

Wie leidt?

De positionering van teacher leaders in schoolorganisaties. Een exploratief onderzoek naar de
verwerving en toekenning van leiderschap aan de informele leider.

Sanne van Esveld (6210392)

Master Thesis Educational Sciences (201500002)

Universiteit Utrecht

2018-2019



Woordenaantal: 7976

Begeleider: Marjolijn Peltenburg

Tweede beoordelaar: Casper Hulshof

Datum: 10-06-2019

Samenvatting

Deze studie concentreerde zich op welke relationele acties teacher leaders inzetten om informeel leiderschap in hun organisatie te verwerven en toegekend te krijgen. Naar aanleiding van onderzoek in de literatuur werden een drietal relationele acties geconstateerd van teacher leaders, namelijk (a) individueel prominent zijn, (b) zelfmonitoring en (c) geloofwaardigheid. De onderzoeksvraag van deze studie luidde: ‘Welke acties leiden tot het verwerven en toegekend krijgen van leiderschap als informele leider in de rol van teacher leader?’. Door middel van diepte-interviews zijn elf teacher leaders bevraagd. Daarnaast zijn door een online vragenlijst drie collega’s van teacher leaders bevraagd. De resultaten toonden aan dat teacher leaders zes acties inzetten, waarvan zelfmonitoring, geloofwaardigheid, netwerken en het hebben van een helikopterview werden bevestigd door collega’s. Collectieve instemming bleek een belangrijk onderdeel van leiderschap toekennen. Suggesties voor vervolgonderzoek richten zich op factoren die teacher leadership beïnvloeden en de rol van volgers. Praktische implicaties van dit onderzoek richten zich op teacher leaders en de Master Leren en Innoveren.

Trefwoorden: onderwijsinnovaties, teacher leaders, relationeel leiderschap, relationele acties, leiderschap verwerven en toekennen

VERWERVEN EN TOEKENNEN INFORMEEL LEIDERSCHAP TEACHER LEADERS

Wie leidt? De positionering van teacher leaders in schoolorganisaties. Een exploratief onderzoek naar de verwerving en toekenning van leiderschap aan de informele leider.

Recente ontwikkelingen in de laatste decennia zorgen ervoor dat veel organisaties te maken hebben met veranderingen en innovaties (Cummings & Worley, 2014). De opkomst van technologische innovaties, globalisering, massacommunicatie en massacultuur creëren dat organisaties moeten inspelen op snel veranderende omgevingen (Mulford, 2008). De snel veranderende samenleving geeft ook een nieuwe kijk op werk en carrière (Lieberman & Miller, 2005). In plaats van het houden van een baan voor het leven, wordt van werknemers verwacht dat ze continu in beweging blijven en van baan veranderen (Mulford, 2008). Een diploma is niet langer de garantie voor een baan of een carrière (Lieberman & Miller, 2005; Mulford, 2008). Deze ontwikkelingen zorgen ervoor dat ook scholen zich moeten aanpassen aan de veranderende economie, als ze een burger willen opleiden die klaar is voor de toekomst (Lieberman & Miller, 2005; Van den Berg, Koster & Leygraaf, 2018). Om dit te bewerkstelligen zijn binnen scholen innovatiedeskundigen nodig die een voortrekkersrol vervullen ten aanzien van verandering en innovatie (Peltenburg, Castelijns, Geldens & Jongstra, 2018).

Leraren die graag een voortrekkersrol willen vervullen ten aanzien van verandering en innovatie, kunnen zich laten opleiden tot *teacher leader* (Snoek, Hulsbos & Van Langevelde, 2017). Een teacher leader (TL) is een professional die onderwijsvernieuwingen binnen eigen schoolorganisatie initieert en aan het proces leiding geeft (Harris, 2003; Peltenburg et al., 2018). Dit bewerkstelligt een TL door een team van *peers* te verzamelen binnen een professionele leergemeenschap (PLG) (Muijs & Harris, 2006). Een PLG is een leergemeenschap bestaande uit een aantal mensen die actief, reflectief en leergericht voortdurend onderzoek doen en verbeteren (Verbiest, 2004). Samen met peers werkt de TL aan de innovatie. In het proces zorgt de TL voor

VERWERVEN EN TOEKENNEN INFORMEEL LEIDERSCHAP TEACHER LEADERS

stevige relaties, vertrouwen, effectieve communicatie, conflictoplossing en coaching (York-Barr & Duke, 2004). De TL is een informele leider en heeft geen formeel gezag over anderen (Firestone & Martinez, 2007; Harris, 2003). Teacher leadership vraagt om leiderschap en de TL zal de rol van leider naar zich toe moeten trekken (Snoek, 2014). Hoe een TL leiderschap naar zich toe kan trekken, kan worden bekeken vanuit de relationele leiderschapstheorie.

Relationeel leiderschap houdt in dat de effectiviteit van leiderschap samenhangt met het vermogen van leiders om positieve relaties te creëren (Brower et al., 2000; Graen & Uhl-Bien, 1995; Werbel & Lopes Henriques, 2009; Uhl-Bien, 2011). Leiders en volgers maken samen de relatie, want zonder volgers kan een leider niet bestaan (Hollander, 1992; Uhl-Bien, Riggio, Lowe & Carsten, 2014; Van Vugt et al., 2008). Met betrekking tot de context van dit onderzoek is de TL de leider en de peers zijn de volgers. Leiders beïnvloeden volgers door hen te motiveren bij te dragen aan het bereiken van een gezamenlijk doel. Daarnaast beïnvloeden volgers de leider door de mate van ontvankelijkheid te bepalen (Uhl-Bien et al., 2014). Leiderschap moet worden verworven door leiders en worden toegekend door volgers.

Het lukt sommige leiders wel om leiderschap te verwerven en toegekend te krijgen, terwijl anderen hierin falen (DeRue & Ashford, 2010; Snoek, 2014). Dit geeft aanleiding tot de vraag hoe in een relatie wordt bepaald wie de leider en wie de volger is (DeRue & Ashford, 2010; Van Vugt, Hogan & Kaiser, 2008). Het doel van dit onderzoek is om te analyseren hoe TL's leiderschap verwerven en toegekend krijgt. Dit onderzoek richt zich op het leiderschap van TL's, met de reden dat TL's opgeleid worden tot informele leiders die zelf een leiderschapspositie moeten verwerven (Snoek et al., 2017). Op dit moment is er nog weinig onderzoek gedaan naar het verwerven van een informele leiderschapsrol in het bijzonder bij TL's.

Theoretisch Kader

Leiderschap

Leiderschap is een fenomeen dat veel wordt geobserveerd, maar weinig wordt begrepen (Graen & Uhl-Bien, 19995; Seters & Field, 1990; Van Vugt, 2006). Het fenomeen lijkt te divers en te veel variabelen te hebben, waardoor een eenduidige definitie ontbreekt (Bennis, 2007; Van Vugt et al., 2008). In dit onderzoek zal leiderschap gedefinieerd worden als een proces waarin invloed de essentie is van het leiderschapsproces (Hollander, 1992; Van Knippenberg, Van Knippenberg, De Cremer & Hogg, 2004). Leiderschap is overtuiging en geen overheersing (Hogan, Curphy & Hogan, 1994; Hollander, 1992; Van Knippenberg et al., 2004). Individuen die vanwege hun machtspositie iets van anderen eisen, zijn geen leiders (Hogan et al., 1994).

Leiderschap is juist het vermogen van leiders om volgers te motiveren toe te werken naar een collectief doel, missie of visie, waardoor het collectieve doel geïnternaliseerd wordt (Chemers, 2001; Hogan et al., 1994; Hogg, 2001; Van Knippenberg et al., 2004; Van Vugt et al., 2008).

Zowel in rustige als in roerige tijden is leiderschap van belang (Antonakis & Day, 2017; Bennis, 2007; Van Vugt & Ronay, 2014). De behoefte aan leiderschap is ooit ontstaan doordat groepen in onveilige situaties terecht kwamen (King, Johnson & Van Vugt, 2009; Van Vugt & Ahuja, 2011; Van Vugt et al., 2008; Van Vugt & Ronay, 2014). Hierdoor ontstond de drang naar een leider die de groep coördineerde naar een veilige plek. Vandaag de dag beïnvloedt leiderschap nog steeds de kwaliteit van ons leven (Bennis, 2007). Leiders kunnen beslissingen maken die positieve of negatieve impact hebben op jouw leven. Leiders zijn nodig om richting te geven, beslissingen te maken en cohesie in de groep te houden (Hogan et al., 1994).

Binnen de onderwijscontext wordt grote waarde gehecht aan leiderschap (Bush, 2008; Gunter, 2009). Dit komt door de overtuiging dat de kwaliteit van leiderschap een verschil maakt

voor school- en studenten resultaten (Bush, 2008). Hier wordt zowel bedoeld op formeel als informeel leiderschap. De afgelopen decennia is de onderwijscontext leiderschap gaan zien als een fenomeen wat overal kan ontstaan en zowel context- als persoonsonafhankelijk is (Bush, 2008; Simkins, 2005). Teacher leadership is een vorm van leiderschap in het onderwijs dat iedere leerkracht op zich kan nemen met het voornaamste doel onderwijsvernieuwingen tot stand te brengen (Harris, 2003; Muijs & Harris, 2006; Peltenburg et al., 2018).

Het is bekend dat TL's er niet altijd in slagen zich als TL te positioneren (Snoek et al., 2017). Om te onderzoeken waarom niet iedere TL hierin slaagt, moet het startpunt van onderzoek beginnen bij het moment dat de rolverdeling tussen TL en zijn of haar peers nog niet tot stand is gekomen (DeRue & Ashford, 2010). Een theorie die leiderschap bestudeert vanaf het absolute beginpunt is de relationele leiderschapstheorie (Uhl-Bien, 2003).

Relationeel Leiderschap

Relationeel leiderschap richt zich op de relationele processen waarmee leiderschap wordt geproduceerd en mogelijk wordt gemaakt (Cunliffe & Eriksen, 2011; DeRue & Ashford, 2010; Uhl-Bien, 2011). Het perspectief beperkt leiderschap niet tot hiërarchische posities of rollen, maar herkent leiderschap waar het ook voorkomt (Uhl-Bien, 2003). Partners in deze relaties ervaren wederzijdse beïnvloeding, wederzijds vertrouwen, respect en internalisering van gemeenschappelijke doelen (Brower et al., 2000; Graen & Uhl-Bien, 1995; Werbel & Lopes Henriques, 2009; Uhl-Bien, 2011). Een verschil tussen relationeel leiderschap en traditionele leiderschapstheorieën is dat traditionele leiderschapstheorieën voorspellers van opkomende leiders alleen zoeken in persoonlijkheidskenmerken (Guastello, 2007; Meindl, 1995; Riggio, Riggio, Salinas & Cole, 2003). Hierdoor is er vanuit onderzoek meer bekend over persoonlijkheidskenmerken van opkomende leiders (Ensari, Riggio, Christian & Carslaw, 2011).

VERWERVEN EN TOEKENNEN INFORMEEL LEIDERSCHAP TEACHER LEADERS

In het bestuderen van relaties tussen leiders en volgers kan onderscheid worden gemaakt tussen twee stromingen: een entiteit perspectief en een relationeel perspectief (Uhl-Bien, 2011; Werbel & Lopes Henriques, 2009). Het entiteit perspectief start bij het punt dat individuen de functie van leider al op zich hebben genomen (Uhl-Bien, 2011). Vanuit hier richt het perspectief zich op de kwaliteit en type van de relatie tussen leider en volger (Brower et al., 2000; Werbel & Lopes Henriques, 2009). In deze relatie hebben leider en volger invloed op elkaar en de relatie is primair gericht op het bereiken van gemeenschappelijke doelen (Brower et al., 2000; Graen & Uhl-Bien, 1995; Uhl-Bien, 2011; Werbel & Lopes Henriques, 2009). Daarentegen start het relationeel perspectief bij het moment dat individuen nog geen leider-volger relatie hebben gevormd (Uhl-Bien, 2011). Het relationeel perspectief kijkt naar het dynamische karakter van leiderschap en hoe door middel van interactie leider-volger relaties worden gestructureerd. (Hosking, Dachler & Gergen, 1995; Hulsbos, Andersen, Kessels & Wassink, 2012; Uhl-Bien, 2011).

Een proces wat hier aan ten grondslag ligt is het verwerven en toekennen van leiderschap (DeRue & Ashford, 2010; Hulsbos et al., 2012). Het verwerven van leiderschap refereert naar specifieke acties die een individu inzet om als leider gezien te worden (DeRue & Ashford, 2010). Het toekennen van leiderschap betekent dat de rol van leider erkend wordt en is toegeschreven aan een individu (Hulsbos et al., 2012). Oftewel leiderschap wordt sociaal geconstrueerd en drukt een erkende relatie uit.

Als leiderschap sociaal geconstrueerd wordt, dan is leiderschap voor iedereen beschikbaar (DeRue & Ashford, 2010). Hierdoor is het van belang te begrijpen waardoor bepaalde individuen sociaal geconstrueerd worden als leiders en anderen niet (DeRue & Ashford, 2010; Uhl-Bien, 2011).

Leiderschap Verwerven

Leiderschap moet worden verworven door een leider en worden toegekend door een volger (DeRue & Ashford, 2010; Hogg, Hains & Mason, 1998). Hoe dit tot stand komt, kan worden begrepen door te kijken naar specifieke acties die leiden tot de sociale constructie van leiderschap (Hosking et al., 1995; Uhl-Bien, 2011). Een aantal acties zijn onderscheiden uit de literatuur die bepalen of een individu leiderschap verwerft (Ensari et al., 2011; Foti & Hauenstein, 2007; Reynolds, 1984; Riggio et al., 2003).

Individueel prominent zijn. Eén van de acties om leiderschap te verwerven is zichtbaarheid, ofwel individuele prominentie (DeRue & Ashford, 2010; Ensari et al., 2011; Foti & Hauenstein, 2007; Hulsbos, Andersen, Kessels & Wassink, 2012). Individuele prominentie is streven naar (h)erkenning, naar een staat van belangrijk en opmerkelijk zijn (Ensari et al., 2011). Een individu moet leiderschap actief claimen, op de voorgrond treden en veel initiatief laten zien (DeRue & Ashford, 2010; Dulebohn, Bommer, Liden, Brouer & Ferris, 2012; King et al., 2009; Murray & Schmitz, 2011; Van Vugt & Ahuja, 2011). Dit is voornamelijk waar te nemen in communicatie (Dulebohn et al., 2012). Een leider is continu betrokken bij groepsdiscussies en communiceert meer dan de anderen in de groep (Mullen, Salas & Driskell, 1989; Reynolds, 1984; Riggio et al., 2003; Wentworth & Anderson, 1984).

Zelfmonitoring. Een tweede actie is duidelijk blijven onder wisselende omstandigheden. Daarbij heeft een individu een hoge mate van zelfmonitoring nodig (Dobbins, Long, Dedrick & Clemons, 1990; Foti & Hauenstein, 2007; Hogan et al., 1994; Riggio et al., 2003).

Zelfmonitoring is gedragsmanagement waarbij een individu in staat is op correcte wijze te reageren op de omgeving en veranderende omstandigheden (Foti & Hauenstein, 2007; Riggio et al., 2003; Zaccaro, Kemp & Bader, 2004). Wanneer een individu beschikt over een hoge mate

van zelfmonitoring, kan hij of zij efficiënt blijven werken onder wisselende omstandigheden (Riggio et al., 2011). Het individu wekt een indruk van vertrouwen en laat zien dat hij of zij kan leiden onder verschillende omstandigheden (Bauer & Green, 1996; Dulebohn et al., 2012).

Geloofwaardigheid. Een derde en laatste actie is geloofwaardigheid door middel van expertise (Bennis, 2009; King et al., 2009; Mann, 1959; Van Vugt et al., 2008; Van Vugt & Ahuja, 2011). Wanneer een individu laat blijken een bepaalde mate van expertise te bezitten die de groep te boven gaat, zorgt dit voor meer autoriteit en geloofwaardigheid (Hulsbos et al., 2012). Hierdoor wordt de groep in zekere mate afhankelijk van hem of haar (Bennis, 2009; Van Vugt & Ahuja, 2011).

Leiderschap Toekennen

Een leider kan niet bestaan zonder zijn volgers (DeRue & Ashford, 2010). Een volger moet de identiteit van leider toekennen, wat er automatisch toe leidt dat hij of zij accepteert de volger te zijn (Hulsbos et al., 2012). Om te laten zien dat leiderschap is toegekend zal de volger duidelijke en zichtbare acties laten zien (DeRue & Ashford, 2010; Hulsbos et al., 2012). Een voorbeeld van een duidelijke, zichtbare actie is het opvolgen van aanwijzingen van de leider. De verwachting is dat een volger leiderschap toekent wanneer de drietal relationele acties van de leider worden opgemerkt. De TL moet leiderschap toegekend krijgen van onder andere PLG-leden.

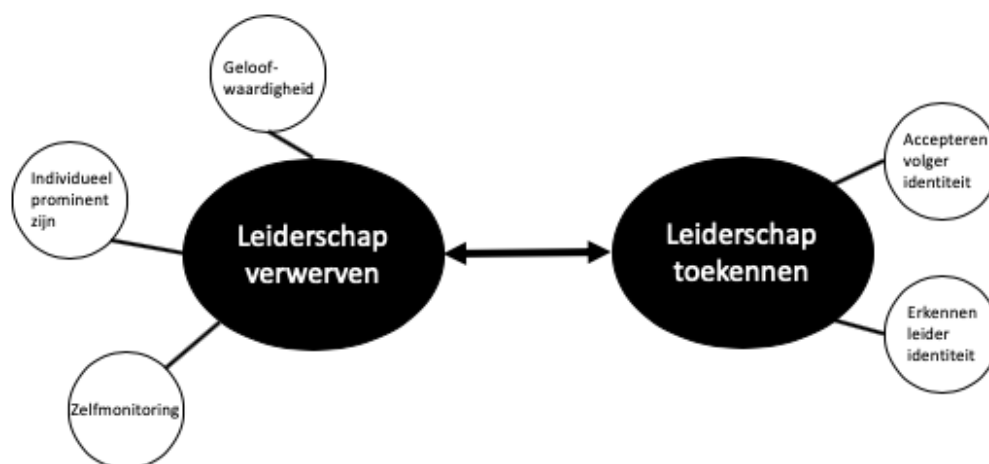
Huidig Onderzoek

Voorgaande onderzoeken hebben voornamelijk gekeken naar persoonlijkheidskenmerken die iemand een leider maken (Guastello, 2007; Riggio et al., 2003). Echter om te begrijpen hoe leiderschap tot stand komt, moet er worden gekeken naar de sociale constructie tussen leider en volger (DeRue & Ashford, 2010; Uhl-Bien, 2011). Dit onderzoek beoogt vernieuwend te zijn

VERWERVEN EN TOEKENNEN INFORMEEL LEIDERSCHAP TEACHER LEADERS

door vanuit de relationele leiderschapstheorie te kijken naar welke acties ervoor zorgen dat een individu leiderschap verwerft en toegekend krijgt (DeRue & Ashford, 2010; Uhl-Bien, 2011). Specifiek richt dit onderzoek zich op TL's. Dit met de reden dat de TL rol vrij nieuw is en er nog weinig bekend is over hoe TL's leiderschap naar zich toe kunnen trekken (Peltenburg et al, 2018; Snoek et al., 2017). Hiermee streeft dit onderzoek naar het geven van concrete handvatten over hoe TL's zich kunnen positioneren als informele leider van onderwijsinnovaties binnen hun eigen organisatie.

Deze studie heeft als onderzoeksvraag: 'Welke relationele acties leiden tot het verwerven en toegekend krijgen van leiderschap als informele leider in de rol van TL?'. Ondanks dat deze studie een verkennend onderzoek is, kan er wel een verwachting worden uitgesproken over de uitkomsten. De verwachting is dat TL's die leiderschap hebben verworven: (a) individueel prominent zijn, (b) zelfmonitoring en (c) geloofwaardigheid laten zien. Volgers zullen daarnaast het leiderschap van de TL bevestigen door deze acties. In Figuur 1 is de hypothese schematisch weergegeven.



Figuur 1. Hypothese onderzoek

Methode

Onderzoeksontwerp

Om te onderzoeken hoe TL zich positioneren als informele leider van onderwijsinnovaties is een kwalitatief onderzoek uitgevoerd. Hier is voor gekozen, omdat de onderzoeksvraag diep inzicht in gedrag van personen vergt (Denzin & Lincoln, 2013). Hiervoor is gebruik gemaakt van een exploratieve enkelvoudige *case study*. Dit onderzoek is enkelvoudig, omdat er specifiek naar één casus wordt gekeken, namelijk TL's (Yin, 2012). Daarnaast is de case study exploratief, omdat de situatie die werd geëvalueerd geen duidelijke, enkele reeks uitkomsten heeft (Baxter & Jack, 2008; Yin, 2012). De Master Leren en Innoveren (MLI) van Radiant opleidingen met leslocatie Marnix Academie heeft meegewerkt aan het bewerkstelligen van dit onderzoek. De MLI is een tweejarige professionele master voor leraren met ervaring in het onderwijs en de ambitie zich te ontwikkelen tot TL. In *Bijlage A* is meer informatie opgenomen over de master.

Respondenten

In deze studie is gebruik gemaakt van een doelgerichte steekproef en snowball-sampling. Bij een doelgerichte steekproef worden alleen respondenten geselecteerd die voldoen aan voorafgaand bepaalde criterium (Cozby, 2005; Creswell, 2014, Neuman, 2014). Respondenten moesten studeren aan de MLI of maximaal 5 jaar geleden afgestudeerd zijn aan de MLI. De respondenten zijn hierom gerekruteerd bij drie hogescholen in Nederland die de master faciliteren. Bij snowball-sampling werven onderzoeksdeelnemers andere deelnemers voor een test of studie (Creswell, 2014). Voor deze studie waren alleen direct betrokken collega's van TL's nodig voor het invullen van de online vragenlijst. Hierom is tijdens het afnemen van interviews gevraagd aan TL's om de online vragenlijst door te sturen aan collega's.

VERWERVEN EN TOEKENNEN INFORMEEL LEIDERSCHAP TEACHER LEADERS

Sample. In totaal zijn er elf TL's geïnterviewd en drie collega's van TL's bevroegd, met een totaal van $n=14$. De steekproef bestond uit twaalf vrouwen (87%) en twee mannen (13%).

Tabel 1 bevat achtergrondgegevens over de respondenten van de interviews. Tabel 2 bevat achtergrondgegevens over de respondenten van de online vragenlijst.

Tabel 1

Achtergrond Gegevens Respondenten Interviews

Respondent nummer	Alumni of student	Radiant ja/nee	Werkzaam in
1	Student	Ja	Middelbaar beroepsonderwijs
2	Alumnus	Ja	Primair onderwijs
3	Student	Ja	Primair onderwijs
4	Alumnus	Ja	Hbo-instelling
5	Student	Ja	Primair onderwijs
6	Alumnus	Ja	Middelbaar beroepsonderwijs
7	Alumnus	Nee	Primair onderwijs
8	Student	Nee	Primair onderwijs
9	Student	Nee	Secundair onderwijs
10	Student	Ja	Secundair onderwijs
11	Student	Nee	Primair onderwijs

Noot. Radiant = de Master Leren en Innoveren van Radiant opleidingen; Respondent 2, 4 en 6 waren vier jaar geleden afgestudeerd en respondent 7 drie maanden geleden.

Tabel 2

Gegevens Respondenten Online Vragenlijst

Respondent nummer	Collega van	PLG ja/nee	Onderwijssector
1	Respondent 11	Ja	Primair onderwijs
2	Respondent 11	Ja	Primair onderwijs
3	Onbekend	Nee	Hoger onderwijs

Noot. Collega van = respondent online vragenlijst richt zijn antwoorden op respondent x uit interview; PLG = professionele leergemeenschap van de TL.

Instrumenten

In deze studie zijn semigestructureerde interviews ingezet als onderzoeksinstrument om betrouwbare, vergelijkbare kwalitatieve data te verstrekken (Cohen & Crabtree, 2006). Vanuit het theoretisch kader was een conceptueel schema samengesteld om te weergeven hoe relevante constructen samenhangen (*Bijlage B*). Vanuit het conceptuele schema is een interviewhandleiding ontworpen (*Bijlage C*). Verschillende peer reviews zijn uitgevoerd om te verzekeren dat interviewvragen duidelijk waren. Tijdens het data verzamelen zijn een aantal vragen gewijzigd of toegevoegd, omdat bleek dat sommige vragen niet goed geformuleerd waren of onvolledig bleken te zijn. De verantwoording voor wijzigingen en de aangepaste interviewhandleiding staan beschreven in *Bijlage D*.

Om collega's van TL's te bereiken is ervoor gekozen om via een online vragenlijst data te verzamelen. De vragenlijst stelt de collega's vijf vragen over zijn of haar achtergrond, waarna drie kernvragen volgen over het toekennen van informeel leiderschap aan de TL (*Bijlage E*). Er is voor gekozen alleen de relevante vragen te stellen over het toekennen van leiderschap, omdat deze vragen essentieel waren voor het voltooien van het onderzoek.

Procedure

Middels een wervingsbrief zijn de respondenten geïnformeerd over het onderzoek (*Bijlage F*). De interviews zijn individueel afgenomen op de Marnix Academie of telefonisch. Aan de start van het interview is de respondent gevraagd het informed consent te ondertekenen (*Bijlage G*). De interviews hadden gemiddeld een duur van 45 minuten en zijn in de periode 22-03-2019 tot 06-05-2019 afgenomen. Tijdens het verzamelen van data heeft de onderzoeker een aantal keuzen moeten maken met betrekking tot het werven van respondenten. De

verantwoording voor deze keuzen is opgenomen in *Bijlage H*. Enkel vijf TL's gaven aan de online vragenlijst te willen versturen naar collega's van hun PLG. De online vragenlijst heeft open gestaan in de periode 18-04-2019 tot 17-05-2019.

Ethische Overwegingen

Het onderzoeksproces kan spanning creëren tussen de doelen van de studie en de rechten van respondenten om privacy te behouden (Orb, Eisenhauer & Wynaden, 2001). Het is van groot belang de rechten, behoeften, waarden en wensen van respondenten te respecteren (Creswell, 2014). Om hieraan tegemoet te komen zijn er verschillende voorzorgsmaatregelen toegepast. Deze staan beschreven in het aanvraagformulier voor de beoordeling van een onderzoeksprotocol door de Faculty Ethics Review Board (FERB) (*Bijlage I*).

Data Analyse

Voorafgaand aan de data analyse zijn de interviews getranscribeerd met behulp van het programma Amberscript. De data is geanalyseerd met het programma NVIVO12, een data analyse programma speciaal voor kwalitatief onderzoek. Een template analysis is uitgevoerd om de data te analyseren. Template analysis biedt naast de hoge structuur ook de flexibiliteit om het aan te passen aan de behoeften van een onderzoek (King & Brooks, 2016). Centraal bij template analysis is het ontwikkelen van een coderingssjabloon gebaseerd op een subset van de data. Het coderingssjabloon wordt toegepast op de verdere data, herzien, opnieuw toegepast en verfijnd (Brooks, McCluskey, Turley & King, 2015). De benadering is flexibel met betrekking tot de stijl en het formaat van het sjabloon en suggereert niet van tevoren een vaste reeks van coderingsniveaus (Brooks et al., 2015; King & Brooks, 2016).

Het analyseren van de data is begonnen met een initieel coderingssjabloon, wat bestond uit codes afgeleid uit de literatuur (*Bijlage J*). Het codeerproces is gestart met het lezen van drie

interviews en het markeren van relevante segmenten die de onderzoeksvraag beantwoorden. Bijgaand werden segmenten gecodeerd en zijn een aantal codes gewijzigd, verwijderd en toegevoegd. Hierdoor kwam een nieuw coderingssjabloon tot stand. Het logboek van de data analyse is opgenomen in *Bijlage K*. Dit coderingssjabloon is verder toegepast op de rest van de data, waarna er nog enkele wijzigingen plaatsvonden (*Bijlage K*). Een voorbeeld van een transcript met codes is te zien in *Bijlage L*. Het definitieve coderingssjabloon is opgenomen in *Bijlage M*. Na het analyseren van de interviews zijn de antwoorden uit de online vragenlijst geanalyseerd met behulp van het definitieve coderingssjabloon. In *Bijlage N* is een voorbeeld van antwoorden uit de vragenlijst opgenomen. Tijdens het analyseren van de online vragenlijst zijn geen nieuwe codes aan het coderingssjabloon toegevoegd.

Kwaliteitscriteria

Om te verzekeren dat deze studie aan de kwaliteitseisen van kwalitatief onderzoek heeft voldaan, zijn er een aantal acties ondernomen (Guba, 1981; Guba & Lincoln, 1985). Om te beginnen is er bij alle respondenten een member check uitgevoerd om de betrouwbaarheid van deze studie te vergroten (Creswell, 2014; Guba, 1981). Daarnaast is de verzamelde data consistent en gedetailleerd genoteerd, zodat externen de stappen en procedures die gemaakt zijn kunnen volgen. Dit vergroot de betrouwbaarheid en bruikbaarheid van de studie (Baxter & Jack, 2008; Creswell, 2014; Guba, 1981; Yin, 2012). Ten slotte is om de betrouwbaarheid te verhogen er gebruik gemaakt van triangulatie. Triangulatie is toegepast door verschillende perspectieven omtrent leiderschap van TL's te verzamelen (Creswell, 2014; Guba, 1981; Guba & Lincoln, 1985). Bovendien is triangulatie toegepast door een peer-debriefing op de interviewleidraad en het coderingssjabloon. Naar aanleiding van de peer-debriefing zijn een aantal vragen in het interview gewijzigd (*Bijlage D*).

Rol van de onderzoeker. Met name in kwalitatief onderzoek, vereist de rol van de onderzoeker als primaire verzamel instrument de identificatie van persoonlijke waarden en *biases* aan het begin van de studie (Creswell, 2014). De onderzoeker was niet werkzaam bij de organisatie en had geen eigenbelang bij de resultaten van het onderzoek. Hierdoor kon de onderzoeker objectief de resultaten beoordelen. Bovendien was er geen sprake van een andere relatie dan die van onderzoeker en respondent.

De studie behandelt een gevoelig onderwerp, waardoor er een bias kan ontstaan in de resultaten. Wellicht geven respondenten een sociaal wenselijk antwoord, omdat ze niet vrijuit durven te spreken over hun collega of goede vrienden zijn (Neuman, 2014). Om dit te voorkomen zijn verschillende maatregelen genomen, zoals vooraf informatie geven over het interview, interview afnemen in een afgesloten ruimte en anonimiteit te garanderen.

Resultaten

Om antwoord te geven op de hoofdvraag worden eerst de resultaten van interviews met TL's ($n=11$) besproken. Hierin wordt nagegaan welke acties leiden tot het verwerven en toegekend krijgen van leiderschap. In Tabel 3 zijn de hoofd- en sub-codes weergegeven uit het coderingssjabloon (*Bijlage M*). Voor definities en frequenties per code en sub-code wordt verwezen naar *Bijlage O*. Daarna zullen de resultaten van de online vragenlijst ($n=3$) worden besproken om acties van TL's te bevestigen en om te bevestigen of leiderschap daadwerkelijk is toegekend.

Tabel 3

Hoofd- en Sub-Codes Coderingssjabloon Interviews en Online Vragenlijst

Hoofd-code	Betekenis	Sub-codes
Leiderschap verwerven	Specifieke acties die een individu inzet om als leider gezien te worden	Internaliseren leider identiteit Helikopterview

		Individueel prominent zijn Zelfmonitoring Netwerken Geloofwaardigheid
Leiderschap toekennen	De rol van leider wordt erkend en is toegeschreven aan een TL	Bevestiging PLG-leden Collectieve instemming

Leiderschap Verwerven

Respondenten ($n=11$) benoemden verschillende acties die zij inzetten om leiderschap te verwerven en gaven een weergave van hun proces om tot leiderschap te komen. Geen van de respondenten benoemden expliciet dat hij of zij geen leiderschapspositie had verworven. Resultaten worden per hoofd en sub-code besproken, waarbij de meest opvallende overeenkomsten en verschillen zullen worden aangekaart.

Internaliseren leider identiteit. Een aantal respondenten ($n=8$) gaf aan anders naar zichzelf te zijn gaan kijken tijdens de MLI. Er werd aangegeven dat je in de rol moet groeien en moet gaan geloven in je eigen expertise en vaardigheden. Een respondent merkte op: “Het is heel moeilijk om jezelf, ik denk voor mij het moeilijkste is dat je jezelf anders ziet. Als je jezelf anders ziet, dan gaan anderen jou anders zien. Het begint bij jezelf. Als je jezelf accepteert als TL, informele TL, formele TL, als je dat ervaart, dan gebeurt het!” (Respondent 3). Het is mogelijk dat sommige respondenten pas leiderschap hadden verworven nadat ze zichzelf hadden geaccepteerd in de rol van TL. Sommige respondenten ($n=8$) gingen zichzelf als leider zien, terwijl andere respondenten ($n=3$) aangaven nog zoekende te zijn naar hun leiderschapsrol. Hierdoor hadden ze moeite met het pakken van een leiderschapsrol, omdat dit vertrouwen nog moet groeien.

Helikopterview. Respondenten ($n=9$) gaven aan leiderschap te tonen door constant een helikopterview te hebben. Dit doen ze door overzicht te houden tijdens het proces, te observeren,

VERWERVEN EN TOEKENNEN INFORMEEL LEIDERSCHAP TEACHER LEADERS

op schoolniveau te denken en de innovatie te waarborgen. Een respondent gaf aan: “Leiderschap zie ik ook door, ik kijk nu echt even vanuit mezelf dan, door constant een helikopter view te hebben. In de gaten proberen te houden of het team meekomt, wie er uit valt, wie koppelen, wie heeft al heel goed door hoe het werkt, wie vindt het lastig, die aan elkaar koppelen.” (Respondent 7). Een aantal respondenten ($n=4$) gaf aan de helikopterview ook tijdens discussies en gesprekken in te zetten. Eén van de respondenten gaf aan: “Maar eigenlijk vaker, zeker nu ik verder in de opleiding kom en beter ook begin te begrijpen wat mijn rol dan inhoudt, merk ik steeds vaker dat ik eigenlijk niet echt met het gesprek mee doe, maar dat ik veel meer het gesprek in bepaalde banen leid [. . .]. Bijvoorbeeld er zitten mensen in de PLG die willen dan iets zeggen maar die houden dan in. En dan zeg ik, zet ik het even stop, want er zijn er wel mensen die meteen wat willen zeggen en dan zeg ik van nee wacht even; wat wil die nu zeggen?” (Respondent 5). Mogelijk laten respondenten leiderschap zien door van het gesprek af te stappen om het in goede banen te leiden in plaats van zelf continu aan het woord te zijn in gesprekken.

Individueel prominent zijn. Respondenten ($n=11$) die naar eigen zeggen meer of minder leiderschap hadden verworven spraken meerdere malen over het belang van zichtbaar en opvallend zijn in de organisatie. Een eerste voorbeeld dat door respondenten ($n=10$) werd benoemd was op de voorgrond treden als TL. Een respondent vertelde hier het volgende over: “Ja, [. . .] je moet echt meer gaan delen en meer jezelf gaan laten zien. Dus ik ben ook meer gaan delen met collega's via de mail of in vergaderingen, [. . .] Ik denk dat dat misschien ook heeft bijgedragen dat ik meer zichtbaar ben geworden.” (Respondent 9). Het lijkt erop dat om leiderschap naar je toe trekken zichtbaarheid een doorslaggevende factor kan zijn. Zo verklaarde een andere respondent dat ze onder de radar bleef en dat het haar heeft belemmerd in het pakken van haar rol: “Nou ik weet wel dat doordat ik het zo heel erg samen deden en ik niet echt als

leider was. Bleef ik heel erg onder het team zal ik maar zeggen. Ik denk dat het daar moeilijker was om mezelf echt als TL uiteindelijk neer te zetten.” (Respondent 2).

Een tweede voorbeeld had betrekking op initiatief nemen in de organisatie. Respondenten ($n=8$) verklaarden gericht te zoeken naar kansen in de school om zichzelf te laten zien. Door kansen te zoeken en te pakken, konden respondenten zichzelf ook zichtbaar maken en hun rol als TL laten zien. Een respondent gaf aan: “En ga gewoon vragen of je mee mag luisteren en of je mee mag denken. Zonder dat je meteen beslissingen neemt, maar als je MT een overleg heeft met een externe partij of over een studiedag, vraag dan of je erbij mag zijn.” (Respondent 8).

Een derde voorbeeld van het tonen van individuele prominentie dat door respondenten ($n=8$) werd benoemd was het opkomen voor je eigen belangen als TL. Opmerkelijk was dat respondenten ($n=5$) die opkwamen voor hun eigen belangen wel leiderschap leken te claimen, maar niet altijd leiderschap toegekend kregen van de omgeving. Respondenten gaven aan op te komen voor de inzet van hun rol in de school, maar werden niet altijd gehoord of kregen niet altijd de ruimte vanuit directie. Zo maakten respondenten ($n=3$) bekend wel in gesprek te zijn gegaan met directie, maar zich daarna niet verder erkent voelden in hun rol. Hierdoor voelden sommige respondenten ($n=2$) zich bijvoorbeeld gedwongen opzoek te gaan naar een andere baan. Een respondent sprak uit: “Dus, dan bleef ik eigenlijk gewoon lesgeven en dat wilde ik niet. Ik wilde er wel iets mee doen en toen ben ik eigenlijk gewoon opzoek gegaan.”

(Respondent 2). Respondenten gaven ook aan dat het niet altijd duidelijk is voor directie en collega's wat hun rol is en wat ze zouden kunnen betekenen voor de organisatie. Zo verklaarde een respondent: “En daar zou je juist inderdaad MLI'ers bij moeten gebruiken en ik merk dat dat niet zo bekend is wat een MLI'er kan zijn. Ik zit ook met die vraag. In hoeverre laat ik het afhangen van waar zij mee komen. Bied ik het aan?” (Respondent 9).

Netwerken. Een meerderheid van de respondenten ($n=8$) sprak over contact leggen binnen en buiten de school als TL. Opvallend was dat een aantal respondenten benoemden het schakelpunt te zijn tussen het team en het management. Zo gaf respondent 10 het volgende aan: “Ik merk dat ik heel veel aan het lobbyen ben. Ik had niet gedacht dat ik het zou kunnen, maar dat doe ik heel veel. Met schoolleider of met collega's. Je moet dan wel ook die tussenrol vervullen”. Ook een andere respondent benoemde dit: “En contact tussen de schoolleiding en de docenten en andere mensen die betrokken zijn. Ja, dus steeds met mensen in gesprek blijven.” (Respondent 1). Het lijkt erop dat leiderschap afhankelijk is van het netwerk van mensen met wie je in verbinding staat.

Bovendien gaf een aantal respondenten ($n=6$) aan individuen of groepen in de organisatie te verbinden met elkaar. De reden die hiervoor werd gegeven was dat je met één been in de klas staat en met het andere been buiten de klas. Zo krijg je als informele leider beide kanten mee. Eveneens legden respondenten binnen het netwerk nieuwe verbindingen en brachten ze mensen bij elkaar die anders niet met elkaar in gesprek zouden zijn gegaan. Dit is terug te zien in het volgende voorbeeld: “Ja en ook nieuwe verbindingen, ook in dat netwerk, mensen die elkaar misschien niet spreken, dat die ook weer met elkaar in gesprek gaan. Ja dus op die manier vul ik mijn rol wel in, dus kijk naar dat netwerk en ik zorg dat daar collectief leerprocessen ontstaan.” (Respondent 5).

Zelfmonitoring. Respondenten gaven bij zelfmonitoring aan hun leiderschapspositie te verwerven door zich te verplaatsen in de ander en om te gaan met weerstand. Het eerste is dat respondenten ($n=8$) aanduidde zich in te leven in de ander en aandacht te besteden aan de verschillen van mening binnen de organisatie. Hierin lijkt leiderschap voort te komen uit empathie tonen voor collega's. Een respondent meldde: “En ik merk ook als mensen zich

gehoord voelen en dat het een plekje krijgt in het gesprek, dat dan de weerstand al vrij snel opgelost is of weg is. Of in ieder geval dat de emotie er minder bij komt kijken. Ik denk dat dat het vooral is. Hoe ga je om met emoties die mensen voelen tijdens zo'n proces.” (Respondent 5). Een constatering die de onderzoeker deed was dat je als informele leider empathie moet tonen om leiderschap toegekend te krijgen van peers. Eén respondent gaf aan zich niet in te leven in een ander en veel alleen te doen. De respondent nam hierdoor niet de groep mee, maar moest het hebben van haar functie en steun van haar managers. Dit blijkt uit de quote: “Ik vind het ook irritant vaak om ja een groep houdt me vaak tegen, weet je. Ze zien het anders en dat vind ik ook vervelend. Ja ik ben daar niet zo goed in. Nou ja maar ik vind alles wat vertraagd vind ik vervelend. En ik vind al gauw mensen om me heen vertragend.” (Respondent 6).

Geloofwaardigheid. Opmerkelijk was dat de meerderheid van de respondenten ($n=6$) leiderschap pas leek te verwerven nadat zij inspeelden op zaken met urgentie in de organisatie. Deze urgentie kon liggen in interne of externe zaken. Een respondent gaf het voorbeeld: “Dus, met die job monitor naar manager; manager hier moeten wij wat mee, oh ja daar moeten wij wat mee! Geef mij maar uren en een team en zo is het eigenlijk een beetje gegaan.” (Respondent 6). Hierdoor kregen zij draagvlak van collega's en directie, omdat hier de behoeften en wensen lagen om op door te ontwikkelen.

Daarnaast gaven respondenten ($n=10$) aan door transparant te zijn naar collega's leiderschap te verwerven. Dit doen ze door collega's bewust mee te nemen in het proces en te betrekken bij de keuzen die worden gemaakt. Desgelijks door in interactie met collega's te laten zien kennis en vaardigheden te bezitten die anderen niet hebben, wordt leiderschap naar de respondent toegetrokken. Een respondent gaf aan: “je laat zien dat je expertise hebt en mensen willen dat dan ook volgen.” (Respondent 2).

Leiderschap Toekennen

Acties om leiderschap te verwerven moeten beantwoord worden door de omgeving. Respondenten geven aan te merken dat ze leiderschap toegekend krijgen doordat collega's dit direct benoemden ($n=5$) of er indirect naar handelden ($n=8$). Bij een directe benoeming gaven respondenten aan dat collega's naar hen toekomen om te sparren over een onderwerp of te vragen of zij iets wilden oppakken in de organisatie. Een respondent gaf hierbij het volgende aan: "Of zeggen; oh als jij dat nou tegen het MT zegt, of als jij dat nou in een teamvergadering zegt, dan wordt het misschien serieus genomen. Dat geven ze ook wel aan. Oh, als jij het zegt dan doen we er waarschijnlijk wel iets mee." (Respondent 8). Daarnaast kon leiderschap ook worden toegekend door er indirect naar te handelen. Een voorbeeld van een indirecte toekenning van leiderschap is aanwijzingen van een individu gewoon opvolgen of verwachten dat iemand anders het initiatief toont. Zo gaf respondent 4 het volgende aan: "Nou ja weet je, ze zijn wel er mee eens dat ik de knoop doorhak, omdat die knoop doorgehakt moet worden".

Opvallend is dat alle respondenten ($n=11$) aangaven dat hun leiderschapsrol gedragen moet worden in de hele organisatie om volwaardig tot uitdrukking te komen. De bredere sociale context van de organisatie moet leiderschap toekennen aan de TL en de meerwaarde zien van hun leiderschapsrol. Als die waardering in de organisatie aanwezig is, dan moet er nog ruimte worden gegeven om de TL rol tot uiting te laten komen. Dit lijkt ook invloed te hebben op zowel hoe de TL zichzelf ziet als op het verwerven van leiderschap.

Het merendeel van de respondenten ($n=10$) benoemden ruimte krijgen als essentieel onderdeel van het kunnen neerzetten van een TL rol. Daarbij gaf een aantal respondenten ($n=6$) aan deze ruimte niet of nauwelijks te krijgen. Ruimte kon worden gegeven in de vorm van meer verantwoordelijkheden of tijd. Een respondent benoemde dat ze meer tijd had gekregen door een

andere rol in de organisatie aan te nemen: “Dus ik ben al losgekoppeld van de klas, ik heb geen eigen klas, dus ik heb meer tijd om samen met de leraren te werken aan wie ik lesgeef. Ja, dus doordat ik meer tijd kan ik een andere rol invullen.” (Respondent 3). Respondenten ($n=6$) die geen ruimte kregen, verweten dit grotendeels aan het feit dat hun rol vanuit het management niet werd erkent.

Opgemerkt werd dat een aantal TL's naar een formelere aanstelling in de organisatie was doorgesloopt. De alumni ($n=4$) en een student ($n=1$) had naast het lesgeven gezorgd voor een andere aanstelling, zoals bovenbouwcoördinator of sectieleider. Door middel van een andere functie in de organisatie kregen de respondenten ruimte in de vorm van uren en verantwoordelijkheden om hun TL rol te kunnen uitvoeren.

Leiderschap Toegekend Krijgen

De data van de vragenlijst was bruikbaar om zowel de acties van TL's te bevestigen als te bevestigen of leiderschap toegekend was. Respondenten ($n=3$) benoemden hun collega te zien als leider van onderwijsvernieuwingen. Ook gaven alle respondenten ($n=3$) aan beïnvloed te worden door het werk van de TL, doordat ze tot nadenken worden aangezet over onderwerpen waar ze zonder invloed van de TL niet over na hadden gedacht.

Respondenten gaven een viertal redenen voor het toekennen van leiderschap die overeenkwamen met de acties van de TL's. Ten eerste gaf een respondent ($n=1$) aan dat de TL inspeelt op zaken met urgentie in de schoolorganisatie en hiermee aan de slag gaat door te netwerken. Een respondent meldde: “Zij stelt vast wat er veranderd kan worden en gaat daarmee aan de slag door te vragen en te overleggen en discussiëren met anderen.” (Respondent 2). Ten tweede gaf een respondent ($n=1$) aan dat de TL een helikopter view heeft door te zeggen: “Zij gaat niet uit van het gegeven alleen, maar leest zich in en kijkt verder dan de voordeur”

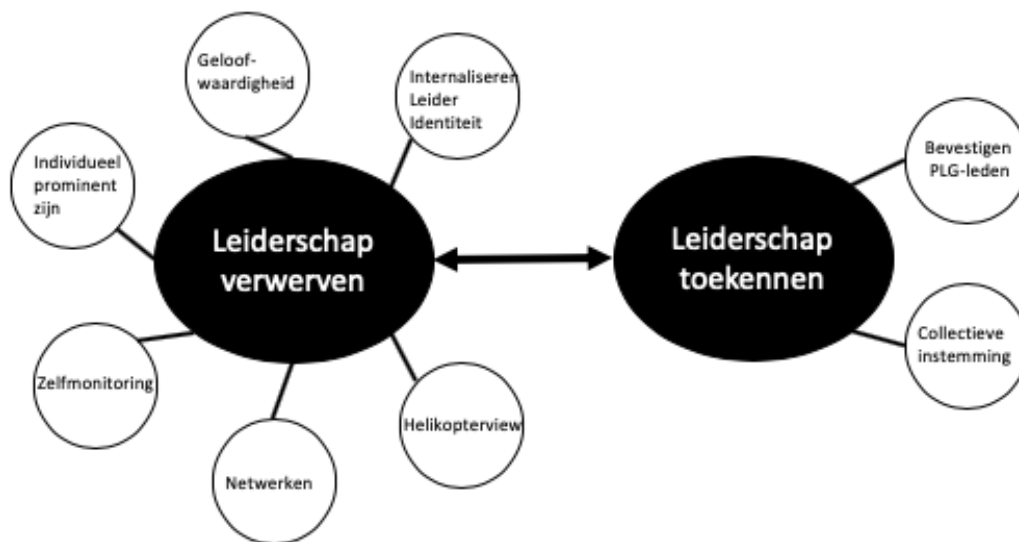
(Respondent 1). Als laatste benoemden respondenten ($n=3$) dat de TL luistert, doorvraagt en weloverwogen antwoorden geeft. Dit lijkt aan te sluiten op de actie zelfmonitoring van TL's. Opmerkelijk benoemen respondenten niet de actie individuele prominentie. Daarnaast was opmerkelijk dat de TL's waar de antwoorden betrekking op hadden zelf nog niet overtuigd waren van hun rol in de organisatie.

Conclusie en Discussie

Beantwoorden Onderzoeksvraag

Met dit exploratieve onderzoek werd in kaart gebracht welke relationele acties TL's inzetten om informeel leiderschap in hun organisatie te verwerven en toegekend te krijgen. Een voorzichtige verwachting werd uitgesproken dat TL's een drietal relationele acties zouden inzetten om leiderschap te verwerven, namelijk (a) individueel prominent zijn, (b) zelfmonitoring en (c) geloofwaardigheid. Bovendien werd verwacht dat volgers van TL's op basis van deze acties leiderschap zouden toekennen. In lijn met de oproep van DeRue en Ashford (2010) om naar de sociale constructie van leiderschap te kijken in plaats van persoonlijkheidskenmerken van opkomende leiders, zet deze studie een eerste stap naar een beter begrip van hoe leiderschap wordt verworven en toegekend.

Deze studie toont aan dat TL's zes relationele acties inzetten om leiderschap te verwerven (Figuur 2). De acties individueel prominent zijn, zelfmonitoring en geloofwaardigheid zijn in lijn met de bevindingen van DeRue en Ashford, (2010) en Hulsbos en collega's (2012). De acties internaliseren leider identiteit, netwerken en helikopterview zijn nieuw bevonden. Opvallend was dat collega's van TL's enkel de acties zelfmonitoring, geloofwaardigheid, netwerken en helikopterview bevestigden waardoor leiderschap werd toegekend. Daarnaast bleek collectieve instemming een belangrijk onderdeel van leiderschap toekennen.



Figuur 2. Visuele weergave onderzoeksresultaten

Leiderschap Verwerven

Uit de resultaten komt naar voren dat TL's naast de voorspelde relationele acties ook andere acties inzetten om leiderschap te verwerven. Allereerst vielen de acties geloofwaardigheid en het hebben van een helikopterview op. Geloofwaardigheid bleek niet alleen om het bezit van kennis te gaan, maar ook om het inspelen op zaken met urgentie binnen de schoolorganisatie. Met een helikopterview zorgt de TL ervoor dat iedere collega die betrokken is bij het proces meekomt, bijdraagt en tot zijn recht komt. Deze twee acties lijken met elkaar in verband te staan, doordat beide acties zich richten op het welbevinden van de groep. Uit eerder onderzoek is aangetoond dat groepen leiderschap toekennen aan individuen die zich richten op het bevorderen van het welbevinden van de groep (Ensari et al., 2011; Keltner, 2016; Nowack & Highfield, 2011). Tevens wordt er meer onderzoek gedaan naar altruïsme en leiderschap (Moss & Barbuto, 2010). Altruïsme richt zich op het voordeel voor de ander (Singh & Krishnan, 2008). Door je als leider te richten op het voordeel voor de ander, creëer je positieve relaties, verbinding en betrokkenheid. Hierdoor kan de leider zijn volgers positief beïnvloeden om samen toe te werken

naar het collectieve doel (Moss & Barbuto, 2010; Singh & Krishnan, 2008). Zodoende de TL aantoon het belang van de groep voorop te stellen in plaats van zijn eigen belang, lijkt de TL leiderschap te verwerven en toegekend te krijgen.

Ten tweede gaven TL's aan collectieve leerprocessen te faciliteren in hun organisatie en mensen in hun netwerk met elkaar te verbinden. Zoals eerder benoemd in dit onderzoek is leiderschap het vermogen om anderen te beïnvloeden (Hogan, et al., 1994; Hollander, 1992; Van Knippenberg et al., 2004). Om invloed uit te oefenen is het van belang een breed netwerk te hebben binnen en buiten de organisatie. Hierdoor bewerkstellig je toegang tot mensen, informatie en bronnen om problemen op te lossen en kansen te creëren (Crayson & Baldwin, 2011; Pearce, 2007). Het lijkt erop dat leiderschap afhankelijk is van de netwerken van mensen met wie je in verbinding staat en jouw vermogen om binnen dat netwerk anderen te beïnvloeden. Zodoende stelt ook Keltner (2016) dat leiderschap verspreid is over sociale netwerken en gebaseerd is op de mate waarin we anderen ondersteunen. Anderen worden gesteund door dagelijkse acties van invloed, waarbij de actie het beste is als het voor zoveel mogelijk mensen iets goed doet (Anderson, John & Keltner, 2012; Keltner, 2016). Ook hier lijkt weer een verband te zijn met het welbevinden van de groep en altruïsme. Als veel mensen in de organisatie er voordeel uit halen, lijkt leiderschap verworven te worden.

Als laatst blijkt het internaliseren van een leider identiteit een belangrijke actie. Respondenten gaven aan eerst zichzelf te moeten gaan zien als leider voordat anderen dit ook gingen zien. Overeenkomstig onderzoek naar leider identiteiten suggereert dat jezelf zien als leider een belangrijke voorloper is voor het innemen van leiderschapsrollen en het aangaan van acties om leiderschap verder te ontwikkelen (Ashford & DeRue, 2012; DeRue & Ashford, 2010; Hulsbos et al., 2012). Individuele identiteitstheorieën onderzoeken hoe individuen zichzelf

definiëren ten opzichte van anderen en hoe zij door hen worden geïdentificeerd (Lührmann & Eberl, 2007). Pas wanneer een leider zichzelf identificeert als leider blijkt leiderschap effectief te zijn (DeRue & Ashford, 2010).

Leiderschap Toekennen

Collega's van TL's bevestigden vier van de zes acties om leiderschap te verwerven. Individueel prominent zijn en het internaliseren van een leider identiteit werden niet opgemerkt. Een mogelijke verklaring hiervoor kan zijn dat volgers geen profijt halen uit deze acties (Keltner, 2016). Zoals eerder besproken wordt leiderschap verworven en toegekend door acties te richten op het welbevinden van de groep (Ensari et al., 2011; Keltner, 2016; Singh & Krishnan, 2008). Acties die erop uit zijn om iets gedeeld te creëren maakt iemand mogelijk leider (Carsten, Uhl-Bien, West, Patera & McGregro, 2010).

Opmerkelijk bleek collectieve instemming een belangrijk onderdeel te zijn van leiderschap toekennen. Respondenten verklaarden beïnvloed te worden door ruimte die zij in de school ervaren om TL te zijn. In onderzoek is aangetoond dat individuen zich sterk laten leiden in hun acties door de ruimte die zij ervaren (Algera, 1984; Hackamn & Lawler, 1971; Spillane, 2012). Dit wordt ook wel subjectieve handelingsruimte van de individuele professional genoemd (Hulsbos et al., 2012; Spillane, 2005). TL's ervaren niet altijd dat hun rol werd gezien en gewaardeerd in de school, waardoor zij hun rol niet pakten noch toegekend kregen. Tevens kan de subjectieve handelingsruimte in sterke mate verschillen van de feitelijke handelingsruimte. Een aantal TL's ervaren wel subjectieve handelingsruimte, maar konden dit niet gebruiken doordat er feitelijk geen tijd en geld was om ruimte te creëren. Een constatering binnen dit onderzoek was dan ook dat TL's op zoek gaan naar een andere positie in de organisatie om tijd en verantwoordelijkheden te krijgen.

Beperkingen Van De Studie

Aan deze studie zijn een aantal beperkingen verbonden. Allereerst is het toekennen van leiderschap door collega's van respondenten onderbelicht gebleven in deze studie. Hierdoor kon er weinig uitspraak worden gedaan of leiderschap ook daadwerkelijk is verworven door de respondenten. Echter heeft de onderzoeker er alles aangedaan om binnen de beperkte tijd verschillende invalshoeken onder de aandacht te brengen. Mede door in plaats van interviews een online vragenlijst uit te zetten zijn er nog drie collega's gesproken.

Ten tweede zijn de resultaten gebaseerd op een doelgerichte steekproef, waarbij een scheve weergave van de populatie is ontstaan. Alleen MLI-studenten of alumni waren toegestaan deel te nemen aan het onderzoek. De omvang van de steekproef is beperkt, waardoor het lastig is relevante uitspraken te doen over de populatie. Om relevante uitspraken te doen over de populatie zou de onderzoeker in de volgende studie moeten zorgen voor een representatieve steekproef. Dit kan de onderzoeker bewerkstelligen door een willekeurige of getrapte steekproef te doen (Swanbom, 2010).

Tot slot was er een verschil tussen de werkervaring van respondenten. Dit kan als een beperking worden gezien, omdat sommige respondenten hierdoor meer tijd hadden om leiderschap te verwerven. Echter is het voordeel hiervan dat resultaten aantonen dat ervaring niet per se een rol speelt in de acties die een individu inzet om leiderschap te verwerven.

Vervolgonderzoek

Het onderzoek heeft geleid tot nieuwe inzichten, die aanwijzingen geven voor vervolgonderzoek. De eerste suggestie voor vervolgonderzoek is gerelateerd aan een beperking van deze studie. Aangezien de invalshoek vanuit volgers van TL's onderbelicht is gebleven in deze studie, wordt aangeraden vervolgonderzoek te richten op volgers. Hoewel binnen de

relationele leiderschapstheorie wordt beweerd dat leiders dominant zijn in het bepalen van de leider-volger relatie, beïnvloeden volgers ook het proces (Dulebohn et al., 2012). Met name is er nog steeds weinig bekend over hoe volgelingen hun eigen rollen uitvoeren als onderdeel van leiderschapsontwikkeling (Carsten et al., 2010). Meer diepgaand inzicht is nodig in volgers om de aard van leider- en volgerschap te begrijpen (Uhl-bien et al., 2014).

Daarnaast is er beperkt onderzoek gedaan naar factoren die teacher leadership beïnvloeden (Muijs & Harris, 2003). In dit onderzoek lijken TL's tegen het gebrek aan professionele handelingsruimte te lopen, waardoor leiderschapsverwerving wordt gehinderd. De vraag is echter of teacher leadership kan plaatsvinden zonder dat er een functie of formele positie aan verbonden is en wat dit dan vraagt van scholen (Snoek et al., 2017). Tot slot is de TL een informele leider zonder formeel gezag over anderen (Firestone & Martinez, 2007; Harris, 2003). Meer onderzoek is nodig om te begrijpen hoe teacher leadership kan slagen.

Tot slot zou in toekomstig onderzoek de focus kunnen liggen op de invloed van netwerken op leiderschapsverwerving. Uit de resultaten van dit onderzoek wordt gesuggereerd dat netwerken een belangrijke factor is voor leiderschapsverwerving van de TL. Via dit netwerk kan de TL invloed uit oefenen in de organisatie. Om de effectiviteit van leiderschap vanuit een netwerkperspectief te begrijpen zal onderzoek moeten starten vanuit de positie van een TL in een groter netwerk (Balkundi & Kilduff, 2006). Door onderzoek te richten op hoe kleine veranderingen in netwerken de stroom van leiderschap in de hele organisatie kan transformeren, krijgt de TL inzicht in hoe hij of zij zijn eigen netwerk kan gebruiken om invloed uit te oefenen.

Praktische Implicaties

Hoewel dit onderzoek verschillende beperkingen kent, kunnen nieuwe inzichten uit deze studie van belang zijn voor TL's en MLI-opleidingen. De studie suggereert dat een TL moet

investeren in relaties en zich dient te richten op het welbevinden van de groep. Als TL onderzoek doen naar de behoeften van de groep is een eerste belangrijke stap in het leiderschapsproces.

Desgelijks is het interessant om te kijken naar het eigen netwerk en te beoordelen waar mogelijkheden liggen tot verbetering. Hier kan een netwerkanalyse geschikt zijn om inzicht te krijgen in welke banden stevig zijn en hoe partijen zich tot elkaar verhouden (Scott, 1988).

Daarnaast is de leiderschapsrol van een TL niet vanzelfsprekend aanwezig in de organisatie (Snoek et al., 2017). Het is aan te raden van tevoren goed af te stemmen met collega's en directie wat jouw rol is en wat de verwachtingen zijn van elkaar. Tevens moet de TL zelf zorgen voor ruimte in de organisatie, want dit is geen vaststaand gegeven. Hier lopen veel TL's tijdens of na de opleiding tegen aan, waardoor soms kwaliteiten niet optimaal worden benut. Het positioneren van TL's kan daarbij helpen, bijvoorbeeld met behulp van de functiemix. Daartegenover kan het positioneren van een TL in de organisatie ervoor zorgen dat teacher leadership verschuift naar een meer formele aanstelling en statische situatie. Het risico is dan dat TL's het contact verliezen en de verbinding kwijtraken met collega's (Murphy, 2005). Daarbij is het voor MLI-opleidingen een uitdaging hoe zij TL's kunnen helpen bij het faciliteren van hun positie in organisaties.

Het huidige onderzoek heeft aangetoond dat TL's verschillende relationele acties inzetten om leiderschap te verwerven en toegekend te krijgen in de organisatie. Ondanks deze pogingen om gezien te worden als TL, worden TL's nog niet altijd gepositioneerd als leider van onderwijsinnovaties. Hieruit blijkt dat leiderschap van TL's niet alleen een zaak is tussen TL en peers, maar ook om een verandering in de school vraagt.

Referenties

Algera, J. (1984). Taakkenmerken. In P. Drenth, Thierry, H., Willems, P. & De Wolff, C. (Ed.),

Handboek arbeids- en organisatiepsychologie. Deventer: Van Loghum Slaterus.

doi:10.2307/2392800

Anderson, C., John, O. P., & Keltner, D. (2012). The personal sense of power. *Journal of personality*, 80(2), 313-344. doi:10.1111/j.1467-6494.2011.00734.x

Antonakis, J., & Day, D. V. (2017). *The nature of leadership*. Thousand Oaks: Sage publications.

Ashford, S. J., & DeRue, D. S. (2012). Developing as a leader: The power of mindful engagement. *Organizational Dynamics*, 41(2), 146-154.

doi:10.1016/j.orgdyn.2012.01.008

Balkundi, P., & Kilduff, M. (2006). The ties that lead: A social network approach to leadership. *The leadership quarterly*, 17(4), 419-439. doi:10.1016/j.leaqua.2006.01.001

Bauer, T. N., & Green, S. G. (1996). Development of leader-member exchange: A longitudinal test. *Academy of management journal*, 39(6), 1538-1567. doi:10.2307/257068

Baxter, P., & Jack, S. (2008). Qualitative case study methodology: Study design and implementation for novice researchers. *The qualitative report*, 13(4), 544-559.

Bennis, W. (2007). The challenges of leadership in the modern world: Introduction to the special issue. *American psychologist*, 62(1), 2. doi:10.1037/0003-066x.62.1.2

Bennis, W. (2009). *On becoming a leader*. New York: Basic Books.

Brooks, J., McCluskey, S., Turley, E., & King, N. (2015). The utility of template analysis in qualitative psychology research. *Qualitative Research in Psychology*, 12(2), 202-222.

Carsten, M. K., Uhl-Bien, M., West, B. J., Patera, J. L., & McGregor, R. (2010). Exploring social constructions of followership: A qualitative study. *The leadership quarterly*, 21(3), 543-562. doi:10.1016/j.leaqua.2010.03.015

- Chemers, M. M. (2001). Leadership effectiveness: An integrative review. *Blackwell handbook of social psychology: Group processes*, 376-399. doi:10.1002/9780470998458.ch16
- Cohen, D., & Crabtree, B. (2006). *Qualitative research guidelines project*. Retrieved from: https://sswm.info/sites/default/files/reference_attachments/COHEN%202006%20Semistructured%20Interview.pdf
- Cozby, P.C. (2005). *Methods in Behavioral Research*. New York: McGraw-Hill.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: International student edition*. Thousand Oaks, California: Sage Publications
- Cummings, T. G., & Worley, C. G. (2014). *Organization development and change*. Boston: United States Cengage learning.
- De Cremer, D., & Van Dijk, E. (2008). Leader—follower effects in resource dilemmas: The roles of leadership selection and social responsibility. *Group Processes & Intergroup Relations*, 11(3), 355-369. doi:10.1177/1368430208090647
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2013). *The landscape of qualitative research* (Vol. 4). Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- DeRue, D. S., & Ashford, S. J. (2010). Who will lead and who will follow? A social process of leadership identity construction in organizations. *Academy of Management Review*, 35(4), 627-647. doi:10.5465/amr.2010.53503267
- Dobbins, G. H., Long, W. S., Dedrick, E. J., & Clemons, T. C. (1990). The role of self-monitoring and gender on leader emergence: A laboratory and field study. *Journal of Management*, 16, 609–618. doi:10.1177/014920639001600306
- Dulebohn, J. H., Bommer, W. H., Liden, R. C., Brouer, R. L., & Ferris, G. R. (2012). A meta-analysis of antecedents and consequences of leader-member exchange: Integrating the

- past with an eye toward the future. *Journal of management*, 38(6), 1715-1759.
doi:10.1177/0149206311415280
- Ensari, N., Riggio, R. E., Christian, J., & Carslaw, G. (2011). Who emerges as a leader? Meta-analyses of individual differences as predictors of leadership emergence. *Personality and Individual Differences*, 51(4), 532-536. doi:10.1016/j.paid.2011.05.017
- Firestone, W. A., & Cecilia Martinez, M. (2007). Districts, teacher leaders, and distributed leadership: Changing instructional practice. *Leadership and Policy in Schools*, 6(1), 3-35.
doi:10.1080/15700760601091234
- Foti, R. J., & Hauenstein, N. (2007). Pattern and variable approaches in leadership emergence and effectiveness. *Journal of Applied Psychology*, 92(2), 347. doi:10.1037/0021-9010.92.2.347
- Graen, G. B., & Uhl-Bien, M. (1995). Relationship-based approach to leadership: Development of leader-member exchange (LMX) theory of leadership over 25 years: Applying a multi-level multi-domain perspective. *The leadership quarterly*, 6(2), 219-247.
doi:10.1016/1048-9843(95)90036-5
- Guastello, S. J. (2007). How leaders really emerge. *American Psychologist*, 62(6), 606
doi:10.1037/0003-066x62.6.606
- Guba, E. G. (1981). Criteria for assessing the trustworthiness of naturalistic inquiries. *Ectj*, 29(2), 75.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1985). *Naturalistic inquiry* (Vol. 75). Beverly Hills, CA: Sage.
- Gunter, H. (2009). Critical approaches to leadership in education. *The Journal of Educational Enquiry*, 2(2).

Harris, A. (2003). Teacher leadership as distributed leadership: heresy, fantasy or possibility?

School leadership & management, 23(3), 313-324. doi:10.1080/1363243032000112801

Hogan, R., Curphy, G. J., & Hogan, J. (1994). What we know about leadership: Effectiveness

and personality. *American psychologist*, 49(6), 493. doi:10.1037//0003-066x.49.6.493

Hogg, M. A. (2001). A social identity theory of leadership. *Personality and social psychology*

review, 5(3), 184-200. doi:10.1207/s15327957pspr0503_1

Hogg, M. A., Hains, S. C., & Mason, I. (1998). Identification and leadership in small groups:

Salience, frame of reference, and leader stereotypicality effects on leader evaluations.

Journal of Personality and Social Psychology, 75(5), 1248. doi:10.1037//0022-

3514.75.5.1248

Hollander, E. P. (1992). The essential interdependence of leadership and followership. *Current*

Directions in Psychological Science, 1(2), 71-75. doi:10.1111/1467-8721.ep11509752

Hosking, D. M. E., Dachler, H., & Gergen, K. J. (1995). *Management and organization:*

Relational alternatives to individualism. Avebury/Ashgate Publishing Co.

Hulsbos, F., Andersen, I., Kessels, J., & Wassink, H. (2012). *Professionele ruimte en gespreid*

leiderschap. Heerlen: Open Universiteit. Retrieved from:

[https://ris.utwente.nl/ws/portalfiles/portal/5143380/Professionele_ruimte_en_gespreid_lei](https://ris.utwente.nl/ws/portalfiles/portal/5143380/Professionele_ruimte_en_gespreid_leiderschap.pdf)

[derschap.pdf](https://ris.utwente.nl/ws/portalfiles/portal/5143380/Professionele_ruimte_en_gespreid_leiderschap.pdf)

Keltner, D. (2016). *De Machtsparadox. Een radicaal nieuwe visie op leiderschap*.

Houten-Antwerpen: Het Spectrum bv.

King, N., & Brooks, J. M. (2016). *Template analysis for business and management students*. Los

Angeles: Sage.

King, A. J., Johnson, D. D., & Van Vugt, M. (2009). The origins and evolution of leadership.

Current biology, 19(19), R911-R916. doi:10.1016/j.cub.2009.07.027

Lieberman, A., & Miller, L. (2005, June). Teachers as leaders. *The educational forum*, 69(2),

151-162. Taylor & Francis Group. doi:10.1080/00131720508984679

Lührmann, T., & Eberl, P. (2007). Leadership and identity construction: Reframing the leader-follower interaction from an identity theory perspective. *Leadership*, 3(1), 115-127.

doi:10.1177/1742715007073070

Mann, R. D. (1959). A review of the relationships between personality and performance in small groups. *Psychological bulletin*, 56(4), 241. doi:10.1037/h0044587

Marnix Academie (2018, 21 november). Masteropleiding Leren en Innoveren [Toetsplan].

Geraadpleegd van: <https://sharepoint.hsmarnix.nl/studie/home/Paginas/default.aspx>

Marnix Academie (z.d.). [Nascholing leraar en schoolleider] Geraadpleegd van:

<https://www.marnixacademie.nl/nascholing-pabo>

Meindl, J. R. (1995). The romance of leadership as a follower-centric theory: A social constructionist approach. *The leadership quarterly*, 6(3), 329-341. doi:10.1016/1048-9843(95)90012-8

Moss, J. A., & Barbuto Jr, J. E. (2010). Testing the relationship between interpersonal political skills, altruism, leadership success and effectiveness: A multilevel model. *Journal of Behavioral & Applied Management*, 11(2).

Muijs, D., & Harris, A. (2006). Teacher led school improvement: Teacher leadership in the UK.

Teaching and teacher education, 22(8), 961-972. doi:10.1016/j.tate.2006.04.010

- Mulford, B. (2008). *The leadership challenge: Improving learning in schools*. Australian council for Educational Research. Retrieved from:
https://research.acer.edu.au/aer/2/?__hstc=227787458.34e3a56a4c773f89949c75cda0bb2ae1.1488412800063.1488412800064.1488412800065.1&__hssc=227787458.1.1488412800066&__hsfp=528229161
- Mullen, B., Salas, E., & Driskell, J. E. (1989). Salience, motivation, and artifact as contributions to the relation between participation rate and leadership. *Journal of Experimental Social Psychology, 25*, 545–559. doi:10.1016/0022-1031(89)90005-x
- Murphy, J. (2005). *Connecting teacher leadership and school improvement*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Murray, G. R., & Schmitz, J. D. (2011). Caveman politics: Evolutionary leadership preferences and physical stature. *Social Science Quarterly, 92*(5), 1215-1235. doi:10.1111/j.1540-6237.2011.00815.x
- Neuman, L.W. (2014). *Understanding Research* (Vol. 1). Pearson New International Edition
- Nowack, M., & Highfield, R. (2011). *SuperCooperators*. Londen, Great Brittan: Canongate Books.
- Orb, A., Eisenhauer, L., & Wynaden, D. (2001). Ethics in qualitative research. *Journal of nursing scholarship, 33*(1), 93-96. doi:10.1111/j.1547-5069.2001.00093.x
- Pearce, C. L. (2007). The future of leadership development: The importance of identity, multi-level approaches, self-leadership, physical fitness, shared leadership, networking, creativity, emotions, spirituality and on-boarding processes. *Human Resource Management Review, 17*(4), 355-359. doi:10.1016/j.hrmr.2007.08.006

Peltenburg, M., Castelijns, J. Geldens, J., Jongstra, W. (2018). Teacher leaders strijden voor zichtbaarheid. *De Nieuwe Meso*, 3(1), 44-50.

Radiant Lerarenopleidingen. (2018). *Master Leren en Innoveren* [Brochure]. Utrecht Marnix Academie: 10e leergang.

Reynolds, P. D. (1984). Leaders never quit: Talking, silence, and influence in interpersonal groups. *Small Group Behavior*, 15, 404–413. doi:10.1177/104649648401500309

Riggio, R. E., Riggio, H. R., Salinas, C., & Cole, E. J. (2003). The role of social and emotional communication skills in leader emergence and effectiveness. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, 7(2), 83. doi:10.1037/1089-2699.7.2.83

Scott, J. (1988). Social network analysis. *Sociology*, 22(1), 109-127.
doi:10.1177/0038038588022001007

Simkins, T. (2005). Leadership in Education: ‘What Works’ or ‘What Makes Sense’?. *Educational Management Administration & Leadership*, 33(1), 9-26.
doi:10.1177/1741143205048168

Singh, N., & Krishnan, V. R. (2008). Self-sacrifice and transformational leadership: mediating role of altruism. *Leadership & Organization Development Journal*, 29(3), 261-274.
doi:10.1108/01437730810861317

Snoek, M. (2014). *Developing teacher leadership and its impact in schools*. Universiteit van Amsterdam [Host].

Snoek, M., Hulsbos, F., & Van Langevelde, S. (2017). Leiderschap van leraren ontwikkelen en toepassen in de school. *Gespreid leiderschap in het onderwijs*, 98-109.

Spillane, J. P. (2005). Distributed Leadership. *The Educational Forum*, 69(2), 143-150.
doi:10.1080/00131720508984678

- Spillane, J. P. (2012). *Distributed leadership* (Vol. 4). San Francisco: John Wiley & Sons.
- Swanborn, P. G. (2010). *Basisboek sociaal onderzoek*. Oosterbeek: Boom onderwijs.
- Uhl-Bien, M. (2003). Relationship development as a key ingredient for leadership development. *The future of leadership development*, 129-147.
- Uhl-Bien, M. (2011). Relational leadership theory: Exploring the social processes of leadership and organizing. *Leadership, gender, and organization*, 75-108. doi:10.1007/978-90-481-9014-0_7
- Uhl-Bien, M., Riggio, R. E., Lowe, K. B., & Carsten, M. K. (2014). Followership theory: A review and research agenda. *The Leadership Quarterly*, 25(1), 83-104. doi:10.1016/j.leaqua.2013.11.007
- Van den Berg, B., Koster, B. & Leijgraaf, M. (2018). *Hart voor leren en vernieuwen. Tien jaar Master Leren en Innoveren in Utrecht*. Akimoto, Amersfoort.
- Van Knippenberg, D. (2011). Embodying who we are: Leader group prototypicality and leadership effectiveness. *The leadership quarterly*, 22(6), 1078-1091. doi:10.1016/j.leaqua.2011.09.004
- Van Knippenberg, D., Van Knippenberg, B., De Cremer, D., & Hogg, M. A. (2004). Leadership, self and identity: A review and research agenda. *Leadership Quarterly*, 15, 825–856. doi:10.1016/j.leaqua.2004.09.002
- Van Seters, D. A., & Field, R. H. (1990). The evolution of leadership theory. *Journal of organizational change management*, 3(3), 29-45. doi:10.1108/09534819010142139
- Van Vugt, M. (2006). Evolutionary origins of leadership and followership. *Personality and Social Psychology Review*, 10(4), 354-371. doi:10.1207/s15327957pspr1004_5
- Van Vugt, M. & Ahuja, A. (2011). *De natuurlijke leider*. Utrecht: Lev.

- Van Vugt, M. & De Cremer, D. (1999). Leadership in social dilemmas: The effects of group identification on collective actions to provide public goods. *Journal of personality and social psychology*, 76(4), 587. doi:10.1037/0022-3514.76.4.587
- Van Vugt, M., Hogan, R., & Kaiser, R. B. (2008). Leadership, followership, and evolution: Some lessons from the past. *American Psychologist*, 63(3), 182. doi:10.1037/0003-066x.63.3.182
- Van Vugt, M. & Ronay, R. (2014). The evolutionary psychology of leadership: Theory, review, and roadmap. *Organizational Psychology Review*, 4(1), 74-95.
doi:10.1177/2041386613493635
- Verbiest, E. (2004). *Samen wijs. Bouwstenen voor professionele leergemeenschappen in scholen*. Apeldoorn: Garant.
- Wentworth, D. K., & Anderson, L. R. (1984). Emergent leadership as a function of sex and task type. *Sex Roles*, 11, 513–524. doi:10.1007/bf00287475
- Yin, R.K. (2012). *Applications of Case Study Research* (Vol. 3). Los Angeles: Sage.
- York-Barr, J., & Duke, K. (2004). What do we know about teacher leadership? Findings from two decades of scholarship. *Review of educational research*, 74(3), 255-316.
doi:10.3102/00346543074003255
- Zaccaro, S. J., Kemp, C., & Bader, P. (2004). Leader traits and attributes. *The nature of leadership*, 101, 124. doi:10.1037/e518632013-102

Bijlage A. De Master Leren en Innoveren

Dit onderzoek is in samenwerking met de Master Leren en Innoveren (MLI) van Radiant opleidingen tot stand gekomen. Hieronder zal de opleiding kort worden toegelicht.

MLI Radiant opleidingen

De MLI van Radiant opleidingen leidt op tot teacher leader. Vijf hogescholen uit Radiant nemen deel aan de masteropleiding, waaronder Marnix Academie Utrecht, Katholieke Pabo Zwolle, Hogeschool de Kempel, Hogeschool iPabo en Iselinge Hogeschool. De leslocatie van de opleiding is de Marnix Academie. De Marnix Academie is een zelfstandige open-christelijke hogeschool, die gericht is op de lerarenopleiding basisonderwijs (Pabo). Daarnaast verzorgt de Marnix Academie ook professionele masteropleidingen, waaronder de master Passend Meesterschap en de MLI van Radiant opleidingen (Marnix Academie, z.d.). In de opleiding is innoveren op basis van onderzoek doen een belangrijk aspect. Met de opgedane onderzoeks- en innovatie vaardigheden kunnen teacher leaders onderwijsontwikkeling op verschillende niveaus vormgeven: in de eigen klas, op afdelings- of op organisatieniveau (Radiant Lerarenopleidingen, 2018). Een ander belangrijk aspect in de opleiding is dat teacher leaders ruimte ‘pakken’ en verantwoordelijkheid nemen voor het gezamenlijk ontwikkelen van onderwijsvernieuwingen (Snoek, Hulsbos & van Langevelde, 2017).

De MLI beschrijft het leiderschapsvermogen van de teacher leader als in staat zijnde bij te dragen aan de opbouw van een professionele samenwerkingscultuur en collega’s professionaliseren op het gebied van onderzoeksmatig innoveren in een professionele leergemeenschap (PLG) (Marnix Academie, 2018). Met betrekking tot leiderschapsvermogen zijn er zeven kerncompetenties opgesteld. De kerncompetenties zijn te vinden in Tabel 4.

Tabel 4

Kerncompetenties Teacher Leaders MLI

Kerncompetenties

1. De teacher leader begeleidt de reflectieve dialoog in de PLG, waarin het veelvuldig delen van en het reflecteren op de persoonlijke onderwijspraktijken en op eenieders individuele

drijfveren, waarden en overtuigingen uiteindelijk bijdragen tot het creëren van een collectieve innovatie;

2. De teacher leader draagt bij aan het creëren van gedeelde waarden en visie en bijbehorende doelen en construeert samen met collega's een collectieve innovatie

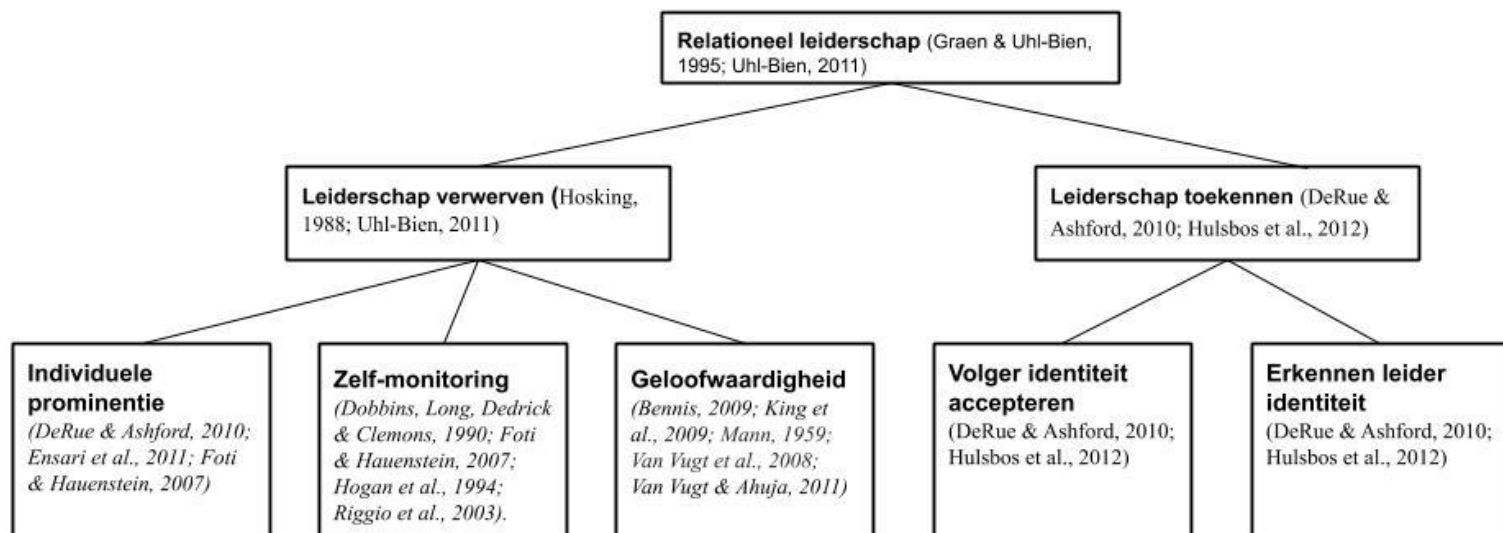
3. De teacher leader draagt bij aan het bevorderen van betrokkenheid, verantwoordelijkheidsgevoel en initiatiefneming van collega's bij het onderzoeksmatig innoveren;

4. De teacher leader bevordert een veilig klimaat, gebaseerd op wederzijds vertrouwen en respect, waarin iedereen ertoe doet en waarin constructieve conflicten wenselijk zijn;

5. De teacher leader creëert in overleg met de schoolleider ondersteunende randvoorwaarden voor een PLG wat betreft structuren en relaties;

6. De teacher leader fungeert als rolmodel voor collega's in belangrijke communicatieve vaardigheden, zoals luisteren, verheldering vragen, presenteren van ideeën, leiden van discussies, bemiddeling en het identificeren van wat hijzelf en de ander nodig heeft om te leren en doelen te bereiken;

7. De teacher leader neemt initiatief en begeleidt een collectief praktijkonderzoek in een PLG en kan het geleerde duurzaam toepassen ter verbetering van de onderwijspraktijk.

Bijlage B. Conceptueel schema

Figuur 3. Operationalisatie Constructen

Bijlage C. Interviewhandleiding 1**Introductie Interview**

- Voorstellen
- **Doel onderzoek vertellen**
- **Informed consent**
- Toelichting privacy
- Tijdsduur: max. 45 minuten
- Opnemen interview

Inleiding

- Vertel eens wie bent u?
- Wat zijn uw werkzaamheden op school?
- Waarom bent u de Master Leren en Innoveren gestart?

Start van de MLI: de PLG

Aan het begin van de MLI moest je een PLG opstarten.

- Kun je vertellen hoe dit in zijn werking ging?
- Wie zijn er allemaal betrokken bij de PLG?
- Welke doelen heeft de PLG?
- Hoe willen jullie deze doelen bereiken?
- Hoe vaak komen jullie bij elkaar?

Context

- Hoe zou je de sfeer in de PLG omschrijven?
- Hoe wordt er met elkaar omgegaan?
- Heeft iedereen in de PLG een bijdrage? Waar merk je dat aan?
- Heeft iedereen eigen verantwoordelijkheden? Hoe worden die verdeeld?
- Wordt er naar elkaar geluisterd? Hoe zie je dat?
- Is iedereen gemotiveerd om de doelen te behalen? Waar merk je dat aan?

Leiderschap toekennen en verwerven

Je was eerst (alleen) leerkracht (?) in de school, nu met deze opleiding ben je ook teacher leader;

- Kun je de rol van een teacher leader omschrijven?
- Hoe komt die rol tot uiting in de school/PLG-bijeenkomsten?
*Denk aan taken/verantwoordelijkheden/expertise!
- Is je rol veranderd in de school sinds je de opleiding tot teacher leader bent gestart? Wat is er veranderd// of waarom is er niks veranderd?
- Welke stappen heb je moeten ondernemen om als teacher leader te worden gezien?
- Hoe ging jij/anderen met die verandering om?
- Waar liep je tegenaan?

Slotvraag

U heeft nu ervaring met het proces om teacher leader te worden.

- Wat zou u meegeven aan een nieuwe teacher leader?
- Waarom?
- Hoe kan een nieuwe teacher leader dat beter doen?

Afsluiting

- Bedanken
- Procedure na interviews uitleggen:
 1. Membercheck: ik werk het interview uit, zal het sturen zodat u kan checken of alles klopt.
 2. Resultaten onderzoek na afloop weten? Ik kan een mail sturen met de algemene uitkomsten van het onderzoek.
- PLG-leden?

Bijlage D. Interviewhandleiding 2**Verantwoording aanscherpen interviewvragen**

Na de eerste twee interviews is besloten om het interview op een paar punten aan te passen. Ten eerste werden er te veel vragen geweid aan de context. Dit ging voorbij aan het doel van het interview. Hierom zijn deze vragen ingekort. Ten tweede kwam de onderzoeker door de vraagstelling niet tot concrete gedragingen van respondenten. Hierom heeft de onderzoeker besloten vragen toe te voegen over het beschrijven van ervaringen en wat de respondent concreet voor acties ondernam. Mede door een peer-debriefing is de onderzoeker gekomen tot nieuwe concrete vragen. Als laatste moest de onderzoeker meer vragen stellen over het toekennen van leiderschap. Hierom zijn er nieuwe vragen bijgevoegd onder het kopje ‘leiderschap toekennen’. Zo kon de onderzoeker te weten komen of het leiderschap door de omgeving werd toegekend aan de respondent.

Introductie Interview

- Voorstellen
- **Doel onderzoek vertellen**
- **Informed consent**
- Toelichting privacy
- Tijdsduur: max. 45 minuten
- Opnemen interview

Inleiding

- Stel jezelf eens voor: wie bent u en waar bent u op dit moment werkzaam?
- Wat zijn op dit moment je taken op het werk?
- Wat motiveerde je om de MLI te gaan doen?
- Hoe is kenbaar geworden dat je de MLI ging doen?

PLG en onderwijsinnovatie

- Toen je met de MLI begon, moest je een professionele leergemeenschap starten. Kun je vertellen hoe die tot stand is gekomen?
- Kan je iets vertellen over de onderwijsinnovaties waar jullie mee bezig zijn?
- Hoe is de sfeer in de PLG?
- Kan je omschrijven hoe een bijeenkomst verloopt?

Leiderschap teacher leader

- Hoe zet jij een voortrekkersrol met betrekking tot onderwijsinnovaties neer in je school?
- Wat heb je daarvoor moeten doen of laten?
- Stel; ik kom als nieuwe collega binnen, hoe herken ik dat jij een teacher leader bent?

Concrete ervaringen leiderschap verwerven*Individuele prominentie (zichtbaarheid)*

- Kun je een situatie omschrijven waarin jij de groep als TL moest leiden?
 - a) Waarom moest jij dit leiden?

VERWERVEN EN TOEKENNEN INFORMEEL LEIDERSCHAP TEACHER LEADERS

- b) Wat deed je precies, wat waren jouw acties?
 - c) Kun je een situatie omschrijven waarin jij de leiding moest pakken, maar het niet deed?
- Denk eens aan een discussie die jullie hadden in de PLG;
 - a) Welke rol neem jij aan in een discussie?
 - b) Wat doe je om een discussie in goede banen te leiden?
 - Is het wel eens voorgekomen dat een collega/PLG-lid het niet eens was met je?
 - a) Kun je de situatie omschrijven?
 - b) Hoe heb je dit opgelost?

Zelfmonitoring (duidelijkheid)

- Heb je een onverwachte tegenslag gehad m.b.t. onderwijsinnovatie?
 - a) Wat hield die tegenslag in?
 - b) Hoe ging je hiermee om?
- Wat vond je de moeilijkste beslissing om te nemen als TL?
 - a) Hoe heb je dit aangepakt?
 - b) Was je tevreden met de uitkomst?

Geloofwaardigheid

- Hoe zet je jouw expertise in als TL?
- Kun je een voorbeeld geven waaruit dat blijkt?

Leiderschap toekennen

- Weerstand: ben je weerstand tegengekomen?
 - a) Wat zou een reden kunnen zijn geweest voor weerstand?
 - b) Hoe ging je hiermee om?
- Is je positie veranderd sinds je de MLI bent gaan doen in de school?
 - Waar merk je dat aan of waarom juist niet?

Slot

- Wat zou een reden zijn waarom de rol van een TL niet tot zijn recht komt?
- Wat zou je willen meegeven aan een nieuwe MLI-student?

Afsluiting

- Bedanken
- Procedure na interviews uitleggen:
 - Membercheck
 - Resultaten onderzoek na afloop weten?
 - Collega's nodig. Zouden u collega's een vragenlijst willen invullen?
 - https://docs.google.com/forms/d/1FEaJfECpFb4Hy1eCw7M5XHJQDt9dw7p4fRCU6rhT_-w/edit

Bijlage E. Online vragenlijst collega's teacher leaders**[Uitleg pagina onderzoek]**

Hartelijk dank voor uw interesse in mijn onderzoek voor mijn master thesis. Als student aan de Universiteit Utrecht ben ik, Sanne van Esveld, voor de master Onderwijswetenschappen een samenwerking aan gegaan met de Marnix Academie voor het schrijven van mijn scriptie. Gedurende deze periode werk ik aan een onderzoek over het verwerven en toekennen van informeel leiderschap* aan teacher leaders*.

Om dit onderzoek te laten slagen, is uw deelname en medewerking van groot belang. Dit wordt dan ook zeer gewaardeerd. Ik wil u vragen deze online vragenlijst in te vullen. De vragenlijst bestaat uit 8 vragen, waarvan 5 betrekking hebben tot uw achtergrondinformatie en 3 open vragen over het leiderschap van uw collega. De vragenlijst zal ongeveer 10 minuten in beslag nemen.

Wanneer u start met de vragenlijst komt u eerst op een pagina met een toestemmingsformulier. Wanneer u akkoord gaat, zal de vragenlijst starten. Alle onderzoeksgegevens zullen vertrouwelijk worden behandeld en anoniem worden verwerkt. De onderzoeksgegevens worden niet ter beschikking gesteld aan derden zonder uw toestemming en zullen ten alle tijden worden gecodeerd in anonieme vorm. De toegang van de gegevens is in het bezit van de onderzoeker en zal niet uit handen worden gegeven.

Deelname aan dit onderzoek is vrijwillig. Als u besluit af te zien van deelname aan dit onderzoek, zal dit op geen enkele wijze gevolgen voor u hebben. Mocht u vragen hebben over dit onderzoek, vooraf of achteraf, dan kunt u zich wenden tot de verantwoordelijke onderzoeker, Sanne van Esveld, email, s.vanesveld@students.uu.nl.

Alvast hartelijk dank voor uw medewerking!

Met vriendelijk groet,
Sanne van Esveld

Toelichting

*Met informeel leiderschap wordt bedoeld dat een persoon invloed heeft zonder hiërarchische positie

*Met teacher leaders worden docenten bedoeld die de HBO Master Leren en Innoveren aan het doen zijn of al hebben gedaan en een voortrekkersrol innemen met betrekking tot onderwijsveranderingen/ innovaties.

[Informed consent]

Toelichting onderzoek

Doel van het onderzoek

VERWERVEN EN TOEKENNEN INFORMEEL LEIDERSCHAP TEACHER LEADERS

Mijn onderzoek heeft het doel te onderzoeken hoe informele leiders, zoals teacher leaders, zichzelf positioneren als leider van onderwijsinnovaties. Met dit onderzoek hoop ik bij te dragen aan meer inzicht in de wijze waarop teacher leaders zichzelf positioneren als leider van een onderwijsinnovatie en hoe de MLI hier invloed op kan hebben.

Gang van zaken

Tijdens dit onderzoek zijn interviews afgenomen met een aantal teacher leaders, waarbij het leiderschap en de rol van de teacher leader centraal stond. Daarnaast zullen een aantal collega's van de teacher leaders gevraagd worden om een vragenlijst in te vullen over het leiderschap van de teacher leader

Vertrouwelijkheid van gegevens

Alle onderzoeksgegevens zullen vertrouwelijk worden behandeld en anoniem worden verwerkt. De onderzoeksgegevens worden niet ter beschikking gesteld aan derden zonder uw toestemming en zullen ten alle tijden worden gecodeerd in anonieme vorm. De toegang voor deze gegevens is in het bezit van de onderzoeker en zal niet uit handen worden gegeven.

Vrijwillig

Deelname aan dit onderzoek is vrijwillig. Als u besluit af te zien van deelname aan dit onderzoek, zal dit op geen enkele wijze gevolgen voor u hebben. Tevens kunt u een maand na dit onderzoek alsnog uw goedkeuring om gebruik te maken van uw gegevens intrekken, waarbij argumentatie niet nodig zal zijn. Bij staking van medewerking zullen uw gegevens worden verwijderd uit alle bestanden.

Mogelijkheid tot vragen, informatie en toestemming

Mocht u vragen hebben over dit onderzoek, vooraf of achteraf, dan kunt u zich wenden tot de verantwoordelijke onderzoeker, Sanne van Esveld, email, s.vanesveld@students.uu.nl.

‘Ik verklaar hierbij de informatie te hebben gelezen en te hebben begrepen en geef toestemming voor gebruik van mijn antwoorden in het onderzoek’

- Ja, Ik geef toestemming
- Nee, ik geef geen toestemming

Vragenlijst

[Eerste pagina]

Om een beeld te scheppen van de deelnemers die de vragenlijst invullen, worden hieronder 5 vragen gesteld. Deze gegevens zullen vertrouwelijk en anoniem worden verwerkt in het onderzoek.

1. Wat is uw geslacht?
 - a) Man
 - b) Vrouw
 - c) Neutraal

2. Wat is uw leeftijd?
[open vraag]

VERWERVEN EN TOEKENNEN INFORMEEL LEIDERSCHAP TEACHER LEADERS

3. In welke onderwijssector bent u werkzaam?
 - a) Primair onderwijs
 - b) Secundair onderwijs
 - c) MBO
 - d) HBO
 - e) Speciaal onderwijs
 - f) Anders

4. Welke collega heeft de Master Leren en Innoveren gedaan of is daar nu nog mee bezig? Vul hieronder de naam in van de collega (zoals eerder vermeld zullen deze gegevens vertrouwelijk worden behandeld. Het is in belang van het onderzoek te weten over welke docent/teacher leader deze antwoorden gaan, zodat antwoorden vergeleken kunnen worden met elkaar)

5. Zit u in de professionele leergemeenschap van de teacher leader?
[open vraag]

[Tweede pagina]

Probeer in het beantwoorden van de vraag concreet waarneembaar gedrag te beschrijven, zoals: 'luistert in discussies naar iedere collega, vraagt door en vat samen'.

Wat kenmerkt de teacher leader bij u op school?

[Open vraag]

[Derde pagina]

Deze vraag gaat over het leiderschap van de teacher leader. Probeer in de toelichting gebruik te maken van concrete voorbeelden of waarnemingen waarom u dat vindt.

Vindt u de teacher leader in jouw school een leider wat betreft onderwijsvernieuwingen/veranderingen?

- a) Ja
- b) Nee
- c) Weet ik niet

Waarom vindt u dat? Licht uw antwoord toe aan de hand van waarnemingen.

[Open vraag]

[Vierde pagina]

Deze vraag heeft betrekking op de effecten van het werk van de teacher leader. Hierin is de vraag of u wordt beïnvloed door het gedrag en werk van de teacher leader. Veranderd u bijvoorbeeld uw manier van lesgeven of heeft u een andere blik gekregen op zaken.

Heeft het werk van de teacher leader effect op u?

- a) Ja
- b) Nee

Zo ja, hoe doet de teacher leader dat?

[Open vraag]

Zo nee, waarom niet?

[Open vraag]

[Vijfde pagina]

Hartelijk dank voor het invullen van deze vragenlijst. Uw medewerking wordt zeer gewaardeerd.

Mag ik u eventueel nog bellen voor aanvullende vragen?

- a) Ja [telefoonnummer]
- b) Nee

Bijlage F. Wervingsbrief respondenten

Heidelberglaan 1, 3584 CS Utrecht

Datum

24-01-2019

Onderwerp

Werving onderzoek

E-mail

s.vanesveld@students.uu.nl



Universiteit Utrecht

Beste MLI-student/docent,

Wie ben ik

Mijn naam is Sanne van Esveld en ik studeer onderwijswetenschappen aan de Universiteit Utrecht. Ik ben op dit moment bezig met mijn masterscriptie over relationeel en informeel leiderschap. In samenwerking met Marjolijn Peltenburg, senior onderzoeker en lecturer educational research aan de Marnix Academie, doe ik onderzoek naar leiderschap van teacher leaders.

Doel onderzoek

Mijn onderzoek heeft het doel te onderzoeken hoe informele leiders, zoals teacher leaders, zichzelf positioneren als leider van onderwijsinnovaties. Met dit onderzoek hoop ik bij te dragen aan meer inzicht in de wijze waarop teacher leaders zichzelf positioneren als leider van een onderwijsinnovatie en hoe de MLI hier invloed op kan hebben.

Wat houdt het onderzoek in?

Tijdens dit onderzoek zullen individueel interviews worden afgenomen, waarbij het leiderschap en de positionering van teacher leaders centraal zal staan. De interviews zullen maximaal 45 minuten duren. De interviews zullen worden afgenomen op de eigen werklocaties van de respondenten.

Doelgroep

Voor dit onderzoek ben ik op zoek naar tweedejaars MLI-studenten. Daarnaast ben ik opzoek naar collega's van de MLI-studenten die een korte vragenlijst willen invullen.

Opbrengst

Indien gewenst kan ik na afloop per deelnemer een rapportage van de algemene uitkomsten toesturen. Hierin zijn geen gegevens over individuele deelnemers te herleiden.

Privacy en vertrouwelijkheid

Alle gegevens worden vertrouwelijk behandeld en anoniem verwerkt. De gegevens worden alleen voor onderzoeksdoeleinden gebruikt en niet verstrekt aan derden.

Heeft u interesse in deelname aan dit onderzoek, neemt u dan contact op met Sanne van Esveld (S.vanesveld@hsmarnix.nl)

Met vriendelijke groet,

Sanne van Esveld

Bijlage G. Informed consent

Beste MLI-student/docent,

Doel van het onderzoek

Mijn onderzoek heeft het doel te onderzoeken hoe informele leiders, zoals teacher leaders, zichzelf positioneren als leider van onderwijsinnovaties. Met dit onderzoek hoop ik bij te dragen aan meer inzicht in de wijze waarop teacher leaders zichzelf positioneren als leider van een onderwijsinnovatie en hoe de MLI hier invloed op kan hebben.

Gang van zaken

Tijdens dit onderzoek zullen individueel interviews worden afgenomen, waarbij het leiderschap van teacher leaders centraal staat. De interviews zullen maximaal 45 minuten duren. De interviews worden afgenomen op de werklocaties van deelnemers.

Vertrouwelijkheid van gegevens

Alle onderzoeksgegevens zullen vertrouwelijk worden behandeld en anoniem worden verwerkt. De onderzoeksgegevens worden niet ter beschikking gesteld aan derden zonder uw toestemming en zullen ten alle tijden worden gecodeerd in anonieme vorm. De toegang voor deze gegevens is in het bezit van de onderzoeker en zal niet uit handen worden gegeven.

Vrijwillig

Deelname aan dit onderzoek is vrijwillig. Als u besluit af te zien van deelname aan dit onderzoek, zal dit op geen enkele wijze gevolgen voor u hebben. Tevens kunt u een maand na dit onderzoek alsnog uw goedkeuring om gebruik te maken van uw gegevens intrekken, waarbij argumentatie niet nodig zal zijn. Bij staking van medewerking zullen uw gegevens worden verwijderd uit alle bestanden.

Mogelijkheid tot vragen, informatie en toestemming

Mocht u vragen hebben over dit onderzoek, vooraf of achteraf, dan kunt u zich wenden tot de verantwoordelijke onderzoeker, Sanne van Esveld, email, s.vanesveld@students.uu.nl. Voor eventuele klachten over dit onderzoek kunt u zich wenden tot Marjolijn Peltenburg, email, m.peltenburg@hsmarnix.nl

TOESTEMMINGSVERKLARING

Dit formulier hoort bij de schriftelijke informatie die u heeft ontvangen over het onderzoek waar u aan deelneemt. Met ondertekening van dit formulier verklaart u dat u de informatie goed heeft gelezen en begrepen. Verder geeft u met de ondertekening aan dat u akkoord gaat met de procedure zoals beschreven staat in de informatie.

[DEELNEMER]

“Ik heb de informatie gelezen en begrepen en geef toestemming voor deelname aan het onderzoek en gebruik van de daarmee verkregen gegevens. Ik behoud daarbij het recht om zonder opgaaf van reden deze instemming weer in te trekken. Tevens behoud ik het recht op ieder door mij gewenst moment te stoppen met het onderzoek.”

Aldus in tweevoud getekend:

Datum:

.....
naam docent

.....
handtekening

[ONDERZOEKER]

“Ik heb toelichting verstrekt op het onderzoek. Ik verklaar mij bereid nog opkomende vragen over het onderzoek naar vermogen te beantwoorden.”

Datum:

.....
naam onderzoeker

.....
handtekening

Bijlage H. Verantwoording keuzen tijdens dataverzameling

Voorafgaand aan het verzamelen van data was het plan om vier tweedejaars MLI-studenten op de Marnix Academie te werven en acht collega's van deze studenten te werven voor het onderzoek. De MLI-studenten zijn in totaal twee keer benaderd via een wervingsbrief en er is een promotiepraatje gehouden in één van hun colleges. Hier hield ik vier tweedejaars MLI-studenten aan over, maar helaas wilden geen van hun collega's meewerken aan het onderzoek.

In verband met tijdsdruk is er toen voor gekozen om via anderen wegen contact te zoeken met MLI-studenten en alumni. Ik had een oproep geplaatst via LinkedIn om in contact te komen met MLI-studenten en/of alumni. Hier kreeg ik veel reactie op, waardoor ik uiteindelijk nog vijf teacher leaders kon interviewen. Via een contactpersoon bij het Windesheim Zwolle kon ik mijn wervingsbrief sturen aan MLI-studenten op het Windesheim. Hier kreeg ik van twee studenten reactie op. Zo heb ik uiteindelijk elf teacher leaders geïnterviewd.

In het belang van het onderzoek wilde ik ook collega's van mijn respondenten spreken, maar er kwam geen reactie op mijn vraag. Hierom heb ik de keuze gemaakt om een kwalitatieve vragenlijst te maken met de belangrijkste kernvragen van mijn interview. Deze vragenlijst heb ik gemaïld naar al mijn respondenten van de interviews met de vraag of ze de vragenlijst wilden versturen onder hun PLG-leden. Vijf respondenten gaven aan de vragenlijst te willen uitzetten in hun schoolorganisatie. Hier heb ik uiteindelijk drie reacties op gehad.

Bijlage I. FETC formulier**APPLICATION FORM FOR THE ASSESSMENT OF A RESEARCH PROTOCOL BY THE FACULTY ETHICS REVIEW BOARD (FERB) OF THE FACULTY OF SOCIAL AND BEHAVIOURAL SCIENCES****General guidelines for the use of this form**

1. This form can be used for a single research project or a series of related studies (hereinafter referred to as: "research programme"). Researchers are encouraged to apply for the assessment of a research programme if their proposal covers multiple studies with related content, identical procedures (methods and instruments) and contains informed consent forms and respondent information, with a similar population. For studies by students, the FERB recommends submitting, in advance, a research programme under which protocol multiple student projects can be conducted so that their execution will not be delayed by the review procedure. The application of such a research programme must include a proper description by the researcher(s) of the programme as a whole in terms of the maximum burden on the respondents (e.g. maximum duration, strain/efforts, types of stimuli, strength and frequency, etc.). If it is impossible to describe all the studies within the research programme, it should, in any case, include a description of the most invasive study known so far.
2. Solely the first responsible senior researcher(s) (from post-doctoral level onwards) may submit a protocol.
3. Any approval by the FERB is valid for 5 years or until the information to be provided in the application form below is modified to such an extent that the study becomes more invasive. For a research programme, the term of validity is 2 years and any extension is subject to approval. The researcher(s) and staff below commit themselves to treating the respondents in accordance with the principles of the Declaration of Helsinki and the Dutch Code of Conduct for Scientific Practices as determined by the VSNU Association of Universities in the Netherlands (which can both be downloaded from the FERB site on the Intranet¹) and guarantee that the respondents (whether decisionally competent or incompetent and/or in a dependent relationship vis-a-vis the researcher or not) may at all times terminate their participation without any further consequences.
4. The researcher(s) commit themselves to maximising the quality of the study, the statistical analysis and the reports, and to respect the specific regulations and legislation pertaining to the specific methods.
5. The procedure will run more smoothly if the FERB receives all the relevant documents, such as questionnaires and other measurement instruments as well as literature and other sources on studies using similar methods which were found to be ethically acceptable and that testify to the fact that this procedure has no harmful consequences. Examples of studies where the latter will always be an issue are studies into bullying behaviour, sexuality, and parent-child relationships. The FERB asks the researcher(s) to be as specific as possible when they answer the relevant questions while limiting their

¹ See: <https://intranet.uu.nl/facultaire-ethische-toetsingscommissie-fetc>

answers to 500 words maximum per question. It is helpful to the FERB if the answers are brief and to the point.

6. **Our FAQ document that can be accessed through the Intranet provides background information with regards to any questions.**
7. The researcher(s) declare to have described the study truthfully and with a particular focus on its ethical aspects.

Signed for approval²:

Date:

A. GENERAL INFORMATION/PERSONAL DETAILS

1.

- a. a. Name(s), position(s) and department(s) of the responsible researcher(s):

Sanne van Esveld, Student Educational Sciences

Marjolijn Peltenburg, Onderwijscoördinator MLI en Onderzoeker MIC

- b. Name(s), position(s) and department(s) of the executive researcher(s):

Sanne van Esveld, Student Educational Sciences

2. Title of the study or research programme - Does it concern a single study or a research programme? Does it concern a study for the final thesis in a bachelor's or master's degree course?:

Single-study for final thesis master's degree course

3. Type of study (with a brief rationale):

Exploratieve case study

4. Grant provider:

N.v.t.

5. Intended start and end date for the study:

Start: November 2018

Eind: 10-06-2019

6. Research area/discipline:

Social sciences

Educational sciences

² The senior researcher (holding at least a doctoral degree) should sign here.

7. For some (larger) projects it is advisable to appoint an independent contact or expert whom respondents can contact in case of questions and/or complaints. Has an independent expert been appointed for this study?³:

Marjolijn Peltenburg

8. Does the study concern a multi-centre project, e.g. in collaboration with other universities, a GGZ mental health care institution, a university medical centre? Where exactly will the study be conducted? By which institute(s) are the executive researcher(s) employed?:

N.v.t.

9. Is the study related to a prior research project that has been assessed by a recognised Medical Ethics Review Board (MERB) or FERB?

If so, which? Please state the file number: N.v.t.

B. SUMMARY OF THE BACKGROUND AND METHODS

Background

1. What is the study's theoretical and practical relevance? (500 words max.):

Voorgaande onderzoeken hebben voornamelijk gekeken naar persoonlijkheidskenmerken die iemand een leider maken (Guastello, 2007; Riggio et al., 2003). Echter om te begrijpen hoe leiderschap tot stand komt, moet er worden gekeken naar de sociale constructie tussen leider en volger (DeRue & Ashford, 2010; Uhl-Bien, 2011). Dit onderzoek beoogt vernieuwend te zijn door vanuit de relationele leiderschapstheorie te kijken naar welke acties ervoor zorgen dat een individu leiderschap verwerft en toegekend krijgt (DeRue & Ashford, 2010; Uhl-Bien, 2011). Specifiek richt dit onderzoek zich op teacher leaders. Dit met de reden dat de teacher leader rol vrij nieuw is en er nog weinig bekend is over hoe teacher leaders leiderschap naar zich toe kunnen trekken (Peltenburg et al, 2018; Snoek et al., 2017). Hiermee streeft dit onderzoek naar het geven van concrete handvatten over hoe teacher leader zich kunnen positioneren als informele leider van onderwijsinnovaties binnen hun eigen organisatie.

2. What is the study's objective/central question?:

Welke relationele acties leiden tot het verwerven en toegekend krijgen van leiderschap als informele leider in de rol van teacher leader?

3. What are the hypothesis/hypotheses and expectation(s)?:

³ This contact may, in principle, also be a researcher (within the same department, or not) who is able to respond to the question or complaint in detail. Independent is to say: not involved in the study themselves. The FERB upholds that an independent contact is not obligatory, but will be necessary when the study is more invasive.

De verwachting was dat leiderschap wordt verworven en toegekend als de acties (a) individueel prominent zijn, (b) zelfmonitoring en (c) geloofwaardigheid worden ingezet.

Design/procedure/invasiveness

4. What is the study's design and procedure? (500 words max.):

De studie heeft een exploratieve case study design. Respondenten zullen worden verworven door een wervingsbrief. Hierin zal informatie staan over het onderzoek en privacy en rechten van de participanten. Respondenten die toestemming hebben gegeven middels het informed consent zijn geïnterviewd. Een interview duurde gemiddeld 45 minuten en is in een afgesloten ruimte afgenomen. Daarnaast zijn collega's van respondenten van de interviews gevraagd om een online vragenlijst in te vullen over het leiderschap van de teacher leader. Deze vragenlijst heeft een maand open gestaan.

5.

a. Which measurement instruments, stimuli and/or manipulations will be used?⁴:

Het onderzoek heeft gebruik gemaakt van semi-gestructureerde interviews en een online vragenlijst

b. What does the study's burden on the respondents comprise in terms of time, frequency and strain/efforts?:

De respondenten van de interviews zijn eenmalig 45 minuten worden geïnterviewd op hun eigen werklocatie. Daarnaast werd van ze verwacht dat ze de transcripten van hun interview lazen en feedback aan de onderzoeker teruggaven in dien het nodig was om aanpassingen te maken.

De respondenten van de online vragenlijst hebben ongeveer 10 minuten aan het invullen van de vragenlijst besteed.

c. Will the respondents be subjected to interventions or a certain manner of conduct that cannot be considered as part of a normal lifestyle?:

Nee

⁴ Examples: invasive questionnaires; interviews; physical/psychological examination, inducing stress, pressure to overstep important standards and values; inducing false memories; exposure to aversive materials like a unpleasant film, video clip, photos or electrical stimulus; long-term or very frequent questioning; ambulatory measurements, participation in an intervention, evoking unpleasant psychological or physical symptoms in an experiment, denial, diet, blood sampling, fMRI, TMS, ECG, administering stimuli, showing pictures, etc. In case of the use of a device (apparatus) or administration of a substance, please enclose the CE marking brochure for the relevant apparatus or substance, if possible.

- d. Will unobtrusive methods be used (e.g. data collection of uninformed subjects by means of observations or video recordings)?:

Respondenten moesten toestemming geven om het interview te laten opnemen.

- e. Will the study involve any deception? If so, will there be an adequate debriefing and will the deception hold any potential risks?:

Nee

6. Will the respondents be tested beforehand as to their health condition or according to certain disorders? Are there any inclusion and/or exclusion criteria or specific conditions to be met in order for a respondent to take part in this study?:

Er zijn alleen respondenten geselecteerd die voldoen aan vooraf bepaalde criterium. Criterium waarop respondenten waren geselecteerd zijn MLI-studenten of oud MLI-studenten (alumni). De teacher leaders waren gerekruteerd bij de Master Leren en Innoveren (MLI) van Radiant opleidingen met leslocatie de Marnix Academie, de MLI van Windesheim Zwolle of benaderd via LinkedIn. Daarnaast zijn alleen direct betrokken collega's benaderd voor het invullen van de online vragenlijst.

7. Risks for the respondents -

- a. Which risks does the study hold for its respondents?:

Het onderzoeksproces creëert spanning tussen de doelen van de studie en de rechten van respondenten om privacy te behouden

- b. To what extent are the risks and objections limited? Are the risks run by the respondents similar to those in daily life?:

Het is van groot belang de rechten, behoeften, waarden en wensen van respondenten te respecteren (Creswell, 2014). Om dit te evenaren zijn de volgende voorzorgsmaatregelen toegepast. Ten eerste is voorafgaand een informed consent getekend waarin respondenten werden geïnformeerd over de studie en de voorwaarden. Ook werd hierin vertrouwelijkheid van gegevens gegarandeerd. Daarnaast zijn woordelijke transcripties en geschreven interpretaties beschikbaar gemaakt voor de respondent door een membercheck uit te voeren. Het uiteindelijke besluit omtrent anonimiteit en privacy liggen bij de respondent.

8. How does the burden on the respondents compare to the study's potential scientific contribution (theory formation, practical usability)?:

VERWERVEN EN TOEKENNEN INFORMEEL LEIDERSCHAP TEACHER LEADERS

Voor teacher leaders kunnen de resultaten worden gebruikt om inzicht te krijgen in hoe een leiderschapspositie te bemachtigen is en welke valkuilen je kan tegenkomen in het claimen van een leiderschapspositie.

9. Will a method be used that may, by coincidence, lead to a finding of which the respondent should be informed?⁵ If so, what actions will be taken in the case of a coincidental finding?:

Ja dit is mogelijk. Hierom wordt er bij alle respondenten een terugkoppeling gedaan, zodat eventuele schade voorkomen kan worden.

Analysis/power

10. How will the researchers analyse the data? Which statistical analyses will be used?:

De data wordt eerst getranscribeerd met behulp van het programma Amberscript of Otranscribe. Daarna zal de data worden gecodeerd met behulp van het programma NVIVO. De onderzoeker begint met een codeboom vanuit de literatuur, die tijdens het coderen zal worden aangepast naar de data. Dit wordt vastgelegd in een logboek. Hierna worden resultaten opgeschreven en verbanden gelegd tussen codes.

11. What is the number of respondents? Provide a power analysis and/or motivation for the number of respondents. The current convention is a power of 0.80. If the study deviates from this power, the FERB would like you to justify why this is necessary:

Veertien respondenten zijn gebruikt voor deze studie. Het was binnen de beperkte tijd niet mogelijk meer respondenten te werven. De onderzoeker heeft verschillende manieren ingezet om respondenten te werven en heeft daarbij ook moeten afwijken van het oorspronkelijke plan. Ondanks de inzet van de onderzoeker zijn elf teacher leaders geïnterviewd en drie collega's.

C. RESPONDENTS, RECRUITMENT AND INFORMED CONSENT PROCEDURE

1. The nature of the research population (please tick):

1. General population without complaints/symptoms
2. General population with complaints/symptoms
3. Patients or population with a diagnosis (please state the diagnosis)

2. Age category of the respondents (please tick):

- 18 years or older

⁵ For instance: dementia, dyslexia, giftedness, depression, extremely low heartbeat in an ECG, etc. If coincidental findings may be found, this should be included in the informed consent, including a description of the actions that will be taken in such an event.

- 16-17 years
- 13-15 years
- 12 years or younger

3. Does the study require a specific target group? If so, justify why the study cannot be conducted without the participation of this group (e.g. minors):

De specifieke groep is teacher leaders. Het is van belang meer te weten over de leiderschapsrol van teacher leaders, omdat deze rol nog relatief nieuw is. Onderwijsvernieuwingen vragen om informele leiders die een voortrekkersrol hierin spelen. Er is alleen nog weinig over bekend hoe teacher leaders hun positie nemen.

4. Recruitment of respondents -

a. How will the respondents be recruited?:

De teacher leaders worden gerekruteerd door middel van een wervingsbrief en mail in samenwerking met een docent van de MLI van Radiant Opleidingen en Windesheim Zwolle. De PLG-leden van de teacher leaders via de teacher leaders d.m.v. een wervingsbrief en mail met de online vragenlijst.

b. How much time will the prospective respondents have to decide as to whether they will indeed participate in the study?:

Minimaal 1 week

5. Does the study involve informed consent or mutual consent? Clarify the design of the consent procedure (who gives permission, when and how). Does the study involve active consent or passive consent? If no informed consent will be sought, please clarify the reason:

Actief consent: Van tevoren wordt het informed consent naar de respondenten gestuurd via de mail. De respondent zal het formulier ondertekenen, mits het akkoord gaat met de voorwaarden. De respondent zal het formulier meenemen naar de geplande interview afspraak.

6. Are the respondents fully free to participate and terminate their participation whenever they want and without stating their grounds for doing so?:

Ja het is geheel op vrijwillige basis.

7. Will the respondents be in a dependent relationship with the researcher?:

Nee.

8. Compensation

VERWERVEN EN TOEKENNEN INFORMEEL LEIDERSCHAP TEACHER LEADERS

- a. Will the respondents be compensated for their efforts? If so, what is included in this recompense (financial reimbursement, travelling expenses, otherwise). What is the amount?

N.v.t.

- b. Will this compensation depend on certain conditions, such as the completion of the study?

N.v.t.

D. PRIVACY AND INFORMATION

1.

- a. Will the study adhere to the requirements for anonymity and privacy, as referred to in the Faculty Protocol for Data Storage⁶?:
- anonymous processing and confidential storage of data (i.e. storage of raw data separate from identifiable data): **yes/no**
 - the respondents' rights to inspect their own data: **yes/no**
 - access to the data for all the researchers involved in the project: **yes/no**

If not, please clarify.

- b. Has a Data Management Plan been designed?

Nee.

2.

- a. Will the respondent be offered the opportunity to receive the results (whether or not at the group level)?:

Ja, maar hierbij wordt rekening gehouden met anonimiteit.

- b. Will the results of the study be fed back to persons other than the respondents (e.g. teachers, parents)?:

Ja, de resultaten worden teruggekoppeld naar de MLI van Radiant opleidingen op de Marnix Academie.

If so, will this feedback be provided at the group or at the individual level?

Groepsniveau.

3.

⁶ This can be found on the Intranet: <https://intranet.uu.nl/wetenschappelijke-integriteit-facultair-protocol-dataopslag>

VERWERVEN EN TOEKENNEN INFORMEEL LEIDERSCHAP TEACHER LEADERS

- a. Will the data be stored on the faculty's data server?: **yes/no**
- b. Will the data that can be traced back to the individual be stored separately on the other faculty server available for this specific purpose?: Yes

If not, please clarify where will the data be stored instead?:
Eigen computer voor back-up. Na inleveren van de scriptie zal deze data worden verwijderd.

E. ADDITIONAL INFORMATION

Optional.

F. FORMS TO BE ENCLOSED (CHECKLIST)

- Text (advert) for the recruitment of respondents
- Information letter for respondent
- Informed consent form for respondents
- Written or oral feedback information (debriefing text)
- (Descriptions of) questionnaires
- (Descriptions of) measurement instruments/stimuli/manipulations
- Literature/references

Signature(s):⁷

Date and place:

Name, position:

⁷ The senior researcher (holding at least a doctoral degree) should sign here.

Bijlage J. Initiële codeboom**Relationeel leiderschap****Leiderschap verwerven**

- Individueel prominent zijn
 - Op de voorgrond treden
 - Streven naar erkenning
 - Initiatief nemen
 - Communicatie
- Zelfmonitoring
 - Gedragmanagement
 - Efficiënt blijven werken
 - Betrouwbaar
- Geloofwaardigheid
 - Expertise
 - Afhankelijk van teacher leader

Leiderschap toekennen

- Volgeridentiteit accepteren
- Erkennen leiderschapsidentiteit

Bijlage K. Logboek Data Analyse

In dit logboek is bijgehouden welke keuzes de onderzoeker heeft gemaakt tijdens het analyseren van de interviews.

Keuzes die de onderzoeker voorafgaand aan het analyseren van de data heeft gemaakt:

- Er is één analysegroep in de interviews, namelijk teacher leaders. De onderzoeksvraag van dit onderzoek vraagt niet om meerdere analysegroepen. De onderzoeker heeft overwogen een verdeling te maken in respondenten die wel en niet leiderschap hadden verworven. Doordat deze vraag niet letterlijk is gesteld en deze conclusie te subjectief is om vanaf één kant te beoordelen, is de keuze gemaakt dit niet te doen.
- De onderzoeker plaatst voorbeelden en non-voorbeelden van de code onder één en dezelfde code. In het beschrijven van de resultaten kan de onderzoeker dit onder dezelfde code schrijven.
- Het coderingssjabloon zal na het analyseren van de interviews ook worden gebruikt om de online vragenlijst te coderen.

Code	Reden voor wijziging
Gewijzigd	
Zelfmonitoring	Definitie van deze code is verfijnd. Respondenten spraken over hoe ze bewust waren van hun eigen gedrag en wat ze wel of niet goed konden. Daarnaast vertelden ze hoe ze reageerden op de omgeving. Hierdoor zijn er twee sub-codes toegevoegd (lees onder toegevoegd).
Erkennen leiderschapsidentiteit (direct)	Collega's van de TL bevestigden de leider-identiteit van de TL door direct toezeggingen te doen. Respondenten lichten dit toe door te stellen dat collega's naar hen toekwamen voor vragen of dit direct gezegd is naar hen.
Volgeridentiteit accepteren (Indirect)	Collega's van de TL bevestigden de leider-identiteit van de TL door indirect toezegging te doen. Respondenten legden dit uit doordat collega's aanwijzingen zonder tegenstribbelen opvolgden.
Afhankelijk van teacher leader (urgentie)	Omdat respondenten spraken over zaken aanpakken met urgentie in de school is besloten afhankelijk van teacher leader te vervangen door urgentie.
Verwijderd	
Communicatie	Communicatie bleek geen sub-code te zijn van individueel prominent zijn. Communicatie is verder terug te zien in de code netwerken.
Gedragsmanagement	Deze code bleek niet goed gedefinieerd te zijn. Deze is hierom verwijderd.
Efficiënt blijven werken	Geen respondent sprak hier over.
Betrouwbaar	Geen van de respondenten sprak over deze code. Bleek ook niet goed gedefinieerd vanuit het theoretisch kader wat hiermee werd bedoeld.
Toegevoegd	
Internaliseren leider identiteit	Respondenten gaven aan zichzelf anders te zijn gaan bekijken. Ze zijn zich bewust geworden van hun rol en hoe ze deze willen of kunnen inzetten in de school. Mede omdat het ontwikkelen

VERWERVEN EN TOEKENNEN INFORMEEL LEIDERSCHAP TEACHER LEADERS

	van een leider identiteit in de literatuur in verband wordt gebracht met leiderschap verwerven (DeRue & Ashford, 2010).
Netwerken, met sub-code verbinden	Deze code is toegevoegd, want de teacher leaders spraken over hoe ze continu in de school bezig zijn met contacten leggen en onderhouden. Een sub-code van netwerken is verbinden. De TL legt niet alleen contacten en onderhoudt ze, maar werkt ook als schakel tussen verschillende groepen en verbind mensen met elkaar.
Helikopterview	Deze code is toegevoegd, omdat verscheidene respondenten vertelde over hoe zij overzicht houden over het proces en aansturen en zo leiderschap laten zien.
Respons op weerstand	Respondenten gaven aan geleerd te hebben met weerstand om te gaan. Ze gaan hierover in gesprek en proberen te begrijpen waar de weerstand vandaan komt. Hierdoor hadden ze het gevoel leiderschap naar zich toe te trekken.
Kwetsbaarheid	Wanneer respondenten het over hun rol hadden, gaven ze aan ook hun kwetsbaarheid te tonen door aan te geven wat ze moeilijk vinden en hun fouten te laten zien. Hierdoor voelde ze dat ze meer begrip kregen van anderen.
Collectieve instemming	Respondenten gaven aan dat bevestiging vanuit het management en bredere omgeving invloed heeft op hun leiderschapsrol. Dit kon worden gekoppeld aan literatuur over het verwerven en toegekend krijgen van leiderschap (Hulsbos et al., 2012).
Ruimte krijgen	Respondenten benoemden veelal dat ruimte krijgen essentieel was om hun leiderschapsrol te kunnen neerzetten.
Tijd	Tijd krijgen in uren was een essentieel onderdeel voor de respondenten om leider te zijn. Hier waren feitelijk uren voor nodig.
Verantwoordelijkheden	Extra verantwoordelijkheden krijgen in de school, hier ruimte voor krijgen, werd een aantal keer benoemd door respondenten om leiderschap toegekend te krijgen.

Codeboom 2

Codeboom na het analyseren van drie interviews.

Relationeel leiderschap**Leiderschap verwerven**

Internaliseren leider identiteit
 Individueel prominent zijn
Op de voorgrond treden
Streven naar erkenning
Initiatief nemen
 Netwerken
Verbinden
 Zelfmonitoring
Respons op weerstand
Kwetsbaarheid
 Helikopterview

VERWERVEN EN TOEKENNEN INFORMEEL LEIDERSCHAP TEACHER LEADERS

Geloofwaardigheid
Urgentie
Transparant
Expertise
Leiderschap toekennen
 Direct
 Indirect
Collectieve instemming
 Ruimte krijgen
Verantwoordelijkheid
Tijd

Wijzigingen na codeboom 2

Tijdens het analyseren van de rest van de interviews zijn nog een aantal codes gewijzigd of toegevoegd.

Code	Reden voor wijziging
Gewijzigd	
Respons op weerstand (empathie)	Respons op weerstand bleek niet de goede benaming voor de code. Respondenten spraken over begrip tonen voor de ander en proberen het andere perspectief te begrijpen. Hierom is de code <u>gewijzigd</u> naar empathie.
Collectieve instemming (onder leiderschap toekennen gezet)	Er is voor gekozen deze code te plaatsen onder leiderschap toekennen, omdat leiderschap wordt toegekend door ruimte in vorm van tijd en verantwoordelijkheden te krijgen.
Toegevoegd	
Doorgroeien	Een aantal respondenten sprak over het zijn gegroeid uit de rol van informele leider naar een andere positie in de school. Deze code is onder collectieve instemming gezet.
Bevestiging PLG-leden	De sub-codes direct en indirect leiderschap toekennen zijn ondergebracht onder de code bevestiging PLG-leden. Dit met de reden teacher leaders ervaren dat leiderschap werd toegekend door collega's uit de PLG als ze dit benoemden of er naar handelden.

Bijlage L. Fragment transcript met codes

<p><i>Speaker 1:</i> Ja en ook nieuwe verbindingen, ook in dat netwerk, mensen die elkaar misschien niet spreken, dat die ook weer met elkaar in gesprek gaan. Ja dus op die manier vul ik mijn rol wel in, dus kijk naar dat netwerk en ik zorg dat daar collectief leerprocessen ontstaan. Dan daarom is dialoog ook heel belangrijk. Ja en ik kijk ook naar dat stukje leiderschap, want soms merk ik ook dat ik bepaalde dingen niet kan of dat dat het niet mijn voorkeur heeft of mijn talent is. Maar dat ik nu ook wel echt mensen in team vind die dat dan wel kunnen? En die dan ook een stuk in een onderzoek zeg maar overnemen doordat zij ,nou dat het beter bij hen aansluit en de voorkeuren die zij weer bezitten.</p>	Verantwoordelijkheden Ruimte krijgen Emphatie Collectieve instemming Expertise Indirect Transparant Helikopterview Coding Density
<p><i>Speaker 2:</i> Ja, wat ik hoor is dat je zegt, dat je echt mensen verbindt dat je daar erg druk mee bezig bent. En dat jij mensen in hun kracht zet. Dat je ziet wat iemand kan daar gebruik van maakt. Aan het begin van de MLI moest je een professionele leergemeenschap voor jou innovatie beginnen. Kan je daar wat over vertellen, hoe heb je dat aangepakt?</p>	
<p><i>Speaker 1:</i> Ja niet. 'k bedoel sowieso heel problematisch want ja, voor mij is het heel belangrijk dat als ik ergens mee aan de gang ga dat ik begrijp wat het concept inhoudt en ik heb vrij lang gezocht naar wat is nou een professionele leer gemeenschap en in principe is daar niet echt een definitie van behalve hoe je 'm zelf vormt in de praktijk. En en dat was mij gewoon niet duidelijk. Het werd een beetje gepresenteerd als iets van dit is een professionele leergemeenschap. Ja hoe is dat in de praktijk gegaan? Het is meer eigenlijk dat, ik heb vrij lang gezocht naar een onderwerp wat sowieso mij boeide maar waar ook urgentie lag vanuit het team. En dan niet in een klein team, maar echt vanuit het hele team.</p>	
<p><i>Speaker 2:</i> Ja want je had het over die velen innovaties of kleine dingetjes.</p>	
<p><i>Speaker 1:</i> Ja, 'k heb vrijwel zitten wroeten ook in die grote innovaties en gekeken naar kleinere stukjes daarin die ik eventueel zou kunnen aanpakken. Maar ik merkte dat ik dan steeds een beetje op een dood spoor liep dat de werkgroep, dat er een werkgroep, dat er dan iemand uitviel vanwege nou whatever reason. En dat je dan nooit meer... dat ik nog steeds een beetje vastliep en op een gegeven moment had ik, was daar het idee om de minibouw om te gaan vormen naar professionele leergemeenschappen. Dus in plaats van dat we 1 professionele leergemeenschap binnen de school zouden hebben, hebben we nu eigenlijk gezegd 'nee we hebben we hebben er al 4'. We gaan nu kijken naar hoe die werkwijze dus dat</p>	

Speaker 1: Dat verschilt. Soms dan neem ik die rol gewoon helemaal niet aan. Dan praat ik gewoon mee. Maar eigenlijk vaker, zeker nu ik verder in de opleiding kom en beter ook begin te begrijpen wat mijn rol dan inhoud, merk ik steeds vaker dat ik eigenlijk niet echt met het gesprek mee doe maar dat ik veel meer het gesprek in bepaalde banen leid of bepaalde banen... Bijvoorbeeld er zitten mensen in de plg die willen dan iets zeggen maar die houden dan in. En dan zeg ik, zet ik het even stop, want er zijn er wel mensen die meteen wat willen zeggen en dan zeg ik van nee wacht even; wat wil die nu zeggen? Want ik wil ook dat spreken meer stimuleren in onze groep. Dus op die manier probeer ik dan ook het gesprek wel even weer stop te zetten en iemand anders de kans geven om toch z'n gedachten te delen. Ja en dan weer verder te gaan. En ik merk wel dat het nu voor de mensen die in het begin wat moeite hadden om dan toch te spreken dat het nu ook al wat makkelijker gaat. En dat collegas nu ook meer afwachtend zijn tenminste de collega's die snel wat, die eigenlijk primair reageren, dat die wat meer afwachtend zijn en kijken van oh ja. Laat ik even nu niks zeggen. Ja dus dat daar wat meer ook balans in komt dat dat iedereen eigenlijk aan bod komt en gehoord wordt.

Speaker 2: Mooi. Wat kenmerkt jou als als die teacher leader?

Speaker 1: Mensen zeggen wel heel vaak dat ik creatief ben. Dus ook in de werkvormen die ik uit kies of de onderwerpen die ik bespreek. Of als er een gesprek is dan gaan soms al te ver, praten we te snel over een bepaald concept en dan gaan we er vanuit dat het concept dan bij iedereen bekend is of gedeeld wordt op hetzelfde is. Als je dan even stopt en teruggaat, ingaat, en gaat het concept even wat uitdiepen en verbreden dan blijkt dus dat daar vrij veel verschil in nog in zit. En dus even gas terug te nemen en wat meer ik denk eigenlijk dat reflectieve en meer reflectief onderdeel aan zo'n gesprek toe te voegen. Dat dat ook wel een meerwaarde is die ik dan... hoe zeg je dat bezit of aan meegeef? Ik wil in ieder geval creativiteit en reflectie vermogen, denkt dat mij dat kenmerkt als teacher leader dan.

Speaker 2: Is er ook iets dat je minder leuk vindt aan de rol van teacher leader?

Speaker 1: Nou ja minder leuk, ik weet niet of het minder leuk is maar ik merk dat het belangrijk is om te werken met plannings en afspraken en dat soort zaken. En daar ben ik gewoon echt super slecht in het nog. Dus dat is euh.

Verantwoordelijkheden	
Ruimte krijgen	
Emphatie	
Collectieve instemming	
Expertise	
Transparant	Indirect
Helikopterview	
Coding Density	

Bijlage M. Definitieve codeboom**Relationeel leiderschap****Leiderschap verwerven**

Internaliseren leider identiteit
 Helikopterview
 Individueel prominent zijn
 Op de voorgrond treden
 Streven naar erkenning
 Initiatief nemen
 Netwerken
 Verbinden
 Zelfmonitoring
 Empathie
 Kwetsbaarheid
 Geloofwaardigheid
 Urgentie
 Transparant
 Expertise

Leiderschap toekennen

Bevestiging PLG-leden
 Direct
 Indirect
 Collectieve instemming
 Ruimte krijgen
 Verantwoordelijkheid
 Tijd
 Doorgroeien

Bijlage N. Fragment online vragenlijst**Vraag 2**

Deze vraag gaat over het leiderschap van de teacher leader. Probeer in de toelichting gebruik te maken van concrete voorbeelden of waarnemingen waarom u dat vindt.

Vindt u de teacher leader in jouw school een leider wat betreft onderwijsvernieuwingen/ veranderingen? *

- Ja
- Nee
- Weet ik niet

Waarom vindt u dat? Licht uw antwoord toe aan de hand van waarnemingen *

Zij gaat niet uit van het gegeven alleen, maar leest zich in en kijkt verder dan de voordeur.

Vraag 1

Probeer in het beantwoorden van de vraag concreet waarneembaar gedrag te beschrijven, zoals: 'luistert in discussies naar iedere collega, vraagt door en vat samen'.

Wat kenmerkt de teacher leader bij u op school? *

Vraagt door, luistert naar iedereen en vat samen, geeft haar eigen mening

VERWERVEN EN TOEKENNEN INFORMEEL LEIDERSCHAP TEACHER LEADERS

Bijlage O. Definities codes en frequentie codes

Code	Definitie	Voorbeeld	Aantal bronnen
Leiderschap verwerven	Specifieke acties die een individu inzet om leiderschap te verwerven		
Internaliseren leider identiteit	Leider identiteit wordt onderdeel van het zelfconcept, persoon ziet zichzelf ook als leider en draagt dit uit. Is verinnerlijkt.	‘Het is heel moeilijk om jezelf, ik denk voor mij het moeilijkste is dat je jezelf anders ziet. Als je jezelf anders ziet, dan gaan anderen jou anders zien. Het begint bij jezelf. Als je jezelf accepteert als teacher leader, informele teacher leader, formele teacher leader, als je dat ervaart, dan gebeurt het’.	10 interviews, 24 referenties
Individueel prominent zijn	Zichtbaarheid, in verschillende vormen zichtbaar zijn, streven naar zichtbaarheid van jouw rol.	‘Wij hebben wel heel erg ons best gedaan om collega's erbij te betrekken. Er zijn collega's op de opleiding geweest, we vloggen bijvoorbeeld voor collega's, we geven veel presentaties. We betrekken onze collega's wel op die manier, krijgen ook veel feedback, maar we hoefden dat niet wekelijks te doen’.	1 interview, 1 referentie
<i>Op de voorgrond treden</i>	<i>Jezelf op verschillende plekken en in verschillende rollen laten zien in de school.</i>	‘Vertel het in een teamvergadering, vertel wat je plannen zijn’.	10 interviews, 32 referenties
<i>Streven naar erkenning</i>	<i>Opkomen voor je eigen belangen, Je gedachten en gevoelens uitspreken en daar waardering voor willen</i>	‘Dat ben ik voor de schoolleiding. Ik zit ook met die vraag. In hoeverre laat ik het afhangen van waar zij mee komen. Bied ik het aan? Ga ik actief opzoek naar iets anders om iets ernaast te kunnen doen? Dat antwoord heb ik nog niet’.	8 interviews, 24 referenties
<i>Initiatief nemen</i>	<i>Initiatief nemen door kansen zien en kansen te pakken</i>	‘Je moet wel kansen blijven zien en kansen	8 interviews,

VERWERVEN EN TOEKENNEN INFORMEEL LEIDERSCHAP TEACHER LEADERS

		blijven pakken als je dit wil.'	18 referenties
Netwerken	Contacten leggen en onderhouden binnen en buiten de school	'Ik zie mezelf ook een beetje als schakelpunt tussen het managementteam en het team. En we doen voorstellen naar het team en naar het MT en uiteindelijk komt daar dan een plan uit en daar ga je dan dat jaar aanwerken.'	8 interviews, 18 referenties
<i>Verbinden</i>	<i>Belangrijk onderdeel van netwerken is mensen verbinden en bij elkaar brengen. Een schakel zijn tussen groepen in de school.</i>	'Ik denk, een beetje, dat je nog in het proces zit en toch ook deels daarbuiten. Ik denk dat dat het mooist is. Dat je aan de ene kant nog wel erin zit; dat wil je zeggen je snapt hoe het werkt, je snapt hoe mensen, wat mensen meekrijgen, wat mensen doen. En tegelijkertijd kun je ook een soort uitzoomen. En ik denk, in tegenstelling tot bijvoorbeeld een teamleider, want dan sta je echt met twee poten buiten het proces, vind ik wat meer. Wat ik heel goed vind bij een teacher leader is dat je nog wel mee krijgt wat er gebeurt, eigen ervaringen heb en daar over mee kan praten en tegelijkertijd ook wel wat uit kan zoomen.'	9 interviews, 21 referenties
Zelfmonitoring	Het monitoren van je eigen gedrag. De TL is in staat op correcte wijze te reageren op de omgeving in het geval de TL te maken krijgt met omgevingsdruk, keuzemogelijkheden en opgelegde normen.	-	Onder gebracht in sub-codes

VERWERVEN EN TOEKENNEN INFORMEEL LEIDERSCHAP TEACHER LEADERS

<i>Empathie</i>	<i>De TL reageert op gepast wijze op omgevingsdruk, gaat om met weerstand, probeert het perspectief van de ander te begrijpen en heeft inlevingsvermogen.</i>	‘Ik merk dat als ik praat met collega's die weerstand ervaren dat ik dan meer ga putten uit die perspectiefwisseling. Het is niet zozeer discussiëren, maar meer begrijpt van oké waar komt dat dan vandaan dat iemand dit zegt?’	10 interviews, 37 referenties
<i>Kwetsbaarheid</i>	<i>Weten wat je wel en niet kan en dit ook met mensen delen. Durven kwetsbaar te zijn en dingen uit handen te geven.</i>	‘Ja, toen heb ik, ben ik heel bewust van 'he wat is er dan te doen' en hoe kan ik het verdelen, heb ik om feedback gevraagd daarna aan collega's van; 'he gaat het zo beter en zien jullie dat ik het nu wat meer uit handen geef.’	6 interviews, 15 referenties
<i>Helikopterview</i>	<i>Herkennen van grote lijnen en oog voor details. Kan een stap terug doen en zaken van een afstand bekijken.</i>	‘Dat het vooral aan het begin is van waar staan we nu? Hoe gaan we een nulmeting doen? Waar willen we naartoe en daarin moest ik de PLG wel leiden. Van hoe gaan we daar komen, dus welke acties gaan we doen?’	10 interviews, 32 referenties
<i>Geloofwaardigheid</i>	<i>Trekt leiderschap naar zich toe door een bepaalde expertise uit te stralen.</i> <i>Bv; vaak omdat iemand veel ervaring heeft, zien mensen hem als leider</i>	-	Onder gebracht in sub-codes
<i>Urgentie</i>	<i>Pakt dingen op met urgentie in de school</i>	‘Het is meer eigenlijk dat, ik heb vrij lang gezocht naar een onderwerp wat sowieso mij boeide maar waar ook urgentie lag vanuit het team. En dan niet in een klein team, maar echt vanuit het hele team.’	7 interviews, 12 referenties
<i>Transparant</i>	<i>Betrekt anderen bij proces en de keuzes die hij maakt. Is transparant in de stappen</i>	‘Ik denk dat het leiderschap ook kan zitten in het leiderschap van collega's meenemen in processen.’	10 interviews, 24 referenties

VERWERVEN EN TOEKENNEN INFORMEEL LEIDERSCHAP TEACHER LEADERS

	<i>die hij/zij maakt en vertelt dit aan anderen.</i>		
<i>Expertise</i>	<i>Bezit kennis en vaardigheden die anderen niet hebben, creëert hierdoor afhankelijkheid.</i>	‘Ik denk door een soort Evidence-based. Ik zeg niet zomaar dingen, maar ik, ik vind niet zomaar ergens iets van.’	10 interviews, 25 referenties
Leiderschap toekennen	De rol van leider wordt erkend en is toegeschreven aan een teacher leader		
Bevestiging PLG-leden	Volgers laten zien leiderschap te bevestigen aan teacher leaders of teacher leaders geven aan te zien dat leiderschap wordt bevestigd door volgers.		
<i>Direct</i>	<i>Leiderschap toekennen door dit verbaal te uiten of bewust een actie te ondernemen om te volgen.</i>	‘Hij keek mij aan en zei; "ja, maar wie heeft jou in godsnaam mandaat gegeven om teacher leader te zijn. Ik heb andere mensen die teacher leader zijn, maar ik heb jou nooit gevraagd om teacher leader te zijn. En ineens schrijf jij dat je teacher leader in wording bent. Hoe zit dat nou?"	8 interviews, 12 referenties
<i>Indirect</i>	<i>Leiderschap toekennen door te verwachten dat iemand anders de leiding neemt door geen initiatief te tonen en aanwijzingen op te volgen.</i>	‘Ja zeggen en nee doen toch je eigen gang gaan.’	10 interviews, 35 referenties
Collectieve instemming	De bredere sociale context accepteert leider identiteit.	‘Het moet als waardevol worden ervaren en worden gezien. En daarin worden weggezet in je organogram en inderdaad daar een functie van maakt en niet alleen een taak. Er wel echt een functie aan waardeert. Dat zijn ook gewoon master opgeleide mensen.’	10 interviews, 45 referenties

VERWERVEN EN TOEKENNEN INFORMEEL LEIDERSCHAP TEACHER LEADERS

<i>Ruimte krijgen</i>	Collectieve instemming wordt aangetoond door de teacher leader ruimte te geven in de vorm van verantwoordelijkheden en tijd.	‘Nouja, ze hebben ook geen mensen om mij te vervangen he. Ik bedoel, je hebt ook nog te maken met een beetje kwaliteit. En ze heeft ook gezegd, ik wil jou gewoon liever vier dagen voor die groep, want dan weet ik dat die groep goed loop. Ja, dat is prima, maar ik moet ook zelf nog mezelf kunnen ontwikkelen.’	10 interviews, 31 referenties
<i>Verantwoordelijkheid</i>	<i>Ruimte in de vorm van meer verantwoordelijkheden in de school</i>	‘En dan vanuit de functie mix eigenlijk beschreven van nouja, kerntaak lesgeven maar, daarnaast wil ik dus ook generieke onderwijs innovaties in gang zetten en daar meer in betekenen.’	4 interviews, 9 referenties
<i>Tijd</i>	<i>Ruimte in de vorm van feitelijke uren.</i>	‘Want dan kreeg ik ook uren. Ik kreeg anders die uren natuurlijk niet voor elkaar. Snel op een onderwerp gaan zitten waar urgentie op zat.’	5 interviews, 6 referenties
<i>Doorgroeien</i>	<i>Is vanuit de positie van informele leider gegroeid naar een formelere positie of andere positie in de organisatie.</i>	‘Want dan kreeg ik ook uren. Ik kreeg anders die uren natuurlijk niet voor elkaar. Snel op een onderwerp gaan zitten waar urgentie op zat.’	4 interviews, 10 referenties