



Het effect van transformatief leiderschap en diversiteit op de professionele ontwikkeling van mbo docenten.

Bacheloropdracht

Eerste begeleider: Ruth van Veelen Tweede
begeleider: Arnoud Oude Groote Beverborg

**Dieuwertje ten Berg s1070770
24-8-2014**

Inhoud

Inleiding.....	2
Theoretisch kader	4
Professioneel leren.....	4
Team diversiteit	5
Transformatief leiderschap	6
De modererende rol van transformatief leiderschap op het effect van diversiteit op professioneel leren.	8
Methode	10
Analyse	12
Resultaten	13
Discussie.....	16
Beperkingen en vervolgonderzoek.....	17
Conclusie	19
Referenties.....	19

Samenvatting

De professionele ontwikkeling van docenten is erg belangrijk om de kwaliteit van het onderwijs op peil te houden. Docenten bekwaam zijn om in teams te werken en binnen het mbo zijn deze docententeams vaak divers. Docenten kunnen veel van elkaar leren omdat iedere docent unieke kennis en vaardigheden meebrengt. Transformatief leiderschap heeft een positief effect op het professioneel leren van docenten. Echter is het niet altijd evident hoe collega's te benutten in het eigen leerproces. Een transformationeel leider zou hier een positieve rol in kunnen spelen. Dit onderzoek richt zich op de vraag hoe het effect van transformatief leiderschap op professioneel leren van docenten afhangt van de diversiteit binnen het team.

De interactie tussen de aspecten; visie, stimulatie, ondersteuning, leeftijd, geslacht en opleidingsachtergrond, die effect kunnen hebben op de professionalisering en zowel een rol spelen bij transformatief leiderschap als diversiteit zullen statistisch geanalyseerd worden. De data van 447 docenten verdeeld over 6 verschillende mbo instellingen zal geanalyseerd worden met een multilevel structural equation modeling (MSEM), waarin transformatief leiderschap het effect van diversiteit modereert. Transformatief leiderschap is in dit onderzoek gemeten op individueel niveau, maar wordt onderzocht op team niveau omdat diversiteit een team karakteristiek is, wat conceptueel betekend dat er gekeken wordt naar de gedeelde perceptie van docenten over transformatief leiderschap. Er zijn geen directe effecten gevonden tussen diversiteit en professioneel leren. Dus docenten hebben geen baat, maar ook geen last van diversiteit. Transformatief leiderschap kan de geringe negatieve effecten van diversiteit gedeelte opvangen.

Inleiding

In 2004 is de wet BIO, Beroepen In het Onderwijs aangenomen door de Tweede kamer. In deze wet staan de bekwaamheidseisen van docenten in het primair-, voorgezet- en beroepsonderwijs beschreven (Bruin & Munstermann, z.j.). Hiermee is wettelijk vast gesteld dat docenten zich professioneel moeten ontwikkelen. De Stichting Beroepskwaliteit Leraren (SBL), heeft oorspronkelijk een zevental competenties opgesteld waarin beschreven wordt wat de kwaliteiten zijn waaraan een docent moet voldoen. Later zijn deze samengevat in een drietal bekwaamheidseisen waar een docent aan moet voldoen (Onderwijscoöperatie, 2012). Een docent moet vakinhoudelijk, vakdidactisch en pedagogisch bekwaam zijn. Hierbij moet hij samen met collega's kunnen werken, leren en ontwikkelen.

In de praktijk schiet de professionalisering van docenten nog wel eens tekort. De professionele ontwikkeling is in de CAO vastgelegd op 10% per jaar, hier blijven de docenten echter onder (van Veen, Zwart, Merirink, & Verloop, 2010). De belangrijkste factoren die hierbij als opstakel worden aangegeven zijn de hoge werkdruk en het

ontbreken van een samenhangend professionaliseringsbeleid. Een docent moet in staat zijn kritisch te reflecteren op zijn eigen handelen en ontwikkelen. De factoren kennis delen, feedback geven en reflecteren zijn belangrijke leeractiviteiten bij het professioneel leren van docenten. Een docent moet in staat zijn om zichzelf in een individueel en collectief verband te kunnen ontwikkelen. Het is dus noodzakelijk dat de professionalisering van docenten gestimuleerd wordt zodat docenten blijven leren en de kwaliteit en het imago van het onderwijs stijgt.

Naar aanleiding van wet BIO is het voor docenten belangrijk om in team te kunnen werken (Onderwijspersoneel, 2004). Als docenten in teams van elkaar verschillen hebben zij veel kennis te delen en kunnen zij elkaar van feedback voorzien. Het werken in teams zou kunnen zorgen voor mogelijkheden tot kennisdeling (Knippenberg, & Schippers, 2007; Schippers, den Hartog, Koopman, & Knippenberg, 2008).

Naast diversiteit in teamsamenstelling heeft ook transformatief leiderschap een positief effect op het professionaliseren van docenten (Thoonen, Sleegers, Oort, Peetsma & Geijssel, 2011; Geijssel, Sleegers, Stoel & Kruger, 2009; Schippers et al., 2008; Runhaar, Sanders & Yang, 2010). Onderzoek van Kearney & Gebert (2009) laat zien dat wanneer er sprake is van een hoge mate van transformatief leiderschap, diversiteit een positief effect heeft op de prestaties van het team. De perceptie van diversiteit binnen een team kan namelijk beïnvloedt worden door transformatief leiderschap. Echter is er nog weinig bekend over de invloed van de interactie tussen de effecten van transformatief leiderschap en verschillen in teamsamenstelling, op de professionalisering van docenten.

In dit onderzoek wordt er gekeken naar de invloed van transformatief leiderschap en diversiteit op de professionalisering van mbo docenten in teams.

Theoretisch kader

Professioneel leren

Professionalisering van docenten is belangrijk omdat het de houding, kennis en lesgedrag van de docent verbeterd. Dat verbeterd het leren van de leerlingen. Ook heeft professionalisering een positieve invloed op het imago van het onderwijs (Van Veen, Zwart, Meirink, & Verloop, 2010). Van Veen et al. (2010) noemt collectiviteit als een kenmerk van professioneel leren. Collectiviteit zorgt voor interactie, discussie en feedback tussen docenten onderling en verhoogt de effectiviteit van de leeractiviteiten. Ook zou het de docenten onderling een gevoel van verantwoordelijkheid geven voor hun eigen professionalisering. Verder is het belangrijk dat de leeractiviteiten samenhangen met de kennis, opvattingen en doelen van de docenten en met het beleid van de school. Uit het onderzoek van van Eekelen (in Vermunt, 2006) blijkt ook dat veel van de leermomenten van docenten ongepland waren en werd er aangegeven veel geleerd werd van andere docenten door met elkaar te praten. De nadruk bij professioneel leren komt steeds meer op informeel, collectief leren te liggen

(Kwakman, 2003; Runhaar, 2008; Verbeek et al., 2009). Ook Van Veen et al. (2010) geeft aan collectiviteit, interactie, discussie en feedback tussen docenten onderling de effectiviteit van een leeractiviteit verhoogt. Kennisdeling en feedback vragen en geven worden regelmatig genoemd bij het professioneel leren van docenten en deze collectieve, kritisch reflectieve leeractiviteiten kunnen gezien worden als een cruciaal deel van de professionele ontwikkeling van docenten (Runhaar et al., 2010; Verbeek et al., 2009; Geijssel et al., 2009; Barab & Duffy, 2000; Runhaar, 2008; van Veen et al., 2010; Putnam & Borko, 2000; Kwakman, 2003). Als alle docenten in een team kennis delen en feedback vragen, nemen ze deel aan collectieve leeractiviteiten. In dit onderzoek zal dan ook de nadruk liggen op de collectieve leeractiviteiten van professioneel leren. Hoewel individuele docenten kennis delen en feedback geven, kan het als team karakteristiek worden gezien als alle docenten in een team in voldoende mate deelnemen (Lodders, 2013). Professioneel leren wordt op individueel niveau gemeten, maar geconceptualiseerd op team niveau. Hierbij gaat het om de gedeelde perceptie van de eigen betrokkenheid in leeractiviteiten die in het team plaatsvinden. Er is nog niet veel onderzoek gedaan naar het leren van docenten, dat plaatsvindt op teamniveau. Het geeft de kans het concept beter te begrijpen, doordat er een uitgebreider beeld van ontstaat (Yammarino, Dionne, Schrieheim, & Dansereau, 2008). Een team bestaat echter uit verschillende personen, waar door een team een bepaalde mate van diversiteit heeft. In de volgende alinea zal dieper ingegaan worden op diversiteit en de effecten ervan.

Team diversiteit

Diversiteit is een groepskarakteristiek welke de onderlinge objectieve en subjectieve verschillen laat zien die bestaan binnen een groep (Knippenberg & Schippers, 2007). Deze verschillen kunnen in twee verschillende perspectieven bekeken worden (Knippenberg & Schippers, 2007). In het *Sociale categorisatie* perspectief classificeren mensen andere mensen als gelijk ("wij") of ongelijk aan zichzelf ("zij"), vaak op basis van duidelijk zichtbare kenmerken, zoals leeftijd of etniciteit. Onderzoeken besproken in Knippenberg & Schippers (2007) laten zien dat er in meer homogene teams een hogere groepscohesie is en dat er beter gepresteerd wordt. Dit bevestigt het sociale categorisatie perspectief doordat het aantoont dat mensen beter samenwerken met mensen die gelijk zijn aan zichzelf. Het *Informatie/beslissingsmakings* perspectief gaat ervan uit dat verschillen in kennis, expertise en perspectieven, kunnen bijdragen aan de kwaliteit, creativiteit, het behalen van doelen en innovatie kunnen bevorderen. Er zijn ook onderzoeken die het informatie/beslis perspectief ondersteunen. Hierbij werd er bij meer diverse teams een hoger niveau van innovatie en betere prestaties gevonden. Het is dus onduidelijk welk effect diversiteit zal hebben op het leren van docenten en dat ligt eraan hoe teamleden diversiteit waarderen.

Knippenberg (2007) heeft verder onderzoek naar diversiteit gedaan, waar het Categorization-Elaboration model uit voort gekomen is. Dit model legt meer nadruk op groepsprocessen dan de eerder besproken theorieën. Er wordt gekeken naar de mate van informatie uitwisseling binnen het team. Teams die meer informatie uitwisselen binnen het team zullen de positieve effecten van diversiteit ondervinden. De diversiteit van een team heeft ook invloed op het reflectieve vermogen van een team. Zo komt uit het onderzoek van Schippers et al. (2003) naar voren dat gezamenlijke doelen en de lengte dat een team bijeen is een matigend effect hebben op de relatie tussen diversiteit en reflectie. De voordelen van diversiteit kwamen alleen naar voren bij teams die veel gezamenlijke doelen hadden maar nog niet lang een team vormden. Om reflectie te verhogen moeten diverse teams gezamenlijke doelen hebben (Pieterse et al. (2010). Diversiteit zou dus een effect op professioneel leren kunnen hebben. Hierbij is de perceptie van diversiteit en hoe de diversiteit binnen het team benut wordt van belang. Dit wordt beïnvloed door sociale categorisatie. Wanneer er binnen het team subgroepen ontstaan, zal er minder informatie uitwisseling ontstaan. Dat zou kunnen betekenen dat er minder informatie uitwisseling plaats vindt tussen jonge en oudere werknemers. Deze sociale categorisatie kan ontstaan door diversiteit en zal sterker zijn als de verschillen meer merkbaar zijn. Diversiteit kan dus tot meer conflict leiden, maar het kan ook de creativiteit, probleemoplossend vermogen en beslissingsvermogen stimuleren (Dionne, Yammarino, Atwater & Spangler, 2004). De verwachting is dat diverse teams meer moeten communiceren omdat er meer verschillen zijn. Tegenwoordig moeten docenten volgens wet BIO in staat zijn om de onderwijskundige ambities van de school, zoals een curriculum samenstellen, te ontwikkelen. Juist in het mbo zijn er dan teamleden met verschillende achtergronden noodzakelijk om een geïntegreerd curriculum te ontwikkelen. Alleen als de teamleden genoeg informatie uitwisselen krijgen de docenten dit voor elkaar. Het feit dat er verschillende standpunten aanwezig zijn binnen het team zou ook kunnen leiden tot meer conflict, wat de cohesie van het team vermindert. Cohesie heeft een positief effect op de leerprestaties van een team (Dionne et al., 2004; Woerkom & Sanders, 2009). Conflict kan, wanneer er op de juiste manier mee omgegaan wordt, ook een positief effect hebben op de leerprestaties van het team, omdat het aangaan van een conflict verschillende ideeën van docenten scherper maakt en het positief oplossen van een conflict zorgt voor een gedeelde betekenis van het probleem.

In dit onderzoek zullen verschillende vormen van diversiteit onderzocht worden, om zo het effect van verschillende vormen diversiteit te onderzoeken. Deze vormen zijn: leeftijd, geslacht en opleidingsachtergrond.

Transformatief leiderschap

Transformatief leiderschap is een vorm van leiderschap die de werknemers bewuster maakt van het belang en de waarde van de opgestelde doelen en de manier

waarop deze bereikt worden (Burns 1978 in Barnett, McCormick & Conners, 2001). Een transformatief leider zorgt voor een collectieve identiteit, motiveert, inspireert en daagt de werknemers uit en geeft betekenis en aan het werk dat gedaan moet worden. In dit paper wordt de volgende definitie van transformatief leiderschap gebruikt (Barnett et al., 2001; Geijssel et al., 2009; Antonakis, 2012 en Dionne, Yammarino, Atwater & Spangler, 2004):

“Een transformatieve leider zorgt voor een collectieve identiteit, waarin plaats is voor ieder zijn eigen identiteit, motiveert en inspireert de werknemers en daagt ze uit het beste uit zichzelf te halen.”

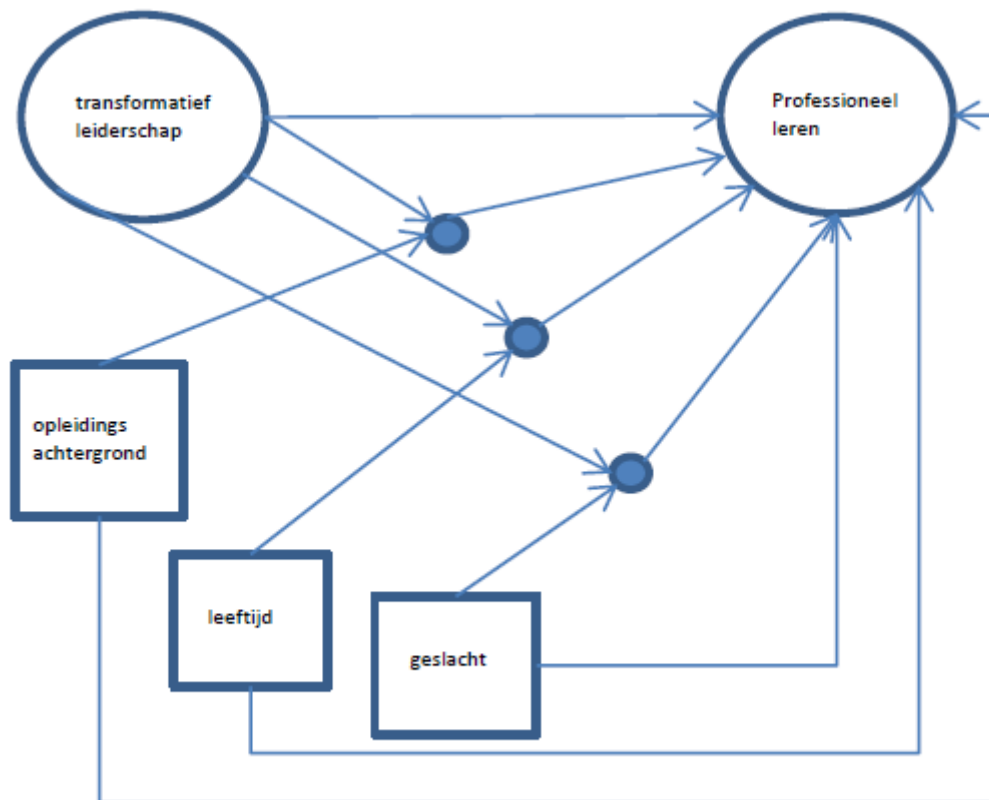
Uit onderzoek is gebleken dat een transformatief leider gekenmerkt wordt door een drietal factoren in zijn of haar leiderschap. (Bas en Avolio in Barnett et al., 2001; Pieterse, van Knippenberg, Schippers & Stam, 2010; Antonakis, 2012; Dionne et al., 2004. Als eerste wordt het creëren van een visie genoemd (Geijssel et al, 2009). Dit betekent dat de leider een rolmodel is die trots, respect, inspiratie en vertrouwen uitdraagt. Verder geeft de leider een gezamenlijke visie en uitdaging aan de werknemers. De volgende factor is *Intellectuele stimulatie* een transformatief leider zet vraagtekens bij de standaard, daagt de werknemers uit en stimuleert creativiteit en zelfstandigheid. De laatste factor is *Individuele Consideratie*, een transformatief leider gedraagt zich als mentor, en heeft een op een contact met zijn werknemers om zo persoonlijke doelen van docenten te ontwikkelen en te helpen halen.

Transformatief leiderschap wordt geacht een positieve invloed te hebben op een aantal elementen. Zo blijkt het een positief effect te hebben op het presteren van het team op het gebied van communicatie, cohesie en conflict management (Dionne, et al., 2004) en op het reflectieve vermogen en feedback vragen van de docent (Runhaar et al., 2010; Schippers et al., 2008; Thoonen et al., 2011). Deze positieve invloed komt doordat het zelfvertrouwen en de motivatie van de docent omhoog gaat (Runhaar et al., 2010; Thoonen et al., 2011). Transformatief leiderschap ervoor zorgt dat er een gezamenlijke visie is en dat daardoor het reflectieve vermogen van de docenten gestimuleerd wordt (Schippers et al. (2010)), doordat het team gezamenlijke doelen heeft (Geijssel et al. 2009). Transformatief leiderschap beïnvloedt niet alleen het individu, maar ook het team. Het zorgt er namelijk voor dat mensen bereid zijn zich in te zetten voor het team en het doel van het team te halen (Truijen, 2012). Op teamniveau zal transformatief leiderschap zorgen dat het gedrag van het individu gelijk wordt aan het gedrag van het team (Avolio, & Bass, 1995). In dit onderzoek zal er gekeken worden naar de gedeelde waarneming van alle docenten op transformatief leiderschap. Er is nog weinig empirisch bewijs voor de effecten van de consistentie van de leider op het leren van het team (Yammarino et al., 2008).

Het zou zo kunnen zijn dat het effect van transformatief leiderschap in diverse teams sterker effect heeft, er zijn meer verschillen aanwezig die gevoelig zijn voor het modererende effect van transformatief leiderschap. Verder zorgt transformatief leiderschap voor een gezamenlijk draagvlak van ideeën en doelen, het geen zorgt voor een gedeelde motivatie van de individuele docenten en voor het positief oplossen van conflicten. Op deze wijze zou diversiteit binnen het team de groepsprocessen die gefaciliteerd worden door transformatief leiderschap die de professionalisering helpen kunnen beïnvloeden. Er lijkt er sprake te zijn van een interactie tussen transformatief leiderschap en diversiteit, dat een effect heeft op de professionalisering van docenten.

De modererende rol van transformatief leiderschap op het effect van diversiteit op professioneel leren.

Transformatief leiderschap zorgt voor een gezamenlijke visie, veilige sfeer binnen het team, open communicatie, inzicht in competenties, kennisdeling, stimulatie en zorgt voor verantwoordelijkheid (Barnett et al., 2001; Geijsel et al., 2009; Antonakis, 2012 en Dionne, Yammarino, Atwater & Spangler, 2004). Deze factoren zorgen er ook voor dat docenten meer professionaliseren (Runhaar, Sanders & Yang, 2010; Schippers et al., 2008; Kwakman, 2003; Stewart, 2006; Dionne et al., 2003; Verbeek et al., 2009). Wanneer er sprake is van diversiteit in het team, kan transformatief leiderschap het effect van de diversiteit beïnvloeden. Diversiteit wordt namelijk beïnvloed door wat gedacht wordt over diversiteit (Knippenberg, 2007). Dus wanneer transformatief leiderschap ervoor zorgt dat er een visie heerst die inhoudt dat diversiteit goed is voor creativiteit en innovativiteit en dat het positief is om een divers team te hebben, zal diversiteit ook een positief effect hebben. Wanneer transformatief leiderschap de samenwerking stimuleert en aandacht heeft voor mogelijke problemen, zal diversiteit ook een positief effect hebben. Hieruit valt te verwachten dat transformatief leiderschap subgroepvorming tegen zal gaan. Ook zorgt transformatief leiderschap voor meer communicatie en kan op die manier de discussie over diversiteit starten (Dionne et al., 2004). Hieruit is het volgende model naar voren gekomen. Zie figuur 1.



Figuur 1. Verwachte samenhang tussen transformatief leiderschap, diversiteit en professioneel leren.
De zwarte stippen stellen de interactie tussen transformatief leiderschap en een vorm van diversiteit voor.

In dit figuur 1 is weer gegeven dat diversiteit naar verwachting een positief effect heeft op professioneel leren (Runhaar, Sanders & Yang, 2010; Schippers et al., 2008; Kwakman, 2003; Stewart, 2006; Dionne et al., 2003 en Verbeek et al., 2009). Verder is er een interactie tussen transformatief leiderschap en diversiteit. Docenten kunnen namelijk zelf leren samen met collega's, maar kunnen daarbij ondersteuning gebruiken van transformatief leiderschap. Transformatief leiderschap kan dit ondersteunen doordat het voor een gezamenlijke visie zorgt, het de samenwerking stimuleert en aandacht geeft aan mogelijke problemen (Barnett et al., 2001; Geijssel et al., 2009; Antonakis, 2012, Stewart, 2006, en Dionne, Yammarino, Atwater & Spangler, 2004). Ook zorgt transformatief leiderschap voor meer communicatie (Dionne et al., 2004) en kan op die manier de discussie over diversiteit starten. Er is dus een interactie tussen transformatief leiderschap en diversiteit waardoor diversiteit als iets positiefs gezien wordt en hoogstwaarschijnlijk ook een positief effect zal hebben op het professioneel leren van de docenten (Knippenberg, 2007). Er zijn nu 3 hypothesen opgesteld:

Hypothese 1: Er is geen direct effect van diversiteit op leren

Hypothse 2: Er is een positief direct effect van transformatief leiderschap op leren

Hypothese 3: Er is een interactie-effect van transformatief leiderschap en diversiteit op leren; of diversiteit bijdraagt aan het reflectief vermogen van een team hangt af van de mate van transformatief leiderschap.

Om de hypothesen te testen is een multilevel structural equation modelings (MSEM) analyse uitgevoerd. De data en analyse wordt in het volgende hoofdstuk beschreven.

Methode

Respondenten. Voor dit onderzoek is er op 6 mbo-instellingen een vragenlijst afgenomen. In het totaal had het onderzoek 438 respondenten (respons percentage is 53%). Deze respondenten maakte deel uit van 66 verschillende teams. Per team was er minimaal door een persoon gereageerd en maximaal door 21 personen gereageerd. De gemiddelde teamgrootte in de dataset was 6.77 leraren per team. Van de deelnemers aan het onderzoek was 66.4% man. De respondenten hadden een gemiddelde leeftijd van 47.87 jaar. Er was een standaard deviatie van 9.4 jaar. De minimale leeftijd was 22 jaar en de maximale leeftijd was 62. De mediaan van de tijd dat mensen werkzaam zijn ligt op 10 jaar werkzaam zijn¹. De respondenten hebben verschillende vooropleidingen. Van de respondenten heeft 12.4% een beroepsopleiding, 71.9% heeft een hogere beroepsopleiding en 15.6% heeft een wetenschappelijke opleiding. Van deze demografische gegevens worden leeftijd, geslacht en opleidingsniveau gebruikt om diversiteitsmaten te berekenen.

Instrumentarium. De vragenlijst is opgebouwd uit verschillende bestaande en gevalideerde schalen en vragen. De respondenten zijn door middel van de vragenlijst op verschillende onderwerpen ondervraagd. De volgende onderwerpen zijn gebruikt in dit onderzoek: transformationeel leiderschap (Geijsel et al., 2009), professioneel leren (Woerkom, 2004) en descriptives: leeftijd, geslacht en vooropleiding (van der Vegt & Janssen, 2003). De vragen zijn gescoord op een 5-punts Likert schaal, welke liep van 1 = zeer oneens, tot 5 zeer eens.

Per onderwerp zijn meerdere vragen gesteld. Om te bepalen of alle vragen bij een factor hoorde zijn er factor analyses uitgevoerd. Voor de constructen transformatief leiderschap en professioneel leren zijn er zowel een exploratory factor analyse (EFA) en confirmatory factor analyse (CFA) uitgevoerd in Mplus 6.12. Om te kijken welk model met een bepaald aantal factoren goed bij de data paste is er gekeken naar de fit waardes. Er is gekeken naar de CFI waarde, deze is goed wanneer hij groter dan 0,95 is, de RMSEA moet kleiner zijn dan 0,06 en de SRMR waarde moet kleiner zijn dan 0,08 en de Chi kwadraat waarde (gedeeld door de vrijheidsgraden) mag niet significant zijn. Wanneer aan deze voorwaarden voldaan wordt sluit het model aan bij de data.

¹ De mediaan van tijd dat mensen werkzaam zijn heeft een hoge correlatie met leeftijd.

Professioneel leren. Het construct professioneel leren bestaat uit een zestal items die gebruikt zijn om de mate van kennisdeling en feedback geven te meten. De items staan in bijlage 1. Om dit construct samen te stellen is een exploratory factor analyse (EFA) gedaan met twaalf items. De fit waarden van de EFA gaven aan dat zes items gebruikt konden worden. De overige zes items zijn uit de analyse weggelaten. Met de zes geselecteerde items is een Confirmatory factor analyse (CFA) gedaan. De CFA gaf aan dat de factorstructuur goed aansloot op de data met de volgende fit waarden: CFI waarde is 0.960 de SRMR is 0.034 de RMSEA is 0.093 en de Chi-kwadraat (df)=0.0000 (p-waarde). De betrouwbaarheid van het construct professioneel leren geeft een Cronbach's Alpha van 0.821.

Transformatief leiderschap. De drie factoren, namelijk visie, stimulatie en consideratie maken samen het construct transformatief leiderschap. De vragen zijn te zien in bijlage 1². Voor het construct transformatief leiderschap is er met alle items een EFA uitgevoerd, deze gaf aan dat alle items, ondergebracht in hun drie factoren, geselecteerd konden worden voor de CFA, en op basis hiervan is een tweede orde CFA uitgevoerd. De tweede orde CFA bevestigt dat de constructen goed beschreven worden door de items en eerste orde factoren, en aansluiten bij het (overkoepelende) construct transformatief leiderschap met de volgende waarden voor de fit op de data: CFI waarde is 0.972, SRMR is 0.032 en RMSEA is 0.063 en de Chi (df) = 0.0000 (p-waarde). De Cronbach's alpha van het gehele construct TL is 0.963 en dus betrouwbaar.

Diversiteit. De diversiteit in de teams is berekend aan de hand van descriptives over geslacht, leeftijd en opleidingsniveau. Deze dimensies zijn een soortgelijke behandeling ondergaan als bij van der Vegt en Janssen (2003). Voor de variabele leeftijd is de variatie coëfficiënt gebruikt (standaard deviatie gedeeld door het gemiddelde). Voor de variabelen geslacht en vooropleiding is de entropy-based index gebruikt. Deze is berekend met de volgende formule:

$$-\sum p_i(\ln p_i)$$

In deze formule is p de proportie van het team in de i^{ste} categorie. Een hogere score betekent dus een grotere diversiteit in het team in die dimensie. Scores konden variëren tussen de 0 en 1.

Nu uit de factor analyse naar voren is gekomen welke items een factor vormen en er duidelijk is dat de items ook een hoge betrouwbaarheid hebben is er een

² De drie dimensies van transformatief leiderschap hadden afzonderlijk ook goede betrouwbaarheden. De factor visie heeft een Cronbach's Alpha van 0.941. De Cronbach's Alpha van de factor stimulatie is 0.939. De Cronbach's Alpha van de factor consideratie is 0.931.

measurement model gemaakt. Om te kijken of het model bij de data past. Het measurement model heeft een goede fit ten opzichte van de data. De RMSEA is 0.05, de CFI 0.966 en de SRMR 0.039. Het model heeft 5 constructen met 24 items. Op basis van de resultaten van het measurement model zijn de items gemiddeld om verder te werken met de gemiddelde waarden per variabele. De gemiddeldes, de standaard afwijkingen en de correlaties ten opzichte van elkaar zijn te zien in tabel 1.

Tabel 1 gemiddeldes, standaard deviatie en correlaties (N = 438)

Variabele	Gemiddelde	S.D.	ICC	1	2	3	4
Diversiteit Geslacht (g)	0.330	0.035					
Diversiteit Leeftijd (a)	0.166	0.013		0.001***			
Diversiteit Vooropleiding (e)	0.497	0.046		0.013**	0.006**		
Transformatief leiderschap	3.297	0.078	0.325	-0.024**	0.001***	-	0.013*
Professioneel leren	3.702	0.046	0.137	-0.017**	0.005**	-0.029*	0.047*

*** $p < 0.001$

** $p < 0.01$

* $p < 0.05$

De data is op individueel niveau gemeten, echter gaat de data op team niveau geanalyseerd worden. Om te kijken of er voldoende variantie op team niveau is om dit toe te laten, zijn de Interaclass Correlaties berekend. De Intraclass Correlations (ICC) heeft voor TL een waarde van 0.325 en voor PL een waarde van 0.137. Deze waarden boven de 0,10 geven aan dat een belangrijk deel van de variatie van de variabelen op team niveau zit (Hox, 2002). De variabelen mogen dus op team niveau geanalyseerd worden en moeten gedeeltelijk verklaard worden door de variabelen op team niveau. Deze twee constructen kunnen dus gebruikt worden op het between level van de multi-level analyse.

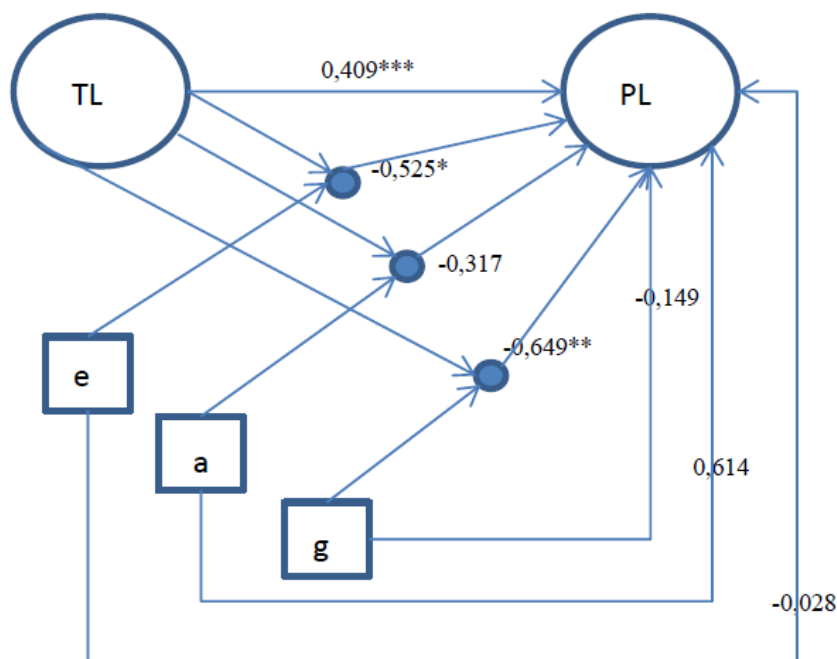
Analyse

De data heeft een hiërarchische opbouw, de individuen zitten in teams. Omdat de data bestaat uit samengestelde constructen en die zich zowel op individueel niveau bevinden als op groepsniveau is er gekozen voor multilevel structural equation modeling (MSEM). Multilevel structural equation modeling is geschikt voor data die op meerdere niveaus met elkaar vergeleken gaat worden (Rabe-Hesketh, Skrondal & Zheng, z.j.). Ook is MSEM geschikt voor analyses waarbij zowel data op team als op individueel niveau geanalyseerd wordt (Preacher, Zyphur & Zhang, 2010). De

activiteiten van professioneel leren zijn individueel per docent, echter is het voor deze analyse nodig om de effecten op team niveau te bekijken. Transformatief leiderschap en diversiteit hebben dus een effect op het de consistentie van het leren van individuele docenten in het team. De mate van diversiteit is op team niveau. Voor de modellering van de interactie tussen diversiteit en transformatief leiderschap is het nodig om transformatief leiderschap te aggregeren naar team niveau. Transformatief leiderschap verwijst dan alleen nog naar de consistentie in de perceptie van de docenten over de gedragingen van hun leider. Uit onderzoek van Mundry & Nunn (2009), blijkt dat wanneer een model stapsgewijs opgebouwd wordt de kans op type 1 error hoger is dan wanneer de data in een keer als model getest wordt, oftewel forced entry. Vandaar dat tijdens dit onderzoek de data in een keer ingevoerd is en niet in stappen op gebouwd is tot een model. De effecten binnen het model waren klein voor 0.05, middelmatig voor 0.15 en groot voor 0.35 (Field, 2009). De MSEM is uitgevoerd met Mplus 6.12.

Resultaten

De data is geanalyseerd door middel van forced entry methode (Mundry en Nunn, 2009). Het model is aan de hand van het theoretisch kader opgesteld.



Figuur 2. Het medierende effect van transformatief leiderschap en diversiteit op professioneel leren, ongestandaardiseerd.

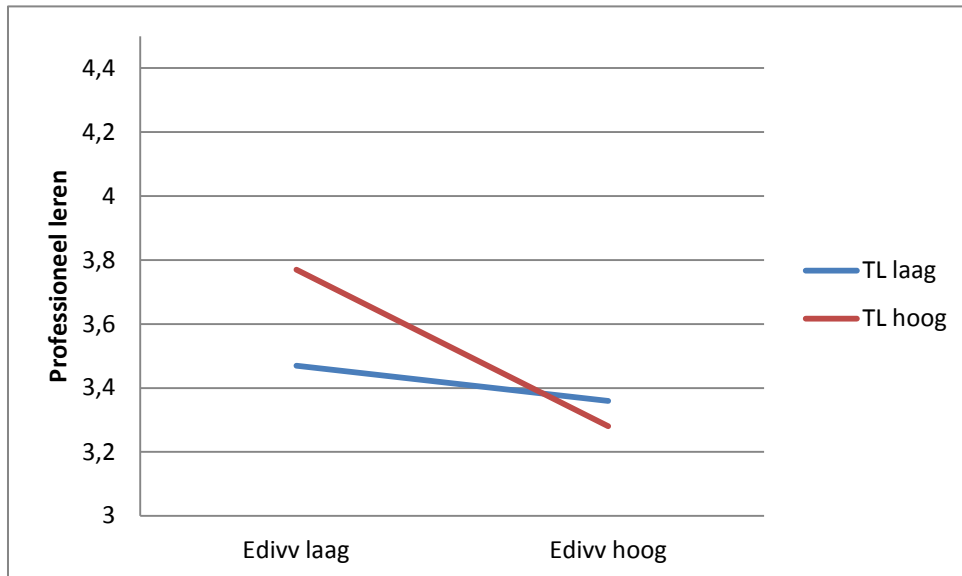
* $p < 0.05$

** $p = 0,01$

*** $p = 0,001$

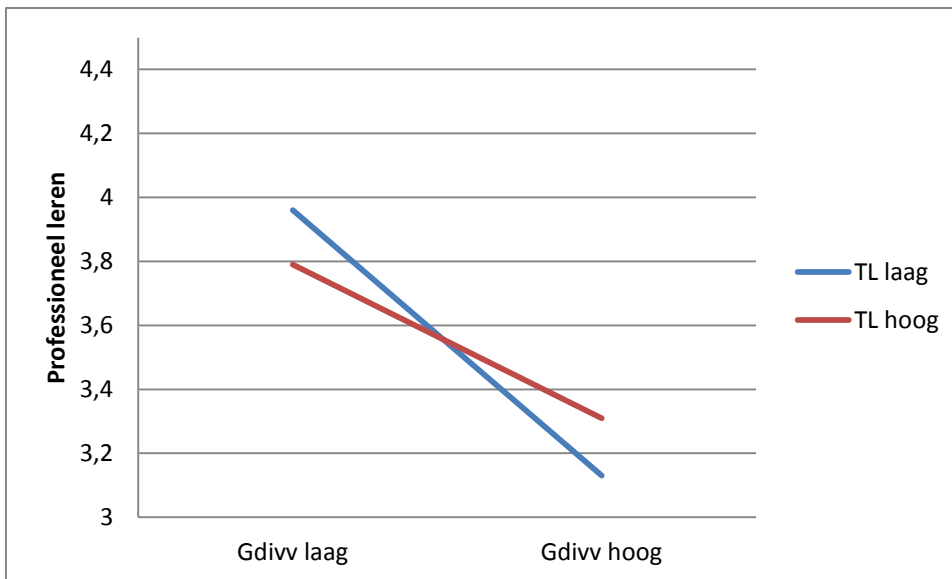
De analyse laat zien de verschillende vormen van diversiteit geen significant hoofdeffect hebben op het professioneel leren van docenten. Wel heeft de interactie

tussen diversiteit in opleidingsachtergrond en transformatief leiderschap een effect op het professioneel leren ($-.525, p < 0.05$). Dit is een negatief verband. Figuur 3 laat zien dat transformatief leiderschap alleen een effect heeft op professioneel leren als de diversiteit in opleidingsachtergrond in het team laag is. Dit effect verdwijnt wanneer de diversiteit in opleidingsachtergrond toeneemt. Transformatief leiderschap lijkt dus ondanks dat het zorgt voor een collectieve identiteit, waarin plaats is voor ieder zijn eigen identiteit en docenten te motiveren, inspireren en uitdagen, sociale categorisatie niet helemaal tegengaan.



Figuur 3 Interactie van transformatief leiderschap x opleidingsachtergrond diversiteit op professioneel leren

Ook voor de interactie tussen geslacht en transformatief leiderschap is een negatieve effect vastgesteld ($-.649, p = 0.01$). Daar waar ook diversiteit in geslacht een negatief effect lijkt te hebben op professioneel leren in teams, tempert transformatief leiderschap dit effect. Een transformationeel leider kan dus door te zorgen voor een collectieve identiteit, waarin plaats is voor ieder zijn eigen identiteit en docenten te motiveren, inspireren en uitdagen, sociale categorisatie ten dele tegengaan. Zie figuur 4.



Figuur 4. Interactie tussen transformatief leiderschap x diversiteit in geslacht op professioneel leren.

Het effect van de interactie tussen leeftijd en transformatief leiderschap bleek geen significant effect te hebben. Het grootste effect op professioneel leren komt rechtstreeks door transformatief leiderschap (.409, $p=0.001$). Dit bevestigt wat in eerdere onderzoeken is gevonden, namelijk dat transformatief leiderschap een positief effect heeft op de professionele ontwikkeling van docenten.

Er zijn vier verschillende relaties gevonden. Allereerst dat er geen direct verband tussen diversiteit en professioneel leren is gevonden. Dit is in overeenstemming met de literatuur en hypothese 1 is hiermee bevestigd. Ten tweede het positieve directe verband tussen transformatief leiderschap en professioneel leren. Dit verband is voorspeld en hypothese 2 is bevestigd. De derde relatie is het negatieve verband tussen de interactie van transformatief leiderschap en diversiteit in opleidingsachtergrond op professioneel leren. Het positieve effect van transformatief leiderschap is er alleen in educationeel homogene groepen. Dit is niet in lijn met de verwachting. Dit verband verduidelijkt de literatuur, waar uit naar voren kwam dat diversiteit een positief effect zou kunnen hebben, maar ook een negatief, en dat transformationeel leiderschap docenten zou kunnen ondersteunen diversiteit in het team te benutten. Blijkbaar benutten docenten diversiteit niet, en heeft een transformationeel leider alleen effect op het team als geheel als het meer consistent in educationele diversiteit is. Het vierde effect was ook een negatief effect. Was er meer diversiteit, dan ging de mate van professioneel leren omlaag, hierbij had transformatief leiderschap een positief modererend effect. Dit is niet geheel in tegenspraak tot de literatuur. Een hoge mate van transformatief leiderschap en veel diversiteit in geslacht hebben immers een kleiner negatief effect op de professionalisering dan weinig transformatief leiderschap en veel diversiteit. In dit geval heeft de mate van transformatief leiderschap aanwezig een modererend effect. Het is geen positief effect

zoals verwacht werd, maar wel een verzwakt negatief effect. Hoe deze verschillen verklaard zou kunnen worden, zal besproken worden in het volgende hoofdstuk.

Discussie

In dit onderzoek is er gekeken naar het effect van diversiteit binnen teams en transformatief leiderschap op de professionele ontwikkeling van docenten. Er is een beeld gegeven over hoe transformatief leiderschap de professionele ontwikkeling van docenten kan stimuleren, wat de professionele ontwikkeling van docenten inhoudt, en wat de effecten van teamdiversiteit zou zijn. Op basis van de literatuur is het model ontwikkeld om de interactie tussen transformatief leiderschap, diversiteit en het effect op professioneel leren te onderzoeken.

Transformatief leiderschap bleek een positief effect te hebben op professioneel leren. Dit komt overeen met de bestaande onderzoeken waarin naar voren kwam dat transformatief leiderschap de professionele ontwikkeling positief beïnvloedde (Thoonen et al., 2011; Geijssel et al., 2009; Schippers et al., 2008; Runhaar et al., 2010).

De gevonden effecten voor de interactie tussen transformatief leiderschap en diversiteit zijn niet geheel in lijn met de verwachtingen uit de literatuur. Waar in de literatuur een positief effect verwacht werd van diversiteit (Knippenberg, 2007) bleek dit niet zo te zijn in dit onderzoek onder docenten teams. Omdat er geen effect van diversiteit was waargenomen is hypothese 1 bevestigd. Het resultaat van de interactie tussen transformatief leiderschap en diversiteit in opleidingsachtergrond was het meest verrassend. Transformatief leiderschap leek alleen een positief effect te hebben in teams met een homogene opleidingsachtergrond. In teams met meer diversiteit in opleidingsachtergrond leek transformatief leiderschap geen effect te sorteren. Dit zou kunnen komen doordat de informatie uitwisseling belemmerd wordt door subgroepen die gevormd zijn vanwege de sociale categorisatie. Het zou kunnen zijn dat opleidingsachtergrond moeilijk beïnvloedbaar voor een gezamenlijke visie is dan bijvoorbeeld leeftijd of geslacht. Ook zou het kunnen dat de onderlinge vooroordelen van opleidingsachtergrond moeilijker weg te nemen zijn dan vooroordelen over geslacht of leeftijd. In het geval van diversiteit in opleidingsachtergrond is hypothese 3 niet bevestigd.

Het resultaat van de interactie tussen transformatief leiderschap en diversiteit in geslacht lag meer in lijn met de verwachting. Ondanks dat de richting van het verband tussen diversiteit en professioneel leren negatief was wanneer er meer diversiteit in geslacht was, bleek hierbij transformatief leiderschap modererend. Wanneer er meer transformatief leiderschap was waargenomen, was het negatieve effect van meer diversiteit kleiner, dan wanneer er weinig transformatief leiderschap was waargenomen. In dit geval is hypothese 1 niet bevestigd en hypothese 2 wel bevestigd. Er is immers een interactie tussen transformatief leiderschap en diversiteit in geslacht,

die minder negatief is, waargenomen. Dit wijst erop dat meer transformatief leiderschap zorgt voor meer informatie uitwisseling en minder sociale categorisatie.

Er zijn een aantal verklaringen mogelijk waarom de gevonden effecten niet in lijn zijn met de verwachten effecten. Volgens het Categorization-Elaboration model (Knippenberg, 2007) zouden de groepsprocessen de effecten van diversiteit positief kunnen maken, bijvoorbeeld wanneer die gestimuleerd worden door transformatief leiderschap. Zo zou het kunnen zijn dat de mate van transformatief leiderschap nog niet hoog genoeg is om de verschillen tussen de docenten weg te kunnen nemen. Dit zou zeker voor de interactie tussen transformatief leiderschap en diversiteit in geslacht kunnen gelden. Zou deze interactie wel een positief effect hebben wanneer er een hogere mate van transformatief leiderschap is? Vervolg onderzoek moet dit uit zoeken.

Verder is in dit onderzoek is transformatief leiderschap alleen op groepsniveau onderzocht, maar dit zou ook op individueel niveau onderzocht kunnen worden. Ondanks dat transformatief leiderschap effect heeft op het team en de teamprestaties, wordt het waargenomen door individuen. Dit zou kunnen betekenen dat de mate van waargenomen transformatief leiderschap verschilt per individu. Misschien zit er verschil tussen mannen en vrouwen in de mate van waargenomen transformationeel leiderschap. Er is op dit moment nog weinig onderzoek gedaan naar de verschillen tussen waargenomen transformatief leiderschap per individu, dit zou verder onderzocht kunnen worden. Ten slotte, misschien is juist ook wel transformatief leiderschap het knelpunt, vinden mensen het niet vervelend om te moeten horen hoe iets positief is, als ze er soms moeilijkheden mee ondervinden? Verder is ook de visie van de leider onbekend. Van de teams die meegedaan hebben aan het onderzoek is onbekend of ze positief of negatief tegenover diversiteit staan.

De diversiteit is in dit onderzoek gebruikt als teamkarakteristiek. Echter bleek uit de literatuur dat de mate waarop diversiteit wordt waargenomen binnen het team een rol speelt (Knippenberg, 2007). Wanneer er subgroepen ontstaan kan dit het effect van diversiteit beïnvloeden. Dit zou het verschillen tussen de effecten van opleidingsachtergrond en geslacht kunnen verklaren. De verschillen tussen geslacht zijn meer waarneembaar, waardoor het voor een manager (en de docenten zelf) duidelijker kan zijn dat er subgroepen ontstaan en hier makkelijk en eerder op in kan spelen, waardoor de interactie tussen transformatief leiderschap en diversiteit in geslacht een kleiner negatief effect had. De verschillen tussen vooropleiding zijn waarschijnlijk minder zichtbaar en daardoor lastiger op te merken voor de manager, waardoor het moeilijk is om mensen te stimuleren deze verschillen te benutten.

Beperkingen en vervolgonderzoek

Dit onderzoek is geïnspireerd op het Categorization-Elaboration model (Knippenberg, 2007). Dit is een model wat nog niet veel gebruikt is in onderzoeken en nog niet vaak

onderzocht is. Er kunnen vragen bij mijn gebruik van het model gesteld worden als: is het wel mogelijk dat een leider zoveel effect heeft op het team en de mensen in het team, om perceptie van verschillen tussen mensen weg te nemen? Zit er misschien niet een grens aan het effect wat transformatief leiderschap kan hebben? Op deze vragen kan op dit moment nog geen antwoord gegeven worden, waardoor het onzeker is, of het positieve effect van diversiteit dat voorspeld wordt wel mogelijk is in de praktijk. Het Categorization-Elaboration model is een interessant model om verder te onderzoeken. In dit onderzoek zijn er ook geen directe effecten van diversiteit gevonden. Het zou interessant kunnen zijn om verder te onderzoeken welke processen diversiteit beïnvloeden en wat de invloed van diversiteit op verschillende typen mensen is. Misschien reageren bepaalde leeftijdsgroepen wel heel anders op diversiteit dan andere. Dit zou onderzocht kunnen worden met latente groep analyse (Hallinger & Heck, 2011). Als er meer duidelijkheid is over hoe mensen beïnvloed worden door diversiteit kunnen er betere adviezen aan managers gegeven worden en kunnen managers leren beter met diversiteit om te gaan (Hallinger & Heck, 2011).

In dit onderzoek is ook weinig aandacht besteed aan de betekenis van diversiteit. Bijvoorbeeld bij diversiteit in geslacht, wordt een team als meer divers gezien wanneer evenveel mannen als vrouwen inzitten, dan wanneer er bijvoorbeeld een man in een team van zes vrouw zit. Terwijl het verschil voor de docenten misschien wel groter is wanneer het team geen homogene samenstelling heeft. Er is dan namelijk maar een persoon die anders is en dus opvalt binnen de groep.

De invloed van de leider zou ook verder onderzocht kunnen worden. Maakt het verschil of de leider een man of een vrouw is? Of de combinatie van de leider en de samenstelling van het team? De leeftijd en het geslacht van de leider zou van invloed kunnen zijn op de perceptie van het team over de leider. Dit zou gevolgen kunnen hebben voor de effecten van diversiteit en kennis geven over mogelijke optimalisaties van teams.

Een verdere beperking van dit onderzoek is de vragenlijst. Niet alle vragen van de schaal professioneel leren bleken door de docenten geïnterpreteerd als ze bedoeld waren. Dit kwam naar voren uit de factoranalyses die zijn uitgevoerd. Hierbij die over hetzelfde onderwerp gingen bleken volgens de factoranalyse niet allemaal bij elkaar te horen. Bij vervolg onderzoek zou er een nieuwe vragenlijst opgesteld kunnen worden die eerst door middel van interviews geverifieerd wordt met docenten.

Verder bleek ook de variantie bij diversiteit erg laag te zijn. Het is mogelijk dat hierdoor geen effect van diversiteit is gevonden. Dit zou een gevolg van de vragenlijst kunnen zijn, maar het zou ook voort kunnen komen uit de steekproefgrootte. Bij vervolg onderzoek zou hier op gelet kunnen worden.

Conclusie

Transformatief leiderschap heeft een positief effect op professioneel leren. Het positieve effect van transformatief leiderschap lijkt te verdwijnen bij een hoge mate van diversiteit in opleidingsachtergrond. Transformatief leiderschap lijkt een negatief effect van diversiteit in geslacht te kunnen verzachten. Er zijn geen directe effecten gevonden tussen diversiteit en professioneel leren. Dus docenten hebben geen baat, maar ook geen last van diversiteit wat betreft leeftijd, geslacht en opleiding. Transformatief leiderschap kan de geringe negatieve effecten van diversiteit gedeelte opvangen. Het zou wenselijk zijn als een transformationeel leider deze capaciteiten zou uitbouwen om docenten diversiteit optimaal te laten benutten.

Referenties

- Antonakis, J. (2012). Transformational and charismatic leadership. University of Lausanne
- Avolio, B.J. & Bass, B.M. (1995). Individual consideration viewed at multiple levels of analysis: A multi-level framework for examining the diffusion of transformational leadership. *The Leadership Quarterly*, 6(2), 199-218. doi: 10.1016/1048-9843(95)90035-7.
- Barab, S.A. & Duffy, T. (2000). From practice fields to communities of practice. *Theoretical Foundations of Learning Environments*. Verkregen via: <http://sashabarab.com/research/onlinemanu/papers/commun.pdf>
- Barnett, K., McCormick, J. & Conners, R. (2001). Transformational leadership in schools – Panacea, placebo or problem?. *Journal of Educational Administration*. 39(1). 24-46.
- Bruin, M. & Munstermann, H. (g.j.). *Specifieke beroepscompetenties van docenten in het middelbaar beroepsonderwijs*. LOOK Open Universiteit. Verkregen via: <http://www.ou.nl/documents/14300/da1bb3c8-9ee4-45a2-ad9d-5ae5933bc51a>
- Dionne, S.D., Yammarino, F.J., Atwater, L.E. & Spangler, W.D. (2004). Transformational leadership and team performance. *Journal of Organizational Change Management*. 17(2). 177-193 DOI: 10.1108/09534810410530601
- Geijssel, F.P., Sleegers, P.J.C., Stoel, R.D. & Kruger M.L. (2009). The effect of teacher psychological and school organizational and leadership factors on teachers' professional learning in Dutch schools. *The Elementary School Journal*. 109(4). DOI: 0013-5984/2009/10904-0005\$10.00
- Hallinger, P. & Heck, R.H. (2011). Exploring the journey of school improvement: classifying and analyzing patterns of change in school improvement processes and learning outcomes. *School Effectiveness and School Improvement: An International Journal of Research, Policy and Practice* 22(1). 1-27. DOI: 10.1080/09243453.2010.536322

- Hox, J. J. (2002). *Multilevel analysis: Techniques and applications*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Kearney, E. & Gebert, D. (2009). Managing diversity and enhancing team outcomes: the promise of transformational leadership. *Journal of Applied Psychology* 94(1). 77-89. DOI: 10.1037/a0013077
- Knippenberg, D. & Schippers, M.C. (2007). Work Group diversity. *Annual Review of Psychology* 58, 515-541 DOI: 10.1146/annurev.psych.58.110405.085546
- Kwakman, K. (2003). Factors affecting teachers' participation in professional learning activities. *Teaching and Teacher Education* 19(2003). 149-170. DOI: 10.1016/S0742-051X(02)00101-4
- Lodders, N. M. P. (2013). *Teachers learning and innovating together: exploring collective learning and its relationship to individual learning, transformational leadership and team performance in higher vocational education* (Doctoral dissertation). Retrieved from http://doc.utwente.nl/83181/1/thesis_N_Lodders.pdf
- Mundry, R. & Nunn, C. (2009). Stepwise model fitting and statistical inference: turning noise into signal pollution. *American Naturalist*, 173(1). 119-123. DOI: 10.1086/593303
- Onderwijscoöperatie, (2012). Voorstel bekwaamheidseisen. Ministerie van OCW.
- Onderwijspersoneel, (2004). Blijf groeien. Wet op de beroepen in het onderwijs. Ministerie van OCW.
- Preacher, K. J., Zhang, Z., & Zyphur, M. J. (2011). Alternative methods for assessing mediation in multilevel data: The advantages of multilevel SEM. *Structural Equation Modeling*, 18, 161-182. DOI: 10.1037/a0020141
- Putnam, R.T. & Borko, H. (2000). What do new views of knowledge and thinking have to say about research on teacher learning? *Educational researcher*. 29(1). 4-15. DOI: 10.3102/0013189X029001004.
- Rabe-Hesketh, S., Skrondal, A. and Zheng, X. (2012). Generalized multilevel structural equation modeling. *Handbook of Structural Equation Modeling*. Guilford Press, pp. 512-531.
- Runhaar, P. (2008). *Promoting teachers' professional development*. (doctorale dissertatie) Universiteit Twente, Enschede.
- Runhaar, P., Sanders, K. & Yang, H. (2010). Stimulating teachers' reflection and feedback asking: An interplay of self-efficacy, learning goal orientation, and transformational leadership. *Teaching and Teacher Education* 26(2010). 1154-1161. DOI: 10.1016/j.tate.2010.02.011
- Schippers, M.C., den Hartog, D.N., Koopman, P.L. & Knippenberg, D. (2008). The role of transformational leadership in enhancing team reflexivity. *Human relations*, 61(11). 1593-1616. DOI: 10.1177/0018726708096639

- Schippers, M.c., den Hartog, D.N., Koopman, P.L. & Wienk, J.A. (2003). Diversity and team outcomes: the moderating effects of outcome interdependence and Group longevity and the mediating effect of reflexivity. *Journal of Organizational Behavior*. 24. 779-802. DOI: 10.1002/job.220
- Thoonen, E.E.J., Sleegers, P.J.C., Oort, F.J., Peetsma, T.T.D. & Geijsel, F.P. (2011). How to improve teaching practices: the role of teacher motivation, organizational factors, and leadership practices. *Educational Administration Quarterly*. 47(3). 496-536. DOI: 10.1177/0013161X11400185
- Truijten, K.J.P. (2012). *Teaming teachers: Exploring factors that influence effective team functioning in a vocational education context*. (Dissertatie). Universiteit Twente, Enschede, Nederland.
- Van Veen, K., Zwart, R., Meirink, J. & Verloop, N. (2010). *Professionele ontwikkeling van leraren*. ICLON / Expertisecentrum Leren van Docenten.
- Van der Vegt, G.S., & Janssen, O. (2003). Joint impact of interdependence and group diversity on innovation. *Journal of Management* 29. 729-753. DOI: 10.1016/S0149-2063_03_00033-3
- Verbeek, F., Glaude, M., van Eck, E. & Oud, W. (2009). Professionalisering in de BVE-sector. SCO-Kohnstamm Instituut. Verkregen via: <http://dare.uva.nl/document/222166>
- Vermunt, J.D.H.M. (2006). *Docent van deze tijd: Leren en laten leren*. (Dissertatie, Universiteit Utrecht, Nederland). Verkregen via: http://www.2agepro.psy.lmu.de/download/oratie_jan_vermunt.pdf
- Van Woerkom, M., & Sanders, K. (2010). The romance of learning from disagreement. The effect of cohesiveness and disagreement on knowledge sharing behavior and individual performance within teams. *Journal of Business and Psychology*, 25(1). 139-149. DOI: 10.1007/s10869-0099136-y
- Yammarino, F., Dionne, S., Schriesheim, C. Dansereau, F. (2008). Authentic Leadership: A Meso, Multi-level Perspective. *Leadership Quarterly*, 19. 693-707. doi:10.1016/j.leaqua.2008.09.004

Bijlage 1 Vragenlijst

Professioneel leren:

"Ik bespreek problemen in mijn onderwijspraktijk met anderen om daarvan te leren."

"Ik bespreek met mijn teamleden hoe ik me ontwikkeld heb."

"Als ik vind dat ik mijn werk niet goed heb gedaan dan bespreek ik dit met mijn teamleden."

"Ik vraag mijn teamleden regelmatig om advies."

"Ik bezoek onderwijspraktijken van mijn teamleden om daar van te leren."

Visie:

"Mijn afdelingsmanager..."

"gebruikt alle mogelijke gelegenheden om de visie van de afdeling uit te dragen naar het team, de studenten, de ouders en anderen."

"verwijst tijdens besluitvormingsprocessen expliciet naar de doelen van de afdeling."

"verduidelijkt voor het team de relatie tussen de afdelingsvisie en initiatieven vanuit het college van bestuur."

"beschrijft vanuit een visie op de toekomst van de afdeling op heldere wijze de problemen die momenteel spelen."

"schetst tijdens bijeenkomsten wat de consequenties zijn van de visie van de afdeling voor het huidige reilen en zeilen."

Support:

"Mijn afdelingsmanager..."

"neemt de opvattingen van individuele docenten serieus."

"laat waardering blijken wanneer een docent zelf initiatief neemt voor verbetering van het onderwijs."

"luistert zorgvuldig naar ideeën van teamleden."

"heeft oog en oor voor problemen die medewerkers ervaren bij de invoering van vernieuwingen."

"helpt medewerkers bij het verwoorden van hun emoties."

Stimulatie:

"Mijn afdelingsmanager..."

"moedigt docenten aan nieuwe dingen uit te proberen in het verlengde van hun interesses."

"stimuleert docenten steeds na te denken over hoe het beter kan op onze afdeling."

"moedigt aan tot het bediscussiëren van nieuwe informatie en ideeën die relevant zijn voor de ontwikkeling van de afdeling."

"betreft individuele docenten in een aanhoudende discussie over hun persoonlijke professionele doelen."

“stimuleert docenten om te experimenteren met nieuwe didactische werkvormen.”

“schept voldoende mogelijkheden voor docenten om zich professioneel te kunnen ontwikkelen “

Diversiteit:

Hoe lang bent u werkzaam in deze functie? Als u werkzaam bent in meerdere functies, kies dan de functie waarin u het langst werkzaam bent

- ☐ minder dan een half jaar
- ☐ half jaar
- ☐ 1 jaar
- ☐ 2 jaar
- ☐ 5 jaar
- ☐ 10 jaar
- ☐ 20 jaar
- ☐ meer dan 20 jaar

Wat is uw hoogst genoten opleiding?

- ☐ MBO
- ☐ HBO
- ☐ WO

Wat is uw geslacht?

- ☐ Man
- ☐ Vrouw

Wat is uw geboortedatum?

Vul aub als volgt in: DDMMJJJJ