

Competente teamleiders;
teamleiders met competenties?

Elvira Boswinkel-Fels
Sandra de Lange

Samenvatting

In dit onderzoek¹ staat de ontwikkeling van een competentieprofiel voor teamleiders in het voortgezet onderwijs centraal. Het onderzoek kent een tweeledige aanpak: op basis van literatuur is een concept competentieprofiel van teamleiders opgesteld. Vervolgens is dit globaal getoetst aan de hand van interviews met docenten, teamleiders en directieleden. Op basis van de interviews is het concept competentieprofiel voor teamleiders bijgesteld en in herziene vorm als vragenlijst voorgelegd aan de drie doelgroepen (n = 54) op beide scholen. De resultaten tonen aan dat het competentieprofiel valide is.

Het ontwikkelde competentieprofiel is een algemeen, ideaaltypisch profiel voor teamleiders in het voortgezet onderwijs. Op elke school zullen de persoonlijke ontwikkelingsperspectieven van medewerkers en de inhoudelijke en organisatorische doelstellingen van de organisatie op elkaar moeten worden afgestemd. Door uit de totale set van competenties voor teamleiders keuzes te maken (van 6 tot 9 competenties), kunnen scholen een competentieprofiel opstellen dat van toepassing is op de situatie binnen hun school. Na verloop van tijd moeten gemaakte keuzes opnieuw bekeken worden; competenties vragen om onderhoud en ontwikkeling.

¹ Met dank aan dr. B. Witziers van de Faculteit der Toegepaste Onderwijskunde van de Universiteit Twente voor de begeleiding van dit onderzoek. Een woord van dank is ook verschuldigd aan de schoolleiders en docenten van Het Assink Lyceum en Scholengemeenschap Twickel voor hun medewerking.

Inleiding

Constateren dat het onderwijs met grote veranderingen te maken heeft is niet nieuw. Ontwikkelingen in de maatschappij, nieuwe leertheorieën en het proces van decentralisatie leiden tot veranderingen in het onderwijs en de onderwijsorganisatie. Dit vraagt om meer aandacht voor de versterking van de schoolleiding en de kwaliteit van de beroepsuitoefening. Het gebruik van competenties dient een helder en concreet doel; het bewerkstelligen van verbetering in kennis, gedrag en vaardigheden van medewerkers, opdat de veranderingen waarvoor de organisatie staat het hoofd kunnen worden geboden.

Resultaatverantwoordelijk management leidt ertoe dat scholen van platte organisaties geleidelijk veranderen in meer hiërarchische organisaties. Kende men voorheen alleen directie en docenten, tegenwoordig kan op veel scholen een nieuwe groep van leidinggevend onderscheiden worden: zgn. teamleiders. Deze middenmanagers geven leiding aan kleine teams van docenten die verantwoordelijk zijn voor het onderwijs aan en de begeleiding van een bepaalde groep leerlingen. Dit onderzoek concentreert zich op de teamleiders in het voortgezet onderwijs. Over welke competenties dienen zij te beschikken om succesvol leiding te kunnen geven aan het team waarvoor ze verantwoordelijk zijn?

De vraag die in dit onderzoek centraal staat is: Wat is het competentieprofiel van een teamleider in het voortgezet onderwijs?

Theoretisch kader

Het begrip competentie is afgeleid van het Latijnse ‘competentia’ dat vooral betrekking heeft op bevoegdheden en van het Engelse ‘competence’ dat vooral wordt geassocieerd met bekwaamheid om te presteren. Zo zijn bevoegdheid en bekwaamheid twee aspecten van de competentie van de beroepsbeoefenaar. In de loop der tijd is de betekenis van het begrip competentie echter verschoven van bevoegdheid naar bekwaamheid. Bekwaamheden kunnen betrekking hebben op organisaties en individuen. Met name in de tweede helft van de jaren negentig wordt het concept competentie steeds vaker als eigenschap van individuen gepercipieerd, waarbij wel de verbinding met het organisatiebeleid wordt gemaakt. Het begrip competentie verwijst naar een geheel aan kennis, vaardigheden, attitudes en persoonskenmerken (Krüger & Witziers, 2003). Competentieprofielen zijn gericht op competenties die voor een baan vereist zijn. Functieomschrijvingen geven aan wat er gedaan moet worden, competentieprofielen hoe het gedaan moet worden (Mulder, 2002). Runhaar en Rijken (2002) bepleiten het opstellen van een competentiewoordenboek: een overzicht van alle binnen de organisatie benodigde competenties dat vervolgens gebruikt kan worden om competentieprofielen van medewerkers en van functies op te stellen. Een competentiewoordenboek legt in principe de competenties vast die betrekking hebben op gedrag dat beïnvloedbaar en ontwikkelbaar is en dat daadwerkelijk onderscheidend is voor succesvol functioneren. Welke competenties zijn voor een (midden)manager in het algemeen en voor een teamleider in het voortgezet onderwijs in het bijzonder, van belang?

“Middenmanagers nemen een positie in tussen schoolleiding en docenten: zij sturen docenten aan, terwijl zij zelf worden aangestuurd door schoolleiders. Middenmanagers nemen niet alleen traditionele operationele taken van de schoolleiding over, zij bemoeien zich ook steeds vaker met het werk van docenten, met de begeleiding en met het onderwijs zelf. Kortom, zij proberen invloed uit te oefenen op het primaire proces.” (Olthof, 1997, p. 48). Vrijwel iedereen heeft overtuigingen en standpunten over wat een manager zou moeten doen. Quinn (1997) vat deze verschillende opvattingen samen in een aantal managementmodellen en legt daarbij de nadruk op verschillende rollen van een manager. De vraag is of schoolleiders al deze rollen moeten beheersen. Aan de ene kant kan men stellen dat er een ‘fit’ moet zijn tussen cultuur van de organisatie enerzijds en de rollen die de schoolleider moet vervullen anderzijds. Men kan echter ook beargumenteren dat alle rollen vervuld moeten worden wil de effectiviteit van de schoolorganisatie gewaarborgd zijn. Quinn maakt de overstap van rollen naar competenties. Hij stelt dat voor elke rol bepaalde vaardigheden nodig zijn. Een vaardigheid duidt op de aanwezigheid van kennis en op het vermogen tot adequaat handelen.

Van Vilsteren (1999b) onderscheidt een drietal verantwoordelijkheden van schoolleiders. Vanwege de publieke verplichtingen van een school, moeten schoolleiders balanceren tussen externe

en interne verantwoordelijkheden. Binnen de school heeft de schoolleider niet alleen een beheersmatige/organisatorische verantwoordelijkheid maar ook een onderwijskundige verantwoordelijkheid. Juist het onderwijskundig leiderschap onderscheidt de schoolleider van andere leiders. Het onderzoek naar onderwijskundig leiderschap heeft duidelijk geprofiteerd van het onderzoek naar leiderschapsrollen in het algemeen. In de dimensies van onderwijskundig leiderschap die Van Vilsteren (1999a en 1999b) onderscheidt, kan men het werk van Quinn (1997) ook weer herkennen. Daarnaast onderscheidt Van Vilsteren (1999a en 1999b) persoonskenmerken als delegeren, holistisch denken, goed op de hoogte zijn van de gang van zaken in het onderwijs, zichtbaar, toegankelijk, belangstellend en creatief die met onderwijskundig leiderschap verbonden zijn.

Om te komen tot een algemeen profiel voor teamleiders zijn competenties opgesteld en geclusterd in domeinen. De domeinen zijn afgeleid van de rollen zoals die door Quinn (1997) en Van Vilsteren (1999a en 1999b) onderscheiden worden. De domeinen 'managen van curriculum en instructie' en 'coördineren en samenwerken' zijn rechtstreeks afgeleid uit de eerste twee rollen van Van Vilsteren (1999a en 1999b). De rollen 'stimuleren en motiveren van docenten' en 'evalueren, superviseren en controleren van docenten' (Van Vilsteren, 1999a en 1999b) zijn samengevoegd in het domein 'stimuleren, motiveren en evalueren', omdat ze beide het verbeteren van het functioneren van de individuele docent betreffen. 'Professionaliseren, bevorderen van kennis en vaardigheden van docenten', 'zorg voor middelen en voorzieningen' en 'stimuleren van een goed werkklimaat' (Van Vilsteren, 1999a en 1999b) zijn samengevoegd in het domein 'faciliteren', omdat ze alle drie het verbeteren van het werkklimaat betreffen. Als vijfde domein onderscheiden we 'persoonsgebonden gedrag'. Dit domein is afgeleid van de persoonskenmerken die Van Vilsteren (1999a en 1999b) aan zijn beschrijving van rollen toevoegt.

Empirisch onderzoek moet aantonen of dit competentieprofiel valide is.

Methode

Materiaal

De dataverzameling bestond uit twee componenten:

1. Het literatuuronderzoek heeft geleid tot een lijst met competenties: een concept competentieprofiel voor teamleiders. Door middel van gestructureerde interviews is nagegaan of de genoemde competenties relevant waren, of ze duidelijk geformuleerd waren en of er competenties ontbraken.
2. Op basis van de interviews is het concept competentieprofiel voor teamleiders bijgesteld en in herziene vorm als vragenlijst voorgelegd aan drie doelgroepen op twee scholen.

Respondenten

De respondenten zijn afkomstig van twee scholen voor voortgezet onderwijs: Het Assink Lyceum in Haaksbergen en Scholengemeenschap Twickel in Hengelo. Beide scholen zijn brede scholengemeenschappen: ze verzorgen onderwijs aan leerlingen van Vwo, Havo en Vmbo. Op Scholengemeenschap Twickel wordt sinds augustus 2002 in teams gewerkt. Deze teams (negen in totaal) worden geleid door teamleiders die zijn aangesteld op basis van een daarvoor opgestelde functiebeschrijving voor teamleiders. Op Het Assink Lyceum wordt een organisatie in kernteams met ingang van augustus 2005 integraal ingevoerd. Met ingang van augustus 2003 is een 'pilot' kernteam gevormd in de bovenbouw van Vwo en Havo. Deze wordt geleid door de –voormalige- coördinator van het profiel Economie en Maatschappij. De verwachting is dat het merendeel van de huidige coördinatoren straks kernteamleiders zullen worden. Voor kernteamleiders is nog geen functiebeschrijving beschikbaar.

De respondenten zijn afkomstig uit drie doelgroepen: directieleden, teamleiders (Scholengemeenschap Twickel) / coördinatoren (Het Assink Lyceum) en docenten. De interviews zijn afgenomen bij een directielid, een teamleider en een docent van beide scholen, in totaal 6 personen. De vragenlijsten zijn uitgezet onder 68 personen: 6 directieleden, 9 teamleiders en 10 docenten van Scholengemeenschap Twickel; 12 directieleden, 13 coördinatoren en 18 docenten van Het Assink Lyceum.

Procedure*Analyse van de interviews*

De interviews vonden plaats aan de hand van een concept competentieprofiel voor teamleiders². De interviews zijn afgenomen bij een directielid, een teamleider en een docent van beide scholen, in totaal 6 personen. De reacties op het concept competentieprofiel zijn teruggebracht tot twee categorieën: duidelijkheid (tekstueel) en relevantie (inhoudelijk).

De indeling in vijf domeinen is behouden gebleven; wel is de naam van het eerste domein gewijzigd en de definitie ervan aangepast, ook de definitie van het vierde domein is aangepast. De belangrijkste inhoudelijke toevoegingen betreffen resultaatgerichtheid en teamverantwoordelijkheid (in het bijgestelde profiel opgenomen als 2d, 3e en 4e). Aan het eerste domein is toegevoegd 'draagt de visie uit in woorden en daden' (1b); aan het vijfde domein, persoonsgebonden gedrag, is toegevoegd 'kan zich inleven in de werksituatie van de medewerkers en tegelijkertijd voldoende afstand nemen' (5j).

Analyse van de vragenlijsten

Op basis van de interviews is het concept competentieprofiel voor kernteamleiders bijgesteld en in herziene vorm als vragenlijst³ voorgelegd aan drie doelgroepen op twee scholen. De vragenlijsten zijn uitgezet onder 68 personen: 6 directieleden (groep 1), 9 teamleiders (groep 2) en 10 docenten (groep 3) van Scholengemeenschap Twickel; 12 directieleden (groep 4), 13 coördinatoren (groep 5) en 18 docenten (groep 6) van Het Assink Lyceum. In de volgende paragraaf worden de resultaten beschreven.

Om na te gaan of de items passen binnen de betreffende domeinen is eerst de betrouwbaarheid van de items per domein berekend. Vervolgens is onderzocht of de items passen bij het profiel van een teamleider. Hiertoe is de één-factor variantie-analyse toegepast op itemniveau.

Resultaten

Verspreiding en respons

6 directieleden (100%), 9 kernteamleiders (100%) en 8 docenten (80%) van Scholengemeenschap Twickel hebben hun enquête retour gezonden. Van deze enquêtes moest er 1 als ongeldig beschouwd worden: 1 docent gaf te extreme cijfers. 9 directieleden (75%), 8 coördinatoren (61,5%) en 17 docenten (94,4%) van Het Assink Lyceum hebben hun enquête retour gezonden. Van deze enquêtes moesten er 3 als ongeldig beschouwd worden: 1 directielid had alleen inhoudelijke opmerkingen gemaakt, 2 docenten hadden slechts een deel van de scores ingevuld.

Tabel 1

Respons enquêtes

	Directieleden	Teamleiders / coördinatoren	Docenten
Twickel	6 (100%)	9 (100%)	8 (80,0%)
Assink	8 (66,6%)	8 (61,5%)	15 (83,3%)
Totaal	14 (77,7%)	17 (77,3%)	23 (82,1%)

Resultaten

Om na te gaan of de items passen binnen de betreffende domeinen is de betrouwbaarheid van de items per domein berekend (tabel 2). De items hebben een hoge correlatie met de totaalscore per domein. We mogen concluderen dat de items horen bij de domeinen; er is geen aanleiding items te verwijderen.

² Het concept competentieprofiel voor teamleiders is op te vragen bij de auteurs.

³ De vragenlijst is op te vragen bij de auteurs.

Tabel 2
Betrouwbaarheid

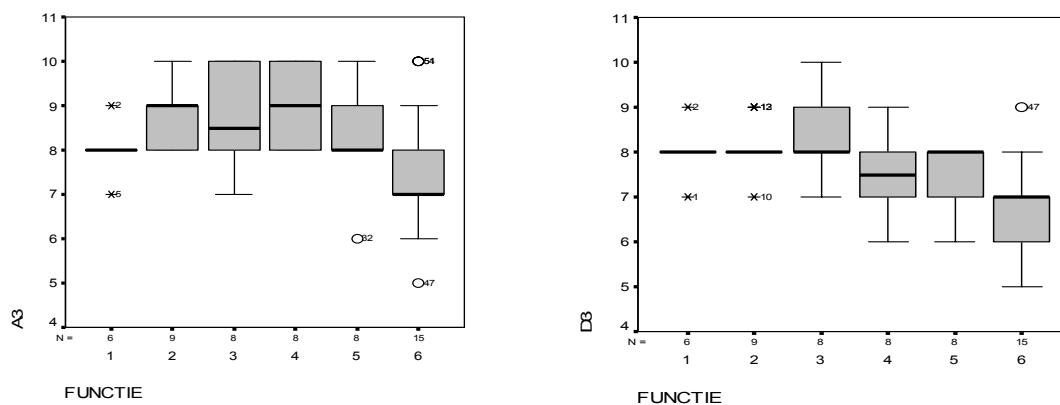
	Domein 1	Domein 2	Domein 3	Domein 4	Domein 5
α	0,8161	0,7278	0,8240	0,7551	0,8253

Tabel 3
Gemiddelde en standaardafwijking per domein per functie per school

Functie		Domein 1	Domein 2	Domein 3	Domein 4	Domein 5
Directie Twickel	Mean	8,08	7,58	8,06	7,37	8,13
	N	6	6	6	6	6
Teamleiders Twickel	Std. Deviation	1,01	,86	,74	,59	,60
	Mean	7,88	7,64	8,19	7,98	8,41
Docenten Twickel	N	9	9	9	9	9
	Std. Deviation	,58	,89	,65	,76	,61
Directie Assink	Mean	7,77	8,03	8,4	7,73	8,46
	N	8	8	8	8	7
Coördinatoren Assink	Std. Deviation	1,42	1,03	1,13	,89	,65
	Mean	7,98	7,75	8,25	8,15	8,23
Docenten Assink	N	8	8	8	8	8
	Std. Deviation	1,13	1,09	,78	1,05	,85
Coördinatoren Assink	Mean	7,67	7,59	7,65	7,30	8,01
	N	8	8	8	8	8
Docenten Assink	Std. Deviation	,90	,77	,56	1,00	,53
	Mean	7,48	7,60	7,33	7,49	7,70
Totaal	N	15	15	15	15	15
	Std. Deviation	,47	,69	,54	,74	,58
Totaal	Mean	7,76	7,69	7,90	7,66	8,10
	N	54	54	54	54	53
Totaal	Std. Deviation	,89	,85	,81	,86	,67

De scores laten overeenstemming zien tussen de verschillende groepen. Om dit te controleren is de één-factor variantie-analyse toegepast op itemniveau. Hieruit blijken verschillen tussen groepen op twee items: 3a en 3d. Er is een significant verschil tussen de scores van groep 4 (directieleden Het Assink Lyceum) en groep 6 (docenten Het Assink Lyceum) op item 3a 'inspireert en steunt teamleden bij de uitvoering van hun werk'. Er is een significant verschil tussen de scores van groep 2 (teamleiders Scholengemeenschap Twickel) en groep 6 (docenten Het Assink Lyceum) en tussen de scores van groep 3 (docenten Scholengemeenschap Twickel) en groep 6 (docenten Het Assink Lyceum) op item 3d 'is gericht op de ontwikkelingsmogelijkheden van teamleden en bevordert hun beroepsmatige ontwikkeling' (zie figuur 1).

Figuur 1
Boxplot voor item 3a en 3d



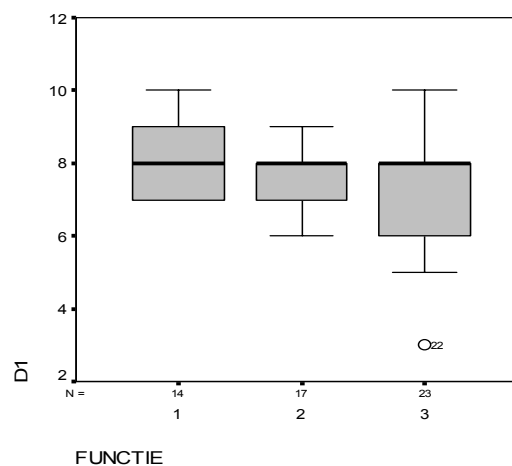
Tabel 4
Gemiddelde en standaardafwijking per domein per functie

Functie		Domein 1	Domein 2	Domein 3	Domein 4	Domein 5
Directie	Mean	8,03	7,68	8,17	7,81	8,19
	N	14	14	14	14	14
	Std. Deviation	1,04	,97	,74	,94	,73
Teamleiders/ coördinatoren	Mean	7,78	7,62	7,93	7,66	8,22
	N	17	17	17	17	17
	Std. Deviation	,73	,81	,65	,92	,59
Docenten	Mean	7,58	7,75	7,70	7,57	7,94
	N	23	23	23	23	22
	Std. Deviation	,90	,83	,93	,78	,69
Totaal	Mean	7,76	7,69	7,90	7,66	8,10
	N	54	54	54	54	53
	Std. Deviation	,89	,85	,81	,86	,67

Ook deze scores laten overeenstemming zien tussen de verschillende groepen. Wederom is de één-factor variantie-analyse toegepast op itemniveau. Hieruit blijkt een verschil tussen groepen op item 1d. Er is een significant verschil tussen de scores van groep 1 (directie Sg Twickel en Het Assink Lyceum) en groep 3 (docenten Sg Twickel en Het Assink Lyceum) op item 1d 'initieert de totstandkoming van een jaarplan m.b.t. de inzet van mensen en middelen' (zie figuur 2).

Per item zijn per functie en per school het gemiddelde en de standaardafwijking berekend⁴. Combineren we de scholen dan kunnen we een top-3 samenstellen van competenties die respectievelijk de directie, de teamleiders zelf en de docenten belangrijk vinden (tabel 5). De verschillen zijn niet groot.

Figuur 2
Boxplot voor item 1d



Tabel 5
De top-3 van competenties volgens de directie, de teamleiders zelf en de docenten

	Directie	Teamleiders / coördinatoren	Docenten
1.	Spreekt mensen aan op hun gedrag en geeft duidelijke feedback	Is zichtbaar en toegankelijk voor medewerkers	Is zichtbaar en toegankelijk voor medewerkers
2.	Inspireert en steunt teamleden bij de uitvoering van hun werk	Draagt de visie uit in woorden en daden	Heeft oog voor de verschillende competenties van medewerkers en weet deze te benutten
3.	Heeft oog voor de verschillende competenties van medewerkers en weet deze te benutten	Inspireert en steunt teamleden bij de uitvoering van hun werk	Kan zich inleven in de werksituatie van de medewerkers en tegelijkertijd voldoende afstand nemen

⁴ De scores zijn op te vragen bij de auteurs.

Conclusie

Op basis van de resultaten mogen we allereerst concluderen dat alle items horen bij het competentieprofiel van teamleider. Ten tweede blijken de items te horen bij de domeinen; er is geen reden items te verwijderen. Dat neemt niet weg dat een andere indeling van de items in domeinen wellicht ook mogelijk was geweest. Ten derde is de beoordeling van de items hoog ($> 7,65$) en zijn de verschillen op items 3a, 3d en 1d klein. De resultaten hebben dus geen inhoudelijke consequenties voor het competentieprofiel⁵.

Discussie

Het door ons ontwikkelde competentieprofiel is een algemeen, ideaaltypisch profiel voor teamleiders in het voortgezet onderwijs. Een algemeen profiel lijkt in tegenspraak met integraal personeelsbeleid dat een verbinding legt tussen de doelen van de organisatie en de benodigde competenties van de medewerkers. Wat is dan de praktische toepasbaarheid voor scholen? Door uit de totale set van competenties voor teamleiders keuzes te maken (van 6 tot 9 competenties), kunnen scholen een competentieprofiel opstellen dat van toepassing is op de situatie binnen hun school. Voor scholen die werken met een functiebeschrijving voor teamleiders kan de functiebeschrijving als basis dienen voor de keuze van competenties. Competentieprofielen hebben alleen maar betekenis in een bepaalde context.

Een visie op onderwijs in de komende jaren is dus belangrijk: hoe ontwikkelt het onderwijs zich en welke positie wil de eigen organisatie innemen. Pas als hierover een beeld bestaat, kan bepaald worden over welke kenmerken organisatie en medewerkers dienen te beschikken. Organisaties zijn aan verandering onderhevig. Dat betekent dat competentieprofielen regelmatig op hun actualiteitswaarde moeten worden onderzocht. Het maken van een instrument is een eerste en belangrijke stap. Het beheren en onderhouden zijn noodzakelijke vervolgstappen.

Met het competentieprofiel kan in de praktijk nog niet gewerkt worden: per competentie moeten gedragscriteria- of indicatoren worden toegevoegd. Hiervoor kan gebruik gemaakt worden van bestaande 'databanken' van gedragskenmerken die door onderwijsadviesbureaus (o.a. APS) en onderwijsorganisaties (o.a. VVO) ontwikkeld zijn. Het toevoegen van gedragscriteria- of indicatoren is noodzakelijk, omdat dit het spreken over competenties eenduidig en concreet maakt en bovendien het meten van vooruitgang mogelijk maakt. Om vooruitgang zichtbaar te maken zou bovendien per gedragscriterium- of indicator een schaal kunnen worden toegevoegd in woorden (bv. onvoldoende – voldoende – goed) of cijfers. Het door ons opgestelde profiel gaat uit van het ideaaltypische teamleider. Door een vergelijking tussen het competentieprofiel en het zogenoemde 'talentprofiel' van de teamleider zelf, krijgt de teamleider houvast voor zijn of haar persoonlijke ontwikkeling. Het competentieprofiel is dus vooral bedoeld om persoonlijke ontwikkeling in gang te zetten en bij te houden. Dit betekent wel dat de school hiervoor tijd en geld beschikbaar moet stellen. Ontwikkeling kan voor een deel plaatsvinden op de werkplek maar er moet ook tijd zijn om met collega's – binnen en buiten de organisatie – te overleggen. Ontwikkeling kan ook betekenen dat scholing noodzakelijk is. Tegelijk met het opstellen van competentieprofielen zullen scholen dus moeten nadenken over hun beleid t.a.v. (na)scholing.

Het verdient aanbeveling een competentieprofiel op te stellen in samenspraak met de betrokkenen. Hoewel het concept competentieprofiel grondig herzien was op basis van de interviews, kwamen ook in de tweede ronde, na het uitzetten van de vragenlijsten, veel opmerkingen en vragen over inhoud en formulering. Het toevoegen van gedragscriteria- of indicatoren zal veel onduidelijkheid wegnemen, maar dan nog zal het kiezen van competenties niet eenvoudig zijn. De medewerkers die het betreft moeten dan ook de kans krijgen hierover mee te praten. Het creëren van draagvlak is ook een belangrijke voorwaarde voor de volgende stap: de implementatie van het competentieprofiel. In het onderwijs is spreken over het vereiste gedrag van jezelf en de ander nog geen gemeengoed. Zo'n omschakeling bereik je niet alleen met instrumenten zoals een competentiewoordenboek en competentieprofielen. Een succesvolle implementatie en een effectief gebruik van competenties vragen om een proces van bewust maken, informeren, activeren en elkaar aanspreken op gedrag. Instrumenten zijn daarbij slechts hulpmiddelen, maar wél hulpmiddelen die goed in elkaar moeten zitten, draagvlak moeten hebben en beheerd en onderhouden moeten worden.

⁵ Het competentieprofiel voor teamleiders is op te vragen bij de auteurs.

Referenties

Krüger, M. & Witziers, B. (2003). Ontwikkelingen in het denken over leiderschap. In B. Creemers (red.), *Handboek schoolorganisatie-en management*. E-3001-E-3000-28.

Mulder, M. (2002). *Competentieontwikkeling in organisaties: perspectieven en praktijk*. 's-Gravenhage: Elsevier bedrijfsinformatie.

Olthof, A. (1997). Reorganisatie van verantwoordelijkheden in het voortgezet onderwijs: verschuiven of afschuiven? Houten: Meso-focusreeks, nr. 31.

Quinn, R.E., Faerman, S.R., Thompson, M.P. & McGrath, M.R. (1997). *Handboek managementvaardigheden*. New York: John Wiley & Sons Inc.

Runhaar, P., Rijken, R. (2002). *Competentieontwikkeling. Het noodzakelijke voorwerk*. 's Hertogenbosch: KPC Groep

Vilsteren, C.A. van (1999a). Onderwijskundig leiderschap van schoolleiders in het voortgezet onderwijs: schoolleiding en vaksecties. Enschede: PrintPartners Ipskamp.

Vilsteren, C.A. van (1999b). Leadership in Schools. In: Visscher, A.J. (1999). *Managing Schools towards High Performance. Linking School Management Theory to the School Effectiveness Knowledge Base*. Lisse: Swets & Zeitlinger B.V., p. 163 – 212.