

Onderwijs in beweging. Hoe verder?

Een onderzoek naar de implementatie van competentiegericht leren
binnen zelfsturende teams

afstudeerscriptie
Toegepaste Communicatiewetenschap
Universiteit Twente, Enschede
Rutger Bults

Abstract

This paper will attempt to explain the research that has been done about the characters of self-managing work teams and their influence on the implementation of a new development in education, called *learning by competencies* in one establishment for vocational education in Amsterdam. The implementation of learning by competencies creates a cultural change in the organization. During cultural change, organizational work teams need to have certain conditions. This paper contains a research about eleven of these conditions. The assessment of these conditions by teachers is measured, using an online questionnaire with various Likert scales per condition based on Conrad & Poole (2002). In total 48 questionnaires could be used. The most important results proved that the organization needs to create more participative decision-making to form organizational goals. Besides that, managers need to stimulate interaction between teams and create an open and honest communication climate before they can implement learning by competencies.

Voorwoord

Deze scriptie is geschreven in opdracht van de opleiding Toegepaste Communicatie Wetenschap (TCW) aan de Universiteit Twente. Mijn voorkeur ging al vrij snel uit naar een externe afstudeeropdracht, omdat je op deze manier de kans geboden wordt om mee te draaien in een organisatie. Je krijgt meer mee over het reilen en zeilen van een onderneming. Op een gegeven moment ben ik in contact gekomen met een vestiging van het ROC van Amsterdam, werkmaatschappij Schipluidenlaan. Binnen deze organisatie bleken voldoende mogelijkheden tot het vormen van een afstudeeropdracht.

Iedere TCW-afstudeeropdracht bevindt zich ergens op een dimensieschaal die loopt van pure onderzoeksopdracht tot pure ontwerpdracht. Bij een pure onderzoeksopdracht ligt het accent vooral op het aanscherpen van de vakliteratuur. In het andere uiterste bevinden zich afstudeeropdrachten die vooral zijn ingegeven door een behoefte uit de (beroeps)praktijk. De organisatie zit dan met een communicatieprobleem waarvoor één of meerdere oplossingen ontworpen moeten worden. Deze tweede vorm is meer van toepassing op het onderzoek dat in deze scriptie wordt beschreven. Uiteindelijk is namelijk besloten om binnen de WM Schipluidenlaan onderzoek te doen naar de consequenties van de implementatie van een nieuwe onderwijstoepassing, genaamd competentiegericht leren, voor de vormgeving van zelfsturende teams. Hierbij is de nadruk gelegd op de eventuele verbetering van de kenmerken van zelfsturende teams, om zodoende de implementatie van competentiegericht leren te versoepelen. De afgelopen maanden heb ik met plezier gewerkt aan dit onderzoek, waarvan u in deze scriptie de opzet, resultaten en conclusies vindt.

De uitvoering van dit onderzoek was niet mogelijk geweest zonder de welwillende houding van de werknemers van de WM Schipluidenlaan, die aan de enquête hebben meegewerkt. Mijn dank hiervoor. Verder ben ik dank verschuldigd aan mijn begeleider binnen het ROC van Amsterdam, drs. Harrie Bemelmans. Hij heeft mij wegwijs gemaakt binnen de organisatie en ik kon bij hem op elk willekeurig moment binnen stappen voor advies. Tevens ben ik dank verschuldigd aan mijn beide begeleiders op de Universiteit Twente, drs. Egbert Woudstra en dr. Johan Bos, voor hun kritische blik en waardevolle adviezen.

Amsterdam, 14 februari 2005

Rutger Bults

Samenvatting

In opdracht van de WM Schipluidenlaan van het ROC van Amsterdam is een onderzoek verricht naar het functioneren van zelfsturende teams, om zodoende te kunnen bepalen of hier eventueel veranderingen aangebracht dienen te worden om de implementatie van competentiegericht leren, en de cultuurverandering die hiermee gepaard gaat, in goede banen te leiden. Het onderzoek is uitgevoerd met behulp van een digitale enquête. In totaal zijn 89 werknemers van de WM Schipluidenlaan, verdeeld over een vijftal teams, verzocht deel te nemen aan het onderzoek. Uiteindelijk waren 48 enquêtes bruikbaar.

De werkmaatschappij formuleert een aantal competenties waaraan moet worden voldaan voor het effectief functioneren van een zelfsturend team. Naast de formulering van deze teamcompetenties door de werkmaatschappij, verschaffen Conrad & Poole (2002) ons de basis voor onderzoek naar de kenmerken van zelfsturende teams. Vanuit de literatuur zijn een viertal kenmerken of competenties toegevoegd aan de onderverdeling van de werkmaatschappij. Daarbij is de bijdrage die deze kenmerken zouden kunnen leveren aan het soepel doen verlopen van de cultuurverandering, die de implementatie van competentiegericht leren met zich meebrengt, als uitgangspunt genomen. In dit onderzoek is getracht een beeld te vormen van het functioneren van zelfsturende teams met behulp van de volgende elf variabelen: zelfstandigheid, resultaatgerichtheid, samenwerking, cultuur, initiatief, klantgerichtheid, ontwikkeling, betrokkenheid, communicatie met leidinggevende, participatieve besluitvorming en interactie. De onderzoeksvraag die in dit onderzoek gesteld is, luidt als volgt:

Welke kenmerken of competenties van zelfsturende teams dienen te worden verbeterd om zodoende de implementatie van competentiegericht leren, en de cultuurverandering die daarmee gepaard gaat, te versoepelen, en welke rol speelt communicatie in dit proces?

Uit de resultaten die betrekking hebben op de onderzoeksvraag blijkt dat de respondenten over het algemeen redelijk positief zijn over de verschillende kenmerken of competenties. Het gemiddelde valt in vrijwel alle gevallen boven de 3,00. Binnen de 5-puntsschaal is dit als positief te beschouwen. Echter, om te bepalen waar eventuele interventies vanuit het management zich op dienen te richten, is bepaald welke samenhang er bestaat tussen de verschillende kenmerken of competenties en de ontwikkeling van competentiegericht leren. Uit de resultaten van deze correlatie- en regressieanalyse is naar voren gekomen dat het zwaartepunt tijdens de implementatie van competentiegericht leren dient te liggen bij de interactie tussen teams, de resultaatgerichtheid en de samenwerking en taakverdeling binnen het team.

Aangezien de beoordeling, gebaseerd op de totale gemiddelden, bij de kenmerken interactie, resultaatgerichtheid en samenwerking overwegend positief blijkt, zijn deze kenmerken verder geanalyseerd. Daarbij is onder andere naar voren gekomen dat het in gezamenlijk overleg formuleren van de teamdoelstellingen nog te wensen over laat. Hiermee hangt de beoordeling van het teamoverleg samen, deze is namelijk tevens vrij negatief. In deze speelt communicatie een belangrijke rol. Door meer, in gezamenlijk overleg, te komen tot duidelijke en concrete teamdoelstellingen en taakverdeling kan de implementatie van competentiegericht leren versoepeld worden.

Het is hierbij van belang dat er voldoende informatie vanuit het management beschikbaar is, aangezien een aantal medewerkers vindt dat de communicatie tussen teams niet bijdraagt aan de kennisvermeerdering omtrent competentiegericht leren. Dit kan wellicht veroorzaakt worden door het gebrek aan informatie over competentiegericht leren dat aanwezig is binnen de teams.

Inhoudsopgave

Voorwoord	3
Samenvatting	4
Inleiding	7
1. Probleemverkenning	9
1.1 <u>Introductie van het ROC van Amsterdam</u>	9
1.2 <u>Introductie van de WM Schipluidenlaan</u>	9
1.2.1 <i>Organogram van de WM Schipluidenlaan</i>	10
1.3 <u>Ontwikkelingen binnen de WM Schipluidenlaan</u>	11
1.3.1 <i>Competentieverricht leren</i>	11
1.3.2 <i>Werken in zelfsturende teams</i>	12
1.4 <u>Formulering van het probleem</u>	13
1.4.1 <i>Aanleiding van het onderzoek</i>	13
1.4.2 <i>Belang van het onderzoek</i>	14
1.5 <u>Probleemstelling</u>	15
1.5.1 <i>Inleiding probleemstelling</i>	15
1.5.2 <i>Formulering probleemstelling</i>	16
1.5.3 <i>Formulering doelstelling</i>	16
1.5.4 <i>Formulering van de onderzoeksvragen</i>	17
1.6 <u>Onderzoeksmodel</u>	18
1.7 <u>Opbouw van het onderzoek</u>	19
2. Theoretische verkenning	20
2.1 <u>Competentieverricht leren</u>	20
2.1.1 <i>Wat zijn competenties?</i>	20
2.1.2 <i>Competentieverricht leren</i>	22
2.1.3 <i>Competentiemanagement</i>	24
2.1.4 <i>Competentieverricht leren als cultuurverandering</i>	25
2.1.5 <i>De 'lerende' organisatie</i>	26
2.1.6 <i>Terugkoppeling naar de onderzoeksvraag</i>	26
2.2 <u>Zelfsturende teams</u>	27
2.2.1 <i>Definiëring zelfsturende teams</i>	28
2.2.2 <i>Kenmerken zelfsturende teams</i>	29
2.2.3 <i>Fasen van ontwikkeling</i>	35
2.2.4 <i>Terugkoppeling naar de onderzoeksvraag</i>	36
2.3 <u>Toelichting kenmerken zelfsturende teams</u>	37
2.3.1 <i>Betrokkenheid</i>	37
2.3.2 <i>Participatieve besluitvorming</i>	39
2.3.3 <i>Communicatie met leidinggevende</i>	42
2.3.4 <i>Interactie</i>	43

3. Methode van onderzoek	45
3.1 <u>Onderzoeksvragen</u>	45
3.2 <u>Selectie van de respondenten</u>	46
3.3 <u>Meetinstrument</u>	47
3.3.1 <i>Algemene vragen</i>	48
3.3.2 <i>Kenmerken of competenties van zelfsturende teams</i>	48
3.4 <u>Competentiegericht leren</u>	50
3.5 <u>Procedure</u>	51
3.6 <u>Analyse</u>	52
4. Resultaten	53
4.1 <u>Algemene vragen</u>	53
4.2 <u>Zelfstandigheid</u>	54
4.2.1 <i>Scores op zelfstandigheid</i>	54
4.2.2 <i>Verschillen tussen groepen op zelfstandigheid</i>	56
4.3 <u>Resultaatgerichtheid</u>	57
4.3.1 <i>Scores op resultaatgerichtheid</i>	57
4.3.2 <i>Verschillen tussen groepen op resultaatgerichtheid</i>	58
4.4 <u>Samenwerking</u>	59
4.4.1 <i>Scores op samenwerking</i>	59
4.4.2 <i>Verschillen tussen groepen op samenwerking</i>	61
4.5 <u>Cultuur</u>	62
4.5.1 <i>Scores op cultuur</i>	62
4.5.2 <i>Verschillen tussen groepen op cultuur</i>	63
4.6 <u>Initiatief</u>	63
4.6.1 <i>Scores op initiatief</i>	64
4.6.2 <i>Verschillen tussen groepen op initiatief</i>	65
4.7 <u>Klantgerichtheid</u>	66
4.7.1 <i>Scores op klantgerichtheid</i>	66
4.7.2 <i>Verschillen tussen groepen op klantgerichtheid</i>	67
4.8 <u>Ontwikkeling</u>	68
4.8.1 <i>Scores op ontwikkeling</i>	68
4.8.2 <i>Verschillen tussen groepen op ontwikkeling</i>	69
4.9 <u>Betrokkenheid</u>	70
4.9.1 <i>Scores op betrokkenheid</i>	70
4.9.2 <i>Verschillen tussen groepen op betrokkenheid</i>	71
4.10 <u>Communicatie met leidinggevende</u>	71
4.10.1 <i>Scores op communicatie met leidinggevende</i>	72
4.10.2 <i>Verschillen tussen groepen op communicatie met leidinggevende</i>	73
4.11 <u>Participatieve besluitvorming</u>	73

4.11.1 Scores op participatieve besluitvorming	73
4.11.2 Verschillen tussen groepen op participatieve besluitvorming	75
4.12 <u>Interactie</u>	75
4.12.1 Scores op interactie	75
4.12.2 Verschillen tussen groepen op interactie	76
4.13 <u>Competentiegericht leren</u>	77
4.13.1 Scores op competentiegericht leren	77
4.13.2 Verschillen tussen groepen op competentiegericht leren	78
4.13.3 Correlaties	79
4.13.4 Regressie	80
4.14 Operationalisering	82
5. Conclusies	84
5.1 <u>Functioneren zelfsturende teams</u>	84
5.1.1 Aanwezigheid kenmerken zelfsturende teams	85
5.1.2 Ontwikkelingsfasen zelfsturende teams	92
5.2 <u>Competentiegericht leren en zelfsturende teams</u>	94
5.2.1 Beoordeling competentiegericht leren	94
5.2.2 Relatie tussen competentiegericht leren en zelfsturende teams	95
6. Aanbevelingen	98
6.1 <u>Praktische aanbevelingen</u>	98
6.2 <u>Theoretische aanbevelingen</u>	100
7. Discussie	101
7.1 <u>Implicaties vooronderzoek</u>	101
7.1.1 Onderscheid tussen communicatief en algemeen georiënteerde stellingen	101
7.1.2 Gemiddelde scores respondenten	101
7.2 <u>Implicaties hoofdonderzoek</u>	102
7.2.1 Locatie Hisgenpad	102
7.2.2 Verschil tussen fulltimers en parttimers	102
7.2.3 Beoordeling van besluitvorming	102
Literatuur	103
Bijlagen	109
<u>Bijlage 1: Vragenlijst</u>	109
<u>Bijlage 2: Factoranalyse</u>	116

Inleiding

Meer dan 25.000 scholieren volgen op het ROC van Amsterdam middelbaar beroepsonderwijs, verdeeld over een aantal werkmaatschappijen. Om aan de behoefte van deze scholieren te voldoen biedt het ROC een zeer groot aantal verschillende opleidingen aan. Een consequentie van dit ruime aanbod is dat er een bepaalde vorm van versnippering optreedt. Dit betekent voornamelijk dat het voor bedrijven moeilijker wordt om potentiële werknemers uit het aanbod van scholieren te selecteren. Deze consequentie is vanuit het bedrijfsleven omgezet in een verzoek aan de overheid om het onderwijs meer vraaggericht vorm te gaan geven. Om dit te kunnen bewerkstelligen heeft de overheid besloten om het Mbo-onderwijs meer competentiegericht te laten werken. De term die hiervoor wordt gehanteerd is *competentiegericht leren*.

Competentiegericht leren is gebaseerd op het, op een bepaalde manier, vergaren van kennis, met het doel de betreffende scholier beter voor te bereiden op de eventuele werksetting. In de bedrijfsmanagementliteratuur ontstond al geruime tijd geleden het inzicht dat organisaties steeds meer afhankelijk zijn van kennis van hun medewerkers. Organisaties werden opgevat als kennisintensieve organisaties (Weggeman, 1997) en het werk dat medewerkers verrichten als kenniswerk (Tjepkema, 1996). De kern van de kennisintensieve organisatie zoals Weggeman en Tjepkema dit voorstellen vormt het leervermogen van de organisatie. Wanneer organisaties zich voortdurend aan moeten passen aan steeds wisselende omstandigheden, zoals dat in het onderwijs al jaren het geval is, dan is het ontwikkelen van het leervermogen van de organisatie als geheel essentieel (Van Sluijs & Kluytmans, 1996). Niet alleen individuen moeten leren, maar er moet een lerende organisatie worden gecreëerd, die in staat is van ervaringen en fouten te leren (Senge, 1990). Daarvoor is meer nodig dan individuen die worden opgeleid, maar ook dat kennissystemen voortdurend onderhouden en verder ontwikkeld worden. De 'lerende organisatie', en daarbij de focus op kennis in de vorm van competenties, vormt de basis van competentiegericht leren zoals dat wordt geïmplementeerd binnen de werkmaatschappij Schipluidenlaan. Bij de ontwikkeling van het leervermogen van een organisatie gaat het echter niet alleen om leerprocessen van individuele medewerkers (hoewel dat wel een belangrijke voorwaarde is), maar ook om het afleren van bestaande routines, om verankering van nieuwe kennis en ervaringen in systemen en het creëren van een cultuur waardoor de interactie tussen medewerkers en systemen tot effectief leergedrag leidt. Een lerende organisatie bevordert door haar structuur en cultuur leerprocessen van individuen en is in staat zichzelf voortdurend te veranderen (Pedler, 1991).

Binnen de WM Schipluidenlaan vormen zelfsturende teams de basis waarin competentiegericht leren moet worden geïmplementeerd. Uit onderzoek van Tjepkema (2003) blijkt dat het werken in dergelijke teams de onderlinge samenwerking op de werkvloer stimuleert en het medewerkers in staat stelt om op een structurele manier hun kennis en kunde uit te breiden. Veel organisaties hechten vanuit het klantgerichte en vraaggerichte perspectief groot belang aan het leren binnen deze teams. Zij beschouwen zelfsturende teams als belangrijke bouwsteen voor de overgang naar een 'lerende organisatie' (Tjepkema, 2003). Voor dit onderzoek is het interessant om te bepalen of zelfsturende teams binnen de WM Schipluidenlaan ook daadwerkelijk de bouwsteen kunnen vormen voor de implementatie van competentiegericht leren.

Vanuit dit perspectief is het doel van dit onderzoek om te bepalen of de kenmerken of competenties van zelfsturende teams dermate goed functioneren, dat dit de cultuurverandering, die met de implementatie van competentiegericht leren gepaard gaat, positief beïnvloedt. Om dit doel te realiseren is door middel van digitale enquêtes onderzocht hoe werknemers van de WM Schipluidenlaan de kenmerken van zelfsturende teams en de ontwikkeling van competentiegericht leren beoordelen. Bij de keuze van de gebruikte kenmerken, is in dit onderzoek de cultuurverandering, die gepaard gaat met de implementatie van competentiegericht leren, als uitgangspunt genomen. In deze scriptie wordt verslag gedaan van dit onderzoek.

De opbouw van de scriptie is als volgt. In hoofdstuk 1 worden probleemverkenning en de contextbeschrijving aan de orde gesteld. In hoofdstuk 2 wordt een overzicht gegeven van de belangrijkste bevindingen uit literatuurstudies. Hoofdstuk 3 behandelt de methode van onderzoek. De resultaten zelf vindt u in hoofdstuk 4, waarna in hoofdstuk 5 enkele conclusies worden getrokken. In hoofdstuk 6 worden enkele aanbevelingen gedaan en in hoofdstuk 7 komt tot slot de discussie aan bod.

1. Probleemverkenning

De aanleiding voor dit onderzoek wordt gevormd door de opdracht die Mbo-scholen vanuit het Ministerie van Onderwijs hebben gekregen om competentiegericht leren in te voeren. De kern van deze nieuwe onderwijs-toepassing omvat de verschuiving van het klassieke model van kennisoverdracht naar het nieuwe model van leerprocesbegeleiding. Dit brengt een cultuurverandering met zich mee en vergt aanpassingsvermogen van de organisatie in het algemeen en docenten in het bijzonder. In dit onderzoek wordt bepaald in hoeverre zelfsturende teams binnen de werkmaatschappij Schipluidenlaan voorbereid zijn op de cultuurverandering, die de implementatie van competentiegericht leren met zich meebrengt. Verderop in dit hoofdstuk wordt de aanleiding voor dit onderzoek nader toegelicht, resulterend in de probleemstelling. In de eerste paragraaf van dit hoofdstuk zal een beschrijving gegeven worden van het ROC van Amsterdam. Vervolgens wordt de gang van zaken binnen de WM Schipluidenlaan behandeld, waarna de belangrijkste ontwikkelingen binnen deze werkmaatschappij nader worden toegelicht.

1.1 Introductie van het ROC van Amsterdam

Het ROC van Amsterdam (ROCvA) is een zeer omvangrijke organisatie met bijna 3.300 personeelsleden in dienst, die in Amsterdam, Amstelveen, Hoofddorp en Hilversum werken aan op maat gesneden onderwijsproducten. Daarmee bedienen ze ongeveer 36.000 deelnemers in het beroepsonderwijs, volwassenenonderwijs en in het vmbo. De medewerkers van het ROC van Amsterdam verzorgen ook private opleidingen in samenwerking met werkgevers middels contractactiviteiten.

Aan het hoofd van de organisatie staat het College van Bestuur. Vervolgens is het ROC van Amsterdam onderverdeeld in negen werkmaatschappijen. De werkmaatschappijen zijn regionaal georiënteerd; dat wil zeggen dat zij elk binnen één regio verschillende onderwijssoorten aanbieden. Aan het hoofd van een werkmaatschappij staat een directie (2 à 3 leden). Daaronder vallen 10 à 12 zelfstandig functionerende opleidingsteams, aangestuurd door een opleidingsmanager. Daarnaast beschikken de werkmaatschappijen over ondersteunend personeel en kunnen zij gebruik maken van enkele centrale ondersteunende diensten (het facilitair bedrijf, algemene zaken, financiën en personeelszaken).

1.2 Introductie WM Schipluidenlaan

Binnen het ROC van Amsterdam in het algemeen en de werkmaatschappij Schipluidenlaan in het bijzonder hebben zich de afgelopen periode onderlinge fusies voorgedaan. Met ingang van het schooljaar 2003 - 2004 is er een nieuw hoofdgebouw aan de Fraijlemaborg in Amsterdam-Zuidoost in gebruik genomen. Dit heeft een aantal verschuivingen binnen de werkmaatschappijen met zich meegebracht. Schipluidenlaan en Noord vormen samen WM 2 of beter gezegd WM Schipluidenlaan. Aan de Schipluidenlaan bevonden zich voorheen meerdere werkmaatschappijen bij elkaar in één gebouw. Dit is met de komst van de Fraijlemaborg veranderd. De teams Juridische Dienstverlening en Secretarieel, die zich voorheen beide in een apart gebouw bevonden, maar deel uitmaken van WM 2, zijn verplaatst naar de Schipluidenlaan. Het team Handel is aan de Schipluidenlaan gebleven.

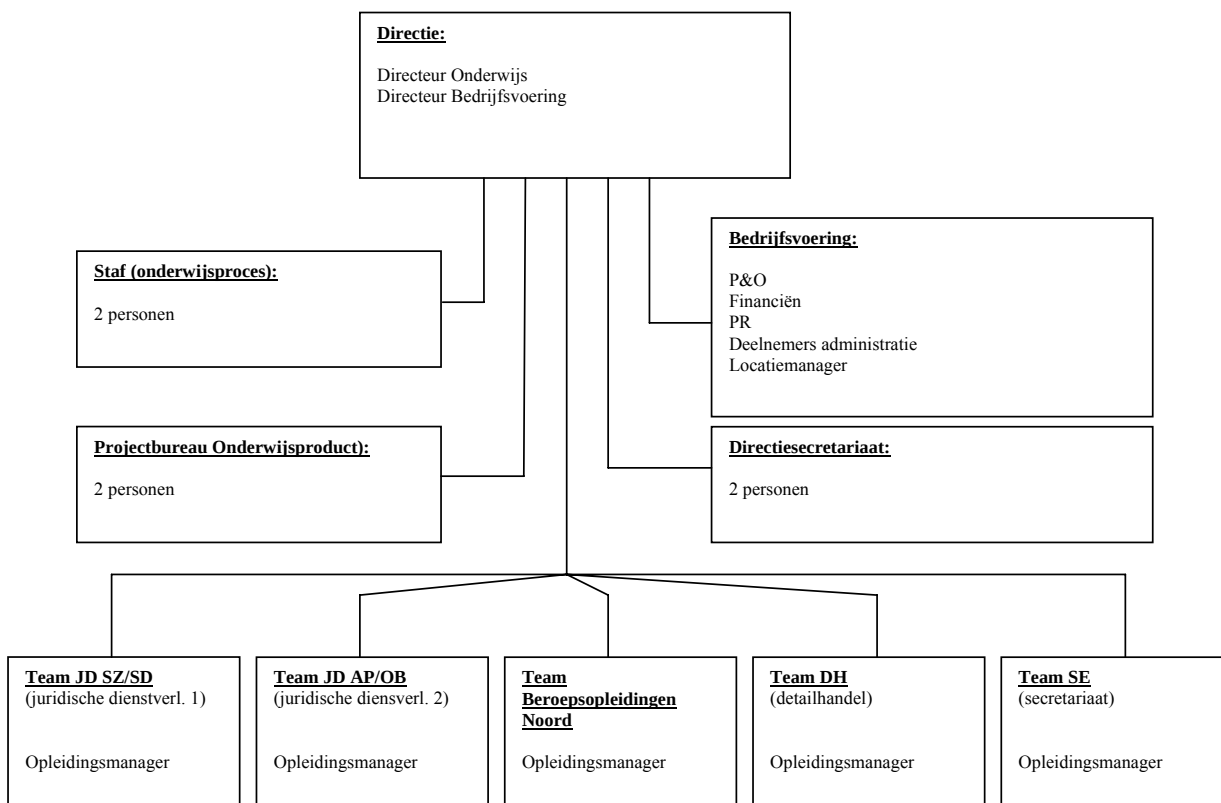
Bedrijfsadministratie, Commerciële Dienstverlening, Orde en Veiligheid en Groothandel zijn verhuisd naar de Fraijlemaborg. Deze teams maken deel uit van een andere werkmaatschappij.

Samenvattend bestaat de WM Schipluidenlaan (WM 2) op dit moment uit vijf teams verdeeld over twee gebouwen, de hoofdvestiging aan de Schipluidenlaan in Amsterdam West en een tweede vestiging aan het Hisgenpad in Amsterdam Noord. Hier komt na de zomer van 2004 een nieuwe locatie bij aan de Tempelhofstraat, met daarin techniekopleidingen. In Noord bevinden zich Beroepsopleidingen en een gedeelte Educatie. De Schipluidenlaan bestaat uit Juridische dienstverlening (verdeeld over twee teams), Detailhandel en Secretariaat. De planning is dat deze laatste vier teams na de zomervakantie doorverhuizen naar een nieuw gebouw aan de Jan van Galenstraat.

1.2.1 Organogram WM Schipluidenlaan

Om de verschillende lagen binnen de organisatie te verduidelijken is hieronder (Figuur 1) de samenstelling van de werkmaatschappij Schipluidenlaan schematisch weergegeven. Boven de directie van deze werkmaatschappij staat zoals gezegd het College van Bestuur met een aantal ondersteunende afdelingen zoals HRM en PR & Communicatie. Het beleid wordt weliswaar daar uitgestippeld, maar vormgegeven op de afzonderlijke werkmaatschappijen.

Figuur 1
Organogram werkmaatschappij Schipluidenlaan



Het team Juridische dienstverlening bestaat zoals gezegd uit twee verschillende teams. Binnen Figuur 1 zijn deze twee teams opgenomen middels hun afkorting. Ter verduidelijking, team JD AP/OB omvat de opleidingen Sociaal-juridisch medewerker Arbeidsvoorziening en Personeelswerk en Administratief-juridisch medewerker Openbaar Bestuur. Team JD SZ/SD omvat de opleidingen Sociaal-juridisch medewerker Sociale Zekerheid en Sociaal-juridisch dienstverlener.

1.3 Ontwikkelingen binnen de WM Schipluidenlaan

In deze paragraaf komen de belangrijkste ontwikkelingen aan de orde die op dit moment gaande zijn binnen de WM Schipluidenlaan. Ten eerste wordt het competentiegericht leren aan de orde gesteld en vervolgens gaat de aandacht uit naar het werken in zelfsturende teams. Deze ontwikkelingen zijn in kaart gebracht na gesprekken met directieleden en onderwijsmanagers. Daarnaast heeft de werkmaatschappij een kaderstellend document uitgegeven waarin beide ontwikkelingen worden geschetst voor docenten.

1.3.1 *Competentiegericht leren*

Er is sprake van een omslag in de manier van lesgeven, de werkstructuur, binnen het middelbaar beroepsonderwijs. Vanuit het bedrijfsleven komt de wens om het opleidingsaanbod meer aan te passen aan de concrete werksetting die de scholier (deelnemer) tegemoet gaat. Er worden te veel opleidingen aangeboden en daardoor is er sprake van versnippering. Dit veroorzaakt onduidelijkheid bij bedrijven met betrekking tot het onderwijsaanbod en dit sluit niet aan bij de vraag.

De doelstelling van het ROC van Amsterdam is dan ook om van aanbodgericht onderwijs over te gaan op vraaggericht onderwijs. De term die hiervoor gekozen is, luidt: *competentiegericht leren*. Het begrip ‘competentie’ kent geen eenduidige definitie. De WM Schipluidenlaan heeft gekozen voor een definitie van Parry (1996, p. 51). Deze werkdefinitie biedt goede mogelijkheden voor het vormgeven van onderwijs:

“Een competentie is een cluster van verwante kennis, vaardigheden en houdingen die van invloed is op een belangrijk deel van iemands taak (een rol of verantwoordelijkheid), die samengaat met de prestatie op de taak, die kan worden gemeten en getoetst aan aanvaarde normen, en die kan worden verbeterd door middel van training en ontwikkeling.”

De WM Schipluidenlaan heeft het voornemen om de opleidingsprogramma’s competentiegericht vorm te geven. Dit betekent dat in termen van de werkmaatschappij de volgende uitgangspunten richting gaan geven aan het herontwerp van het onderwijs: (1) *er is een sterke relatie met de beroepspraktijk*, (2) *de persoonlijke ontwikkeling en competentiegroei van de deelnemer staat centraal*, en (3) *er is een krachtige leeromgeving*.

1. Competentiegericht leren heeft consequenties voor de begeleiding van deelnemers door docenten. Beroepsgericht begeleiden houdt in dat de deelnemer constant wordt aangesproken op zijn functioneren als beroepsbeoefenaar.

Van de begeleider wordt verwacht dat hij voortdurend de relatie legt tussen hetgeen de deelnemer op school doet en hetgeen de deelnemer in de beroepspraktijk gaat doen. Deze eis betekent voor de begeleiders dat ze een goed beeld moeten hebben van het beroep en de beroepsuitoefening.

2. Een volgende consequentie is dat de begeleiding zoveel mogelijk op de individuele deelnemer gericht moet zijn. Dit betekent dat in de begeleiding groeilijnen worden geformuleerd die de groei in zelfsturing kunnen waarmaken. Deze groeilijnen omvatten met name: van intensievere naar extensievere begeleiding en van meer demonstreren naar meer reflecteren.

3. De derde eis van een krachtige leeromgeving, heeft betrekking op het activeren van deelnemers. Coaching staat daarbij centraal. De term die hiervoor wordt gebruikt is competentie management.

Competentie management is het vertalen van de kerncompetenties van de organisatie naar de benodigde kennis, vaardigheden, persoonlijkheid en motivatie van medewerkers. Met deze competenties wordt richting gegeven aan het selecteren, ontwikkelen, beoordelen en belonen van medewerkers.

Competentie management beperkt zich niet alleen tot het vertalen van de kerncompetenties van de organisatie naar de benodigde kennis, vaardigheden, persoonlijkheid en motivatie van medewerkers, het is ook een instrument dat mogelijk maakt om de individuele ontwikkeling van medewerkers te koppelen aan de gewenste organisatie- en cultuurverandering. Het perspectief van competentie management is in deze de docent. Opleidingsmanagers moeten door middel van competentie management de ontwikkeling van competentiegericht onderwijs vorm gaan geven bij docenten. Een van de aandachtspunten hierbij is betrokkenheid creëren door middel van communicatie (formeel en informeel).

In het proces van competentiegericht leren is vooral een rol weggelegd voor procesbegeleiders. In het begeleidingsconcept worden twee soorten begeleiders centraal gesteld: een begeleider van het korte termijn proces (leerprocesbegeleider) en een begeleider gedurende de hele studieduur (studieloopbaanbegeleider). Dit zijn de rollen die een docent op zich neemt om een individuele deelnemer te begeleiden. De deelnemer bespreekt met zijn studieloopbaanbegeleider de planning van zijn studieloopbaan en welke competenties hij de komende onderwijsperiode gaat ontwikkelen en welke elementen uit het begeleidingsmagazijn hij daarbij als ondersteuning gaat gebruiken. Deze bespreking vindt haar weerslag in een persoonlijk ontwikkelingsplan.

1.3.2 Werken in zelfsturende teams

Teamontwikkeling wordt door de werkmaatschappij vorm gegeven door te werken met resultaatverantwoordelijke teams (RVT's) of beter gezegd zelfsturende teams. Een zelfsturend team bestaat uit een groep mensen, die onder leiding van een opleidingsmanager gezamenlijk werken aan een omschreven taak of dienst, waarbij zij zelf het werk coördineren om te komen tot een meetbaar resultaat en daarbij zelfstandig beslissen over het intern functioneren. Een team kan zichzelf organiseren als ze ook over de nodige organisatiemiddelen kan beschikken en deze kan beheersen. Dit laatste betekent dat een zelfsturend team moet kunnen beschikken over een sturingsmechanisme, over middelen en randvoorwaarden (formatie, taakverdeling, wijze van overleg en besluitvorming en roostering). Voor het management van de opleiding betekent dit dat het ook die middelen en randvoorwaarden uit eigen beheer durft los te laten en (gedeeltelijk) over te dragen aan een RVT of zelfsturend team.

Teams hebben een grote mate van vrijheid, maar werken niet vrijblijvend. Zij maken afspraken met de directie van de werkmaatschappij over de koers die zij zullen varen. Deze afspraken gaan onder andere over het terugdringen van het uitvalpercentage, de bevordering van de kwaliteit van het onderwijs en de verbetering van de motivatie van de medewerkers. Die afspraken worden, samen met een plan van inzet van de beschikbare middelen (personeel, financieel, facilitair en onderwijskundig) in een onderwijscontract gegoten. Tijdens het schooljaar rapporteert de opleidingsmanager regelmatig aan de directie over de stand van zaken. De opleidingsmanager draagt de eindverantwoordelijkheid voor de resultaten van zijn of haar team en fungeert als een soort intermediair tussen het team en het management. Zoals in het voorgaande stuk over competentiegericht leren al aan de orde kwam heeft de opleidingsmanager een coachende rol: hij stuurt aan, maar laat voldoende ruimte aan zijn teamleden voor eigen initiatief en ontplooiing.

Een zelfsturend onderwijsteam binnen de WM Schipluidenlaan bestaat gemiddeld uit 10 tot 15 fte's. Een fte is een fulltime equivalent. Een team kan bestaan uit meer personen dan het gegeven aantal fte's. Bijvoorbeeld twee parttimers waarvan de een 0,3 fte werkt en de ander 0,7. Dit kernteam wordt aangevuld met leden die kleine aanstellingen hebben in verschillende teams voor specifieke vakken.

1.4 Formulering van het probleem

Uit de voorgaande paragraaf blijkt dat het ROC van Amsterdam, en de WM Schipluidenlaan in het bijzonder, bezig zijn met het implementeren van competentiegericht leren binnen zelfsturende teams. De kenmerken en het functioneren van zelfsturende teams zijn van groot belang voor het soepel verlopen van de implementatie van competentiegericht leren. In deze paragraaf komt de aanleiding van het onderzoek aan bod. Vervolgens wordt aangegeven wat het belang van dit onderzoek is voor de WM Schipluidenlaan.

1.4.1 *Aanleiding voor het onderzoek*

De aanleiding van dit onderzoek wordt gevormd door de consequenties die de implementatie van competentiegericht leren als geheel nieuwe onderwijstoepassing met zich meebrengt voor het functioneren van docenten in zelfsturende teams. Er is sprake van een verschuiving van het klassieke model van kennis overdragen, naar het moderne model van leerprocesbegeleiding. Als docent kom je steeds meer in teams terecht die een eigen onderwijsinhoudelijke verantwoordelijkheid krijgen. Daarnaast zal een docent meer dan voorheen in staat moeten zijn leerlingen als coach te begeleiden en te stimuleren om hun eigen leerproces te sturen en te bewaken. Samenvattend betekent dit dat het beroepsonderwijs een omslag moet maken van aanbodgericht onderwijs naar vraaggestuurd, en competentiegericht, onderwijs.

Binnen de WM Schipluidenlaan vormen zelfsturende teams de basis waarin competentiegericht leren moet worden geïmplementeerd. Tjepkema (2003) heeft de effectiviteit van zelfsturende teams onderzocht en zij kwam onder andere tot de conclusie dat teamgericht werken de klantgerichtheid kan versterken. Veel organisaties hechten, zoals eerder in de inleiding reeds naar voren kwam, vanuit het klantgerichte en vraaggerichte perspectief groot belang aan het leren binnen deze teams.

Voor de overgang naar competentiegericht werken binnen een 'lerende organisatie', kunnen zelfsturende teams worden beschouwd als de peilers waarop deze ontwikkeling rust (Tjepkema, 2003). Vanuit het perspectief van dit onderzoek is het vervolgens interessant om te bepalen of zelfsturende teams binnen de WM Schipluidenlaan ook daadwerkelijk de stabiele peilers vormen die nodig zijn voor een soepele implementatie van competentiegericht leren.

De opdracht vanuit het Ministerie van Onderwijs om competentiegericht onderwijs in te voeren binnen de zelfsturende teams van het ROC van Amsterdam kan in een bredere context worden beschouwd. Consumenten consumeren steeds meer en meer, waardoor bedrijven en instellingen met het huidige aanbod vaak niet kunnen voldoen aan de vraag. De consequenties van de zogeheten consumptiemaatschappij waarin we leven doen niet alleen een aanzienlijk beroep op de ontwikkeling van het onderwijs, maar ook op ontwikkelingen binnen bijvoorbeeld de gezondheidszorg, de media of het bedrijfsleven. Steeds meer marktgerichte units stappen als gevolg hiervan over op volledig klantgericht en vraaggericht werken.

1.4.2 Belang van het onderzoek

De WM Schipluidenlaan heeft belang bij de uitkomsten van dit onderzoek. De implementatie van competentiegericht leren brengt een bepaalde cultuurverandering met zich mee. Een dergelijke cultuurverandering heeft consequenties voor de organisatiestructuur. Allerlei systemen en procedures binnen de organisatie kunnen prikkels bevatten die bepaald gedrag aanmoedigen of juist afremmen. Als dit soort contextvariabelen haaks staan op de gewenste cultuur en er gebeurt niets aan, dan boet de cultuurverandering sterk aan geloofwaardigheid in. In zo'n situatie is een structuurverandering een noodzakelijke voorwaarde voor het doen slagen van de cultuurverandering (Kloosterboer, 2004). De vraag is nu welke contextvariabelen de veranderingsbereidheid van docenten beïnvloeden en op welke manier. De cultuurverandering, zoals gezegd, wordt veroorzaakt door de implementatie van competentiegericht leren. Door in kaart te brengen welke contextvariabelen of competenties van belang zijn voor de implementatie van competentiegericht leren en de beoordeling van docenten op deze variabelen te meten, kan bepaald worden in hoeverre een structuurverandering nodig is om de cultuurverandering te doen slagen. De contextvariabelen worden in dit onderzoek gevormd door een aantal kenmerken of competenties van zelfsturende teams.

Het onderzoek dat op de WM Schipluidenlaan wordt uitgevoerd kan beschouwd worden als een nulmeting. Het doel van dit onderzoek is om vanuit communicatiekundig oogpunt te bekijken welke kenmerken zo vorm gegeven dienen te worden zodat het de implementatie van competentiegericht leren bevordert. Vanuit de aanbevelingen die uit dit onderzoek voortkomen zal eventueel een communicatieplan geschreven worden ter verbetering van de kenmerken van zelfsturende teams. Dit plan maakt echter geen deel meer uit van dit onderzoek. Uiteindelijk zal er nog een meting plaats moeten vinden, deze maakt tevens geen deel meer uit van dit onderzoek, waarbij bekeken wordt of het communicatieplan effect heeft gehad.

1.5 Probleemstelling

Zelfsturende teams dienen een aantal competenties of kenmerken te bezitten die van belang zijn voor de implementatie van competentiegericht leren. Alvorens vanuit communicatiekundig oogpunt de probleemstelling wordt geformuleerd, wordt eerst een korte inleiding gegeven op basis waarvan de probleemstelling en de doelstelling tot stand zijn gekomen.

1.5.1 Inleiding probleemstelling

De invoering van competentiegericht leren binnen de WM Schipluidenlaan brengt, zoals in paragraaf 1.3.1 reeds is gesteld, ingrijpende consequenties met zich mee voor de begeleiding van deelnemers door docenten. Docenten zijn binnen de WM Schipluidenlaan werkzaam in zelfsturende teams. De implementatie van competentiegericht leren zou beschouwd kunnen worden als organisatiedoelstelling en zelfsturende teams als middel om deze doelstelling te bereiken. Dit blijkt onder andere uit het feit dat de laatste tijd een toenemend aantal organisaties zelfsturende teams zien als een hulpmiddel om de ontwikkeling richting de lerende organisatie te bevorderen: teams worden gebruikt als onderdeel van een gerichte leerstrategie (Tjepkema, 2003). Competentiemanagement speelt een intermediaire rol in dit geheel. Met competiementiemanagement hebben organisaties een instrument in handen om hier (de implementatie van competentiegericht leren) op operationeel niveau handen en voeten aan te geven (Mulder, 1998). De implementatie van competentiegericht leren veroorzaakt een bepaalde cultuurverandering binnen de teams. Organisatiecultuur wordt in deze opgevat als ‘een samenhangend patroon van herkenbare en kenmerkende wijzen waarop mensen in een organisatie met elkaar en met hun omgeving omgaan’ (Kloosterboer, 2004, p.65). De kern van competentiegericht leren omvat niet alleen het vertalen van de kerncompetenties van de organisatie naar de benodigde kennis, vaardigheden, persoonlijkheid en motivatie van medewerkers, het is ook een instrument dat het mogelijk maakt om de individuele ontwikkeling van medewerkers te koppelen aan de gewenste organisatie- en cultuurverandering.

Om de implementatie van competentiegericht leren, en de cultuurverandering die daarmee gepaard gaat, zo soepel mogelijk te laten verlopen dienen zelfsturende teams te voldoen aan een aantal eisen of kenmerken. De WM Schipluidenlaan heeft deze kenmerken geformuleerd in een aantal teamcompetenties, te weten: zelfstandigheid, resultaatgerichtheid, samenwerking, initiatief, klantgerichtheid, ontwikkeling en cultuur. In eerste instantie wordt vanuit de literatuur bepaald wat het belang is van deze kenmerken of ‘teamcompetenties’ voor de implementatie van competentiegericht leren. Dit is volgens Kloosterboer (2004) één van de mogelijkheden om cultuurverandering te stroomlijnen. Hij geeft aan dat, ‘door in kaart te brengen welke competenties de gewenste cultuur van werknemers vraagt, en de performance van werknemers hierop te meten, de veranderingsbereidheid van medewerkers vergroot kan worden’ (p. 75). In dit geval kunnen de uitgangspunten van competentiegericht leren beschouwd worden als de ‘gewenste cultuur’ en de kenmerken van zelfsturende teams als competenties die de gewenste cultuur van de organisatie vraagt.

Het uitgangspunt in dit onderzoek is verder dat een zelfsturend team goed dient te functioneren, en te beschikken over de gestelde kenmerken, om competentiegericht leren tot een succes te brengen. Vanuit de theoretische analyse worden een aantal kenmerken toegevoegd, namelijk: communicatie met leidinggevende, interactie, betrokkenheid en participatieve besluitvorming. Tevens zijn in het meetinstrument een aantal stellingen opgenomen over de ontwikkeling van competentiegericht leren in teamverband. Zodoende kan bijvoorbeeld worden bepaald of er sprake is van enige samenhang tussen de beoordeling van de kenmerken en de beoordeling van competentiegericht leren. Vervolgens wordt beredeneerd op welke manier de kenmerken beïnvloed kunnen worden door middel van interne communicatie. Aan de hand van de uitgevoerde analyses wordt bekeken wat er indien nodig verbeterd dient te worden om de implementatie van competentiegericht leren zo soepel mogelijk te laten verlopen.

1.5.2 Formulering van de probleemstelling

Zoals hierboven reeds is beschreven, is de verwachting dat door de kenmerken van zelfsturende teams te verbeteren, de implementatie van een nieuwe ontwikkeling als competentiegericht leren soepeler verloopt. Dit kan worden samengevat in de volgende probleemstelling:

Welke kenmerken of competenties van zelfsturende teams dienen te worden verbeterd om zodoende de implementatie van competentiegericht leren, en de cultuurverandering die daarmee gepaard gaat, te versoepelen, en welke rol speelt communicatie in dit proces?

Om deze vraag te beantwoorden dient om te beginnen vanuit de literatuur een link gelegd te worden tussen de kenmerken van zelfsturende teams, competentiegericht leren en cultuurverandering. Vervolgens worden de kenmerken op dit moment gemeten, waarna wordt bepaald welke algemeen en welke communicatief georiënteerd zijn. Vanuit dit perspectief worden uiteindelijk de aanbevelingen geformuleerd.

1.5.3 Formulering van de doelstelling

In het voorgaande is duidelijk geworden dat de cultuurverandering die de implementatie van competentiegericht leren met zich meebrengt consequenties heeft voor de organisatiestructuur. Mocht het zo zijn dat de contextvariabelen, in de vorm van systemen en procedures binnen de organisatie, de gewenste cultuur tegenwerken en er gebeurt niets aan, dan is structuurverandering een noodzakelijke voorwaarde voor het doen slagen van de cultuurverandering (Kloosterboer, 2004). Hierbij kan de vraag gesteld worden welke contextvariabelen de veranderingsbereidheid van docenten beïnvloeden en op welke manier. Binnen de WM Schipluidenlaan worden de contextvariabelen voor implementatie van competentiegericht leren gevormd door de kenmerken of competenties van zelfsturende teams. Het doel van dit onderzoek is het in kaart brengen van die contextvariabelen of competenties die van belang zijn voor de implementatie van competentiegericht leren en het meten van de beoordeling van docenten op deze variabelen. Zodoende kan bepaald worden in hoeverre een structuurverandering nodig is om de cultuurverandering te doen slagen.

Dit doel wordt vorm gegeven aan de hand van de volgende doelstelling:

De WM Schipluidenlaan wil inzicht verkrijgen in de aanwezigheid en het functioneren van de kenmerken van zelfsturende teams. Zodoende kan er worden bepaald welke kenmerken eventueel dienen te worden verbeterd om de cultuurverandering, die wordt veroorzaakt door de implementatie van competentiegericht leren, door te kunnen voeren.

1.5.4 Formulering van de onderzoeksvragen

Onderzoek doen naar onderwijsontwikkelingen binnen het ROCvA is zeer interessant. Om echter uitspraken te kunnen doen ter verbetering van de kenmerken van zelfsturende teams moet er eerst een duidelijke beschrijving worden gegeven van competentiegericht leren en zelfsturende teams.

De eerste insteek bij het literatuuronderzoek om te komen tot een theoretisch kader begint dan ook met de volgende onderzoeksvragen:

1. Wat houdt competentiegericht leren in?
 - 1a. Wat verstaat men onder competenties?
 - 1b. Hoe kunnen competenties het beste gemanaged worden?
 - 1c. Op welke manier is de implementatie van competentiegericht leren te beschouwen als een cultuurverandering?
2. Wat zijn de kenmerken van zelfsturende teams?
 - 2a. Welke positie nemen zelfsturende teams in binnen het implementatieproces van competentiegericht leren?
 - 2b. Over welke kenmerken dienen zelfsturende teams te beschikken voor de implementatie van competentiegericht leren?
3. In hoeverre zijn de kenmerken van zelfsturende teams, die van belang zijn voor de implementatie van competentiegericht leren, aanwezig binnen de WM Schipluidenlaan?
 - 3a. Wat zijn de belangrijkste verschillen tussen teams?
 - 3b. In welke ontwikkelingsfasen bevinden de zelfsturende teams binnen de WM Schipluidenlaan zich?
4. Op welke manier speelt de interne communicatie een rol binnen de aspecten van zelfsturende teams?
De laatste onderzoeksvraag omvat de kern van de probleemstelling.
5. Hoe kan interne communicatie een bijdrage leveren aan de verbetering van de kenmerken van zelfsturende teams, om de cultuurverandering, die wordt veroorzaakt door de implementatie van competentiegericht leren, door te kunnen voeren?

Comment [B1]: ???

1.6 Onderzoeksmodel

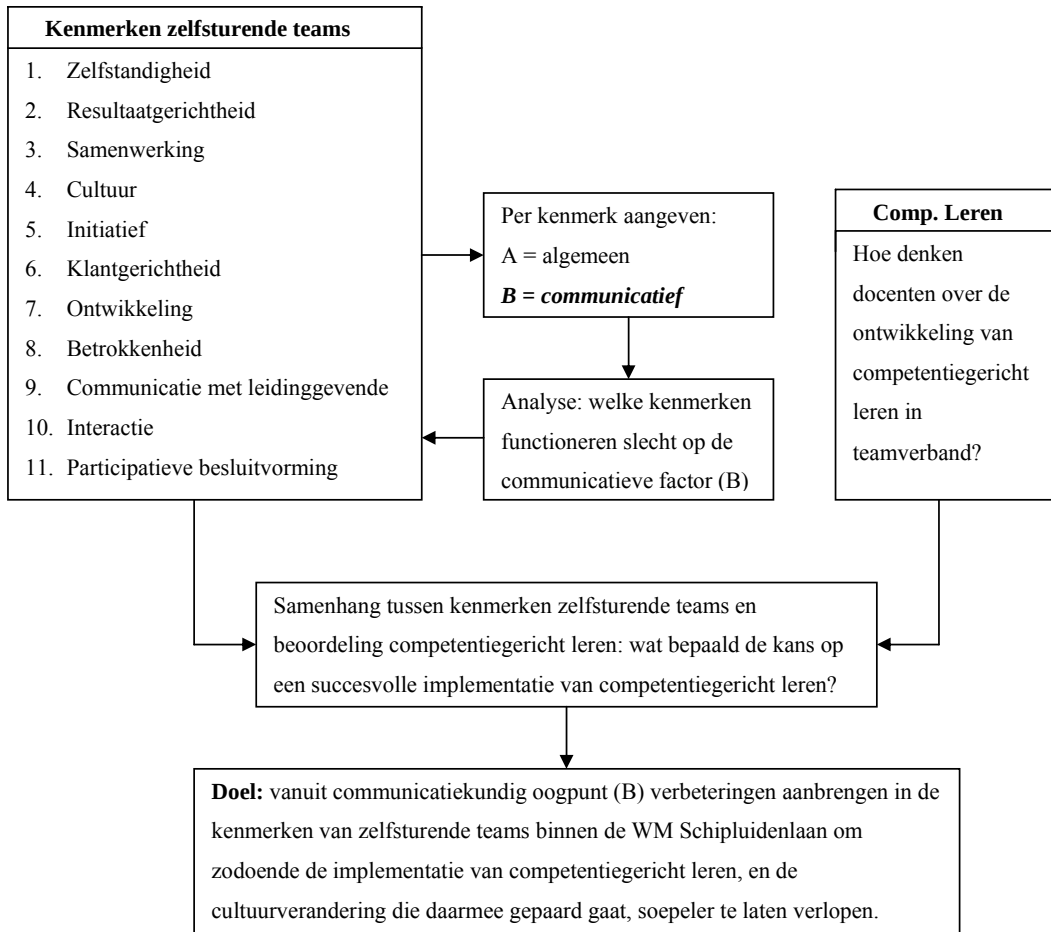
Figuur 2 hieronder geeft een visualisering van dit onderzoek. In totaal worden elf kenmerken van zelfsturende teams gemeten. Daarnaast wordt, aan de hand van een aantal stellingen, de ontwikkeling van competentiegericht leren aan de orde gesteld. Voor de keuze welke kenmerken of competenties in dit onderzoek worden gemeten, zijn de succes- en faalfactoren van een cultuurverandering, zoals die gepaard gaat met de implementatie van competentiegericht leren, als uitgangspunt genomen. Binnen deze succes- en faalfactoren speelt communicatie een belangrijke rol. Om echter te bepalen welke kenmerken vanuit communicatief oogpunt aan verbetering toe zijn, zijn de stellingen binnen de verschillende kenmerken als communicatief of algemeen aangemerkt. Met de communicatieve scores op de kenmerken van zelfsturende teams wordt bepaald welke kenmerken vanuit communicatief oogpunt aan verbetering toe zijn. Echter, ook vanuit de beoordeling van de algemeen georiënteerde stellingen worden conclusies geformuleerd. Uiteindelijk gaat het om het functioneren van een kenmerk als geheel. De onderverdeling in algemeen en communicatief geldt als extra ruggesteun in het bepalen van verbeteringen vanuit communicatiekundig oogpunt.

Het doel van dit onderzoek is om zelfsturende teams zo uit te rusten dat competentiegericht leren soepel geïmplementeerd kan worden. De ontwikkeling van competentiegericht leren wordt in het meetinstrument aan de orde gesteld om te bepalen of er samenhang is tussen de beoordeling van competentiegericht leren en de kenmerken van zelfsturende teams. Op die manier kan bepaald worden wat het belang is van de verschillende kenmerken voor de implementatie van competentiegericht leren.

Binnen het onderzoeksmodel zien de bevindingen van de vorige pagina er als volgt uit:

Figuur 2

Onderzoeksmodel



1.7 Opbouw van het onderzoek

In het volgende hoofdstuk zal een theoretisch kader geschetst worden. Binnen dit theoretisch kader worden de uitgangspunten van dit onderzoek beschreven. Vervolgens behandelt hoofdstuk 3 de methode van onderzoek. In hoofdstuk 4 worden de resultaten weergegeven, waarna in hoofdstuk 5 de conclusies getrokken worden. Hoofdstuk 6 biedt reflectie op het onderzoek en beschrijft de aanbevelingen. In hoofdstuk 7 worden tenslotte de discussiepunten aan de orde gesteld.

2. Theoretische verkenning

In dit hoofdstuk staan de theoretische uitgangspunten van het onderzoek centraal. In de eerste twee paragrafen zal dieper in worden gegaan op competentiegericht leren en de kenmerken van zelfsturende teams. Daarbij wordt tevens de rol van competentiegericht leren als cultuurverandering aan bod gesteld. Hier wordt een antwoord gegeven op de eerste twee onderzoeksvragen. Vervolgens worden de kenmerken of competenties verder toegelicht, die op basis van de literatuurstudie buiten de onderverdeling in teamcompetenties van de WM Schipluidenlaan bijdragen aan het functioneren van zelfsturende teams binnen het implementatieproces van competentiegericht leren. In het resultaten gedeelte (hoofdstuk 4) zal ingegaan worden op de verschillen tussen teams (onderzoeksvraag 3) en de consequenties voor de interne communicatie. Uiteindelijk zal vanuit communicatiekundig oogpunt in hoofdstuk 5 worden beredeneerd op welke wijze eventuele verbeteringen in de kenmerken van zelfsturende teams kunnen worden vorm gegeven, waarbij een antwoord wordt gezocht op de vierde onderzoeksvraag en tevens de probleemstelling.

2.1 Competentiegericht leren

De probleemstelling en de doelstelling hebben in paragraaf 1.5.4 geresulteerd in een aantal onderzoeksvragen. De eerste onderzoeksvraag luidt: *‘Wat houdt competentiegericht leren in?’*. In deze paragraaf wordt een antwoord gezocht op deze vraag aan de hand van een drietal subvragen. Deze zijn reeds gesteld in het vorige hoofdstuk en luiden: *‘Wat verstaat men onder competenties?’*, *‘Hoe kunnen competenties het beste gemanaged worden?’* en *‘Op welke manier is de implementatie van competentiegericht leren te beschouwen als een cultuurverandering?’*. In eerste instantie zal de definiëring van het begrip competentie aan bod komen.

Competenties staan aan de basis van competentiegericht leren (zie §1.3.1). Docenten en ook opleidingsmanagers moeten ‘leren’ hun competenties zo te managen dat ze optimaal worden benut. Om dat te bepalen moet eerst duidelijk worden wat competenties precies zijn. Vervolgens wordt aangegeven wat competentiegericht leren inhoudt, en hoe competenties het beste gemanaged kunnen worden. Waarna de rol van competentie management als cultuurverandering aan de orde wordt gesteld. Daarnaast wordt het begrip ‘lerende organisatie’ kort toegelicht. Tenslotte wordt de onderzoeksvraag nogmaals behandeld.

Comment [B2]: Let op: toevoegen

2.1.1 Wat zijn competenties?

Een definitie geven van menselijke competenties en hun toegevoegde waarde voor een organisatie is pas mogelijk nadat de semantische verwarring over het begrip uit de weg is geruimd. Opvattingen, interpretaties en benaderingen hierover lopen echter sterk uiteen. Hierbij is een onderscheid te maken tussen persoonsgerichte en organisatiegebonden definities. McClelland (1973) vat competenties bijvoorbeeld op als persoonskenmerken die ten grondslag liggen aan succes in een bepaalde positie en situatie. Vanuit de bedrijfsmanagementliteratuur definiëren Prahalad & Hamel (1990, p. 81) kerncompetenties als ‘het samengestelde leren in de organisatie’. Hierop gebaseerd stelt Gorter (1994) dat kerncompetenties een combinatie zijn van specifieke, geïntegreerde, gecoördineerde en toegepaste kennis, vaardigheden en attitudes die essentieel zijn voor het realiseren van strategische intenties.

Wanneer alle definities op een rijtje worden gezet en geordend naar uitgangspunt en doelstelling, zijn er drie stromingen of scholen te onderscheiden die elk, vanuit eigen perspectief, tot andere resultaten leiden (Van Sluijs & Kluytmans, 1996; Lap, 1998):

- Persoonsgerichte stroming: hanteert de opvatting dat competenties persoonskenmerken zijn die ten grondslag liggen aan succes;
- Functiegerichte stroming: gebaseerd op het idee dat competenties de eisen weergeven die worden gesteld in termen van kennis en vaardigheden;
- Organisatiegerichte stroming: gaat uit van de opvatting dat competenties unieke, onderscheidende kenmerken zijn van een organisatie.

Dit onderzoek bevindt zich voornamelijk binnen het werkveld van de functiegerichte stroming. Dit blijkt uit de definitie van Parry (1996, p.51), die de WM Schipluidenlaan gekozen heeft als definitie van competenties (zie §1.3.1):

“Een competentie is een cluster van verwante kennis, vaardigheden en houdingen die van invloed is op een belangrijk deel van iemands taak (een rol of verantwoordelijkheid), die samengaat met de prestatie op de taak, die kan worden gemeten en getoetst aan aanvaarde normen, en die kan worden verbeterd door middel van training en ontwikkeling.”

Uitgangspunt van de functiegerichte school is het vaststellen van minimeisen voor een goede functievervulling. Deze benadering heeft het analyseren van de functie of een set van verantwoordelijkheden als richtgebied. Vanuit een inventarisatie van de uit te voeren activiteiten wordt vastgesteld welke output wordt verwacht, welke maatstaven hiervoor gelden en welke eisen te stellen zijn aan kennis en vaardigheden (Lap, 1998).

De focus van dit onderzoek, en daarbij van de implementatie van competentiegericht leren, ligt echter ook in zekere mate op het organisationele vlak. Dit kan het beste verduidelijkt worden aan de hand van de benadering van Vloeberghs (2000). Hij spreekt als volgt over organisationele competenties of organisatiecapaciteit: ‘Competentie is een eigenschap van een organisatie, die door een unieke combinatie van kennis, vaardigheden, maar ook structuren, managementsystemen, technologieën, processen en personeelsinstrumenten in staat is om een duurzaam competitief voordeel op te bouwen en verder te ontwikkelen’ (p. 21). In deze optiek zijn competenties breder dan de definitie van kerncompetenties per functie en het scoren van medewerkers op normprofielen. Het gaat erom in welke markt de organisatie wil opereren. Wat is de scope van de organisatie in de toekomst? Visie en missie van de organisatie schetsen een beeld van de toekomst. Vanuit haar visie en missie stelt een organisatie doelen die haalbaar lijken op korte middellange en lange termijn. Visie, missie en doelen vormen hierbij één geheel (Hunneken, 2002). Voor de invoering van bijvoorbeeld competentie management is het noodzakelijk dat de visie, missie en doelen van de werkmaatschappij gericht zijn op het ontwikkelen en inzetten van de competenties van de organisatie, en dus van de mensen die daarin werken. Visie, missie en doelen zijn daarbij richtinggevend.

Parry (1996) betreft in zijn definitie tevens de rol van training en ontwikkeling. Binnen dit onderzoek wordt bepaald in hoeverre zelfsturende teams competent zijn om competentiegericht leren in te voeren. Aan de hand van training kunnen eventuele benodigde competenties worden ontwikkeld. Eraut (1994) verwijst in dit kader van continue professionele ontwikkeling naar het model van het verwerven van vaardigheden van Dreyfus & Dreyfus (1986). Dat model bestaat uit vijf fasen, namelijk: novice, gevorderd beginner, competent, proficiënt en expert. Competenties worden opgevat als een stadium op weg van novice tot expert. Competentie betekent dan vooral een bekwaamheid tot het uitvoeren van routinezaken. De competente beroepsbeoefenaar doet dat adequaat, doch niet excellent. Voor het verrichten van meer gespecialiseerde en complexe werkzaamheden is een expert nodig. Eraut verwijst in dit kader tevens naar het model van de ontwikkeling van leraren van Fuller (1970). Dat model bestaat uit drie fasen: de vroege fase, de middenfase en de late fase. De middenfase wordt aangeduid als de fase van 'competentie', de late fase als 'professionalisme'. In dit onderzoek speelt niet zozeer persoonlijke ontwikkeling een rol, als wel functiegerichte of organisationele ontwikkeling in teamverband.

In de tijd dat Fuller zijn werk publiceerde woedde er een hevige strijd in de onderwijskunde over de vormgeving van de lerarenopleiding. Twee kampen stonden tegenover elkaar: de behavioristen (onder leiding van Skinner, 1971) en de humanisten (onder aanvoering van Maslow, 1970). De adepten van de eerste groep waren grote voorstanders van een op competenties gerichte vormgeving van de lerarenopleiding waarbij gedragstraining centraal stond. De volgelingen van de tweede benadering vonden dit veel te reductionistisch. De mens diende meer centraal te staan; vandaar dat zij zich opwierpen als pleitbezorgers voor persoonlijke ontplooiing en holistische ontwikkeling. Parallel aan de discussie binnen de onderwijskunde ontstond een ontwikkeling in de bedrijfskundige literatuur die zich richtte op competentieontwikkeling. Hierbij zijn twee richtingen te onderscheiden: die van organisatiegebonden en persoonsgerichte competentieontwikkeling. Deze scheiding komt zoals gezegd tot uiting in de definiëring van het concept competentie. Gilbert (1978) legde een relatie tussen beide genoemde richtingen. Een belangrijke boodschap van hem was dat individuele competentie diende te worden ontwikkeld in een breder perspectief van het initiële onderwijs, de ontwikkeling in arbeidsorganisaties en het cultureel-maatschappelijke bestaan. Echter, in dit onderzoek wordt meer de nadruk gelegd op de organisatiegebonden competentieontwikkeling, of beter, functiegerichte competentieontwikkeling. Docenten dienen in staat te zijn om competentiegericht te werk te gaan en daarbij deelnemers ook in staat stellen om competentiegericht te leren. Aan deze manier van werken ligt een 'sociale visie' ten aanzien van leren ten grondslag (Dewulf, 1999). Leren volgens deze visie wordt omschreven als een verandering van gedrag als gevolg van ervaringen (Kraayvanger & van Onna, 1985). Leerdoelen worden hier omschreven in termen van *competenties*.

2.1.2 Competentiegericht leren

Ontwikkeling en innovatie van onderwijs beginnen met de keuze van een onderwijskundig model. Zo'n model geeft in algemene zin principes aan die bij de inrichting van het onderwijs gehanteerd moeten worden. Voorbeelden van dergelijke modellen zijn probleemgestuurd onderwijs, studentgecentreerd onderwijs en competentiegericht onderwijs. De keuze voor een model heeft implicaties voor het onderwijs, zowel voor de organisatie ervan, als de manier waarop de betreffende cursus wordt ingevuld. Kern van de competentiegerichte benadering is het begrip competentie, zoals omschreven in de vorige paragraaf.

Waar de term competentie in het onderwijs figureert in de zin van leerdoelen, zien we in ondernemingen en overheden de competentiebenadering gehanteerd worden als middel voor het sturen op kwaliteit, productie en innovatie. Met andere woorden, competentiegericht leren ligt op het raakvlak van het 'leren van' en het 'sturen op' (Jochems & Gerrissen, 2000).

Competentiegericht leren wordt binnen het Mbo-onderwijs beschouwd als een geheel nieuwe toepassing. De implementatie van een dergelijke innovatieve toepassing veroorzaakt een omslag in de manier van lesgeven, de werkstructuur, binnen het middelbare beroepsonderwijs in het algemeen, en de WM Schipluidenlaan in het bijzonder. Om het verschil in onderwijs toepassingen te illustreren worden in tabel 1 bij wijze van overzicht enkele kenmerken van competentiegericht onderwijs geconfronteerd met die van traditioneel, kennisgericht onderwijs (Bron: Schlusmans, Slotman, Nagtegaal & Kinkhorst, 1999).

Tabel 1

Verschillen tussen traditioneel onderwijs en competentiegericht onderwijs

<i>Traditioneel onderwijs</i>	<i>Competentiegericht onderwijs</i>
- kennisinhoud en discipline gerichte vaardigheden als uitgangspunt	- competenties in relevante rollen, taken en beroepspraktijk als uitgangspunt
- student bestudeert afzonderlijke vakken waarna integratie	- student in rol of taak, bij voorkeur binnen organisatorische setting
- aan elke student wordt dezelfde inhoud aangeboden	- personalisatie: traject hangt af van individuele competentieleemte

Hieronder worden de kenmerken kort toegelicht:

- *Rollen, taken en beroepspraktijk als uitgangspunt voor het curriculum*

In vergelijking met traditioneel, kennisgericht onderwijs ligt bij competentiegericht leren het accent veel meer op de rollen, taken en problemen die een afgestudeerde moet kunnen vervullen, uitvoeren en oplossen. Dat geldt voor de leertrajecten die per student doorlopen worden, de bijbehorende kennisorganisatie, de 'performance-support' (waaronder trainingen) en vooral voor competentie-assesment. Rol- of taaktoewijzing, context (bijvoorbeeld een ontwerpproject) en overeengekomen competentie leertraject zijn nauw met elkaar verbonden. Deze vormen de basis voor het leerproces, de monitoring, de coaching en de mogelijke certificering. De achterliggende gedachte is dat op deze wijze de wereld van de kennis en de wereld van het werk, zoals Van Merriënboer (1999) het noemt, verenigd kunnen worden.

- *Student vervult rollen of voert taken uit, vaak binnen een gegeven organisatiecontext*

In het competentiegericht leren staat de taak centraal waarin de student wordt geconfronteerd met problemen en opdrachten en wordt aangezet tot competent handelen. Daar is hulp en begeleiding bij vereist. De samenwerking met 'peers', in coöperatieve taken of rollen, is een karakteristiek van de werkvormen in de huidige beroepspraktijk van middelbaar en hoger opgeleiden.

- *Afhankelijk van de geconstateerde competentielemte ('gap') wordt een leertraject op maat overeen gekomen*

In competentiegericht onderwijs gaat men ervan uit dat een student alleen datgene moet ontwikkelen wat hij of zij onvoldoende inbrengt in de rolvervulling of taakuitvoering. Daarom wordt met behulp van een ingangstoets bepaald welke competenties of welke componenten van die competentie hij of zij reeds beheerst. Vervolgens vindt zodanige rol- of taaktoewijzing plaats dat nadrukkelijk beroep gedaan wordt op de nog ontbrekende componenten. Met andere woorden, de leercondities zijn gepersonaliseerd: de student werkt zeer gericht aan de eigen groeibehoeft.

2.1.3 Competentiemanagement

De WM Schipluidenlaan heeft het voornemen om de opleidingsprogramma's competentiegericht vorm te geven. Dit betekent dat in termen van de werkmaatschappij de volgende drie uitgangspunten richting gaan geven aan het herontwerp van het onderwijs: (1) *er is een sterke relatie met de beroepspraktijk*, (2) *de persoonlijke ontwikkeling en competentiegroei van de deelnemer staat centraal*, en (3) *er is een krachtige leeromgeving*.

In paragraaf 1.3.1 zijn deze eisen reeds kort toegelicht. De derde eis van een krachtige leeromgeving, heeft betrekking op het activeren van deelnemers. Coaching staat daarbij centraal. De term die hiervoor wordt gebruikt is competentiamanagement. In het kaderstellend document, dat de WM Schipluidenlaan heeft uitgebracht om docenten van informatie te voorzien omtrent de implementatie van competentiegericht leren, komt de rol van competentiamanagement aan bod. Dit document stelt dat competentiamanagement het vertalen is van de kerncompetenties van de organisatie naar de benodigde kennis, vaardigheden, persoonlijkheid en motivatie van medewerkers. Met deze competenties wordt richting gegeven aan het selecteren, ontwikkelen, beoordelen en belonen van medewerkers. Opleidingsmanagers moeten door middel van competentiamanagement de ontwikkeling van competentiegericht onderwijs vorm gaan geven binnen teams van docenten.

Competentiemanagement kan volgens Mulder (1998) een belangrijke bijdrage leveren aan de strategische afstemming tussen doelen (waar wil de organisatie zich op richten?) en middelen (hoe kan de organisatie dat bereiken? welke personeelsgerichte consequenties heeft dat? welke ontwikkelingsconsequenties heeft dat? hoe wordt beoordeeld en beloond?). Met competentiamanagement hebben organisaties een instrument in handen om hier op operationeel niveau handen en voeten aan te geven. Competentiemanagement beperkt zich niet alleen tot het vertalen van de kerncompetenties van de organisatie naar de benodigde kennis, vaardigheden, persoonlijkheid en motivatie van medewerkers, het is ook een instrument dat mogelijk maakt om de individuele ontwikkeling van medewerkers te koppelen aan de gewenste organisatie- en cultuurverandering (Jochems & Gerrissen, 2000). Dit vormt de link tussen competentiegericht leren en het werken in zelfsturende teams. De implementatie van competentiegericht leren, en de daarbij behorende cultuurverandering, zou beschouwd kunnen worden als organisatiedoelstelling en zelfsturende teams als middel om deze doelstelling te bereiken. Competentiemanagement speelt een intermediaire rol in dit geheel.

Uit de literatuur valt af te leiden dat vooraleer de vruchten kunnen worden geplukt van competentie management enige hindernissen genomen dienen te worden (Mulder, 1998). Gebrek aan zorgvuldigheid bij de start van een competentie management project staat het succes ervan nogal eens in de weg. Daarbij is de rol van de student niet te onderschatten. Een succesvolle implementatie van competentiegericht leren staat of valt met de houding van de scholier ten opzichte van deze onderwijs toepassing. Echter, in dit onderzoek wordt getracht om zelfsturende teams zodanig in te richten, zodat de betreffende docenten zo goed mogelijk voorbereid zijn op de implementatie van competentiegericht leren. De voorbereiding van studenten is de volgende stap in het algehele implementatieproces, waar in dit onderzoek geen verdere aandacht aan wordt besteed.

2.1.4 Competentiegericht leren als cultuurverandering

‘De overgang van een kennisoverdracht curriculum naar een competentiegericht curriculum verloopt vaak niet zonder slag of stoot’ (Teune & Bakx, 2003, p. 1).

Niet alleen wordt het curriculum volgens een ander paradigma vorm gegeven, maar ook de onderwijsorganisatie en de werkvormen dienen deze omslag te volgen. Dit betekent dat er zich een cultuurverandering afspeelt (Fullan, 2000). Zowel studenten als docenten zijn ‘groot’ geworden in een curriculum dat op andere uitgangspunten is gebaseerd. De omslag is lastig te bewerkstelligen omdat beide groepen zich vaak goed kunnen vinden in de werkwijze van de oude opleiding. Om deze cultuurverandering in goede banen te kunnen leiden, zal de organisatiestructuur prikkels dienen te bevatten, die het gedrag, dat past bij competentiegericht onderwijs, aanmoedigen (Kloosterboer, 2004). Vanuit dit perspectief worden hieronder een aantal succes- en faalfactoren van cultuurverandering weergegeven, waar de organisatie rekening mee dient te houden, wanneer competentiegericht leren wordt ingevoerd (Van der Kuyp, 1994; Bosma, 1997; Klop, 1999):

- Leiderschap en voorbeeldgedrag van het management komen op afstand als belangrijkste voorwaarden naar voren. De rol van de opleidingsmanager als scharnierpunt, die enerzijds met kracht de nieuwe, gewenste cultuur zichtbaar moet maken, maar zich anderzijds ook kwetsbaar en zoekend moet durven opstellen.
- Helderheid, duidelijke doelen en een open, eerlijke communicatie worden tevens van essentieel belang geacht. Alleen op deze manier kan de gewenste verandering aan de werkvloer worden overgebracht en kan betrokkenheid worden verwacht.
- Een systematische aanpak wordt noodzakelijk gevonden. Op basis van een plan van aanpak waarbij de bestaande cultuur in beeld wordt gebracht (nulmeting) en de gewenste cultuur wordt vastgelegd. Daarbij dient gezorgd te worden voor inspirerende voorbeelden, en daarbij dienen de successen zichtbaar gemaakt te worden, zo luidt de boodschap uit de praktijk.
- Het is belangrijk te onderkennen dat cultuurverandering veel tijd en energie kost. Er dienen voldoende middelen beschikbaar te worden gesteld en mensen moeten de mogelijkheid krijgen te leren en zich te ontwikkelen.

Mede vanuit deze bevindingen zal in dit onderzoek een competentieprofiel worden ontwikkeld voor docenten die werkzaam zijn binnen het onderwijsmodel van competentiegericht leren. In het verlengde daarvan zullen opleidingsmanagers zich moeten ontwikkelen tot competente competentie managers.

Het competentieprofiel is een lijst van competenties, die nodig zijn om een functie, waarvoor het profiel is opgesteld, uit te voeren. Bij het samenstellen van een profiel kan men kiezen voor een gelaagd competentieprofiel. Dit betekent dat men er voor kiest om in het competentieprofiel de competenties te selecteren op basis van: organisatie, afdeling of functie (Van Sluijs & Kluytmans, 1996). Voor de organisatie staan in het profiel de competenties die afgeleid zijn van de missie, het (strategisch) beleid en de kerndoelen van de organisatie. Het betreft de competenties die in meer of mindere mate van belang zijn voor alle medewerkers van de organisatie. Op afdelingsniveau spelen de meer functionele competenties een rol, de competenties die voor iedereen binnen de afdeling of het team van belang zijn. De competenties voor de functie zijn bepalend voor de specifieke werkzaamheden, voor zover ze al niet worden afgedekt door de organisatie- en afdelingscompetenties. In dit onderzoek is er, zoals gezegd, voor gekozen om de afdelings- of teamcompetenties te behandelen. Vanuit de theoretische analyse van zelfsturende teams en competentiegericht leren wordt een competentieprofiel voor teams samengesteld, waarop de performance van teamleden (docenten) wordt gemeten.

2.1.5 De 'lerende' organisatie

In het voorgaande komt het begrip 'lerende' organisatie een aantal keren naar voren. Bij deze wordt dit begrip kort toegelicht. De WM Schipluidenlaan moet zich voortdurend aanpassen aan steeds wisselende omstandigheden. In dit geval onder invloed van de implementatie van competentiegericht leren. Het ontwikkelen van het leervermogen van de organisatie als geheel is dan essentieel (Van Sluijs & Kluytmans, 1996). Niet alleen individuen moeten leren, maar er moet een lerende organisatie worden gecreëerd, die in staat is van ervaringen en fouten te leren. Teamleren is zodoende van essentieel belang, omdat het teams en niet individuen zijn die in een moderne organisatie zoals de WM Schipluidenlaan leerkernen vormen. Hier vinden veranderingen hun oorsprong; pas als de teams kunnen leren, kan de organisatie leren (Senge, 1990).

2.1.6 Terugkoppeling naar de onderzoeksvraag

Dit hoofdstuk voorziet in een antwoord op de eerste onderzoeksvraag en de daarbij behorende subvragen. In het voorgaande wordt duidelijk dat om te achterhalen wat competentiegericht leren precies inhoudt (onderzoeksvraag 1), eerst duidelijk geformuleerd moet worden wat binnen de organisatie onder competenties wordt verstaan (subvraag 1a). Jochems & Gerrissen (2000) plaatsen onder andere in deze een aantal kanttekeningen bij competentiegericht leren, waarvan de belangrijkste is dat de definitie van het begrip competentie niet eenduidig is. Met andere woorden: verschillende personen kunnen tot enigszins verschillende formuleringen van dezelfde competenties komen. In paragraaf 2.1.1 wordt zodoende, voor overgegaan kan worden op het omschrijven van competentiegericht leren, een definiëring gegeven van competenties zoals die binnen dit onderzoek wordt gehanteerd. Daarbij wordt de definitie van Parry (1996), die door de WM Schipluidenlaan is gekozen, als uitgangspunt genomen om te bepalen wat men precies onder competenties verstaat.

In paragraaf 1.5.1 is reeds gesteld dat de implementatie van competentiegericht leren beschouwd zou kunnen worden als organisatiedoelstelling en zelfsturende teams als middel om deze doelstelling te bereiken en dat competentie management een intermediaire rol speelt in dit geheel (subvraag 1b). Daarnaast veroorzaakt de implementatie van competentiegericht leren een cultuurverandering binnen de zelfsturende teams van de WM Schipluidenlaan (subvraag 1c). De contextvariabelen, in de vorm van systemen binnen de organisatie, dienen de cultuurverandering te ondersteunen. Om dit te bewerkstelligen is in bepaalde gevallen een structuurverandering nodig. Dit onderzoek omvat de eerste stap in dit proces. Aan de hand van een inventarisatie van de contextvariabelen, de kenmerken of competenties van zelfsturende teams, kan bepaald worden welke eventueel moeten worden herzien om de implementatie van competentiegericht leren soepel te laten verlopen. In de volgende paragraaf wordt beredeneerd welke teamcompetenties gemeten dienen te worden om te kunnen bepalen of de teams binnen de WM Schipluidenlaan goed genoeg voorbereid zijn op deze cultuurverandering in de vorm van competentiegericht leren.

2.2 Zelfsturende teams

In deze paragraaf wordt een antwoord gegeven op de tweede onderzoeksvraag. Deze tweede onderzoeksvraag behandelt de kenmerken van zelfsturende teams en luidt: *‘Wat zijn de kenmerken van zelfsturende teams?’*. Evenals de eerste onderzoeksvraag bestaat ook de tweede uit een tweetal subvragen, waarbij de eerste als volgt luidt: *‘Welke positie nemen zelfsturende teams in binnen het implementatieproces van competentiegericht leren?’*. Uit de voorgaande paragraaf is gebleken dat voor een cultuurverandering vaak een structuurverandering noodzakelijk is (Kloosterboer, 2004). Om te bepalen of dit tevens het geval is in de situatie op de WM Schipluidenlaan, wordt in deze paragraaf een competentieprofiel voor zelfsturende teams samengesteld. De redenering is, dat wanneer de structuur van de werkmaatschappij, en daarmee zelfsturende teams, goed functioneert, de implementatie van competentiegericht leren soepel verloopt. Dit blijkt uit het feit dat veel organisaties, onder invloed van de toenemende snelheid en onvoorspelbaarheid van ontwikkelingen in de omgeving, er toe worden aangezet te zoeken naar flexibele organisatiestructuren waar medewerkers ruimte krijgen hun eigen creativiteit en leervermogen in te zetten (Tjepkema, 2003). Organisatiebenaderingen als de lerende organisatie (zie §2.1.4) en kennisproductiviteit zijn een uiting van deze nieuwe kijk (Kessels, 1996; Nonaka & Takeuchi, 1995; Senge, 1990). ‘Empowerment’ van medewerkers speelt in deze concepten een sleutelrol. Een zelfsturend team vormt een geschikte omgeving om empowerment te realiseren. Medewerkers dragen de verantwoordelijkheid die de extra beslissingsruimte met zich meebrengt dan niet alleen, maar gezamenlijk (Tjepkema, 2003). En, doordat de mogelijkheid bestaat met elkaar te overleggen en van elkaar te leren neemt de kans op succesvolle kwaliteitsverbeteringen in processen en producten toe, teams vormen in principe een gunstige leeromgeving (Bomers, 1990; Foster et. al., 1995). Onstenk (1996, p. 20) constateert dan ook: *‘De taakgroep als leerstrategie krijgt recent veel aandacht (...), zowel als middel voor het verbeteren van de competentie van medewerkers als voor het versterken van het leervermogen van de organisatie’*.

Voor het vervolg van dit onderzoek is het zodoende van belang om een duidelijk beeld te vormen van de eigenschappen van zelfsturende teams. Dit komt tevens tot uiting in de tweede onderzoeksvraag: *‘Over welke kenmerken dienen zelfsturende teams te beschikken voor de implementatie van competentiegericht leren?’*.

Om tot een antwoord te komen op deze vraag wordt een definiëring gegeven van het werken in zelfsturende teams. Daarbij is de cultuurverandering als uitgangspunt genomen. Daarbij dient om te beginnen vastgesteld te worden welke contextvariabelen of, in dit geval, welk competentieprofiel, gekozen dient te worden. Het doel van dit onderzoek is vervolgens om vast te stellen of er een structuurverandering binnen het competentieprofiel nodig is om de implementatie van competentiegericht leren soepel te laten verlopen. Dit komt echter aan de orde in het hoofdstuk met conclusies.

In deze paragraaf worden tevens de verschillende fasen van ontwikkeling waarin zelfsturende teams zich kunnen bevinden onderscheiden. Dit is van belang voor de beantwoording van subvraag 3b. Hierin wordt na inventarisatie van de kenmerken bepaald in welke fase zelfsturende teams zich bevinden. Tenslotte wordt er nogmaals terug gekoppeld naar de onderzoeksvragen.

2.2.1 Definiëring zelfsturende teams

Het gaat er bij zelfsturende teams om dat groepen binnen hun gegeven taakdomein de autonomie verder ontwikkelen. Het is moeilijk, volgens theoretici, om precies te definiëren waarop groepsautonomie betrekking heeft. Het begrip komt vaak tot uitdrukking in de volgende factoren (Van Amelsfoort & Kuipers, 1994):

- Zelfregulering van de inhoud van het werk;
- Zelfevaluatie van de prestatie;
- Zelfaanpassing van de omgeving;
- Participatie in de besluitvorming voor het vaststellen van doelen.

Het hoger management stelt de randvoorwaarden door bepaalde bevoegdheden en verantwoordelijkheden te delegeren aan een team. De decentralisatie van bevoegdheden en verantwoordelijkheden door het hoger management is volgens Van Amelsfoort & Kuipers (1994) geen garantie voor een daadwerkelijke ontwikkeling van de autonomie van een team. Het tot ontplooiing brengen van de autonomie binnen een team stelt, naast de gegeven randvoorwaarden van het hoger management, bepaalde eisen aan de interne productiestructuur van een team. Met de interne productiestructuur doelt men op de wijze waarop producten en diensten tot stand komen.

Smit en Pelkmans (1999, p.19) definiëren zelfsturende teams als ‘organisatie-eenheden die binnen centraal gegeven kaders verantwoordelijkheid hebben voor de kernactiviteiten die worden uitgevoerd’. In het geval van ROC's betekent dit dat idealiter het strategisch beleid op centraal niveau wordt bepaald en dat het operationele beleid op een zo laag mogelijk niveau wordt gedefinieerd (variërend van het niveau direct onder het centrale niveau tot op het uitvoerend niveau van docenten). In theorie zullen de zelfsturende teams verantwoordelijk zijn voor de interne gang van zaken en bepalen zij zelf de taakverdeling en de daarbij behorende coördinatievormen. In principe staat er een leidinggevende direct boven het team. De opleidingsmanager, in dit geval, houdt zich voornamelijk bezig met facilitering, coaching en verantwoording van het team. Daarbij is het van belang dat werknemers feedback en evaluaties ontvangen die geformuleerd zijn in team prestaties (Wall, Kemp, Jackson & Clegg, 1986). Dit type organisatie vereist veel interactie en coördinatie van haar leden. Wanneer interactie effectief wordt gerealiseerd, is er sprake van een hoge mate van commitment bij de teamleden (Conrad & Poole, 2002).

Coördinatie (coupling) en interactie komen op verschillende manieren tot uiting in een organisatie. Organisatie- en communicatieprocessen kunnen ‘tightly’ of ‘loosely’ coupled zijn, gebaseerd op de mate van onderlinge afhankelijkheid (interdependency) en de behoefte aan interactie. Sommige werknemers of teams werken onafhankelijk van andere werknemers of teams, terwijl andere een hoge mate van afhankelijkheid hebben. Dit betekent dat de laatst genoemde teams ‘tightly coupled’ zijn. Wanneer groepen of teams afhankelijk zijn van elkaar, hangt de effectiviteit van een dergelijke groep of team af van hun ‘linking pins’, dit zijn teamleden die actief communiceren met andere teams en werknemers. Elk besluit dat dit team neemt is zodoende afhankelijk van informatie en expertise van andere teams (Wager, 1972). In de terminologie van Thompson (1967) vallen de teams binnen de WM Schipluidenlaan op dit moment veelal in de categorie ‘pooled interdependency’. Dit betekent dat deze teams vanuit een horizontaal communicatieperspectief vrijelijk gecoördineerd zijn. Individuele teams opereren weliswaar onafhankelijk, maar dienen de gezamenlijke organisatiedoelen. Eén van de doelstellingen van de werkmaatschappij is echter om tussen onafhankelijk opererende teams meer interactie te creëren, zodat teams meer binnen de categorie ‘reciprocal interdependency’ vallen. Er is sprake van reciprocal interdependency als beide partijen in zekere mate van elkaar afhankelijk zijn voor het leveren van prestaties.

Zoals gezegd houdt de opleidingsmanager zich voornamelijk bezig met facilitering, coaching en verantwoording van het team. De stijl van leidinggeven is in termen van Conrad & Poole (2002) zeer belangrijk voor de effectiviteit van zelfsturende teams. Het is echter bijna onmogelijk om een definitie te geven voor effectief leiderschap. Onderzoek geeft wel een indicatie dat effectief leiderschap afhangt van een aantal factoren, namelijk: persoonlijke eigenschappen van de potentiële leider, de context of situationele factoren, en het gedrag van de ‘volgelingen’, in dit geval de docenten in het desbetreffende team (Yukl, 1981). In dit onderzoek wordt de nadruk gelegd op de persoonlijke communicatieve eigenschappen van de leidinggevende, in dit geval de opleidingsmanager.

2.2.2 Kenmerken van zelfsturende teams

Voor de implementatie van competentiegericht leren dienen zelfsturende teams een aantal kenmerken of teamcompetenties te bezitten. In paragraaf 2.1.4 is beredeneerd waarom competentiegericht leren als cultuurverandering beschouwd kan worden. Deze cultuurverandering kan in goede banen geleid worden door een competentieprofiel samen te stellen voor de verschillende teams binnen de WM Schipluidenlaan. Dit competentieprofiel bestaat uit competenties of eisen waaraan het betreffende team moet voldoen om competentiegericht leren soepel te kunnen implementeren. In deze paragraaf wordt achterhaald welke eigenschappen teams dienen te bezitten.

Tjepkema (2003, p. 6-7) gebruikt om te beginnen de volgende omschrijving van zelfsturende teams:

- Een min of meer vaste groep medewerkers die dagelijks samenwerken, en als een team verantwoording dragen voor een geheel van samenhangende activiteiten die nodig zijn om een duidelijk omschreven, herkenbaar product of dienst te leveren aan een interne of externe klant;
- Het team is, tot op zekere hoogte, verantwoordelijk voor het managen van zichzelf en de taak die ze uitvoert, op basis van een duidelijk gemeenschappelijk doel;
- Om dit te kunnen heeft het team de beschikking over relevante informatie, de nodige bekwaamheden en hulpmiddelen, en beschikt ze over de autoriteit om zelfstandig beslissingen te nemen met betrekking tot het werkproces.

De sleutelementen uit deze omschrijving worden hieronder besproken aan de hand van drie thema's. Ten eerste wordt het aspect 'zelfsturing' belicht. Ten tweede komt het 'team'-aspect aan bod en, omdat zelfsturende teams altijd zijn ingebed in de organisatie, is er ten derde aandacht voor een aantal belangrijke organisationele aspecten.

- *Zelfsturing*

De term zelfsturing is belangrijk om nader te onderzoeken, aangezien dit niet op voorhand duidelijk is. Een team zal nooit honderd procent zelfsturend, of autonoom, opereren, het is immers altijd deel van een bredere organisatie (Tjepkema, 2003). In de definitie is zelfsturing omschreven als 'alle onderling samenhangende activiteiten die nodig zijn om een product of dienst te leveren'. Bovendien is het team daarin 'tot op zekere hoogte zelf verantwoordelijk' voor. Volgens Tjepkema benadrukt meer dan de helft van de door haar onderzochte definities dat een zelfsturend team verantwoordelijk is voor een relatief 'complete taak'. Dit houdt in dat het team verantwoordelijk is voor een set van onderling samenhangende taken, die samen nodig zijn om (een betekenisvol deel van) een werkproces af te ronden (Van Amelsfoort & Scholtes, 1994). Zeker vanuit het oogpunt van implementatie van zelfsturende teams als middel om de leermogelijkheden op de werkplek te vergroten (zoals ook in competentiegericht leren het geval is), is de 'compleetheid' van de teamtaak heel belangrijk. Het feit dat het team een betekenisvol deel van het werkproces kan overzien maakt dat het makkelijker naar verbeteringen en vernieuwingen kan zoeken, dan wanneer individuele medewerkers elk een eigen beperkte taak hebben. Ook op organisatieniveau ontstaan door het invoeren van zelfsturende teams meer leermogelijkheden (Senge, 1990). Het feit dat het team de 'verantwoording draagt voor het managen van zichzelf en de eigen taak' is misschien wel de meest kenmerkende eigenschap van zelfsturende teams. In ieder productieproces kunnen we twee soorten taken onderscheiden (Van Amelsfoort & Scholtes, 1994): (1) operationele taken: het realiseren van de gewenste transformatie van input in output; en (2) management- of regeltaken: selectie en coördinatie van de transformatieactiviteiten. In een zelfsturend team is de scheiding tussen deze twee taken opgeheven, het team realiseert zowel de operationele- als managementtaken. Deze integratie van verantwoordelijkheden vergroot de teamautonomie (Sips & Keunen, 1996). De verschuiving van managementverantwoordelijkheden is duidelijk weergegeven in het schema van Hackman (1987) in tabel 2, waarin het verschil tussen traditionele werkgroepen en zelfsturende teams geïllustreerd wordt.

Tabel 2

Traditionele werkgroepen en zelfsturende teams (Hackman, 1987)

Ontwerp van de organisatiecontext			
Ontwerp van de groep	Valt onder verantwoordelijkheid van het management		
Monitoren en managen van teamprestaties			
Teamtaak uitvoeren		Valt onder teamverantwoordelijkheid	
	<i>Management-gestuurde teams</i>	<i>Zelfsturende teams</i>	<i>Zelf-organiserende teams</i>

Hackman heeft ook 'zelf-organiserende' teams in zijn overzicht opgenomen. Deze hebben een nog grotere mate van autonomie, in de zin dat zij ook voor het ontwerp van hun team verantwoordelijk zijn. Dergelijke teams nemen zelf beslissingen ten aanzien van zaken als de structuur van de teamtaak, en leden van het team. In een zelfsturend team vallen dit soort beslissingen juist onder de verantwoordelijkheid van het management.

- Het 'team'-begrip

De tweede helft van de term zelfsturend team is het teambegrip. In deze definitie komen in elk geval twee belangrijke teameigenschappen naar voren: het team draagt 'gedeelde verantwoordelijkheid' voor de teamtaak, en werkt aan de hand van een 'duidelijk, gemeenschappelijk teamdoel'. Het bepalen van de teamdoelen gebeurt vaak in samenspraak met het management. De mate van betrokkenheid van het team bij het definiëren van doelstellingen is afhankelijk van de mate van teamautonomie. Het is hierbij belangrijk dat zelfsturende teams niet alleen de eigen doelen goed kennen, maar ook de verbinding daarvan met organisatiedoelstellingen kunnen leggen. Het streven is om commitment aan beide soorten doelstellingen te creëren; anders ontstaat het gevaar van een naar binnen gericht team (Molleman & Van der Zwaan, 1994).

Uit deze omschrijving kunnen een aantal kenmerken worden gefilterd. Samen met de onderverdeling van Conrad & Poole (2002) wordt hieronder beredeneerd welke kenmerken meegenomen dienen te worden in dit onderzoek, om het functioneren van zelfsturende teams zo goed mogelijk te kunnen meten.

Conrad & Poole (2002, p.78-79) geven een aantal voorwaarden waaraan moet worden voldaan voor het effectief functioneren van een zelfsturend team:

- *Een duidelijk doel*: doelen die belangrijk en betekenisvol zijn voor teamleden, duidelijk geformuleerd, meetbaar en uitdagend;
- *Resultaatgerichte structuur*: een structuur met duidelijke taakomschrijvingen, methoden om prestaties te meten, en een effectief communicatiesysteem dat voorziet in snelle en complete informatie-uitwisseling;
- *Competente teamleden*: met technische en kennis en vaardigheden om het werk te verrichten. Teamleden moeten daarnaast tevens sociale competenties bezitten. Ze moeten samen kunnen werken met anderen, de wens hebben om bij te dragen aan het succes van het team en begrip kunnen opbrengen voor de verschillen tussen teamleden;
- *Standards of excellence*: normen die een bepaalde druk creëren om goed te presteren. Deze druk om te presteren komt voort uit teamleden die een sterke motivatie hebben om 'beter' te worden, uit aanmoedigingen van andere teamleden, uit een sterk besef van de positieve consequenties van succes en de negatieve consequenties van falen, en uit externe druk vanuit de organisatie. De 'high standards' van een bepaald team worden sterk beïnvloed door andere 'high performing teams'. Effectieve teams stellen hun normen telkens naar boven bij nadat voorgaande worden behaald of overtroffen;
- *Teamwork*: een klimaat waarin goed kan worden samengewerkt wordt gekarakteriseerd door open communicatie gebaseerd op de volgende principes: eerlijkheid, bereidheid om ideeën en meningen uit te wisselen en aan te nemen, en een respectvolle behandeling van en door alle leden van het team;
- *Medewerking en erkenning door de organisatie (management)*: het management dient de middelen en de autoriteit te verschaffen om het team tot een succes te maken. Daarnaast moet het management prestaties onderkennen en belonen;
- *Goed leiderschap*: het doel van een effectieve teamleider is om het team bij elkaar te houden en daarnaast de teamleden de mogelijkheid bieden om hun talenten optimaal te benutten;
- *Commitment*: betrokkenheid met het team en het succes van het team. Dit wordt voornamelijk gevormd door het promoten van participatieve besluitvorming door alle leden van het team.

Zoals reeds naar voren is gekomen kunnen zelfsturende teams als middel worden beschouwd voor de implementatie van competentiegericht leren (zie §2.3). Om de cultuurverandering zo soepel mogelijk te laten verlopen dienen zelfsturende teams goed te functioneren, wat betekent dat een team over een aantal voorwaarden dient te beschikken. De WM Schipluidenlaan heeft in het verlengde van de onderverdeling van Conrad & Poole (2002) een aantal 'teamcompetenties' geformuleerd. Daarbij wordt de term teamcompetenties, in plaats van teamkenmerken, gehanteerd om aan te geven dat competentiegericht leren als uitgangspunt wordt gebruikt bij eventuele verbeteringen van de zelfsturende teams binnen de werkmaatschappij.

De volgende teamcompetenties zijn geformuleerd:

1. Zelfstandigheid;
2. Resultaatgerichtheid;
3. Samenwerking;
4. Cultuur;
5. Initiatief;
6. Klantgerichtheid, en;
7. Ontwikkeling.

In het voorgaande gedeelte en het verdere verloop van dit onderzoek worden deze teamcompetenties tevens onder de noemer kenmerken geplaatst. Een aantal van deze teamcompetenties zijn namelijk als kenmerk van zelfsturende teams te beschouwen.

Uit de bestudeerde literatuur blijkt dat er in de onderverdeling van de WM Schipluidenlaan een aantal competenties ‘missen’. In het voorgaande komen, naast de door de werkmaatschappij reeds genoemde kenmerken, nog een aantal aspecten naar voren die, vanuit de implementatie van competentiegericht leren en de cultuurverandering die daarmee gepaard gaat, van belang zijn voor het functioneren van zelfsturende teams. Deze dienen tevens opgenomen te worden in het competentieprofiel van zelfsturende teams.

Ten eerste beschouwen zowel Conrad & Poole (2002) als Molleman & Van der Zwaan (1994) *commitment* of *betrokkenheid* als een belangrijke eigenschap van succesvolle teams. Het duidelijk stellen van doelen kan tevens onder dit kenmerk geschaard worden (Conrad & Poole, 2002). Helderheid, duidelijke doelen worden eveneens van essentieel belang geacht tijdens een cultuurverandering. Alleen op deze manier kan de gewenste verandering aan de werkvloer worden overgebracht en kan betrokkenheid worden verwacht (Van der Kuyp, 1994). Hierbij gaat het vooral om de mate van betrokkenheid bij het team, maar ook om de betrokkenheid bij de ontwikkeling van nieuwe onderwijs toepassingen zoals competentiegericht leren.

Ten tweede is een kenmerk van zelfsturing en empowerment dat er *participatieve besluitvorming* (PDM) plaatsvindt. Om een cultuurverandering in goede banen te leiden dient als uitgangspunt het creëren van betrokkenheid (Van der Kuyp, 1994). Betrokkenheid of commitment wordt voornamelijk gevormd door het promoten van participatieve besluitvorming door alle leden van het team (Conrad & Poole, 2002). Van Amelsfoort & Kuipers (1994) geven bijvoorbeeld aan, dat het begrip zelfsturende teams onder andere vaak tot uitdrukking komt in participatie in de besluitvorming voor het vaststellen van doelen en de daarbij behorende resultaten. Visser & Bunjes (1995, p. 23) betrekken de factor ‘communicatie en participatie: communicatie over de doelen en aanpak en het betrekken van medewerkers zijn essentieel’ in hun onderverdeling van kritische succesfactoren van zelfsturende teams. Daarnaast is volgens Yukl (1989) PDM in recente jaren belangrijker geworden voor de organisatie omdat de procedure een aantal organisationele voordelen heeft, zoals betere promotie van teamwork.

Ruim omschreven wordt werknemersparticipatie gedefinieerd als: organisaties waarin medewerkers in een bepaalde mate deelnemen in het vermogen en/of waar ze in een bepaalde mate deelnemen aan arbeid, beleid en bestuur (Van Beusekom, 2000). Werknemersparticipatie is er in drie vormen: directe, indirecte en financiële participatie (Beltzer & van het Kaar, 2001):

- Directe participatie is individuele invloed van werknemers op de uitvoering van werkzaamheden. Bijvoorbeeld via werkoverleg of in zelfsturende teams;
- Bij indirecte participatie worden werknemersbelangen vertegenwoordigd, meestal door een ondernemingsraad;
- Financiële participatie is deelname door werknemers in het bedrijfskapitaal. Dat kan met werknemersaandelen, opties, een winstdelingsregeling en converteerbare personeelsobligaties. Aandelen nemen in dit rijtje een bijzondere plaats in vanwege de zeggenschap die eraan verbonden is.

De derde vorm is van minder groot belang voor dit onderzoek en wordt dan ook in dit hoofdstuk verder buiten beschouwing gelaten. In deze zin is vooral directe participatie van belang. In termen van Beltzer & van het Kaar (2001) is het doel van directe participatie werknemers meer verantwoordelijkheid te geven, de communicatie op de werkvloer te verbeteren, goede werkverhoudingen, en optimalisatie van het productieproces. Vaak gaat dit samen met een streven naar een efficiëntere en plattere organisatie. Dit komt overeen met de doelstelling van zelfsturende teams.

Ten derde blijft in de onderverdeling van de WM Schipluidenlaan de rol van communicatie onderbelicht. Het invoeren van participatie is op zich al een participatief proces waarin het gaat om openheid, samenwerking en communicatie. Alleen dan ontstaat begrip en vertrouwen en wordt participatie iets dat werkelijk leeft in de organisatie. Voordat het zover is ligt er een traject waarin alles draait om het informeren van mensen en het creëren van draagvlak (Beltzer & van het Kaar, 2001). Wat betreft het creëren van draagvlak speelt de leidinggevende een belangrijke rol. Leiderschap en voorbeeldgedrag van het management komen op afstand als belangrijkste voorwaarden naar voren voor het soepel doen verlopen van een cultuurverandering. De rol van de opleidingsmanager kan worden gezien als scharnierpunt, die enerzijds met kracht de nieuwe, gewenste cultuur zichtbaar moet maken, maar zich anderzijds ook kwetsbaar en zoekend moet durven opstellen (Van der Kuyp, 1994; Bosma, 1997; Klop, 1999). Het sturings- en ontwikkelingsperspectief van competentie management vereist, naast resultaatgericht leidinggeven, tevens coachend leiderschap. Conrad & Poole (2002) stellen in deze dat ‘supervisors can create supportive, nondefensive climates by communicating in ways that are *descriptive* and *objective* rather than *evaluative*; that focus on working *together* to solve important problems; that are *spontaneous*, open, and honest; that *affirm* the subordinates’ competence; and that *encourage* them to initiate communication, even if doing so involves negative topics or information’ (p. 85). Een opleidingsmanager dient op een dergelijke manier te communiceren met zijn of haar teamleden, dat er een klimaat ontstaat waarin beter wordt samengewerkt en waarin de competenties van de teamleden worden bevestigd. Het eerste aspect van communicatie dat meegenomen dient te worden in de onderverdeling van teamcompetenties is zodoende *communicatie met leidinggevende*.

Het type organisatie van zelfsturende teams vereist zoals gezegd veel interactie en coördinatie van haar leden. Wanneer interactie effectief wordt gerealiseerd, is er sprake van een hoge mate van commitment bij de teamleden (Conrad & Poole, 2002). De effectiviteit van een bewuste groep hangt volgens Ancona & Caldwell (1992) af van de *boundary-spanning* activiteiten: groepen dienen interactie te zoeken met andere groepen en individuen binnen de organisatie die van belang zijn voor de effectiviteit van de bewuste groep. Het volgende aspect van communicatie dat zodoende meegenomen dient te worden is *interactie*. Hiermee wordt de interactie tussen teams bedoeld.

De volgende kenmerken worden vanuit de literatuur aan het competentieprofiel toegevoegd:

8. Betrokkenheid of commitment;
9. Participative decision making (PDM);
10. Communicatie met leidinggevende, en;
11. Interactie tussen teams.

Deze laatste vier afzonderlijke kenmerken worden in paragraaf 2.3 verder toegelicht.

2.2.3 Fasen van ontwikkeling

Zelfsturende teams kennen verschillende fasen van ontwikkeling. Vanuit de inventarisatie van kenmerken of voorwaarden van zelfsturende teams binnen de WM Schipluidenlaan kan bepaald worden in welk ontwikkelingsstadium de desbetreffende teams zich bevinden. Idealiter dienen de zelfsturende teams binnen de WM Schipluidenlaan parallel in ontwikkeling te zijn. Voor de beantwoording van subvraag twee binnen onderzoeksvraag vier, '*In welke ontwikkelingsfasen bevinden de zelfsturende teams binnen de WM Schipluidenlaan zich?*', is het van belang om eerst te schetsen welke fasen van ontwikkeling herkend kunnen worden. In deze paragraaf wordt beschreven welke stadia kunnen worden onderscheiden. Aan de hand daarvan wordt bepaald in welk stadium of fase de teams binnen de WM Schipluidenlaan zich idealiter zouden moeten bevinden.

Na bestudering van de literatuur omtrent zelfsturende teams, is in dit onderzoek gekozen voor de onderverdeling van Smit & Pelkmans (1999). Dit model bevat een aantal uitgangspunten die overeen komen met de uitgangspunten van dit onderzoek. Wanneer teams zich in de laatste fase van dit model bevinden, functioneren zij dermate goed, dat er vanuit gegaan kan worden dat docenten in deze omgeving competentiegericht kunnen werken. In termen van Conrad & Poole (2002) betekent dit dat effectieve teams hun normen ('high standards') telkens naar boven bijstellen nadat voorgaande worden behaald of overtroffen. Smit en Pelkmans (1999) hanteren, in navolging van auteurs uit de bedrijfsmanagementliteratuur, een vierfasen model:

- *forming*: teamvorming, 'richten' of 'bundeling' van individuen;

In het eerste stadium van de teamontwikkeling zijn de teamleden op zoek naar hun rol in het team. Ook vindt er een eerste aftasting plaats ten aanzien van de werkwijze in het team. De onderlinge sociale contacten beperken zich per teamlid vaak tot één of twee andere teamleden (Van Amelsfoort & Scholtes, 1994).

- *storming*: frequent overleg over gezamenlijke aanpak, ‘inrichten’ of ‘groep’;

In deze fase komt volgens Van Amelsfoort & Scholtes (1994) het individuele zoekproces boven water. Er ontstaan persoonlijke conflicten over elkaars rollen en verantwoordelijkheidsgebieden. Vaak speelt er zich een competitie af over de (status) positie van de verschillende leden. Er ontstaan zowel hechte banden als vijandige relaties tussen groepsleden. De mogelijke conflicten tussen teamleden moeten in deze fase niet onderdrukt worden. Geleidelijk dienen de tegenstellingen en meningsverschillen bespreekbaar gemaakt worden. De conflicten zijn dan constructief en vormen een aanleiding om begrip voor elkaar te creëren. Als de verschillen niet naar boven komen en niet bespreekbaar worden gemaakt loopt men het gevaar dat de teamleden verbitterd raken en er geen hecht team zal ontstaan. De groep kan niet naar het volgende stadium van teamontwikkeling zolang deze fase niet goed doorlopen is (Van Amelsfoort & Scholtes, 1994).

- *norming*: instrumentale doelkwantificering, ‘verrichten’ of ‘team’;

Vanuit de tegenstellingen en verschillen tussen teamleden ontstaat er nu een acceptatie van verschillen van mening en inzicht. Informatie wordt nu met andere groepsleden gedeeld en er ontstaat langzaam een gevoel van gezamenlijke verantwoordelijkheid. De samenwerking tussen de groepsleden staat nu centraal. Er ontstaat een samenwerkingspatroon dat door alle teamleden geaccepteerd wordt. De groep leert op basis van daadwerkelijke consensus besluiten te nemen (Van Amelsfoort & Scholtes, 1994).

- *performing*: op eigen initiatief verbeteringen aanbrengen, ‘belichten’ of ‘open team’;

Alleen als de groep de voorgaande drie stadia heeft doorlopen, kan zij in het stadium komen dat er grote prestaties geleverd worden. De groepsprestatie staat continu ter discussie. De normen of ‘high standards’ van een bepaald team worden sterk beïnvloed door andere ‘high performing teams’ en de groep is op zoek naar verbeteringen om de prestatie te vergroten (Conrad & Poole, 2002). Ieder teamlid heeft zijn plaats in het team gevonden en is met zijn eigen specifieke talenten en beperkingen waardevol voor de groep. In deze kan de link gelegd worden naar competentiegericht leren. In het ideale geval dienen docenten zich bewust te zijn van zijn of haar eigen specifieke competenties en deze optimaal te benutten. Het team kan zodoende effectief omgaan met veranderende organisatiecondities, zodat er gesproken kan worden over een zelflerend team (Van Amelsfoort & Scholtes, 1994).

2.2.4 Terugkoppeling naar de onderzoeksvraag

Op de onderzoeksvraag ‘Wat zijn de kenmerken van zelfsturende teams?’ wordt in paragraaf 2.2.2 een antwoord gegeven. Uiteindelijk is er vanuit de literatuur beredeneerd dat er in dit onderzoek gebruik wordt gemaakt van de volgende kenmerken of competenties binnen het competentieprofiel van zelfsturende teams: zelfstandigheid, resultaatgerichtheid, samenwerking, cultuur, initiatief, klantgerichtheid, ontwikkeling, betrokkenheid, communicatie met leidinggevende, interactie en participatieve besluitvorming. In de volgende paragraaf worden de laatste vier kenmerken verder toegelicht. In het meetinstrument dat in dit onderzoek wordt gebruikt is het kenmerk klantgerichtheid onderverdeeld in klantgerichtheid naar bedrijven/instellingen en klantgerichtheid naar deelnemers. Dit is gedaan om voor de respondenten de leesbaarheid te vergroten, echter in de analyse worden alle stellingen ondergebracht binnen het kenmerk klantgerichtheid.

Binnen de onderverdeling, die in dit onderzoek wordt gehanteerd, lijkt het in gezamenlijk overleg komen tot duidelijke teamdoelstellingen onderbelicht te worden, terwijl dit in zowel de definitie van Tjepkema (2003) als de onderverdeling van Conrad & Poole (2002) als belangrijke factor naar voren komt. Echter, de teamdoelstellingen worden aan de orde gesteld binnen de kenmerken resultaatgerichtheid en participatieve besluitvorming (zie bijlage 1).

2.3 Toelichting kenmerken zelfsturende teams

In deze paragraaf worden de kenmerken of competenties van zelfsturende teams verder toegelicht, die op basis van de literatuur zijn toegevoegd aan de onderverdeling van de werkmaatschappij. Elke paragraaf wordt afgesloten met een korte conclusie, waarin wordt aangegeven op welke delen uit de weergegeven literatuur de nadruk wordt gelegd in het empirische gedeelte van dit onderzoek.

2.3.1 *Betrokkenheid*

Zoals in paragraaf 2.2.2 reeds is aangegeven, beschouwen zowel Conrad & Poole (2002) als Molleman & Van der Zwaan (1994) *commitment* of *betrokkenheid* als een belangrijke eigenschap van succesvolle teams. Het is belangrijk dat zelfsturende teams niet alleen de eigen doelen goed kennen, maar ook de verbinding daarvan met organisatiedoelstellingen kunnen leggen. Het streven is om commitment aan beide soorten doelstellingen te creëren; anders ontstaat het gevaar van een naar binnen gericht team (Molleman & Van der Zwaan, 1994). De literatuur geeft zeer veel definities van betrokkenheid. Om duidelijk te maken wat er in deze met betrokkenheid wordt bedoeld volgt hieronder een definiëring van het betreffende concept.

Meyer & Allen (1990) geven aan dat het gebruik van de term ‘commitment’ om verschillende constructen te beschrijven heeft geleid tot aanzienlijke ambiguïteit binnen de literatuur. Echter, alle definities hebben een gemeenschappelijk kenmerk, namelijk dat betrokkenheid als (ver)bindende kracht wordt gezien, die richting geeft aan gedrag (Meyer & Herscovitch, 2001). Betrokkenheid is in deze zin geen gedraging, maar een handvat om één of meer gedragingen te verklaren. Dit handvat kan in eerste instantie worden gekarakteriseerd als een ‘attitude’: een betrekkelijk stabiele houding tegenover ideeën, voorwerpen of personen. Iedere attitude is een combinatie van opvattingen, gevoelens, waarderingen en een zeker predispositie om dienovereenkomstig te handelen (Gleitman, 1987). Eén van de eerste en nog steeds meest populaire definities van betrokkenheid is die van Porter en collega’s (1974). Volgens hen is de medewerker betrokken bij een organisatie indien hij of zij zich identificeert met en geïnvolveerd is bij een organisatie. Deze betrokkenheid wordt gekenmerkt door drie factoren: (a) een sterk geloof in en acceptatie van de doelen van de organisatie; (b) de bereidheid om zich (extra) in te spannen voor de organisatie; en (c) het verlangen om bij de organisatie werkzaam te blijven. Indien de werknemer op een dergelijke manier bij de organisatie betrokken is, kan gesproken worden van een belangenovereenkomst tussen organisatie en medewerker. Dit is één van de belangrijkste doelen van HRM. De medewerker hoeft niet meer aangestuurd te worden, maar stuurt zichzelf ten bate van de organisatie (Torka, 2003). Deze doelstelling komt sterk terug bij de implementatie van nieuwe ontwikkelingen zoals zelfsturende teams en competentiegericht leren, waarbij docenten een grote mate van eigen-verantwoordelijkheid krijgen.

Echter, betrokkenheid is meer dan een positieve attitude ten opzichte van een bepaald object. Individuen kunnen ook op een andere manier aan iets gebonden zijn, bijvoorbeeld omdat ze zich verplicht voelen of omdat ze geen andere keuze hebben. Betrokkenheid beschrijft dus de aard van deze binding aan een object of organisatie(onderdeel). Als er gekeken wordt naar het proces van ontwikkeling van betrokkenheid bij de organisatie binnen een individu, dan kan betrokkenheid gezien worden als een proces dat zich in de tijd ontvouwd (Mowday e.a., 1982). Dit proces begint voordat de medewerker bij de organisatie in dienst gaat en kan zich uitstrekken over de volbrachte dienstjaren. De voornaamste gedragsgelerateerde consequentie van betrokkenheid is het continueren van deze relatie (Meyer & Herscovitch, 2001). In een organisationele context wordt onder commitment normaal gesproken het volgende verstaan: verschillende manieren om zichzelf te committeren aan de organisatie waarvan men deel uitmaakt. In het verlengde hiervan definiëren O'Reilly & Chatman (1986) organisationele commitment als psychologische gehechtheid aan de organisatie.

Dit stadium van psychologische gehechtheid kan ten aanzien van verschillende objecten bestaan en verschillende grondslagen hebben. In dit onderzoek wordt de nadruk gelegd op het object van betrokkenheid: ten opzichte van wat kan het individu betrokken zijn? De aard of de grondslagen van de relatie, zoals die zich tussen een object en een individu kan ontwikkelen, wordt dan ook verder niet behandeld.

- Objecten van betrokkenheid

Mensen hebben in de privé-sfeer doorgaans zeer uiteenlopende commitments. Ze kunnen zich committeren aan diverse voorwerpen (auto, huis) mensen (partner, kinderen, burens) en ideeën (geloof, politiek). Binnen de literatuur over betrokkenheid in de werksfeer valt op dat betrokkenheid in eerste instantie doorgaans aan één object wordt gerelateerd, namelijk: de organisatie als totaliteit (bijvoorbeeld Porter c.s., 1974). Dit betekent dat de verschillende samenstellende elementen van die organisatie, zoals collega's, afdelingen en het management, over één kam geschoren worden (Van Breukelen, 1996).

Reichers (1985) veronderstelt dat werknemers de organisatie juist niet als geheel waarnemen en dus niet één algemeen gevoel van commitment hebben, maar dat ze verschillende commitments hebben ten opzichte van meerdere referentiegroepen (foci) in de organisatie, zoals bijvoorbeeld het management en de collega's. Uit empirisch onderzoek blijkt verder dat slechts weinig respondenten met een sterke betrokkenheid bij hun functie, ook een sterke betrokkenheid hebben bij de organisatie (Gallie & White, 1993). Tot een vergelijkbare conclusie komen Millward & Hopkins (1998). Mensen zijn meer bij hun werk betrokken, dan bij 'de organisatie'; dit komt doordat het werk op zich meer betekenis heeft, zichtbaarder is, dan de abstracte organisatie.

In het onderzoek van Peeters & Meijer (1995) wordt een onderscheid gemaakt tussen organisatiebetrokkenheid, afdelingsbetrokkenheid en werkbetrokkenheid. De resultaten laten zien dat werknemers zich sterker betrokken voelen bij de eigen afdeling dan bij de organisatie. Hiermee wordt de gedachte bevestigd dat werknemers zich eerder lid voelen van een groep waarvan het lidmaatschap concreet is (het team waarin ze werken) dan van een groep waarvan het lidmaatschap abstract is (de organisatie in zijn totaliteit). Deze gedachte is terug te vinden in het onderscheid dat Becker & Billings (1993) hebben aangebracht tussen 'locally' en 'globally' betrokken werknemers.

De locally betrokkenen zijn werknemers die verbonden zijn met hun chef en werkgroep, terwijl globally betrokkenen meer betrokken zijn bij de organisatie en het topmanagement. Wel kan betrokkenheid van onder op werken: betrokkenheid bij het werk, de collega's of de carrière kan een positief effect hebben op de betrokkenheid bij de organisatie als geheel (Hackett c.s., 2001).

- Empirische consequenties

In het voorgaande is reeds gesteld dat in een organisationele context onder commitment normaal gesproken het volgende wordt verstaan: verschillende manieren om zichzelf te committeren aan de organisatie waarvan men deel uitmaakt. In het verlengde hiervan definiëren O'Reilly & Chatman (1986) organisationele commitment als psychologische gehechtheid aan de organisatie. Deze psychologische gehechtheid kan ten aanzien van verschillende objecten bestaan. In het meetinstrument wordt de nadruk gelegd op het object van betrokkenheid, namelijk zelfsturende teams. Er is hierboven reeds beredeneerd waarom zelfsturende teams, en niet de gehele organisatie (zoals de werkmaatschappij of het ROC van Amsterdam), als object van betrokkenheid is gekozen. In het onderzoek van Peeters en Meijer (1995) wordt bijvoorbeeld een onderscheid gemaakt tussen organisatiebetrokkenheid, afdelingsbetrokkenheid en werkbetrokkenheid. De resultaten laten zien dat werknemers zich sterker betrokken voelen bij de eigen afdeling dan bij de organisatie.

2.3.2 Participatieve besluitvorming

Voor de implementatie van competentiegericht leren dienen zelfsturende teams zoals gezegd een aantal kenmerken te bezitten. Tjepkema (2003) betreft in haar definitie een aantal van deze kenmerken, waaronder autonomie (zie §2.2.2). In het verlengde hiervan is het feit dat het team de 'verantwoording draagt voor het managen van zichzelf en de eigen taak' misschien wel de meest kenmerkende eigenschap van zelfsturende teams. In ieder productieproces kunnen we twee soorten taken onderscheiden (Van Amelsfoort & Scholtes, 1994): (1) operationele taken: het realiseren van de gewenste transformatie van input in output; en (2) management- of regeltaken: selectie en coördinatie van de transformatieactiviteiten. In een zelfsturend team is de scheiding tussen deze twee taken opgeheven, het team realiseert zowel de operationele- als managementtaken. Deze integratie van verantwoordelijkheden vergroot de teamautonomie (Sips & Keunen, 1996). De relatie tussen teamautonomie en participatieve besluitvorming is evident. Zoals gezegd draagt het team 'gedeelde verantwoordelijkheid' voor de teamtaak, en werkt aan de hand van een 'duidelijk, gemeenschappelijk teamdoel'. Wanneer het bepalen van de doelen in samenspraak gebeurt tussen het team en management, is er sprake van participatieve besluitvorming (Tjepkema, 2003).

Participative Decision Making (PDM) betekent in de breedste zin van het woord: gezamenlijk tot een conclusie komen met anderen binnen een organisatie. PDM is in recente jaren belangrijker geworden voor organisatie omdat de procedure een aantal organisationele voordelen heeft, zoals: hogere kwaliteit van beslissingen, meer begrip voor en acceptatie van beslissingen, verbeterde besluitvormingseigenschappen, boeiender werk, vereenvoudiging probleemoplossing, en betere promotie van teamwork (Yukl, 1989). Een andere reden voor de opkomst van PDM is dat de hiervoor genoemde voordelen niet alleen ten goede komen aan de organisatie, maar ook aan het individu, vooral in de vorm van positievere attitudes en gedrag ten opzichte van mensen en gebeurtenissen (Graham & Verma, 1991).

Ruim omschreven wordt werknemersparticipatie gedefinieerd als: organisaties waarin medewerkers in een bepaalde mate deelnemen in het vermogen en/of waar ze in een bepaalde mate deelnemen aan arbeid, beleid en bestuur (Van Beusekom, 2000). Werknemersparticipatie is er, zoals eerder al naar voren kwam, in drie vormen (zie §2.2.2): directe, indirecte en financiële participatie (Beltzer & van het Kaar, 2001). Op zelfsturende teams is vooral de directe variant van toepassing. Directe participatie is het betrekken van werknemers bij de totstandkoming en uitvoering van werkzaamheden in het bedrijf waar ze werken. Kenmerkend voor directe participatie is dat werknemers centraal staan. Zij verwerven meer invloed op het productieproces en krijgen daarbij meer verantwoordelijkheid. Doel van directe participatie is werknemers meer verantwoordelijkheid te geven, de communicatie op de werkvloer te verbeteren (goede werkverhoudingen) en optimalisatie van het productieproces. Vaak gaat dit samen met een streven naar een efficiëntere en plattere organisatie (Beltzer & van het Kaar, 2001). Bekende praktijkvormen van directe participatie zijn werkoverleg en zelfsturende teams. Omdat deze vorm van participatie zich afspeelt op het niveau van dagelijkse werkzaamheden, zijn de lijnen tussen bedrijfsleiding en werknemers kort. Dit maakt directe participatie vaak tot een heel informeel proces, bijvoorbeeld door informatie-uitwisseling bij de koffieautomaat.

- Besluitvorming binnen groepen

Om het begrip participatieve besluitvorming toe te spitsen op zelfsturende teams is het van belang om de besluitvorming binnen groepen extra toe te lichten. Traditionele modellen van groepsbesluitvorming zijn gebaseerd op traditionele (rationele actor) modellen voor individuele besluitvorming. Het rationele actor model gaat er vanuit dat mensen een keuze maken uit alle mogelijke gedragslijnen die geschikt zijn voor een bepaalde situatie, door de uitkomsten van elk alternatief met elkaar te vergelijken, en zodoende de gedragslijn te kiezen die de grootste opbrengst oplevert (Conrad & Poole, 2002). Vanuit dit individuele model is een standaard agenda model ontwikkeld voor groepsbesluitvorming. Dit impliceert dat het besluitvormingsproces zich dient te ontwikkelen tot een simpele, consistente en duidelijke manier van werken, en dat managers en andere groepsleden zich aan dienen te passen aan de fase van het besluitvormingsproces waar de groep zich in bevindt. De sleutel tot effectieve participatie is echter niet de aanpassing aan de fase van de groepsontwikkeling, maar de aanpassing aan de specifieke situaties die tevoorschijn komen wanneer het proces van besluitvorming zich ontwikkelt. Participatie is 'strategisch', in termen van Conrad & Poole (2002). Dat wil zeggen dat participatie een aantal zaken met zich mee brengt, zoals: het controleren en interpreteren van de communicatie binnen de groep, het kiezen van effectieve manieren om te reageren op deze situatie, en het communiceren van effectieve strategische reactie. Succesvolle participatie is op deze manier afhankelijk van interactie en communicatie met leidinggevende. Deze beide worden tevens als aparte kenmerken van zelfsturende teams gezien en ook als zodanig meegenomen in dit onderzoek.

Voor de besluitvorming binnen groepen is het van belang dat er een leider boven een groep staat. De leider, in het geval van zelfsturende teams is dit de opleidingsmanager, kan van tevoren worden aangewezen of groepsleden kunnen gaandeweg iemand met een bepaalde status binnen de groep erkennen als leider.

Groepen met duidelijk geïdentificeerde leiders of managers zijn vaak efficiënter, hebben minder interpersoonlijke conflicten, en produceren betere besluiten, vooropgesteld dat de manager competent is en effectief een groep kan leiden (Conrad & Poole, 2002). Dit betekent niet dat groepen zonder aangewezen leider gedoemd zijn te mislukken. Verdelen van leiderschapstaken over alle leden van een groep stimuleert de ontwikkeling van vaardigheden en commitment bij de groep; maar een nadeel is dat leden erg consciëntieus moeten zijn en daarnaast kunnen belangrijke zaken blijven liggen doordat niemand verantwoordelijkheid op zich neemt (Chemers, 1993).

Welke rol dient een manager te spelen in de groepsbesluitvorming? Vroom & Yetton (1973) hebben een model geformuleerd met daarin regels om managers te helpen kiezen welke methode het beste gebruikt kan worden. Volgens hun model moeten groepsleden geconsulteerd worden en moet er gezamenlijk een besluit genomen worden wanneer de kwaliteit van het besluit kritiek is en wanneer de manager onvoldoende informatie heeft om het besluit zelf te nemen. Het consultatie model dient tevens gebruikt te worden wanneer de acceptatie van het besluit door groepsleden van belang is. Wanneer de groep het besluit neemt, dient de manager te voldoen aan drie functies (Conrad & Poole, 2002). Ten eerste betekent leiderschap het beïnvloeden van de *zelfperceptie* van leden, dit betekent het motiveren van leden om een bijdrage te leveren aan het team, en om zich gecommitteerd te voelen aan het team. Ten tweede dienen managers de *groepsperceptie* van leden te beïnvloeden. Dit houdt in dat de manager de aandacht van de groep moet focussen op de doelen van de groep en op elke stap die noodzakelijk is om die doelen te bereiken. Ten derde betekent leiderschap het beïnvloeden van de snelheid en richting van de discussie binnen een groep en van de besluiten die door de groep gemaakt worden. Groepen kunnen bijvoorbeeld '*norms of concurrence*' ontwikkelen, die groepsleden onbewust onder druk zetten om in te stemmen met andere leden in plaats van zoeken naar de beste oplossing. Wanneer een groepslid bijvoorbeeld een opvatting heeft ten opzichte van een te nemen besluit die afwijkt van de algemeen heersende visie, reageren andere groepsleden door dit aan te vechten of het te negeren. Wanneer de discussie zich dan ontwikkelt neigt de groep met een sterke cohesie vaak naar de visie die gedeeld wordt door de meerderheid van de leden (Seibold & Meyers, 1986). De rol van de opleidingsmanager, in deze, is om deze ontwikkelingen zoveel mogelijk tegen te gaan.

- *Empirische consequenties*

Zoals hierboven reeds is omschreven wordt werknemersparticipatie gedefinieerd als organisaties waarin medewerkers in een bepaalde mate deelnemen in het vermogen en/of waar ze in een bepaalde mate deelnemen aan arbeid, beleid en bestuur (Van Beusekom, 2000). Op zelfsturende teams is vooral directe participatie van toepassing (Beltzer & van het Kaar, 2001). Het doel van directe participatie is, nogmaals, werknemers meer verantwoordelijkheid te geven, de communicatie op de werkvloer te verbeteren (goede werkverhoudingen) en optimalisatie van het productieproces. Het geven van meer eigen verantwoordelijkheid aan docenten en deelnemers komt overeen met de doelstelling van competentiegericht leren en werken. Vandaar dat wanneer er in het meetinstrument over participatieve besluitvorming wordt gesproken, directe participatie wordt bedoeld.

In dit onderzoek wordt de nadruk gelegd op participatieve besluitvorming binnen het team. Uit de literatuur blijkt dat voor de besluitvorming binnen groepen het van belang is dat er een leider boven een groep staat. Het meetinstrument van participatieve besluitvorming in dit onderzoek speelt in op de rol van de opleidingsmanager en het gezamenlijk nemen van besluiten. Daarbij is het kenmerk communicatie met leidinggevende toegevoegd, waarin de communicatieve rol van de opleidingsmanager aan de orde wordt gesteld. Deze communicatieve rol wordt in het literatuurgedeelte omtrent participatieve besluitvorming veelvuldig aan de orde gesteld. Dit blijkt onder andere uit het feit dat participatie ‘strategisch’ is, wat onder andere het communiceren van effectieve strategische reacties ten opzichte van werknemers met zich meebrengt (Conrad & Poole, 2002).

2.3.3 *Communicatie met leidinggevend*

In het voorgaande is duidelijk geworden dat voor het functioneren van zelfsturende teams de leider of in dit geval opleidingsmanager een belangrijke plaats inneemt. Zoals gezegd houdt de opleidingsmanager zich voornamelijk bezig met facilitering, coaching en verantwoording van het team. De stijl van leidinggeven is in termen van Conrad & Poole (2002) zeer belangrijk voor de effectiviteit van zelfsturende teams. Het is echter bijna onmogelijk om een definitie te geven voor effectief leiderschap. Een opleidingsmanager zal zich vooral moeten profileren op de laissez-faire manier (zie §2.2.1) en zodoende proberen om medewerkers te stimuleren om eigen initiatief te tonen. In deze is de beoordeling van de communicatie met de betreffende leidinggevende door docenten zeer belangrijk.

In eerste instantie verwijst het begrip communicatie naar de uitwisseling van informatie tussen mensen die zich bewust zijn van elkaars onmiddellijke of gemedieerde aanwezigheid, stelt De Moor (1996). Het gaat daarbij om personen die informatie verzenden, ontvangen en verwerken en in toenemende mate gebruik maken van informatietechnologie. Boos & Jarmai (1995) benadrukken echter dat de toekomst behoort aan bedrijven die zich baseren op kennis. Zij wijzen erop dat het om een kennispotentieel gaat dat uit meer bestaat dan louter een hoeveelheid informatie en know-how: ‘het omvat ook imaginaire voorstellingen en overtuigingen en strekt zich uit tot de manieren waarop beslissers en uitvoerders hun beleavingswereld construeren en vervolgens hun activiteiten daarnaar richten’ (p. 67). Het is aan dit proces van construeren waaraan het begrip communicatie, in de betekenis van “communicare”, ten grondslag ligt. In deze betekenis vertegenwoordigt het begrip communicatie de kritische succesfactor bij organisatieverandering. Communicatie wordt in de betekenis van communicare gezien als het transactionele proces van hoe mensen organiseren (De Moor, 1996), met het oogmerk organisatorische doelen en/of individuele doelen te verwezenlijken (Koeleman, 1992). In deze zin speelt communicatie een grote rol binnen het implementatieproces van competentiegericht leren. De implementatie brengt een organisatieverandering met zich mee en het doel van competentiegericht leren is, zoals Boos & Jarmai (1995) in het vorige benadrukken, om het onderwijs meer in te richten naar het kennispotentieel van deelnemers dan naar louter overdracht van informatie en vaardigheden.

- Empirische consequenties

Uit het literatuurgedeelte blijkt dat voor het functioneren van zelfsturende teams de opleidingsmanager een belangrijke rol speelt. De stijl van leidinggeven staat en valt met communicatie.

Wanneer docenten de communicatie met hun leidinggevende positief beoordelen komt dit de effectiviteit en het functioneren van het team ten goede.

In dit onderzoek is gekozen voor het kenmerk communicatie met leidinggevende (verticale communicatie) en niet voor communicatie tussen leden van hetzelfde team (horizontale communicatie). Conrad & Poole (2002) geven onder andere aan dat ‘supervisor-subordinate’ communicatie weliswaar een wederkerig en interactief proces is, maar dat leidinggevend een grotere invloed hebben op de communicatie relaties binnen een organisatie vanwege hun formele autoriteit. Daarnaast is het uitgangspunt dat teamleiders, in dit geval opleidingsmanagers, een stimulerend en non-defensief klimaat kunnen creëren door op een open en eerlijke manier te communiceren, met de nadruk op samenwerking (Conrad & Poole, 2002). Tevens worden als belangrijkste voorwaarden voor het succesvol doen verlopen van een cultuurverandering gesteld, leiderschap en voorbeeldgedrag van het management. Wederom betekent dit dat er sprake dient te zijn van helderheid, duidelijke doelen en een open, eerlijke communicatie door de leidinggevende (Van der Kuyp, 1994; Bosma, 1997; Klop, 1999).

Samenvattend wordt in dit onderzoek uitgegaan van het feit dat wanneer docenten de communicatie met de leidinggevende als positief (eerlijk en open) ervaren, dit de implementatie van competentiegericht leren sterk ten goede komt.

Communicatie tussen leden van verschillende teams, als vorm van horizontale communicatie, is wél opgenomen als kenmerk (interactie). In de volgende paragraaf wordt daar dieper op ingegaan.

2.3.4 *Interactie*

Coördinatie en interactie zijn voorwaarden voor succesvolle zelfsturende teams (Conrad & Poole, 2002). Coördinatie en interactie komen op verschillende manieren tot uiting in de organisatie. Wanneer groepen of teams in zekere mate afhankelijk van elkaar zijn, hangt de effectiviteit van een dergelijke groep of team af van hun ‘linking pins’, dit zijn teamleden die actief communiceren met andere teams en werknemers. Elk besluit dat dit team neemt is zodoende afhankelijk van informatie en expertise van andere teams (Wager, 1972).

Ook Visser & Bunjes (1995) erkennen het belang van interactie. Wanneer een zelfsturend team een (h)echt team aan het worden is, kan het zich voordoen dat een team zich min of meer gaat isoleren van de rest van de organisatie. Het team is zo autonoom geworden dat het zich dermate afwijkend gaat gedragen dat het niet meer bij de rest van de organisatie past. Teamleden identificeren zich in een dergelijke situatie veel meer met het team dan met de organisatie (Mael & Ashforth, 1992). Hetzelfde geldt wellicht voor de teamleider. Er doen zich spanningen voor tussen teamdoelen en organisatiedoelen. Ook kunnen zich spanningen voordoen tussen teams, bijvoorbeeld in de vorm van concurrentie (Visser & Bunjes, 1995). De rol van de teamleider is een belangrijke, met betrekking tot de interactie tussen het team en de rest van de organisatie. De teamleider is de primair verantwoordelijke voor het ontwikkelen van het team binnen de randvoorwaarden die de organisatie stelt. Een duidelijke aansturing van teamleiders door (top)management is daarom een vereiste. Bij het stellen van doelen in het team moeten volgens Visser & Bunjes (1995) altijd de organisatiedoelen als referentiepunt worden meegenomen.

- *Empirische consequenties*

In de vorige paragraaf is reeds het belang van interactie weergegeven. Binnen interactie spelen *boundary-spanning* activiteiten een rol. Dit houdt in dat groepen interactie moeten zoeken met andere groepen en individuen binnen de organisatie die van belang zijn voor de effectiviteit van de bewuste groep (Ancona & Caldwell, 1992). Dit kan door middel van formeel overleg tussen de verschillende teamleiders of opleidingsmanagers, maar ook bijvoorbeeld door informeel contact tussen leden van verschillende teams tijdens de koffiepauze. Visser & Bunjes (1995) erkennen het belang van beide soorten interactie. Echter, in dit onderzoek wordt de nadruk gelegd op de interactie tussen leden van verschillende teams. Vanuit de WM Schipluidenlaan is de verwachting dat door meer communicatie tussen teams, men van elkaar kan leren wat betreft de concrete implementatie van competentiegericht leren.

3. Methode van onderzoek

Voor het bepalen van de belangrijkste factoren die het verloop van een cultuurverandering binnen zelfsturende teams verklaren, is in het voorgaande een literatuuronderzoek uitgevoerd. Alvorens te starten met dit literatuuronderzoek is er een vooronderzoek verricht, bestaande uit ongestructureerde interviews, met als doel het kennis nemen van de te onderzoeken situatie en het nagaan of er interesse was in het onderzoek. De geïnterviewde personen zijn opleidingsmanagers, leden van de directie, beleidsmedewerkers en personeelsfunctionarissen. Daarnaast zijn er ten tijde van dit onderzoek sociale gebeurtenissen bezocht, zoals koffiepauzes, lessen en werkoverleg, om zodoende op de hoogte te blijven van wat er speelt binnen de organisatie en daarnaast om jezelf als onderzoeker kenbaar te maken bij de doelgroep. Na deze fase is er gestart met het daadwerkelijke onderzoek. In dit hoofdstuk wordt de verdere methode van onderzoek geschetst.

3.1 Onderzoeksvragen

De eerste twee onderzoeksvragen zijn reeds behandeld in de voorgaande paragrafen. Om competentiegericht leren soepel in te kunnen voeren dienen zelfsturende teams op een bepaalde manier te functioneren. Om dit te kunnen realiseren is er in het voorgaande beredeneerd dat, vanuit de implementatie van competentiegericht leren en de daarmee gepaard gaande cultuurverandering, zelfsturende teams een aantal kenmerken of competenties dienen te bezitten. Om te achterhalen of deze betreffende kenmerken daadwerkelijk aanwezig zijn binnen de zelfsturende teams van de WM Schipluidenlaan, zijn deze opgenomen in de vragenlijst (zie bijlage 1). Zodoende wordt bepaald *‘in hoeverre de kenmerken van zelfsturende teams, die van belang zijn voor de implementatie van competentiegericht leren, aanwezig zijn binnen de WM Schipluidenlaan’*, zoals dat in de derde onderzoeksvraag aan de orde wordt gesteld. Daarbij wordt bepaald wat de belangrijkste verschillen zijn tussen de teams binnen de werkmaatschappij (subvraag 3a) en in welke fase van ontwikkeling deze teams zich bevinden (subvraag 3b). De betreffende kenmerken bevatten communicatief georiënteerde stellingen en algemeen georiënteerde stellingen. Welke stellingen communicatief zijn bevonden, wordt weergegeven in bijlage 2.

Het onderscheid tussen communicatief en algemeen is gemaakt om als ruggesteun te dienen bij de bepaling van welke communicatiekundige interventies mogelijk zijn om de implementatie van competentiegericht leren soepel te laten verlopen. Bij de selectie van de kenmerken zijn de succes- en faalfactoren van een cultuurverandering als uitgangspunt genomen. Deze succes- en faalfactoren bevatten zeer veel communicatieaspecten. Naast deze communicatieaspecten kan door middel van de onderverdeling in communicatieve en algemene stellingen van elk gemeten kenmerk bepaald worden wat de communicatieve ‘lading’ is. Dit is vooral van belang voor de beeldvorming omtrent de aard van deze stellingen. Deze stap komt tot uiting in onderzoeksvraag vier: *‘Op welke manier speelt de interne communicatie en rol binnen de aspecten van zelfsturende teams?’*.

Uiteindelijk wordt aan de hand van een inventarisatie van zowel de communicatieve als de algemene scores op de kenmerken van zelfsturende teams bepaald welke kenmerken op welke manier aan verbetering toe zijn.

Dit komt overeen met de kern van dit onderzoek: *‘hoe kan de interne communicatie een bijdrage leveren aan de verbetering van de kenmerken van zelfsturende teams, om de cultuurverandering, die wordt veroorzaakt door de implementatie van competentiegericht leren, door te kunnen voeren’* (onderzoeksvraag 5).

3.2 Selectie van de respondenten

Binnen de zelfsturende teams van de werkmaatschappij Schipluidenlaan zijn in totaal 89 docenten werkzaam. In totaal zijn ook 89 vragenlijsten verspreid. 50 vragenlijsten zijn ingevuld en geretourneerd, wat neerkomt op een responspercentage van 56,2%. 48 vragenlijsten waren bruikbaar. De twee enquêtes die buiten beschouwing zijn gelaten waren slechts voor een zeer klein gedeelte ingevuld. In een klein aantal gevallen binnen de resterende 48 vragenlijsten, zijn bepaalde stellingen niet ingevuld. Dit is echter een dergelijk klein aantal (4), bij personen van verschillende teams en op verschillende stellingen, dat deze als *missing value* zijn opgenomen en niet zijn meegenomen in de berekeningen. De invloed op de uitkomst van de berekeningen is te verwaarlozen.

Er is besloten de respondenten in te delen in vijf categorieën die de teams representeren van de werkmaatschappij, namelijk: Detailhandel, Juridische dienstverlening SZ/SD, Juridische dienstverlening AP/OB, Secretarieel en Educatie (Noord). Tabel 3 geeft de exacte aantallen respondenten per team weer. De verhouding respondenten per team binnen deze steekproef representeert de verhouding binnen de werkmaatschappij redelijk goed.

Tenslotte zijn er nog een aantal categorisaties gemaakt naar demografische en algemene factoren zoals leeftijd, fulltime/parttime en lengte van het dienstverband.

De standaarddeviatie (SD) is tevens opgenomen in de tabel. De standaarddeviatie van een reeks getallen geeft aan in hoeverre deze getallen van elkaar verschillen en daarbij afwijken van het gemiddelde (Moore & McCabe, 1994). De standaarddeviatie van de teams binnen de WM Schipluidenlaan zijn relatief laag wat betekent dat er sprake is van een bepaalde homogeniteit binnen de teams wat betreft de antwoorden op de stellingen in de vragenlijst.

Tabel 3

Aantallen respondenten per team

		Steekproef	n	%	SD
Teams	Detailhandel	20	10	50	.59
	Juridische dienstverlening SZ/SD	17	12	71	.23
	Juridische dienstverlening AP/OB	18	12	67	.29
	Secretarieel	19	11	58	.21
	Locatie Hisgenpad (Noord)	15	5	33	.37
	Totaal	89	50		

3.3 Meetinstrument

Het onderzoek is uitgevoerd door middel van digitale enquêtes. Daarvoor is de ROC-spiegel gebruikt. Dit instrument is speciaal voor ROC's ontwikkeld om op een eenvoudige manier via internet enquêtes af te nemen. Via dit programma kunnen respondenten per e-mail uitgenodigd worden om deel te nemen. In deze e-mail staat een link naar de persoonlijke enquête van de respondent. De enquête kan zodoende via deze link online ingevuld worden. In dit geval zijn er vijf groepen respondenten aangemaakt. Elke groep bevat de docenten van een bepaald team.

Het meetinstrument is voor een groot gedeelte gebaseerd op de teamscan die reeds bij het ROC van Amsterdam is ontwikkeld, en die het functioneren en daarmee de effectiviteit van zelfsturende teams meet. De methode van het ROC van Amsterdam is deels gebaseerd op Stoker (1999). In het theoretische hoofdstuk is beredeneerd waarom deze vragenlijst is gehandhaafd. De teamscan van het ROCvA bestaat uit de volgende zeven kenmerken: zelfstandigheid, resultaatgerichtheid, samenwerking, cultuur, initiatief, klantgerichtheid en ontwikkeling. Deze zijn rechtstreeks overgenomen in de vragenlijst die in dit onderzoek wordt gebruikt. Vanuit de literatuur is beredeneerd dat de methode een aantal kenmerken van zelfsturende teams 'mist' (zie §2.2.2), namelijk: betrokkenheid, interactie, participatie in de besluitvorming en communicatie met leidinggevende. Deze onderdelen zijn tevens in de vragenlijst opgenomen. In deze paragraaf zal dieper ingegaan worden op de meetinstrumenten van de verschillende kenmerken.

De gebruikte vragenlijst is te vinden in bijlage 1.

Het meetinstrument bestaat uit een aantal verschillende delen:

- Allereerst wordt de respondent een viertal algemene vragen gesteld;
- De hierna volgende elf delen representeren de verschillende kenmerken die gemeten moeten worden om te kunnen beoordelen of zelfsturende teams zodanig functioneren dat er een cultuurverandering plaats kan vinden. De volgende delen kunnen in deze worden onderscheiden:
zelfstandigheid, resultaatgerichtheid, samenwerking, cultuur, initiatief, klantgerichtheid, ontwikkeling, betrokkenheid, interactie, communicatie met leidinggevende en participatieve besluitvorming;
- Het laatste deel van de vragenlijst bevat een aantal stellingen over de ontwikkeling van competentiegericht leren.

In de vragenlijst wordt het kenmerk klantgerichtheid in twee delen weergegeven, namelijk: klantgerichtheid naar deelnemers en klantgerichtheid naar bedrijven/instellingen. Echter, in de analyses worden de stellingen van beide onderdelen samen genomen in het kenmerk klantgerichtheid.

De kenmerken van zelfsturende teams bevatten (A) algemeen georiënteerde stellingen en (B) communicatief georiënteerde stellingen. Dit onderscheid wordt gemaakt omdat het uitgangspunt van dit onderzoek communicatief van aard is. De onderverdeling is tot stand gekomen na consultering van meerdere personen. Deze konden los van elkaar aangeven welke stellingen volgens hen communicatief of algemeen van aard zijn. Vervolgens zijn de bevindingen naast elkaar gelegd en is er een compromis gesloten.

In de analyses wordt zodoende verder gerekend met een communicatieve component en een algemene component. In deze paragraaf wordt weergegeven welke stellingen zijn geselecteerd op de betreffende factoren communicatief en algemeen, waarbij tevens per factor wordt aangegeven wat de schaalanalyse is volgens de Likert-methode. Het weergeven van deze analyse binnen het methode hoofdstuk is niet gebruikelijk, echter het komt de leesbaarheid ten goede door de alpha's hier weer te geven. Er is gekozen voor een minimaal betrouwbaarheidsniveau van .60. Doorgaans wordt .80 als acceptabel beschouwd, echter aangezien er slechts een klein aantal stellingen per factor per kenmerk worden meegenomen, is het van belang om zo min mogelijk stellingen te verwijderen.

3.3.1 Algemene vragen

In de vragenlijst zijn een viertal algemene vragen aan de respondent gesteld. Allereerst wordt gevraagd bij welk team de medewerker op dit moment werkzaam is. Dit wordt gevraagd om eventuele verschillen in antwoorden uit te kunnen splitsen naar de verschillende teams binnen de werkmaatschappij. Dit is bijvoorbeeld van belang om te bepalen of de verscheidene teams parallel in ontwikkeling zijn. Tevens wordt gevraagd of de respondent een fulltime of parttime dienstverband vervult en hoeveel jaar de respondent reeds werkzaam is bij de WM Schipluidenlaan. Op deze manier kan bekeken worden of het aantal werkuren en het aantal jaren in dienstverband van invloed zijn op de beoordeling van de kenmerken van de teams binnen de werkmaatschappij.

3.3.2 Kenmerken of competenties van zelfsturende teams

In de onderstaande tabel 4 zijn per variabele de alpha's weergegeven. Daarbij is tevens het onderscheid gehanteerd tussen algemeen en communicatief. In bijlage 1 is per kenmerk of competentie een kolom opgenomen met daarin aangegeven welke stellingen communicatief en welke stellingen algemeen bevonden zijn.

Tabel 4

Cronbach's alpha per variabele op communicatief en algemene factor

	Variabele	Comm.	Algem.
1.	Zelfstandigheid	0,64	0,59
2.	Resultaatgerichtheid	0,66	0,75
3.	Samenwerking	0,60	0,64
4.	Cultuur	0,82	nvt*
5.	Initiatief	0,75	0,81
6.	Klantgerichtheid	0,83	0,77
7.	Ontwikkeling	0,72	nvt
8.	Betrokkenheid	0,90	nvt
9.	Communicatie met leidinggevende	0,96	nvt
10.	Participatieve besluitvorming	0,70	nvt
11.	Interactie	0,61	nvt

* 'nvt' houdt in dat alle stellingen van dit kenmerk communicatief zijn bevonden, deze alpha's zijn dus niet van toepassing.

De respondent kon aangeven in welke mate hij of zij het eens was met de stellingen. De antwoordmogelijkheden varieerden op een 5-punts Likertschaal van zeer mee oneens tot zeer mee eens.

De eerste zeven variabelen zijn zoals gezegd overgenomen uit de teamscan van het ROC van Amsterdam. Alle stellingen zijn positief geschaald, met uitzondering van de laatste stelling van het kenmerk ontwikkeling: *‘Het tempo waarin nieuwe ontwikkelingen worden geïmplementeerd is te snel’*. Deze is omgeschaald zodat een hoge score op dit deel van de vragenlijst aangeeft dat het team zich soepel ontwikkelt.

Het meetinstrument voor betrokkenheid is gebaseerd op het *Organizational Commitment Questionnaire* (OCQ) van Mowday, Steers & Porter (1989). Alle stellingen binnen deze variabele zijn positief geformuleerd.

Het meetinstrument voor communicatieklimaat met leidinggevendenden is gebaseerd op Smidts, Pruyn & Van Riel (2001) en Dennis (1975). Dit deel richt zich op de communicatie tussen opleidingsmanagers en teamleden. De twaalf stellingen zijn positief gesteld, met uitzondering van de elfde stelling: *‘Communicatie met leidinggevende verloopt op een stroeve manier’*. Deze stelling is omgeschaald, zodat een hoge score op dit deel van de vragenlijst aangeeft dat het communicatieklimaat met leidinggevendenden positief gewaardeerd wordt.

Het meetinstrument voor participatieve besluitvorming is gebaseerd op Parnell & Bell (1994). Dit deel richt zich op de beoordeling van de mate van participatie van de leden van verschillende teams en de rol van de opleidingsmanager in dit geheel. De stellingen zijn positief geschaald met uitzondering van de tweede stelling: *‘Mijn opleidingsmanager betreft de teamleden onvoldoende in de besluitvorming’*. Deze stelling is omgeschaald, zodat een hoge score op dit deel van de vragenlijst aangeeft dat de mate van participatie in de besluitvorming als positief wordt gewaardeerd door de leden van de desbetreffende teams.

Het meetinstrument voor interactie is gebaseerd op overwegingen van de directie van de werkmaatschappij. Het belang van interactie is reeds aangegeven in paragraaf 2.3.4. Dit deel richt zich vooral op de interactie en de informatie-uitwisseling tussen teams omtrent competentiegericht leren. De zeven stellingen zijn positief geschaald, met uitzondering van stelling 5 en 7: *‘Informatie vanuit andere teams komt alleen binnen via de opleidingsmanager’* en *‘Competentiegericht leren komt niet aan de orde wanneer u informeel contact heeft met iemand van een ander team’*. Deze twee stellingen zijn omgecodeerd zodat een hoge score op dit deel van de vragenlijst aangeeft dat er sprake is van voldoende interactie en informatie-uitwisseling tussen teams.

3.4 Competentiegericht leren

Het doel van dit onderzoek is om zelfsturende teams zodanig uit te rusten dat het de implementatie van competentiegericht leren versoepelt. De voorgaande kenmerken meten het functioneren van zelfsturende teams volgens de betreffende docenten. Het gedeelte competentiegericht leren is aan het meetinstrument toegevoegd om te bepalen of er enige samenhang is tussen de beoordeling van de kenmerken van zelfsturende teams en de beoordeling van de onderwijstoepassing competentiegericht leren. De uitkomsten van deze analyse geven aan op welke kenmerken of competenties, de eventuele verbeteringen zich vooral op dienen te richten om zagezegd de cultuurverandering, die wordt veroorzaakt door de implementatie van competentiegericht leren, zo soepel mogelijk door te voeren.

Het meetinstrument van competentiegericht leren is gebaseerd op overwegingen van de directie van de werkmaatschappij. De stellingen zijn zodanig geformuleerd dat ze gezamenlijk een totale beoordeling vormen van de ontwikkeling van competentiegericht leren in teamverband (zie bijlage 1). Er is geen onderverdeling gemaakt tussen algemeen en communicatief georiënteerde stellingen aangezien de beoordeling van competentiegericht leren als geheel meegenomen dient te worden. Het meetinstrument bestaat uit negen stellingen. Deze stellingen zijn positief geschaald, met uitzondering van de vierde stelling: *'Het tempo waarin competentiegericht leren wordt geïmplementeerd is te snel'*. Deze stelling is omgecodeerd zodat een hoge score op dit deel van de vragenlijst aangeeft dat docenten de ontwikkeling van competentiegericht leren in teamverband positief beoordelen. Uit schaalanalyse geeft aan dat de schaal voor competentiegericht leren betrouwbaar is ($\alpha = 0,67$).

3.5 Procedure

Er is gekozen voor het online afnemen van de vragenlijsten, zodat het mogelijk was om alle respondenten eenvoudig te bereiken. Docenten hebben flexibele werktijden en geen vaste werkplek. Om de response te vergroten wordt zodoende verwacht dat het verspreiden van vragenlijsten via e-mail en internet zeer geschikt is voor een dergelijke doelgroep. Er is eerst contact gezocht met de opleidingsmanagers van de verschillende teams binnen de werkmaatschappij om aan hen medewerking en toestemming te vragen voor de verspreiding. Vervolgens is er een e-mail verstuurd met daarin de aankondiging van het onderzoek, ondertekent door de directie van de werkmaatschappij. Verwacht wordt dat wanneer de vragenlijsten met toestemming en wetenschap van de directie en de afdelingshoofden samen zijn gesteld, dit een aansporing voor de respondenten zal zijn om de vragenlijst in te vullen. De e-mail met daarin de link naar de daadwerkelijke enquête is in de periode voorafgaand aan de vakantie gestuurd. De docenten hebben in totaal drie weken de tijd gekregen om de vragenlijst in te vullen. Zij hoefden dit niet zelf terug te sturen, maar via het gebruikte softwareprogramma (ROC-spiegel, zie §3.1) werd de enquête automatisch geretourneerd. Dit zodat het de respondenten geen moeite kost om de vragenlijst te retourneren er dus een hoger responspercentage verkregen kan worden.

3.6 Analyse

De resultaten uit de vragenlijst zijn met behulp van het statistische analyseprogramma SPSS geanalyseerd. Allereerst zijn door middel van frequentietabellen de antwoorden op de algemene vragen in kaart gebracht (zie tabel 3). Daarnaast is inzicht verkregen in de antwoorden op de stellingen van de verschillende kenmerken van zelfsturende teams zoals die hiervoor zijn genoemd.

Om te beginnen zijn enkele stellingen omgeschaald, zodat een hoge score duidt op een positieve beoordeling van de stelling. Vervolgens zijn schaalanalyses uitgevoerd op de verschillende Likertschalen door middel van Cronbach's Alpha en zijn de stellingen (zie §3.3), die de betrouwbaarheid van de schaal niet ten goede kwamen, verwijderd. Hierna zijn de gemiddelde totaalscores uitgerekend, waarmee uiteindelijk de analyses zijn uitgevoerd. Naast de gemiddelde totaalscores is ook de spreiding van groot belang. Het gemiddelde van alle respondenten op een stelling kan weliswaar hoog zijn, het is toch mogelijk dat een relatief groot percentage respondenten negatief geantwoord heeft op de stelling.

Aan de hand van deze inventarisaties kan er een antwoord gegeven worden op de derde onderzoeksvraag: *'In hoeverre zijn de kenmerken van zelfsturende teams, die van belang zijn voor de implementatie van competentiegericht leren, aanwezig binnen de WM Schipluidenlaan?'.* Deze onderzoeksvraag bestaat uit twee subvragen. De eerste subvraag (3a) wordt beantwoord door aan de hand van de T-toets en de variantieanalyse de verschillen tussen teams te berekenen op basis van spreiding en gemiddelde. Deze uitkomsten geven tevens een beeld van de ontwikkelingsfase waarin het desbetreffende team zich bevindt (subvraag 3b).

4. Resultaten

In dit hoofdstuk worden de resultaten betreffende de verschillende kenmerken van zelfsturende teams besproken. Allereerst wordt bekeken hoe er door de respondenten is geantwoord op de stellingen door middel van frequentietabellen. Zoals gezegd zijn alleen de communicatief georiënteerde stellingen meegenomen in dit overzicht. In paragraaf 3.2 is met schaalanalyses bepaald welke stellingen wel en niet meegenomen dienen te worden om een acceptabel betrouwbaarheidsniveau te bereiken. In de frequentietabellen binnen deze paragraaf zijn alle stellingen meegenomen, zowel communicatief als algemeen georiënteerd, om volledig te kunnen bepalen in hoeverre de kenmerken van zelfsturende teams aanwezig zijn binnen de WM Schipluidenlaan. Aan de hand van deze frequentietabellen kan een beeld geschetst worden van het functioneren van de zelfsturende teams binnen de WM Schipluidenlaan. De tabellen worden meegenomen in de beantwoording van de derde onderzoeksvraag: *‘In hoeverre zijn de kenmerken van zelfsturende teams, die van belang zijn voor de implementatie van competentiegericht leren, aanwezig binnen de WM Schipluidenlaan?’*. Deze onderzoeksvraag bestaat uit twee subvragen. Ter beantwoording van de eerste subvraag (3a) zijn er tevens verschildtoetsen tussen groepen uitgevoerd aangaande hun score op de verschillende kenmerken. Reflectie op deze resultaten, en daarbij de concrete beantwoording van de hiervoor genoemde onderzoeksvraag, volgt in het hoofdstuk met conclusies.

4.1 Algemene vragen

In deze paragraaf zullen door middel van frequentietabellen de antwoorden op de algemene vragen van de vragenlijst worden weergegeven. Er zijn in totaal 89 docenten uitgenodigd om mee te werken aan dit onderzoek en daarvan hebben er 50 de vragenlijst ingevuld. 48 vragenlijsten waren bruikbaar voor het onderzoek. Dit komt neer op een respons percentage van ongeveer 54%.

Uit tabel 5 op de volgende pagina blijkt dat 20% van de respondenten werkzaam is binnen het team Detailhandel, 24% van de respondenten is werkzaam binnen Juridische dienstverlening SZ/SD, eveneens 24% is werkzaam binnen Juridische dienstverlening AP/OB, 22% van de respondenten is werkzaam binnen het team Secretarieel en 10% is tenslotte werkzaam op locatie Hisgenpad (Noord). Deze percentages geven aan dat de steekproef de aantallen docenten per team binnen de WM Schipluidenlaan redelijk representeert.

Er is tevens onderscheid gemaakt tussen docenten die een fulltime en parttime functie bekleden. Dit kan onder andere van invloed zijn op de betrokkenheid bij de implementatie van competentiegericht leren. 48% was fulltime en 50% was parttime werkzaam bij de WM Schipluidenlaan. De werkelijke percentages zijn: 49% fulltime en 51% parttime.

Van invloed op de manier waarop men tegenover nieuwe onderwijs toepassingen staat, is wellicht ook het aantal jaren dat men in dienst is bij de werkmaatschappij. In de vragenlijst is dit een open vraag. Echter, om dit te onderzoeken is het aantal jaren dat men in dienst is in categorieën onderverdeeld. Hetzelfde geldt voor de leeftijd van de respondent.

Tabel 5

Samenstelling van de verschillende groepen binnen de WM Schipluidenlaan

		n	%
Teams	Detailhandel	10	20
	Juridische dienstverlening SZ/SD	12	24
	Juridische dienstverlening AP/OB	12	24
	Secretarieel	11	22
	Locatie Hisgenpad (Noord)	5	10
	Ontbrekend	0	
	Totaal	50	100
Dienstverband	Fulltime	24	48
	Parttime	25	50
	Ontbrekend	1	2
	Totaal	50	100
Aantal jaren in dienst WM	0 – 6 jaar	22	46
	6 – 12 jaar	25	52
	Ontbrekend	1	2
	Totaal	48	100
Leeftijd	25 – 45 jaar	15	31
	45 – 65 jaar	33	69
	Ontbrekend	0	0
	Totaal	48	100

4.2 Zelfstandigheid

In deze paragraaf worden de resultaten van het kenmerk zelfstandigheid besproken. Ten eerste wordt de spreiding van de scores van de respondenten op de verschillende stellingen weergegeven aan de hand van frequentietabellen. Ten tweede wordt gekeken naar de verschillen tussen groepen in hun score op zelfstandigheid.

4.2.1 Scores op zelfstandigheid

De frequentietabel 6 laat zien hoe de respondenten scoren op de verschillende communicatief georiënteerde stellingen met betrekking tot het kenmerk zelfstandigheid. De respondenten scoren op een 5punts-Likertschaal en aan de procentuele score is te zien hoe de respondenten de zelfstandigheid van het team waarderen. Een hoge score geeft een positieve waardering aan.

Tabel 6

Beoordeling communicatief georiënteerde stellingen van zelfstandigheid

In hoeverre bent u het met onderstaande uitspraken eens?	Volledig mee eens (%)	Mee eens (%)	Niet eens / niet eens (%)	Mee eens (%)	Volledig mee eens (%)	Gemiddelde	n
Uw team beschikt over voldoende informatie om de werkzaamheden te kunnen verrichten	9	23	30	34	4	3,02	47
Uw team beschikt over voldoende kennis om de werkzaamheden te kunnen verrichten	9	21	32	34	4	3,04	47
Uw team kan onafhankelijk van andere teams het werk uitvoeren	7	23	28	36	6	3,13	47
Uw team zorgt zelf voor de werkplanning	7	24	19	46	4	3,19	47

Tabel 6 laat zien dat het gemiddelde van alle communicatief georiënteerde stellingen boven 3,00 ligt. Dit betekent dat de respondenten over het algemeen gemiddeld tot positief gescoord hebben op het kenmerk zelfstandigheid. Dit komt naar voren uit de percentages. Het team beschikt volgens 38% van de respondenten over voldoende informatie om de werkzaamheden te kunnen verrichten. Echter, de meningen zijn verdeeld wat deze stelling betreft, namelijk 30% heeft geen mening en 32% is het niet eens met de stelling. 38% vindt dat het team over voldoende kennis beschikt om de werkzaamheden te kunnen verrichten, echter 32% is het hier niet mee eens en ook niet mee oneens en 30% van de respondenten vindt dat er te weinig kennis voorhanden is om de werkzaamheden te kunnen verrichten. Het team kan volgens 42% van de respondenten onafhankelijk van andere teams het werk uitvoeren. Ook wat deze stelling betreft zijn de meningen verdeeld, aangezien 28% geen mening heeft en 30% het niet eens is met de stelling. De derde stelling wordt iets positiever beoordeeld. 50% van de respondenten vindt dat het team zelf zorgt voor de werkplanning. Slechts 19% heeft hier geen mening over, echter het deel van de respondenten dat vindt dat het team niet zelf zorgt voor de werkplanning is met 31% redelijk omvangrijk. Het totale gemiddelde van de score van de respondenten op het kenmerk zelfstandigheid is met 3,10 vrij positief. Vanuit communicatiekundig perspectief beoordelen de respondenten de teams binnen de WM Schipluidenlaan zodoende als redelijk zelfstandig.

Onderstaande tabel 7 laat zien hoe de respondenten scoren op de algemeen georiënteerde stellingen van zelfstandigheid. De derde stelling is tijdens de betrouwbaarheidsanalyse verwijderd, echter deze is wel opgenomen in dit overzicht om een compleet beeld te geven hoe de respondenten de kenmerken of competenties hebben beoordeeld.

Tabel 7

Beoordeling algemeen georiënteerde stellingen van zelfstandigheid

In hoeverre bent u het met onderstaande uitspraken eens?	Volledig mee eens (%)	Mee eens (%)	Niet eens / niet eens (%)	Mee eens (%)	Volledig mee eens (%)	Gemiddelde	n
Uw team beschikt over voldoende mensen om de werkzaamheden te kunnen verrichten	15	47	27	11	0	2,34	47
Uw team beschikt over een eigen ruimte en middelen	13	26	28	33	0	2,83	47
Teamleden kunnen elkaar, indien nodig, vervangen	6	51	23	19	1	2,55	47

In tegenstelling tot de communicatief georiënteerde stellingen worden de algemeen georiënteerde stellingen vrij negatief beoordeeld. Alle gemiddelden liggen onder de 3,00. Zo vindt 62% van de respondenten dat het team over onvoldoende mensen beschikt om de werkzaamheden te kunnen verrichten, tegenover 11% die wel vindt dat er voldoende mensen beschikbaar zijn. Volgens 39% beschikt het team niet over een eigen ruimte en eigen middelen. 28% heeft hier geen mening over en 33% geeft aan dat het team wel over een eigen ruimte en eigen middelen beschikt. Teamleden kunnen elkaar volgens 57% van de respondenten niet vervangen. 20% vindt dat dit wel mogelijk is. Het totale gemiddelde van de score van de respondenten op de algemene stellingen van het kenmerk zelfstandigheid is met 2,57 negatief. Vanuit algemeen perspectief beoordelen de respondenten de teams binnen de WM Schipluidenlaan zodoende als redelijk onzelfstandig.

4.2.2 Verschillen tussen groepen op zelfstandigheid

De T-toets voor normale verdeling is gebruikt om vast te stellen of er significante verschillen bestaan in de gemiddelde score op het kenmerk zelfstandigheid. Stelling 3 binnen de algemeen georiënteerde schaal van zelfstandigheid is verwijderd om een hogere betrouwbaarheid te genereren. De totaalscore van de overgebleven stellingen wordt gebruikt voor de verschiltoetsen.

De T-toets laat zien dat er geen significante verschillen zijn in de score van fulltimers en parttimers op de communicatief georiënteerde stellingen van zelfstandigheid. De T-waarde bedraagt 1,18 met een overschrijdingskans van 0,248. Op basis van de algemeen georiënteerde stellingen is er volgens de T-toets tevens geen significant verschil tussen fulltimers en parttimers ($T = -0,37$; $p = 0,712$).

Uit variantieanalyse blijkt dat er geen significant verschil is tussen de verschillende teams op de communicatieve factor van zelfstandigheid ($F = 1,41$; $p = 0,248$). Ook de variantieanalyse van de algemeen georiënteerde stellingen van zelfstandigheid geeft geen significant verschil tussen de teams binnen de werkmaatschappij ($F = 1,60$; $p = 0,193$).

De T-toets laat zien dat er geen significant verschil bestaat tussen de lengte van het dienstverband en de gemiddelde score op de communicatief georiënteerde stellingen van zelfstandigheid ($T = 0,232$; $p = 0,817$).

Dit blijkt tevens het geval te zijn bij de algemeen georiënteerde stellingen. De T-waarde bedraagt 0,297 met een overschrijdingskans van 0,768. Dit geeft aan dat er geen significant verschil is tussen de lengte van het dienstverband en de gemiddelde score op de algemene stellingen van zelfstandigheid.

Tenslotte bestaat er geen significant verschil tussen de verschillende leeftijdscategorieën en de gemiddelde score op de communicatief georiënteerde stellingen van zelfstandigheid ($T = -0,612$; $p = 0,543$). Uit de T-toets blijkt dat dit tevens het geval is tussen de verschillende leeftijdscategorieën en de gemiddelde score op de algemeen georiënteerde stellingen van zelfstandigheid ($T = 1,253$; $p = 0,217$).

4.3 Resultaatgerichtheid

In deze paragraaf worden de resultaten van het kenmerk resultaatgerichtheid besproken. Allereerst worden de scores van de respondenten op de verschillende stellingen weergegeven met behulp van frequentietabellen. Vervolgens wordt gekeken naar de verschillen tussen groepen in hun score op resultaatgerichtheid.

4.3.1 Scores op resultaatgerichtheid

De frequentietabel 8 laat zien hoe wat de spreiding is van de scores van de respondenten op de verschillende communicatieve stellingen met betrekking tot het kenmerk resultaatgerichtheid. De respondenten scoren op een 5punts-Likertschaal en aan de procentuele score is te zien hoe de respondenten resultaatgerichtheid waarderen. Een hoge score geeft een positieve waardering aan.

Tabel 8

Beoordeling van resultaatgerichtheid

In hoeverre bent u het met onderstaande uitspraken eens?	Volledig mee oneens (%)	Mee oneens (%)	Niet eens / niet oneens (%)	Mee eens (%)	Volledig mee eens (%)	Gemiddelde	n
U weet welke resultaten de directie van de werkmaatschappij van u verwacht	11	13	38	38	0	3,04	47
U heeft zicht op de resultaten van uw team	9	19	21	49	2	3,17	47
Uw team onderneemt actie als de gewenste resultaten niet worden behaald	4	24	38	30	4	3,06	47
De teamdoelstellingen zijn duidelijk voor u	4	24	38	32	2	3,04	47
De teamdoelstellingen zijn in gezamenlijk overleg opgesteld	6	26	53	13	2	2,79	47

De respondenten zijn verdeeld in hun beoordeling van het kenmerk resultaatgerichtheid. Slechts twee stellingen springen er enigszins uit. Ten eerste heeft 51% van de respondenten zicht op de resultaten van zijn of haar team, terwijl 28% zegt hier geen zicht op te hebben. Uit de tweede stelling die er qua beoordeling uitspringt, blijkt dat 32% van de respondenten vindt dat de doelstellingen niet in gezamenlijk overleg zijn opgesteld.

53% is het hier niet mee eens en ook niet mee oneens, slechts 15% vindt dat er wel gezamenlijk overleg heeft plaatsgevonden. Opvallend binnen dit kenmerk is dat veel respondenten weinig uitgesproken zijn. Dit blijkt onder andere uit de hoge percentages ‘niet mee eens/niet mee oneens’.

Daarnaast is het totale gemiddelde van de score van de respondenten op de communicatieve stellingen van het kenmerk resultaatgerichtheid met 3,02 zeer gemiddeld. Dit betekent dat de respondenten de teams binnen de WM Schipluidenlaan zowel voldoende resultaatgericht als onvoldoende resultaatgericht beoordelen.

De onderstaande tabel 9 geeft weer hoe de respondenten hebben gescoord op de algemene stellingen van het kenmerk resultaatgerichtheid.

Tabel 9

Beoordeling algemeen georiënteerde stellingen van resultaatgerichtheid

In hoeverre bent u het met onderstaande uitspraken eens?	Volledig mee oneens (%)	Mee oneens (%)	Niet eens / niet oneens (%)	Mee eens (%)	Volledig mee eens (%)	Gemiddelde	n
Uw team houdt zelf de resultaten bij	2	26	23	43	6	3,26	47
U kunt zich vinden in de teamdoelstellingen	4	5	53	36	2	3,28	47
U vindt de teamdoelstellingen uitdagend	2	19	60	17	2	2,98	47
De teamdoelstellingen zijn haalbaar	2	19	60	19	0	2,96	47
De teamdoelstellingen zijn meetbaar	6	15	62	17	0	2,89	47

Evenals de beoordeling van de communicatief georiënteerde stellingen, worden de algemeen georiënteerde stellingen relatief gemiddeld beoordeeld. De percentages ‘niet mee eens/ niet mee oneens’ zijn aan de hoge kant (respectievelijk 23%, 53%, 60%, 60% en 62%). De gemiddelden vallen bij de eerste twee stellingen naar de positieve kant uit. 49% van de respondenten geeft aan dat het team zelf de resultaten bij houdt, 28% zegt dit niet te doen. 38% kan zich vinden in de teamdoelstellingen, tegenover 9% die zich niet in de teamdoelstellingen kunnen vinden. Het totale gemiddelde van de score van de respondenten op de algemene stellingen van het kenmerk resultaatgerichtheid is 3,07. Dit kan als redelijk positief worden beschouwd. Vanuit algemeen perspectief beoordelen de respondenten de teams binnen de WM Schipluidenlaan zodoende als resultaatgericht.

4.3.2 Verschillen tussen groepen op resultaatgerichtheid

Door middel van variantieanalyse en de T-toets is gekeken of er significante verschillen bestaan in de score op het kenmerk resultaatgerichtheid.

De T-toets laat zien dat er een significante verschil bestaat in de gemiddelde score van fulltimers en parttimers op de algemeen georiënteerde stellingen van resultaatgerichtheid.

De T-waarde voor deze schaal bedraagt 2,18 met een overschrijdingskans van 0,036. Uit de gemiddelden valt op te maken dat fulltimers (3,24) significant hoger scoren dan parttimers (2,90). Er is geen significant verschil te ontdekken tussen de gemiddelde score van fulltimers en parttimers op de communicatief georiënteerde schaal van resultaatgerichtheid ($T = 1,57$; $p = 0,127$).

Tussen de verschillende teams op de werkmaatschappij en de gemiddelde beoordeling van de communicatief georiënteerde stellingen is een significant verschil te ontdekken. Uit de variantieanalyse blijkt dat de overschrijdingskans 0,001 bedraagt, met een F-waarde van 5,79. Door middel van de T-toets zijn vervolgens de verschillen tussen de onderlinge teams berekend. Hieruit bleek dat de gemiddelde scores op de communicatieve stellingen van resultaatgerichtheid een significant verschil vertonen tussen de teams Detailhandel en Secretarieel ($T = -4,05$; $p = 0,002$), Juridische dienstverlening SZ/SD en Secretarieel ($T = -5,68$; $p = 0,000$) en Juridische dienstverlening AP/OB en Secretarieel ($T = -2,62$; $p = 0,021$). Dit significante verschil wordt veroorzaakt door het in verhouding hoge gemiddelde van Secretarieel op de communicatieve stellingen van resultaatgerichtheid (3,52). Tussen de verschillende teams en de gemiddelde beoordeling van de algemeen georiënteerde stellingen is geen significant verschil gevonden ($F = 1,78$; $p = 0,151$).

Uit de T-toets blijkt dat er geen significant verschil bestaat tussen de gemiddelde score op de stellingen van resultaatgerichtheid en de lengte van het dienstverband. De overschrijdingskans voor de communicatieve schaal is 0,314 ($T = 1,018$) en voor de algemene schaal 0,220 ($T = 1,245$).

De T-toets geeft weer dat er zowel op de communicatieve ($T = -0,161$; $p = 0,873$), als op de algemene ($T = 0,507$; $p = 0,615$) factor geen significant verschil bestaat tussen de verschillende leeftijdscategorieën en de gemiddelde beoordeling van de stellingen van resultaatgerichtheid.

4.4 Samenwerking

In deze paragraaf worden de resultaten van het kenmerk samenwerking besproken. Frequentietabellen laten allereerst de scores zien van de respondenten op de verschillende stellingen. Vervolgens wordt gekeken naar de verschillen tussen groepen in hun score op samenwerking.

4.4.1 *Scores op samenwerking*

De frequentietabel 10 laat de spreiding zien van de scores van de respondenten op de verschillende communicatieve stellingen met betrekking tot het kenmerk samenwerking. De respondenten scoren op een 5punts-Likertschaal en aan de procentuele score is te zien hoe de respondenten samenwerking waarderen. Een hoge score geeft een positieve waardering aan.

Tabel 10

Beoordeling communicatief georiënteerde stellingen van samenwerking

In hoeverre bent u het met onderstaande uitspraken eens?	Volledig mee oneens (%)	Mee oneens (%)	Niet eens / niet oneens (%)	Mee eens (%)	Volledig mee eens (%)	Gemiddelde	n
De taakverdeling wordt in gezamenlijk overleg vastgesteld	13	34	38	15	0	2,55	47
U denkt mee over het verbeteren van de samenwerking in uw team	4	2	19	66	9	3,72	47
Iedereen is betrokken bij de besluitvorming in uw team	13	26	45	15	1	2,68	47
U voelt zich verantwoordelijk voor het behalen van de teamdoelstellingen	5	1	21	58	15	3,74	47

Over de samenwerking bestaan binnen de steekproef verschillende oordelen. Zo denkt 71% volgens zichzelf mee over het verbeteren van de samenwerking in zijn of haar team. Daarnaast voelt 73% van de respondenten zich verantwoordelijk voor het behalen van de teamdoelstellingen. Echter, 39% van de respondenten heeft niet het gevoel betrokken te worden bij de besluitvorming binnen het team en daarnaast wordt volgens 47% de taakverdeling niet in gezamenlijk overleg vastgesteld. Bij beide stellingen moet wel de kanttekening geplaatst worden dat respectievelijk 45% en 38% geen mening heeft. Het totale gemiddelde van de score van de respondenten op het kenmerk samenwerking valt dan ook met 3,23 gemiddeld tot positief uit. Uit de twee negatief beoordeelde stellingen blijkt, buiten het eigen meedenken, dat de samenwerking nog te wensen over laat.

De onderstaande tabel 11 geeft de scores weer van de respondenten op de algemeen georiënteerde stellingen van het kenmerk samenwerking.

Tabel 11

Beoordeling algemeen georiënteerde stellingen van samenwerking

In hoeverre bent u het met onderstaande uitspraken eens?	Volledig mee oneens (%)	Mee oneens (%)	Niet eens / niet oneens (%)	Mee eens (%)	Volledig mee eens (%)	Gemiddelde	n
De taken in uw team zijn goed op elkaar afgestemd	13	34	38	15	0	2,55	47
Leuke en minder leuke taken zijn eerlijk verdeeld over de teamleden	12	26	43	19	0	2,68	47
De taken rouleren over de teamleden	11	43	43	3	0	2,40	47
De teamleden komen over het algemeen hun afspraken na	2	19	45	30	4	3,15	47

De algemeen georiënteerde stellingen worden vrij negatief beoordeeld, met uitzondering van de vierde stelling. 47% van de respondenten vindt de taken binnen het team goed op elkaar afgestemd, 15% vindt de taken wel goed op elkaar afgestemd. Leuke en minder leuke taken zijn volgens 38% niet eerlijk verdeeld over de teamleden.

54% van de respondenten geeft aan dat de taken binnen het team niet rouleren over de teamleden.

De vierde stelling wordt wel positief beoordeeld. 34% van de respondenten vindt namelijk dat teamleden over het algemeen hun afspraken nakomen, tegenover 21% die het hier niet mee eens. Wat verder opvalt is dat de percentages 'niet mee eens/niet mee oneens' hoog zijn. Het totale gemiddelde van de score van de respondenten op de algemene stellingen van het kenmerk samenwerking is met 2,70 negatief. Vanuit algemeen perspectief beoordelen de respondenten de samenwerking binnen de teams binnen de WM Schipluidenlaan zodoende als onvoldoende.

4.4.2 *Verschillen tussen groepen op samenwerking*

Door middel van variantieanalyse en de T-toets worden in deze paragraaf de verschillen weergegeven tussen de gemiddelde scores van de respondenten op het kenmerk samenwerking.

Uit de T-toets blijkt dat er geen significant verschil bestaat tussen fulltimers en parttimers op de gemiddelde score van de stellingen van samenwerking. De overschrijdingskans is bij zowel de communicatief georiënteerde stellingen ($T = 1,29$; $p = 0,205$) als bij de algemeen georiënteerde stellingen ($T = 1,24$; $p = 0,220$) te hoog.

De variantieanalyse laat zien dat er een significant verschil aanwezig is tussen de verschillende teams en de gemiddelde beoordeling van de communicatief georiënteerde stellingen van samenwerking ($F = 6,93$; $p = 0,000$). Door middel van de T-toets zijn vervolgens de verschillen tussen de onderlinge teams berekend. Hieruit is gebleken dat er een significant verschil bestaat tussen de volgende teams: Detailhandel en Juridische dienstverlening AP/OB ($T = -3,16$; $p = 0,005$), Detailhandel en Secretarieel ($T = -2,68$; $p = 0,015$), Detailhandel en Locatie Hisgenpad ($T = -3,25$; $p = 0,007$), Juridische dienstverlening SZ/SD en Juridische dienstverlening AP/OB ($T = -2,31$; $p = 0,031$), Juridische dienstverlening SZ/SD en Locatie Hisgenpad ($T = -4,37$; $p = 0,001$), Juridische dienstverlening AP/OB en Locatie Hisgenpad ($T = -2,18$; $p = 0,048$) en Secretarieel en Locatie Hisgenpad ($T = -2,55$; $p = 0,026$). De verschillen worden veelal veroorzaakt door het relatief hoge gemiddelde van Locatie Hisgenpad (4,00) en het relatief lage gemiddelde van Detailhandel (2,63). Tussen de gemiddelde beoordeling van de algemeen georiënteerde stellingen van het kenmerk samenwerking en de verschillende teams is er geen significant verschil gevonden ($F = 1,72$; $p = 0,163$).

Er is geen significant verschil tussen de lengte van het dienstverband en de gemiddelde beoordeling van de stellingen van het kenmerk samenwerking. Uit de T-toets blijkt dat de overschrijdingskans voor de communicatieve schaal 0,736 bedraagt, met een T-waarde van 0,339. De overschrijdingskans voor de algemene schaal bedraagt 0,154, met een T-waarde van -1,450.

Tenslotte is er ook geen verschil aangetoond tussen de verschillende leeftijdscategorieën en de gemiddelde beoordeling van het kenmerk samenwerking. De overschrijdingskans voor de communicatief georiënteerde schaal bedraagt 0,189 ($T = 1,333$) en voor de algemeen georiënteerde schaal 0,588 ($T = 0,545$).

4.5 Cultuur

In deze paragraaf worden de resultaten van het kenmerk cultuur besproken. Allereerst worden met behulp van een frequentietabel de scores van de respondenten op de verschillende stellingen weergegeven. Vervolgens wordt gekeken naar de verschillen tussen groepen in hun score op cultuur.

4.5.1 Scores op cultuur

De frequentietabel 12 laat zien hoe de spreiding is van de scores van de respondenten op de verschillende stellingen met betrekking tot het kenmerk cultuur. De respondenten scoren op een 5punts-Likertschaal en aan de procentuele score is te zien hoe de respondenten cultuur waarderen. Dit kenmerk is sterk afhankelijk van interne communicatie, alle stellingen zijn communicatief bevonden. Een hoge score geeft een positieve waardering aan.

Tabel 12

Beoordeling van cultuur

In hoeverre bent u het met onderstaande uitspraken eens?	Volledig mee oneens (%)	Mee oneens (%)	Niet eens / niet oneens (%)	Mee eens (%)	Volledig mee eens (%)	Gemiddelde	n
In uw team heerst een sfeer van vertrouwen	15	15	21	45	4	3,09	47
U voelt zich vrij om uw mening te geven	4	4	24	49	19	3,74	47
Teamleden luisteren naar elkaar	13	9	36	38	4	3,13	47
Conflicten worden in uw team besproken	6	19	45	21	9	3,06	47
Onderlinge verschillen worden gerespecteerd	6	13	43	34	4	3,17	47
U bent tevreden over het teamoverleg	11	26	38	13	2	2,60	47
U draagt bij aan de discussies in het teamoverleg	4	4	32	51	9	3,55	47
U krijgt waardering van uw teamgenoten bij goede prestaties	4	15	32	47	2	3,28	47
U wordt door uw teamgenoten aangesproken op uw minder goede prestaties	4	30	44	20	2	2,85	46

Uit tabel 12 blijkt dat de respondenten over het algemeen positief zijn in hun beoordeling van het kenmerk cultuur. 68% voelt zich vrij om zijn of haar mening te geven, tegenover 8% die zich hier niet vrij in voelt. 49% van de respondenten vindt dat er een sfeer van vertrouwen heerst binnen het team, echter 30% is het hier niet mee eens, waarbij opvalt dat 15% het hier zelfs volledig mee oneens is. 60% van de respondenten vindt dat hij of zij bijdraagt aan discussies in het teamoverleg. 8% vindt dat hij of zij niet bijdraagt aan de discussies, en 32% heeft hier geen mening over. 49% van de respondenten krijgt waardering van zijn of haar teamgenoten, 19% voelt zich weinig gewaardeerd en 32% heeft hier geen mening over. 38% vindt dat onderlinge verschillen worden gerespecteerd, terwijl 43% hier geen mening over heeft.

Teamleden luisteren goed naar elkaar volgens 42% van de respondenten. 22% vindt dat er niet goed geluisterd wordt naar elkaar en 36% heeft hier geen mening over. Naast deze positieve uitkomsten zijn er twee stellingen die relatief negatief zijn beoordeeld. Het teamoverleg scoort een gemiddelde van 2,60. 37% is ontevreden over het teamoverleg, tegenover 15% van de respondenten die wel tevreden zijn. 38% heeft geen mening. 34% van de respondenten wordt niet of nauwelijks aangesproken op zijn of haar minder goede prestaties. 22% wordt wel aangesproken en 44% heeft geen mening. Het totale gemiddelde van de score van de respondenten op het kenmerk cultuur is 3,17. De respondenten beoordelen de cultuur binnen de teams op de WM Schipluidenlaan zodoende als redelijk positief.

4.5.2 *Verschillen tussen groepen op cultuur*

Aan de hand van variantieanalyse en de T-toets worden in deze paragraaf de verschillen berekend tussen groepen op hun gemiddelde op het kenmerk cultuur. Alle stellingen zijn communicatief bevonden, er wordt dus geen onderscheid gemaakt tussen communicatief georiënteerde stellingen en algemeen georiënteerde stellingen in de volgende analyses.

De T-toets toont aan dat er een significant verschil is tussen fulltimers en parttimers wat betreft hun gemiddelde score op het kenmerk cultuur ($T = 2,06$; $p = 0,046$). Fulltimers scoren een significant hoger gemiddelde (3,36) dan parttimers (2,99).

Uit variantieanalyse blijkt dat er een significant verschil is tussen de verschillende teams en de beoordeling van het kenmerk cultuur ($F = 7,13$; $p = 0,000$). Uit de T-toets blijkt dat de verschillen tussen de volgende teams significant zijn: Detailhandel en Juridische dienstverlening SZ/SD ($T = -2,48$; $p = 0,029$), Detailhandel en Juridische dienstverlening AP/OB ($T = -2,63$; $p = 0,016$), Detailhandel en Locatie Hisgenpad ($T = -3,86$; $p = 0,002$), Juridische dienstverlening SZ/SD en Locatie Hisgenpad ($T = -4,05$; $p = 0,001$), Juridische dienstverlening AP/OB en Locatie Hisgenpad ($T = -3,66$; $p = 0,003$) en Secretarieel en Locatie Hisgenpad ($T = -3,66$; $p = 0,006$). Hierbij valt op dat de gemiddelde van Locatie Hisgenpad met 4,19 relatief hoog is. Het gemiddelde van Detailhandel is daarentegen weer relatief laag (2,64).

Tussen de lengte van het dienstverband en de gemiddelde score op de stellingen van het kenmerk cultuur is geen significant verschil gevonden ($T = 0,024$; $p = 0,981$).

De variantieanalyse laat zien dat er geen significant verschil bestaat tussen de verschillende leeftijdscategorieën en de gemiddelde score op het kenmerk cultuur ($T = 1,439$; $p = 0,157$).

4.6 Initiatief

In deze paragraaf worden de resultaten van het kenmerk initiatief besproken. Allereerst worden de scores van de respondenten op de verschillende stellingen weergegeven met behulp van frequentietabellen. Vervolgens wordt gekeken naar de verschillen tussen groepen in hun score op initiatief.

4.6.1 Scores op initiatief

De frequentietabel 13 laat zien hoe de respondenten scoren op de communicatief georiënteerde stellingen met betrekking tot het kenmerk initiatief. De respondenten scoren op een 5punts-Likertschaal en aan de procentuele score is te zien hoe de respondenten initiatief waarderen. Dit kenmerk is niet zo sterk afhankelijk van interne communicatie, slechts twee stellingen zijn communicatief bevonden. Een hoge score geeft een positieve waardering aan.

Tabel 13

Beoordeling communicatief georiënteerde stellingen van initiatief

In hoeverre bent u het met onderstaande uitspraken eens?	Volledig mee oneens (%)	Mee oneens (%)	Niet eens / niet oneens (%)	Mee eens (%)	Volledig mee eens (%)	Gemiddelde	n
Uw team lost voorkomende problemen zelf op	4	15	37	42	2	3,22	46
Er is in uw team waardering voor nieuwe ideeën	9	15	37	37	2	3,09	46

De beide stellingen die in dit onderzoek zijn gekozen om de communicatieve factor van het kenmerk initiatief te meten, worden vrij positief beoordeeld door de respondenten. 44% geeft aan dat het team voorkomende problemen zelf oplost. 19% geeft aan dat dit niet zo is. Er is volgens 39% van de respondenten waardering voor nieuwe ideeën vanuit het team. Volgens 24% is er geen sprake van waardering. Echter, bij beide stellingen heeft 37% geen mening, wat een redelijk hoog percentage is. Het totale gemiddelde van de score van de respondenten op de communicatieve factor van het kenmerk initiatief is met 3,15 positief. De respondenten beoordelen de teams binnen de WM Schipluidenlaan zodoende vanuit communicatief oogpunt als redelijk initiatiefrijk.

In de onderstaande tabel 14 worden de scores weergegeven op de algemeen georiënteerde stellingen van het kenmerk initiatief.

Tabel 14

Beoordeling algemeen georiënteerde stellingen van initiatief

In hoeverre bent u het met onderstaande uitspraken eens?	Volledig mee oneens (%)	Mee oneens (%)	Niet eens / niet oneens (%)	Mee eens (%)	Volledig mee eens (%)	Gemiddelde	n
Alle teamleden zetten zich actief in voor het team	9	30	35	24	2	2,80	46
Uw team onderneemt actie om de kwaliteit van de geleverde producten of diensten te verbeteren	6	20	37	35	2	3,07	46
Uw team onderneemt actie om de efficiëntie te vergroten	9	15	37	37	2	3,09	46

Net als de communicatief georiënteerde stellingen, worden ook de algemeen georiënteerde stellingen gemiddeld beoordeeld. Dit blijkt tevens uit het totale gemiddelde (2,99).

Alle teamleden zetten zich volgens 26% van de respondenten actief in voor het team, terwijl 39% het hier niet mee eens is. 35% heeft geen mening. 37% van de respondenten geeft aan dat het team actie onderneemt om de kwaliteit van de geleverde producten of diensten te verbeteren, 26% geeft aan dat dit niet zo is en 37% heeft hierover geen mening. Het team onderneemt volgens 39% actie om de efficiëntie te vergroten. 37% heeft hier geen mening over en 15% is het hier mee oneens.

4.6.2 Verschillen tussen groepen op initiatief

In deze paragraaf wordt aan de hand van variantieanalyse en de T-toets bepaald of er sprake is van significante verschillen tussen groepen in hun gemiddelde score op initiatief.

De T-toets toont aan dat er geen significante verschillen bestaan tussen fulltimers en parttimers op de score van het kenmerk initiatief. De T-waarde voor de communicatief georiënteerde stellingen bedraagt 1,11, met een overschrijdingskans van 0,275 en voor de algemeen georiënteerde stellingen bedraagt de T-waarde 1,14, met een overschrijdingskans van 0,262.

Uit de variantieanalyse blijkt dat er zowel een significant verschil is tussen de verschillende teams en de score op de communicatief georiënteerde stellingen ($F = 6,10$; $p = 0,001$), als tussen de verschillende teams en de score op de algemeen georiënteerde stellingen ($F = 5,05$; $p = 0,002$). Wat betreft de communicatieve schaal is er volgens de T-toets een significant verschil gevonden tussen de volgende teams: Detailhandel en Juridische dienstverlening SZ/SD ($T = -2,24$; $p = 0,037$), Detailhandel en Juridische dienstverlening AP/OB ($T = -3,33$; $p = 0,004$), Detailhandel en Locatie Hisgenpad ($T = -3,81$; $p = 0,003$), Juridische dienstverlening SZ/SD en Locatie Hisgenpad ($T = -3,55$; $p = 0,003$), Juridische dienstverlening AP/OB en Locatie Hisgenpad ($T = -2,57$; $p = 0,023$) en Secretarieel en Locatie Hisgenpad ($T = -2,95$; $p = 0,013$). De verschillen worden voornamelijk veroorzaakt door het relatief hoge gemiddelde van Locatie Hisgenpad (4,25) en het relatief lage gemiddelde van Detailhandel (2,94). Wat betreft de algemene schaal is er volgens de T-toets een significant verschil gevonden tussen de volgende teams: Detailhandel en Juridische dienstverlening AP/OB ($T = -2,38$; $p = 0,028$), Detailhandel en Locatie Hisgenpad ($T = -4,48$; $p = 0,001$), Juridische dienstverlening SZ/SD en Locatie Hisgenpad ($T = -3,59$; $p = 0,001$), Juridische dienstverlening AP/OB en Locatie Hisgenpad ($T = -2,76$; $p = 0,016$) en Secretarieel en Locatie Hisgenpad ($T = -2,75$; $p = 0,019$). Evenals bij de communicatief georiënteerde schaal worden de verschillen in deze veroorzaakt door het relatief hoge gemiddelde van Locatie Hisgenpad (4,25) en het relatief lage gemiddelde van Detailhandel (2,85).

De T-toets laat zien dat er geen significant verschil bestaat tussen de lengte van het dienstverband en de scores op de communicatief georiënteerde stellingen van het kenmerk initiatief ($T = 0,085$; $p = 0,933$) en tussen de lengte van het dienstverband en de scores op de algemeen georiënteerde stellingen van het kenmerk initiatief ($T = -0,318$; $p = 0,752$).

Tenslotte is er ook geen significant verschil te herkennen tussen de verschillende leeftijdscategorieën en de beoordeling van het kenmerk initiatief. De overschrijdingskans voor de communicatief georiënteerde schaal is 0,211 ($T = 1,271$) en voor de algemeen georiënteerde schaal 0,258 ($T = 1,147$).

4.7 Klantgerichtheid

In deze paragraaf worden de resultaten van het kenmerk klantgerichtheid besproken. Allereerst worden de scores van de respondenten op de verschillende stellingen aan weergegeven met behulp van frequentietabellen.

Vervolgens wordt gekeken naar de verschillen tussen groepen in hun score op klantgerichtheid.

4.7.1 Scores op klantgerichtheid

Het kenmerk klantgerichtheid bestaat uit twee onderdelen, namelijk: klantgerichtheid naar deelnemers en klantgerichtheid naar bedrijven/instellingen. Beide onderdelen bestaan uit een vijftal stellingen. Om klantgerichtheid te kunnen beoordelen zijn in de volgende frequentietabel de gekozen communicatieve stellingen van beide onderdelen bij elkaar gevoegd. De respondenten scoren op een 5punts-Likertschaal en aan de procentuele score is te zien hoe de respondenten klantgerichtheid waarderen. Een hoge score geeft een positieve waardering aan.

Tabel 15

Beoordeling communicatief georiënteerde stellingen van klantgerichtheid

In hoeverre bent u het met onderstaande uitspraken eens?	Volledig mee eens (%)	Mee eens / niet eens (%)	Niet eens / niet eens (%)	Mee eens (%)	Volledig mee eens (%)	Gemiddelde	n
Uw team onderzoekt hoe de deelnemers de kwaliteit van de opleiding ervaren	4	26	37	28	5	3,02	46
Wensen van deelnemers met betrekking tot de opleiding worden besproken in het teamoverleg	4	26	44	24	2	2,93	46
Klachten van deelnemers worden besproken in het teamoverleg	2	22	44	28	4	3,11	46
Uw team onderzoekt de wensen van bedrijven/instellingen met betrekking tot het onderwijsaanbod	6	22	44	28	0	2,93	46
Trends en ontwikkelingen in het werkveld van uw team worden in het teamoverleg besproken	6	7	59	24	4	3,13	46
Klachten van bedrijven/instellingen worden besproken in het teamoverleg	2	22	37	39	0	3,13	46

Tabel 15 laat zien dat het gemiddelde van alle communicatief georiënteerde stellingen rond 3,00 ligt. Dit betekent dat de respondenten over het algemeen gemiddeld tot positief gescoord hebben op de communicatieve factor van het kenmerk klantgerichtheid. Dit komt naar voren uit de percentages. Bij elke stelling is het percentage 'niet mee eens/niet mee oneens' hoog. De vierde stelling, *Trends en ontwikkelingen in het werkveld van uw team worden in het teamoverleg besproken*, valt hierbij vooral op met 59% van de respondenten die aangaf geen mening te hebben. Het gemiddelde komt bij deze stelling wel boven 3,00 uit, aangezien 28% aangeeft dat trends en ontwikkelingen in het werkveld wel worden besproken in het teamoverleg. Verder liggen de percentages bij elke stelling niet zover uit elkaar en zijn er geen opvallende uitkomsten. Het totale gemiddelde van de score op het kenmerk klantgerichtheid bedraagt 3,04. Dit komt overeen het beeld dat uit tabel 9 tevoorschijn komt en betekent dat de meningen over de mate van klantgerichtheid van de teams binnen de WM Schipluidenlaan sterk verdeeld zijn.

De onderstaande tabel 16 geeft de scores weer van de respondenten op de algemeen georiënteerde stellingen van het kenmerk klantgerichtheid.

Tabel 16

Beoordeling algemeen georiënteerde stellingen van klantgerichtheid

In hoeverre bent u het met onderstaande uitspraken eens?	Volledig mee oneens (%)	Mee oneens (%)	Niet eens / niet oneens (%)	Mee eens (%)	Volledig mee eens (%)	Gemiddelde	n
Wensen van deelnemers met betrekking tot de opleiding leiden tot nieuwe onderwijsactiviteiten	4	20	57	17	2	2,93	46
Klachten van deelnemers leiden tot verbeteracties in uw team	2	17	61	16	4	3,02	46
Wensen van bedrijven/instellingen leiden tot nieuwe onderwijsproducten of –diensten	4	28	39	22	7	2,98	46
Klachten van bedrijven/instellingen leiden tot verbeteracties in uw team	2	20	52	26	0	3,02	46

Zeer veel respondenten hebben geen uitgesproken mening over de algemene kant van het kenmerk klantgerichtheid. 57% van de respondenten is het niet eens en ook niet oneens met de stelling dat wensen van deelnemers met betrekking tot de opleiding leiden tot nieuwe onderwijsactiviteiten. 61% van de respondenten beoordeelt de stelling dat klachten van deelnemers leiden tot verbeteracties in het team met ‘niet mee eens/niet mee oneens’. 52% heeft geen mening over de vierde stelling: ‘Klachten van bedrijven/instellingen leiden tot verbeteracties in uw team’. Wensen van bedrijven/instellingen leiden volgens 29% tot nieuwe onderwijsproducten of –diensten. 32% is het hier niet mee eens en 39% heeft geen mening. Het totale gemiddelde van de scores op de algemeen georiënteerde stellingen van het kenmerk klantgerichtheid 2,99. Dit is vrijwel gelijk aan het totale gemiddelde van de communicatief georiënteerde stellingen. De docenten zijn verdeeld over de klantgerichtheid van de teams binnen de werkmaatschappij.

4.7.2 Verschillen tussen groepen op klantgerichtheid

Aan de hand van variantieanalyse en de T-toets wordt in deze paragraaf bepaald of er significante verschillen zijn tussen groepen in hun score op het kenmerk klantgerichtheid.

Uit de T-toets komt naar voren dat er een significant verschil bestaat tussen fulltimers en parttimers wat betreft hun score op de communicatief georiënteerde stellingen van het kenmerk klantgerichtheid ($T = 2,67$; $p = 0,011$). Er bestaat tevens een verschil tussen fulltimers en parttimers wat betreft hun score op de algemeen georiënteerde stellingen van het kenmerk klantgerichtheid ($T = 2,87$; $p = 0,006$). In beide gevallen scoren fulltimers (respectievelijk 3,28 en 3,24) een significant hoger gemiddelde dan parttimers (respectievelijk 2,80 en 2,74).

De variantieanalyse laat zien dat er geen significant verschil is tussen de verschillende teams en de beoordeling van het kenmerk. De overschrijdingskans van de communicatieve schaal is 0,107 ($F = 2,04$) en voor de algemene schaal 0,125 ($F = 1,93$).

Tussen de lengte van het dienstverband en de beoordeling van het kenmerk klantgerichtheid bestaan tevens geen significante verschillen. De overschrijdingskans voor de communicatieve schaal bedraagt 0,062 ($T = 1,919$) en voor de algemene schaal 0,247 ($T = 1,173$).

Tenslotte is er ook geen significant verschil te ontdekken tussen de verschillende leeftijdscategorieën en de score op de communicatieve stellingen ($T = 1,311$; $p = 0,197$). Echter, tussen de leeftijdscategorie en de score op de algemene stellingen bestaat wel een significant verschil. De overschrijdingskans bedraagt 0,038, met een T -waarde van 2,136. Respondenten uit de leeftijdscategorie 25 – 45 jaar scoren significant hoger dan respondenten uit de leeftijdscategorie 45 – 65 jaar.

4.8 Ontwikkeling

In deze paragraaf worden de resultaten van het kenmerk ontwikkeling besproken. Allereerst worden de scores van de respondenten op de verschillende stellingen weergegeven aan de hand van een frequentietabel.

Vervolgens wordt gekeken naar de verschillen tussen groepen in hun score op ontwikkeling.

4.8.1 Scores op ontwikkeling

Het kenmerk ontwikkeling is sterk afhankelijk bevonden van interne communicatie, alle stellingen worden als communicatief beschouwd. De frequentietabel 17 laat zien hoe de respondenten scoren op de verschillende communicatief georiënteerde stellingen met betrekking tot het kenmerk ontwikkeling. De respondenten scoren op een 5punts-Likertschaal en aan de procentuele score is te zien hoe de respondenten ontwikkeling waarderen. Een hoge score geeft een positieve waardering aan.

Tabel 17

Beoordeling van ontwikkeling

In hoeverre bent u het met onderstaande uitspraken eens?	Volledig mee oneens (%)	Mee oneens (%)	Niet eens / niet oneens (%)	Mee eens (%)	Volledig mee eens (%)	Gemiddelde	n
U leert van uw teamleden	9	15	28	46	2	3,17	46
U leert van andere teams	9	21	33	30	7	3,04	46
Teamleden worden gestimuleerd om er nieuwe taken bij te leren	7	22	32	39	0	3,04	46
Uw taakpakket is uitdagend	4	9	28	48	11	3,52	46
Teamleden worden gestimuleerd tot deskundigheidsbevordering	2	22	26	50	0	3,24	46
Met u zijn afspraken gemaakt over te volgen cursussen	11	17	26	44	2	3,09	46
De te volgen cursussen zijn gebaseerd op de benodigde kennis en vaardigheden in uw team	4	11	41	44	0	3,24	46
In uw team wordt gesproken over deskundigheidsbevordering	2	9	45	44	0	3,30	46
Het tempo waarin nieuwe ontwikkelingen worden geïmplementeerd is te snel	12	20	39	20	9	2,91	46

Uit tabel 17 blijkt dat het kenmerk ontwikkeling over het algemeen positief wordt beoordeeld. Dit blijkt onder andere uit de gemiddelden die allemaal boven de 3,00 uitkomen, met uitzondering van de laatste stelling. Deze stelling is omgeschaald, wat er toe leidt dat 29% van de respondenten het tempo waarin nieuwe ontwikkelingen worden geïmplementeerd niet te snel vindt, 32% vindt het tempo wel te snel en 39% heeft geen mening. De overige stellingen zijn positief beoordeeld. Volgens 59% van de respondenten is zijn of haar taakpakket uitdagend, 13% vindt het taakpakket niet uitdagend en 28% heeft geen mening. De te volgen cursussen zijn volgens 44% gebaseerd op de benodigde kennis en vaardigheden in het team. 41% heeft hier geen mening over. 48% van de respondenten leert van andere teamleden, 24% is het hier niet mee eens en 28% heeft geen mening. 37% van de respondenten geeft aan van andere teams te leren, 30% leert niet van andere teams en 33% heeft geen mening. Teamleden worden volgens 39% van de respondenten gestimuleerd om er nieuwe taken bij te leren. 29% vindt niet dat hij of zij gestimuleerd wordt om nieuwe taken te leren. Teamleden worden volgens 50% gestimuleerd tot deskundigheidsbevordering. Volgens 24% gebeurt dit niet. Met 44% van de respondenten zijn afspraken gemaakt over te volgen cursussen, met 28% niet. In 44% van de gevallen wordt er binnen het team gesproken over deskundigheidsbevordering. 11% van de respondenten geeft aan dat hier niet over gesproken wordt. Echter, evenals klantgerichtheid wordt de beoordeling van het kenmerk ontwikkeling gekenmerkt door een hoog percentage 'niet mee eens/niet mee oneens'. Het totale gemiddelde van de score op het kenmerk ontwikkeling bedraagt 3,17 en is hiermee relatief hoog. Dit betekent dat de respondenten de teams binnen de WM Schipluidenlaan als redelijk ontwikkeld beoordelen.

4.8.2 Verschillen tussen groepen op ontwikkeling

Door middel van de variantieanalyse en de T-toets is gekeken of er significante verschillen bestaan in de score op het kenmerk ontwikkeling. Alle stellingen zijn communicatief bevonden en in de volgende analyses meegenomen.

Uit de T-toets is gebleken dat er geen significant verschil is tussen fulltimers en parttimers en de beoordeling van het kenmerk ontwikkeling ($T = 1,17$; $p = 0,250$).

De variantieanalyse toont aan dat er geen significant verschil bestaat tussen de verschillende teams van de werkmaatschappij en hun scores op het kenmerk ontwikkeling ($F = 2,10$; $p = 0,098$). Echter, uit de T-toets blijkt dat er wel een significant verschil is tussen de teams Detailhandel en Juridische dienstverlening SZ/SD ($T = -2,67$; $p = 0,015$). Dit wordt veroorzaakt door het relatief lage gemiddelde van 2,81 van het team Detailhandel.

Er bestaat geen significant verschil tussen de lengte van het dienstverband en de score op het kenmerk ontwikkeling blijkt uit de T-toets ($T = 0,464$; $p = 0,645$).

De T-toets laat tenslotte zien dat er tevens geen significant verschil is tussen de verschillende leeftijdscategorieën en de beoordeling van het kenmerk ontwikkeling ($T = 1,914$; $p = 0,062$).

4.9 Betrokkenheid

In deze paragraaf worden de resultaten van het kenmerk betrokkenheid besproken. De scores van de respondenten op de verschillende stellingen worden weergegeven met behulp van een frequentietabel. Daarnaast wordt gekeken naar de verschillen tussen groepen in hun score op betrokkenheid.

4.9.1 Scores op betrokkenheid

De frequentietabel 18 laat zien hoe de respondenten scoren op de verschillende stellingen met betrekking tot het kenmerk betrokkenheid. Voor de interne communicatie is dit kenmerk van groot belang, alle stellingen zijn communicatief bevonden en zodoende ook meegenomen in dit onderzoek. De respondenten scoren op een 5punts-Likertschaal en aan de procentuele score is te zien hoe de respondenten betrokkenheid waarderen. Een hoge score geeft een positieve waardering aan.

Tabel 18

Beoordeling van betrokkenheid

In hoeverre bent u het met onderstaande uitspraken eens?	Volledig mee oneens (%)	Mee oneens (%)	Niet eens / niet oneens (%)	Mee eens (%)	Volledig mee eens (%)	Gemiddelde	n
Tegen uw vrienden zegt u dat het team waarvan u deel uit maakt een goed team is om voor te werken	13	15	28	37	7	3,09	46
Wanneer de waarden van het team anders zouden zijn, zou u zich niet zo aangetrokken voelen tot het team	4	9	52	28	7	3,24	46
De waarden van het team waarvan u deel uit maakt komen overeen met uw eigen waarden	12	7	44	30	7	3,11	46
U bent er trots op om anderen te vertellen dat u deel uit maakt van het team	17	20	28	24	11	2,91	46
Het team waarvan u deel uit maakt brengt de beste werkprestaties in u naar boven	15	24	39	13	9	2,76	46
U bent erg blij dat u gekozen heeft om voor dit team te gaan werken, in plaats van een ander vergelijkbaar team	13	15	32	33	7	3,04	46
U bent begaan met het lot van het team waarvan u deel uit maakt	4	4	13	65	14	3,78	46
U bent bereid om zich extra in te spannen voor het succes van het team	4	3	15	67	11	3,78	46
Voor u is het team waarvan u deel uit maakt het beste team om voor te werken	17	22	39	17	5	2,70	46
U voelt zich betrokken bij de ontwikkeling van nieuwe onderwijs toepassingen binnen het team	0	2	11	70	17	4,02	46

Uit tabel 18 blijkt dat het kenmerk betrokkenheid over het algemeen positief wordt beoordeeld. Zo is 88% van de respondenten bereid om zich extra in te spannen voor het succes van het team. 43% van de respondenten zegt tegen zijn of haar vrienden dat het team waarvan hij of zij deel uit maakt een goed team is om voor te werken. Het percentage dat het tegenovergestelde tegen zijn of haar vrienden zegt ligt met 28% een stuk lager. Wanneer de waarden van het team anders zouden zijn, zou 35% zich niet zo aangetrokken voelen tot het team. 13% zou zich nog steeds aangetrokken voelen en 52% heeft geen mening in deze. 79% van de respondenten is begaan met het lot van het team waarvan hij of zij deel uit maakt, tegenover 8% die niet begaan is met het lot van het team.

87% voelt zich betrokken bij de ontwikkeling van nieuwe onderwijs toepassingen. De negatieve uitschieters vormen de 39% die aangeeft dat het team waarvoor hij of zij werkt niet het beste team is om voor te werken en de 39% die aangeeft dat het team waarvan hij of zij deel uit maakt niet de beste werkprestaties naar boven brengt. Het totale gemiddelde van de score op het kenmerk betrokkenheid bedraagt 3,24 en is hiermee relatief hoog. Dit betekent dat de respondenten zich betrokken voelen bij de betreffende teams binnen de WM Schipluidenlaan waarvoor ze werken.

4.9.2 *Verschillen tussen groepen op betrokkenheid*

In deze paragraaf worden aan de hand van variantieanalyse en de T-toets verschillen berekend tussen groepen op hun score op het kenmerk betrokkenheid. Alle stellingen zijn communicatief bevonden, er wordt dus geen onderscheid gemaakt tussen communicatief georiënteerde stellingen en algemeen georiënteerde stellingen in de volgende analyses.

Uit de T-toets blijkt dat er een significant verschil bestaat tussen fulltimers en parttimers wat betreft hun score op de stellingen van het kenmerk betrokkenheid ($T = 2,05$; $p = 0,046$). Uit het totale gemiddelde is af te lezen dat fulltimers (3,46) significant hogere scores dan parttimers (3,03).

De variantieanalyse laat zien dat er een significant verschil bestaat tussen de verschillende teams in hun gemiddelde score op het kenmerk betrokkenheid ($F = 4,92$; $p = 0,002$). Uit de T-toets blijkt vervolgens dat er een significant verschil bestaat tussen de volgende teams: Detailhandel en Locatie Hisgenpad ($T = -2,91$; $p = 0,008$), Juridische dienstverlening SZ/SD en Locatie Hisgenpad ($T = -3,17$; $p = 0,012$), Juridische dienstverlening AP/OB en Locatie Hisgenpad ($T = -4,24$; $p = 0,001$) en Secretarieel en Locatie Hisgenpad ($T = -3,59$; $p = 0,004$). Deze significante verschillen komen voort uit het relatief hoge gemiddelde van het team Locatie Hisgenpad (4,33).

Er bestaat geen significant verschil tussen de lengte van het dienstverband en de score op het kenmerk betrokkenheid, blijkt uit de T-toets ($T = 0,925$; $p = 0,360$).

Tenslotte blijkt er wel een significant verschil te bestaan tussen de verschillende leeftijdscategorieën en de gemiddelde score op de stellingen van betrokkenheid ($T = 2,629$; $p = 0,012$). De categorie 25 – 45 jaar scoort significant hoger dan de categorie 45 – 65 jaar.

4.10 Communicatie met leidinggevende

In deze paragraaf worden de resultaten van het kenmerk communicatie met leidinggevende besproken. Aan de hand van een frequentietabel worden de scores van de respondenten op de stellingen van het kenmerk communicatie met leidinggevende weergegeven. Vervolgens wordt gekeken naar de verschillen tussen groepen in hun score op communicatie met leidinggevende.

4.10.1 Communicatie met leidinggevende

De frequentietabel 19 laat zien hoe de respondenten scoren op de verschillende stellingen met betrekking tot het kenmerk communicatie met leidinggevende. Voor de interne communicatie is dit kenmerk van groot belang, alle stellingen zijn communicatief bevonden en zodoende ook meegenomen in dit onderzoek. De respondenten scoren op een 5punts-Likertschaal en aan de procentuele score is te zien hoe de respondenten communicatie met leidinggevende waarderen. Een hoge score geeft een positieve waardering aan. Stelling 11 (*‘Communicatie met leidinggevende verloopt op een stoeve manier’*) is negatief gesteld en is zodoende omgecodeerd, waarbij ook hier een hoge score een positieve waardering aangeeft.

Tabel 19

Beoordeling communicatie met leidinggevende

In hoeverre bent u het met onderstaande uitspraken eens?	Volledig mee oneens (%)	Mee oneens (%)	Niet eens / niet oneens (%)	Mee eens (%)	Volledig mee eens (%)	Gemiddelde	n
Mijn leidinggevende communiceert op een directe manier	6	15	20	44	15	3,46	46
Mijn leidinggevende communiceert eerlijk	6	7	15	52	20	3,72	46
Mijn leidinggevende communiceert open	2	9	28	48	13	3,61	46
Mijn leidinggevende gaat goed om met kritiek	8	11	26	46	9	3,35	46
Mijn leidinggevende toont interesse in mijn werkzaamheden	6	2	20	57	15	3,72	46
Mijn leidinggevende begrijpt me als ik met hem/haar communiceer	1	11	17	54	17	3,78	46
Bij mijn leidinggevende loop ik gemakkelijk naar binnen om iets te bespreken	0	11	11	50	28	3,96	46
Communicatie met mijn leidinggevende ervaar ik als gezond	4	9	26	46	15	3,59	46
Communicatie met leidinggevende ervaar ik als plezierig	4	4	15	57	20	3,83	46
Communicatie met leidinggevende ervaar ik als motiverend	4	13	46	26	11	3,26	46
Communicatie met leidinggevende verloopt op een stoeve manier	2	4	17	52	25	3,94	48
Mijn leidinggevende houdt mij op de hoogte van ontwikkelingen in de organisatie	4	9	35	50	2	3,37	46

Uit tabel 19 blijkt dat het kenmerk communicatieklimaat met leidinggevende als zeer positief wordt beoordeeld.

Een groot aantal gemiddelden ligt boven de 3,50. 77% van de respondenten vindt onder andere dat de communicatie met de leidinggevende vlot verloopt. Tevens ervaart 77% van de respondenten de communicatie met zijn of haar leidinggevende als plezierig. 78% loopt gemakkelijk binnen bij zijn of haar leidinggevende en volgens 72% is de leidinggevende begripvol. 59% van de respondenten vindt dat de leidinggevende op een directe manier communiceert, 72% vindt dat de leidinggevende eerlijk communiceert en 61% vindt dat de leidinggevende open communiceert. Ook het totale gemiddelde ligt met 3,63 hoog. Dit betekent dat de respondenten de communicatie met zijn of haar leidinggevende positief waarderen.

4.10.2 Verschillen tussen groepen op communicatie met leidinggevende

Door middel van variantieanalyse en de T-toets is gekeken of er significante verschillen bestaan in de score op het kenmerk communicatie met leidinggevende. Alle stellingen uit de vragenlijst zijn meegenomen in dit onderzoek.

Er is geen sprake van een significant verschil tussen fulltimers en parttimers in hun gemiddelde score op de stellingen van het kenmerk communicatie met leidinggevende ($T = 1,17$; $p = 0,248$).

Variantieanalyse laat zien dat er een significant verschil bestaat tussen de verschillende teams in hun gemiddelde score op communicatie met leidinggevende ($F = 5,46$; $p = 0,001$). Uit de T-toets blijkt dat er tussen de volgende teams sprake is van een significant verschil: Detailhandel en Juridische dienstverlening AP/OB ($T = -3,43$; $p = 0,005$), Detailhandel en Secretarieel ($T = -3,04$; $p = 0,007$), Detailhandel en Locatie Hisgenpad ($T = -3,25$; $p = 0,007$) en Juridische dienstverlening SZ/SD en Locatie Hisgenpad ($T = -2,21$; $p = 0,045$). Deze verschillen komen voornamelijk voort uit het relatief hoge gemiddelde van Locatie Hisgenpad (4,40) en het relatief lage gemiddelde van Detailhandel (2,89).

Uit de T-toets blijkt dat er geen significant verschil bestaat tussen de lengte van het dienstverband en de gemiddelde score van de respondenten op het kenmerk communicatie met leidinggevende ($T = 1,626$; $p = 0,111$).

Met een T-waarde van 1,817 en een overschrijdingskans van 0,076, kan er geconcludeerd worden dat er geen sprake is van een significant verschil tussen de verschillende leeftijdscategorieën en hun gemiddelde score op de stellingen van het kenmerk communicatie met leidinggevende.

4.11 Participatieve besluitvorming

In deze paragraaf worden de resultaten van het kenmerk participatieve besluitvorming besproken. Allereerst worden de scores van de respondenten op de verschillende stellingen weergegeven met behulp van een frequentietabel. Vervolgens wordt gekeken naar de verschillen tussen groepen in hun score op participatieve besluitvorming.

4.11.1 Scores op participatieve besluitvorming

De frequentietabel 20 laat zien hoe de respondenten scoren op de verschillende stellingen met betrekking tot het kenmerk participatieve besluitvorming. Voor de interne communicatie is dit kenmerk van groot belang, alle stellingen zijn communicatief bevonden en zodoende ook meegenomen in dit onderzoek. De respondenten scoren op een 5punts-Likertschaal en aan de procentuele score is te zien hoe de respondenten participatieve besluitvorming. Een hoge score geeft een positieve waardering aan. De tweede stelling is negatief geformuleerd en zodoende omgecodeerd, waarbij ook hier een hoge score een positieve waardering aangeeft.

Tabel 20

Beoordeling van participatieve besluitvorming

In hoeverre bent u het met onderstaande uitspraken eens?	Volledig mee oneens (%)	Mee oneens (%)	Niet eens / niet oneens (%)	Mee eens (%)	Volledig mee eens (%)	Gemiddelde	n
Binnen het team worden besluiten veelal gezamenlijk genomen	0	9	24	50	17	3,76	46
Mijn opleidingsmanager betreft de teamleden onvoldoende in de besluitvorming	0	20	28	48	4	3,37	46
Veel organisatorische problemen verdwijnen wanneer iedereen een kans krijgt om te participeren in de Participatieve besluitvorming binnen het team	0	4	44	37	15	3,63	46
resulteert vaak in effectieve besluiten	0	17	44	35	4	3,26	46
Voor de besluitvorming binnen het team wordt alle tijd gebruikt die nodig is	2	28	41	28	1	2,96	46
De participatieve besluitvorming binnen het team stimuleert mijn gevoel van eigenwaarde	0	17	46	35	2	3,22	46
Participatieve besluitvorming is een effectief communicatiemiddel	0	7	34	50	9	3,61	46
Wanneer mijn opleidingsmanager me laat participeren in de besluitvorming voel ik me belangrijker	4	25	41	28	2	2,93	46
De participatieve besluitvorming binnen het team bevordert positieve relaties op alle niveaus van de organisatie	0	9	39	48	4	3,48	46

Uit tabel 20 blijkt dat het kenmerk participatieve besluitvorming als zeer positief wordt beoordeeld. Een groot aantal gemiddelden ligt boven de 3,50. 67% van de respondenten vindt bijvoorbeeld dat besluiten binnen het team veelal gezamenlijk genomen worden, tegenover 9% die hier niet mee eens is. De opleidingsmanager betreft volgens 52% de teamleden voldoende in de besluitvorming. Echter, 20% vindt dat dit onvoldoende gebeurt. 52% van de respondenten is er van overtuigd dat veel organisatorische problemen verdwijnen wanneer iedereen een kans krijgt om te participeren in de besluitvorming. Het percentage respondenten dat hier geen mening over heeft is echter met 44% ook aanzienlijk. 59% beschouwt participatieve besluitvorming als een effectief communicatiemiddel. Participatieve besluitvorming resulteert volgens 39% van de respondenten in effectieve besluitvorming binnen zijn of haar team. Daarentegen is het percentage ‘niet mee eens/niet mee oneens’ met 44% wederom vrij hoog. Bij 39% stimuleert participatieve besluitvorming binnen het team het gevoel van eigenwaarde, 46% heeft hier geen mening over en 17% is het hier niet mee eens. De gemiddelden van stelling 5 en 8 vallen enigszins negatief uit in vergelijking met de andere stellingen (respectievelijk 2,96 en 2,93). Bij beide stellingen is het percentage ‘niet mee eens/niet mee oneens’ 41%. 30% van de respondenten vindt dat voor de besluitvorming niet alle tijd gebruikt wordt die nodig is, tegenover 29% die wel vindt dat alle tijd die nodig is wordt gebruikt. Deze percentages komen overeen met de percentages respondenten die zich wel of niet belangrijker voelen wanneer de opleidingsmanager hen laat participeren in de besluitvorming. Het totale gemiddelde ligt met 3,63 hoog. Dit betekent dat de respondenten de participatieve besluitvorming positief waarderen.

4.11.2 Verschillen tussen groepen op participatieve besluitvorming

In deze paragraaf wordt bepaald of er significante verschillen bestaan tussen de verschillende groepen en hun score op het kenmerk participatieve besluitvorming. Alle stellingen zijn communicatief bevonden en zodoende meegenomen in de volgende analyses.

Uit de T-toets blijkt dat er geen significant verschil bestaat tussen fulltimers en parttimers wat betreft hun score op de stellingen van het kenmerk participatieve besluitvorming ($T = 1,37$; $p = 0,177$).

Variantieanalyse toont aan dat er geen significant verschil aanwezig is tussen de verschillende teams wat betreft hun gemiddelde score op het kenmerk participatieve besluitvorming ($F = 0,16$; $p = 0,955$).

Er bestaat geen significant verschil tussen de lengte van het dienstverband wat betreft de gemiddelde score op het kenmerk participatieve besluitvorming ($T = 0,180$; $p = 0,858$).

Uit de T-toets blijkt dat er geen significant verschil bestaat tussen de verschillende leeftijdscategorieën wat betreft hun gemiddelde score op het kenmerk participatieve besluitvorming ($T = 0,139$; $p = 0,890$).

4.12 Interactie

In deze paragraaf worden de resultaten van het kenmerk interactie besproken. De frequentietabel laat de scores zien van de respondenten op de stellingen van het kenmerk interactie. Daarnaast worden de verschillen tussen groepen aan orde gesteld.

4.12.1 Scores op interactie

De frequentietabel 21 laat zien hoe de respondenten scoren op de verschillende stellingen met betrekking tot het kenmerk interactie. Voor de interne communicatie is dit kenmerk van groot belang, alle stellingen zijn communicatief bevonden en zodoende ook meegenomen in dit onderzoek. De respondenten scoren op een 5punts-Likertschaal en aan de procentuele score is te zien hoe de respondenten interactie met leden van andere teams waarderen. Een hoge score geeft een positieve waardering aan. Stelling 5 en 7 zijn negatief geformuleerd en zijn zodoende omgecodeerd, waarbij ook hier een hoge score een positieve waardering aangeeft.

Tabel 21

Beoordeling van interactie

In hoeverre bent u het met onderstaande uitspraken eens?	Volledig mee oneens (%)	Mee oneens (%)	Niet eens / niet oneens (%)	Mee eens (%)	Volledig mee eens (%)	Gemiddelde	n
De samenwerking met andere teams verloopt goed	2	15	52	29	2	3,13	46
De communicatie tussen teams draagt bij aan de kennisvermeerdering op het gebied van competentiegericht leren	4	24	48	17	7	2,98	46
Er wordt formele informatie over competentiegericht leren uitgewisseld tussen teams	2	20	49	27	2	3,07	45
U bespreekt de gang van zaken binnen uw eigen team met leden van andere teams	4	20	29	47	0	3,18	45
Informatie vanuit andere teams komt alleen binnen via de opleidingsmanager	0	13	44	38	4	3,33	45
Informatie tussen teams wordt uitgewisseld door bepaalde personen binnen het team, maar niet door iedereen	0	7	42	44	7	3,51	45
Competentiegericht leren komt niet aan de orde wanneer u informeel contact heeft met iemand van ander team	1	18	44	33	4	3,24	45

Uit tabel 21 blijkt dat interactie als overwegend positief wordt beoordeeld. Alle gemiddelden liggen op één na boven de 3,00. Wat echter wel opvalt, is dat de gemiddelden ‘niet mee oneens/niet mee eens’ vrij hoog zijn. 47% van de respondenten bespreekt de gang van zaken binnen zijn of haar eigen team met leden van andere teams. Informatie tussen teams wordt volgens 52% door bepaalde personen uitgewisseld, maar door iedereen. Ook het totale gemiddelde ligt met 3,21 hoog. Dit betekent dat de respondenten van mening zijn dat er veel sprake is van interactie tussen de verschillende teams.

4.12.2 Verschillen tussen groepen op interactie

In deze paragraaf worden de eventuele significante verschillen weergegeven tussen groepen wat betreft hun score op het kenmerk interactie. Alle stellingen zijn communicatief bevonden en zodoende is er in de analyses ook geen onderscheid gemaakt tussen algemeen en communicatief.

De T-toets toont aan dat er een significant verschil bestaat tussen fulltimers en parttimers wat betreft hun score op interactie ($T = 2,10$; $p = 0,042$). Fulltimers scoren een significant hoger gemiddelde (3,35) dan parttimers (3,08).

Uit variantieanalyse blijkt dat er geen significant verschil bestaat tussen de verschillende teams en hun beoordeling van interactie ($F = 0,57$; $p = 0,684$).

De T-toets laat zien dat er geen significant verschil aanwezig is tussen de lengte van het dienstverband en de gemiddelde score van de respondenten op interactie ($T = 0,564$; $p = 0,576$).

Er bestaat geen significant verschil tussen de verschillende leeftijdscategorieën wat betreft hun gemiddelde score op interactie ($T = -0,086$; $p = 0,932$).

4.13 Competentiegericht leren

Deze paragraaf geeft de resultaten weer van het onderdeel dat de beoordeling van competentiegericht leren meet. Dit deel van het meetinstrument is niet te beschouwen als kenmerk van zelfsturende teams (zie §3.4). De frequentietabel laat de scores zien van de respondenten op de stellingen van competentiegericht leren en vervolgens worden de verschillen tussen groepen aan orde gesteld.

Om tenslotte het belang van de verschillende kenmerken van zelfsturende teams voor de implementatie van zelfsturende teams te bepalen, wordt correlatie- en regressieonderzoek uitgevoerd. Mocht de beoordeling van een kenmerk sterk correleren met de beoordeling van competentiegericht leren, kan geconcludeerd worden dat er een bepaald belang is van dit kenmerk voor het implementatieproces.

4.13.1 Scores op competentiegericht leren

De onderstaande frequentietabel 22 laat zien hoe de respondenten scoren op de verschillende stellingen met betrekking tot de ontwikkeling van competentiegericht leren in teamverband. De respondenten scoren op een 5punts-Likertschaal en aan de procentuele score is te zien hoe de respondenten de ontwikkeling van competentiegericht leren waarderen. Een hoge score geeft een positieve waardering aan. Stelling 4 is negatief geformuleerd en is omgecodeerd, waarbij ook hier een hoge score een positieve waardering aangeeft.

Tabel 22

Beoordeling van competentiegericht leren

In hoeverre bent u het met onderstaande uitspraken eens?	Volledig mee oneens (%)	Mee oneens (%)	Niet eens / niet oneens (%)	Mee eens (%)	Volledig mee eens (%)	Gemiddelde	n
U heeft voldoende informatie ontvangen over competentiegericht leren om ermee aan het werk te gaan	18	29	31	18	4	2,62	45
Er is voldoende tijd beschikbaar binnen uw team om competentiegericht leren in te voeren	24	49	22	2	2	2,09	45
De doelstellingen van competentiegericht leren zijn duidelijk voor u	11	22	24	36	7	3,04	45
Het tempo waarin competentiegericht leren wordt geïmplementeerd is te snel	9	31	44	11	5	2,71	45
Mijn leidinggevende houdt me op de hoogte van ontwikkelingen omtrent competentiegericht leren	4	13	40	42	1	3,20	45
Competentiegericht leren is een goede ontwikkeling	4	4	47	27	18	3,49	45
U wordt voldoende betrokken bij de vormgeving van competentiegericht leren binnen uw team	7	9	27	53	4	3,40	45
Het taakpakket wordt uitdagender door de invoering van competentiegericht leren	4	20	36	29	11	3,22	45
U hebt het idee dat u invloed uit kunt oefenen op het implementatieproces van competentiegericht leren	13	24	24	33	4	2,91	45

Er bestaat onderscheid tussen de beoordeling van de verschillende stellingen binnen dit deel van het meetinstrument. Een aantal stellingen wordt negatief beoordeeld en een aantal juist positief. De negatief beoordeelde stellingen hebben allemaal in zekere zin betrekking op de concrete implementatie van competentiegericht leren.

Volgens 73% van de respondenten is er onvoldoende tijd beschikbaar binnen het team om competentiegericht leren in te voeren. 47% heeft onvoldoende informatie ontvangen over competentiegericht leren om ermee aan het werk te gaan, 22% heeft wel voldoende informatie ontvangen en 31% heeft geen mening. Volgens 40% van de respondenten is het tempo waarin competentiegericht leren wordt ingevoerd te snel, 44% heeft hier geen mening over en 16% vindt het tempo van implementatie niet te snel.

De positief beoordeelde stellingen hebben bijna allemaal betrekking op de onderwijstoepassing competentiegericht leren. 55% van de respondenten vindt competentiegericht leren een goede ontwikkeling, 44% heeft hier geen mening over en slechts 8% vindt competentiegericht leren geen goede ontwikkeling. Volgens 57% van de respondenten wordt men voldoende betrokken bij de vormgeving van competentiegericht leren binnen het team, 16% is het hier niet mee eens en 27% heeft geen mening. Het taakpakket wordt volgens 40% uitdagender door de invoering van competentiegericht leren, 24% is het hier niet mee eens en 36% heeft geen mening. Het totale gemiddelde weerspiegelt de hierboven genoemde onderverdeling en valt met 2,97 neutraal uit. Uit de beoordeling van de afzonderlijke stellingen kan beredeneerd worden dat de respondenten competentiegericht leren positief beoordelen, maar dat men nogal sceptisch is over de daadwerkelijke implementatie ervan.

4.13.2 Verschillen tussen groepen op competentiegericht leren

In deze paragraaf worden de verschillen weergegeven tussen de verschillende groepen en hun score op de ontwikkeling van competentiegericht leren.

Uit de T-toets blijkt dat er geen significant verschil bestaat tussen fulltimers en parttimers wat betreft hun score op competentiegericht leren ($T = 1,78$; $p = 0,083$).

Variantieanalyse laat zien dat er geen significant verschil te herkennen is tussen de verschillende teams wat betreft hun gemiddelde score op competentiegericht leren ($F = 1,53$; $p = 0,213$). Echter, er bestaat wel een significant verschil tussen Juridische dienstverlening SZ/SD en Juridische dienstverlening AP/OB ($T = -2,49$; $p = 0,021$). Juridische dienstverlening AP/OB scoort een hoger gemiddelde (3,25) dan Juridische dienstverlening SZ/SD (2,83).

Er bestaat volgens de T-toets geen significant verschil tussen de lengte van het dienstverband wat betreft de score op competentiegericht leren ($T = 0,481$; $p = 0,633$).

De T-Toets toont aan dat er geen verschil bestaat tussen de verschillende leeftijdscategorieën wat betreft hun gemiddelde score op competentiegericht leren ($T = 0,424$; $p = 0,674$).

4.13.3 Correlatie

In deze paragraaf is door middel van correlatieanalyse inzicht verkregen in het verband tussen de verschillende kenmerken en competentiegericht leren. Het onderscheid tussen de communicatieve lading en de algemene lading van de verschillende kenmerken is hierbij niet gemaakt. Het is hierbij enkel van belang welke kenmerken als geheel van invloed zijn op de implementatie van competentiegericht leren. In de onderstaande correlatietabel 23 zijn de correlaties weergegeven.

Tabel 23

Pearson correlatie tussen de verschillende kenmerken en competentiegericht leren

Kenmerken	Competentiegericht leren
Zelfstandigheid	.383**
Resultaatgerichtheid	.539**
Samenwerking	.486**
Cultuur	.264
Initiatief	.203
Klantgerichtheid	.309*
Ontwikkeling	.464**
Betrokkenheid	.173
Communicatie met leidinggevende	.406**
Participatieve besluitvorming	-.120
Interactie	.608**

* Correlatie is significant op een niveau van 0,05 (tweezijdig)

** Correlatie is significant op een niveau van 0,01 (eenzijdig)

De correlatietabel geeft weer dat er zeven kenmerken significant correleren met competentiegericht leren. Uit de correlatieanalyse blijkt dat er een significante correlatie bestaat tussen zelfstandigheid en competentiegericht leren ($r = 0,383$; $p = 0,010$), resultaatgerichtheid en competentiegericht leren ($r = 0,539$; $p = 0,000$), samenwerking en competentiegericht leren ($r = 0,486$; $p = 0,001$), klantgerichtheid en competentiegericht leren ($r = 0,309$; $p = 0,039$), ontwikkeling en competentiegericht leren ($r = 0,464$; $p = 0,001$), communicatie met leidinggevende en competentiegericht leren ($r = 0,406$; $p = 0,006$) en interactie en competentiegericht leren ($r = 0,608$; $p = 0,000$). Tussen de kenmerken cultuur, initiatief, betrokkenheid en participatieve besluitvorming en de beoordeling van competentiegericht leren is geen significante correlatie gevonden.

4.13.4 Regressie

In navolging van de correlatieanalyse is tevens een regressieanalyse uitgevoerd om de relatie tussen de verschillende kenmerken en competentiegericht leren nader te onderzoeken. Hierbij is evenals bij de correlatieanalyse geen onderscheid gemaakt tussen communicatieve en algemene lading van de kenmerken. De onderstaande tabel geeft de regressies weer.

Een probleem bij regressieanalyse is vaak dat er veel variabelen zijn die van invloed (zouden kunnen) zijn op de afhankelijke variabele en dat bepaald moet worden hoeveel en welke variabelen worden opgenomen. Qua interpretatie verdient het de voorkeur de afhankelijke variabele door zo weinig mogelijk variabelen te laten verklaren. Hier staat tegenover dat het doel is een zo goed mogelijke verklaring te geven. Als indicator voor de mate van verklaring wordt vaak R^2 gebruikt. De R^2 stijgt als variabelen aan de vergelijking worden toegevoegd. In een extreem geval kan er een regressievergelijking tevoorschijn komen die een prima verklaring biedt, maar zoveel onafhankelijke variabelen bevat dat interpretatie nauwelijks meer mogelijk is. Er moet dus een afweging worden gemaakt tussen de mate van verklaring en de bruikbaarheid van de resultaten (Huizingh, 1999). In dit geval is besloten, zoals in tabel 24 te zien is, om niet meteen in één keer alle variabelen in de vergelijking op te nemen, maar dit stap voor stap te doen (per model). Per variabele kan dan bekeken worden of de verandering in R^2 zo groot is dat het opnemen van die variabele zinvol is.

Tabel 24

Regressie tussen de verschillende kenmerken en competentiegericht leren

	Model 1		Model 2		Model 3		Model 4		Model 5	
Voorspellers van CGL	β	Sig.	β	Sig.	β	Sig.	β	Sig.	β	Sig.
Interactie	0,608	0,000	0,458	0,001	0,452	0,001	0,437	0,001	0,407	0,003
Resultaatgerichtheid			0,331	0,013	0,188	0,205	0,249	0,100	0,233	0,130
Samenwerking					0,250	0,073	0,417	0,016	0,402	0,022
Cultuur							-0,271	0,104	-0,294	0,087
Ontwikkeling									0,099	0,492
Communicatie met leidinggevende										
Zelfstandigheid										
Klantgerichtheid										
Initiatief										
Betrokkenheid										
Participatieve besluitvorming										
R^2	0,370		0,457		0,498		0,531		0,536	
ΔR^2	0,370		0,087		0,041		0,033		0,005	

	Model 6		Model 7		Model 8		Model 9	
Voorspellers van CGL	β	Sig.	β	Sig.	β	Sig.	β	Sig.
Interactie	0,398	0,004	0,392	0,006	0,389	0,007	0,364	0,016
Resultaatgerichtheid	0,215	0,170	0,285	0,146	0,276	0,169	0,183	0,433
Samenwerking	0,393	0,027	0,432	0,024	0,425	0,028	0,475	0,025
Cultuur	-0,321	0,070	-0,337	0,062	-0,354	0,066	-0,171	0,548
Ontwikkeling	0,080	0,588	0,086	0,561	0,092	0,545	0,056	0,725
Communicatie met leidinggevende	0,104	0,459	0,089	0,538	0,089	0,542	0,193	0,276
Zelfstandigheid			-0,107	0,540	-0,108	0,540	-0,046	0,800
Klantgerichtheid					0,042	0,774	0,032	0,842
Initiatief							0,008	0,973
Betrokkenheid							-0,235	0,346
Participatieve besluitvorming							-0,115	0,407
R ²	0,543		0,548		0,549		0,577	
ΔR^2	0,007		0,002		0,001		0,028	

Uit Model 1 in de regressietabel blijkt dat de invloed van interactie op competentiegericht leren significant is ($\beta = 0,608$; $p = 0,000$) en dat dit 37% van de variantie bepaald ($R^2 = 0,370$). Indien het kenmerk resultaatgerichtheid wordt meegenomen in de regressieanalyse (Model 2), verhoogt dit de te verklaren variantie met ongeveer 9% ($\Delta R^2 = 0,087$) tot een R^2 van 0,457. Resultaatgerichtheid blijkt evenals interactie significant van invloed op competentiegericht leren ($\beta = 0,539$; $p = 0,000$). Model 3 geeft weer dat indien samenwerking wordt meegenomen in de regressieanalyse, dit de te verklaren variantie verhoogt met ongeveer 4% ($\Delta R^2 = 0,041$) tot een R^2 van 0,498. De invloed van samenwerking op competentiegericht leren is tevens significant ($\beta = 0,486$; $p = 0,001$). Het kenmerk cultuur verhoogt de te verklaren variantie met ongeveer 3% tot een R^2 van 0,531. In tegenstelling tot de voorgaande kenmerken is cultuur niet significant van invloed op competentiegericht leren ($\beta = 0,264$; $p = 0,079$). De overige zeven kenmerken, ontwikkeling (Model 5), communicatie met leidinggevende (Model 6), zelfstandigheid (Model 7), klantgerichtheid (Model 8) en initiatief, betrokkenheid en participatieve besluitvorming (Model 9), verhogen de te verklaren variantie gezamenlijk met slechts 4,2% tot een R^2 van 0,577. Binnen deze opsomming zijn ontwikkeling ($\beta = 0,464$; $p = 0,001$), communicatie met leidinggevende ($\beta = 0,406$; $p = 0,006$), zelfstandigheid ($\beta = 0,383$; $p = 0,010$) en klantgerichtheid ($\beta = 0,309$; $p = 0,039$) significant van invloed op competentiegericht leren.

Uit de regressieanalyse valt te concluderen dat Model 8 gekozen kan worden om tot een variantieniveau te komen van ongeveer 55%. Zoals gezegd bepalen interactie, resultaatgerichtheid, samenwerking en cultuur gezamenlijk 53% van de variantie ($R^2 = 0,531$). De invloed van ontwikkeling, communicatie met leidinggevende, zelfstandigheid en klantgerichtheid (Model 8) op competentiegericht leren is, in tegenstelling tot initiatief, betrokkenheid en participatieve besluitvorming, significant. Echter, deze invloed is minimaal, getuige het kleine percentage van de te verklaren variantie ($\Delta R^2 = 0,015$).

4.14 Operationalisering

In deze paragraaf wordt het meetinstrument aan een laatste controle onderworpen. Wanneer alle stellingen worden meegenomen in een betrouwbaarheidsanalyse blijkt de schaal betrouwbaar ($\alpha = 0,96$). Om te bepalen of de stellingen uit het meetinstrument ook daadwerkelijk overeenkomen met de kenmerken, is een factoranalyse uitgevoerd over alle stellingen.

De factoranalyse over alle stellingen geeft 26 verschillende factoren weer. Om preciezer te kunnen bepalen of de stellingen die binnen de vragenlijst geclusterd zijn ook daadwerkelijk het desbetreffende kenmerk meten, is er een maximum van 11 factoren aangegeven (zie bijlage 2). Deze 11 factoren verklaren gezamenlijk ongeveer 68% van de variantie. De eerste twee factoren bepalen beide ongeveer 13% van de variantie. De uitkomst van de factoranalyse geeft weer dat er ongeveer vier factoren zijn waarop een groot aantal stellingen boven de 0,35 laadt. Deze factoren bepalen gezamenlijk ongeveer 41% van de variantie.

Binnen de eerste factor speelt vooral het kenmerk communicatie met leidinggevende een grote rol. Alle stellingen van dit kenmerk laden op Factor 1. Deze factor verklaart ongeveer 13% van de variantie.

Factor 2 is te beoordelen als cultureel, betrokken, initiatiefrijk en goede samenwerking. Alle stellingen van het kenmerk cultuur laden op deze factor. Met uitzondering van twee stellingen laden tevens alle stellingen van cultuur op Factor 2. Dit geldt ook voor de stellingen van de kenmerken samenwerking en betrokkenheid. Factor 2 verklaart, evenals Factor 1, ongeveer 13% van de variantie.

Binnen Factor 3 laden voornamelijk stellingen van het kenmerk interactie. Daarnaast laden een groot aantal stellingen van competentiegericht leren op deze factor. Factor 3 verklaart ongeveer 8% van de te verklaren variantie.

De vierde factor verklaart ongeveer 7% van de variantie en bevat voornamelijk stellingen die te maken hebben met klantgerichtheid. Alle stellingen van dit kenmerk laden op Factor 4.

Uiteindelijk kan geconcludeerd worden dat de stellingen, die in het meetinstrument zijn opgenomen voor de kenmerken cultuur, samenwerking, initiatief, klantgerichtheid, betrokkenheid, ontwikkeling en communicatie met leidinggevende, ook daadwerkelijk deze kenmerken meten. Per kenmerk laden vrijwel alle stellingen in dezelfde factor.

De stellingen van de kenmerken zelfstandigheid, resultaatgerichtheid, participatie in de besluitvorming en interactie laden op verschillende factoren. Dit betekent dat deze stellingen niet allemaal het kenmerk meten waar ze, binnen het meetinstrument, onder zijn geplaatst. Dit is tevens te zien aan de relatief lage alpha's, van de afzonderlijke meetinstrumenten, die zijn weergegeven in paragraaf 3.3.

5. Conclusies

De onderzoeksvragen die in hoofdstuk 1 zijn geformuleerd dienen als uitgangspunt om tot de beantwoording van de probleemstelling te komen. Uitgaande van de theoretische bevindingen betreffende de onderzoeksvragen uit hoofdstuk 2 worden in dit hoofdstuk conclusies geformuleerd. In de eerste paragraaf wordt terug gekoppeld naar het functioneren van zelfsturende teams, om zodoende een antwoord te vinden op de derde onderzoeksvraag. Deze luidt: *‘In hoeverre zijn de kenmerken of competenties van zelfsturende teams, die van belang zijn voor de implementatie van competentiegericht leren, aanwezig binnen de WM Schipluidenlaan?’*, en bestaat uit twee subvragen (zie §1.5.4). Bij de analyses wordt onderscheid gemaakt tussen de communicatieve en algemene ‘lading’ van de betreffende kenmerken. Door dit onderscheid aan te geven kan er een beter beeld worden gevormd van de rol van communicatie in het geheel van kenmerken van zelfsturende teams. Samen met de communicatieve aspecten van de succes- en faalfactoren van een cultuurverandering kan er dan een antwoord gevonden worden op de vierde onderzoeksvraag, die luidt: *‘Op welke manier speelt de interne communicatie een rol binnen de aspecten van zelfsturende teams?’*.

Naast het concrete functioneren van de teams binnen de WM Schipluidenlaan worden tevens de verschillen tussen deze teams aangegeven. De samenhang tussen het functioneren van zelfsturende teams en de implementatie van competentiegericht leren wordt nader aan de orde gesteld in de tweede paragraaf van dit hoofdstuk. Uiteindelijk worden de bevindingen uit de literatuur gekoppeld aan de geanalyseerde resultaten om een conclusie te formuleren omtrent de probleemstelling. In het volgende hoofdstuk worden er vervolgens concrete aanbevelingen gegeven hoe de eventuele verbeteringen gestalte moeten krijgen.

5.1 Functioneren zelfsturende teams

De doelstelling van dit onderzoek omvat allereerst inzicht verkrijgen in de aanwezigheid en het functioneren van de gekozen kenmerken en competenties van zelfsturende teams binnen de WM Schipluidenlaan. De implementatie van competentiegericht leren brengt een bepaalde cultuurverandering met zich mee. In hoofdstuk 1 geeft Kloosterboer (2004) reeds aan dat allerlei systemen en procedures binnen de organisatie prikkels kunnen bevatten die bepaald gewenst gedrag aanmoedigen of juist afremmen. Hij noemt deze systemen en procedures contextvariabelen. In dit onderzoek zijn de kenmerken en competenties van zelfsturende teams te beschouwen als contextvariabelen. Mocht het zo zijn dat de contextvariabelen uit dit onderzoek haaks staan op de gewenste cultuur zoals die wordt gevormd door competentiegericht leren, en er gebeurt niets aan, dan boet de cultuurverandering sterk aan geloofwaardigheid in. De consequentie is dan, dat structuurverandering een noodzakelijke voorwaarde wordt voor het doen slagen van een cultuurverandering (Kloosterboer, 2004). In deze paragraaf wordt achterhaald of dit ook daadwerkelijk het geval is en welke contextvariabelen of kenmerken van zelfsturende teams eventueel herzien moeten worden om de cultuurverandering in goede banen te leiden. Aan de hand van deze inventarisatie wordt tevens bepaald in welk stadium van ontwikkeling de zelfsturende teams binnen de WM Schipluidenlaan zich bevinden en wat eraan gedaan moet worden om het laatste stadium te bereiken.

5.1.1 Aanwezigheid kenmerken zelfsturende teams

Het functioneren van zelfsturende teams wordt in dit onderzoek gemeten aan de hand van elf kenmerken. Alvorens uitspraken gedaan kunnen worden over de fase van ontwikkeling, dient eerst bepaald te worden in hoeverre de betreffende kenmerken aanwezig zijn binnen de teams op de werkmaatschappij. Tevens zijn hierbij de verschillen tussen bepaalde groepen van belang. Naast de verschillen tussen de totale gemiddelden per kenmerk of competentie (zie tabel 25 hieronder), zijn de verschillen in spreiding van groot belang. Het kan bijvoorbeeld zo zijn dat binnen een kenmerk geen verschil is tussen de gemiddelden per stelling of tussen de gemiddelden per kenmerk, maar dat er wel sprake is van spreiding binnen de beantwoording van een afzonderlijke stelling. In het vorige hoofdstuk is reeds weergegeven welke spreiding er bestaat tussen de scores van docenten op de afzonderlijke stellingen. In deze paragraaf worden zowel conclusies verbonden aan het verschil tussen gemiddelden, als aan de interne spreiding.

Gebaseerd op deze inventarisatie wordt in het volgende bepaald welke kenmerken in onvoldoende of juist voldoende mate aanwezig zijn binnen de werkmaatschappij. Waarbij tevens het onderscheid wordt gehanteerd tussen de communicatieve factor en de algemene factor.

Tabel 25

Totale gemiddelden per kenmerk op de algemene en communicatieve factor

	Variabele	Comm.	Algem.	Totaal
1.	Zelfstandigheid	3,10	2,57	2,87
2.	Resultaatgerichtheid	3,02	3,07	3,05
3.	Samenwerking	3,24	2,70	2,97
4.	Cultuur	nvt*	nvt	3,17
5.	Initiatief	3,15	2,98	3,05
6.	Klantgerichtheid	3,04	2,99	3,02
7.	Ontwikkeling	nvt	nvt	3,17
8.	Betrokkenheid	nvt	nvt	3,24
9.	Communicatie met leidinggevende	nvt	nvt	3,63
10.	Participatieve besluitvorming	nvt	nvt	3,36
11.	Interactie	nvt	nvt	3,21

* 'nvt' houdt in dat alle stellingen van dit kenmerk communicatief zijn bevonden, deze gemiddelden zijn dus niet van toepassing.

- Zelfstandigheid

Op de communicatieve factor scoort het kenmerk zelfstandigheid relatief gezien vrij hoog (3,10). Het team kan onafhankelijk van andere teams het werk uitvoeren en de werkplanning wordt zelfstandig gemaakt. Echter, het totale gemiddelde van de score van de respondenten op de algemene stellingen van het kenmerk zelfstandigheid is met 2,57 zeer laag.

Van der Kuyp (1994) geeft als één van de belangrijkste voorwaarden voor een succesvolle cultuurverandering, dat er voldoende middelen beschikbaar dienen te worden gesteld om mensen de mogelijkheid te bieden te leren en zich te ontwikkelen. Juist op dit punt scoren de teams binnen de werkmaatschappij Schipluidenlaan slecht. Tussen de verschillende groepen worden zowel op de algemene als op de communicatieve factor geen verschillen gevonden met betrekking tot de mate waarin het team als zelfstandig wordt beoordeeld. Er mag dus aangenomen worden dat geen enkel team binnen de werkmaatschappij de beschikking heeft over voldoende mensen en middelen. Daarnaast geeft de meerderheid van de respondenten aan dat het team waarvoor hij of zij werkzaam is niet de beschikking heeft over een eigen ruimte. Dit veroorzaakt het relatief lage totale gemiddelde (2,87).

Vanuit algemeen en communicatief perspectief kan zodoende geconcludeerd worden dat de teams binnen de WM Schipluidenlaan redelijk onzelfstandig zijn. Waarbij er bij eventuele verbeteringen, met als uitgangspunt een soepele implementatie van competentiegericht leren, vooral rekening gehouden dient te worden met het beschikbaar stellen van mensen en middelen.

- Resultaatgerichtheid

De communicatief georiënteerde stellingen waarmee het kenmerk resultaatgerichtheid gemeten wordt, worden gemiddeld tot positief gewaardeerd (3,02). Meer dan de helft van de respondenten heeft zicht op de resultaten van zijn of haar team en de meerderheid van de respondenten weet welke resultaten de directie van de werkmaatschappij van hem of haar verwacht. Echter, een belangrijk negatief punt binnen deze onderverdeling omvat het feit dat de teamdoelstellingen volgens een derde van de respondenten niet in gezamenlijk overleg zijn vastgesteld. Evenals de beoordeling van de communicatief georiënteerde stellingen, worden de algemeen georiënteerde stellingen relatief gemiddeld tot positief beoordeeld. Het totale gemiddelde van de algemeen georiënteerde stellingen ligt met 3,07 net boven het gemiddelde van de 5-puntsschaal. Echter, respondenten vinden de teamdoelstellingen vaak onvoldoende haalbaar, meetbaar en uitdagend. Deze resultaten komen niet overeen met de succesfactoren van zowel cultuurverandering als zelfsturende teams. Alleen wanneer er heldere en duidelijke doelen worden opgesteld, kan de gewenste cultuurverandering aan de werkvloer worden overgebracht (Van der Kuyp, 1994; Bosma, 1997; Klop, 1999). Daarbij dienen de doelen belangrijk en betekenisvol te zijn voor teamleden. Tevens dienen ze duidelijk geformuleerd, meetbaar en uitdagend te zijn (Conrad & Poole, 2002). Een opvallende tegenstelling is dat de meerderheid van de respondenten zich juist wel kan vinden in de teamdoelstellingen, terwijl die net in gezamenlijk overleg zijn vastgesteld en men ze onvoldoende haalbaar, meetbaar en uitdagend vindt.

Vanuit communicatief en algemeen oogpunt kan geconcludeerd worden dat het kenmerk resultaatgerichtheid voor verbetering vatbaar is. Het zwaartepunt ligt vooral bij de vaststelling van de teamdoelstellingen. Bij de implementatie van competentiegericht leren, en de cultuurverandering die daarmee gepaard gaat, zijn duidelijk geformuleerde teamdoelstellingen van essentieel groot belang.

Er zijn significante verschillen gevonden tussen een aantal groepen. Fulltimers beoordelen de algemene stellingen van resultaatgerichtheid over het algemeen positiever dan parttimers. Daarnaast verschillen de volgende teams op de communicatieve factor van resultaatgerichtheid: Detailhandel en Secretarieel, Juridische dienstverlening SZ/SD en Secretarieel en Juridische dienstverlening AP/OB en Secretarieel. Uit deze verschillen valt te concluderen dat het team Secretarieel relatief resultaatgerichter is dan de andere teams.

- Samenwerking

De communicatieve factor van het kenmerk samenwerking wordt binnen de steekproef verschillend beoordeeld. De taakverdeling wordt volgens de helft van de respondenten niet in gezamenlijk overleg vastgesteld. Daarbij geeft de helft van de respondenten aan niet te worden betrokken bij de besluitvorming binnen het team en zijn de taken niet goed op elkaar afgestemd. Taken rouleren onvoldoende over de teamleden en leuke en minder leuke taken zijn niet altijd eerlijk over de teamleden verdeeld. Er kan geconcludeerd worden dat het binnen de WM Schipluidenlaan enigszins schort aan het gezamenlijk vaststellen van de taakverdeling en de besluitvorming. Tjepkema (2003) stelt in deze dat wanneer het bepalen van de doelen in samenspraak gebeurt tussen het team en management, er juist sprake is van participatieve besluitvorming. Daarnaast wordt betrokkenheid of commitment, als voorwaarde voor succesvolle cultuurverandering, voornamelijk gevormd door het promoten van participatieve besluitvorming door alle leden van het team (Conrad & Poole, 2002). Het management binnen de WM Schipluidenlaan zal dus meer moeten doen om het teamwork binnen de teams te promoten en te faciliteren. Driekwart van de respondenten voelt zich namelijk wel degelijk verantwoordelijk voor het behalen van de teamdoelstellingen en tevens driekwart zegt mee te willen denken over de verbetering van de samenwerking binnen het team. Uit deze resultaten kan dan ook worden geconcludeerd dat er onvoldoende wordt samengewerkt. Daarentegen staan de respondenten open voor verbeteringen.

Er is een verschil gevonden tussen de teams wat betreft de communicatief georiënteerde beoordeling van het kenmerk samenwerking. De teams Detailhandel en Juridische dienstverlening AP/OB, Detailhandel en Secretarieel, Detailhandel en Locatie Hisgenpad, Juridische dienstverlening SZ/SD en Juridische dienstverlening AP/OB, Juridische dienstverlening SZ/SD en Locatie Hisgenpad, Juridische dienstverlening AP/OB en Locatie Hisgenpad en Secretarieel en Locatie Hisgenpad verschillen van elkaar. Deze verschillen worden veelal veroorzaakt door het relatief hoge gemiddelde van Locatie Hisgenpad (4,00) en het relatief lage gemiddelde van Detailhandel (2,63). De medewerkers van het team Locatie Hisgenpad werken beter met elkaar samen dan de medewerkers van de andere teams. Dit kan verklaard worden vanuit het feit dat het team Locatie Hisgenpad zich als enige op een andere locatie bevindt, waarbij men meer afhankelijk is van elkaar en zodoende beter samenwerkt.

- Cultuur

Het totale gemiddelde van de score van de respondenten op het kenmerk cultuur is 3,17. De respondenten beoordelen de cultuur binnen de teams op de WM Schipluidenlaan zodoende als positief. Evenals bij het vorige kenmerk samenwerking scoren docenten op de inschatting van eigen prestaties vrij hoog, terwijl de kwaliteit van de besluitvorming of, in dit geval, het teamoverleg te wensen over laat. Meer dan drie kwart van de docenten voelt zich bijvoorbeeld vrij om zijn mening te geven en draagt dan ook bij aan het teamoverleg.

Echter, over het teamoverleg zijn een relatief groot aantal respondenten niet tevreden en men wordt door andere teamleden onvoldoende aangesproken op minder goede prestaties. Daarnaast heerst er volgens een derde van de respondenten geen sfeer van vertrouwen en luisteren teamleden in een kwart van de gevallen niet naar elkaar.

Er kan geconcludeerd worden dat ondanks het positieve gemiddelde, het kenmerk cultuur overwegend negatief wordt beoordeeld. Uit de spreiding van de antwoorden blijkt dat de meningen verdeeld zijn over dit onderwerp.

Er bestaat een significant verschil tussen fulltimers en parttimers wat betreft hun gemiddelde score op het kenmerk cultuur. Fulltimers scoren een significant hoger gemiddelde (3,36) dan parttimers (2,99). Dit betekent dat fulltimers de cultuur binnen de teams op de WM Schipluidenlaan als positiever ervaren dan parttimers.

Tevens verschillen de volgende teams van elkaar: Detailhandel en Juridische dienstverlening SZ/SD, Detailhandel en Juridische dienstverlening AP/OB, Detailhandel en Locatie Hisgenpad, Juridische dienstverlening SZ/SD en Locatie Hisgenpad, Juridische dienstverlening AP/OB en Locatie Hisgenpad en Secretarieel en Locatie Hisgenpad. De medewerkers van Locatie Hisgenpad ervaren de cultuur binnen hun team significant positiever dan de medewerkers van andere teams. De medewerkers van het team Detailhandel waarderen de cultuur binnen hun team daarentegen negatiever dan de medewerkers van andere teams.

- Initiatief

De stellingen die in dit onderzoek zijn gekozen om het kenmerk initiatief te meten, worden vrij positief beoordeeld door de respondenten. Het gemiddelde van de communicatief georiënteerde stellingen is met 3,15 redelijk positief. Volgens de respondenten is er in het team waardering voor nieuwe ideeën, wat wellicht gunstig is voor de implementatie van een nieuwe ontwikkeling als competentiegericht leren, en lost het team voorkomende problemen zelf op. Geconcludeerd mag worden dat de teams binnen de WM Schipluidenlaan vanuit communicatief oogpunt initiatiefrijk zijn.

Het gemiddelde van de algemeen georiënteerde stellingen van het kenmerk initiatief ligt net onder het gemiddelde van de 5-puntsschaal (2,99). De scores geven aan dat de meningen over deze stellingen verdeeld zijn. De percentages positief en negatief zijn vrijwel gelijk. Echter, het feit dat de meeste respondenten vinden dat niet alle teamleden zich actief inzetten voor het team geeft de doorslag naar het negatieve gemiddelde.

Er is zowel een significant verschil gevonden tussen de verschillende teams en de score op de communicatief georiënteerde stellingen, als tussen de verschillende teams en de score op de algemeen georiënteerde stellingen. Wat betreft de communicatieve georiënteerde stellingen is er volgens een significant verschil gevonden tussen de volgende teams: Detailhandel en Locatie Hisgenpad, Juridische dienstverlening SZ/SD en Locatie Hisgenpad, Juridische dienstverlening AP/OB en Locatie Hisgenpad en Secretarieel en Locatie Hisgenpad. Wat betreft de algemeen georiënteerde stellingen is er een significant verschil gevonden tussen de volgende teams: Detailhandel en Juridische dienstverlening AP/OB, Detailhandel en Locatie Hisgenpad, Juridische dienstverlening SZ/SD en Locatie Hisgenpad, Juridische dienstverlening AP/OB en Locatie Hisgenpad en Secretarieel en Locatie Hisgenpad.

Evenals bij de communicatief georiënteerde schaal worden de verschillen in deze veroorzaakt door het relatief hoge gemiddelde van Locatie Hisgenpad en het relatief lage gemiddelde van Detailhandel. Het team Locatie Hisgenpad is initiatiefrijker dan de andere teams en het team Detailhandel is minder initiatiefrijk dan de andere teams.

- Klantgerichtheid

De respondenten hebben over het algemeen gemiddeld tot positief gescoord op de communicatieve stellingen van het kenmerk klantgerichtheid. Klachten van deelnemers, trends en ontwikkelingen in het werkveld en klachten van bedrijven/instellingen worden besproken in het teamoverleg. Wensen van deelnemers met betrekking tot de opleiding worden echter niet besproken in het teamoverleg en het team onderzoekt de wensen van bedrijven/instellingen met betrekking tot het onderwijsaanbod niet of nauwelijks. De onderwijstoepassing competentiegericht leren vindt zijn oorsprong in het verzoek van het bedrijfsleven om deelnemers meer voor te bereiden op het werkveld waarin de betreffende deelnemer terecht komt. Dit brengt met zich mee dat een team zich juist wel moet verdiepen in de wensen van bedrijven en deelnemers om een zo goed mogelijk pakket van competenties samen te stellen.

De beoordeling van de algemeen georiënteerde stellingen van het kenmerk klantgerichtheid komt overeen met die van de communicatief georiënteerde stellingen. Hierbij is het echter zo dat zeer veel respondenten 'niet mee eens/niet mee oneens' hebben geantwoord. Het gemiddelde ligt met 2,99 net aan de negatieve kant. Dit wordt veroorzaakt doordat wensen van deelnemers of bedrijven/instellingen niet of nauwelijks leiden tot nieuwe onderwijsactiviteiten. Klachten van deelnemers of bedrijven/instellingen leiden af en toe tot nieuwe onderwijstoepassingen. De invoering van competentiegericht leren verandert deze instelling naar alle waarschijnlijkheid. De kern van deze nieuwe onderwijstoepassing ligt zoals gezegd in het beter voorbereiden van deelnemers op het eventuele werkveld door een passend pakket van competenties aan te bieden en te ontwikkelen. Geconcludeerd kan worden dat de klantgerichtheid van de teams binnen de WM Schipluidenlaan redelijk is en dat de verwachting is dat dit automatisch verbetert na de implementatie van competentiegericht leren.

Er is zowel een significant verschil gevonden tussen fulltimers en parttimers en de score op de communicatief georiënteerde stellingen, als tussen de fulltimers en parttimers en de score op de algemeen georiënteerde stellingen. In beide gevallen zijn fulltimers klantgerichter ingesteld dan parttimers.

- Ontwikkeling

Het totale gemiddelde van de score op het kenmerk ontwikkeling bedraagt 3,17 en is hiermee relatief hoog. Dit betekent dat de respondenten de teams binnen de WM Schipluidenlaan als redelijk ontwikkeld beoordelen. Alle stellingen binnen het kenmerk ontwikkeling zijn communicatief bevonden. Het taakpakket is volgens de respondenten uitdagend, teamleden worden gestimuleerd tot deskundigheidsbevordering en daar wordt ook over gesproken binnen het team. Echter, het tempo waarin nieuwe ontwikkelingen worden geïmplementeerd is te snel.

Dit laatste punt geeft weer dat ondanks de positieve beoordeling van de mate van ontwikkeling binnen het team, men op moet passen met het te snel implementeren van een nieuwe onderwijsstoepassing als competentiegericht leren.

- *Betrokkenheid*

Het kenmerk betrokkenheid wordt over het algemeen zeer positief beoordeeld. Alle stellingen van het kenmerk betrokkenheid worden als communicatief beschouwd. De medewerkers zijn zeer begaan met het lot van het team en zijn bereid zich extra in te spannen voor het succes van het team. Daarnaast voelt bijna elke respondent zich betrokken bij de ontwikkeling van nieuwe onderwijsstoepassingen binnen het team. Tevens geeft een groot gedeelte van de respondenten aan dat wanneer de waarden van het team anders zouden zijn, men zich niet zo aangetrokken zou voelen tot het team. Echter, er zijn drie stellingen die enigszins negatief worden beoordeeld. Ten eerste is slechts een klein gedeelte er trots op om te vertellen dat hij of zij deel uitmaakt van het betreffende team. Ten tweede brengt het team waarvan hij of zij deel uit maakt bij slechts een klein deel de beste werkprestaties naar boven en ten derde vind slechts een klein gedeelte het team waarvan hij of zij deel uit maakt het beste team om voor te werken.

Conrad & Poole (2002) beschouwen betrokkenheid met het team als een belangrijke voorwaarde voor een succesvol team. Daarnaast erkent Bosma (1997) het belang van betrokkenheid voor een succesvolle cultuurverandering. Betrokkenheid wordt voornamelijk gevormd door het promoten van participatieve besluitvorming door alle leden van het team. Het totale gemiddelde van de score op het kenmerk betrokkenheid bedraagt 3,24. De hoge score van PDM zou zodoende wel eens van invloed kunnen zijn op de hoge score van betrokkenheid. Dit blijkt onder andere uit de significante correlatie tussen deze twee kenmerken ($r = 0,391$; $p = 0,007$).

Er bestaan significante verschillen binnen het kenmerk betrokkenheid tussen de teams Detailhandel en Locatie Hisgenpad, Juridische dienstverlening SZ/SD en Locatie Hisgenpad, Juridische dienstverlening AP/OB en Locatie Hisgenpad en Secretarieel en Locatie Hisgenpad. Deze verschillen komen voornamelijk voort uit het relatief hoge gemiddelde van Locatie Hisgenpad (4,33). De medewerkers van Locatie Hisgenpad zijn sterker betrokken bij het team dan de medewerkers van de andere teams binnen de WM Schipluidenlaan.

Uit het totale gemiddelde is af te lezen dat fulltimers (3,46) significant hoger scoren dan parttimers (3,03). Er mag geconcludeerd worden dat fulltimers meer betrokken zijn bij het team dan parttimers.

De categorie 25 – 45 jaar scoort significant hoger dan de categorie 45 – 65 jaar. De conclusie hierbij is dat jongere werknemers meer betrokken zijn bij het team dan oudere werknemers.

Tussen de verschillende lengtes van het dienstverband bestaan geen significante verschillen. Er mag aangenomen worden dat de respondenten op een zelfde manier betrokkenheid beoordelen.

- *Communicatie met leidinggevende*

Het communicatieklimaat met leidinggevendenden wordt door de medewerkers van de WM Schipluidenlaan over het algemeen zeer positief gewaardeerd. Alle stellingen binnen dit kenmerk worden als communicatief beschouwd. De communicatie met leidinggevendenden wordt ervaren als direct, eerlijk, open, gezond, plezierig en motiverend. Het merendeel van de respondenten loopt gemakkelijk bij de leidinggevende naar binnen om iets te bespreken en men vindt de communicatie met leidinggevende zeker niet stroef verlopen. De werknemers zijn het minst positief over de manier waarop de leidinggevende omgaat met kritiek en de manier waarop de leidinggevende ontwikkelingen in de organisatie communiceert, maar ook deze aspecten van het communicatieklimaat zijn zeer positief. Dit kan beschouwd worden als één van de kerncompetenties van de teams binnen de WM Schipluidenlaan. Leiderschap en voorbeeldgedrag van het management komen op afstand als belangrijkste voorwaarden naar voren ten tijde van een cultuurverandering. Daarnaast worden open en eerlijke communicatie van essentieel belang geacht (Van der Kuyp, 1994; Bosma, 1997; Klop, 1999). Vooral op deze punten scoren de teams op de WM Schipluidenlaan hoog. Voor het verloop van de implementatie van competentiegericht leren dient de gezonde communicatie met leidinggevendenden gebruikt te worden om de gewenste verandering over te brengen op de werkvloer en om daarbij betrokkenheid te creëren bij de ontwikkeling van deze nieuwe onderwijsstoepassing.

Er zijn significante verschillen gevonden tussen de teams Detailhandel en Juridische dienstverlening AP/OB, Detailhandel en Secretariaat, Detailhandel en Locatie Hisgenpad en Juridische dienstverlening SZ/SD en Locatie Hisgenpad. Deze verschillen komen voornamelijk voort uit het relatief hoge gemiddelde van Locatie Hisgenpad (4,40) en het relatief lage gemiddelde van Detailhandel (2,89). Hieruit mag geconcludeerd worden dat de communicatie met leidinggevende binnen het team Locatie Hisgenpad relatief zeer goed verloopt en dat de communicatie met leidinggevende binnen het team Detailhandel relatief minder verloopt.

- *Participatieve besluitvorming*

In tegenstelling tot bevindingen uit de kenmerken, blijkt uit het totale gemiddelde dat het kenmerk participatieve besluitvorming zeer positief wordt beoordeeld (3,63). Als enig negatief punt komt naar voren dat de opleidingsmanager de teamleden onvoldoende betreft bij de besluitvorming. Toch worden besluiten volgens de respondenten veelal gezamenlijk genomen, participatieve besluitvorming binnen het team resulteert vaak in effectieve besluiten en de participatieve besluitvorming binnen het team bevordert positieve relaties op alle niveaus van de organisatie. Daarnaast beschouwen veel respondenten participatieve besluitvorming als een effectief communicatiemiddel en geeft een groot aantal respondenten aan dat veel organisatorische problemen verdwijnen wanneer iedereen een kans krijgt om te participeren in de besluitvorming. Een onderliggende factor voor de hoge score op PDM zou groepscohesie kunnen zijn (Conrad & Poole, 2002). Groepscohesie refereert aan de mate waarin leden zich aangetrokken voelen tot de organisatie waar zij deel van uitmaken. Er zijn tenminste drie soorten groepscohesie: *taakcohesie*, dit is gebaseerd op het geloof van groepsleden dat het werk van de groep waardevol en belangrijk is; *attraction-based cohesie*, dit is gebaseerd op de waardering van groepsleden voor andere groepsleden; en *status cohesie*, dit is gebaseerd op de beloningen die groepsleden krijgen naargelang de reputatie en status van de groep. De laatste vorm zou op deze situatie min of meer van toepassing kunnen zijn.

De participatieve besluitvorming binnen het team bevordert volgens een groot gedeelte van de respondenten positieve relaties op alle niveaus van de organisatie en daarnaast stimuleert participatieve besluitvorming binnen het team voor veel respondenten het gevoel van eigenwaarde.

- *Interactie*

Het kenmerk interactie wordt door de respondenten overwegend positief beoordeeld. Dit is voor de implementatie van competentiegericht leren van groot belang, aangezien coördinatie en interactie voorwaarden zijn voor succesvolle zelfsturende teams (Conrad & Poole, 2002). Visser & Bunjes (1995) erkennen tevens de rol van de teamleider, met betrekking tot de interactie tussen het team en de rest van de organisatie. Dit komt tot uiting binnen de teams van de WM Schipluidenlaan, waar informatie vanuit andere teams niet alleen binnen komt via de opleidingsmanager. Verder wordt de gang van zaken binnen het eigen team besproken met leden van andere teams en komt competentiegericht leren aan de orde wanneer er sprake is van informeel contact met leden van andere teams. De informatie tussen teams wordt uitgewisseld door bepaalde personen binnen het team en de concrete samenwerking met andere teams verloopt goed. Slechts één enkele stelling is negatief beoordeeld. Namelijk, volgens de respondenten draagt de communicatie tussen teams niet bij aan de kennisvermeerdering op het gebied van competentiegericht leren. Er kan geconcludeerd worden dat er sprake is van voldoende interactie tussen de teams van de WM Schipluidenlaan. Echter, een punt van aandacht dient uit te gaan naar het feit dat een aantal medewerkers vindt dat de communicatie tussen teams niet bijdraagt aan de kennisvermeerdering omtrent competentiegericht leren.

Er bestaat een significant verschil tussen fulltimers en parttimers wat betreft hun score op het kenmerk interactie. Fulltimers scoren significant hoger dan parttimers. Hieruit mag geconcludeerd worden dat er in het geval van fulltimers meer sprake is van interactie tussen teams dan in het geval van parttimers.

5.1.2 *Ontwikkelingsfasen zelfsturende teams*

In paragraaf 2.2.3 wordt vanuit de literatuur weergegeven welke fasen van ontwikkeling onderscheiden kunnen worden met betrekking tot zelfsturende teams. In de voorgaande paragrafen is beschreven in hoeverre de kenmerken van zelfsturende teams aanwezig zijn binnen de teams van de WM Schipluidenlaan. Aan de hand van deze inventarisatie kan bepaald worden in welke fase van ontwikkeling de teams binnen de WM Schipluidenlaan zich bevinden.

Smit en Pelkmans (1999) hanteren, in navolging van auteurs uit de bedrijfsmanagementliteratuur, een vierfasen model. De laatste fase van dit model (*performing*) dient als uitgangspunt voor de implementatie van competentiegericht leren. Gedurende deze fase kunnen teamleden op eigen initiatief verbeteringen aanbrengen. Ieder teamlid heeft zijn of haar plaats in het team gevonden en is met zijn eigen specifieke talenten en beperkingen waardevol voor de groep. Deze laatste zin kan beschouwd worden als de kern van de doelstelling van competentiegericht leren. Tijdens competentiegericht leren wordt eerst een competentieprofiel samengesteld met daarin alle competenties geformuleerd die een team dient te bezitten. Op deze manier worden de kerncompetenties van de organisatie vertaald naar de benodigde kennis, vaardigheden, persoonlijkheid en motivatie van medewerkers.

Vervolgens kan er per team worden bekeken welke competenties aanwezig zijn en welke competenties ontwikkeld dienen te worden. Vanuit dit perspectief dient een individuele docent de competenties die hij of zij bezit optimaal te leren benutten.

Alvorens de laatste fase uit het model van Smit en Pelkmans (1999) bereikt kan worden, dienen de daaraan voorafgaande fasen te zijn volbracht. Vanuit de inventarisatie van de kenmerken van zelfsturende teams binnen de WM Schipluidenlaan kan beredeneerd worden dat deze teams zich in de één na laatste fase bevinden. De fase van *norming*. Tijdens deze fase ontstaat er vanuit de tegenstellingen en verschillen tussen teamleden, een acceptatie van verschillen van mening en inzicht. Dit komt overeen met de resultaten van het kenmerk cultuur. Hieruit komt naar voren dat teamleden voldoende bijdragen aan discussies in het teamoverleg. Tijdens deze discussies voelen teamleden zich vrij om hun mening te geven, worden conflicten in het team besproken en onderlinge verschillen gerespecteerd. Echter, dit geldt niet voor alle teams binnen de WM Schipluidenlaan. Het team Detailhandel scoort op het kenmerk cultuur significant lager dan de andere teams. Er kan geconcludeerd worden dat het team Detailhandel zich niet zozeer in de fase van *norming* bevindt, maar eerder in de daaraan voorafgaande fase van *storming*. Conflicten worden binnen het team Detailhandel minder vaak besproken en teamleden voelen zich minder vrij om hun mening te geven. De mogelijke conflicten tussen teamleden moeten echter in de fase van *storming* niet onderdrukt worden. Geleidelijk dienen de tegenstellingen en meningsverschillen bespreekbaar gemaakt te worden. Als de verschillen niet naar boven komen en niet bespreekbaar worden gemaakt loopt men het gevaar dat de teamleden verbitterd raken en er geen hecht team zal ontstaan. De groep kan niet naar het volgende stadium van teamontwikkeling zolang deze fase niet goed doorlopen is (Van Amelsfoort & Scholtes, 1994).

Een volgend kenmerk van de fase van *norming* is, dat informatie nu met andere groepsleden wordt gedeeld en dat er langzaam een gevoel van gezamenlijke verantwoordelijkheid ontstaat. Binnen de beoordeling van het kenmerk communicatie met leidinggevende is enigszins terug te zien dat informatie met groepsleden wordt gedeeld. De opleidingsmanager houdt zijn teamleden goed op de hoogte van nieuwe ontwikkelingen en hij of zij doet dit over het algemeen op een directe, eerlijke en open manier. Daarnaast blijkt uit de beoordeling van het kenmerk participatieve besluitvorming dat besluiten veelal gezamenlijk genomen worden. Echter, evenals binnen het kenmerk cultuur, scoort Detailhandel op communicatie met leidinggevende lager dan de andere teams. Binnen het kenmerk zelfstandigheid zijn er tekenen zichtbaar wat betreft het ontstaan van een gezamenlijke verantwoordelijkheid. Het team kan onafhankelijk van andere teams het werk uitvoeren en het bezit daarvoor voldoende kennis en informatie.

Essentieel voor de fase van *norming* is vervolgens dat de samenwerking tussen de groepsleden centraal staat. Er ontstaat een samenwerkingspatroon dat door alle teamleden geaccepteerd wordt. De groep leert op basis van daadwerkelijke consensus besluiten te nemen (Van Amelsfoort & Scholtes, 1994). De samenwerking binnen de teams van de WM Schipluidenlaan laat, gezien de relatief lage beoordeling van het kenmerk samenwerking, nog enigszins te wensen over, met uitzondering van het team Locatie Hisgenpad. Echter, de participatieve besluitvorming binnen de teams op de WM Schipluidenlaan bevordert volgens een groot aantal respondenten positieve relaties op alle niveaus van de organisatie.

Er kan geconcludeerd worden dat op vrijwel alle punten die voorkomen in de fase van *norming*, uit het model van Smit en Pelkmans (1999), de teams van de WM Schipluidenlaan voldoende scores. Voor de fase van *performing* komen de teams nog te kort. Het streven van de organisatie is om door middel van de implementatie van competentiegericht leren deze laatste fase te bereiken.

5.2 Competentiegericht leren en zelfsturende teams

In deze paragraaf wordt de samenhang bepaald tussen de beoordeling van de kenmerken van zelfsturende teams en de beoordeling van competentiegericht leren. Het uitgangspunt van dit onderzoek is zelfsturende teams zo uit te rusten dat competentiegericht leren soepel geïmplementeerd kan worden. Als voorwaarde voor een soepele implementatie wordt in dit onderzoek gesteld dat zelfsturende teams goed dienen te functioneren. Of dit ook daadwerkelijk het geval is, is weergegeven in de vorige paragraaf.

In het onderstaande wordt allereerst aangegeven hoe de respondenten precies denken over de ontwikkeling van competentiegericht leren in teamverband en vervolgens worden op basis van correlatie- en regressieonderzoek conclusies geformuleerd.

5.2.1 *Beoordeling competentiegericht leren*

Uit de beoordeling van de afzonderlijke stellingen kan beredeneerd worden dat de respondenten competentiegericht leren positief beoordelen, maar dat men nogal sceptisch is over de daadwerkelijke implementatie ervan. Competentiegericht leren is volgens een groot deel van de respondenten een goede ontwikkeling en daarnaast wordt het taakpakket uitdagender door de invoering van competentiegericht leren. Men wordt voldoende betrokken bij de vormgeving van competentiegericht leren binnen het team en de opleidingsmanager houdt de respondenten voldoende op de hoogte van ontwikkelingen omtrent competentiegericht leren. Echter, een negatief punt is dat de meerderheid van de respondenten aangeeft te weinig informatie te hebben ontvangen over competentiegericht leren om ermee aan het werk te gaan. Daarnaast is er onvoldoende tijd beschikbaar binnen de teams om competentiegericht leren in te voeren en is het tempo waarin competentiegericht leren wordt geïmplementeerd te snel. Over het algemeen hebben respondenten het idee dat men weinig tot geen invloed uit kan oefenen op het implementatieproces van competentiegericht leren. De verdeeldheid wat betreft de beoordeling van de stellingen van competentiegericht leren is terug te zien in het gemiddelde, dat met 2,96 relatief gemiddeld is.

Er bestaat een significant verschil tussen de teams Juridische dienstverlening SZ/SD en Juridische dienstverlening AP/OB. Juridische dienstverlening AP/OB is positiever over de ontwikkeling van competentiegericht leren dan Juridische dienstverlening SZ/SD.

5.2.2 Relatie tussen competentiegericht leren en zelfsturende teams

Correlatie en regressie zijn krachtige middelen voor het meten van de samenhang tussen twee variabelen en voor het uitdrukken van de afhankelijkheid van de ene variabele van de andere (Moore & McCabe, 1994). Uit de voorgaande correlatie- en regressieanalyse kan worden geconcludeerd in hoeverre de gekozen kenmerken van zelfsturende teams van belang zijn voor de implementatie van competentiegericht leren. Dit vormt een belangrijk onderdeel van de probleemstelling.

Binnen dit onderzoek is door middel van correlatie- en regressieanalyse gemeten in hoeverre competentiegericht leren afhankelijk is van de kenmerken van zelfsturende teams. Gebleken is dat een aantal kenmerken als goede voorspellers van competentiegericht leren beschouwd kunnen worden. Dit betekent dat wanneer de desbetreffende kenmerken of competenties in voldoende mate aanwezig zijn, dit de implementatie van competentiegericht leren ten goede komt.

Uit de correlatietabel 23 in paragraaf 4.13.3 blijkt dat er een significante correlatie bestaat tussen interactie en competentiegericht leren ($r = 0,608$; $p < 0,01$). Om de relatie tussen interactie en competentiegericht leren nader te onderzoeken is er een regressieanalyse uitgevoerd (zie §4.13.4). Hieruit is gebleken dat de regressie tussen interactie en competentiegericht leren significant is ($\beta = 0,608$; $p = 0,000$). De invloed van interactie verklaart 37% van de variantie ($R^2 = 0,370$). Dit houdt in dat 63% van de variantie van competentiegericht leren door andere factoren bepaald wordt. Indien de andere factoren die significant correleren met competentiegericht leren tevens meegenomen worden in de regressieanalyse, blijkt de invloed van interactie op competentiegericht leren nog steeds significant te zijn ($\beta = 0,389$; $p = 0,007$). Daarnaast blijkt dat van alle kenmerken interactie het meeste van invloed is op competentiegericht leren. Zodra alle kenmerken worden meegenomen in de regressieanalyse, verhoogt dit de te verklaren variantie in totaal met slechts 20% tot een R^2 van 0,577. Er kan zodoende gesteld worden dat interactie een goede voorspeller is van competentiegericht leren. Dit betekent dat voldoende interactie een voorwaarde vormt voor het soepel implementeren van competentiegericht leren binnen de WM Schipluidenlaan.

Naast interactie speelt resultaatgerichtheid tevens een belangrijke rol in het implementatieproces. Uit de correlatietabel blijkt dat er een significante correlatie bestaat tussen resultaatgerichtheid en competentiegericht leren ($r = 0,539$; $p < 0,01$). Daarnaast blijkt uit de regressieanalyse dat resultaatgerichtheid, evenals interactie, significant van invloed is op competentiegericht leren ($\beta = 0,539$; $p = 0,000$). Echter, wanneer de andere variabelen worden meegenomen in de regressieanalyse, blijkt resultaatgerichtheid niet langer significant van invloed te zijn op competentiegericht leren ($\beta = 0,276$; $p = 0,169$). Daarnaast wordt slechts 9% van de te verklaren variantie bepaald door resultaatgerichtheid. Er kan geconcludeerd worden dat resultaatgerichtheid een redelijke voorspeller is van competentiegericht leren. Wanneer een bepaald team als voldoende resultaatgericht beschouwd kan worden, is de verwachting dat de implementatie van competentiegericht leren soepeler verloopt.

Uit de correlatietabel blijkt dat er een significante correlatie bestaat tussen samenwerking en competentiegericht leren ($r = 0,486$; $p < 0,01$). De invloed van samenwerking op competentiegericht leren is tevens significant ($\beta = 0,486$; $p = 0,001$). Deze variabele verhoogt de te verklaren variantie met ongeveer 4%.

Een belangrijk gegeven is dat wanneer de andere variabelen worden meegenomen in de regressieanalyse, samenwerking significant van invloed blijft op competentiegericht leren ($\beta = 0,452$; $p = 0,028$). Geconcludeerd kan worden, dat samenwerking een redelijk goede voorspeller is van competentiegericht leren. De verwachting is dat wanneer de samenwerking binnen het team goed verloopt, de implementatie van competentiegericht leren beter gestalte kan krijgen.

Het kenmerk cultuur correleert niet significant met competentiegericht leren. Daarnaast is cultuur niet significant van invloed op competentiegericht leren ($\beta = 0,264$; $p = 0,079$). Echter, deze variabele verhoogt de te verklaren variantie met ongeveer 3%. Uiteindelijk kan gesteld worden dat cultuur geen goede voorspeller is van competentiegericht leren. Dit betekent dat de implementatie van competentiegericht leren niet zozeer afhankelijk is van de cultuur binnen het desbetreffende team.

De resterende zeven variabelen verhogen de te verklaren variantie met slechts 4%. Binnen deze variabelen correleren ontwikkeling ($r = 0,464$; $p < 0,01$), communicatie met leidinggevende ($r = 0,406$; $p < 0,01$), zelfstandigheid ($r = 0,383$; $p < 0,01$) en klantgerichtheid ($r = 0,309$; $p < 0,05$) significant met competentiegericht leren. De variabelen initiatief, betrokkenheid en participatieve besluitvorming correleren niet significant met competentiegericht leren. De variabelen die wel significant correleren, zijn tevens significant van invloed op competentiegericht leren: ontwikkeling ($\beta = 0,464$; $p = 0,001$), communicatie met leidinggevende ($\beta = 0,406$; $p = 0,006$), zelfstandigheid ($\beta = 0,383$; $p = 0,010$) en klantgerichtheid ($\beta = 0,309$; $p = 0,039$) significant van invloed op competentiegericht leren. Uit de regressieanalyse blijkt dat initiatief, betrokkenheid en participatieve besluitvorming niet significant van invloed zijn op competentiegericht leren. Geconcludeerd kan worden dat geen van deze zeven variabelen een goede voorspeller vormt van competentiegericht leren. Daarvoor is het percentage verklarende variantie per variabele te laag. De verwachting is dat de implementatie van competentiegericht leren onafhankelijk is van de status van één van deze variabelen.

5.3 Probleemstelling

In de voorgaande paragrafen is een antwoord gegeven op de onderzoeksvragen zoals die zijn gesteld in dit onderzoek. De resultaten en bevindingen worden gebruikt om een antwoord te formuleren op de probleemstelling. De probleemstelling die ten grondslag ligt aan dit onderzoek luidt als volgt:

Welke kenmerken of competenties van zelfsturende teams dienen te worden verbeterd om zodoende de implementatie van competentiegericht leren, en de cultuurverandering die daarmee gepaard gaat, te versoepelen, en welke rol speelt communicatie in dit proces?

In het voorgaande is duidelijk geworden dat de cultuurverandering die de implementatie van competentiegericht leren met zich meebrengt consequenties heeft voor de organisatiestructuur. Mocht het zo zijn dat de contextvariabelen, in de vorm van systemen en procedures binnen de organisatie, de gewenste cultuur tegenwerken en er gebeurt niets aan, dan is structuurverandering een noodzakelijke voorwaarde voor het doen slagen van de cultuurverandering (Kloosterboer, 2004). Hierbij is in dit onderzoek de vraag gesteld welke contextvariabelen de veranderingsbereidheid van docenten beïnvloeden en op welke manier. Binnen de WM Schipluidenlaan worden de contextvariabelen voor implementatie van competentiegericht leren gevormd door de kenmerken of competenties van zelfsturende teams.

Uit de resultaten die betrekking hebben op de onderzoeksvraag blijkt dat de respondenten over het algemeen redelijk positief zijn over de verschillende kenmerken of competenties. Het gemiddelde valt in vrijwel alle gevallen boven de 3,00. Binnen de 5-puntsschaal is dit als positief te beschouwen. Echter, is dit voldoende om de cultuurverandering op de WM Schipluidenlaan in goede banen te leiden? Uit de literatuur volgen een aantal voorwaarden of succesfactoren voor zelfsturende teams en cultuurveranderingen. Een belangrijk onderdeel van beide is het gezamenlijk vaststellen van duidelijke en heldere doelstellingen, onder invloed van open en eerlijke communicatie. Daarnaast dienen voldoende mensen en middelen beschikbaar te zijn. Daar schort het echter nogal eens aan. Alleen wanneer er heldere en duidelijke doelen worden opgesteld, kan de gewenste cultuurverandering aan de werkvloer worden overgebracht (Van der Kuyp, 1994; Bosma, 1997; Klop, 1999). Daarbij dienen de doelen belangrijk en betekenisvol te zijn voor teamleden. Tevens dienen ze duidelijk geformuleerd, meetbaar en uitdagend te zijn (Conrad & Poole, 2002).

In termen van Kloosterboer (2004) is het voor de WM Schipluidenlaan niet noodzakelijk om een algehele structuurverandering door te voeren, echter de doelen van competentiegericht leren dienen duidelijker en gezamenlijk te worden geformuleerd. Daarbij speelt interactie een grote rol. Interactie draagt volgens de respondenten niet bij aan kennisvermeerdering omtrent competentiegericht leren. Echter, interactie komt wel naar voren als belangrijkste voorspeller van competentiegericht leren. Dit betekent dat juist de overdracht van informatie tussen teams over competentiegericht leren nog te wensen over laat en men zich daar op dient te richten.

6. Aanbevelingen

In dit hoofdstuk zullen naar aanleiding van het onderzoek dat uitgevoerd is naar de relatie tussen de kenmerken of competenties van zelfsturende teams en de ontwikkeling van competentiegericht leren zowel praktische als theoretische aanbevelingen worden gedaan. De praktische aanbevelingen zijn bedoeld voor de WM Schipluidenlaan en kunnen helpen bij de concrete implementatie van competentiegericht leren. De theoretische aanbevelingen zijn bedoeld voor verder wetenschappelijk onderzoek naar de inrichting van zelfsturende teams gedurende een cultuurverandering.

6.1 Praktische aanbevelingen

- Aangezien resultaatgerichtheid en samenwerking beide als redelijk goede voorspellers van competentiegericht leren kunnen worden beschouwd, is het van belang dat beide kenmerken goed functioneren. Binnen beide kenmerken spelen taakverdeling en het formuleren van teamdoelstellingen een grote rol. Op deze twee punten scoren de verschillende teams binnen de werkmaatschappij echter vrij laag. Teamdoelstellingen en taakverdeling worden volgens een groot deel van de respondenten niet in gezamenlijk overleg zijn vastgesteld. Daardoor zijn de teamdoelstellingen niet duidelijk genoeg en zijn taken niet goed op elkaar afgestemd. Daarnaast zijn teamdoelstellingen vaak onvoldoende haalbaar, meetbaar en uitdagend. Echter, driekwart van de respondenten voelt zich wel verantwoordelijk voor het behalen van de teamdoelstellingen en tevens driekwart zegt mee te denken over de verbetering van de samenwerking binnen het team. De cultuurverandering, die de implementatie van competentiegericht leren met zich mee zal brengen, vraagt onder andere om heldere en duidelijke doelen. Alleen op deze manier kan de gewenste verandering aan de werkvloer worden overgebracht en kan betrokkenheid worden verwacht (Van der Kuyp, 1994). Zodoende is een belangrijke aanbeveling voor het management van de WM Schipluidenlaan, om voorafgaand aan de implementatie van competentiegericht leren gezamenlijk met docenten in teamverband concrete en duidelijke doelstellingen te formuleren. Deze dienen haalbaar, meetbaar en uitdagend te zijn, aangezien de respondenten uit dit onderzoek hebben aangegeven zich in sterke mate verantwoordelijk te voelen voor het behalen van de teamdoelstellingen.
- Het is belangrijk te onderkennen dat cultuurverandering veel tijd en energie kost. Er dienen voldoende middelen beschikbaar te worden gesteld en mensen moeten de mogelijkheid krijgen te leren en zich te ontwikkelen (Klop, 1999). Dit is één van de voorwaarden om een cultuurverandering in goede banen te leiden. Echter, binnen alle teams beschikken volgens de respondenten uit dit onderzoek over onvoldoende mensen en middelen om de werkzaamheden te kunnen verrichten. Daarnaast is de algemene opinie dat het tempo waarin nieuwe ontwikkelingen in teamverband worden geïmplementeerd te snel is. Voor het management van de WM Schipluidenlaan is het zodoende aan te bevelen om meer tijd en middelen beschikbaar te stellen voor de implementatie van competentiegericht leren.

- Een aantal kenmerken worden verschillend beoordeeld door fulltimers en parttimers. In alle gevallen scoren fulltimers significant hoger dan parttimers. Dit is het geval bij de volgende variabelen: resultaatgerichtheid, cultuur, klantgerichtheid, betrokkenheid en interactie. Aangezien parttimers, evenals fulltimers, competentiegericht moeten gaan werken, is het voor de werkmaatschappij van belang om parttimers veelvuldig en intensief te betrekken bij het implementatieproces. Dit geldt vooral voor de formulering van de teamdoelstellingen en creëren van interactie tussen teams.

- Het team Detailhandel scoort op de kenmerken of variabelen samenwerking, cultuur en communicatieklimaat met leidinggevend significant lager dan de andere teams. De respondenten van het team Detailhandel zijn minder over deze kenmerken te spreken dan de respondenten van de andere teams, dit uit zich in de relatief lage gemiddelden. Smit en Pelkmans (1999) nemen als uitgangspunt voor competentiegericht leren de laatste fase van hun model (fase van *performing*). Gedurende deze fase kunnen teamleden op eigen initiatief verbeteringen aanbrengen. Ieder teamlid heeft zijn of haar plaats in het team gevonden en is met zijn eigen specifieke talenten en beperkingen waardevol voor de groep. Voor vrijwel alle teams geldt dat men zich bevindt in de een na laatste fase van *norming*, behalve Detailhandel. Detailhandel bevindt zich eerder in de daaraan voorafgaande fase van *storming*. Uit de resultaten blijkt dat onder andere conflicten binnen het team Detailhandel minder vaak worden besproken en teamleden zich minder vrij voelen om hun mening te geven. Aan te bevelen voor het management is wat betreft het team Detailhandel, dat de tegenstellingen en meningsverschillen geleidelijk bespreekbaar gemaakt dienen te worden. Als de verschillen niet naar boven komen en niet bespreekbaar worden gemaakt loopt men het gevaar dat de teamleden verbitterd raken en er geen hecht team zal ontstaan. De groep kan niet naar het volgende stadium van teamontwikkeling zolang deze fase niet goed doorlopen is (Van Amelsfoort & Scholtes, 1994). Indien men verbeteringen wil aanbrengen binnen de teams, dan verdient het aanbeveling om ten eerste het team Detailhandel verder te ontwikkelen.

- Het kenmerk cultuur wordt door de respondenten over het algemeen goed beoordeeld. Echter, over het teamoverleg zijn een relatief groot aantal respondenten niet tevreden. Men wordt tijdens het teamoverleg onder andere niet aangesproken op minder goede prestaties. Deze negatieve beoordeling zou tevens samen kunnen hangen met de negatieve beoordeling van het proces van formulering van de teamdoelstellingen. Deze teamdoelstellingen komen mede tot stand in het teamoverleg. Het is wellicht aan te bevelen om te onderzoeken hoe het teamoverleg verbeterd zou kunnen worden, waarbij de teamdoelstellingen en het behalen ervan als uitgangspunt worden genomen. Een kanttekening die hierbij gemaakt kan worden is dat docenten vaak zeer positief zijn over de eigen inspanningen en minder positief over de inspanningen van andere teamleden en het management. Dit zou kunnen komen omdat er geen sfeer van vertrouwen hangt binnen de teams, maar echt duidelijk waar dit vandaan komt wordt het niet in dit onderzoek. Binnen een onderzoek naar de verbeteringen van het teamoverleg is het aan te bevelen om te achterhalen op welke manier gedragsintenties van groepsleden worden beïnvloed door de houding van andere groepsleden. Op dit moment gaat daar waarschijnlijk een negatief effect vanuit.

6.2 Theoretische aanbevelingen

- In dit onderzoek is beredeneerd dat, vanuit de implementatie van competentiegericht leren, zelfsturende teams een aantal kenmerken of competenties dienen te bezitten. Er is gebruik gemaakt van een bestaande onderverdeling van de werkmaatschappij, waaraan een viertal kenmerken zijn toegevoegd. De verwachting is dat betrokkenheid, communicatie met leidinggevende, interactie en participatieve besluitvorming van invloed zijn op competentiegericht leren. Uit de correlatie- en regressieanalyse is echter gebleken dat van deze vier kenmerken, alleen interactie tussen teams beschouwd kan worden als goede voorspeller van competentiegericht leren. Betrokkenheid, communicatie met leidinggevende en participatieve besluitvorming vertonen zelfs geen enkele significante correlatie of regressie met competentiegericht leren. Dit betekent dat er meer onderzoek gedaan moet worden naar voorspellers van competentiegericht leren in teamverband.
- De kenmerken of competenties die in dit onderzoek zijn gebruikt vormen gezamenlijk slechts 58% van de variantie. Dit betekent dat 42% van de te verklaren variantie van competentiegericht leren door andere factoren wordt bepaald. Evenals in de vorige aanbeveling betekent dit dat er meer onderzoek gedaan dient te worden naar de verklarende variabelen of voorspellers van competentiegericht leren. Wellicht kunnen een aantal kenmerken of competenties, uit de in dit onderzoek gehanteerde onderverdeling, worden weggelaten en dienen andere te worden toegevoegd.
- Uit de literatuur over cultuurverandering is naar voren gekomen dat leiderschap en voorbeeldgedrag van het management op afstand als belangrijkste voorwaarden kan worden beschouwd. De rol van de opleidingsmanager als scharnierpunt, die enerzijds met kracht de nieuwe, gewenste cultuur zichtbaar moet maken, maar zich anderzijds ook kwetsbaar en zoekend moet durven opstellen (Klop, 1999). In het meetinstrument komt deze voorwaarde vooral tot uiting in het kenmerk communicatie met leidinggevende. Dit kenmerk wordt zeer positief beoordeeld. Echter, uit de correlatie- en regressieanalyse blijkt dat er geen enkele significante samenhang bestaat tussen communicatie met leidinggevende en de ontwikkeling van competentiegericht leren. Het is hierbij aan te bevelen om te onderzoeken of de respondenten hetzelfde denken over het management als over de direct leidinggevende, in dit geval de opleidingsmanager. Het is mogelijk dat men goed communiceert met de direct leidinggevende, maar dat de communicatie van en naar het management te wensen over laat, terwijl juist het management verantwoordelijk is voor de vorm van de implementatie van competentiegericht leren.

7. Discussie

In dit hoofdstuk zullen een aantal punten van dit onderzoek ter discussie gesteld worden. Eerst zullen de discussiepunten uit het vooronderzoek aan bod komen. Vervolgens worden een aantal discussiepunten met betrekking tot het hoofdonderzoek besproken.

7.1 Implicaties vooronderzoek

In deze paragraaf komen de discussiepunten aan bod uit het vooronderzoek. Hiermee worden de onderzoeksmethode en –procedure bedoeld.

7.1.1 *Onderscheid communicatief en algemeen georiënteerde stellingen*

Gedurende dit onderzoek is er binnen het meetinstrument een onderscheid gemaakt tussen communicatief georiënteerde stellingen en algemeen georiënteerde stellingen. Binnen het methoden hoofdstuk en het resultaten hoofdstuk is dit onderscheid gemaakt om aan te geven welke rol communicatie speelt binnen het meetinstrument. Echter, in de correlatie- en regressieanalyse is hier geen rekening meer mee gehouden. Om een zo volledig mogelijk beeld te geven van de samenhang tussen de verschillende kenmerken en de ontwikkeling van competentiegericht leren, zijn alle items bij elkaar genomen en is met het totale gemiddelde per kenmerk verder gerekend.

7.1.2 *Gemiddelde score respondenten*

In dit onderzoek zijn de analyses uitgevoerd met de gemiddelde scores van de respondenten. Over het algemeen lag het totale gemiddelde bij alle kenmerken of competenties rond de 3,00, er zijn weinig uitschieters. Dit wordt mede veroorzaakt door de vaak hoge percentages “niet mee eens/ niet mee oneens”. Een oorzaak hiervoor zou kunnen zijn dat de stellingen niet duidelijk genoeg gesteld zijn. Respondenten weten dan niet wat te antwoorden en vullen dan ‘neutraal’ in. In dit onderzoek zijn twee kenmerken opgenomen, betrokkenheid en communicatie met leidinggevende, waarvan de vragenlijst reeds door meerdere onderzoekers is gebruikt en waarvan de validiteit reeds meerdere malen is vastgesteld. Deze beide kenmerken worden positiever beoordeeld dan de andere kenmerken en vertonen een relatief hogere alpha dan de andere kenmerken (respectievelijk 0,90 en 0,96). Hier blijkt tevens uit dat de formulering van de stellingen uit de andere kenmerken wellicht nader onderzocht dient te worden, waardoor het percentage “niet mee eens/ niet mee oneens” wellicht verkleind zou kunnen worden.

7.2 Implicaties hoofdonderzoek

In deze paragraaf komen de discussiepunten aan bod uit het hoofdonderzoek.

7.2.1 *Locatie Hisgenpad*

Het team Locatie Hisgenpad scoort op een aantal kenmerken significant hoger dan de andere teams binnen de WM Schipluidenlaan. De oorzaak hiervan ligt wellicht in het geringe aantal respondenten waarvan de vragenlijst bruikbaar is gebleken. Echter, logischer lijkt het feit dat dit team zich als enige op een andere vestiging bevindt de verschillen veroorzaakt. De respondenten scoren met een totaal gemiddelde van 4,33 veel hoger op het kenmerk betrokkenheid dan de andere teams. In dit geval is de betrokkenheid met het team gemeten en aangezien de andere teams samen op één vestiging ondergebracht zijn, zou het zo kunnen zijn dat de teamleden zich bijvoorbeeld meer betrokken voelen bij de organisatie als geheel, dan bij het team. Terwijl in het geval van Locatie Hisgenpad men vooral aangewezen is op het eigen team waardoor men meer betrokken is bij dit team. Dit zelfde geldt voor de beoordeling van het kenmerk samenwerking. De medewerkers op de Locatie Hisgenpad scoren veel hoger dan de medewerkers van de andere teams omdat men op de Locatie Hisgenpad meer op elkaar is aangewezen dan op de Schipluidenlaan, waar de andere teams samen zijn ondergebracht. Ook wat betreft de beoordeling op de kenmerken cultuur, initiatief en communicatie met leidinggevende gaat het argument op dat wanneer de leden van een team nauwer met elkaar samenwerken, men positiever is over de betreffende kenmerken.

7.2.2 *Verskil fulltimers en parttimers*

Op de kenmerken resultaatgerichtheid, cultuur, klantgerichtheid, betrokkenheid en interactie scoren fulltimers significant hoger dan parttimers. In het geval van betrokkenheid en interactie kan dit worden veroorzaakt doordat fulltimers meer uren doorbrengen op school en met collega's waardoor de betrokkenheid en de interactie worden vergroot.

7.2.3 *Beoordeling van besluitvorming*

Binnen de beoordeling van onder andere samenwerking en participatieve besluitvorming komen een aantal vreemde resultaten naar voren. Binnen samenwerking wordt door de respondenten aangegeven dat de doelstellingen vaak niet in gezamenlijk overleg worden vastgesteld, terwijl binnen PDM besluiten vaak gezamenlijk worden genomen. Dit kan voortkomen uit een verschil tussen de perceptie van besluiten door de respondent. Het kan zo zijn dat de respondent participatieve besluitvorming in teamverband ziet. Terwijl hij of zij het vaststellen van doelen beschouwd als onderdeel van de besluitvorming door het management en dat hij of zij daar wellicht meer invloed op uit zou willen oefenen.

Literatuur

- Alblas, G. (1983). *Groepsprocessen: het functioneren van taakgerichte groepen*. Deventer: Van Loghum Slaterus BV.
- Alebeek, P. van (1994). *Het belang van teamwork voor het succes van organisaties*. Amsterdam: VU.
- Amelsvoort, P. van & Kuipers, H. (1994). *Slagvaardig organiseren: Inleiding in de sociotechniek als integrale ontwerpleer*. Deventer: Kluwer Bedrijfsinformatie BV.
- Amelsfoort, P. van & Scholtes, G. (1994). *Zelfsturende teams: ontwerpen, invoeren en begeleiden*. Vlijmen: ST-Groep.
- Ancona, D.G. & Caldwell, D.F. (1992). Bridging the boundary: external activity and performance in organizational teams. *Administrative Science Quarterly*, vol. 37, nr. 4, p. 634-665.
- Becker, T.E. & Billings, R.S. (1993). Profiles of commitment: an empirical test. *Journal of organizational behavior*, vol. 14, 2, 177-190.
- Beltzer, R.M. & Kaar, R.H. van het (2001). *Werknemersparticipatie in drievoud: de som en de delen*. Den Haag: Sdu Uitgevers.
- Beusekom, M.H. van (2000). *Participatie loont: casestudy's van succesvolle bedrijven met werknemersparticipatie*. Voorburg: Kemper Conseil Publishing.
- Bomers, G.B.J. (1990). De lerende organisatie: de enige zekerheid voor organisaties is permanente verandering. *Harvard Holland Review*, 22.
- Boos, F. & Jarmai, H. (1995). Kerncompetenties: gezocht en gevonden. *Harvard Business Manager*, 4.
- Bosma, M. (1997). Cultuurverandering bij VROM: open en creatieve ambtenaren. *Personeels Management*, 12.
- Boulter, Murray & Hill (1996). *People and competencies*. Londen: Kogan Page.
- Breukelen, W. van (1996). Organizational commitment in perspectief. *Gedrag en Organisatie*, 9, nr. 3, p. 145-166.
- Chemers, M.M. (1993). *Leadership theory and research: perspectives and directions*. Londen: Academic Press.

Conrad, C. & Poole, M.S. (2002). *Strategic organizational communication in a global economy*. Fort Worth: Harcourt College Publishers.

Dennis, H.S. (1975). *The construction of a managerial communication climate inventory for use in complex organizations*. Chicago: International Communication Association.

Dewulf, L. (1999). Ontwikkelen van competenties: implicaties van het introduceren van competenties voor de praktijk van opleiding en ontwikkeling. *Opleiding & Ontwikkeling*, nr. 1/2, p. 23-27.

Dreyfus, H.L. & Dreyfus, S.E. (1986). *Mind over Machine. The Power of Human Intuition and Expertise in the Era of the Computer*. New York: The Free Press.

Eraut, M. (1994). *Developing professional knowledge and competence*. Londen: Falmer Press.

Foster, S.F., Heling, G. & Tideman, B. (1995). *Teams in intelligent process-based organizations*. Leidschendam: Lansa.

Fuller, F. (1970). *Personalized education for teachers: one application of the teacher concern model*. Austin: University of Texas.

Fullan, M. (2000). The three stories of educational reform. *Kappan*, 81, p. 581-584.

Gallie, D. & White, M. (1993). *Employee Commitment and the Skills Revolution*. London: Policy Studies Institute.

Gilbert, Th.F. (1978). *Human competence: engineering worthy performance*. New York: McGraw-Hill.

Gleitman, H. (1987). *Inleiding in de psychologie*. Heerlen: Open Universiteit.

Gorter, T. (1994). Kerncompetenties: de brug tussen huidige business en toekomstige identiteit. In: Witteveen, A. (Red.). *Top twintig trends in strategisch management*. Amsterdam: Management Press BV.

Graham, J.W. & Verma, A. (1991). Predictors and moderators of employee response to employee participation programs. *Human Relations*, vol. 44, nr. 6, p. 551-568.

Hackett, R.D., et al. (2001). Understanding the links between work commitment constructs. *Journal of vocational behavior*, vol. 58, 3, p. 392-413.

Huizingh, E. (1999). *Inleiding SPSS 9.0 voor Windows en Data Entry*. Schoonhoven: Academic Service.

- Hunneken, A.H.M. (2002). Stop de hype: competentie management lijdt onder simplificering. *Personeelsbeleid*, 38, 2.
- Jochems, W. & Gerrissen, J. (2000). Competentiegericht leren: op het grensvlak van 'leren van' en 'sturen op'. *TH&MA*, 2000, 3.
- Kamperman, A.W.T. & Gerrichhauzen, J. (1992). *Teambuilding: de meerwaarde van teambuilding in arbeidsorganisaties*. Heerlen: Kluwer Bedrijfsinformatie BV.
- Kessels, J.W.M. (1996). Kennisproductiviteit en het corporate curriculum. In: Kessels, J.W.M. & Smit, C. (Red.). *Capita selecta opleiders in organisaties*, 26. Deventer: Kluwer.
- Kloosterboer, P. (2004). Krachten voor cultuurverandering. *Holland Management Review*, 93, p. 65-75.
- Klop, H. (1999). Revitalisering cultuurvernieuwing. *Personeelsmanagement in Overheidsorganisaties*, 3.
- Koekoek, A. (1997). *Zelfsturende teams in het Medisch Centrum Alkmaar*. Amsterdam: UvA.
- Kraayvanger, G. & Onna, B. van (1985). Arbeid en leren: ontwikkelingsfasen en begripsvorming. In: G. Kraayvanger & B. van Onna (Red.), *Arbeid en leren. Bijdragen tot de volwasseneneducatie* (p. 17-29). Baarn: H. Nelissen BV.
- Kuyp, M.R. van der (1994). Verandering van organisatiecultuur in de praktijk. *Personeelsbeleid*, 10.
- Lap, H.H.M. & Reijn, M.C. (1998). Competentie management: Mode of succesformule? *HRM In de praktijk*, 13.
- Mael, F. & Ashforth, B.E. (1992). Alumni and their alma mater: a partial test of the reformulated model of organizational identification. *Journal of Organizational Behaviour*, vol. 13(2), p. 103-123.
- Maslow, A.H. (1970). *Motivation and personality* (2nd ed.). New York: Harper & Row.
- McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather than for "intelligence". *American Psychologist*, 28, p. 1-14.
- Merriënboer, J.J.G. van (1999). *Cognition and multimedia design for complex learning*. Heerlen: Open Universiteit.
- Meyer, J.P. & Allen, N.J. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal of occupational psychology*, vol. 63.

- Meyer, J.P. & Herscovitch, L. (2001). Commitment in the workplace: toward a general model. *Human Resource Management Review*, vol. 11, 3, p. 299-236.
- Millward, L.J. & Hopkins, L.J. (1998). Psychological contracts, organizational and job commitment. *Journal of Applied Social Psychology*, vol. 28, nr. 16, p. 1530-1556.
- Molleman, E. & Zwaan, A. van (1994). Grenzen van zelf-organisatie. *Gedrag en organisatie*, 7, 6.
- Moor, W. de (1996). Interne communicatie en cultuurverandering. *Management & Organisatie*, vol. 50, nr. 5.
- Moore, D.S. & McCabe, G.P. (1994). *Statistiek in de praktijk*. Schoonhoven: Academic Service.
- Mowday, R., Porter, L. & Steers, R. (1989). *Employee-organization linkages : the psychology of commitment, absenteeism, and turnover*. San Diego: Academic Press.
- Mulder, M. (1998). Het begrip competenties. Enkele achtergronden en invullingen. *Opleiding & Ontwikkeling*, 11, 10, p. 5-9.
- Nonaka, M. & Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company: how Japanese companies create the dynamics of innovation*. New York: Oxford University Press.
- Onstenk, J. (1996). Taakgroepen en het leeraanbod van arbeidssituaties. *Opleiding & Ontwikkeling*, 9, 3.
- O'Reilly, C. & Chatman, J. (1986). Organizational commitment and psychological attachment: the effects of compliance, identification, and internalization on prosocial behavior. *Journal of Applied Psychology*, vol. 71, no. 3, p. 492-499.
- Parnell, J. & Bell, E. (1994). The propensity for participative decision making scale. *Administration & Society*, 25, 4.
- Parry, S.B. (1996). The quest for competences: competency studies can help you make HR decisions, but the results are only as good as the study. *Training*, 33, p. 48-56.
- Pedler, M., Burgoyne, J., & Boydell, T. (1991). The learning company. *Management Education and Development*, vol. 23, nr. 4, p. 363.
- Peeters, M.C.W. & Meijer, S. (1995). Betrokkenheid bij de organisatie, de afdeling en het werk: een zinvol onderscheid? *Gedrag & Organisatie*, vol. 8, 3, p. 153-165.
- Pelkmans, T. & Smit, F. (1999). Zelfsturende teams. *Meso*, 19, 106.

Porter, L.W., Steers, R.M., Mowday, R.T. & Boulian, P.V. (1974). Organizational commitment, job satisfaction, and turnover among psychiatric technicians. *Journal of Applied Psychology*, 59.

Prahalad, C.K. & Hamel, G. (1990). The core competence of the corporation. *Harvard Business Review*, mei-juni, p. 79-91.

Reichers, A.E. (1985). A review and reconceptualization of organizational commitment. *Academy of Management Review*, vol. 10, p. 465-476.

Schlusmans, K.H.L.A., Slotman, R.H., Nagtegaal, C. & Kinkhorst, G.F. (1999). *Competentiegerichtte leeromgevingen*. Utrecht: Lemma.

Seibold, D.R. & Meyers, R.A. (1986). Communication and influence in decision-making. In: Hirowaka, R.Y. & Poole, S. (red.). *Communication and group decision-making* (p. 133-155). Beverly Hills: Sage.

Senge, P.M. (1990). *The fifth discipline: the art and practice of the learning organization*. New York: Double Day.

Sips, K. & Keunen, L. (1996). Het paradoxale proces van autonome groepen in organisatiecontext. In: Bouwen, R., De Witte, K. & Verboven, J. (red.). *Organiseren en veranderen*. Leuven/Apeldoorn: Garant.

Skinner, B.F. (1971). *Beyond freedom and dignity*. New York: Bantam.

Sluijs, E. van & Kluytmans, F. (1996). Management van competenties. *M&O*, 50, 3.

Comment [R3]: Nummer?

Smidts, A., Pruyn, A. & Riel, C. van (2001). The impact of employee communication and perceived external prestige on organizational identification. *Academy of Management Journal*, vol. 44, nr. 5, p. 1051.

Smit, F. & Pelkmans, T. (1999). *Ambities waar willen maken: onderzoek naar missie, zingeving en zelfsturende teams binnen ROC's*. Nijmegen: ITS.

Stoker, J. (1999). *Leidinggeven aan zelfsturende teams*. Assen: Van Gorcum.

Swierenga, J. & Elmers, B. (1996). *In plaats van reorganiseren*. Groningen: Wolters Noordhoff.

Teune, P. & Bakx, A. (2003). *Theorievorming competentiegericht leren en opleiden*. Eindhoven: Fontys Hogescholen.

Tjepkema, S. (1996). Ondersteuning van de kenniswerker in de lerende organisatie. In: Kessels, J.W.M. & Smit, C.A. (red.). *Kennisproductiviteit*. Deventer: Kluwer Bedrijfswetenschappen, pp. 37-39.

Tjepkema, S. (2003). *The learning infrastructure of self-managing work teams*. Enschede: Twente University Press.

Tjepkema, S. (2003). Verscheidenheid in zelfsturende teams. In: Remmerswaal, J. (red.). *Handboek 'Werken, leren en leven met groepen'*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.

Torka, N. (2003). *Flexibel maar toch betrokken*. Enschede: Twente University Press.

Vloeberghs, D. (2000). *Human Resource Management: managementcompetenties voor de 21e eeuw*. Leuven: ACCO Uitgeverij.

Visser, C. & Bunjes, A. (1995). Zelfsturende teams. In: Kluytmans, F., Fruytier, B.G.M., Meekel, W.J.M. & Thunnissen, M.A.G. (red.). *Handboek methoden, technieken en analyses*. Heerlen: Kluwer Bedrijfsinformatie BV.

Vroom, V.H. & Yetton, P.W. (1973). *Leadership and decision-making*. Pittsburgh (Pa.): University of Pittsburgh Press.

Wager, L.W. (1972). "Organizational linking pins": hierarchical status and communicative roles in interlevel conferences. *Human Relations*, vol. 25, nr. 4, p. 307.

Weggeman, M.C.D.P. (1997). *Kennismanagement: inrichting en besturing van kennisintensieve organisaties*. Schiedam: Scriptum.

Woodcock, M. (1989). *Team development manual: Second Edition*. Vermont: Gower Publishing Company.

Ykema, J.S.L. (1993). De ontwikkeling van teams. *Human Resource Management*, 21.

Yukl, G.A. (1989). *Leadership in organizations*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.

Bijlagen

Bijlage 1: Vragenlijst

Instructie:

Welkom bij de online Enquête van de WM Schipluidenlaan.

Deze enquête bestaat uit een aantal stellingen en een aantal algemene vragen. U dient aan te geven in hoeverre u het eens bent met een stelling. In het eerste gedeelte komen elf **kenmerken van zelfsturende teams** aan de orde, namelijk: zelfstandigheid, resultaatgerichtheid, samenwerking, cultuur, initiatief, klantgerichtheid, ontwikkeling, betrokkenheid, participatieve besluitvorming, communicatie met leidinggevende en interactie. In het tweede gedeelte komen een aantal stellingen met betrekking tot **competentiegericht leren** aan de orde.

Bij voorbaat dank dat u dat deze enquête wilt invullen. Het invullen duurt ongeveer 15 minuten.

Mocht uw verbinding tijdens het invullen verbroken worden, kunt u opnieuw via uw mailtje inloggen en verder gaan waar u was gebleven.

Succes!

Algemene vragen:

1. Binnen welk team bent u op dit moment werkzaam?

- A. Detailhandel
- B. Juridische dienstverlening SZ/SD
- C. Juridische dienstverlening AP/OB
- D. Secretarieel
- E. Locatie Hisgenpad (Noord)

2. Hoe lang bent u al werkzaam op de WM Schipluidenlaan?

.....

3. Heeft u een fulltime of een parttime dienstverband?

- A. Fulltime
- B. Parttime

4. Wat is uw leeftijd?

.....

Zelfstandigheid:

	Zeer mee oneens	Mee oneens	Niet eens/niet oneens	Mee eens	Zeer mee eens	Comm. of Algemeen
Uw team beschikt over voldoende informatie om de werkzaamheden te kunnen verrichten	☐	☐	☐	☐	☐	C
Uw team beschikt over voldoende kennis om de werkzaamheden te kunnen verrichten	☐	☐	☐	☐	☐	C
Uw team beschikt over voldoende mensen om de werkzaamheden te kunnen verrichten	☐	☐	☐	☐	☐	A
Uw team beschikt over een eigen ruimte en middelen	☐	☐	☐	☐	☐	A
Uw team kan onafhankelijk van andere teams het werk uitvoeren	☐	☐	☐	☐	☐	C
Teamleden kunnen elkaar, indien nodig, vervangen	☐	☐	☐	☐	☐	A
Uw team zorgt zelf voor de werkplanning	☐	☐	☐	☐	☐	C

Resultaatgerichtheid:

	Zeer mee oneens	Mee oneens	Niet eens/niet oneens	Mee eens	Zeer mee eens	Comm. of Algemeen
U weet welke resultaten de directie van de werkmaatschappij van u verwacht	☐	☐	☐	☐	☐	C
U heeft zicht op de resultaten van uw team	☐	☐	☐	☐	☐	C
Uw team houdt zelf de resultaten bij	☐	☐	☐	☐	☐	A
Uw team onderneemt actie als de gewenste resultaten niet worden behaald	☐	☐	☐	☐	☐	C
De teamdoelstellingen zijn duidelijk voor u	☐	☐	☐	☐	☐	C
U kunt zich vinden in de teamdoelstellingen	☐	☐	☐	☐	☐	A
U vindt de teamdoelstellingen uitdagend	☐	☐	☐	☐	☐	A
De teamdoelstellingen zijn in gezamenlijk overleg opgesteld	☐	☐	☐	☐	☐	C
De teamdoelstellingen zijn haalbaar	☐	☐	☐	☐	☐	A
De teamdoelstellingen zijn meetbaar	☐	☐	☐	☐	☐	A

Samenwerking:

	Zeer mee oneens	Mee oneens	Niet eens/niet oneens	Mee eens	Zeer mee eens	Comm. of Algemeen
De taakverdeling wordt in gezamenlijk overleg vastgesteld	☐	☐	☐	☐	☐	C
De taken in uw team zijn goed op elkaar afgestemd	☐	☐	☐	☐	☐	A
De leuke en minder leuke taken zijn eerlijk over de teamleden verdeeld	☐	☐	☐	☐	☐	A
De taken rouleren over de teamleden	☐	☐	☐	☐	☐	A
U denkt mee over het verbeteren van de samenwerking in uw team	☐	☐	☐	☐	☐	C
Iedereen is betrokken bij de besluitvorming in uw team	☐	☐	☐	☐	☐	C
U voelt zich verantwoordelijk voor het behalen van de teamdoelstellingen	☐	☐	☐	☐	☐	C
De teamleden komen hun afspraken na	☐	☐	☐	☐	☐	A

Cultuur:

	Ze er mee oneens	Mee oneens	Niet eens/niet oneens	Mee eens	Ze er mee eens	Comm. of Algemeen
In uw team heerst een sfeer van vertrouwen	☐	☐	☐	☐	☐	C
U voelt zich vrij om uw mening te geven	☐	☐	☐	☐	☐	C
Teamleden luisteren naar elkaar	☐	☐	☐	☐	☐	C
Conflicten worden in uw team besproken	☐	☐	☐	☐	☐	C
De onderlinge verschillen worden gerespecteerd	☐	☐	☐	☐	☐	C
U bent tevreden over het teamoverleg	☐	☐	☐	☐	☐	C
U draagt bij aan de discussies in het teamoverleg	☐	☐	☐	☐	☐	C
U krijgt waardering van uw teamgenoten bij goede prestaties	☐	☐	☐	☐	☐	C
U wordt door uw teamgenoten aangesproken op uw minder goede prestaties	☐	☐	☐	☐	☐	C

Initiatief:

	Ze er mee oneens	Mee oneens	Niet eens/niet oneens	Mee eens	Ze er mee eens	Comm. of Algemeen
Alle teamleden zetten zich actief in voor het team	☐	☐	☐	☐	☐	A
Uw team lost voorkomende problemen zelf op	☐	☐	☐	☐	☐	C
Uw team onderneemt actie om de kwaliteit van de geleverde producten of diensten te verbeteren	☐	☐	☐	☐	☐	A
Uw team onderneemt actie om de efficiëntie te vergroten	☐	☐	☐	☐	☐	A
Er is in uw team waardering voor nieuwe ideeën	☐	☐	☐	☐	☐	C

Klantgerichtheid naar deelnemers:

	Ze er mee oneens	Mee oneens	Niet eens/niet oneens	Mee eens	Ze er mee eens	Comm. of Algemeen
Uw team onderzoekt hoe de deelnemers de kwaliteit van de opleiding ervaren	☐	☐	☐	☐	☐	C
Wensen van deelnemers met betrekking tot de opleiding worden besproken in het teamoverleg	☐	☐	☐	☐	☐	C
Wensen van deelnemers met betrekking tot de opleiding leiden tot nieuwe onderwijsactiviteiten	☐	☐	☐	☐	☐	A
Klachten van deelnemers worden besproken in het teamoverleg	☐	☐	☐	☐	☐	C
Klachten van deelnemers leiden tot verbeteracties in uw team	☐	☐	☐	☐	☐	A

Klantgerichtheid naar instellingen:

	Ze er mee oneens	Mee oneens	Niet eens/niet oneens	Mee eens	Ze er mee eens	Comm. of Algemeen
Uw team onderzoekt de wensen van bedrijven/instellingen met betrekking tot het onderwijsaanbod	☐	☐	☐	☐	☐	C
Trends en ontwikkelingen in het werkveld van uw team worden in het teamoverleg besproken	☐	☐	☐	☐	☐	C
Wensen van bedrijven/instellingen leiden tot nieuwe onderwijsproducten of -diensten	☐	☐	☐	☐	☐	A
Klachten van bedrijven/instellingen worden besproken in het teamoverleg	☐	☐	☐	☐	☐	C
Klachten van bedrijven/instellingen leiden tot verbeteracties in uw team	☐	☐	☐	☐	☐	A

Ontwikkeling:

	Ze er mee oneens	Mee oneens	Niet eens/niet oneens	Mee eens	Ze er mee eens	Comm. of Algemeen
U leert van uw teamleden	☐	☐	☐	☐	☐	C
U leert van andere teams	☐	☐	☐	☐	☐	C
Teamleden worden gestimuleerd om er nieuwe taken bij te leren	☐	☐	☐	☐	☐	C
U vindt uw takenpakket uitdagend	☐	☐	☐	☐	☐	C
Teamleden worden gestimuleerd tot deskundigheidsbevordering	☐	☐	☐	☐	☐	C
Met u zijn afspraken gemaakt over te volgen cursussen	☐	☐	☐	☐	☐	C
Te volgen cursussen zijn gebaseerd op de benodigde kennis en vaardigheden in uw team	☐	☐	☐	☐	☐	C
In uw team wordt gesproken over deskundigheidsbevordering	☐	☐	☐	☐	☐	C
Het tempo waarin nieuwe ontwikkelingen worden geïmplementeerd is te snel	☐	☐	☐	☐	☐	C

Betrokkenheid:

	Ze er mee oneens	Mee oneens	Niet eens/niet oneens	Mee eens	Ze er mee eens	Comm. of Algemeen
Tegen uw vrienden zegt u dat het team waarvan u deel uit maakt een goed team is om voor te werken	☐	☐	☐	☐	☐	C
Wanneer de waarden van het team anders zouden zijn, zou u zich niet zo aangetrokken voelen tot het team	☐	☐	☐	☐	☐	C
De waarden van het team waarvan u deel uit maakt komen overeen met uw eigen waarden	☐	☐	☐	☐	☐	C
U bent er trots op om anderen te vertellen dat u deel uit maakt van het team	☐	☐	☐	☐	☐	C
Het team waarvan u deel uit maakt brengt de beste werkprestaties in u naar boven	☐	☐	☐	☐	☐	C
U bent erg blij dat u gekozen heeft om voor dit team te gaan werken, in plaats van een ander vergelijkbaar team	☐	☐	☐	☐	☐	C
U bent begaan met het lot van het team waarvan u deel uit maakt	☐	☐	☐	☐	☐	C
U bent bereid om zich extra in te spannen voor het succes van het team	☐	☐	☐	☐	☐	C
Voor u is het team waarvan u deel uit maakt het beste team om voor te werken	☐	☐	☐	☐	☐	C
U voelt zich betrokken bij de ontwikkeling van nieuwe onderwijs toepassingen binnen het team	☐	☐	☐	☐	☐	C

Communicatie met leidinggevende:

	Ze er mee oneens	Mee oneens	Niet eens/niet oneens	Mee eens	Ze er mee eens	Comm. of Algemeen
Mijn leidinggevende communiceert op een directe manier	☐	☐	☐	☐	☐	C
Mijn leidinggevende communiceert eerlijk	☐	☐	☐	☐	☐	C
Mijn leidinggevende communiceert open	☐	☐	☐	☐	☐	C
Mijn leidinggevende gaat goed om met kritiek	☐	☐	☐	☐	☐	C
Mijn leidinggevende toont interesse in mijn werkzaamheden	☐	☐	☐	☐	☐	C
Mijn leidinggevende begrijpt me als ik met hem/haar communiceer	☐	☐	☐	☐	☐	C
Bij mijn leidinggevende loop ik gemakkelijk naar binnen om iets te bespreken	☐	☐	☐	☐	☐	C
Communicatie met mijn leidinggevende ervaar ik als gezond	☐	☐	☐	☐	☐	C
Communicatie met mijn leidinggevende ervaar ik als plezierig	☐	☐	☐	☐	☐	C
Communicatie met mijn leidinggevende ervaar ik als motiverend	☐	☐	☐	☐	☐	C
Communicatie met mijn leidinggevende verloopt op een stroeve manier	☐	☐	☐	☐	☐	C
Mijn leidinggevende houdt mij op de hoogte van ontwikkelingen in de organisatie	☐	☐	☐	☐	☐	C

Interactie:

	Ze er mee oneens	Mee oneens	Niet eens/niet oneens	Mee eens	Ze er mee eens	Comm. of Algemeen
De samenwerking met andere teams verloopt goed	☐	☐	☐	☐	☐	C
De communicatie tussen teams draagt bij aan de kennisvermeerdering op het gebied van competentiegericht leren	☐	☐	☐	☐	☐	C
Er wordt formele informatie over competentiegericht leren uitgewisseld tussen teams	☐	☐	☐	☐	☐	C
U bespreekt de gang van zaken binnen uw eigen team met leden van andere teams	☐	☐	☐	☐	☐	C
Informatie vanuit andere teams komt alleen binnen via de opleidingsmanager	☐	☐	☐	☐	☐	C
Informatie tussen teams wordt uitgewisseld door bepaalde personen binnen het team, maar niet door iedereen	☐	☐	☐	☐	☐	C
Competentiegericht leren komt niet aan de orde wanneer u informeel contact heeft met iemand van een ander team	☐	☐	☐	☐	☐	C

Participatieve besluitvorming:

	Ze er mee oneens	Mee oneens	Niet eens/niet oneens	Mee eens	Ze er mee eens	Comm. of Algemeen
Binnen het team worden besluiten veelal gezamenlijk genomen	☐	☐	☐	☐	☐	C
Mijn opleidingsmanager betreft de teamleden onvoldoende in de besluitvorming	☐	☐	☐	☐	☐	C
Veel organisatorische problemen verdwijnen wanneer iedereen een kans krijgt om te participeren in de besluitvorming	☐	☐	☐	☐	☐	C
Participatieve besluitvorming binnen het team resulteert vaak in effectieve besluiten	☐	☐	☐	☐	☐	C
Voor de besluitvorming binnen het team wordt alle tijd gebruikt die nodig is	☐	☐	☐	☐	☐	C
De participatieve besluitvorming binnen het team stimuleert mijn gevoel van eigenwaarde	☐	☐	☐	☐	☐	C
Participatieve besluitvorming is een effectief communicatiemiddel	☐	☐	☐	☐	☐	C
Wanneer mijn opleidingsmanager me laat participeren in de besluitvorming voel ik me belangrijker	☐	☐	☐	☐	☐	C
De participatieve besluitvorming binnen het team bevordert positieve relaties op alle niveaus van de organisatie	☐	☐	☐	☐	☐	C

Competentiegericht leren:

	Ze er mee oneens	Mee oneens	Niet eens/niet oneens	Mee eens	Ze er mee eens
U heeft voldoende informatie ontvangen over competentiegericht leren om ermee aan het werk te gaan	☐	☐	☐	☐	☐
Er is voldoende tijd beschikbaar binnen uw team om competentiegericht leren in te voeren	☐	☐	☐	☐	☐
De doelstellingen van competentiegericht leren zijn duidelijk voor u	☐	☐	☐	☐	☐
Het tempo waarin competentiegericht leren wordt geïmplementeerd is te snel	☐	☐	☐	☐	☐
Mijn leidinggevende houdt me op de hoogte van ontwikkelingen omtrent competentiegericht leren	☐	☐	☐	☐	☐
Competentiegericht leren is een goede ontwikkeling	☐	☐	☐	☐	☐
U wordt voldoende betrokken bij de vormgeving van competentiegericht leren binnen uw team	☐	☐	☐	☐	☐
Het taakpakket wordt uitdagender door de invoering van competentiegericht leren	☐	☐	☐	☐	☐
U hebt het idee dat u invloed kunt uitoefenen op het implementatieproces van competentiegericht leren	☐	☐	☐	☐	☐

Bijlage 2: Factoranalyse

	Component										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Uw team beschikt over voldoende informatie om de werkzaamheden te kunnen verrichten	.196	.341	-.017	.350	.234	.193	.266	-.073	-.203	.399	.110
Uw team beschikt over voldoende kennis om de werkzaamheden te kunnen verrichten	.304	.618	-.085	.228	.258	.196	-.033	.013	.104	.000	.001
Uw team beschikt over voldoende mensen om de werkzaamheden te kunnen verrichten	-.066	-.180	.169	-.022	.197	.736	-.077	-.151	.006	.152	.167
Uw team beschikt over een eigen ruimte en middelen	.124	.041	.034	-.040	.030	.674	-.055	-.077	.027	-.049	-.301
Uw team kan onafhankelijk van andere teams het werk uitvoeren	-.146	.302	.003	.041	.627	.004	.149	-.013	-.158	.226	.147
Teamleden kunnen elkaar, indien nodig, vervangen	-.069	.319	-.066	.007	.075	.016	.010	.612	.027	.191	.006
Uw team zorgt zelf voor de werkplanning	.068	-.186	.143	.160	.788	.100	-.103	-.031	.009	-.114	.011
U weet welke resultaten de directie van de werkmaatschappij van u verwacht	.538	.145	-.269	.128	.154	.283	.106	.043	.180	.242	-.291
U heeft zicht op de resultaten van uw team	.308	.063	.171	.000	.576	.254	.127	.053	.201	.136	.029
Uw team houdt zelf de resultaten bij	-.053	-.147	.196	.115	.737	.059	-.348	.177	-.119	.039	-.054
Uw team onderneemt actie als de gewenste resultaten niet worden behaald	-.289	.148	.267	.313	.198	.257	.438	.037	.075	.195	.181
De teamdoelstellingen zijn duidelijk voor u	.271	.067	.204	.379	.567	.171	.299	.015	.077	.000	-.028
U kunt zich vinden in de teamdoelstellingen	.280	.215	.459	.226	.382	.155	.286	-.098	.018	.253	-.111
U vindt de teamdoelstellingen uitdagend	.265	.298	.410	.165	.104	.066	.094	-.198	.011	.336	-.426
De teamdoelstellingen zijn in gezamenlijk overleg opgesteld	.323	.251	.101	.241	.164	.141	-.074	.060	-.011	.019	-.497
De teamdoelstellingen zijn haalbaar	.247	.191	.464	-.013	.152	.372	-.028	.079	-.125	.330	-.211
De teamdoelstellingen zijn meetbaar	.241	.225	.164	.314	.481	.033	-.041	.242	-.065	.170	-.292
De taakverdeling wordt in gezamenlijk overleg vastgesteld	.285	.225	-.147	.187	.019	.477	-.316	.168	.226	-.207	.142
De taken in uw team zijn goed op elkaar afgestemd	-.059	.409	.042	.061	.193	.501	.275	.021	-.104	-.107	.250
Leuke en minder leuke taken zijn eerlijk verdeeld over de teamleden	.010	.431	.108	.137	-.010	.227	.466	.138	.035	-.359	.246
De taken rouleren over de teamleden	-.014	.519	.038	-.034	-.008	.257	.053	.305	.091	-.481	.020
U denkt mee over het verbeteren van de samenwerking in uw team	.583	.060	.007	.332	.091	-.062	.275	.163	.011	-.045	-.291
Iedereen is betrokken bij de besluitvorming in uw team	.167	.470	.128	.280	.341	.132	.202	-.150	.062	.055	.140
U voelt zich verantwoordelijk voor het behalen van de teamdoelstellingen	.291	.167	.500	.206	.442	.097	.173	-.024	.062	.241	-.086
De teamleden komen over het algemeen hun afspraken na	.061	.578	-.028	.137	.275	-.282	-.316	.002	.030	-.060	.163
In uw team heerst een sfeer van vertrouwen	.311	.780	.005	.060	-.109	.026	.056	.118	.175	.089	-.068
U voelt zich vrij om uw mening te geven	.175	.341	.403	.213	.309	-.008	.163	-.033	.505	-.060	.070
Teamleden luisteren naar elkaar	.024	.824	-.050	.213	.040	.060	.084	.014	.181	-.093	-.101

Conflicten worden in uw team besproken	.206	.392	.218	.197	.316	-.173	.437	.207	-.086	-.044	-.123
Onderlinge verschillen worden gerespecteerd	-.082	.641	.244	.261	.036	-.151	.389	.152	-.211	-.067	-.020
U bent tevreden over het teamoverleg	.039	.477	.286	.524	.147	.126	-.075	-.213	-.175	.115	-.006
U draagt bij aan de discussie in het teamoverleg	.518	.102	-.271	-.094	-.123	.011	.037	.179	.403	-.147	-.374
U krijgt waardering van uw teamgenoten bij goede prestaties	.246	.379	.268	.214	-.320	.348	-.239	.214	.225	.166	-.132
U wordt door uw teamgenoten aangesproken op uw minder goede prestaties	.223	.438	.096	.296	.176	.159	-.357	-.008	-.008	-.132	-.046
Alle teamleden zetten zich actief in voor het team	-.016	.748	.267	.149	.062	-.160	.082	.021	.021	-.346	.087
Uw team lost voorkomende problemen zelf op	.103	.617	.128	.373	.272	.094	-.199	.171	.103	-.240	.039
Uw team onderneemt actie om de kwaliteit van geleverde producten of diensten te verbeteren	.254	.510	-.003	.499	-.048	-.048	.163	.056	.239	-.211	.033
Uw team onderneemt actie om de efficiëntie te vergroten	.250	.562	-.150	.443	-.253	.115	-.052	.031	-.052	-.242	-.131
In uw team is waardering voor nieuwe ideeën	.341	.587	.141	.246	-.352	.048	-.158	.040	.096	.006	-.161
Uw team onderzoekt hoe de deelnemers de kwaliteit van de opleiding ervaren	.163	.318	.193	.363	.120	-.096	-.072	.249	.501	-.025	-.145
Wensen van deelnemers met betrekking tot de opleiding worden besproken in het teamoverleg	.225	.363	.115	.731	.144	-.063	-.004	.131	.157	.133	.101
Wensen van deelnemers met betrekking tot de opleiding leiden tot nieuwe onderwijsactiviteiten	.128	.457	.288	.615	-.068	.042	-.063	-.129	.206	.141	-.013
Klachten van deelnemers worden besproken in het teamoverleg	.148	.118	-.034	.773	.043	-.050	.172	.030	-.049	-.147	-.130
Klachten van deelnemers leiden tot verbeteracties in uw team	.244	.257	.190	.635	.142	.092	.063	-.177	.075	-.326	-.060
Uw team onderzoekt de wensen van bedrijven/instellingen met betrekking tot het onderwijsaanbod	-.166	.194	-.114	.716	.142	.043	-.029	.105	-.004	.199	-.200
Trends en ontwikkelingen in het werkveld van uw team worden in het teamoverleg besproken	.088	.228	-.055	.694	.184	.005	-.257	-.077	.173	.025	-.093
Wensen van bedrijven/instellingen leiden tot nieuwe onderwijsproducten of -diensten	-.245	.057	.285	.545	.311	-.030	-.138	.067	.031	-.033	.273
Klachten van bedrijven/instellingen worden besproken in het teamoverleg	.206	.026	-.004	.591	.021	-.032	.030	-.042	-.193	.131	3.516E-06
Klachten van bedrijven/instellingen leiden tot verbeteracties in uw team	.300	.088	.223	.631	-.073	.040	-.048	.188	-.106	.142	.233
U leert van uw teamleden	.347	.572	.037	.151	-.323	.052	-.106	.391	.179	.042	.141
U leert van andere teams	-.101	.169	.514	.329	.074	-.043	.038	.273	-.012	.306	.349
Teamleden worden gestimuleerd om er nieuwe taken bij te leren	.524	.119	.051	-.011	-.107	.331	-.242	.355	-.112	-.162	.008
Uw taakpakket is uitdagend	.156	.135	.740	.035	.131	.156	.076	.101	.044	.090	-.105
Teamleden worden gestimuleerd tot deskundigheidsbevordering	.335	.212	.210	.049	.047	.252	.131	.365	.082	.169	-.137
Met u zijn afspraken gemaakt over te volgen cursussen	.324	.091	-.208	.061	-.276	.436	.200	.470	.107	.070	-.093
De te volgen cursussen zijn gebaseerd op de benodigde kennis en vaardigheden in uw team	.279	.013	.169	.055	.019	.543	.146	.361	-.095	-.078	-.015
In uw team wordt gesproken over deskundigheidsbevordering	.350	-.029	.082	.107	.183	.420	.021	.447	.298	.019	.003

Het tempo waarin nieuwe ontwikkelingen worden geïmplementeerd is te snel	-.219	-.236	.215	-.117	.066	.468	.267	.093	-.161	.115	.094
Tegen uw vrienden zegt u dat het team waarvan u deel uit maakt een goed team is om voor te werken	.406	.768	.029	.196	-.060	-.068	-.094	.057	.104	.083	.020
Wanneer de waarden van het team anders zouden zijn, zou u zich niet zo aangetrokken voelen tot het team	.454	.232	-.158	.216	.098	-.511	-.027	.069	.043	-.238	-.071
De waarden van het team waarvan u deel uit maakt komen overeen met uw eigen waarden	.293	.832	-.122	.036	-.157	-.136	-.011	-.072	9.149E-05	-.034	.056
U bent er trots op om anderen te vertellen dat u deel uit maakt van het team	.375	.793	.025	.035	-.040	-.098	.015	.045	.038	.080	.067
Het team waarvan u deel uit maakt brengt de beste werkprestaties in u naar boven	.285	.777	.062	.033	-.005	.009	-.189	.282	-.030	-.035	.035
U bent erg blij dat u gekozen heeft om voor dit team te gaan werken, in plaats van een ander vergelijkbaar team	.367	.739	-.094	.139	.019	.071	-.094	-.062	.021	.178	-.009
U bent begaan met het lot van het team waarvan u deel uit maakt	.155	.620	.244	.015	.061	.120	.071	.134	.145	.081	-.204
Voor u is het team waarvan u deel uit maakt het beste team om voor te werken	.398	.744	.030	.129	-.073	-.060	-.040	.049	-.016	.156	.093
U bent bereid om zich extra in te spannen voor het succes van het team	.284	.262	.593	-.074	.303	.111	.216	.073	.120	.245	-.163
U voelt zich betrokken bij de ontwikkeling van nieuwe onderwijstoepassingen	.126	-.127	.710	-.128	-.028	.028	.206	-.353	.072	-.078	-.058
Mijn leidinggevende communiceert op een directe manier	.705	.142	.287	.256	.337	-.005	.205	-.123	-.025	.072	.033
Mijn leidinggevende communiceert eerlijk	.835	.300	.060	.066	-.054	.104	-.115	-.050	.177	-.049	-.008
Mijn leidinggevende communiceert open	.816	.143	.426	.055	.054	.029	.035	-.057	-.018	.057	.098
Mijn leidinggevende gaat goed om met kritiek	.775	.116	.195	-.064	-.212	.159	-.282	.141	-.120	.023	.131
Mijn leidinggevende toont interesse in mijn werkzaamheden	.803	.215	-.052	.093	-.180	.175	-.156	.163	.073	.113	-.007
Mijn leidinggevende begrijpt me als ik met hem/haar communiceer	.649	.239	.260	.043	.038	-.020	-.155	.023	.206	-.025	-.101
Bij mijn leidinggevende loop ik gemakkelijk naar binnen om iets te bespreken	.783	.275	-.016	.054	.118	-.024	-.031	-.069	.007	.150	.029
Communicatie met mijn leidinggevende ervaar ik als gezond	.810	.178	.143	.106	.081	-.190	-.063	.081	.067	.006	-.186
Communicatie met leidinggevende ervaar ik als plezierig	.773	.333	.182	.161	.094	.031	.063	.036	.008	.031	-.076
Communicatie met leidinggevende ervaar ik als motiverend	.752	.221	.169	.184	.164	.144	-.096	-.079	-.221	-.043	.059
Communicatie met leidinggevende verloopt op een stoeve manier	.825	.090	.066	.062	.127	-.151	.139	-.102	-.039	-.008	.127
Mijn leidinggevende houdt mij op de hoogte van ontwikkelingen in de organisatie	.700	.161	.104	.120	.245	.018	.129	.192	-.199	-.085	-.163
Binnen het team worden besluiten veelal gezamenlijk genomen	.162	.351	-.116	-.117	.177	.241	-.138	.003	.133	.149	.493
Mijn opleidingsmanager betreft de teamleden onvoldoende in de besluitvorming	.032	.258	-.383	-.048	.246	-.229	-.213	.411	.295	.021	.238
Veel organisatorische problemen verdwijnen wanneer iedereen een kans krijgt om te participeren in de besluitvorming	.078	.225	-.108	-.049	-.152	-.164	.129	.008	.571	.075	.155
Participatieve besluitvorming binnen het team resulteert vaak in effectieve besluiten	.259	.304	-.338	.068	.215	-.137	-.096	-.066	.145	.223	.471
Voor de besluitvorming binnen het team wordt alle tijd gebruikt die nodig is	-.116	.288	-.446	-.178	.287	.021	-.045	.130	.449	-.050	.013

De participatieve besluitvorming binnen het team stimuleert mijn gevoel van eigenwaarde	.311	.374	-.022	-.024	.039	-.190	-.576	.053	.124	.173	.146
Participatieve besluitvorming is een effectief communicatiemiddel	-.072	-.107	.037	.135	.046	.047	.012	.174	.068	.654	.059
Wanneer mijn opleidingsmanager me laat participeren in de besluitvorming voel ik me belangrijker	-.298	.269	-.117	.165	.092	-.030	.145	.039	.341	-.155	.423
De participatieve besluitvorming binnen het team bevordert positieve relaties op alle niveaus van de organisatie	.305	.022	.111	-.123	.128	-.136	-.089	.419	-.047	-.147	-.019
De samenwerking met andere teams verloopt goed	.050	-.032	.591	.344	.218	.084	-.021	.149	-.098	.108	.005
De communicatie tussen teams draagt bij aan kennisvermeerdering op het gebied van competentiegericht leren	.348	.001	.346	.122	.135	-.067	.072	.411	-.454	.004	-.041
Er wordt formele informatie over competentiegericht leren uitgewisseld tussen teams	.224	.028	.437	.290	.372	-.156	-.132	.359	-.372	.079	.000
U bespreekt de gang van zaken binnen uw eigen team met leden van andere teams	.268	.257	.182	.242	-.258	.292	.168	-.075	-.178	.238	.220
Informatie vanuit andere teams komt alleen binnen via de opleidingsmanager	.176	.078	.394	-.148	-.184	-.040	.388	.049	.006	.022	.308
Informatie tussen teams wordt uitgewisseld door bepaalde personen binnen het team, maar niet door iedereen	-.105	-.173	.055	-.164	.073	.017	.568	-.073	.231	.109	-.058
Competentiegericht leren komt niet aan de orde wanneer u informeel contact heeft met iemand van een ander team	-.096	-.200	.287	-.212	.367	-.182	.091	.115	-.339	-.168	.108
U heeft voldoende informatie ontvangen over competentiegericht leren om ermee aan het werk te gaan	.032	-.047	.420	.225	.413	.130	.352	-.068	-.060	-.291	.110
Er is voldoende tijd beschikbaar binnen teams om competentiegericht leren in te voeren	-.033	.009	-.031	.234	.232	.421	.109	-.023	-.260	-.188	-.104
De doelstellingen van competentiegericht leren zijn duidelijk voor u	.183	-.211	.387	.204	.491	.055	.150	.187	.154	-.074	-.008
Het tempo waarin competentiegericht leren wordt geïmplementeerd is te snel	-.441	-.374	.204	-.053	.219	.284	.023	-.071	-.168	-.043	.360
Mijn leidinggevende houdt mij op de hoogte van ontwikkelingen omtrent competentiegericht leren	.708	.351	-.209	.021	.096	.143	.019	.186	.044	-.087	-.151
Competentiegericht leren is een goede ontwikkeling	.066	.195	.762	.106	.031	.002	-.013	.011	.054	-.038	.063
U wordt voldoende betrokken bij de vormgeving van competentiegericht leren binnen uw team	.716	.185	.080	.111	-.212	.078	-.143	.190	.100	-.157	.124
Uw taakpakket wordt uitdagender door de invoering van competentiegericht leren	.009	-.003	.776	.055	.106	-.082	-.097	-.012	-.185	-.125	-.149
U hebt het idee dat u invloed kunt uitoefenen op het implementatieproces van competentiegericht leren	.085	-.120	.655	-.114	.165	.232	-.061	.067	-.102	-.181	.126