

Leren (en) innoveren

Onderzoek naar professionaliseringsruimte van docenten in PO, VO en MBO

M. Kuijpers, A. Evers, K. Kreijns, A. Klaijns & J. Kessels

De tekst is grotendeels gebaseerd op de oratie 'Architectuur van leren voor de loopbaan: richting en ruimte, Kuijpers 2012

Professionele ontwikkeling van docenten

De afgelopen 20 jaar hebben 30 hervormingen in het onderwijs plaatsgevonden waarin docenten een belangrijke rol hebben gespeeld. De kwaliteit van docenten is een belangrijke verklarende factor voor de studentprestaties en voor de successen van de hervormingen (McKinsey, 2012). Daarom maakt professionele ontwikkeling van docenten een essentieel onderdeel uit van leven lang leren om het beroep adequaat uit te oefenen, met name bij de vernieuwingen in het onderwijs en in de voortdurend veranderende maatschappij.

Uit onderzoek van de SER (2012) onder werknemers blijkt dat de redenen voor deelname aan post-initiële scholing de afgelopen jaren niet veranderd zijn. De belangrijkste reden is 'blijblijven'. Scholing wordt vaak gevolgd omdat werknemers daartoe verplicht zijn door de werkgever, de beroepsgroep of op grond van een wettelijke verplichting. Voor docenten is 'blijblijven' in hun vak echter niet voldoende. In het actieplan Leraar 2020 (OCW, 2011c) wordt gesproken over het vervullen van nieuwe rollen in school door docenten. Zoals in de andere bijdragen in deze bundel te lezen is, is reflecteren op eigen functioneren van belang om in te kunnen spelen op de veranderingen in het onderwijs en daarmee ook op nieuw te vervullen rollen. En voor een goede reflectie (zoals in dit boek gedefinieerd is door Gerard Wijers) is een 'omgeving' nodig die kwaliteiten van individuele docenten valideert. Anders gezegd: het is niet te verwachten dat docenten over hun professioneel handelen zullen reflecteren als ze niet ook professionaliseringsruimte ervaren om hun talenten te ontplooien.

Professionele ontwikkeling van docenten is nog nooit zo populair geweest, gezien de enorme investeringen (Diepstraten & Evers, 2012), politieke plannen zoals beschreven in bijvoorbeeld het Actieplan Beter Presteren (OCW, 2011a) en Leraar 2020 (OCW, 2011b), het inrichten van het Lerarenregister en de invoering van de Lerarenbeurs, en de brief aan de vaste Kamercommissie OCW, ondertekend door de voorzitters van de onderwijsraden (Stichting van het Onderwijs, 2012). De VO-raad schrijft begin dit jaar (www.vo-raad.nl/themas/professionalisering, 18 januari 2012):

“Het Nederlandse onderwijs is beter dan zijn reputatie maar minder goed dan zijn ambitie. In onze Investeringsagenda 'Ruimte voor Ieders Talent' staat centraal dat we de talenten van individuele studenten beter willen benutten: het onderwijs moet uit studenten halen wat erin zit. Dat betekent ook dat we als sector het beste uit onszelf moeten halen”.

Hoewel docenten worden aangespoord tot professionele ontwikkeling, is het onderwijs van oudsher meer gericht op lesgeven dan op leren door docenten en is professionele ontwikkeling geen vanzelfsprekendheid (Van Driel, 2006). Echter, vernieuwingen in het onderwijs vergen professionele ontwikkeling van elke docent. Sterker nog; professionele ontwikkeling van docenten wordt een

langetermijn- en veel minder een kortetermijninterventie (Richter et al., 2011). Juist de maatschappelijke en onderwijskundige veranderingen hebben de afgelopen jaren het belang van Human Resource Development benadrukt om medewerkers up-to-date en breed inzetbaar te maken om als organisatie flexibel en innovatief te zijn (Van Dam, Van der Heijden & Schijns, 2006). Om professionele ontwikkeling gericht op onderwijsinnovatie mogelijk te maken is het organiseren van professionaliseringsruimte van belang. Met professionaliseringsruimte wordt de ruimte bedoeld die er is of ervaren wordt om kwaliteiten te ontwikkelen. Het gaat hierbij niet alleen om de ruimte die aan de docent als professional geboden wordt, maar ook de ruimte die de docent zelf creëert of neemt.

Loopbaangerichte ontwikkeling

In een professionele school, waar de kwaliteit van docenten toeneemt (Commissie Leraren, 2007) is het van belang dat docenten professionaliseringsruimte nemen. In literatuur over organisatiemanagement wordt ook wel gesproken over 'readiness for change' (Cunningham, et al., 2002). We zien twee vormen van actief omgaan met veranderingen, namelijk reactief en proactief (Griffin, Parker & Mason, 2010). Reactief heeft betrekking op de mate waarin werknemers zich weten aan te passen aan de werkcontext. Vanuit loopbaanperspectief gezien is reactief gedrag van belang om werk te verkrijgen of te behouden.

We spreken van proactief gedrag als werknemers zelf acties initiëren om hun toekomstige taken en werkrollen aan te passen aan persoonlijke kwaliteiten en motieven; het gaat om *richting* geven aan professionele ontwikkeling. Door het inzetten van loopbaancompetenties kan proactief richting gegeven worden aan de persoonlijke loopbaan; loopbaancompetenties hebben namelijk invloed op het verloop en de ontwikkeling van de eigen loopbaan door kwaliteitenreflectie, motievenreflectie, werkexploratie, loopbaansturing en netwerken (Kuijpers, 2003; Kuijpers & Scheerens, 2006). Een onlangs uitgevoerd onderzoek naar job-crafting (i.e., het bewerken van je eigen baan) laat zien hoe werknemers proactief taken veranderen en sociale relaties aanbrengen, waarbij overeenstemming plaatsvindt tussen omgeving en persoon (Berg, Wrzesniewski, & Dutton, 2010; Tims, Bakker, & Derks, 2011). Zoals het hebben van professionaliseringsruimte nodig is om te zorgen *dat* men leert, zo is professionaliserings*richting* van belang voor het bepalen *wat* men leert op basis van zelfreflectie en gezien de eisen van de organisatie, beroep of maatschappij. Veranderingen in de werkomgeving zouden aanleiding kunnen zijn voor persoonlijke heroriëntatie: nagaan wat veranderingen betekenen voor de wijze waarop behoeften, talent en passie binnen (of buiten) werk gerealiseerd kunnen worden (Van Dam, 2012).

Professionaliseringsruimte in de organisatie

Deelname van docenten aan professionele ontwikkeling is sterk afhankelijk van de werkomgeving. Scholen kennen veelal een bureaucratische vorm van organisatie (Wagner, 2010). Een bureaucratische vorm van organisatie is gericht op het vormgeven van *structuur* en minder van *cultuur*.

De organisatie, in de figuur van leidinggevende, speelt in het vormgeven van een leercultuur een cruciale rol. In de succesvolle innovaties is sprake van intellectueel uitdagend en ondersteunend leiderschap (Lodders, 2012). Truijten (2012) concludeert in haar proefschrift dat zowel zelfsturing en zelfvertrouwen van docententeams in ROC's, alsmede transformatief leiderschap van belang zijn om te kunnen functioneren als team. We zien dat beperking van de professionaliseringsruimte door leidinggevendenden als belemmering voor professionele ontwikkeling wordt ervaren door docenten

volgens het rapport 'Leraren leren' (Diepstraten & Evers, , 2012). Uit onderzoek van Bezuijen et al. (2010) blijkt echter dat wanneer leidinggevendenden meer leermogelijkheden bieden en meer uitdagende doelen stellen er een betere relatie ontstaat tussen werknemer en leidinggevende, en er meer ontwikkelactiviteiten van medewerkers plaatsvinden.

Professionaliseringsruimte en innovatief gedrag

Met innovatief gedrag wordt bedoeld het verkennen, genereren, promoten en implementeren van nieuwe ideeën (De Jong & Den Hartog, 2005). Het gaat daarbij dus niet alleen om het verkennen en bedenken van nieuwe ideeën, maar ook om het delen en implementeren van nieuwe ideeën. Innovatief gedrag is in de kern gericht op het verbeteren van individuele, team-, of organisatieprestaties (Janssen, 2000), en wordt—naast bijvoorbeeld kennisdeling—bezien als een belangrijk aspect in de professionele ontwikkeling van docenten waar zowel individuele als situationele kenmerken op van invloed zijn (Runhaar, 2008). Innovatief gedrag dat bij leraren zelf start (bottom-up) lijkt meer potentieel te bieden, dan de zoveelste innovatie in het onderwijs die top-down wordt ingevoerd. Zoals eerder aangegeven is professionele ontwikkeling alleen maar mogelijk wanneer docenten kunnen beschikken over een zekere mate van professionaliseringsruimte.

Onderzoek professionaliseringsruimte van docenten

In dit hoofdstuk staat de professionaliseringsruimte van docenten centraal. .

Professionaliseringsruimte wordt hier begrepen als de mogelijkheden die worden ervaren om kwaliteiten te ontwikkelen. Uit bovenstaande blijkt dat niet alleen het door de docent zelf nemen van professionaliseringsruimte van belang is, maar ook het bieden van ruimte door de organisatie. In dit hoofdstuk kijken we naar dit organisatie-aspect. De vier onderzoeksvragen zijn hierbij:

- 1) In hoeverre ervaren docenten in het po, vo en mbo professionaliseringsruimte?
- 2) In hoeverre is leiderschap van invloed op de door docenten ervaren professionaliseringsruimte?
- 3) In hoeverre verschilt de invloed van leiderschap op professionaliseringsruimte per schooltype (po, vo en mbo)?
- 4) In welke mate draagt de ervaren professionaliseringsruimte bij aan innovatief gedrag van docenten, ongeacht persoonlijke en situationele kenmerken?

Methode

Voor het onderzoek is gebruik gemaakt van een bestand van een onderzoek dat in opdracht van LOOK, Open Universiteit in 2012 is uitgevoerd (Evers, Kreijns, Klaijns, Kessels, & Kuijpers, 2012) .

Respondenten

1185 Docenten hebben deelgenomen aan het onderzoek. 20% van deze docenten werkt in het primaire onderwijs, 62% in het voortgezet onderwijs en 16% in het middelbaar beroepsonderwijs. Twee derde van de respondenten heeft een hogere beroepsopleiding, bijna een kwart is wetenschappelijk geschoold, de overige respondenten hebben een lagere opleiding genoten of het opleidingsniveau is onbekend.

De gemiddelde leeftijd van de respondentengroep is 49,6. 11% is jonger dan 36 jaar, 56% is tussen de 36 en 55 jaar oud en 35% is ouder dan 55. Ruim de helft is man (56%).

Instrument

Het instrument is een zelfbeoordelvragenlijst (Evers e.a., 2012). Voor dit hoofdstuk zijn de volgende variabelen gebruikt:

Professionaliseringsruimte is in dit onderzoek gemeten met vijf items, Cronbach's alfa is .88.

Antwoordcategorieën variëren van 1: niet tot en met 4: helemaal van toepassing.

Voorbeelden van items zijn:

- In mijn organisatie wordt bij deskundigheidsbevordering uitgegaan van wat ik wil leren
- Ik voel mij door mijn leidinggevende uitgedaagd om dingen te leren waar ik goed ik kan worden

Innovatief gedrag is gemeten met 4 items, gebaseerd op de innovatief gedrag-schaal van De Jong en Den Hartog (2005). Cronbach's alfa is .87. Antwoordcategorieën variëren van 1 niet op mij van toepassing tot en met 5 geheel op mij van toepassing.

Voorbeelden van items zijn:

- Ik zie vernieuwingsprojecten als een uitdaging
- Mijn collega's zien mij als iemand die graag nieuwe dingen doet

Leiderschap is gemeten middels een schaal voor transformatief leiderschap (11 items, Cronbach's alfa .96) en ter controle autocratisch leiderschap (6 items Cronbach's alfa .79). Beide schalen komen uit de vragenlijst voor Charismatisch Leiderschap in Organisaties (CLIO; De Hoogh, Den Hartog & Koopman, 2004). De antwoord categorieën liepen uiteen van 1 absoluut onwaar tot en met 7 helemaal waar.

Voorbeelden van transformatief leiderschap zijn:

- Mijn leidinggevende heeft visie en een beeld van de toekomst
- Mijn leidinggevende is altijd op zoek naar nieuwe mogelijkheden voor de schoolorganisatie

Voorbeelden van autocratisch leiderschap zijn:

- Mijn leidinggevende duldt geen afwijkende meningen meer als hij/zij een beslissing heeft genomen
- Mijn leidinggevende treedt hard op als het moet.

Als situationele factor is het onderwijstype opgenomen. Hierbij geldt dat drie typen onderwijs in het onderzoek zijn meegenomen: primair onderwijs (po), voortgezet onderwijs (vo) en middelbaar beroepsonderwijs (mbo).

Persoonsfactoren zijn: geslacht, leeftijd, vooropleiding en persoonskenmerken. Persoonskenmerken zijn gemeten met de Nederlandse versie van de Ten Item Personality Inventory (TIPI; Hofmans, Kuppens, & Allik, 2008). Antwoord categorieën waren 1 beschrijft mij helemaal niet tot en met 7 beschrijft mij zeer goed.

Voorbeelden zijn:

- grondig, gedisciplineerd
- open voor nieuwe ervaringen, levendige fantasie

Analyses

Om type onderwijs met elkaar te vergelijken is One Way Anova gebruikt. Verder zijn regressieanalyses uitgevoerd om de bijdrage van de verschillende factoren te onderzoeken.

Resultaten: professionaliseringsruimte is beperkt maar te realiseren

Professionaliseringsruimte

Docenten ervaren over het algemeen redelijke ruimte om te professionaliseren, maar er zijn behoorlijke verschillen per persoon, zoals blijkt uit de gemiddelde score en bijbehorende standaarddeviatie in tabel 1. Het meest vinden de docenten dat in hun organisatie bij deskundigheidsbevordering wordt uitgegaan van wat zij willen leren. Het minst voelen zij zich door hun leidinggevende uitgedaagd om dingen te leren waar zij goed in kunnen worden. Docenten werkzaam in het primaire onderwijs ervaren significant meer professionaliseringsruimte dan docenten in het voorgezet onderwijs en middelbare beroepsonderwijs ($F 38,33, p < .001$). Van de docenten in het VO ($n=737$) ervaart 40% geen of weinig professionaliseringsruimte. Bijna 40% geeft aan dat er in hun organisatie niet of weinig wordt uitgegaan van hun kwaliteiten, dat ze (bijna) niet gestimuleerd worden om te leren voor hun toekomst en ze zijn niet of nauwelijks gewend om met en van elkaar te leren. Slechts 13 tot 17% zegt dat deze zaken in hun organisatie wel voorkomen. Zelfs meer dan 40% geeft aan dat er in hun organisatie niet of weinig wordt uitgegaan van wat zij als docent willen leren. Zij voelen zich eveneens (bijna) niet uitgedaagd om dingen te leren waar zij goed in kunnen worden. Bij slechts 12% respectievelijk 15% van de docenten is dit wel het geval. Docenten ervaren dat leidinggevend redelijk transformatief zijn (en gemiddeld autocratisch), hoewel ook hier de verschillen per persoon groot zijn. Uit de gemiddelde scores blijkt verder dat leraren vinden dat innovatief gedrag op hun van toepassing is (zie wederom in Tabel 1).

	<u>M</u>	<u>SD.</u>	<u>Min.</u>	<u>Max.</u>
<u>Professionaliseringsruimte</u>	<u>2.63</u>	<u>.711</u>	<u>1</u>	<u>4</u>
<u>Transformatief leiderschap</u>	<u>4.68</u>	<u>1.366</u>	<u>1</u>	<u>7</u>
<u>Autocratisch leiderschap</u>	<u>4.10</u>	<u>1.124</u>	<u>1</u>	<u>7</u>
<u>Innovatief gedrag</u>	<u>3.55</u>	<u>.893</u>	<u>1</u>	<u>5</u>

Tabel 1 Gemiddelde scores (M) en standaarddeviaties (SD) per variabele

De resultaten van de regressieanalyse laten zien dat niet alleen het schooltype bijdraagt aan het verklaren van de hoeveelheid professionaliseringsruimte die docenten ervaren. Vrouwen ervaren meer ruimte om te professionaliseren dan mannen. Leeftijd, aanstelling en vooropleiding is niet van invloed.

Leiderschap

Kijken we naar de mate waarin verschillende leiderschapstijlen van invloed zijn op de ervaren professionaliseringsruimte, dan zien we dat transformatief leiderschap sterk bijdraagt aan de ervaren professionaliseringsruimte ($r = .705, p < .01$). Hoe meer de docenten hun direct leidinggevende typeren als een transformatief leider, des te groter de professionaliseringsruimte die de docenten ervaren. Autocratisch leiderschap echter lijkt juist contra-productief te werken ($r = -.089, p < .01$). Dit wijst erop dat een dergelijke wijze van leidinggeven, dat onder andere gekenmerkt

wordt door hard optreden, geen afwijkende meningen dulden en een kritische houding ten aanzien van nieuwe ideeën een negatieve uitwerking heeft op de ervaren professionaliserings-ruimte.

Innovatief gedrag

Naarmate waarin docenten meer professionaliseringsruimte ervaren, zijn ze ook meer innovatief. Ervaren professionaliseringsruimte is zelfs belangrijker dan transformatief leiderschap. Docenten die meer uren werken, vertonen meer innovatief gedrag. Verder zijn docenten met de kenmerken 'extravert, enthousiast' en 'open voor nieuwe ervaringen, levendige fantasie' meer innovatief, en docenten met de kenmerken 'sympathiek, vriendelijk' en 'lui, gemakzuchtig' juist minder innovatief.

Conclusie: naar een loopbaangerichte werkomgeving

In dit hoofdstuk stond de professionaliseringsruimte van docenten centraal. Deze ruimte voor professionele ontwikkeling is van belang in een maatschappij die gekenmerkt wordt door voortdurende verandering en de noodzaak tot leven lang leren. Kijkend naar de beleving van po-, vo- en mbo- wat betreft hun professionaliseringsruimte, dan laat dit onderzoek zien dat de professionaliseringsruimte in het vo en het mbo voor verbetering vatbaar is. Docenten voelen zich vooral weinig uitgedaagd om dingen te leren waar zij goed in kunnen worden. In het primaire onderwijs wordt meer professionaliseringsruimte ervaren. In het VO geeft zelfs ruim 40% van de docenten aan dat er in hun organisatie niet of weinig wordt uitgegaan van wat zij als docent willen leren en zij voelen zich eveneens (bijna)niet uitgedaagd om dingen te leren waar zij goed in kunnen worden. Bij slechts een achtste van de docenten is dit wel het geval.

We zien ook dat als er in het onderwijs sprake is van transformatief leiderschap de ervaren professionaliseringsruimte toeneemt en dat professionaliseringsruimte bijdraagt aan innovatief gedrag. Een loopbaangerichte dialoog tussen manager en docent lijkt dan ook cruciaal om professionaliseringsruimte optimaal te gebruiken. In het onderwijs moet niet alleen het leren van leerlingen centraal staan, maar juist ook het leren van docenten. Het gaat met andere woorden om het inrichten van een loopbaangerichte leer- en werkomgeving voor leerling en docent.

De uitkomsten van het onderzoek geven slechts een indicatie van de ervaren professionaliseringsruimte van docenten in het algemeen, maar het geeft wel te denken, bijvoorbeeld gezien de veranderingen die in VO nog te wachten staan. In Nederland is de afgelopen jaren wat de uitkomsten van onderwijs moeten zijn onderwerp van discussie geweest en consensus hierover is nog niet bereikt. Gebrek aan eensgezindheid over wat goed onderwijs is, heeft mijns inziens te maken met een overgangsfase in het onderwijs dat past binnen de huidige dynamische samenleving. Wetenschappelijke en maatschappelijke veranderingen hebben ertoe geleid dat er steeds iets is toegevoegd aan de taken van docenten. Ondertussen is het zo veel geworden dat het er 'niet meer bij kan'. 'Meer' kan niet, dus het moet anders. Dit vergt ruimte voor professionele ontwikkeling van docenten, waarin mogelijkheden worden gecreëerd voor docenten om richting te geven aan hun professionele ontwikkeling uitgaande van het ontwikkelen en benutten van kwaliteiten en motieven van docenten. Hiervoor is loopbaangerichte begeleiding vanuit de organisatie nodig waarin zowel ruimte wordt gecreëerd om loopbaangericht te leren als richting

wordt gegeven aan het leren vanuit de veranderende eisen die de maatschappij en daarmee aan het onderwijs worden gesteld.

Literatuurverwijzingen

- Berg, J.M., Wrzesniewski, A., & Dutton, J.E. (2010). Perceiving and responding to challenges in job crafting at different ranks: When proactivity requires adaptively. *Journal of Organizational Behavior*, 31, 158-186.
- Bezuijen, X., Van Dam, K., Van den Berg, P.T., & Thierry, H. (2010). How leaders stimulate employee learning: A leader-member exchange approach. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 83, 673-693.
- Commissie Leraren (2007). *Leerkracht! Rapport van de Commissie Leraren*. Den Haag, Ministerie van OCW.
- Cunningham, C.E., Woodward, C.A., Shannon, H.S., MacIntosh, J., Lendrum, B., Rosenbloom, D., & Brown, J. (2002). Readiness for organizational change: A longitudinal study of workplace, psychological and behavioural correlates. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 75, 377-392.
- De Hoogh, A.H.B., Den Hartog, D.H., & Koopman, P.L., (2004). De ontwikkeling van de CLIO: een vragenlijst voor charismatisch leiderschap in organisaties. *Gedrag & Organisatie*, 17(5), 354-382.
- De Jong, J. P. J., & Den Hartog, D. N. (2005). Determinanten van innovatief gedrag: een onderzoek onder kenniswerkers in het MKB. *Gedrag & Organisatie*, 18(5), 235-259.
- Diepstraten, I., & Evers, A. T. (Eds.) (2012). *Leraren leren. Een overzichtsstudie naar de professionele ontwikkeling van leraren*. Heerlen: Open Universiteit, LOOK.
- Evers, A. T., Kreijns, K., Klaijisen, A., Kessels, J. & Kuijpers, M. (2012). Gespreid leiderschap en innovatief gedrag: de ontwikkeling van een vragenlijst. Interne notitie. Heerlen: Open Universiteit, LOOK.
- Griffin, M.A., Oarjer, S.K., & Mason, C.M. (2010). Leader vision and the development of adaptive and proactive performance: A longitudinal study. *Journal of Applied Psychology*, 95, 174-182.
- Hofmans, J., Kuppens, P., & Allik, J. (2008). Is short in length short in content? An examination of the domain representation of the Ten Item Personality Inventory scales in Dutch language. *Personality and Individual Differences*, 8(45), 750-755. doi:10.1016/j.paid.2008.08.004
- Janssen, O. (2000). Job demands, perceptions of effort-reward fairness, and innovative work behavior. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 73, 287-302.
- Kuijpers, M. (2012). *Architectuur van leren voor de loopbaan: richting en ruimte* (oratie). Heerlen: Open Universiteit.
- Kuijpers, M. (2003). *Loopbaanontwikkeling; onderzoek naar competenties* (Thesis). Enschede: Twente University Press.
- Kuijpers, M.A.C.T., & Scheerens, J. (2006). Career competencies for the modern career. *Journal of Career Development*, 32(4), 303-319.
- Lodders, N.M.P. (2012). *Teachers learning and innovating together. Exploring collective learning and its relationship to individual learning, transformational leadership and team performance in higher vocational education* (Thesis). Enschede: Universiteit Twente.

- McKinsey&Company (2012). *Het Nederlandse onderwijs: beter dan we denken, maar niet zo goed als we willen*. Amsterdam.
- OCW (2011a). *Actieplan VO Beter presteren*. Den Haag.
- OCW (2011b). *Leraar 2020 – Een krachtig beroep!* Den Haag.
- Onderwijsraad (2011). *Ruim baan voor stapsgewijze verbeteringen*. Den Haag.
- Richter, D., Kunter, M., Klusmann, U., Lüdtke, O., & Baumert, J. (2011). Professional development across the teaching career: Teachers' uptake of formal and informal learning opportunities. *Teaching and Teacher Education, 27*, 116-126.
- Runhaar, P. (2008). *Promoting teachers' professional development* (Thesis). Enschede: Universiteit Twente.
- SER (2012). *Werk maken van scholing, advies over de postinitiële scholingsmarkt*. Den Haag: Sociaal Economische Raad.
- Truijen, K.J.P. (2012). *Teaming Teachers. Exploring factors that influence effective team functioning in a vocational education context*. (Thesis). Enschede: University of Twente.
- Van Dam, K., van der Heijden, B.I.J.M., & Schijns, B. (2006). Employability en individuele ontwikkeling op het werk. *Gedrag & Organisatie, 19*, 53-68.
- Van Driel, J. (2008). *Van een lerende vakdocent leer je het meest* (oratie). Leiden: Universiteit Leiden
- Wagner, T. (2010). *The Global Achievement Gap*. New York, NY: Basic Books.