spelen.

Op sommige scholen wordt gespreid leiderschap als leiderschapsvorm al toegepast en op andere scholen minder. Door de toegenomen maatschappelijke druk op scholen en besturen om te presteren zijn besturen zich al meer bewust van het belang van effectief en efficiënt leidinggeven (NRO, 2020). Kwalitatief onderzoek laat al zien dat scholen die aandacht besteden aan het belang van de organisatiecultuur en die zich focussen op het verbeteren van de onderwijskwaliteit, soms al bottom-up processen kennen. Docenten bespreken dan bijvoorbeeld hun visie op onderwijs ook met teamleiders, in plaats van slechts top-down processen. De conclusie van het onderzoek was dat dit mogelijk bijdraagt aan schoolverbetering in het algemeen (Honigh & Van Genugten, 2016).

Wat precies het effect is van het betrekken van teamleiders, en eventueel ook docenten, in besluitvorming en op wat voor manier teamleiders hier het beste bij betrokken kunnen worden is nog weinig bekend. Dit onderzoek heeft dan ook als doel om meer inzicht te krijgen in de al dan niet betrokkenheid van teamleiders bij besluitvorming en de invloed daarvan op hun functioneren. Uiteindelijk is de grotere vraag of betrokkenheid van het gehele onderwijsteam bij besluitvorming bijdraagt aan de effectiviteit van een middelbare school en daarmee de kwaliteit van onderwijs. Dit onderzoek is een eerste, exploratieve stap richting het beantwoorden van deze vraag.

Onderzoeksvraag

Tot op welke hoogte worden teamleiders betrokken bij besluitvorming door de schoolleiding en wat voor invloed heeft dat op het uitvoeren van hun taken?

Theoretisch kader

Theorie gespreid leiderschap

Om de mate van gespreid leiderschap op een school te kunnen meten hebben Çakir & Özkan (2017) een meetinstrument ontwikkeld dat bestaat uit een aantal subdimensies. In deze kwalitatieve studie wordt niet verder ingegaan op dit kwantitatieve instrument, maar de door Çakir & Özkan opgestelde subdimensies hiervan geven een goed beeld waar de aandacht naar uit moet gaan om een beeld te krijgen van gespreid leiderschap op scholen.

Bij gespreid leiderschap wordt er gekeken naar de mate van samenwerking en vertrouwen (het delen van kennis, respect voor elkaar, een omgeving van vertrouwen), de formele structuur (informeel leiderschap, iedereen kan participeren in besluitvorming, er is overeenstemming over de leiderschapsrollen), gedeelde verantwoordelijkheid (iedereen voelt zich verantwoordelijk voor zijn/haar eigen taak als professional en geeft zijn/haar mening ongeacht zijn/haar formele positie), gezamenlijke doelen (een gedeelde visie op gemeenschappelijke waarden) en aanmoediging en initiatief (op basis van het niveau van ervaring en expertise wordt van iedereen input en initiatief verwacht).

Onderwijskwaliteit en werkdruk

Naast de vorm van leiderschap zijn er andere aspecten in de organisatiestructuren van scholen die invloed zouden kunnen hebben op de kwaliteit van het onderwijs. Veelbesproken factoren zijn werkdruk en sociaal kapitaal. De onderzoeksorganisatie TNO heeft een groot onderzoek gedaan naar werkdruk (Hummel et al., 2019). De werkdruk in het onderwijs is hoger dan het Nederlands gemiddelde. Ruim 25 procent van de werknemers in het vo kampt met burn-out klachten. Daarnaast is het opvallend dat niet de mensen die fulltime werken, maar de werknemers met een groot parttime contract (0,6-0,8 fte) de meeste werkdruk ervaren. Een direct verband tussen werkdruk van teamleiders en de onderwijskwaliteit is niet bekend. Over de relatie tussen sociaal kapitaal en de onderwijskwaliteit is al wel meer bekend.

Theorie sociaal kapitaal

Een Amerikaanse studie uit 2011 laat zien dat de mate van sociaal kapitaal van schoolbesturen een belangrijke rol speelt bij de verbetering van schoolprestaties (Saatcioglu et al., 2011). Hierbij maken ze onderscheid tussen *bonding*, de interne banden die leiden tot samenwerking, een gedeelde visie, vertrouwen en wederkerigheid en daarmee het harmonieus functioneren van het hele team; en *bridging*, de banden met personen buiten de school (extern) die leiden tot breder denken en bronnen voor nieuwe informatie en ondersteuning. In deze studie lijkt het effect van *bonding* op prestaties groter te zijn dan het effect van *bridging*. Echter is het de vraag of deze twee aspecten los van elkaar gezien kunnen worden in het onderzoeken en begrijpen van de dynamiek en de effecten van sociaal kapitaal. Er lijkt nog geen onderzoek te zijn gedaan naar de invloed van sociaal kapitaal van teamleiders op schooluitkomsten. Het kan worden gehypothetiseerd dat het positieve verband ook hiertussen bestaat.

De positieve invloed van sterke interne banden op scholen komt in andere studies ook naar voren. Uit het onderzoek van Hulpia en Devos (2010) blijkt dat wederkerige benaderbaarheid tussen docenten en leiders een belangrijke drijfveer is in de betrokkenheid van docenten bij de school. Dit is een belangrijke bevinding, aangezien bekend is dat de mate van betrokkenheid van docenten een goede voorspeller is voor hun effectiviteit in het geven van onderwijs (Dee et al., 2006). Een grote mate van wederkerige benaderbaarheid bleek meer voor te komen op scholen waarbij de cohesie tussen leiders, de ondersteuning en supervisie richting docenten, de organisatorische betrokkenheid én de betrokkenheid bij besluitvorming groot is. Leiders op deze scholen investeerden in hun benaderbaarheid, zichtbaarheid en directe communicatie. Ook in deze studie wordt sociale interactie benoemd als een opvallende factor. Ook uit onderzoek van de Radboud Universiteit naar de relatie tussen het bestuur en de onderwijskwaliteit blijken de banden die het bestuur onderhoudt met hun omgeving een sleutelvariabele te zijn in hun indirecte relatie met de onderwijskwaliteit (Honingh et al., 2017).

In dit onderzoek ligt de focus op de betrokkenheid van teamleiders bij besluitvorming en niet op de sociale structuur van een schoolorganisatie. Toch lijkt het op basis van bovenstaande literatuur zo dat dit niet goed los van elkaar gezien kan worden. Een positief sociaal klimaat zou kunnen bijdragen aan een grotere betrokkenheid van teamleiders en docenten bij besluitvorming door betere benaderbaarheid van schoolleiders. Uiteindelijk zou dit kunnen leiden tot meer ruimte bij de directie voor denkbeelden en initiatieven van teamleiders en docenten.

Methoden

Populatie en steekproef

De doelpopulatie van deze studie waren teamleiders binnen het Nederlandse regulier voortgezet onderwijs. Dit omvatte teamleiders van alle jaarlagen, schoolniveaus en vakgebieden, maar bijvoorbeeld ook teamleiders met veel en weinig ervaring. Om geïnccludeerd te worden in de studie moesten de teamleiders werkzaam zijn op een middelbare school in Nederland, een leidinggevende boven zich hebben op locatie en zelf leiding geven

aan een aantal personen. In deze exploratieve studie is geen onderscheid gemaakt tussen kleine en grote middelbare scholen en het aantal lagen functies binnen de schoolorganisatie.

Bij de start van het onderzoek was het doel om bij minimaal vijftien teamleiders een interview af te nemen om een representatief beeld te kunnen krijgen. Uiteindelijk zijn er acht interviews afgenomen wegens weinig reactie, afzeggingen en tijdsgebrek. Vier interviews zijn afgenomen door een student die zelf ook werkzaam is op de betreffende school.

Instrumenten

Deze studie heeft een exploratief doel, waardoor er is gekozen voor kwalitatief onderzoek om een zo breed mogelijk beeld te krijgen. De onderzoeksvraag is heel open en kan daardoor het best beantwoord worden met kwalitatieve technieken. Observaties uitvoeren op scholen had mogelijk nog objectievere resultaten op kunnen leveren, maar de organisatie daarvan is zeer ingewikkeld en het is zeer tijdrovend. Daarnaast gaat het in deze studie over de perceptie van teamleiders wat betreft hun betrokkenheid bij besluitvorming, wat in dit geval het best te vatten is door middel van een interview. Om die redenen is er in deze kwalitatieve studie voor interviews gekozen, met een gemakssteekproef en sneeuwbaaleffect.

Er is een interviewleidraad met verschillende deelonderwerpen opgesteld op basis van de literatuur (zie bijlage 1). De zes studenten die betrokken waren bij dit onderzoek hebben ieder een set vragen opgesteld voor het betreffende deelonderwerp. In overleg met universitair docent mevr. N. Renting zijn deze vragen tot een logische leidraad gevormd door dubbele vragen te verwijderen en de volgorde van de vragen aan te passen.

Procedure

Iedere betrokken student heeft teamleiders geworven via mail, telefonisch of in persoon. Er is voorafgaand aan de interviews een informatiebrief naar de teamleiders gemaaild en het doel van het onderzoek is nogmaals toegelicht door de onderzoekers tijdens de start van het interview. De interviewleidraad voor een interview van ongeveer vijftig minuten is op semigestructureerde wijze afgenomen bij alle deelnemende teamleiders door een tweetal studenten. De vragen die deze scriptie aangaan zijn mede gebaseerd op het meetinstrument voor gespreid leiderschap van Çakir & Özkan (2017).

De interviews vonden plaats in het kantoor van de betreffende teamleider. Meestal waren daar alleen de teamleider en de twee studenten aanwezig, een enkele keer was er ook een andere teamleider aan het werk in de dezelfde ruimte. Na afloop van de interviews zijn

deze getranscribeerd en individueel geanalyseerd. Iedere student heeft zelf een manier van transcriberen gekozen. Meestal is er gebruik gemaakt van een ondersteunend programma dat de interviews uitwerkt, waarna de student het transcript heeft aangevuld en aangepast op onjuistheden.

Analyse

De analyse heeft individueel plaatsgevonden door middel van kwalitatieve inhoudsanalyse en de methode van constante vergelijking (CCM) (Boeije, 2002). In eerste instantie is er inductief gecodeerd. Door middel van open coding is er een eerste codering toegepast op alle interviews. Vervolgens is er nogmaals naar de interviews met initiële codes gekeken om hiërarchie in de codering aan te brengen en verbanden tussen de interviews te ontdekken. Daarna zijn de interviews een derde keer geanalyseerd vanuit een deductief perspectief. Hierbij is vooral gefocust op de subdimensies van Çakir & Özkan (2017) en de theorieën over sociaal kapitaal (Saatcioglu et al., 2011; Hulpia en Devos, 2010; Dee et al., 2006). De ontstane codeboom geeft een overzicht van de samenhang en hiërarchie van de gebruikte codes (zie bijlage 2).

Er is in de interviewdata gezocht naar terugkerende uitspraken of fenomenen en opvallendheden in uitspraken die in lijn zijn met de literatuur of juist niet herkenbaar zijn vanuit de literatuur. Voor het coderen is het programma Atlas.ti als hulpmiddel gebruikt. De transcripten zijn gepseudonimiseerd waarna het coderen en analyseren heeft plaatsgevonden.

Ethische overwegingen

Het toestemmingsformulier voor participatie en het maken van een opname is voor de start van het interview ondertekend. Participanten konden zich ten alle tijde terugtrekken uit het onderzoek en hadden de mogelijkheid tot het verwijderen van hun data tot 28 mei 2023. De bijdrage van de deelnemende teamleiders was volledig vrijwillig. Het interviewmateriaal is in de transcripten gepseudonimiseerd voor de start van de analyses.

Dit onderzoek is volgens een verkorte toestemmingsprocedure geregistreerd bij de ethische commissie van de Faculteit Gedrags- en Maatschappijwetenschappen, onderdeel van Rijksuniversiteit Groningen.

Resultaten

Participanten

Er zijn interviews afgenomen met acht teamleiders van scholen uit de provincies Groningen en Friesland. Hierbij hebben er zeven teamleiders van scholen uit grote gemeenten geparticipeerd en één teamleider van een school uit een kleine gemeente. Vier teamleiders waren werkzaam op dezelfde middelbare school. Van andere scholen is maximaal één teamleider per school geïnterviewd. De werkervaring liep sterk uiteen, zie tabel 1. Er hebben vier mannelijke en vier vrouwelijke teamleiders geparticipeerd. Dit is een representatieve man-vrouwverhouding in het vo volgens het TNO-rapport (Hummel et al., 2019).

Tabel 1

Werkervaring teamleiders

	Werkervaring als teamleider
Interview 1	4.5 jaar
Interview 2	9 maanden
Interview 3	8 jaar
Interview 4	15 jaar
Interview 5	10 jaar
Interview 6	4 jaar
Interview 7	9 maanden
Interview 8	9 maanden

Uitkomsten

In deze studie ligt de focus op de betrokkenheid van teamleiders bij verschillende aspecten van besluitvorming. Dit gaat over kleine beslissingen op alledaags niveau, maar ook over grotere beslissingen, bijvoorbeeld met betrekking tot beleid. Omdat gespreid leiderschap zou kunnen bijdragen aan betrokkenheid van teamleiders bij besluitvorming, wordt er eerst ingegaan op de subdimensies (Çakir & Özkan, 2017) die een indicatie geven van de mate van gespreid leiderschap.

Subdimensies gespreid leiderschap

Samenwerking en vertrouwen: het delen van kennis, respect voor elkaar, een omgeving van vertrouwen. Uit de interviews blijkt er al veel samenwerking plaats te vinden op verschillende gebieden en tussen verschillende lagen in de organisatie. Het belang van samenwerking en

vertrouwen lijkt te worden ingezien. Zo zegt een teamleider dat mensen de school met elkaar maken en “vooral elkaar nodig [hebben] om te kijken wat werkt of niet” (interview 5). De volgende citaten zijn positieve voorbeelden van de subdimensie samenwerking en vertrouwen, waarbij wordt ingezien dat ieder zijn/haar eigen expertise heeft en er respect voor elkaar blijkt te zijn.

Dat gaat vooral over, als je in projectgroepen of in overleggen aan het werk bent je vooral ook niet degene moet zijn die alles beter weet, maar ook gewoon op je handen moet gaan zitten en moet zorgen dat de inhoud vanuit de groep komt en daarbij ook juist de kracht hebt om op je handen te gaan zitten om te zeggen, ja, Ik weet het ook gewoon niet, dus vertel maar want dat levert vaak een mooi ideeën op. ... Ja, en dan doen ze [teamleiders] de deur dicht en vervolgens zeggen ze: Ja, maar dat gaan we niet doen, want een ander idee is beter of ons idee is beter. Iedereen werkt op een andere manier, ik sta niet voor de klas, dus ik kan heel veel dingen wel bedenken, maar niet zoals zij dat zelf kunnen bedenken, dus het is vooral ook de kracht daarin om anderen hun werk te laten doen. (interview 5)

...je bent gelijk aan elkaar, maar ik heb iets andere bevoegdheden. Dus ik heb de mogelijkheid om dingen anders te beslissen. Zo veel mogelijk wil ik eigenlijk dingen in harmonie beslissen, dus dat je het met elkaar doet, dus je hebt gewoon het gesprek erover. Er is wat met een leerling of er is wat met een ouder, nou, wat kunnen we nou het beste doen, wat kan jij doen, wat kan ik doen, welke stappen zullen we zetten. Dus het horizontale zit er vooral in het gelijkwaardig aan elkaar. We je'en en jij'en ook gewoon, we zijn gewoon collega's van elkaar. Waarbij op een gegeven moment natuurlijk wel als het spannend wordt, dat een docent zegt van 'ja ik weet het niet meer, wat moeten we nou doen'. Dan zeg ik 'weet je, dan neem ik nu contact op met ouders en zal ik dit en dit doen' of 'we hebben besloten in de vergadering dat we dat en dat gaan doen'. Dus dan ben ik wel sturend daarin, maar dat horizontale leiderschap zit hem er vooral in dat je vooral samen uitspreekt, waarbij je ook wel consensus krijgt, dus ook wel samen zegt van 'dit vinden we oké'. (interview 3)

Formele structuur: informeel leiderschap, iedereen kan participeren in besluitvorming, er is overeenstemming over de leiderschapsrollen. Alle geïnterviewde teamleiders blijken in meer of mindere mate betrokken te zijn bij besluitvorming. Zo heeft de ene school iedere maand

een beleidsdag met alle teamleiders en de rector van de school (interview 3), een andere school voert deze overleggen zelfs samen met de teamleiders en directeuren van een andere school na een bestuurlijke fusie (interview 6) en weer een andere school houdt af en toe 24-uurs bijeenkomsten waarbij de strategische koers met het management team wordt besproken (interview 2). Ook docenten lijken in meer en mindere mate betrokken te worden. Er is in de meeste gevallen in ieder geval ruimte voor initiatieven vanuit docententeams.

De collega voor het onderwijs die maakt echt die plannen, zeg maar, van we willen werken aan eigenaarschap, hoe kunnen we dat doen. Dan komt er een werkgroep met een aantal docenten, dus we hebben een intern bulletin, een soort bericht wat iedereen krijgt waarin een aantal belangrijke punten staan. Daar staat bijvoorbeeld ook de oproep 'wil je meedoen aan de werkgroep eigenaarschap'. . . . Maar de werkgroepen die initiëren wij, dus als schoolleiding hebben we dan zo'n hele sessie en zeggen we gewoon wat moeten we doen. (interview 3)

...dat is dus ook wel wat we nu dus op die docentemiddagen en soort studiedagen proberen te delen met het personeel en op te halen: welke koers willen we naar toe en wat worden onze speerpunten en waar gaan we mee bezig? (interview 7)

Wat we wel doen is dat als we per locatie een locatieplan hebben en dat locatieplan schrijven we wel op wat onze doelen zijn. Maar ik vind wel dat we ons daar nog veel meer in kunnen ontwikkelen. En ja daar heb ik zelf wel zeker een stem in, maar het gaat niet per se om mijn stem en misschien is dat wel wat ik bedoel. Natuurlijk gaat het ook om mijn stem. Ik ben ook onderdeel van de organisatie, maar ik zou nog veel meer willen dat dat een gedragen iets is. Dat we een gesprek van onderop hebben, zodat ik dat mee kan nemen naar directie en directie mee kan nemen naar bestuur. (interview 2)

Dat er leiderschapsrollen zijn lijkt geaccepteerd te worden., waarbij docenten de rol van teamleider als leidinggevende het beste lijken te accepteren als de onderlinge relaties goed zijn.

Aan de andere kant wil ik wel zeggen dat als jij 450 mensen, hebben we geloof ik, in dienst, als je die allemaal moet consulteren, dan weet ik ook niet of je tot een plan

komt. Dus ergens moet er ook weer, net als je als teamleider besluiten maakt. Verwacht ik van een bestuurder en het directeuren team ook wel een besluit. Dus er mag ook wel heldere leidinggevendheid zijn hoor. (interview 4)

Soms is het natuurlijk een verschil van inzichten of verschil van meningen en dan ben ik wel degene die kan zeggen ‘ik snap wat je bedoelt, maar we gaan het toch zo doen’. En dat is natuurlijk weleens een spannende en normaal gesproken merk je wel dat de band zo goed is dat dat ook wel geaccepteerd wordt. (interview 3)

Gedeelde verantwoordelijkheid: iedereen voelt zich verantwoordelijk voor zijn/haar eigen taak als professional en geeft zijn/haar mening ongeacht zijn/haar formele positie. Hier lijkt sprake van te zijn. Teamleiders geven aan inbreng te hebben bij de directie en ze hun “eigen kleur” toe kunnen voegen bij besluitvormingszaken (interview 1). Een andere teamleider zegt: “...sommige dingen zet ik op de agenda” (interview 2). Docenten kunnen hun mening, soms via de teamleider, ook kenbaar maken aan de directie, zoals blijkt uit het volgende citaat.

Op het moment dat ik vanuit mijn docenten iets krijg, negativiteit over keuzes die het MT [management team] heeft gemaakt, dan praat ik daar met het MT over. Dan zeg ik van jongens hé, dit ligt er in mijn team en die vraag wordt gesteld en daar moeten we het over hebben met elkaar. En andersom is het ook, want als mij zorgen maak over keuze vanuit het bestuur of de directie, dan is het wat mij betreft en dat noem ik bij directie ook altijd zo: Dit ga ik met mijn team bespreken. (interview 2)

Gezamenlijke doelen: een gedeelde visie op gemeenschappelijke waarden. Het gemeenschappelijke doel om zo kwalitatief mogelijk onderwijs te bieden wordt meestal niet direct benoemd, maar schemert wel door in de interviews. Zo geeft een teamleider aan dat “je gewoon met elkaar een klus te klaren hebt” en “dat je er samen voor gaat” (interview 1). De volgende citaten uit interview 5 zijn hier ook goede voorbeelden van.

...wat willen we ze meegegeven hebben als ze hier vandaan komen? . . . In gezamenlijkheid met de collega's en nou steeds weer uitfilteren, terugleggen. Goh, is dit nou wat jullie bedoelen? Is dat wat we gezamenlijk willen? Op basis daarvan

hebben we nu nou bijna de wel grootste contouren voor het schoolplan klaar en verwachten we die ook dit schooljaar af te ronden met elkaar.’’ (interview 5)

Ik ben eindverantwoordelijk voor de afdelingen vwo 3, 4, 5, 6 en alles wat daar gebeurt op onderwijskundig gebied. Zowel de onderwijsinhoud als de onderwijsresultaten en de andere teamleiders zijn verantwoordelijk voor havo 3, 4, 5 en eentje voor de onderbouw jaar een en twee. Maar wat daar gebeurt, gaat mij ook aan. Zoals gezamenlijk verantwoordelijkheid van het managementteam om te zorgen dat de school goed draait. (interview 5)

Daarnaast getuigt de non-hiërarchische instelling van de meeste teamleiders ook van het willen dienen van het gezamenlijke doel, namelijk kwalitatief onderwijs. De meeste geïnterviewde teamleiders nemen vooral een faciliterende rol aan. Ze proberen de randvoorwaarden op orde te krijgen, zodat de docenten zo goed mogelijk onderwijs kunnen geven.

Ik ben absoluut niet iemand die vanuit een hiërarchische positie of zo, ja zo wordt het gezien maar zo zie ik het helemaal niet. Ik denk altijd dat de docenten het belangrijkste werk hier doen, want daar zijn we hier voor, goed les wordt gegeven aan de leerlingen en daar moet ik zorgen dat dat gebeuren kan. (interview 7)

Teamleiders lijken een hele (pro)actieve houding te hebben en lopen vaak zelfs een stapje harder om al hun taken goed uit te kunnen voeren en het gemeenschappelijke doel te kunnen dienen. Een teamleider benoemt over het belang van duidelijke communicatie en verwachtingsmanagement door te vertellen wat je gaat doen ‘‘en soms iets meer doen, vaak iets meer doen’’ (interview 5). De volgende citaat geeft de grote arbeidsethos van teamleiders weer.

...het zal bij mij niet voorkomen dat ik op school kom en dat er twintig mailtjes of meer op me te liggen wachten. Dus het gevolg is wel dat je als teamleider, maar dat is misschien ook je stijl dat je als teamleider altijd aan staat. Ik vind het zelf geen probleem, dus ik ook tegen collega's gezegd, van half zeven s' morgens tot een uur of half tien s' avonds: als er wat is dan bel je dan app je, en als het wel even kan wachten, dan mag je wachten of even een mailtje sturen, maar als er wat is, tussen die tijd, sta ik gewoon aan en dat geeft dat aan voor de collega's geruststelling, teamleider, die is

altijd wel bereikbaar en bij dringende dingen kun je het s avonds ook afhechten...
(interview 4)

Aanmoediging en initiatief: op basis van het niveau van ervaring en expertise wordt van iedereen input en initiatief verwacht. Zoals uit eerdere citaten blijkt zitten teamleiders regelmatig aan tafel met de directie. Echter zijn er in de interviews geen voorbeelden terug te vinden van teamleiders die aangeven dat de directie hen stimuleert om betrokken te zijn bij besluitvorming en dat initiatieven vanuit teamleiders en docenten door hen verwelkomd worden. De meeste teamleiders geven aan graag input van het team te willen ontvangen over beleidszaken, maar het is onduidelijk of de directie dat ook aanmoedigt bij teamleiders.

Factoren met invloed op betrokkenheid bij besluitvorming

Uit de volgende citaten blijkt dat goede onderlinge relaties grote invloed lijken te hebben op het goed kunnen uitvoeren van beleid. Op veel van de scholen waar interviews zijn afgenomen lijkt er sprake te zijn van een open en respectvolle schoolcultuur. Zo vertelt een startende teamleider dat hij/zij warm werd onthaald en “de rest van het MT was heel behulpzaam en ik kreeg alle hulp die ik nodig had” (interview 7). Een andere teamleider geeft aan: “Directeur zitten veel meer overlegmomenten en wij zitten eigenlijk iedere pauze tussen het team...” en “...in principe hebben we de deuren ook open, tenzij we echt vertrouwelijke gesprekken voeren of aan het bellen zijn ofzo” (interview 6). Mogelijk hebben deze goede relaties en fijne schoolcultuur ook een positieve uitwerking op de betrokkenheid van docenten en teamleiders bij besluitvorming.

Ik heb ook wel een tijd gehad afgelopen jaren dat bijvoorbeeld de inspectie, dat de resultaten niet goed waren, we moesten van alles gaan verbeteren, ja dan kan het echt wel lastiger zijn als personeel denkt: ja maar, hey. Ook al voelen ze de noodzaak wel, om dan bepaalde koers te kiezen, kan dat wat weerstand opleveren. Ook dan is altijd de basis dat personeel zich gezien voelt, gewaardeerd voelt, ondanks dat het niet altijd goed gaat, maar dat die relatie goed is. Dan is alles makkelijker, en is slechte berichten brengen ook makkelijker te doen en worden die beter ontvangen. (interview 7)

Dat je soms, kan ik echt gewoon een pittig gesprek voeren met iemand, dat ik uit soms de deur uitloop en denk nou dat komt nooit meer goed. En dan toch weer ergens die

verbinding zoeken en weer samen verder gaan. Ja, dus in verbinding blijven.

(interview 8)

Daarnaast houd ik van leiderschap wat weet wat op de werkvloer is. En dat is best wel een spannende, omdat collega's soms iets andere beleving hebben. Dan heb ik het bijvoorbeeld over vijftien of achttien, zo in mijn optiek niet zoveel uit moeten maken. Soms is voor een collega net even te veel of net even de druppel, dus daarom ben ik ook graag op de werkvloer om ze te steunen, maar ook om rustig met ze de realiteit te bespreken, maar vooral proactief proberen niet in een omgeving terecht te komen waarin collega's een beetje verstoppertje spelen, waarin ze niet durven te zeggen wat hun dwars zit, waarom het niet lukt. (interview 4)

Vaak zijn er wel docenten, zeg maar die even bellen omdat ze bijvoorbeeld iets mee hebben gemaakt in het weekend of dat ze gewoon even zeggen van hé dit en dit staat te gebeuren deze week. Dus je bent echt het eerste aanspreekpunt van de docenten.

(interview 1)

Werkdruk wordt lang niet door alle teamleiders als een probleem gezien, ze lijken sterk gemotiveerd om hun taken goed te volbrengen en zo bij te dragen aan steeds kwalitatiever onderwijs. Zo zegt een teamleider: "Dus ik vind niet veel van werkdruk. Volgens mij moet het gaan om dat je plezier hebt in je werk. En als dat zo is dan kun je denk ik heel veel aan." (interview 2). Een andere teamleider zegt: "Ik vind het wel druk", maar zegt ook "ik hou van hard werken" (interview 8). Toch blijkt ook dat er "door de alledaagse dingen, dat daar minder aandacht voor is dan je zou willen met elkaar" wat betreft "beleidszaken en veranderingen die je als school wil doormaken" (interview 7). Teamleiders geven aan te weinig tijd te hebben voor niet alleen de evaluatie van het onderwijs, maar ook de manier waarop dingen gaan en het uitwisselen van ervaringen. Mogelijk is er daardoor te weinig aandacht voor de mate van betrokkenheid van docenten en teamleiders bij besluitvorming en de evaluatie daarvan die nodig is om tot verandering te komen. Zo blijkt ook uit het volgende citaat.

Ik vind het wel druk. Het is wel echt zoeken naar nou ja, een grens en een balans, zeg maar. Maar dat maakt ook dat je soms inderdaad even die helikopter mist en bedenkt, waar willen we met elkaar naartoe? En dat gun ik eigenlijk een MT en teamleiders om

af en toe eens met elkaar na te denken over hè, wat zijn we eigenlijk aan het doen met elkaar? In plaats van nou ja, alleen maar op de winkel passen, zeg maar zorgen dat alles loopt. (interview 8)

Soms is er wel voldoende ruimte voor inbreng, maar kiezen teamleiders ervoor om daar minder mee te doen door de hoge werkdruk: “hier en daar heb ik er gewoon geen zin in om eigen kleur toe te voegen. Omdat ik er simpelweg niet aan toe kom en soms moet je ook wel committeren aan iets” (interview 1) en: “...ons werk is nooit af, laat ik het zo zeggen, dus daar hoort ook bij, daar wil ik nog mee aan de slag, maar dat is nog niet gelukt” (interview 5). Het gevolg is dat teamleiders soms achter een besluit van de directie moeten gaan staan “terwijl je persoonlijke ik er misschien niet achter staat. En, dan moet je wel die enthousiasteling zijn die het team ergens voor gaat motiveren. Nou en dat kan spanningen, complexe situaties opleveren” (interview 1). Veel teamleiders geven aan de ruimte te hebben om hun mening te geven over beleidszaken, maar zoals de teamleider uit interview 2 ook zegt: “...ik denk dat ze daar nog heel erg aan moeten wennen om dat gesprek te voeren. Ik denk dat dat nog niet helemaal de cultuur is hier”. Deze teamleider vertelt ook dat hij/zij dingen soms niet op de agenda zet bij de directie, “omdat ik ook zie dat daar nog niet de prioriteit ligt vanuit de directie” (interview 2).

Stabiliteit in de organisatie lijkt een beschermende factor te kunnen zijn als het gaat over ontwikkeling van de school en lijkt bij te dragen aan het verlagen van de werkdruk. Uiteindelijk zou dit een positieve invloed kunnen hebben op de betrokkenheid van teamleiders bij besluitvorming, aangezien eerder geconstateerd werd dat werkdruk een belemmerende factor lijkt te zijn in het komen tot evaluatie van de organisatie en een eventuele verandering op het gebied van betrokkenheid bij besluitvorming.

...we hebben de afgelopen jaren best wel veel wisselingen gehad, directeuren. Nou, dat helpt ook niet altijd mee voor verdere ontwikkelingen, want dan nou ja je bent stappen aan het zetten, de directeur vertrekt, de volgende komt en, nou, we hopen nu straks wel op wat stabiliteit, want dat helpt. (interview 6)

...we hebben 4 jaar geleden, nou ja, een redelijke financiële crisis gehad op [school]. Toen moesten er opeens heel veel tijdelijke mensen uit, taakuren werden gehalveerd

en inmiddels is dat allemaal weer een beetje normaal, maar dat helpt zeker niet mee voor de werkdruk en het gevoel van mensen. (interview 6)

Ja de afgelopen jaren zijn roerig geweest en dat heeft veel gevraagd, dus we moeten soms ook iets minder verandering willen. Minder snel willen veranderen. . . . het is hier stabiel en rustig, dan gaat dat goed, dan kunnen dingen uitgelegd worden, dan kan je met elkaar wel een afslag nemen. (interview 7)

Een andere factor is het aantal werkdagen van teamleiders. De teamleiders geven zelf het volgende aan: “...de betrokkenheid is minder groot als je maar een paar dagen werkt en is groter als je meer werkt” (interview 3). De betrokkenheid bij besluitvorming zou mogelijk vergroot kunnen worden door de algehele betrokkenheid te vergroten.

Ruimte voor evaluatie

Er vindt heel weinig overleg tussen teamleiders plaats over hun eigen effectiviteit. Teamleiders benoemen dit vaak ook niet in de interviews. Ze lijken zich vooral te focussen op het evalueren van de onderwijskwaliteit en benoemen dat ze voor die evaluatie graag meer tijd zouden willen hebben. Er zijn in de data nauwelijks voorbeelden te vinden waaruit blijkt dat de directie teamleiders aanzet tot ontwikkeling of evaluatie van hun eigen leiderschap, zo blijkt ook uit het volgende citaat.

We hebben wel eens een bijeenkomst gehad voor alle leidinggevenden over bijvoorbeeld een route die je hebt als een collega langdurig ziek is, kregen we daar een scholing van dus dan zit je daar wel gezamenlijk . . . Dus dan heb je natuurlijk wel ook best inhoudelijk met elkaar over van hoe doe jij dat, geen casus of ofzo, maar verder niet veel . . . Ik weet wel dat binnen het [samenwerkingsverband] wel gesproken wordt dat dat misschien wenselijk zou zijn om dat meer te doen, ook ervaringen en kennis uit te wisselen. (interview 7)

Er is één voorbeeld waaruit blijkt dat evaluatie van teamleiderschap op sommige scholen al wel meer plaatsvindt.

...ik heb net ook zelf een evaluatie gedaan met de medewerkers, dus dan vraag ik aan medewerkers ‘nou, vertel maar, hoe doe ik het’, ook met een paar vragenlijsten, dus dan krijg ik feedback terug van mijn teamleden. Nou, dat was ook wel algeheel heel

positief. Ook met de rector, want die geeft mij ook dingen terug, die ziet ook dingen die ik aanpak. (interview 3)

Discussie

Conclusies en vervolgonderzoek

Teamleiders lijken op alle scholen in meer of mindere mate betrokken te worden bij besluitvorming. De cultuurverandering naar gespreid leiderschap heeft echter nog niet op iedere school volledig plaatsgevonden. Op aanmoediging en initiatief richting teamleiders na is er voor alle subdimensies van gespreid leiderschap (Çakir & Özkan, 2017) bewijs gevonden in de data: het lijkt al vrij goed te gaan op het gebied van samenwerking en vertrouwen; de informele structuur kan soms nog beter worden doorgevoerd; en er lijkt sprake te zijn van gedeelde verantwoordelijkheid en gezamenlijke doelen onder teamleiders, maar het is onduidelijk of docenten dit ook zo ervaren.

Teamleiders lijken heel gedreven in het ondersteunen van docenten in het geven van kwalitatief onderwijs en daarnaast mee te schrijven aan beleid. Ze geven aan nooit aan het einde van hun to-do lijstje te komen en meer aandacht willen geven aan evaluatie van hun leiderschap en/of het onderwijs als ze daar de tijd wel voor hadden. Werkdruk is niet het onderwerp van deze studie, maar uit deze conclusies blijkt wel dat er niet altijd aandacht of prioriteit is voor het analyseren van de organisatiestructuur en de schoolcultuur, waaronder de mate van betrokkenheid van docenten en teamleiders bij besluitvorming.

Frequentere evaluatiegesprekken of intervisiebijeenkomsten tussen teamleiders kunnen mogelijk bijdragen aan de ontwikkeling en effectiviteit van teamleiders, wat ook invloed zou kunnen hebben op de betrokkenheid bij besluitvorming. Of dit het geval is, moet verder worden onderzocht. Volgens de literatuur over hoger onderwijs zijn zelfontwikkeling en peer interactie factoren die bijdragen aan grotere gepercipieerde effectiviteit (Dinh et al., 2022).

Factoren die daarnaast nog opgevallen zijn in de data zijn stabiliteit binnen de organisatie, onderlinge relaties en het aantal werkdagen van teamleiders. Instabiliteit in de organisatie lijkt te leiden tot meer werkdruk, waardoor er minder ruimte is voor evaluatie. Of

dit ook invloed heeft op de mate van betrokkenheid bij besluitvorming moet verder worden onderzocht. Het kan worden gehypothetiseerd dat instabiliteit ervoor zorgt dat iedere laag in de organisatie zich vooral richt op de eigen taak, om weer tot stabiliteit te komen en dat er daardoor minder bottom-up processen op het gebied van besluitvorming plaatsvinden. Uit onderzoek binnen het primair onderwijs is al gebleken dat scholen die minder goed presteren leiderschapsfuncties frequent reorganiseren (Jarl et al., 2021).

Het onderhouden van goede onderlinge relaties lijkt tot meer acceptatie van rollen te leiden en een betere uitvoering van het beleid. Of het onderhouden van goede relaties ook een positieve invloed heeft op de betrokkenheid bij besluitvorming doordat medewerkers zich vrijer voelen om initiatieven te opperen en de algehele sfeer op scholen beter is, zal verder moeten worden onderzocht. Goede relaties lijken voor een soort laagdrempeligheid te zorgen, waardoor docenten vaker initiatieven delen en vaker actief meedenken in de uitvoering van het beleid. In het theoretisch kader over sociaal kapitaal is gesuggereerd dat er een positieve relatie zou kunnen bestaan tussen *bonding* (het harmonieus functioneren van het hele team doordat de interne banden leiden tot samenwerking, gedeelde visie, vertrouwen en wederkerigheid) en schooluitkomsten (Saatcioglu et al., 2011). De resultaten van deze studie lijken daarmee in lijn te liggen.

Daarnaast gaven teamleiders aan dat de betrokkenheid groter is als teamleiders het grootste deel van de week aanwezig zijn. Dit zou potentieel ook invloed kunnen hebben op de betrokkenheid bij besluitvorming. In de literatuur zijn hier nog geen aanwijzingen voor te vinden. Wat hierbij in acht genomen kan worden is dat de werkdruk met name hoog is als medewerkers een paar dagen werken met veel overuren in plaats van fulltime (Hummel et al., 2019).

Implicaties

Uit de resultaten van deze studie komen indicaties naar voren van invloedrijke factoren, maar er kunnen nog geen stellige theoretische of praktische implicaties genoemd worden. Vervolgonderzoek moet uitwijzen wat de effecten zijn van de factoren werkdruk, organisationele stabiliteit, onderlinge relaties/schoolcultuur en aantal werkdagen op de betrokkenheid van teamleiders bij besluitvorming en uiteindelijk de uitwerking hiervan op de kwaliteit van het onderwijs.

Beperkingen

Er zijn een aantal factoren in deze studie die ter discussie gesteld kunnen worden. Zo is het aantal interviews laag en zit er weinig variatie in de typen scholen waarbij een interview is afgenomen. Er heeft één interview plaatsgevonden op een school in Friesland, alle andere interviews zijn afgenomen met teamleiders in Groningen. Hierdoor is de steekproef niet representatief voor heel Nederland. Uit het TNO-rapport blijkt wel dat er geen verschil in werkdruk gevonden wordt onder medewerkers in het vo op kleine of grote scholen (Hummel et al., 2019). Vier van de acht interviews plaatsgevonden op dezelfde school, wat tot een minder gevarieerde steekproef heeft geleid.

Het is de vraag tot op welke hoogte bovenstaande factoren beperkend zijn voor deze exploratieve studie. De verdeling van teamleiders per afdeling waarvoor ze verantwoordelijk zijn is vrij divers en de vier geïnterviewde teamleiders van dezelfde school gaven ook allemaal leiding aan een ander type docententeam (bovenbouw havo, bovenbouw VMBO, vakcollege techniek en onderbouw klas 1 en 2). Ondanks het lage aantal interviews zijn er al veel inzichten uit deze data voortgekomen, passend bij de exploratieve aard van het onderzoek. Daarnaast lijkt er sprake te zijn van een vrij homogene populatie. Een grotere studie kan dit nog uitwijzen.

Een ander belangrijk belemmerend aspect is het beperkte aantal vragen die gesteld zijn tijdens de interviews over het onderwerp van deze studie. Per scriptieonderwerp was er tien minuten interviewtijd. Er zijn wel meer aspecten uit de interviews gebruikt dan alleen de antwoorden op de vragen die specifiek gesteld zijn voor dit onderwerp. Wanneer er in de toekomst verder onderzoek gedaan wordt naar de betrokkenheid van teamleiders bij besluitvorming en gespreid leiderschap, dan kan er nog dieper ingegaan worden op deze thema's.

Referenties

- Boeije, H. R. (2002). A Purposeful Approach to the Constant Comparative Method in the Analysis of Qualitative Interviews. *Quality and Quantity*, 36, 391- 409.
<https://doi.org/10.1023/a:1020909529486>
- Bruggencate, G. T., Luyten, H., Scheerens, J., & Slegers, P. (2012). Modeling the Influence of School Leaders on Student Achievement. *Educational Administration Quarterly*, 48(4), 699–732. <https://doi.org/10.1177/0013161x11436272>
- Dee, J. R., Henkin, A. B., & Singleton, C. A. (2006). Organizational Commitment of Teachers in Urban Schools: Examining the Effects of Team Structures. *Urban Education*, 41(6). <https://doi.org/10.1177/0042085906292512>
- Dinh, N.B.H., Zhu, C., & Caliskan, A. (2022). Perceived effectiveness of academic leadership development training: The contribution of motivational factors and peer interaction. *Research in Educational Administration & Leadership*, 7(3), 633-678. DOI: 10.30828/real.1159480
- Eindrapport Evaluatie passend onderwijs | Evaluatie Passend Onderwijs. (2020, 27 mei). Evaluatie Passend Onderwijs.
<https://evaluatiepassendonderwijs.nl/publicaties/eindrapport-evaluatie-passend-onderwijs/>
- Honingh, M., & van Genugten, M. (2016). The fit between school board control and behaviour of middle managers, team leaders and teachers in Dutch colleges for vocational education and training. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(3), 541–559. <https://doi.org/10.1177/1741143216628535>
- Honingh, M., & Hooge, E. (2013). The effect of school-leader support and participation in decision making on teacher collaboration in Dutch primary and secondary schools. *Educational Management Administration & Leadership*, 42(1), 75–98.
<https://doi.org/10.1177/1741143213499256>
- Honingh, M., Ruiters, M., Van Thiel, S., Van den Akker, H., Radboud University, & NRO. (2017). Een internationale vergelijking van de relatie tussen onderwijsbestuur en de kwaliteit van onderwijs in het primair en voortgezet onderwijs: Nederlands exceptionalisme? In *Institute for Management Research*.
- Hulpia, H., & Devos, G. (2010). How distributed leadership can make a difference in

- teachers' organizational commitment? A qualitative study. *Teaching and Teacher Education*, 26(3), 565–575. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.08.006>
- Hummel, L., Hooftman, W., Schelvis, R., & TNO. (2019). *Werkdruk in het onderwijs* (TNO 2019 R10679). Ministerie van OCW.
- Inclusief onderwijs lijkt verder weg dan ooit.* (2022, 13 september). De Algemene Onderwijsbond. <https://www.aob.nl/nieuws/inclusief-onderwijs-lijkt-verder-weg-dan-ooit/>
- Inspectie van het Onderwijs. (2023). *De Staat van het Onderwijs*. Ministerie van OCW.
- Jarl, M., Andersson, K., & Blossing, U. (2021). Organizational characteristics of successful and failing schools: a theoretical framework for explaining variation in student achievement. *School Effectiveness and School Improvement*, 32(3), 448–464. <https://doi.org/10.1080/09243453.2021.1903941>
- Lunenburg, F. C. (2012). Organizational Structure: Mintzberg's Framework. *International Journal of Scholarly, Academic, Intellectual Diversity*, 14(1).
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2017, 3 november). *Toelating en zorgplicht*. Speciaal onderwijs | Inspectie van het onderwijs. <https://www.onderwijsinspectie.nl/onderwijssectoren/speciaal-onderwijs/wet-en-regelgeving/garantie-toegang-tot-onderwijs#:~:text=Op%201%20augustus%202014%20is,in%20het%20onderwijs%20te%20bieden.>
- Ozkan, M., & Çakir, Ç. (2017). Development of Distributed Leadership Scale. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(30), 1629–1660. <https://app.trdizin.gov.tr/makale/TWpnd05qUTJOZz09/development-of-distributed-leadership-scale>
- Ritzema, L., Maslowski, R., Bosker, R., Van Geel, M., Rekers-Mombarg, L., & Visscher, A. (2020). Oplegger bij de deelrapporten van NRO-onderzoek naar bestuurlijk vermogen en professionalisering in het vo. *Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek*.
- Robiyansah, I. E., Mudjito, M., & Murtadlo, M. (2020). The development of inclusive education management model: Practical guidelines for learning in inclusive school. *Journal of Education and Learning*, 14(1), 80–86. <https://doi.org/10.11591/edulearn.v14i1.13505>
- Saatcioglu, A., Moore, S. P., Sargut, G., & Bajaj, A. (2011). The Role of School Board

Social Capital in District Governance: Effects on Financial and Academic Outcomes.
Leadership and Policy in Schools, 10(1), 1–42.

<https://doi.org/10.1080/15700760903511780>

Tejeiro, F. (2022). Distributed Leadership and Inclusive schools. *International Journal of Educational Leadership and Management*. <https://doi.org/10.17583/ijelm.10997>

UNESCO. (2021b, mei 20). *Sustainable Development Goal 4 and its targets*. UNESCO.

<https://en.unesco.org/education2030-sdg4/targets>

Bijlagen

Bijlage 1: Interviewleidraad

Introductie

1. Voorstellen, uitleg over het doel van het onderzoek, vragen over het invullen van de geïnformeerde toestemming, toestemmingsformulier laten ondertekenen, uitleg procedure.
2. Is het doel van het onderzoek duidelijk of zijn er nog andere vragen voordat we gaan beginnen?

Oké, dan ga ik nu de opname starten.

Persoonskenmerken

3. Wilt u uzelf misschien even kort voorstellen?
 - Wanneer nodig: Waar bent u werkzaam? Hoe lang werkt u hier al? Hoe lang werkt u in deze branche? Wat heeft u hiervoor allemaal gedaan (opleiding/werk)?

Taken/verantwoordelijkheden

We gaan in dit gedeelte kijken naar uw taken en verantwoordelijkheden als teamleider, we willen hierbij kijken wat u allemaal bezig houdt en hoe dit takenpakket tot stand is gekomen.

4. Kunt u wat vertellen over uw taken en verantwoordelijkheden als teamleider?
 - Wanneer nodig: Kunt u wat meer vertellen over hoe u deze taken en verantwoordelijkheden hebt gekregen? Welke verwachtingen er van u waren van leidinggevend, docenten en andere betrokkenen?
5. Hoe prioriteert u deze taken en verantwoordelijkheden?

Competenties

Naast taken en verantwoordelijkheden passen er volgens de literatuur ook bepaalde competenties bij teamleiders. Daarmee bedoelen we kennis, vaardigheden, houdingen en persoonlijke eigenschappen. Voorbeelden hiervan zijn: het toegankelijk zijn voor medewerkers, de visie van de organisatie in woorden en daden uitdragen, en teamleden inspireren en ondersteunen bij hun werk. Dit is slechts een klein deel.

6. Welke houding en persoonlijke kenmerken horen volgens u bij goed teamleiderschap?

- Vindt u uzelf een goede teamleider? Waarom?

U vertelde net al wat u hiervoor voor opleiding heeft gedaan (in introductie).

7. In hoeverre heeft deze opleiding u goed voorbereid op uw huidige functie als teamleider?
8. Heeft u nog aanvullende professionaliseringsactiviteiten ondernomen om uw functie als teamleider beter te kunnen uitvoeren? (Voorbeeld?)
 - Wanneer nodig: Welk van deze activiteiten zou u adviseren aan andere teamleiders?
9. Heeft u een voorbeeld van een belangrijke les die u in de praktijk heeft geleerd die heeft bijgedragen aan uw functie als teamleider?
10. Ziet u ook effecten van uw eigen ontwikkeling terug in de praktijk? Voorbeeld?
11. Heeft u het gevoel dat u een belangrijke bijdrage kunt leveren aan leerlingprestaties?
 - Op welke manier?

Schoolbeleid

Veel scholen hebben een strategisch schoolbeleid waarin staat hoe de visie van de school tot uiting komt en waarin plannen staan om de kwaliteit van het onderwijs zo goed mogelijk te waarborgen. De volgende vragen gaan over het strategisch schoolbeleid.

12. Hoe **komt** het strategisch schoolbeleid **tot stand** binnen de school en bent u hierbij betrokken?
 - Wanneer nodig: Op wat voor manier heeft het al dan niet betrokken worden bij besluitvorming invloed op hoe u functioneert als teamleider?
 - Hoe zou de schoolleiding u (nog) beter kunnen betrekken bij besluitvorming?
 - Is er ruimte voor initiatieven vanuit teamleiders? En is dit nodig?
13. Welke verantwoordelijkheden heeft u bij de **uitvoering** van het schoolbeleid?
14. Staat u weleens in tweestrijd wat betreft loyaliteit tussen docenten en bestuur? Hoe ervaart u dat?

Leiderschap

We hebben het zojuist gehad over uw taken, eigenschappen, en het schoolbeleid. Nu richten we ons specifiek op leiderschapsvaardigheden.

15. Kunt u wat vertellen over uw visie op leiderschap en hoe dit uw dagelijks werk als teamleider beïnvloedt?

- Wanneer nodig: Doorgaan op het leiderschap en hoe de competenties van de teamleider hier effect op hebben.

Werkdruk

Nu volgen er vragen over de werkdruk binnen het onderwijs. Werkdruk die misschien bij u zelf of bij de docenten op uw school een rol speelt. Ook richten we ons op hoe deze werkdruk wordt begeleid door teamleiders.

16. Kunt u iets vertellen over de werkdruk binnen uw docententeam?

- Wanneer nodig: Welke factoren geven zij aan die deze werkdruk verhogen of juist verlagen?

17. Op welke manier geeft u begeleiding aan docenten die de werkdruk als te hoog ervaren?

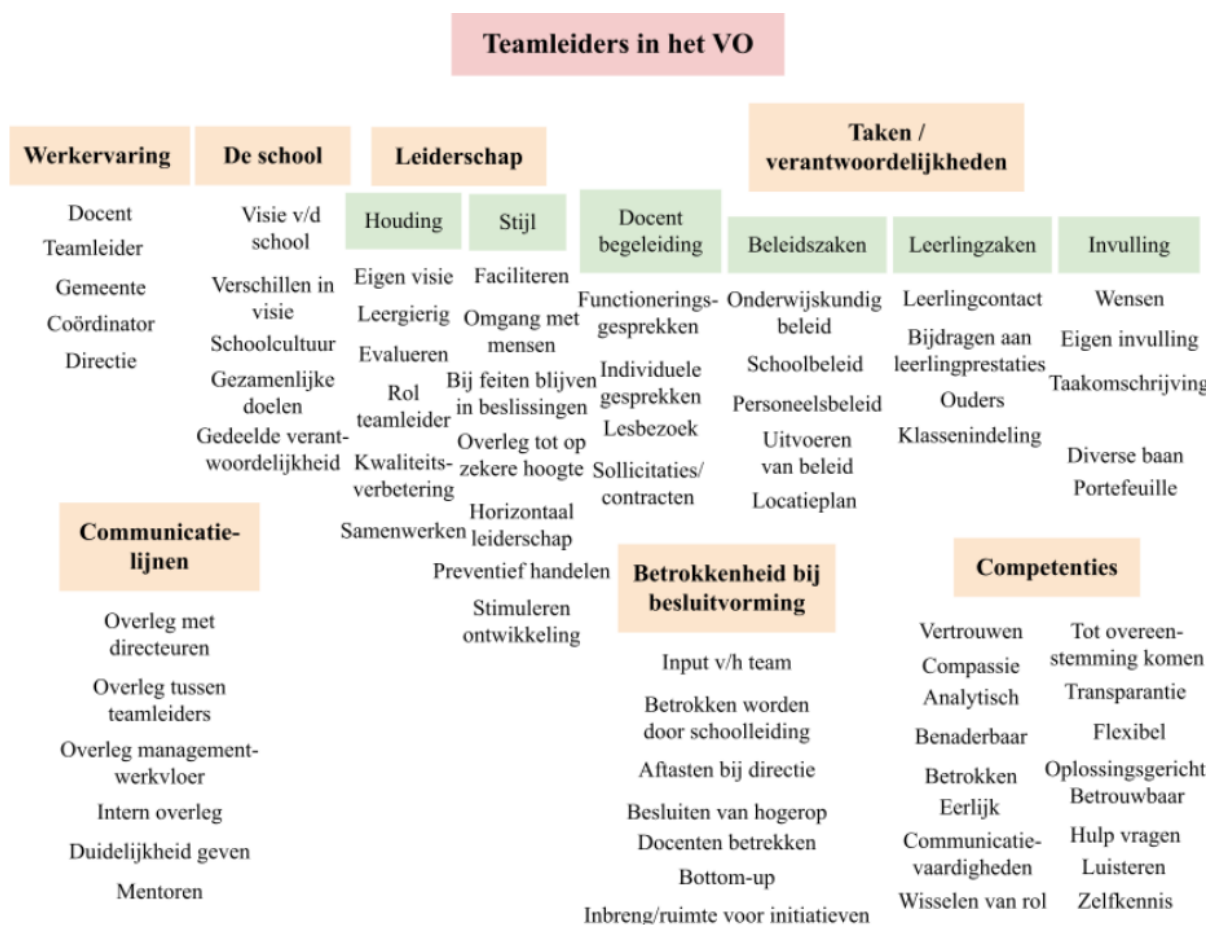
Afsluiting

18. Is er nog iets wat u wilt toevoegen wat we nog niet hebben behandeld?

19. Zijn er nog vragen vanuit uw kant? Was alles duidelijk?

- Bedanken voor het interview
- Als u later toch nog vragen heeft kunt u die altijd mailen
- U kunt zich nog tot 28-05-2023 terugtrekken uit het onderzoek, daarna hebben we al het interviewmateriaal verwerkt en gepseudonimiseerd voor de analyses.
- Scripties opsturen in juli
- We denken nog na over een eventuele online presentatie voor alle participanten, t.z.t. meer info via de mail

Bijlage 2: Codeboom analyse



Voorbeeld citaten

- Werkervaring: “En inmiddels... ik denk... 39 jaar in het onderwijs, waarvan de laatste ruim vijftien jaar in de functie van teamleider.” (interview 4)
- De school: “Nou, in principe hebben we de deuren ook open tenzij we echt vertrouwelijke gesprekken voeren of aan het bellen zijn ofzo. Maar in principe als de deur openstaat, dan lopen mensen binnen en dat vind ik ook wel heel belangrijk.” (interview 6)
- Taken/verantwoordelijkheden: “Ja dit doen we met de teamleiders bij elkaar. Dan kijken we naar volgend jaar. Wat vinden we belangrijk? En daar ben je naar regievoerder van.” (interview 1)
- Competenties: “Ik vind nog een punt van goed teamleider zijn, dat is besluiten durven nemen. Ik laat eigenlijk nooit wat bungelen. Dus dat betekent ook dat best

wel een aantal collega's mij best wel kort voor de kop vindt hoor, maar ik ben altijd wel duidelijk." (interview 4)

- Leiderschap: "Je kan hiërarchisch werken of juist helemaal niet, daar ben ik niet zo van, ik sta graag naast de mensen en ik doe het graag samen." (interview 7)
- Communicatielijnen: "Nou, dat is heel goed denk ik, dus we hebben veel contacten onderling ook wel, we nemen werk van elkaar over ook wel." (interview 3)
- Betrokkenheid bij besluitvorming: "En ik ben er nu nog niet zo heel erg bij betrokken geweest en ik vraag me ook af in hoeverre dat ook echt geweest is." (interview 2)