

# TEAMLEREN IN WERKELIJKE CONTEXT

*Een team apart*

---

Naam student: Marlou Dorgelo

Studentnummer: 3180441

Status artikel: Definitief afstudeerwerkstuk

02-07-2010

Universiteit Utrecht

Masteropleiding Verplegingswetenschap UMC-Utrecht

Naam begeleider: Dr. R. van Linge

Contactdocent: Drs. G van der Hoof-Leemans

Contactpersoon UMC Utrecht: Mw. H.J. Leusink

Naam stage-instelling: UMC Utrecht Divisie Hersenen

Beoogd Tijdschrift: Management Science

Eisen van artikel referentiestijl: In conformance with journal style

Eisen aantal woorden: Geen

Aantal woorden van het artikel: 4000

Aantal woorden Samenvatting (NL): 237

Aantal woorden Samenvatting (ENG): 242

## **Samenvatting Nederlands**

TITEL: Teamleren in werkelijke context, een team apart.

INLEIDING: Implementaties verlopen niet altijd succesvol. Er is tot nog toe weinig aandacht voor de groepsprocessen binnen teams die hieraan te grondslag kunnen liggen. Verpleegkundigen zijn de sleutelfiguren in implementaties binnen de gezondheidszorg.

DOEL EN ONDERZOEKSVRAGEN: Het onderzoek genereert kennis over invloedsfactoren van teamleren binnen verpleegkundige context. Het doel is een bijdrage te leveren aan de theorievorming rondom teamleren en implementeren. Daarnaast geeft het onderzoek het academisch ziekenhuis waarbinnen het onderzoek heeft plaatsgevonden inzicht in de teamleerprocessen en beïnvloedende factoren van een team binnen de organisatie.

De onderzoeksvraag is: Wat is de relatie tussen de waargenomen teamconfiguratie, leiderschapsstijl, de leergeschiedenis enerzijds en de fase van teamleren waarin het team zich bevindt anderzijds?

METHODE: case study

RESULTATEN: Het team leert gefragmenteerd. Er is geen duidelijk configuratielandschap. De waargenomen leiderschapsstijl is passief. De leergeschiedenis wordt als positief ervaren.

CONCLUSIE: De resultaten laten een voorzichtige trend zien tussen de variabele teamleren en de variabelen leiderschapsstijl en teamconfiguratie. De teamconfiguratie en leiderschapsstijl lijken bij te dragen aan een voedingsbodem voor het ontstaan van teamleerprocessen.

AANBEVELINGEN: Er dient meer onderzoek te komen naar beïnvloedende factoren van teamleren binnen verpleegkundige teams. Een grootschalig kwantitatief onderzoek naar de relatie tussen leiderschaps- en configuratiestijlen en de mate van teamleren kan bijdragen tot verbeterd inzicht. Deze kennis kan door ziekenhuizen praktisch benut worden bij het vormgeven en uitvoeren van het innovatie implementatiebeleid.

TREFWOORDEN: teamleren, implementeren, verpleegkundige teams

### **Teamleren in werkelijke context**

*Een team apart*

*02 juli 2010*

## **Samenvatting Engels**

**TITLE:** Team Learning in true context, a different team

**BACKGROUND:** Implementations do not always succeed. Until now, little attention has been given to group processes possibly responsible for this. Nurses are key to successful implementations in current health care.

**AIM AND RESEARCH QUESTIONS:** The research contributes to a better understanding of relevant influencing factors on team learning in a nursing context. The aim of the research is to contribute to theory building of team learning and implementations. Furthermore the hospital at which team research has taken place obtains information about the team learning processes present and the influencing factors in its organization.

The research question is: How does the mode of learning for the team relate to team configuration, leadership style and history of learning?

**METHOD:** Case study

**RESULTS:** The mode of team learning is fragmented. There is no strong configuration. Leadership style is considered passive. The history of learning is experienced as positive.

**CONCLUSION:** The results seem to indicate a correlation between leadership, team configuration and the mode of team learning. These factors appear to contribute to team learning.

**RECOMMENDATIONS:** Further research is needed on the factors influencing team learning within nursing teams. More extensive quantitative research to the relation between leadership style, configuration of the team en modes of team learning can contribute to a better understanding. Hospitals and health organisations can benefit from this knowledge when designing and practicing policies on implementing innovations.

**KEYWORDS:** Team learning, implementation, nursing teams

## **Inleiding**

Een belangrijk speerpunt van academische ziekenhuizen is ontwikkelen van innovaties. Het implementatieproces verloopt niet altijd succesvol. Er zijn schattingen dat ongeveer 20 tot 30% van de innovaties binnen de gezondheidszorg worden geïmplementeerd (van Linge, 2005)

Uit het systematisch literatuuronderzoek naar implementaties binnen de gezondheidszorg van Greenhalph et al., (2004) komt naar voren dat er beperkt aandacht is voor groepsprocessen, zoals het veranderen van bestaande routines en omgaan met verschillende opvattingen van mensen over het nut of betekenis van een implementatie. Van Linge (2005) wijst erop dat het onderschatten van groepsprocessen een zwakke plek is in gangbare opvattingen over implementeren in de zorg.

Dit onderzoek focust zich op teamleerprocessen bij verpleegkundigen. Onderzoek (Edmondson, 2003) geeft aanwijzingen dat teamleren een rol speelt bij implementatiesucces. Verpleegkundigen kunnen we beschouwen als sleutelfiguren bij innoveren en implementeren, aangezien zij 80% van de primaire gezondheidszorg leveren (Hughes, 2006).

### *Teamleren*

Het onderzoek naar teamleren en teamleerprocessen in het bijzonder is relatief jong (Edmondson et al, 2006). Binnen deze onderzoekstak zijn onderzoekers die meer zicht willen krijgen op de precieze verloop van de relaties (Edmondson, van den Bossche) en systeemdenkers die meer kijken naar combinaties van de belangrijkste onderscheidende factoren (zoals Kasl, Marsick en Dechant, 1997).

Kasl, Marsick & Dechant (1993, 1997) komen met een typologie van vier fasen van teamleren, waarbij de aard van de teamleerprocessen en teamleervoorwaarden verschillen.(zie Box 1); (1) *gefragmenteerd leren* het team leert op individuele basis, (2) *gedeeld leren* individuen leren soms samen, niet met het gehele team en alleen om een gezamenlijke prestatie te leveren, (3) *synergetisch leren* kennis en opvattingen worden gedeeld en leiden tot collectieve denkkaders en (4) *continu leren*. Wanneer een team in verschillende situaties synergetisch leert wordt dit continu leren genoemd.

### **Teamleren in werkelijke context**

4

*Een team apart*

02 juli 2010

## BOX 1 Fasen van teamleren volgens Kasl, Dechant en Marsick (1997)

	Teamleerprocessen	Voorwaarden voor teamleren
1. Gefragmenteerd leren score TLS 16-68	<p><b>Interpreteren werkelijkheid en veranderingen</b></p> <p>binnen eigen en bestaande referentiekader</p> <p><b>Informatie zoeken en delen buiten het team</b></p> <p><i>nauwelijks</i>, behalve voor individuele behoeften</p> <p><b>Experimenteren</b></p> <p>mogelijk, maar dan op individueel niveau</p> <p><b>Integreren van perspectieven</b></p> <p>mondjesmaat, want men wil referentiekader niet wijzigen</p>	<p><b>Waardering werken in teams</b></p> <p>onnodig voor het uitvoering taken; teamontwikkeling onbelangrijk</p> <p><b>Uitdrukking individuele zienswijzen</b></p> <p>geen geduld voor andere zienswijzen en geen waardering voor onderlinge afhankelijkheid.</p> <p><b>Wijze waarop werk georganiseerd is</b></p> <p>Afgebakende individuele verantwoordelijkheden</p>
2. Delend leren score TLS 69-80	<p><b>Interpreteren werkelijkheid en veranderingen</b></p> <p>met hulp van buiten <i>lukt het ook buiten het eigen en bestaande referentiekader</i></p> <p><b>Informatie zoeken en delen buiten het team</b></p> <p>als duidelijke relatie voor vervullen taak</p> <p><b>Experimenteren</b></p> <p>met name gefocust op individueel leren</p> <p><b>Integreren van perspectieven</b></p> <p>komt voor, maar belemmerd door het vermijden van conflicten</p>	<p><b>Waardering werken in teams</b></p> <p>context waarbinnen individueel leren mogelijk; efficiënt en effectief mechanisme om complexe taken te coördineren</p> <p><b>Uitdrukking individuele zienswijzen</b></p> <p><i>andere zienswijzen interessant voor behalen eigen taken</i></p> <p><b>Wijze waarop werk georganiseerd is</b></p> <p>Ruimte voor onderling conflict en onderhandelen voor zover het bijdraagt aan het behalen van de doelen.</p>
3. Synergetisch leren score TLS 81-112	<p><b>Interpreteren werkelijkheid en veranderingen</b></p> <p>herzien individuele en collectieve referentiekaders op basis van interne en externe inzichten.</p> <p><b>Informatie zoeken en delen buiten het team</b></p> <p><i>open team, vrijuit informatie gezocht en gegeven</i></p> <p><b>Experimenteergedrag</b></p> <p><i>veel en goed, op individueel en teamniveau</i></p> <p><b>Integratie van perspectieven</b></p> <p><i>bewust oog voor perspectieven die oncomfortabel of uitdagend zijn; collectieve herinneringen die plotseling tot grote inzichten kunnen leiden.</i></p>	<p><b>Waardering werken in teams</b></p> <p><i>een verrijkende manier van werken, dat kan bijdragen tot baanbrekende inzichten.</i></p> <p><b>Uitdrukking individuele zienswijzen</b></p> <p><i>ideeën vrij en openlijk geuit, ook als de ideeën op het eerste gezicht irrelevant lijken te zijn</i></p> <p><b>Wijze waarop werk georganiseerd is</b></p> <p><i>manier van werken gaat verder dan alleen het vervullen van een taak en biedt ruimte voor relaties, persoonlijke groei, leren en ontwikkeling.</i></p>

Vertaald uit Kasl, Dechant en Marsick (1997)

De belangrijkste voorwaarde voor teamleren is in dit model de waardering van werken in teams. Het bewustzijn van de leden van een team dat zij onderdeel zijn van een groter

### Teamleren in werkelijke context

*Een team apart*

geheel en hierop hun werk- en leerprocessen richten is van bepalende invloed op de andere voorwaarden en de teamleerprocessen.

Onderzoek van Corpening (2007) laat zien dat de teamleerprocessen uit dit model de grootste verklarende factor is bij teamleerresultaten, deze verklaren 70% van de totale variantie (73%). Op basis van deze kennis wordt binnen dit onderzoek alleen teamleerprocessen onderzocht.

### *Leiderschapsstijl*

De manier waarop een team wordt aangestuurd lijkt uit onderzoek van invloed op de mate en effect van teamleren (Brooks, 1994; Edmondson, 1999; Jeris et al., 1997; Van den Bossche et al., 2006).

Brooks (1994) veronderstelt dat machtsverschillen tussen werknemers ertoe leiden dat verschillende en andersoortige perspectieven, worden uitgesloten. Leiders zouden de invloed van machtsverschillen moeten beperken en alle teamleden motiveren hun inbreng te geven. Edmondson (1999, 2003) onderschrijft dit en introduceert de term psychological safety als voorwaarde voor een lerend team. Leiderschap kan teamleerprocessen stimuleren door een klimaat te creëren waarin teamleden zich veilig voelen om hun inbreng te leveren. Zij kunnen de ondersteuners zijn voor het creëren van voorwaarden om te kunnen teamleren.

Van den Bossche et al. (2006) geven aan dat wanneer kennisontwikkeling van een team gevraagd wordt, er aandacht besteed moet worden aan verschillende groepswaarden naast psychological safety als interafhankelijkheid, taak cohesie en groeppotentie. Leiderschap is van grote invloed op deze groepswaarden.

Jeris et al. (1997) veronderstellen dat coachende leiders teams kunnen helpen bestaande routines te doorbreken en leren op abstract niveau; het zogenaamde double loop leren. Teams deden in het onderzoek niet allemaal een beroep op de aangeboden coach, het lijkt erop dat teams dus wel gecoacht moeten willen worden.

Verskillende kenmerken van leiderschap die teamleren positief beïnvloeden, zijn terug te vinden in de zogenaamde charismatische leider. Charismatische leiders worden geacht het effect van leiderschap te kunnen vergroten door het werk extra betekenis te geven, een aantrekkelijke visie te formuleren, het goede voorbeeld te geven, medewerkers te stimuleren te participeren en ze intellectueel uit te dagen met als gevolg dat medewerkers bereid zijn

## **Teamleren in werkelijke context**

6

### *Een team apart*

02 juli 2010

meer te doen dan van hen verwacht wordt (de Hoogh, den Hartog & Koopman, 2004). Deze gedragingen sluiten aan bij kenmerken van leiderschap die uit onderzoek essentieel bleken voor stimuleren van teamleerprocessen.

In dit onderzoek wordt door de onderzoeker verondersteld dat een charismatische leiderschapsstijl van positieve invloed is op de mate teamleren.

### *Teamconfiguratie*

In verschillende onderzoeken naar invloedsfactoren van teamleren wordt gerefereerd aan de context van het team waarbinnen geleerd wordt. Kasl et al., (1997) geven het belang aan van de context waarbinnen geleerd wordt maar werken dit niet verder uit.

Stalmeijer et al. (2007) noemen het begrip waardediversiteit; de mate van verschil van mening tussen verschillende groepsleden in wat de taak is van de groep, de doelen, targets en missie. Zij concluderen dat het van belang is om voorafgaande aan de implementatie naar deze waarden te kijken. De neuzen van het team moeten dezelfde kant opstaan.

Van den Bossche et al. (2006) laten zien dat taakcohesie positief is gecorreleerd met teamleergedrag. Taakcohesie kan worden omschreven als een gedeelde teamopvatting dat gezamenlijke inspanningen nodig zijn om hun doel te bereiken.

Van Linge (2006) gaat binnen het innovatiecontingentiemodel er vanuit dat de context waarbinnen geïmplementeerd wordt van belang is. Een belangrijk fundament van deze theorie is de configuratiebenadering met een typologie van vier mogelijke contexten.

Van Linge (2006) onderscheidt vier configuraties:

- regelgericht, intern gericht en op controle gericht
- resultaatgericht, extern gericht en op controle gericht
- teamgericht, intern gericht en op flexibiliteit gericht
- ondernemingsgericht, extern en op flexibiliteit gericht

Een team kan in meer of mindere mate verschillende kenmerken hebben van verschillende configuraties, of er kan een sterk aanwezige configuratie zijn.

Een configuratie is een gelaagd geheel van kenmerken van een systeem: (1) De operationele laag, de manier waarop de organisatie-eenheid gestructureerd is en hoe men verandert en leert, (2) De expliciete-waarden-laag, het beleid en de visie, (3) De basale-waarden-laag, de cultuur en de onbewuste waarden van de organisatie-eenheid.

### **Teamleren in werkelijke context**

7

*Een team apart*

Onderzoeken naar en theorieën over teamleren laten een beeld zien dat gedeelde waarden van het team van invloed kunnen zijn op teamleren. Een duidelijk configuratielandschap kan een goede voedingsbodem zijn waarbinnen teamleerprocessen zouden kunnen ontstaan.

### *Leergeschiedenis*

Een team wordt mede gevormd door de geschiedenis die zij samen maken. Edmondson (1999) geeft in onderzoek aan dat positieve ervaringen met teamleren motiverend kunnen werken voor toekomstige veranderingsprocessen. Een team dat het goed gedaan heeft, heeft eerder zin in een nieuwe verandering dan een minder succesvol team.

In andere onderzoeken wordt de leergeschiedenis van een team benoemd als een bron waaruit eerder opgedane ervaringen kunnen worden aangewend bij toekomstige prestaties (Bundersson & Sutcliff, 2003 en Reagans et al., 2005).

De literatuur geeft aanwijzingen dat een positief beleefde leergeschiedenis van positieve invloed zou kunnen zijn op de mate van teamleren.

### **Probleemstelling**

Implementaties mislukken vaak, ook binnen verpleegkundige teams en er is nog niet veel zicht op waarom dat zo is. Implementatieonderzoek is binnen de gezondheidszorg duidelijk nog een ondergeschoven kindje (van Linge, 2005). Daardoor worden nieuwe (wetenschappelijke) inzichten niet of met een flinke vertraging toegepast in de verpleegkundige praktijk. Er zijn aanwijzingen uit onderzoek en theorieën dat teamleren van invloed is bij het implementeren. Dit onderzoek neemt die veronderstelling als uitgangspunt. Niet veel is bekend hoe teamleren in verschillende contexten wordt beïnvloed. Het is daarom van belang om kennis te genereren over de invloeden op teamleerprocessen binnen verpleegkundige teams.

### **Doel**

Het onderzoek genereert kennis over invloedsfactoren van teamleren binnen verpleegkundige context. Met als doel een bijdrage te leveren aan de theorievorming rondom teamleren en implementeren.

Daarnaast geeft het onderzoek het academisch ziekenhuis waarbinnen het onderzoek heeft plaatsgevonden inzicht in de teamleerprocessen en beïnvloedende factoren van een team binnen de organisatie. Deze kennis kan worden aangewend om het strategisch doel “innoveren als kernwaarde”, invulling te geven binnen de verpleegkundige teams.

### **Teamleren in werkelijke context**

8

*Een team apart*



## Vragen

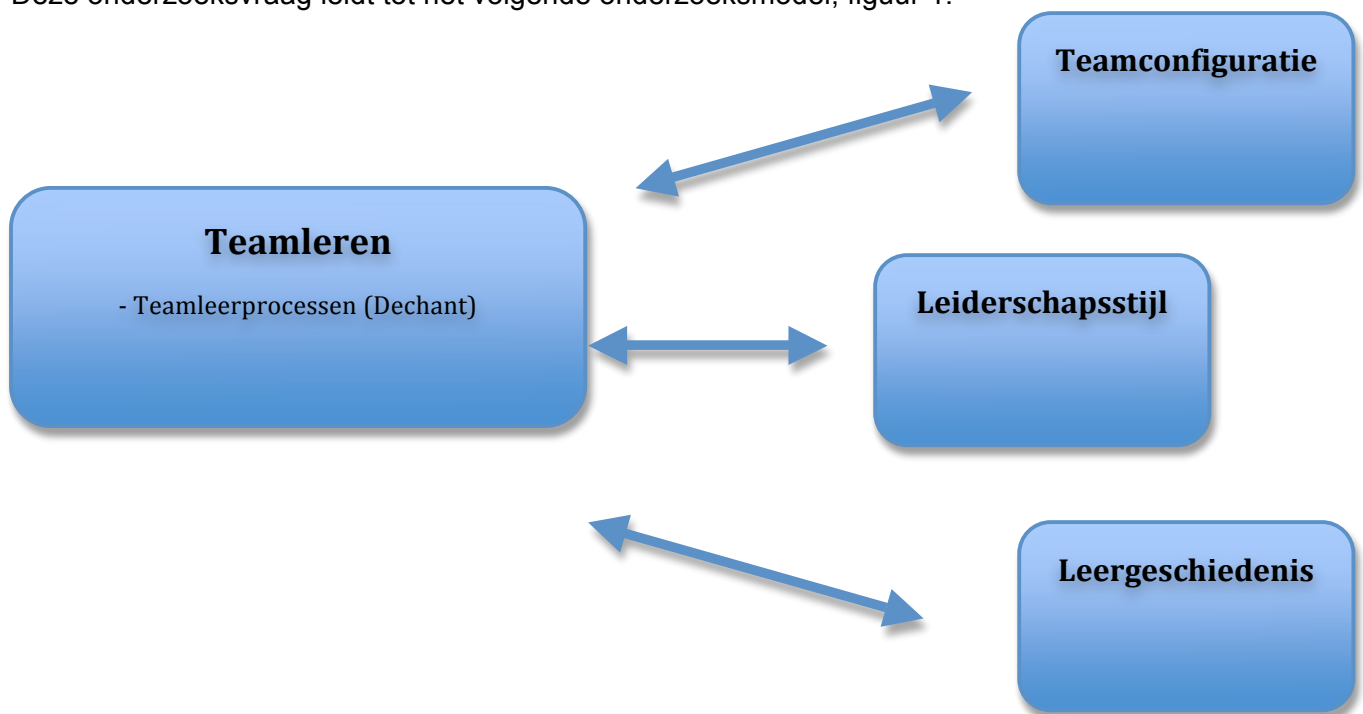
De onderzoeksvraag is:

Wat is de relatie tussen de waargenomen teamconfiguratie, leiderschapsstijl, de leergeschiedenis enerzijds en de fase van teamleren waarin het team zich bevindt anderzijds?

De subvragen zijn:

1. In welke fase van teamleren bevindt dit team zich?
2. Welke leiderschapsstijl wordt waargenomen door de teamleden?
3. Welke configuratie neemt dit team waar over de eigen unit?
4. Hoe is het team in het verleden omgegaan met samen leren?

Deze onderzoeksvraag leidt tot het volgende onderzoeksmodel, figuur 1.



Figuur 1 Het onderzoeksmodel

## **Methode**

### *Design*

Dit onderzoek is een explorerend, beschrijvend onderzoek met een mixed methods design. Het onderzoek is uitgevoerd als een case study. Een case study wordt gedefinieerd als een empirisch onderzoek dat; een tijdig fenomeen in de diepte onderzoekt en binnen de werkelijke context, speciaal wanneer de grenzen tussen het fenomeen en de context niet evident zijn (Yin, 2009). Hoewel de processen, gedragingen en condities geïdentificeerd zijn in het model als een beschrijving van teamleren, manifesteren deze zich verschillend in verschillende settings. Er is een verschil in de krachten die teamleren stimuleren of onderdrukken (Yorks, et al., 2003). Juist deze krachten komen naar voren in onderzoek binnen de context. Een case study design is hiermee geschikt voor diepteonderzoek naar dit teamleermodel.

### *Populatie en Steekproef*

Het onderzoek heeft plaatsgevonden binnen een verpleegkundig team in een Universitair Medisch Centrum in Nederland. De onderzoekspopulatie bestond uit het verpleegkundig team werkzaam op de verpleegafdeling Medium Care. Er is gebruik gemaakt van een gelegenheidssteekproef (Polit&Beck, 2003). Verpleegkundigen die korter dan drie maanden in dienst waren ten tijde van het onderzoek, uitzendkrachten en de leidinggevende zijn uitgesloten.

### *Procedure*

Werving van de teamleden heeft plaatsgevonden via het management van de afdeling. De onderzoeker heeft door middel van een presentatie en een informatiebrief alle verpleegkundigen van het team benaderd voor vrijwillige deelname. Hierbij is ruimte geweest om vragen te stellen over het onderzoek.

Na het afnemen van de vragenlijsten is een groepsinterview afgenomen. Vanwege het lage animo om zichzelf aan te melden als vrijwilliger voor het groepsinterview, is in overleg met de manager afgesproken het interview te houden onder werktijd met de dan beschikbare verpleegkundigen. Zij waren van tevoren persoonlijk door de onderzoeker op de hoogte gebracht van het interview. Hierbij hebben zij de ruimte gekregen om aan te geven of zij wilden meewerken. De onderzoeker heeft aan het begin van het interview nogmaals gevraagd of zij vrijwillig wilden meewerken.

Alle data zijn verzameld in de periode februari tot april 2010.

### **Teamleren in werkelijke context**

10

### *Een team apart*

### *Dataverzameling*

Er is een meetinstrument ontwikkeld welke bestaat uit drie gevalideerde vragenlijsten (teamleren, teamconfiguratie en leiderschapsstijl) en een vragenlijst naar demografische kenmerken. Daarnaast is een groepsinterview afgenomen. Per variabele uit het onderzoeksmodel wordt aangegeven hoe deze is gemeten.

### *Teamleren*

Teamleren worden gemeten met behulp de subschaal "Teamleerprocessen" van de Team Learning Survey (Dechant, 1997). De 16 vragen worden beantwoord op een zeven punts Likertschaal, waarbij de scores lopen van sterk mee oneens (1) tot sterk mee eens (7). Aan de hand van de gemiddelde totaalscore van het team is er te bepalen of er sprake is van gefragmenteerd leren (score 16-68), delend leren (score 69-80) of synergistisch leren (score 81-112). De fase continu leren wordt niet gemeten met de vragenlijst

### *Teamconfiguratie*

De waargenomen teamconfiguratie is gemeten aan de hand van de vragenlijst organisatie(unit)kenmerken, verkorte vorm Versie 4 (Universiteit Utrecht, 2004). Deze vragenlijst bestaat uit 12 stellingen: over de wijze waarop het werk georganiseerd is (operationele laag); over het beleid (expliciete-waarden-laag) en over de basale waarden die de medewerkers in het team belangrijk vinden. De stellingen worden beantwoord met een vijf punts Likertschaal De gemiddelde score van het team als geheel per configuratie wordt omgerekend naar percentages.

### *Leiderschapsstijl*

De Charismatisch Leiderschap in Organisaties (CLIO) vragenlijst meet de beleving van de stijl van leidinggeven door de werknemer (de Hoogh, Koopman en den Hartog, 2004). Er worden vier leiderschapstijlen gemeten: passief, waarin vermijden van leiderschapsverantwoordelijkheden centraal staat; autocratisch, gedrag dat erop gericht is de eigen positie van de leider te handhaven en beschermen; transactioneel, gedragsaspecten waarbij de leider zijn of haar medewerkers een billijke overeenkomst biedt; en de charismatische leiderschapstijl, waarbij het leiderschap gericht is op empowerment. De verschillende manieren van leidinggeven worden gemeten aan de hand van een zeven punts Likertschaal. De antwoordmogelijkheden lopen van helemaal niet mee eens (1) tot helemaal mee eens (7). Passief leiderschap wordt met 4 items gemeten, autocratisch – en transactioneel leiderschap met 6 items en charismatisch leiderschap wordt met 11 items

### **Teamleren in werkelijke context**

11

### *Een team apart*

gemeten. De gemiddelde groepsscore per leiderschapstijl geeft aan in hoeverre de teamleden deze stijl van leidinggeven herkennen in hun eigen leidinggevende.

### *Leergeschiedenis*

De variabele leergeschiedenis is gemeten met behulp van een semi-gestructureerd groepsinterview met een vooraf opgestelde topiclijst. De startvraag van het interview was: "Is de verandering volgens jullie een succes te noemen?". De topics zijn gekozen om door te vragen op leergedrag, zoals bijvoorbeeld de introductie en evaluatie van de verandering, het bespreken van fouten en het informatie zoeken binnen en buiten het eigen team.

De onderzoeker heeft ervoor gekozen om in het interview te vragen naar twee recente veranderingen, die voorafgaande aan het interview door de teamleden zelf zijn aangedragen. Zo kon de onderzoeker zoveel mogelijk aansluiten bij de beleving van de verpleegkundigen. Het interview bestond uit twee onderdelen en ging over de invoering van het Elektronisch Patiënten Dossier (EPD) en van perfusor-pompen.

### *Demografische kenmerken*

De demografische kenmerken worden schriftelijk verzameld als onderdeel van het meetinstrument. De volgende gegevens zijn gevraagd: leeftijd, geslacht, opleidingsniveau, jaren werkzaam op afdeling en of het dienstverband fulltime of parttime is.

**Tabel 1 Betrouwbaarheid per variabele**

<i>Variabele</i>	<i>Meetinstrument</i>	<i>Validiteit</i>	<i>Opbouw schaal</i>	<i>Interne betrouwbaarheid</i>
Demografische kenmerken	n.v.t.	n.v.t.	5 items	n.v.t.
Geschiedenis	n.v.t.	n.v.t.	n.v.t.	n.v.t.
Teamleren	Team Learning Survey (TLS) (Dechant, 1997)	Construct	16 items	alpha 0.89 (Pullen, 2008)
Teamconfiguratie	Waargenomen teamkenmerken (van Linge, 2004)	Construct	12 items	alpha 0.71 alpha 0.78 (Berkom, 2009)
Stijl van Leidinggeven	Charismatisch Leiderschap in Organisaties (CLIO) (De Hoogh, Koopman en Hartog, 2004)	Construct	27 items 4 subschalen	alpha 0.93 0.89 ; 0.82 ; 0.72 ; 0.47 (De Hoogh, Koopman en Hartog, 2004)

### *Data-analyse*

Alle statistische procedures zijn uitgevoerd met behulp van SPSS 16. De vragenlijsten en de demografische kenmerken zijn met behulp van dit programma geanalyseerd. Er zijn alleen beschrijvende statistische analyses uitgevoerd, mede door de kleine steekproef. Het interview is afgenomen en uitgeschreven in transcript.

In de analyse wordt het onderzoeksmodel bekeken wat uitgaat van de uit de literatuur afgeleide veronderstellingen over relaties tussen leiderschapsstijl, teamconfiguratie, leergeschiedenis en de mate van teamleren. Daarnaast wordt gekeken of er vanuit de resultaten aanknopingspunten zijn binnen deze relaties die kunnen helpen bij het stimuleren van teamleren op hoger niveau.

## **Resultaten**

Het onderzochte team bestond uit 17 verpleegkundigen. Een verpleegkundige is geexcludeerd omdat zij geen drie maanden binnen het team werkzaam was. Er hebben negen verpleegkundigen de vragenlijsten ingevuld. De respons is 56%. Aan het interview

### **Teamleren in werkelijke context**

13

#### *Een team apart*

hebben vier verpleegkundigen meegedaan 23,5%. Hiervan hadden drie verpleegkundigen ook de vragenlijst ingevuld.

### *Demografische gegevens*

**Tabel 2 Demografische gegevens**

	Resultaat	
<b>Leeftijd</b>	Gemiddelde leeftijd 40,3	De respondenten lijken in demografisch opzicht representatief voor verpleegkundigen werkzaam in het ziekenhuis. De populatie bestaat uit drie mannen en zes vrouwen. De gemiddelde leeftijd is 40,3 jaar, de gemiddelde werkduur bij 10 jaar. Dit komt overeen met cijfers uit factsheet “Feiten en cijfers over verpleegkundigen” (LEVV, 2008), waarin wordt aangegeven dat de gemiddelde leeftijd tussen de 38 en 43 ligt en het aantal werkjaren bij dezelfde werkgever tussen de 8,9 (HBO-ers) en 13,4 (MBO-ers) werkjaren.
	Range 22-53	
<b>Geslacht</b>	Man 3	
	Vrouw 6	
<b>Opleidingsniveau</b>	WO 0	
	HBO 6	
	MBO 3	
<b>Werkjaren</b>	Gemiddeld 10 werkjaren	
	Range 1-26 jaren	
<b>Dienstverband</b>	Fulltime 4	
	Parttime 5	

### *Teamleren*

**Tabel 3 Teamlearning Survey**

	Minimum score	Maximum score	Gemiddelde score
TLS	50	81	64,5

Deze gemiddelde score laat zien dat de leerprocessen binnen het team gefragmenteerd te noemen zijn.

### **Teamleren in werkelijke context**

#### *Een team apart*

Twee vragen hebben een modus van 2 (redelijk oneens). Het team herkent zich het minst in de stellingen over informatie zoeken buiten het team en gedragsverandering doordat andere teamleden veranderen.

De respondenten zijn gemiddeld zeer positief (score 5 of hoger) over de stelling dat ieder van het team beter leert als resultaat van gezamenlijk werken dan wanneer ze alleen hadden gewerkt. Een andere stelling die het meest positief gescoord is heeft betrekking op het ter discussie stellen van aannames en basisovertuigingen.

### *Leiderschapsstijl*

**Tabel 4 Leiderschapsstijl**

<b>Leiderschapsstijl</b>	<b>Gemiddelde score</b>	<b>Range</b>
Charismatisch	3,40	1,27 – 4,64
Autocratisch	3,80	3,00 – 6,00
Transactioneel	3,60	1,00 – 5,17
Passief	4,60	2,50 – 6,00

Het valt op dat passief leiderschap de hoogste gemiddelde score heeft. De vier vragen over passief leiderschap werden gemiddeld positief (score 3 of hoger) gescoord. Dit duidt erop dat de respondenten de waargenomen leiderschapsstijl het meest herkennen als passief.

De items uit de vragenlijst die passen bij charismatisch leiderschap hebben een gemiddelde score van 3,4. De vragen die opvallend negatief beoordeeld werden hebben betrekking op het gevoel aan een gezamenlijke missie te werken en of de leidinggevende medewerkers stimuleert om op nieuwe manieren over problemen na te denken. Deze vragen werden beide door 77,8% van de respondenten beoordeelt met een score 2 (niet eens).

De vragen die passen bij autocratisch leiderschap worden verschillend beoordeeld. Drie uitspraken die betrekking hebben op directief optreden van een leider werden door de respondenten niet als herkenbaar voor hun leidinggevende gescoord. De andere items werden neutraal gescoord. Deze uitspraken hebben betrekking op de plaats van de leider in de organisatie.

Bij twee vragen over transactioneel leiderschap over mate van vertrouwen en betrouwbaarheid viel op dat deze verschillend beantwoord werden. Bij de uitspraak of de leider te vertrouwen is gaven 5 respondenten een positief antwoord. Of de leider betrouwbaar is in het nakomen van verplichtingen gaven 4 respondenten een negatief antwoord, 4 waren positief en 1 neutraal.

### *Teamconfiguratie*

**Tabel 5 Organisatie(Unit) kenmerken**

Waargenomen configuratie	Percentage	Range
Regelgericht	31,5	-50,00 – 100,00
Teamgericht	36,7	0,00 – 66,67
Ondernemingsgericht	25,9	0,00 - 100
Resultaatgericht	27,8	-16,67 – 66,67

De respondenten karakteriseren dit team het meest als teamgericht met 36,7%. Dit is echter procentueel gezien geen sterke configuratie. Alle configuraties worden waargenomen, zij het op een laag niveau, er is hier sprake van een zwak hybride teamconfiguratie.

In de vragen met betrekking tot de operationele laag van de configuraties herkend het team zich het meest in de regelgerichte en teamgerichte configuratie (range antwoorden bij beiden neutraal- geheel mee eens). De twee stellingen sluiten aan bij de dagelijkse praktijk op een verpleegafdeling; er wordt gewerkt met protocollen en de overdracht is als vorm van collegiaal overleg een basis waarop het werk georganiseerd is.

In vragen met betrekking op de expliciet-waarden-laag, en basale-waarden-laag zijn de antwoorden op de vragen zeer verschillend. In alle antwoorden op de verschillende vragen is de antwoordrange van mee oneens tot geheel mee eens. Op basis van deze resultaten lijkt het erop dat de expliciete en basale waarden en operationele systemen en processen niet gefundeerd zijn in een stevige basis.

### *Leergeschiedenis*

Beide ingevoerde veranderingen (EPD en perfusorpomp) worden als succesvol bestempeld door de teamleden. Men beschouwt beide veranderingen als een succes omdat er



technische vooruitgang is geboekt. *“ Het is een geavanceerdere perfusorpomp dan dat we voorheen gebruikten. Dus is het een succes”.*

Het initiatief van de twee veranderingen lag buiten het team. Er is gestart met scholingen. Bij de pompen ging dit via e-learning of workshops. Het EPD is individueel en achter de computer geïntroduceerd door ervaringsdeskundigen. Met name deze laatste introductie heeft volgens de geïnterviewden geleid tot veel intercollegiaal overleg binnen het team. Er is geen overleg gepleegd met andere teams die met dezelfde innovatie bezig zijn geweest.

Op de vraag of de veranderingen ook met de groep zijn geëvalueerd zeggen de geïnterviewden ja, op verzoek van de teamleider evalueerden zij de introductie en werkwijze. Deze evaluatie is vooral praktisch van aard geweest: *“ We bespraken hoe het loopt en wie de aandachtshouder van het onderwerp wordt.”*

Tijdens een discussie die ontstaat over de veiligheid van de nieuwe pompen komen fouten aan de orde: *“ Mensen kunnen wel fouten maken. Hierbij kan je niet achterhalen wie uiteindelijk de fout gemaakt heeft met de pomp.”* De onderzoeker vraagt of mensen worden aangesproken over fouten. Het antwoord is ontwijkend: *“ Nou ja het is moeilijk te achterhalen wie de fout gemaakt heeft...”*

Als laatste is gevraagd of de geïnterviewden verwachten dat een volgende invoering van een verandering ook een succes zal worden. Een geïnterviewde reageert *“Er is nu in het algemeen minder weerstand tegen deze innovaties dan voorheen, omdat de innovatie nou eenmaal moet. Innovaties waar je om heen kan werken, werken niet.”* Alle geïnterviewden denken dat het succes van deze invoeringen positief kan werken op een volgende verandering. Zij geven aan dat niet alle veranderingen een succes zullen worden. Een organisatorische innovatie kan op weinig steun rekenen. Binnen het team wordt door de geïnterviewden op dit gebied een houding gesignaleerd van : *“ Ik verdien mijn geld ook wel zonder die verandering in te voeren.”* Ook zijn er verschillen tussen collega's, de een vindt innoveren leuk en de ander bedreigend. *“ Er zit gewoon veel verschil tussen collega's. Ik weet dat er mensen zijn die niet goed geslapen hebben door deze twee innovaties. Mensen vinden het bedreigend: Waarom vragen ze zich af, ik zie er het voordeel niet van in.”*

## Discussie

### *Beïnvloeden van teamleerprocessen*

Dit onderzoek levert een bescheiden bijdrage door inzicht in de invloed van de leiderschapsstijl en organisatieconfiguratie te combineren met het model van mate van teamleren van Kasl, Dechant en Marsick (1993,1997).

De teamleden leren individueel, gefragmenteerd en nauwelijks als team. Dit gaat samen met een passieve leiderschapsstijl en een onduidelijk configuratielandschap, kennelijk geen vruchtbare bodem voor teamleren. Deze uitkomsten komen overeen met de vooronderstellingen. Teamleden voelen zich niet gestimuleerd door de leidinggevende om hun bijdrage te leveren aan de ontwikkeling van het team. Een belangrijke factor bij teamleren volgens onderzoek (Brooks, 1994; Edmondson, 1999).

Daarnaast is er geen gezamenlijk beleefde visie op het team. Er ontstaat een beeld van individuen die samenwerken in plaats van een team dat aan het werk is. Waardering van het werken als team is volgens Kasl et al., (1997) een belangrijke voorwaarde, waaraan in dit team niet wordt voldaan. Net als in van den Bossche et al. (2006) en Stalmeijer et al. (2007) wordt in dit onderzoek bevestigd dat als een gezamenlijk perspectief op teamleren niet wordt gedeeld binnen het team, teamleren niet kan ontstaan.

De positief ervaren leergeschiedenis lijkt tegenstrijdig met het fragmentarisch teamleren. Het is mogelijk te verklaren doordat gevraagd is naar succes bij invoering van een verandering. De uitkomsten roepen de vraag op in hoeverre team kan reflecteren op haar eigen leergeschiedenis. Wanneer denkkaders niet worden herijkt en niet gedeeld worden met andere leden binnen het team, is er dan sprake van een positieve leergeschiedenis? De beleving is positief, maar is er ook daadwerkelijk geleerd? Volgens het model van Kasl, et al. (1997) zou er geen sprake van zijn.

Implementeren lijkt beperkt te zijn tot het zo precies mogelijk invoeren van een implementatie (Van Linge, 2005). Bij technische innovaties kan dit voldoende zijn, maar er wordt niet geleerd van de toepassing in de praktijk. Ideaal gezien zouden observaties van verpleegkundigen bij deze pompen kunnen leiden tot verbeteringen. Maar dat vraagt om een tijdsinvestering om observaties te kunnen doen en met mensen binnen en buiten het team te bespreken.

Dit leidt tot een bredere vraag. Wat wordt er gevraagd van verpleegkundige teams? Er wordt veel gevraagd om standaardisatie door middel van toepassen van Evidence Based **Teamleren in werkelijke context**

18

*Een team apart*

02 juli 2010

richtlijnen, protocollen e.d. Is het dan wel nodig dat verpleegkundige teams synergetisch leren? Het ontwikkelen van teamleren kost tijd en aandacht. Dit vraagt om een duidelijke visie van beleidsmakers en de verpleegkundige beroepsgroep.

Ieder onderzoek heeft beperkingen waarbinnen de resultaten en conclusie gezien moeten worden. Dit onderzoek is uitgevoerd als case study waardoor de generaliseerbaarheid van de resultaten beperkt is tot de case. Door het gebruik van zowel kwantitatieve als kwalitatieve gegevens, mixed methods design, is geprobeerd de case te versterken.

Als tweede beperking is de beperkte respons te noemen. In onderzoek naar teamleren wordt veelal een responspercentage van 70% gehandhaafd om uitspraken te kunnen doen over het gehele team. De respons in dit onderzoek was 56% bij de vragenlijsten en 23,5% bij het groepsinterview. De resultaten kunnen hiermee niet zomaar als geldend voor het gehele team worden aangenomen, maar als waargenomen trends binnen het team. Daarnaast zal in de interpretatie moeten worden afgevraagd welke subgroep vertegenwoordigt wordt door de non-respons.

## **Conclusie en aanbevelingen**

De resultaten van dit onderzoek geven geen eenduidig antwoord op de onderzoeksvraag "Wat is de relatie tussen de waargenomen teamconfiguratie, leiderschapsstijl, de leergeschiedenis enerzijds en de fase van teamleren waarin het team zich bevindt anderzijds?". De resultaten komen overeen met de vooronderstellingen over de relatie tussen de variabele teamleren en de variabelen leiderschapsstijl en teamconfiguratie. De teamconfiguratie en leiderschapsstijl lijken de voedingsbodem voor het ontstaan van teamleerprocessen. Hierbij kan de leider invloed uit oefenen op de teamconfiguratie met een duidelijke visie waarbinnen (synergetisch) teamleren kan ontstaan. De factor leergeschiedenis geeft in dit onderzoek meer een illustratie aan van het leerproces, dan dat zij een bijdrage levert aan het ontstaan van teamleerprocessen.

Meer onderzoek is nodig naar beïnvloedende factoren van teamleren binnen verpleegkundige teams. Een grootschalig kwantitatief onderzoek naar de relatie tussen leiderschaps- en configuratiestijlen en de mate van teamleren kan bijdragen tot meer inzicht.

Meer kennis over beïnvloedende factoren van teamleren kan praktisch aangewend worden om innoveren binnen academische ziekenhuizen vorm te geven. Voor de verpleegkundige teams is van belang dat zij mogelijkheden krijgen om teamleren te ontwikkelen. Dit zal

bijdragen aan succesvol implementeren en ontwikkelen van innovaties binnen de verpleegkundige praktijk.

## Referenties

Berkom, P.F.J., (2009) Verpleegkundigen als innovatiebron. Masteropleiding Verplegingswetenschap, UMC Utrecht.

Bossche van den, Piet, Gijsselaers, Wim, H., Segers, Mien, Kirschner, Paul A. (2006), Social and cognitive factors driving teamwork in collaborative learning environments: Team learning beliefs and behaviors, *Small Group Research*, 37, 490.

Bunderson, J. Stuart, Sutcliffe, Kathleen M.(2003), Management team learning orientation and business unit performance. *Journal of Applied Psychology*, 88(3), 552-560

Corpening, James L., Jr. (2003), Examination of the interaction of team learning variables within a systems focus on organizational learning and the learning organization: A study of a nursing team at a large southeastern teaching hospital, *Not published*

Edmondson, Amy C. (1999), Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*, 44(2), 350-383.

Edmondson, Amy C. (2003), Speaking Up in the operating room: How team leaders promote learning in interdisciplinary action teams. *Journal of Management Studies*. Vol 40(6), sep, 1419-1452.

Edmondson, Amy C., Dillon, James R., Roloff, Kathryn S (2006), *Three perspectives on team learning: outcome improvement, task mastery and group proces*, working paper, 20 oktober.2006

Greenhalph, T et al (2004) Diffusion of Innovations in Service Organizations: Systematic review and recommendations. *The Millbank Quarterly*. Vol. 82(4) pp. 581-629

Hoogh, A.H.B. de, Den Hartog, D.N., Koopman, P.L. (2004). De ontwikkeling van de CLIO, een instrument voor het meten van leiderschap in organisaties. *Gedrag & Organisatie* 17: 354-382.

Jeris, L.S., May, S., Redding, J.C. Team learning: Processes, interventions and assessment. *Organization Development Journal*. Vol 15(1) Spr 1997, 92-99.

Kasl, Elizabeth, Marsick, Victoria J., Dechant, Kathleen (1997), Teams as learners: A research-based model of team learning, *Journal of Applied Behavioral Science*, 33, 227.

LEVV, *Factsheet* De feiten op een rij: vragen over verpleegkundigen en verzorgenden *Panel verpleegkundigen en verzorgenden febr. 2008*

Linge, dr. R.H. van, lector implementatie GGZ, Science kennistransfer GGZ, *Evidence based implementeren in de GGZ (lectorale rede)*, (25-05-2005).

Linge, R. van (2006). *Innoveren in de gezondheidszorg. Theorie, praktijk en onderzoek*. Elsevier gezondheidszorg, Maarssen

Marsick, V.J., Dechant.K., & Kasl, E. (1993). Team learning. In K.E. Watkins& V.J. Marsick (Eds.), *Sculpting the learning organization* (pp. 96-117). San Fransisco: Joney-Bass.

Polit, D.F. & Beck, C.T. (2004). *Nursing research. Principles and Methods. Seventh Edition*. Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins.

Pullen, A.J. (2008) *Invloed van teamleerprocessen op de adoptie van zorgprogramma's door multidisciplinaire teams in de geestelijke gezondheidszorg*. Thesis Verplegingswetenschap. Utrecht: Universiteit Utrecht.

Reagans, Ray; Argote, Linda; Brooks, Daria (2005), Individual experience and experience working Together: Predicting Learning Rates from Knowing Who Knows What and Knowing How to Work Together. *Management Science*. Vol 51(6) Jun, 869-881.

Stalmeijer, Renee E; Gijsselaers, Wim H; Wolfhagen, Ineke H. A. P; Harendza, Sigrid; Scherpbier, Albert J J. A. (2007), How interdisciplinary teams can create multi-disciplinary education: The interplay between team processes and educational quality. *Medical Education*. Vol 41(11) Nov 2007, 1059-1066.

Yorks, Lyle; Marsick, Victoria J; Kasl, Elisabeth; Dechant, Kathleen. (2003), Contextualizing Team Learning: Implications for Research and Practice. *Advances in Developing Human resources* 2003; 5; 103-117.