

Een onderzoek naar de relatie tussen transformationeel leiderschap, cohesie en kennis delen.

Hoe werkt het binnen teams?

bc. Marloes M.P.C. Karreman

In het kader van de Masteropdracht voor
Arbeid- en Organisationspsychologie, aan de Universiteit Twente.

31 augustus 2007

Afstudeerbegeleiding:

Prof. Dr. Karin Sanders, hoogleraar Arbeid- en Organisatie Psychologie en Human
Resource Development aan de Universiteit Twente

Drs. Maria Hendriks, Universitair docent Onderwijsorganisatie en -management aan
de Universiteit Twente



Abstract

This research investigates if the relationship between transformational leadership and knowledge sharing can be explained by the degree of cohesion between team members. The survey has been conducted amongst the teacher teams of 14 different schools for higher education. A total of 259 respondents (9% response rate) participated in the research by filling out a survey questionnaire. It was expected that transformational leadership, knowledge sharing and cohesion would be positively related and that cohesion would fulfill a mediating role in the relationship between transformational leadership and knowledge sharing. Our research confirms the direct and positive correlation between transformational leadership, knowledge sharing and cohesion. The expected mediating role of cohesion between transformational leadership and knowledge sharing came out to be of very minor or no importance. Against prior expectations cohesion was found to have a moderating role in the relationship between transformational leadership and knowledge sharing. Our research critique challenges these findings. The final recommendations suggest further research to be conducted and emphasize the impact of the type of leadership that is being provided.

Samenvatting

In dit onderzoek is onderzocht of de relatie tussen transformatieel leiderschap en kennis delen verklaard kan worden door de cohesie binnen een team. Het onderzoek is uitgevoerd in (onderwijs-) teams van veertien middelbare scholen: 259 respondenten (respons 9%) hebben hiervoor een vragenlijst ingevuld. Verwacht werd dat transformatieel leiderschap, cohesie en kennis delen positief gerelateerd zouden zijn en dat cohesie een mediërende rol vervult in de relatie tussen transformatieel leiderschap en kennis delen. In het onderzoek worden de directe, onderlinge positieve relaties tussen transformatieel leiderschap, kennis delen en cohesie bevestigd. De verwachte mediërende rol voor cohesie in de relatie tussen transformatieel leiderschap en kennis delen, bleek slechts zeer beperkt aanwezig. Tegen de verwachting in wordt er een modererende functie gevonden voor cohesie in de relatie tussen transformatieel leiderschap en kennis delen. In de discussie worden de resultaten kritisch besproken. De aanbevelingen uiteindelijk, geven suggesties voor vervolgonderzoek en benadrukken de invloed van de manier van leidinggeven.

Inleiding

Studenten en andere werkzoekenden spitten regelmatig vacaturesites door op zoek naar een goede baan. Niet zelden komen ze als eis tegen dat er een ‘teampayer’ wordt gezocht of dat ze ‘goed moeten kunnen functioneren in teamverband’. De laatste jaren is werken in teamverband steeds populairder geworden (DeShon et al., 2004). Teams worden regel in plaats van uitzondering binnen organisaties (Brannick, 1997). Het is dan ook één van de meest voorkomende veranderingen binnen organisaties van de afgelopen jaren (Mohrman et al, 1995).

Door het integreren van specifieke kwaliteiten en karakteristieken van verschillende teammedewerkers wordt een betere prestatie verwacht dan als dezelfde mensen individueel zouden werken aan het bereiken van hetzelfde doel (Naquin & Tynan, 2003). Deze opkomst van en interesse in het werken in teamverband verklaart waarom in 1998 (Roomkin et al), medewerkers van HRM-afdelingen aangaven dat een vraagstuk waar veel aandacht naar uit zou moeten gaan, het werken in teams zou moeten zijn: de vragen hoe het best in teams gewerkt zou kunnen worden en hoe het hoogste rendement uit teams gehaald kan worden, zou hoge prioriteit moeten krijgen.

Mensen hebben binnen teams bepaalde verantwoordelijkheden en werken zelfstandig, maar werken juist ook samen (Katzenbach, 1993). Binnen teams is samenwerking dus van groot belang. Samenwerken wordt, niet alleen binnen teams, maar juist ook binnen gehele hedendaagse organisaties, gezien als één van de meest belangrijke succesfactoren (Wickens, 1995).

In de literatuur wordt meestal over solidair gedrag gesproken als het gaat om samenwerken. Dit is dan ook de term die we in dit onderzoek zullen hanteren. Met solidair gedrag wordt de bereidheid om te helpen zonder directe beloning, zonder een verbetering van carrièremogelijkheden of zonder dat het expliciet in de formele taakomschrijving staat, maar die wel de organisatie ten goede komt, bedoeld (Sanders, 2000; Sanders, 2005). De wijze van feedback geven (Van de Vliert, Sanders, Shi, Wang & Huang, 2003; Van der Vliert, Shi, Sanders, Wang & Huang, 2004), de onderlinge informele relaties tussen medewerkers binnen een team (Flache, 2002; 2003; Sanders & Van Emmerik, 2004; Lambooi & Flache, 2005), de formele en informele taakafhankelijkheid (Koster, Stokman, Hodson & Sanders, 2005), het verleden en toekomstperspectief van een relatie (Koster & Sanders, 2005), de baanzekerheid (Lambooi, Sanders & Siegers, 2005), de gevolgde trainingen en promotiemogelijkheden (Lambooi et al 2005; Lambooi, 2005) en de status van een

groep of team (Van Emmerik, Lambooij & Sanders, 2002; Van Emmerik, Sanders & Lambooij, 2004) blijken allemaal een positieve invloed te hebben op solidair gedrag.

Wat is het, dat mensen aanzet tot het vertonen van solidair gedrag? Het is namelijk minder logisch dan het lijkt, om dit te vertonen. Een gevaar schuilt bijvoorbeeld in de ‘meelifters’. Er is veelal één van de teamleden die liever lui is dan moe en ‘meelift’ op het succes van zijn/haar teamgenoten. De individuele prestatie is veelal moeilijk achterhaalbaar; de andere teamleden kunnen niet zien wat elk individueel lid heeft bijgedragen.

Een product van solidair gedrag, is kennis delen. Onder kennis delen wordt hier verstaan: het delen van kennis en ervaringen van personen met teamleden onderling, hiermede de personen en/of teams in staat stellend de opgedane kennis later te kunnen toepassen op de eigen werksituatie (Soekijad, 2003).

Kennis opgedaan in de praktijk, door ervaring of via een scholingstraject wordt op deze manier efficiënt gebruikt. Medewerker A heeft op een ander gebied expertise dan medewerker B. Door deze twee collega's samen te laten werken, kennis te laten delen, wordt er efficiënter gebruik gemaakt van elkaars kennis. Anders gezegd: twee personen kunnen dan samen werken door de coördinatie van de expertise van beide. Zo kan een organisatie door middel van kennis delen haar kennisbasis en concurrentiepositie verbeteren (Andrews & Delahaye 2000, McEvily & Chakravarthy 2002). Deze kennisbasis is moeilijk letterlijk over te nemen door andere organisaties (Boxall, 1996) en daarom maakt het elke organisatie uniek (Barney, 1991)

Uit onderzoek naar solidair gedrag blijkt dat leiderschap een belangrijk element is van het werken in teams. Verschillende wetenschappers onderzochten welke kwaliteiten een leidinggevende van een team nodig heeft om tot maximale samenwerking te komen. De resultaten zijn verschillend, maar met toch enkele overeenkomsten: HR-vaardigheden (het voeren van gesprekken met medewerkers, aandacht schenken aan medewerkers etc.) zijn belangrijker dan technische vaardigheden, de kunst om vertrouwen te winnen, het begrijpen van de groepsdynamiek, de ontwikkeling van de zelfstandigheid van het individuele teamlid en het in staat stellen van andere medewerkers om hun werk goed te doen, staan in elk overzicht (Short, 1993). Leiderschap kan de samenwerking tussen medewerkers verbeteren (De Cremer & Van Knippenberg, 2002) en de houding en het gedrag van medewerkers en het functioneren van het team voorspellen (Hogan & Kaiser, 2004).

Ook in het onderwijs is de ontwikkeling van teamvorming te constateren en sinds circa vijf jaar werkt het voortgezet onderwijs met onderwijsteams; groepen docenten, onder leiding van een teamleider worden verantwoordelijk gemaakt voor een leerjaar en/of schooltype. De reden om in het onderwijs in teams te gaan werken is het verbeteren van het onderwijs. Dit kan op veel manieren gelezen worden: het onderwijs interessanter maken voor leerlingen, meer samenhang aanbrengen tussen vakken, het invoeren van leergebieden, het beter begeleiden van leerlingen bij hun leren, het bieden van meer keuzemogelijkheden, enz. (Van Luin, Duursma en Dekker, 2007). Deze onderwijsteams staan veelal onder leiding van een teamleider. Dit is meestal een intern aangetrokken docent of docente, die naast het teamleiderschap les blijft geven, maar dan in veel mindere mate. De teamleider is vaak onderdeel van de schoolleiding. Omdat het werken in teams binnen het voortgezet onderwijs in Nederland nog betrekkelijk nieuw is, is er nog weinig onderzoek verricht op dit gebied, terwijl de behoefte daaraan groeit. Ook de literatuur biedt weinig handvatten. Veel verschenen werk bevindt zich in het grijze gebied tussen wetenschappelijke en managementliteratuur (Akkermans & Phielix, 2006). Dit onderzoek is gehouden onder docententeams van middelbare scholen en hoopt een aanleiding te zijn voor meer onderzoek binnen deze teams. Als er later naar ‘teams’ of ‘leider’ wordt verwezen wordt dan ook respectievelijk het ‘docententeam’ en de ‘teamleider’ bedoeld¹.

In dit artikel onderzoeken we de relatie tussen de manier van leiding geven en het bevorderen van kennis delen.

Er is uitgegaan van de indeling van leiderschapsstijl zoals Bass (1985; Bryant, 2003; Yang, 2007) die heeft gemaakt; er wordt onderscheid gemaakt tussen een transformatieel en een transactioneel leider. Een transformatieel leider (ook wel charismatisch leider genoemd (Stashevsky & Koslowsky, 2006)) moedigt intellectuele ontwikkeling aan, probeert de behoeften van zijn/haar medewerkers te begrijpen, geeft visie voor de toekomst en geeft iedere werknemer individuele aandacht; deze cultuur is stimulerend voor het delen van kennis (Bryant, 2003). Een transactioneel leider werkt systematischer. Hij/zij probeert zijn/haar medewerkers te motiveren via de ruilrelatie; werknemers moeten hun werk af krijgen en daar ontvangen ze een beloning voor. Er kan gezegd worden dat transactioneel leiderschap concurrentie in de

¹ Waar in dit onderzoek ‘hij’ staat kan ook ‘zij’ gelezen worden

hand werkt, waarbij kennis macht is en niemand deze kennis af wil staan. Bij transactioneel leiderschap wordt er daarom minder kennis gedeeld. Transformatieel leiderschap is effectiever bij het werken in teams (Bass et al, 2003). Van Woerkom en Sanders (under review) tonen aan dat een transformatieel leider positief gerelateerd is aan het delen van kennis door medewerkers. Omdat een transformatieel leider dus positief gerelateerd kan worden aan kennis delen en bij een transactioneel leider deze relatie niet wordt aangenomen, wordt in dit onderzoek slechts gewerkt met transformatieel leiderschap.

Op basis van het bovenstaande stuk nemen we aan dat er een directe relatie is tussen transformatieel leiderschap en kennis delen ofwel solidair gedrag. Onbekend is echter hoe deze relatie te verklaren is. In dit artikel zullen we dieper op deze relatie in gaan en een verklaring voor deze relatie trachten te vinden. Loughhead, Colman en Carron (2001) vonden eerder aanwijzingen dat leiderschap via cohesie invloed had op loyaliteit van de medewerkers. Hierbij was er sprake van een relatie tussen leiderschap en loyaliteit, waarbij cohesie optrad als een mediator. Deze relatie werd eveneens gevonden door Van Woerkom en Sanders (under review); een positieve relatie tussen cohesie en kennis delen zorgt ervoor dat er meer kennis wordt gedeeld. We verwachten dat cohesie een rol speelt in de relatie tussen transformatieel leiderschap en kennis delen, maar de vraag is: op welke manier?

Op basis van bovenstaande wordt de probleemstelling van dit onderzoek als volgt gedefinieerd:

Kan de relatie tussen transformatieel leiderschap en kennis delen binnen onderwijsteams worden verklaard door cohesie?

Transformatieel leiderschap

Effectief leiderschap is vaak de sleutel tot het succesvol functioneren van een groep en/of team (Hogg et al. 2006). Leiderschap is nodig voor het geven van richting, visie en coördinatie binnen de organisatie. Sommige wetenschappers vinden dan ook dat leiderschap bestaat uit het overhalen van medewerkers om nieuwe waarden, gedragingen en doelen over te nemen en om moeite te doen voor deze nieuwe houding (Hogg et al. 2006). Deze nieuwe waarden zijn bepalend voor de groepsvorming en zij dienen het groepswerk. Via deze visie kan een leider bijvoorbeeld aansturen op het team dat elkaar (meer) nodig heeft. Op deze manier kan

een leider individuele acties overzetten naar groepsacties. Een transformationeel leider die onder andere veel individuele aandacht heeft voor medewerkers en meer oog heeft voor de belangen van de groep dan voor zichzelf (Bass, 1985), is een goed voorbeeld voor het team. Hogg et al (2006) volgend zou de leider het team over kunnen halen tot het volgen van dit voorbeeld; de houding die de leidinggevende uitstraalt, de visie die hij/zij heeft en de manier waarop het team wordt aangestuurd door hem of haar. De medewerkers volgen dit voorbeeld en zullen hetzelfde gedrag gaan vertonen en/of de uitgestraalde normen en waarden delen. Op deze manier wordt kennis delen in de hand gewerkt.

Sanders en Schyns (2006) tonen in hun onderzoek aan dat als een leider als meer transformationeel wordt ervaren, het team cohesiever wordt. In navolging van het bovenstaande, is onze verwachting de volgende:

Hypothese 1: Er is een positieve relatie tussen transformationeel leiderschap en kennis delen.

Hypothese 2: Er is een positieve relatie tussen transformationeel leiderschap en cohesie.

Cohesie

In een meta-analyse toonde Beal et al (2003) aan, dat cohesie gerelateerd is aan performance. Leden zijn binnen cohesievere teams gevoeliger voor elkaars gedrag en meer bereid om te helpen en hun collega's binnen het team te assisteren (Schachter, Ellertson, McBride & Gregory, 1951). Cohesie leidt tot meer commitment, meer bereidheid tot samenwerken (Cartwright 1968, Davis 1969, Mullen & Copper 1994) en een lager verzuim (Sanders, 2004). Er is aangetoond dat er een positief verband is tussen cohesie en samenwerken van medewerkers (Dobbins & Zaccaro, 1986) en dat cohesie de relatie tussen transformationeel leiderschap en performance mediëert (Carless, Mann & Wearing, 1995). Van Woerkom en Sanders (under review) vonden een positieve relatie tussen cohesie en kennis delen. Waar meer cohesie is binnen een team, wordt daarom meer kennis gedeeld is onze verwachting.

Gegeven de verwachting dat transformationeel leiderschap leidt tot meer cohesie binnen een team en omdat cohesie leidt tot meer kennis delen, veronderstellen

we dat cohesie de positieve relatie tussen transformationeel leiderschap en kennis delen mediëert. Deze veronderstellingen zijn omgezet in hypothesen.

Hypothese 3: Er is een positieve relatie tussen cohesie binnen een team en kennis delen.

Hypothese 4: Cohesie mediëert de relatie tussen transformationeel leiderschap en kennis delen.

Methode

Onderzoeksgroep/ respondenten

Het onderzoek is gehouden binnen onderwijsteams van veertien instellingen van voortgezet onderwijs. Deze scholen zijn verdeeld over heel Nederland, maar vallen allemaal onder dezelfde stichting (Stichting Carmelcollege). Er zijn twee databestanden gegenereerd. Een databestand met teamleiders en een databestand met docenten. In dit artikel zal enkel het databestand van docenten worden behandeld. Er zijn 2929 docenten benaderd. In totaal hebben 259 respondenten de vragenlijst ingevuld (respons 9%). Dit databestand bestond uit: 105 vrouwen (41 procent) en 154 mannen (59 procent). De gemiddelde leeftijd was 44,4 (SD 10,8). De gemiddelde tijd dat men in het onderwijs werkt was 17,55 jaar met een standaarddeviatie van 11,41. Omdat er, terug te zien in de lage respons, geen volledige teams aan het onderzoek hebben mee gedaan, was het niet mogelijk het onderzoek op teamniveau te analyseren en worden de hypothesen op individueel niveau getoetst.

Procedure

Voor het onderzoek zijn teams van vier verschillende instellingen bezocht. Bij alle vier de instellingen is een teamvergadering bijgewoond en zijn er docenten, en soms ook een teamleider, geïnterviewd. Hierdoor werd een algemeen beeld verkregen van het werken in teams.

Alle scholen van de Stichting Carmelcollege hebben mee gewerkt aan het onderzoek en de teams waren dus verdeeld over de verschillende instellingen. Gezien de grootte van de onderzoeksgroep is gekozen voor het afnemen van een vragenlijst. Deze vragenlijst is online beschikbaar gemaakt, zodat ingevulde vragenlijsten meteen in een database terecht kwamen. Teamleiders zijn gemaild met een weblink voor de vragenlijst voor docenten. In deze email werd hen gevraagd de uitnodiging voor de

docentenvragenlijst door te sturen naar de docenten uit hun team, zodat de docenten op die manier de kans kregen mee te werken aan het onderzoek (emailadressen van docenten waren niet beschikbaar). Verdere richtbaarheid is gegeven door middel van artikelen in interne informatieblaadjes, het personeelsblad en herinneringsmails. De website met de vragenlijsten is uiteindelijk drie maanden opengesteld voor het invullen van de vragenlijsten.

De lage response heeft ertoe geleid om de rectoren van de verschillende scholen te benaderen en hen te vragen om hun medewerking. Dit heeft geleid tot extra verzoeken vanuit de schoolleiding naar haar medewerkers om mee te doen met het onderzoek.

Meetinstrumenten

De vragenlijst begon met enkele vragen over de demografische gegevens van de deelnemer (zoals geslacht en leeftijd). Door deze gegevens te koppelen aan de resultaten van de analyse, kan gecontroleerd worden of bepaalde 'kenmerken' van mensen, zoals leeftijd, geen effect hebben op de uiteindelijke resultaten. Bij het beantwoorden van de vragen kon men kiezen uit vijf antwoordmogelijkheden, de zogenaamde 5-puntsschaal. Hierbij stond 1 voor 'helemaal niet mee eens' en 5 voor 'helemaal mee eens'. In het onderzoek zijn alleen volledig ingevulde vragenlijsten meegenomen. Door het gebruik van twee aparte vragenlijsten, is het voorgekomen dat docenten de vragenlijst voor teamleiders hebben ingevuld en omgekeerd. In totaal zijn hierdoor 18 docenten uit het databestand voor teamleiders verwijderd en vijf teamleiders uit het databestand voor docenten.

Transformationeel leiderschap

Dit construct is gemeten door middel van 10 aantal items van de CLIO (De Hoogh, Den Hartog & Koopman, 2004). De schaal was betrouwbaar (Cronbach's $\alpha = .93$). Een voorbeelditem is: "Mijn leidinggevende stimuleert medewerkers hun talenten zo goed mogelijk te ontwikkelen".

Cohesie

Zes items die cohesie meten, kwamen uit vragenlijsten ontworpen door Burt (1992). Een voorbeelditem is: "Ik voel me betrokken bij ons team". De Cronbach's α was .73.

Kennis delen

Kennis delen werd gemeten door 10 items te nemen uit de bestaande vragenlijst van Van Woerkom en Sanders (under review) en Tyler (1999). Een voorbeelditem is: “Ik vraag collega-teamleden geregeld om advies”. De betrouwbaarheid voor deze schaal was .83.

Controlevariabelen

Er is gekozen voor de controlevariabelen: leeftijd (als open vraag in jaren), geslacht, lengte (in aantal jaren) werkzaam in het onderwijs (als open vraag in te vullen), lengte (in aantal jaren) werkzaam in het team (als open vraag in te vullen), de grootte van het team (als open vraag in aantal personen), hoe vaak per jaar er een teamvergadering plaats vindt (als open vraag) en de omvang van de aanstelling (in vijf antwoordcategorieën, uitgaand van de functiebeschrijvingen van de Stichting Carmelcollege: t/m 0,2000, 0,2001 t/m 0,3000, 0,3001 t/m 0,5000, 0,5001 t/m 0,8000 en 0,8001 t/m 1,000).

Data analyse

Per construct, die terug te vinden zijn in Appendix A, is één schaal gemaakt. Met deze nieuwe variabelen is een correlatie-analyse en een regressie-analyse uitgevoerd. Bij een regressie-analyse wordt gekeken in hoeverre een bepaald construct (de onafhankelijke variabele ofwel de voorspeller), bijvoorbeeld transformationeel leiderschap en cohesie, de variatie van een ander construct (de afhankelijke variabele), bijvoorbeeld kennis delen, verklaart. Er kan dan worden bepaald hoe sterk de relatie tussen de twee constructen is. Kennis delen is in de eerste regressieanalyse (Tabel 2) als afhankelijke variabele gesteld, om hypothese 1 en hypothese 3 te kunnen onderzoeken. De tweede regressieanalyse (Tabel 3) is gebruikt om hypothese 2 te onderzoeken en hier is cohesie als afhankelijke variabele gesteld. Model 1 bevat de controlevariabelen, in model 2 wordt transformationeel leiderschap toegevoegd en in model 3 (dat niet voorkomt in de tweede regressieanalyse) cohesie. Dit model is het model dat de mediërende functie van cohesie test. Er wordt hier gekeken in hoeverre de invloed van de variabele transformationeel leiderschap verandert (uitgedrukt in de β -coëfficiënt die hoger of lager wordt) als de variabele cohesie wordt toegevoegd (Baron & Kenny, 1986). Er is sprake van een mediërend effect als onder invloed van cohesie, de invloed van de variabele transformationeel leiderschap, op kennis delen

verandert. Op deze manier wordt de vierde hypothese getoetst. Deze regressieanalyses zijn terug te vinden in Tabel 2 en Tabel 3.

Resultaten

In Tabel 1 zijn de gemiddelden, standaarddeviaties en de verschillende correlaties tussen alle variabelen weer gegeven.

Er is een significante relatie tussen kennis delen en cohesie ($r=.61$, $p \leq .01$) en tussen kennis delen en transformationeel leiderschap ($r=.55$, $p \leq .01$). Er is een significant negatieve relatie tussen kennis delen en geslacht ($r=-.19$, $p \leq .01$) en tussen kennis delen en de omvang van de aanstelling ($r=-.15$, $p \leq .01$). Tenslotte is er een positief significante relatie tussen kennis delen en hoe vaak een team vergadert ($r=.12$, $p \leq .05$). Bij een vastgesteld negatieve relatie betekent het dat als variabele A hoger wordt, variabele B lager wordt. Bij een positieve relatie gaan beide variabelen tegelijkertijd omhoog of omlaag. Bij transformationeel leiderschap kunnen er twee significante relaties gezien worden; tussen transformationeel leiderschap en cohesie ($r=.36$, $p \leq .01$) en tussen transformationeel leiderschap en hoe vaak een team vergadert ($r=.15$, $p \leq .01$). Tussen cohesie en hoe lang iemand werkzaam is in een team ($r=.22$, $p \leq .01$), tussen cohesie en de grootte van het team ($r=.17$, $p \leq .01$) en tussen cohesie en hoe vaak een team vergadert ($r=.24$, $p \leq .01$).

In Tabel 2 zijn de resultaten van de regressieanalyse opgenomen. Kennis delen is als afhankelijke variabele opgenomen. De hypothesen die in deze tabel getoetst werden, worden eerst besproken.

De eerste hypothese waarin gesteld wordt dat er een positieve relatie is tussen transformationeel leiderschap en kennis delen, wordt door middel van het tweede model getoetst. Er is een significant positieve relatie zichtbaar tussen kennis delen en transformationeel leiderschap ($\beta=.547$, $p \leq .01$). Dit betekent dat hypothese 1 kan worden bevestigd.

Hypothese 3, die ook in Tabel 2 wordt getoetst, stelt dat er een positieve relatie is tussen cohesie en kennis delen. Deze hypothese wordt in model 3, waar cohesie wordt toegevoegd, getoetst. De resultaten zijn ook hier significant ($\beta=.507$, $p \leq .01$). Hypothese 3 wordt ook bevestigd.

In de vierde hypothese wordt de verwachting geuit dat cohesie een mediërende functie heeft in de relatie tussen transformationeel leiderschap en kennis delen. Ook deze hypothese wordt in model 3 van Tabel 2 getoetst. Bij een sterk mediërende

functie van cohesie zou de invloed van transformationeel leiderschap op kennis delen veel kleiner moeten worden wanneer cohesie wordt opgenomen. De verklarende waarde van transformationeel leiderschap op kennis delen wordt inderdaad minder ($\beta=.373$, $p\leq .01$), maar blijft significant. De waarde voor cohesie is significant, zodat er geen tot zeer beperkte steun voor het aannemen van hypothese 4, wordt gevonden.

Tenslotte worden in het eerste model van Tabel 2 de controlevariabelen getoetst. Geslacht, gebruikt in de vorm van een dummyvariabele, geeft een klein significant effect. Mannen blijken minder kennis te delen dan vrouwen ($\beta=-.152$, $p\leq .05$). De overige variabelen geven geen significante effecten. De frequentie van teamvergaderingen heeft in het eerste model ook een significant effect ($\beta=.140$, $p\leq .05$), maar dit verdwijnt later.

In Tabel 3 wordt hypothese 2 getoetst. Deze hypothese uit de verwachting dat transformationeel leiderschap een positieve relatie heeft met cohesie. Deze stelling wordt getoetst in het tweede model ($\beta=.343$, $p\leq .01$). Dit toont de significant positieve relatie aan tussen transformationeel leiderschap en cohesie. Hypothese 2 wordt aangenomen.

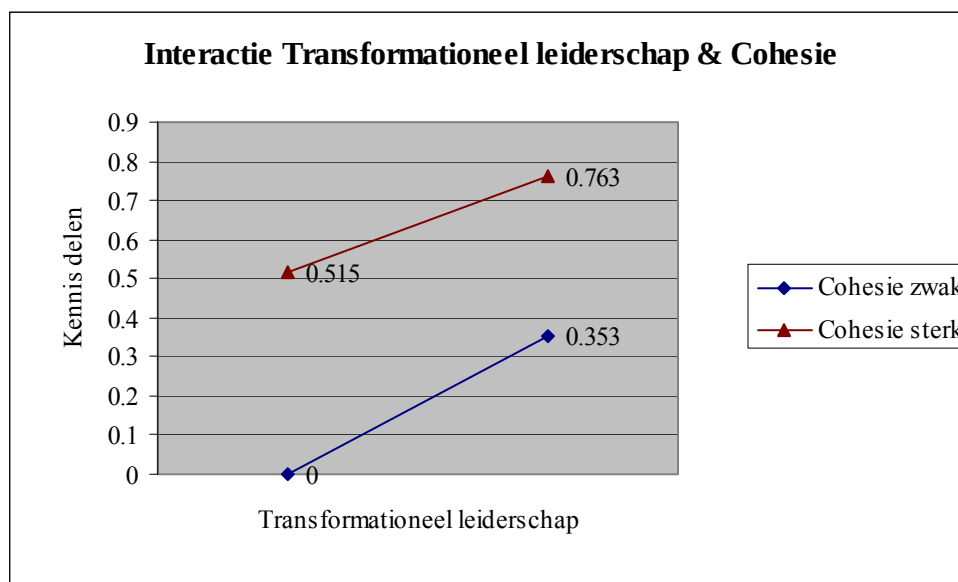
Er zijn drie controlevariabelen die in deze tabel significante effecten geven. Hoelang mensen werkzaam zijn in het team ($\beta=.196$, $p\leq .01$), de grootte van het team ($\beta=.167$, $p\leq .01$) en hoe vaak per jaar er teamvergaderingen plaats vinden ($\beta=.286$, $p\leq .01$). De invloed van eerstgenoemde variabele stijgt zelfs nog iets ($\beta=.214$, $p\leq .01$) in het tweede model.

Omdat de vierde hypothese zeer beperkte steun krijgt, is het interessant om verder te kijken welke rol cohesie zou kunnen spelen. Een veronderstelling is dat de invloed van leidinggeven minder groot is, als er een sterk cohesief team is. Voor een sterk cohesief team, zou er een minder sterke leider kunnen worden gebruikt en voor een minder sterk cohesief team een sterke leider. De gedachte hierachter zou kunnen zijn dat in een sterk cohesief team, de neuzen in die mate dezelfde kant op wijzen, dat sturing en begeleiding minder nodig is. Er is geen teamleider nodig om mensen, ideeën en visies nader tot elkaar te brengen; iedereen wil hetzelfde bereiken. In het licht van deze veronderstelling zou cohesie een moderatorfunctie kunnen vervullen in de relatie tussen transformationeel leiderschap en kennis delen. De zojuist geformuleerde relatie wordt alsnog getest. Hiervoor wordt in de regressieanalyse (Tabel 2) een vierde model toegevoegd. Als nieuwe variabele wordt het interactie-

effect tussen cohesie en transformationeel leiderschap toegevoegd. Dit model test de eventuele moderatorfunctie van cohesie.

De analyse laat een significant modererend effect zien voor cohesie in de relatie tussen transformationeel leiderschap en kennis delen ($\beta = -.105$, $p \leq .05$). Deze relatie is negatief. Dit effect wordt weergegeven in Figuur 2.

De figuur laat twee lijnen zien. Deze geven de relatie aan. Er is te zien dat in een zwak cohesief team (de onderste lijn) de invloed van transformationeel leiderschap op kennis delen groter is, dan in een sterk cohesief team (bovenste lijn). De onderste lijn is stijler en daarom is de relatie sterker.



Figuur 2.

Moderatorfunctie van cohesie in de relatie tussen transformationeel leiderschap en kennis delen.

Tabel 1.

Correlaties en intercorrelaties tussen verschillende variabelen van de getoetste onderzoeksvraag.

		Gem.	SD	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	Kennisdelen	3,63	0,64	1									
2	Transformationeel leiderschap	3,77	0,89	.55**	1								
3	Cohesie	2,91	0,61	.61**	.36**	1							
4	Leeftijd	44,4	10,88	-.02	-.00	-.01	1						
5	Geslacht	1,41	0,49	-.19**	-.02	-.06	.19**	1					
6	Hoe lang in het onderwijs?	17,55	11,41	-.02	.02	.08	.80**	.19**	1				
7	Omvang aanstelling	4,55	0,73	-.15**	-.09	.05	-.05	.34**	.03	1			
8	Hoe lang werkzaam in dit team?	6,33	6,58	.09	-.03	.22**	.27**	.08	.35**	.01	1		
9	Hoe groot is het team?	21,64	11,03	.07	-.00	.17**	.00	-.01	.07	.02	.17**	1	
10	Hoe vaak teamvergaderingen?	13,49	10,09	.12*	.15**	.24**	-.13*	-.05	-.14*	.01	-.07	-.16**	1

*= $p < .05$; **= $p < .01$

Tabel 2.

Resultaten regressieanalyse met als onafhankelijke variabele Kennis delen.

	Model 1	Model 2	Model 3	Model 4
Leeftijd	.007	.053	.125	.122
Geslacht	-.152*	-.165**	-.117*	-.111*
Hoelang werkzaam in het onderwijs	-.022	-.092	-.169*	-.147
Omvang van aanstelling	-.109	-.046	-.095	-.110*
Hoelang werkzaam binnen dit team	.114	.143*	.034	.024
Grootte van het team	.081	.070	-.012	-.020
Hoe vaak teamvergadering	.140*	.050	-.066	-.078
Transformationeel leiderschap		.547**	.373**	.353**
Cohesie			.507**	.515**
Interactie TF - Cohesie				-.105*
R ²	.082	.369	.553	.563
Verandering in R ² (df)	.082 (7)	.288 (1)	.184 (1)	.010 (1)
* = p < .05 ** = p < .01				

Tabel 3.

Resultaten regressieanalyse met als onafhankelijke variabele Cohesie.

	Model 1	Model 2
Leeftijd	-.172	-.143
Geslacht	.086	.094
Hoelang werkzaam in het onderwijs	.196	.152
Omvang van aanstelling	.057	.096
Hoelang werkzaam binnen dit team	.196**	.214**
Grootte van het team	.167**	.160**
Hoe vaak teamvergadering	.286**	.229**
Transformationeel leiderschap		.343**
R ²	.170	.283
Verandering in R ² (df)	.170 (7)	.113 (1)
* = p < .05 ** = p < .0		

Conclusie en Discussie

Het doel van dit onderzoek was om te onderzoeken of de relatie tussen transformatieel leiderschap en kennis delen bestaat en kan worden verklaard door middel van cohesie binnen een team.

Hypothese 1, er is een positieve relatie tussen transformatieel leiderschap en kennis delen, kon worden bevestigd. Daar waar een teamleider als meer transformatieel wordt gepercipieerd, zal er meer kennis worden gedeeld. De tweede hypothese waarin de verwachting werd uitgesproken dat er een positieve relatie is tussen transformatieel leiderschap en cohesie, kon ook bevestigd worden. Tenslotte kon een directe relatie tussen cohesie en kennis delen vastgesteld worden. Dit vormde het bewijs voor het aannemen van hypothese 3; er is een positieve relatie tussen cohesie binnen een team en kennis delen.

Het mediatoreffect van cohesie, dat betekent dat transformatieel leiderschap van invloed is op cohesie, waardoor cohesie versterkt en op zijn beurt van invloed is op kennis delen, zoals in hypothese 4, cohesie mediëert de relatie tussen transformatieel leiderschap en kennis delen, werd verwacht, kon slechts beperkt worden vastgesteld.

Vanwege de beperkte ondersteuning van hypothese 4, is ook een modererende functie van cohesie onderzocht. Deze functie kon worden bevestigd. Teams die meer cohesief zijn, verzwakken de relatie die er is tussen transformatieel leiderschap en kennis delen. Omgekeerd versterken teams die minder cohesief zijn, de relatie tussen transformatieel leiderschap en kennis delen. De veronderstelling dat de invloed van de manier van leidinggeven dus minder is, naarmate cohesie sterker wordt, lijkt hiermee bevestigd. Een meer cohesief team zou op die manier kunnen werken met een leider die in mindere mate een transformatieel leider is. Dit werd al eerder vastgesteld door Howell, Dorfman en Kerr (1986). Een andere verklaring is dat cohesieve teams bestaan uit mensen die meer op elkaar lijken, qua opvattingen over het onderwijs en/of het lesgeven. Hierdoor wordt er misschien minder advies aan elkaar gevraagd. Een verklaring van Hackman (1992) is dat cohesie als vervanger werkt voor leiderschap. Dit ligt in lijn met de eerder gegeven verklaring dat de invloed van leidinggeven minder groot is, als er een sterk cohesief team is. Voor een sterk cohesief team, zou een minder sterke leider kunnen worden ingezet en voor een minder sterk cohesief team een sterke leider. Dit effect is opvallend omdat er eerst gedacht werd dat een sterke leider een sterk cohesief team zou creëren. Door zijn/haar

sterke leiderschap zou hij/zij een duidelijk voorbeeld zijn, duidelijke doelen stellen, mensen op een vriendelijke manier weten te overtuigen en op die manier alle neuzen dezelfde kant op zetten, zoals betoogd werd in de aanleiding van hypothese 4.

De positieve relatie tussen transformationeel leiderschap en cohesie wordt o.a. verklaard door Sanders en Schyns (2006). In dit onderzoek wordt aangetoond dat hoe meer teamleden hun teamleider als transformationeel ervaren, hoe meer cohesief het team is.

Uit zowel de correlatie- als de regressieanalyse blijkt dat mannen minder kennis delen dan vrouwen. Een verklaring zou kunnen liggen in de samenstelling van het team (qua geslacht), die bij het vragen van feedback voor mannen een grotere rol speelt dan bij vrouwen (Miller & Karakowsky, 2005). Verder onderzoek zou hier echter nodig zijn om een sluitende verklaring te kunnen geven.

Daarnaast is er de negatieve relatie tussen kennis delen en omvang van de aanstelling. Dit betekent dat mensen met een kleinere aanstelling meer kennis zouden delen. Een logische verklaring zou zijn, dat mensen met een kleinere aanstelling überhaupt meer afhankelijk zijn van collega's. Als zij op de hoogte gehouden willen worden van alles dat er speelt binnen hun team of organisatie, moeten ze überhaupt vaak vragen 'Wat er de afgelopen dagen allemaal gebeurd is'. Een andere verklaring zou het onderzoek van Sanders en Van Duijn kunnen zijn; zij vinden dat mensen met een niet volledige baan meer onderlinge contacten hebben, dan mensen met een volledige baan.

De positieve relatie tussen kennis delen en de frequentie van vergaderen zou verklaard kunnen worden uit het feit dat een teamvergadering bij uitstek de plaats is, waar informatie wordt uitgewisseld.

De relatie tussen cohesie en hoe lang een medewerker werkzaam is in een team, lijkt logisch. Hoe langer iemand binnen een zelfde groep of omgeving werkt, hoe beter hij/zij zal aanvoelen hoe de cultuur in elkaar zit en hoe zaken werken; er worden vaker ideeën uitgewisseld en men leert elkaar dus beter kennen. Dit brengt cohesie met zich mee. De grootte van het team vertoonde ook een positieve correlatie met cohesie. Dit zou betekenen dat hoe groter een team is, hoe meer cohesie er is. De positieve correlatie tussen cohesie en de frequentie van vergaderen, kan verklaard worden door de aard van vergaderen: dit is het moment dat de teamleden elkaar zien en er ideeën worden uitgewisseld.

De bovenstaande relaties die gevonden worden tussen de controle variabelen en de afhankelijke variabelen (kennis delen en cohesie) komen allemaal in aanmerking voor vervolgonderzoek. Het huidige onderzoek was te beperkt om alle gevonden relaties te verklaren.

De conclusies die in dit onderzoek worden getrokken, moeten gezien worden in het licht van de beperkingen van dit onderzoek. Een eerste beperking lag in de lage respons. Slechts 9% van de respondenten deed mee aan dit onderzoek. Dit kan als gevolg hebben, dat slechts 'een bepaald type' docent de vragenlijst heeft ingevuld; medewerkers die heel boos zijn en dat via een vragenlijst willen uiten of juist mensen die heel betrokken zijn bij de organisatie. Veel respondenten zullen afgehaakt zijn, vanwege de lengte van de vragenlijst (dit was te zien aan de hoeveelheid respondenten (189) die wel begonnen is met het maken van de vragenlijst, maar deze niet meer heeft afgemaakt). De mensen die de vragenlijst wel helemaal hebben ingevuld, zouden dus mensen kunnen zijn die per se wel de lijst af wilden maken. Dit kan te maken hebben met persoonlijke karaktertrekken (groot gevoel van verantwoordelijkheid, dwangmatigheid, ordelijkheid, plichtsgetrouw etc.), maar kan ook te maken hebben met de mate waarin mensen betrokken zijn bij de organisatie: iemand die meer betrokken is, zal meer moeite willen steken in het invullen van de vragenlijst dan iemand die minder betrokken is. Dit zou voor de resultaten kunnen betekenen dat het beeld wat er is voort gekomen uit de ingevulde vragenlijsten geen goede afspiegeling is van alle medewerkers in de organisatie. Het beeld wat gegeven zou worden is negatiever dan hoe de gemiddelde werknemer in de organisatie er werkelijk over denkt.

Door deze lage respons was het niet mogelijk om de analyses op teamniveau uit te voeren. Voor vervolgonderzoek zou dit echter van harte aan te bevelen zijn: er kunnen dan vergelijkingen tussen teams en instellingen gemaakt worden. Bovendien kunnen conclusies op teamniveau getrokken worden, waardoor verbanden en relaties duidelijker zichtbaar kunnen worden.

Daarnaast is de vragenlijst niet afgenomen onder complete teams. In dit onderzoek bestonden teams uit drie type medewerkers: een teamleider, docenten en onderwijs ondersteunend personeel (zogenaamde o.o.p.'ers). De laatste groep bevat bijvoorbeeld conciërges, technisch onderwijs assistenten (toa's) en decanen. Deze groep kon echter, door een wens van de opdrachtgever van het onderzoek, niet

meegenomen worden. Door het uitblijven van een sluitende verklaring hiervoor, heeft dit in sommige gevallen tot zeer verongelijkte medewerkers geleid. Als een team inderdaad zeer cohesief is, kan het dat men uit solidaire overwegingen ook heeft besloten niet deel te nemen aan het onderzoek of dat het onderzoek, als eerder beschreven, in woede, is ingevuld. Evenals de veronderstelling hierboven kan dit negatieve gevolgen hebben: het beeld dat geschetst wordt, op basis van de ingevulde vragenlijsten is negatiever dan het in werkelijkheid zou zijn.

Een nadeel wat met het voorgaande te maken kan hebben, is dat men erop bedacht moet zijn bij het lezen van dit onderzoek, dat de leiderschapsstijl is gemeten door te meten hoe een medewerker deze stijl ervaart. Dit hoeft niet te zijn, hoe de leiderschapsstijl dus in werkelijkheid is. Er zijn wetenschappers die beargumenteren dat dit meer te maken heeft met de karakteristieken van de medewerkers die de vragenlijst invullen dan met de daadwerkelijke stijl van leidinggeven van de leidinggevende (Schyns, 2001). Echter door de hoeveelheid respondenten zou dit effect toch minder aanwezig hoeven zijn.

Een ander nadeel kan zijn dat alle onderdelen van de vragenlijst is ingevuld door dezelfde persoon. De zogenaamde ‘common method bias’; de neiging om consistent te antwoorden, is dan aanwezig, hierdoor stijgt de correlatie tussen de variabelen. Ook vanwege de lengte van de vragenlijst kan dit gebeurd zijn: mensen vullen achter elkaar hetzelfde antwoord in, om er maar vanaf te zijn; het zogenaamde HALO-effect (Kaplan & Sacuzzo, 2001). Mensen die heel positief of negatief over hun leidinggevende denken, hebben de neiging alle vragen over hun leidinggevende ook respectievelijk heel positief of heel negatief in te vullen.

De betekenis van dit onderzoek voor het (voortgezet) onderwijs ligt op verschillende terreinen. Allereerst blijkt de manier van leiding geven van invloed op kennis delen. Aandacht geven aan de manier van leiding geven lijkt daarom cruciaal. Omdat het onderzoek geen uitsluitsel biedt over de achterliggende reden voor de modererende functie van cohesie, ligt daar nog een kans voor vervolgonderzoek: als duidelijk is waarom cohesie modererend werkt, kan misschien ook bepaald worden wat de beste manier is om hier in de praktijk mee om te gaan. Dit zou uitsluitsel kunnen bieden of er bijvoorbeeld goed gekeken moet worden naar de combinatie van een team en een teamleider: een sterk cohesief team werkt misschien beter met een minder sterke teamleider en andersom, of dat de aandacht meer uit moet gaan naar de

samenstelling van het team zelf: een meer gemêleerd team, waar mensen meer verschillende invalshoeken hebben, zou dan meer kennis delen.

Kortom, een interessante studie met zeer actuele onderwerpen, die hopelijk inspireert tot vervolgonderzoek.

Referenties

- Aiken, L.S., West, S.G. (1991). Multiple regression: testing and interpreting interactions. *Newbury Park, CA: Sage Publications*.
- Akkermans, J., Phielix, M. (2006). Teams in scholen; een multi-methodische studie naar de invoering en het functioneren van kernteams op middelbare scholen. *Universiteit Utrecht*.
- Andrews, K.M., Delahaye, B.L. (2000). Influence on knowledge processes in organizational learning: The psychological filter. *Journal of Management Studies*, 37 (6), 797-810.
- Barney, J.B. (1991). Firm Resources and competitive advantage. *Journal of Management* 17: 99-120.
- Baron, R.M., Kenny, D.A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: conceptual, strategic and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology* 51: 1173-1182.
- Bass, B.M. (1985). Leadership and performance beyond expectations. *New York: The Free Press*.
- Bass, B.M., Avolio, B.J., Jung, D.I., Berson, Y. (2003). Predicting unit performance by assessing transformational and transactional leadership. *Journal of Applied Psychology* 88: 207-18.
- Beal, D.J., Cohen, R.R., Burke, M.J., McLendon, C.L. (2003). Cohesion and performance in groups: a meta-analytic clarification of construct relations. *Journal of Applied Psychology* 88: 989-1004.
- Boxal, P. (1996). The strategic HRM debate and the resource-based review of the firm. *Human Resource Management Journal* 6: 59-75.
- Brannick, M.A., Salas, E., Prince, C. (1997). Team performance assessment and measurement: Theory, methods, and applications. *Mahwah, NJ, Erlbaum*.
- Bryant, S.E. (2003). The role of transformational and transactional leadership in creating, sharing and exploiting organizational knowledge. *Journal of Leadership en Organizational Studies*, 9, 232-248.
- Burt, R. (1992). Structural holes. The social structure in competition. *Cambridge: Harvard University Press*.

- Carless, S., Mann, L., Wearing, A. (1995, September). An empirical test of the transformational leadership model. *Symposium conducted at the Inaugural Australian Industrial and Organizational Psychology Conference, Sydney, Australia.*
- Cartwright, D. (1968). The nature of group cohesiveness. In D.C. and A. Zander (Ed.), *Group dynamics: Research and theory* (pp. 91-109). New York: Harper and Row.
- Davis, J. (1969). Group performance, MA: Addison-Wesley
- De Cremer, D., Van Knippenberg, D. (2002). How do leaders promote cooperation? The effects of charisma and procedural fairness. *Journal of Applied Psychology* 87 (5): 858-866.
- Dobbins, G.H., Zaccaro, S.J. (1986). The effects of group cohesion and leader behavior on subordinate satisfaction. *Group & Organization Management*, 11 (3): 203-219.
- DeShon, R., Kozlowski, S.W.J., Schmidt, A.M., Milner, K.R., Wiechmann, D. (2004). A multiple-goal, multilevel model of feedback effects on the regulation of individual and team performance. *Journal of Applied Psychology* 89: 1035-1056.
- Flache, A. (2002). The rational weakness of strong ties. Failure of group solidarity in a highly cohesive group of rational agents. *Journal of Mathematical Sociology* 26: 189-216.
- Flache, A. (2003). Je vrienden val je niet af: de negatieve effecten van informele netwerken op groepssolidariteit. *Gedrag en Organisatie* 16: 179-200.
- Hackman, J.R. (1992). Group influences on individuals in organization. CA, Consulting Psychologists Press.
- Hogan, R., Kaiser, R.B. (2004). What we know about leadership. *Review of General Psychology*.
- Hogg, M.A., Fielding, K.S., Johnson, D., Masser, B., Russel, E., Svensson, A. (2006). Demographic category membership and leadership in small groups: a social identity analysis. *The Leadership Quarterly* 17: 335-350.
- Hoogh, A.H.B. de, Den Hartog, D.N., Koopman, P.L. (2004). De ontwikkeling van de CLIO, een instrument voor het meten van leiderschap in organisaties. *Gedrag & Organisatie* 17: 354-382.

- Howell, J.P., Dorfman, P.W., Kerr, S. (1986). Moderator variables in leadership research. *Academy of Management Review* 11: 88-102.
- Kaplan, R.M., Saccuzzo, D.P. (2001). Psychological testing: principles, applications and issues. *Wadsworth – Thomson Learning*.
- Katzenbach, J.R., Smith, D.K. (1993). The discipline of teams: what makes the difference between a team that performs and one that doesn't? *Harvard Business Review* 71 (2): 111-121.
- Koster, F., Sanders, K. (2005). Serial solidarity: The effects of experiences and expectations on cooperation within teams. *Submitted*.
- Koster, F., Stokman, F., Hodson, R., Sanders, K. (2005). Solidarity through Networks: the effects of task and informal interdependence on cooperation with teams. *Academy of Management Annual Meeting, Honolulu, Hawaii*.
- Lambooi, M. (2005). Promoting cooperation: studies into the effects of long-term and short-term rewards on cooperation of employees. *Faculteit Gedragwetenschappen. Enschede, Universiteit Twente*.
- Lambooi, M., Flache, A. (2005). Adverse effects of career enhancement: career mobility, network closure and employee cooperation in labor organizations. *Submitted*.
- Lambooi, M., Sanders, K., Siegers, J. (2005). Encouraging employees to cooperate. The effects of sponsored training and promotion practices on employees' willingness to work overtime. *Submitted*.
- Loughead, T.M., Colman, M.M., Carron, A.V. (2001). Investigating the mediational relationship of leadership, class cohesion and adherence in an exercise setting. *Small Group Research* 32: 558-575.
- McEvily, S.K., Chakravarthy, B. (2002). The persistence of knowledge-based advantage: An empirical test for product performance and technological knowledge. *Strategic Management Journal*, 23, 285-305.
- Miller, D.L., Karakowsky, L (2005). Gender influences as an impediment to knowledge sharing: when men and women fail to seek peer feedback. *Journal of Psychology: interdisciplinary and applied* 139: 101-118.
- Mohrman, S.A., Cohen, S.G., Mohrman, A.M. (1995). Designing team-based organizations: new forms for knowledge work. *San Francisco, Jossey-Bass*.
- Mullen, B., Copper, C. (1994). The relation between group cohesiveness and performance: an integration. *Psychological Bulletin* 115 (2): 210-227.

- Naquin, C.E., Tynan, R.O. (2003). The team halo-effect: why teams are not blamed for their failures. *Journal of Applied Psychology* 88: 332-340.
- Roomkin, M., Rosen, S., Dubbs, N. (1998). Human Resources Practices Survey. *New York, Deloitte & Touche*.
- Sanders, K. (2000). Solidair gedrag binnen moderne organisaties. *Tilburg: Dutch University Press*.
- Sanders, K. (2004). Playing truant within organizations: Informal relationships, work ethics and absenteeism. *Journal of Managerial Psychology*, 19, 136-155.
- Sanders, K. (2005). Arbeid & Organisatie Psychologie en Human Resource Management: it takes two to tango. Openbare rede bij de aanvaarding van het ambt van hoogleraar. *Faculteit Gedragswetenschappen, Universiteit Twente*.
- Sanders, K., Schyns, B. (2006). Leadership and solidarity behaviour: consensus in perception of employees within teams. *Personnel Review* 35 (5): 538-556.
- Sanders, K., Van Duijn, M.(2001). Sociale cohesie binnen organisaties: frequentie van informele contacten en sterkte van bindingen. *Sociale Wetenschappen*, 1, 12-29.
- Sanders, K., Van Emmerik, H. (2004). Does modern organizations and governance threat solidarity? *Journal of Management and Governance* 8: 351-372.
- Schachter, S., Ellertson, S.J., McBride, D. en Gregory, D. (1951). An experimental study of cohesiveness and productivity. *Human Relations*, 4, 229-238.
- Schyns, B. (2001). Self-monitoring and occupational self-efficacy of employees and their relation to perceived transformational leadership. *Current Research in Social Psychology* 7: 30-42.
- Soekijad, M., Andriessen, E. (2003). Conditions for knowledge sharing in competitive alliances. *European management Journal* 21: 578-587.
- Stashevsky, S., Koslowsky, M. (2006). Leadership team cohesiveness and team performance. *International Journal of Manpower* 27: 63-74.
- Tyler, T.R. (1999). Why people cooperate with organizations. An identity based perspective. *Greenwich, JAI Press*.
- Van de Vliert, E., Sanders, K., Shi, K., Wang, Y.L., Huang, X. (2003). Feedback van de baas hier en in China. *Gedrag & Organisatie* 16: 125-139.
- Van de Vliert, E., Shi, K., Sanders, K., Wang, Y.L., Huang, X. (2004). Chinese and Dutch interpretations of Supervisory Feedback. *Journal of Cross Cultural Psychology* 35: 417-435.

- Van Emmerik, IJ. H., Lambooi, M., Sanders, K. (2002). Differential effects of individual-linked and team-level status allocation on professionals' job performance. *Small Group Research*.33: 702-717.
- Van Emmerik, H., Sanders K., Lambooi, M. (2004). Status op individueel en teamniveau en het functioneren van professionals. In: H. van Emmerik & K. Sanders (Eds.) *Solidair gedrag binnen moderne organisaties: onderzoek naar het geven van steun en hulp op de werkplek*. Amsterdam: Aksant. 193-204.
- Van Luin, G., Duursma, M., Dekker, D. (2007). Werken in teams; vragenlijst voor teamontwikkeling in het VO. *IsisQ5, Margje Duursma en VO-raad*: 5.
- Van Woerkom, I., Sanders, K. (under review). The romance of learning from conflict: The effect of informal relationships and conflict on team learning.
- Wickens, P.D. (1995). The ascendant organization: combining commitment and control for long-term, sustainable business success. *Basingstoke, Macmillan*.
- Yang, J-T. (2007). Knowledge sharing: Investigating appropriate leadership roles and collaborative culture. *Tourism Management*, 28, 530-543.

Appendix A: constructen

Transformationeel leiderschap	N	Gem.	SD
Is de baas en hakt knopen door als het erop aan komt	259	3,56	1,14
Heeft visie en een beeld van de toekomst	259	3,73	1,22
Is altijd op zoek naar nieuwe mogelijkheden voor ons team	259	3,62	1,14
Hecht veel waarde aan heldere afspraken	259	4,03	1,07
Is in staat anderen enthousiast te maken voor zijn/haar plannen	259	3,51	1,16
Betrekt medewerkers bij besluiten die van belang zijn voor hun werk	259	3,8	1,14
Stimuleert medewerkers hun talenten zo goed mogelijk te ontwikkelen	259	3,65	1,17
Geeft medewerkers het gevoel aan een belangrijke, gemeenschappelijke missie/opdracht te werken	259	3,53	1,20
Is te vertrouwen, houdt zich aan zijn/haar woord	259	4,22	1,03
Is betrouwbaar in het nakomen van zijn/haar verplichtingen	259	4,12	1,11
Cohesie	N	Gem	SD
Met hoeveel collega-teamleden werkt u meerdere malen per week samen?	259	2,64	,83
Met hoeveel collega-teamleden onderneemt u regelmatig activiteiten binnen het werk (zoals vrijblijvend samenwerken en koffie drinken)?	259	3	,90
Met hoeveel collega-teamleden heeft u een goede persoonlijke relatie buiten het werk?	259	2,29	,90
Met hoeveel collega-teamleden onderneemt u regelmatig activiteiten buiten het werk?	259	1,77	,65
Ik voel me betrokken bij ons team	259	3,98	1,17
Ik ben bereid om een grote inspanning te leveren om ons team te helpen bij het behalen van de teamdoelen	259	3,79	1,09
Kennisdelen	N	Gem.	SD
Ik vind de kwaliteit van kennisdelen binnen ons team goed	259	3,35	1,10
Ik vind de mate van kennisdelen binnen ons team hoog	259	3,16	1,09
Collega-teamleden luisteren als ik advies geef over werkinhoudelijke zaken	259	3,81	,83
Ik vraag collega-teamleden geregeld om advies	259	3,38	1,09
Collega-teamleden vragen mij geregeld om advies	259	3,35	1,03
Ik vraag mijn leidinggevende geregeld om advies	259	3,25	1,15
Mijn leidinggevende vraagt mij weleens om advies	259	3,24	1,15
Ik ben bereid mijn kennis te delen met mijn collega-teamleden	259	4,52	,69
Ik waardeer de kennis die met mij gedeeld wordt door collega-teamleden	259	4,41	,809
Met de kennis van collega-teamleden kan ik mijn eigen werk beter uitvoeren	259	3,82	1,06