

**Teamdoeloriëntaties, Intrateam Samenwerking en Teamidentificatie, de Formule voor
een Succesvolle Teamprestatie?**

Elle Kemperman

Master Arbeids- en Organisationspsychologie

Erasmus Universiteit Rotterdam

Studentnummer: 655293

655293ek@eur.nl

9 juli 2023

Supervisor: Heleen van Mierlo

Tweede supervisor: Elissa el Khawli

Samenvatting

De motieven waarmee teams hun doelen nastreven hebben gevolgen voor hun prestatie. Team leer-streefdoelen, gericht op leren en ontwikkelen, zijn overwegend gunstig. Team prestatie-streefdoelen, gericht op het aantonen van competentie, tonen wisselende resultaten. Een mogelijke verklaring daarvoor ligt in de definitie van team prestatie-streefdoelen. Daarom onderscheiden we in dit onderzoek normatieve teamdoelen, gericht op het overtreffen van anderen, en evaluatieve teamdoelen, gericht op talentvol overkomen, en bestuderen de samenhang van beide prestatiedoelen en team leer-streefdoelen met teamprestatie. Er wordt gekeken naar de mediërende werking van intrateam samenwerking en de modererende werking van teamidentificatie. Data zijn verzameld in een vragenlijstonderzoek onder 121 werkteams en 89 teamleiders. Team leer-streefdoelen hingen positief samen met intrateam samenwerking, maar niet met teamprestatie. Normatieve teamdoelen hingen positief samen met het prestatieoordeel van de teamleider. Evaluatieve teamdoelen hingen negatief samen met het prestatieoordeel van de teamleider, maar positief met zelf-beoordeelde teamprestatie. De werking van intrateam samenwerking en teamidentificatie werd niet ondersteund. Alleen bij zelf-beoordeelde teamprestatie verklaarde intrateam samenwerking de samenhang tussen team leer-streefdoelen en evaluatieve teamdoelen met teamprestatie. Een belangrijke aanbeveling is om de werking van normatieve en evaluatieve teamdoelen verder te onderzoeken, rekening houdend met hoe kernindicatoren, zoals teamprestatie, worden gemeten.

Sleutelwoorden: teamdoeloriëntatie, teamidentificatie, intrateam samenwerking, teamprestatie

Teamdoeloriëntaties, Intrateam Samenwerking en Teamidentificatie, de Formule voor een Succesvolle Teamprestatie?

Veel werk in organisaties wordt tegenwoordig verricht door teams. Organisaties willen de vaardigheden en kennis van hun werknemers benutten om prestatiedoelen te bereiken (Burke et al., 2006; Gibson et al., 2007). Er is naar aanleiding van deze ontwikkeling veel onderzoek gedaan naar het identificeren van interne en externe factoren die bijdragen aan de effectiviteit van een team (bijv., Bunderson & Sutcliffe, 2003; Burke et al., 2006; Mehta & Mehta, 2018). Teamdoeloriëntaties kunnen hierbij een belangrijke rol spelen en worden omschreven als de verschillende motieven die teams hebben om het gezamenlijke doel te bereiken (Dweck, 1986; Elliot & Dweck, 1988; Payne et al., 2007). Een voorbeeld is: ‘Als team streven wij ernaar om kwalitatief zo goed mogelijk werk af te leveren’. Deze teamdoeloriëntatie kan werknemers motiveren om het beste uit zichzelf te halen en daarmee samen tot de beste teamprestatie te komen.

Binnen de doeloriëntatie literatuur worden deze doelen over het algemeen in twee categorieën geplaatst, de leer- en prestatiedoelen (Ames & Archer, 1987; 1988). Leerdoelen gaan over het vergroten van competentie door iets te leren en prestatiedoelen gaan over het krijgen van gunstige of het vermijden van ongunstige oordelen over competentie (Elliott & Dweck, 1988; Nicholls, 1984). Er is al veel onderzoek gedaan naar de uitkomsten van doeloriëntaties op individueel niveau. Deze literatuur is eenduidig over het feit dat leerdoelen voor gunstige uitkomsten zorgen terwijl de resultaten voor prestatiedoelen wisselend zijn met zowel gunstige als ongunstige uitkomsten (Noordzij et al., 2021; Van Yperen et al., 2015). Senko en Dawson (2017) laten bijvoorbeeld in hun meta-analyse zien dat prestatiedoelen gerelateerd zijn aan gunstige uitkomsten zoals het gebruik van adaptieve leerstrategieën en zelfregulatie, maar ook aan ongunstige uitkomsten zoals hulpvermijdend gedrag en angst. De wisselende resultaten van prestatiedoelen kunnen te maken hebben met onduidelijkheden in

de definities en metingen van prestatiedoelen. Daarom stelden Hulleman et al. (2010) voor om een onderscheid te maken tussen twee soorten prestatiedoelen: normatieve en evaluatieve¹ doelen. Normatieve doelen richten zich op het overtreffen van anderen. Evaluatieve doelen richten zich op het talentvol overkomen door bijvoorbeeld anderen te laten zien dat het werk gemakkelijk te doen is (Senko & Dawson, 2017). Onderzoek wijst uit dat normatieve doelen voor betere prestaties zorgen dan evaluatieve doelen (Hulleman et al., 2010; Senko & Dawson, 2017). Senko en Dawson geven hiervoor de volgende verklaring. Normatieve doelen zouden de betrokkenheid en inspanning stimuleren, wat bevorderend kan werken voor de prestaties. Evaluatieve doelen zouden meer zelfbewustzijn en zorgwekkende gedachten opwekken, wat voor een belemmering van het presteren kan zorgen.

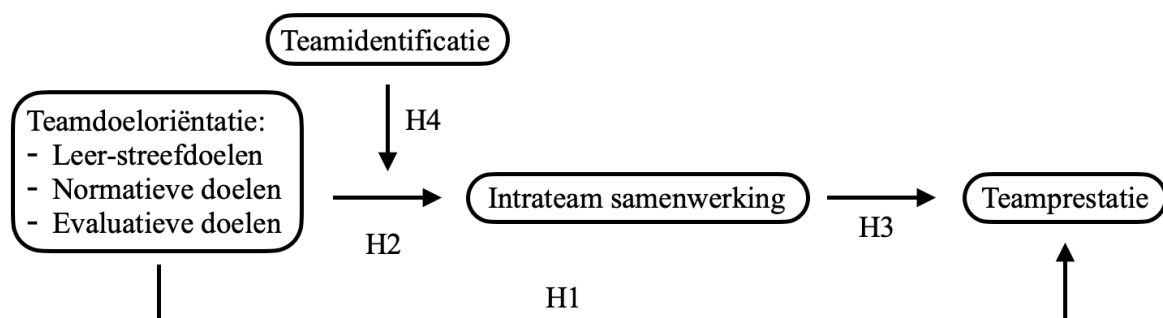
De verschillende doeloriëntaties kunnen ook op teamniveau worden bekeken. Een teamdoeloriëntatie gaat over de gedeelde perceptie waarin het team in een specifieke situatie de nadruk legt op leer- of prestatiedoelen om de gezamenlijke doelen te behalen (Bunderson & Sutcliffe, 2003; Maltarich et al., 2016). Hier is echter minder onderzoek naar gedaan. De bestaande literatuur laat zien dat team leerdoelen overwegend samengaan met positieve uitkomsten, maar de resultaten voor prestatiedoelen zijn ook op teamniveau wisselend met zowel positieve, negatieve als niet significante uitkomsten (Mehta et al., 2009; Porter, 2005; Van Mierlo & Van Hooft, 2015; Van Yperen et al., 2015). Daarnaast zijn normatieve en evaluatieve doelen nog niet op teamniveau onderzocht. Er zijn duidelijke aanwijzingen dat teamdoeloriëntaties relevante gevolgen kunnen hebben voor teamprocessen en uitkomsten, maar door de wisselende resultaten is het niet duidelijk welke teamdoeloriëntatie voor de beste teamprestatie zorgt. Het is daarom belangrijk dat er onderzoek gedaan wordt naar leerdoelen, normatieve en evaluatieve doelen op teamniveau in relatie tot teamprestatie.

¹ Deze term is gekozen als Nederlandse vertaling van appearance-based goals, omdat de letterlijke vertaling van dat begrip onvoldoende duidelijk is.

Doeloriëntaties kunnen ontwikkeld worden (Anderman et al., 2002). Om dat gericht en effectief te kunnen doen, is inzicht nodig over de precieze aard van de relatie tussen verschillende teamdoeloriëntaties en teamprestatie. In het huidige onderzoek bestuderen we de relatie tussen de verschillende teamdoeloriëntaties en teamprestatie, waarbij we kijken naar samenwerking binnen teams als verklarend mechanisme (mediator) en naar teamidentificatie als moderator. Teamidentificatie gaat over de mate waarin teamleden dezelfde waarden, doelen, houdingen en gedragingen delen als hun team (Janssen & Huang, 2008). Een sterke teamidentificatie zorgt voor meer toewijding en gedrevenheid om actief bij te dragen aan de teamdoelen (Van Der Vegt & Bunderson, 2005; Mael & Ashforth, 1992). We verwachten hierbij dat intrateam samenwerking de relatie tussen de doeloriëntaties en teamprestatie deels medieert en dat een hoge mate van teamidentificatie de relaties tussen de doeloriëntaties en intrateam samenwerking versterkt (zie Figuur 1).

Figuur 1

Onderzoeksmodel



Doeloriëntatie in Vogelvlucht

De doeloriëntatie theorie (Dweck, 1986) is ontwikkeld om de motivationele processen in kaart te brengen die tot succes in prestatiesituaties leiden. Dweck (1986) maakt onderscheid tussen gunstige en ongunstige motivatieprocessen. Gunstige motivatieprocessen worden gekenmerkt door het vermogen om uitdagende en persoonlijke doelen te stellen en

effectief te volharden hierin. Vanuit de doeloriëntatie theorie worden deze gunstige processen aan leerdoelen gekoppeld. Ongunstige motivatieprocessen worden gekenmerkt door het onvermogen om uitdagende en persoonlijke doelen te stellen en effectief te volharden hierin (Dweck, 1986). Deze ongunstige processen worden, vanuit de doeloriëntatie literatuur, aan prestatiedoelen gekoppeld (Dweck, 1986; Elliot & Dweck, 1988).

Hoewel aanvankelijk werd uitgegaan van een dichotomie binnen de doeloriëntatie literatuur, werd dit basisonderscheid tussen leren en presteren later uitgebreid met een tweede dimensie die de 'valentie' van het doel weergeeft: doeloriëntaties kunnen gericht zijn op het streven naar wenselijke uitkomsten of op het vermijden van onwenselijke uitkomsten. Zo ontstond het 2x2 doeloriëntatie raamwerk (Elliot & Harackiewicz, 1996; Elliot & McGregor, 2001). De vier doeloriëntaties die hieruit ontstaan, zijn: prestatie-streef-, prestatie-vermijd-, leer-streef- en leer-vermijddoelen. Prestatie-streefdoelen gaan over het demonstreren van competentie (indruk maken op en/of beter presteren dan anderen) en prestatie-vermijddoelen gaan over het vermijden van het demonstreren van incompetentie (geen slechte indruk maken op en/of niet slechter presteren dan anderen; Elliot & Harackiewicz, 1996). Leer-streefdoelen richten zich op het bereiken van persoonlijke of taakgerelateerde competentie, zoals beter presteren dan voorheen en vooruitgang in competentie. Leer-vermijddoelen richten zich op het vermijden van persoonlijke of taakgerelateerde incompetentie, zoals het niet slechter presteren dan voorheen of het vermijden van achteruitgang in competentie (Elliot & McGregor, 2001).

Onderzoek ondersteunt het gebruik van het 2x2 doeloriëntatie raamwerk door aan te tonen dat de vier doeloriëntaties verschillend zijn en daarmee voor verschillende uitkomsten zorgen (Hulleman et al., 2010; Baranik et al., 2007). Daarnaast zijn doeloriëntaties in verschillende domeinen (studie, werk en sport) onderzocht en deze studies laten zien dat doeloriëntaties in al die domeinen een belangrijke rol spelen in motivatieprocessen en

uitkomsten (Noordzij et al., 2021; Senko & Tropicano, 2016; Van Yperen et al., 2011). Deze onderzoeken ondersteunen het gebruik van het 2x2 doeloriëntatie raamwerk voor individuen.

Bevindingen van Doeloriëntatie Onderzoek op Individueel Niveau

Individuele doeloriëntatie is onderzocht in relatie tot allerlei uitkomsten in verschillende domeinen, zoals self-efficacy, emotionele stabiliteit, stress en prestatie. Prestatie is hierbij toch wel de ultieme uitkomst, aangezien doeloriëntaties per definitie gaan over doelen in prestatiesituaties. Daarom richten we ons in dit huidige onderzoek op prestatie als uitkomst. Onderzoek laat zien dat vermijddoelen overwegend negatief samenhangen met prestaties, terwijl streefdoelen overwegend positief samenhangen met prestaties (Elliot & McGregor, 1999; Noordzij et al., 2021; Van Yperen et al., 2015). In dit onderzoek richten we ons op streefdoelen vanwege de potentie voor gunstige uitkomsten. Onderzoek onder individuen laat meer positieve uitkomsten zien voor leer-streefdoelen dan voor prestatie-streefdoelen. Leer-streefdoelen hangen samen met effectievere leerstrategieën, voorkeur voor uitdagende taken en betere taak-, baan- en academische prestaties. Onderzoek naar prestatie-streefdoelen laat wisselende resultaten zien. Zo vond men een positieve samenhang met effectieve leerstrategieën en prestatie, maar ook ongunstige uitkomsten als verminderd zelfvertrouwen en emotionele stabiliteit, en meer angst en hulpvermijndend gedrag (Barron & Harackiewicz, 2000; Payne et al., 2007; Senko & Dawson, 2017; Van Yperen et al., 2015).

Deze wisselende resultaten kunnen te maken hebben met onduidelijkheden in het definiëren en meten van prestatie-streefdoelen. Hulleman et al. (2010) concludeerden dat hetzelfde label (prestatie-streefdoelen) voor conceptueel verschillende constructen werd gebruikt. Daarom stelden zij voor om prestatie-streefdoelen op te splitsen in normatieve en evaluatieve doelen. Beide doelen gaan over het streven naar het demonstreren van competentie, maar de manier waarop verschilt. Evaluatieve doelen gaan over talentvol overkomen en normatieve doelen gaan over het overtreffen van anderen (Hulleman et al.,

2010). Een medewerker met een sterk evaluatief doel kan bijvoorbeeld zijn competentie willen tonen door veel initiatief te nemen om een goede indruk te maken op anderen. Een sales medewerker met een sterk normatief doel kan er bijvoorbeeld op gericht zijn om competentie te tonen door betere verkoopcijfers dan zijn collega's te genereren.

In hun meta-analyse lieten Hulleman en collega's (2010) zien dat evaluatieve doelen negatief gerelateerd waren aan academische prestaties. Hierop voortbouwend onderzochten Senko en Dawson (2017), ook in een meta-analyse, meer uitkomsten van normatieve en evaluatieve doelen. Evaluatieve doelen hingen positief samen met angst, zelf-ondermijnend en hulpvermijndend gedrag. Senko en Dawson (2017) verklaren de ongunstige werking van evaluatieve doelen vanuit hun gerichtheid op het bewijzen van de eigen competentie, het talentvol willen overkomen. De doelen kunnen ervoor zorgen dat de persoon zich sterk bewust is van het eigen handelen en zich zorgen maakt over de vraag of zijn of haar competentie toereikend is. Deze gemoedstoestand kan vooral in prestatiesituaties zorgen voor een verstoring van de taakfocus en een belemmering van het leren en presteren.

Normatieve doelen waren positief gerelateerd aan academische prestaties (Hulleman et al., 2010), meer zelfregulatie en het gebruik van effectievere leerstrategieën (Senko en Dawson, 2017). Senko en Dawson verklaren de gunstige werking van normatieve doelen vanuit het uitdagende karakter van deze doelen, waarbij je beter moet presteren dan alle anderen. Hierdoor wordt de betrokkenheid (Lee et al., 2003) en inspanning (Elliot et al., 1999) gestimuleerd, waardoor de kans toeneemt op goede prestaties en daarbij behorende positieve emoties als trots en hoop (Pekrun et al., 2006). Normatieve doelen laten tegelijkertijd echter ook ongunstige verbanden zien. Normatieve doelen gaan vaak over een vergelijkend doel dat bepaald wordt door het niveau van anderen in dezelfde situatie. Hierdoor kan het lastig zijn te voorspellen welk prestatieniveau nodig is om het doel te

bereiken. Normatieve doelen worden desalniettemin vooral gerelateerd aan gunstige uitkomsten en lijken dus wenselijker dan evaluatieve doelen.

Samenvattend hangen leer-streefdoelen samen met gunstige uitkomsten, normatieve doelen met zowel gunstige als ongunstige uitkomsten en evaluatieve doelen met ongunstige uitkomsten. Eén eerdere studie vergeleek deze drie soorten doeloriëntaties. Met hun onderzoek onder studenten tonen Lüftenegger et al. (2019) aan dat alle drie de doeloriëntaties positief samenhangen met self-efficacy en veerkracht. De relaties voor leer-streefdoelen zijn het sterkst, daarna minder sterk voor normatieve doelen en het minst sterk voor evaluatieve doelen.

Doeloriëntatie als Kenmerk van Teams

Tegenwoordig wordt veel werk in teams gedaan (Gibson et al., 2007). De teamleden brengen hun individuele expertise en kennis samen om het gezamenlijke doel te behalen (Hoegl & Gemuenden, 2001). Verschillende teams kunnen verschillende doelen hebben, zoals: ‘Wij willen beter presteren dan het andere team’ of ‘Wij willen zoveel mogelijk leren’. Teamdoeloriëntatie verwijst naar de gedeelde perceptie van de mate waarin een team in een specifieke situatie als collectief de nadruk legt op leer- of prestatiedoelen om de gezamenlijke doelen te behalen (Bunderson & Sutcliffe, 2003; Maltarich et al., 2016). Teamdoeloriëntaties verschillen van individuele doeloriëntaties. Een teamdoeloriëntatie is een toestand. Het is situatieafhankelijk en flexibeler dan individuele doeloriëntatie (Maltarich et al., 2016). Daarom kunnen de uitkomsten van de individuele literatuur over doeloriëntatie niet één op één worden overgenomen in de literatuur over teamdoeloriëntatie en is er meer onderzoek nodig. Vooralsnog is er geen onderzoek gedaan naar normatieve en evaluatieve teamdoelen.

Teamdoeloriëntaties en Teamprestatie

In het huidige onderzoek wordt de relatie onderzocht van normatieve, evaluatieve en leer-streef teamdoelen met teamprestatie. Hierin gaan teamprestaties over de effectiviteit en

efficiëntie van het gedrag en de acties van de teamleden tijdens het vervullen van een teamtaak (Kahai et al., 2004; Koopmans et al., 2014). Omdat eerder onderzoek naar normatieve en evaluatieve teamdoelen ontbreekt, gebruiken we de literatuur over prestatie-streefdoelen in teams en over individuele normatieve en evaluatieve doelen voor de hypotheseontwikkeling.

Onderzoek naar teamdoeloriëntaties laat, net zoals bij onderzoek naar individuele doeloriëntatie, eenduidige positieve resultaten zien voor team leer-streefdoelen en wisselende resultaten voor team prestatie-streefdoelen met positieve, negatieve en niet significante resultaten. Teams met een sterk leer-streefdoel zijn gericht op het doorlopend verbeteren van het team en de werktaken. De verwachting is dat team leer-streefdoelen positief samenhangen met teamprestatie. Deze teams zullen zich vanuit intrinsieke motivatie en interesse inspannen om de groepsdoelen te behalen door te leren, te ontwikkelen, nieuwe kennis en vaardigheden op te doen. Onderzoek naar de uitkomsten van team leer-streefdoelen laat zien dat deze doelen positief gerelateerd zijn aan creativiteit (Gong et al., 2013), teameffectiviteit (Bunderson & Sutcliffe, 2003; Mehta & Mehta, 2018), teamcommitment (DeShon et al., 2004; Porter, 2005), team efficacy (DeShon et al., 2004; Porter, 2005), volharding, groepsreflexiviteit en strategie effectiviteit (Van Mierlo & Van Hooft, 2015). Al deze voordelen kunnen bijdragen aan de prestaties van het team en maken het nastreven van team leer-streefdoelen een waardevolle strategie voor teams die hun prestaties willen verbeteren. Deze verwachting wordt ook ondersteund door de individuele doeloriëntatie theorie waarbij gunstige motivationele processen worden gerelateerd aan leer-streefdoelen, die op hun beurt relateren aan succes in prestatiesituaties (Dweck, 1986). Daarnaast vinden Maltarich et al. (2016) in hun longitudinale studie een positieve samenhang tussen team leer-streefdoelen en gestaag toenemende prestatie. Alles bij elkaar genomen, wordt er verwacht dat team leer-streefdoelen positief gerelateerd zijn aan teamprestatie.

Team prestatie-streefdoelen hangen positief samen met gunstige uitkomsten zoals creativiteit (Gong et al., 2013), teameffectiviteit (Mehta & Mehta, 2018), volharding en strategie effectiviteit, maar negatief met groepsreflexiviteit (Van Mierlo & Van Hooft, 2015). Daarnaast zijn tegenstrijdige relaties gevonden tussen team prestatie-streefdoelen en betrokkenheid bij het team (DeShon et al., 2004; Porter, 2005). Deze onderzoeken laten zien dat er verschillende verklaringen zijn voor dezelfde relatie. Daarnaast vinden Maltarich et al. (2016) voor team prestatie-streefdoelen een positieve relatie met prestatie, maar hierbij piekt de prestatie in de vroege en late stadia van het teamwerk in plaats van een continue stijging zoals bij team leer-streefdoelen.

In de huidige studie betogen we dat de wisselende resultaten voor prestatiedoelen ook op teamniveau deels verklaard kunnen worden door de discrepantie tussen de conceptuele en operationele definities, die het effectief meten van teamdoeloriëntaties in de weg staat. Daarom bestuderen we het onderscheid gemaakt tussen normatieve en evaluatieve teamdoelen. Normatieve teamdoelen gaan over het overtreffen van andere teams. Een team met een sterk normatief doel kan erop gericht zijn de competentie te tonen door meer omzet te genereren dan andere teams in dezelfde branche. Evaluatieve teamdoelen gaan over talentvol overkomen als team. Een team met een sterk evaluatief doel kan erop gericht zijn de competentie te tonen door als team innovatief te zijn en veel nieuwe dingen te proberen. Hiermee willen we laten zien dat zij vooroplopen en de beste zijn.

Zoals eerder genoemd worden normatieve doelen op individueel niveau in verband gebracht met een aantal gunstige uitkomsten: zelfregulatie, het gebruik van effectieve leerstrategieën, positieve emoties en self-efficacy (Senko & Dawson, 2017; Senko & Tropiano, 2016). Door de afwezigheid van onderzoek naar normatieve doelen op teamniveau wordt de verwachting hiervan gebaseerd op de individuele doeloriëntatie literatuur. Wij verwachten dat er in teams een vergelijkbaar proces kan optreden, waarbij normatieve doelen

de betrokkenheid en inzet van het team ondersteunen. Dit zal positief bijdragen aan de teamprestatie. Deze verwachting wordt deels ondersteund door Neininger et al. (2010) die in hun longitudinale studie hebben gevonden dat een verhoogde betrokkenheid bij het team voor meer teamprestatie zorgt.

Evaluatieve doelen worden, zoals eerder genoemd, op individueel niveau in verband gebracht met angst, zelf-ondermijnend en hulpvermijdend gedrag (Senko & Dawson, 2017; Senko & Tropiano, 2016). Wij verwachten op basis van de individuele literatuur dat teams met evaluatieve doelen bezorgd kunnen zijn om als ongeschikt te worden gezien (Karabenick, 2003), waardoor ze de voorkeur kunnen geven aan een snelle winst wat ten koste kan gaan van de taakfocus en zorgvuldigheid (Senko & Dawson, 2017). Daarnaast kunnen teamleden minder open naar elkaar zijn en minder geneigd zijn fouten toe te geven, om zo het beeld van competentie en succes in stand te houden. Dit kan komen doordat teamleden minder psychologische veiligheid ervaren en daardoor niet het idee hebben risico te kunnen nemen zonder negatieve gevolgen (Sanner & Bunderson, 2013). Op termijn kan dit de teamprestatie ondermijnen. Deze verwachting wordt deels ondersteund door het onderzoek van Sanner en Bunderson (2013) waarin zij vonden dat het ervaren van psychologische veiligheid positief samenhangt met teamprestatie. Het ervaren van weinig psychologische veiligheid zou zodoende negatieve gevolgen kunnen hebben voor de teamprestatie. In het huidige onderzoek verwachten we daarom dat team leer-streefdoelen en normatieve teamdoelen positief samenhangen met teamprestatie en evaluatieve teamdoelen negatief.

Hypothese 1: Team leer-streefdoelen (a) en normatieve teamdoelen (b) zijn positief gerelateerd aan teamprestatie en evaluatieve teamdoelen (c) zijn negatief gerelateerd aan teamprestatie.

Intrateam Samenwerking als Mediator

Intrateam samenwerking is een belangrijk teamproces voor succesvolle teamprestatie (Kirkman & Shapiro, 2001; Lin et al., 2017; Tauer & Harackiewicz, 2004; Wagner, 1995) en gaat over het samen optrekken als team om het gezamenlijke doel te bereiken (Deutsch, 1949; Wagner, 1995). In dit onderzoek verwachten we dat intrateam samenwerking optreedt als mediator in de relatie tussen de drie teamdoeloriëntaties en teamprestatie.

Op individueel niveau worden leer-streefdoelen in verband gebracht met openheid voor werken met anderen (Levy et al., 2004), verdraagzaamheid van tegengestelde meningen (Darnon et al., 2006) en het open delen van ieders mening (Poortvliet et al., 2007). De leer-streefdoelen wakkeren bij de teamleden een intrinsieke motivatie aan om te leren en ontwikkelen. Het klimaat wat hiermee wordt gecreëerd zorgt ervoor dat men openstaat voor meningen en ideeën van anderen, wat de samenwerking binnen het team zal bevorderen. In het onderzoek van Lameiras et al. (2014) werd de relatie tussen de doeloriëntatie van atleten en hun neiging om samen te werken met teamgenoten en coaches onderzocht. Zij vonden een positieve samenhang tussen samenwerking en leer-streefdoelen en een negatieve samenhang tussen samenwerking en prestatie-streefdoelen. Daarmee concludeerden Lameiras et al. (2014) dat het stimuleren van leer-streefdoelen de samenwerking zou kunnen bevorderen.

De relatie van teamdoeloriëntaties met intrateam samenwerking is nog niet onderzocht. Wel onderzochten Shin et al. (2019) de samenhang tussen team leer-streefdoeloriëntatie en samenwerking *tussen* teams. Het positieve verband dat zij vonden ondersteunt het idee dat team leer-streefdoeloriëntatie in brede zin kan bijdragen aan samenwerking. Bovenstaande onderzoeken ondersteunen de verwachte positieve samenhang tussen team leer-streefdoelen en intrateam samenwerking. Zowel team leer-streefdoelen als intrateam samenwerking vereisen een focus op het bereiken van doelen en zijn gericht op groei en ontwikkeling. We verwachten dan ook dat de leden van teams die zich richten op

leren, ontwikkelen en het opdoen van nieuwe kennis en vaardigheden samen zullen optrekken om het gezamenlijke doel te bereiken.

Voor prestatie-streefdoelen verwachten we dat het verband met intrateam samenwerking afhangt van het type prestatiedoel. Onderzoek naar prestatie-streefdoelen op individueel niveau laat zien dat deze doelen in verband worden gebracht met vriendjespolitiek (Levy et al., 2004), minder verdraagzaamheid voor tegengestelde meningen (Darnon et al., 2006) en het vooral openstaan voor ideeën die het eigen succes ten goede komen (Poortvliet et al., 2007). Dit zijn gedragingen die samenwerking niet bevorderen. Daarnaast vinden Shin et al. (2019) in hun onderzoek een positieve samenhang tussen team prestatie-streefdoelen en competitie tussen teams. Deze onderzoeken bevestigen in brede zin de negatieve samenhang tussen prestatie-streefdoelen en samenwerking. Dit zou te maken kunnen hebben met het feit dat er geen onderscheid wordt gemaakt tussen normatieve en evaluatieve doelen. In de huidige studie verwachten we dat de negatieve samenhang vooral geldt voor evaluatieve teamdoelen, terwijl we voor normatieve doelen een positieve samenhang verwachten.

Wanneer een team vanuit een normatieve teamdoeloriëntatie een doel wil bereiken, dan willen zij anderen overtreffen. Onderzoek op individueel niveau laat zien dat het stellen van een normatief teamdoel kan leiden tot het stimuleren van betrokkenheid (Lee et al., 2003) en inspanning (Elliot et al., 1999). Op basis van de individuele literatuur verwachten we dat meer betrokkenheid en inspanning gunstig is voor een team dat anderen wil overtreffen, want die gezamenlijke overtuiging zal een klimaat vormen waarin intrateam samenwerking wordt gezien als iets dat nodig is om het teamdoel te behalen. Daarentegen willen teams met een evaluatieve doeloriëntatie talentvol overkomen. De individuele literatuur laat zien dat evaluatieve doelen kunnen zorgen voor meer zelfbewustzijn en zorgwekkende gedachten. Dit kan voor een verstoring van de taakfocus en belemmering van het leren en presteren zorgen

(Senko & Dawson, 2017), terwijl intrateam samenwerking juist gericht is op het bevorderen van teamprestaties. Op basis van de individuele literatuur verwachten we dat een team met een evaluatieve doeloriëntatie indruk zal willen maken om talentvol over te komen. Doordat de nadruk ligt op het laten zien van goede prestaties kan er een klimaat ontstaan waarin de kwaliteit van deze prestaties minder belangrijk wordt geacht. Teamleden kunnen hierdoor mogelijk minder open naar elkaar zijn en fouten niet snel durven toegeven. De verwachting is dat dit een negatieve uitwerking heeft op de intrateam samenwerking. Deze verwachtingen worden globaal ondersteund door de meta-analyses van Hulleman et al. (2010) en Senko en Dawson (2017) die vinden dat op individueel niveau normatieve doelen positief samenhangen met gunstige uitkomsten en evaluatieve doelen positief met ongunstige uitkomsten.

Hypothese 2: Team leer-streefdoelen (a) en normatieve teamdoelen (b) zijn positief en evaluatieve teamdoelen (c) zijn negatief gerelateerd aan intrateam samenwerking.

Volgens Salas et al. (2015) omvat samenwerking een aantal indicatoren die cruciaal zijn voor de effectiviteit van het team: collectieve efficacy, vertrouwen, het geloof in het belang van het teamwerk, psychologische veiligheid, team leeroriëntatie en betrokkenheid bij de teamdoelen. Het bevorderen van deze processen en daarmee de intrateam samenwerking zal positief bijdragen aan de teamprestatie (Salas et al., 2015; Wageman & Baker, 1997). Onze verwachting is dat intrateam samenwerking voorspeld wordt door de drie teamdoeloriëntaties die op hun beurt teamprestatie voorspellen. Ondersteuning voor deze verwachting kan gevonden worden in de theorie van de sociale onderlinge afhankelijkheid (Deutsch, 1949). Deze theorie stelt dat de doelen die men nastreeft, bepalen hoe men met elkaar omgaat (i.e. samenwerkt) en dat deze manier van met elkaar omgaan de uitkomsten in de situatie bepaalt (Deutsch, 1949).

Hypothese 3: Intrateam samenwerking medieert deels de relatie tussen team leer-streefdoelen (a), normatieve teamdoelen (b) en evaluatieve teamdoelen (c) en teamprestatie.

Teamidentificatie als Moderator

De verwachte verbanden van de teamdoeloriëntaties met intrateam samenwerking en teamprestatie zullen mogelijk niet in elke situatie even sterk zijn. Teamidentificatie zou hierbij een modererende rol kunnen spelen. Teamidentificatie komt voort uit organisatie-identificatie, wat gaat over de persoonlijke interpretatie van de mate waarin men zich verbonden voelt met een organisatie (Pratt, 1998). Teamidentificatie is de vertaling naar teamniveau en gaat over de mate waarin teamleden dezelfde waarden, doelen, houdingen en gedragingen delen als hun team. Individuen zullen zich sterker met hun team identificeren wanneer ze ervaren dat ze (a) lid zijn van het team (cognitieve component), (b) positieve waarde hechten aan de onderlinge afhankelijkheid van het team (gedragmatige component) en (c) emotioneel betrokken zijn bij het team (affectieve component; Henry et al., 1999; Janssen & Huang, 2008). Er zijn verschillende studies die het idee ondersteunen dat identificatie positief kan bijdragen aan het bevorderen van samenwerking, inspanning, groepsproductiviteit en het verminderen van conflicten (Ashforth & Mael, 1989; Bartel, 2001; Dukerich et al., 2002; Worchel et al., 1998). Bij een sterke teamidentificatie zien teamleden hun team als een eenheid en wordt het gevoel van verbondenheid versterkt, waardoor de successen en mislukkingen van het team ook persoonlijk worden ervaren (Ashforth & Mael, 1989; Dutton et al., 1994). Daarnaast hebben teamleden met een sterke teamidentificatie meer toewijding tot het team en zijn zij gedreven om actief bij te dragen aan de teamdoelen (Van Der Vegt & Bunderson, 2005; Mael & Ashforth, 1992). Wanneer werknemers daarentegen weinig teamidentificatie ervaren, is het voor hen moeilijker om betekenis te vinden in het werk (Pratt & Ashfort, 2003), wat negatieve gevolgen voor het

werkgerelateerde en algehele welzijn kan hebben (Steger et al., 2012). Daarmee kan teamidentificatie een belangrijke moderator zijn voor de relatie van de drie teamdoeloriëntaties met intrateam samenwerking. De sociale identiteitstheorie ondersteunt deze veronderstelling, want wanneer teamleden zich sterk met elkaar identificeren, zullen zij eerder een coöperatieve houding aannemen omdat zij willen bijdragen aan het teambelang (Ashforth & Mael, 1989; Haslam & Ellemers, 2005).

In deze studie verwachten we dat teamidentificatie de positieve relatie van team leer-streefdoelen en normatieve teamdoelen met intrateam samenwerking verder kan versterken. Wanneer teams sterke leer-streefdoelen of normatieve doelen hebben, zal dit vooral bijdragen aan de intrateam samenwerking als teamleden zich identificeren met deze doelen. Een sterke teamidentificatie zorgt bij teamleden voor een vereenzelviging met het team, het teamproces en hun teamgenoten. Sterke teamidentificatie kan de teamleden motiveren om de gebreken van hun team te minimaliseren om zo als collectief een strategie te ontwikkelen ter maximalisatie van de uitkomsten van het team (Cronin & Weingart, 2007). Teams met een leer-streefdoel en sterke teamidentificatie zullen samen willen leren en ontwikkelen. Teams met een normatief doel en sterke teamidentificatie zullen zich een eenheid voelen en als team anderen willen overtreffen. Pearsall en Venkataramani (2015) onderzochten de rol van teamidentificatie als moderator van de relatie tussen team leer-streefdoelen en teamprestatie. Zij vonden dat de relatie positiever werd wanneer teamidentificatie hoger was. Aansluitend is de verwachting dat de relatie tussen team leer-streefdoelen en normatieve teamdoelen met intrateam samenwerking positiever wordt naarmate er meer teamidentificatie is.

Hypothese 4: Teamidentificatie modereert de positieve relatie tussen team leer-streefdoelen (a), normatieve teamdoelen (b) en intrateam samenwerking, zodanig dat deze relatie sterker wordt naarmate de teamidentificatie sterker is.

De verwachting voor het effect van teamidentificatie op de relatie van evaluatieve teamdoelen en intrateam samenwerking is anders. We verwachten dat de negatieve relatie tussen evaluatieve teamdoelen en intrateam samenwerking minder negatief zal worden naarmate teamleden zich meer identificeren met het team. Evaluatieve teamdoelen wakkeren ongunstige processen aan, zoals zelf-ondermijnd en hulpvermijnd gedrag (Senko & Dawson, 2017; Senko & Tropicano, 2016). Teams met evaluatieve doelen willen talentvol overkomen, wat ervoor kan zorgen dat ze snel goed resultaat willen behalen wat ten koste kan gaan van de taakfocus, kwaliteit en zorgvuldigheid (Senko & Dawson, 2017). Daarmee is het mogelijk dat teamleden minder open durven zijn en fouten niet durven toe te geven. Dit alles om het beeld van competentie en succes in stand te houden. Wanneer deze teams zich sterk met elkaar zullen identificeren, zien zij de successen en mislukkingen van het team ook als persoonlijke successen en mislukkingen (Ashforth & Mael, 1989; Dutton et al., 1994). Hieruit zou het gevoel kunnen ontstaan om samen een goede prestatie neer te zetten, om zo de competentie te tonen. Dit zou deels kunnen voorkomen dat ongunstige processen ontstaan door sterke evaluatieve teamdoelen. Uit onderzoek blijkt dat het ervaren van weinig teamidentificatie negatieve gevolgen kan hebben voor het welzijn en zingeving in werk (Pratt & Ashfort, 2003; Steger et al., 2012). De verwachting is daarom dat het ervaren van een sterke teamidentificatie niet zorgt voor een versterking van de ongunstige processen, maar dat de teamleden juist meer open naar elkaar durven te zijn, meer zingeving in het werk vinden en meer welzijn ervaren waardoor de bereidheid om elkaar te helpen wordt vergroot. Daarmee verwachten we dat teamidentificatie de negatieve relatie tussen evaluatieve teamdoelen en intrateam samenwerking modereert, zodanig dat deze relatie minder negatief wordt naarmate de teamidentificatie sterker is.

Hypothese 4c: Teamidentificatie modereert de negatieve relatie tussen evaluatieve teamdoelen en intrateam samenwerking, zodanig dat deze relatie minder negatief wordt naarmate de teamidentificatie sterker is.

Alle hypothesen samen vormen een gemodereerd mediatiemodel zoals weergegeven in Figuur 1. Voor de volledigheid zal dit model tot slot in zijn geheel worden getoetst.

Methode

Deelnemers en Procedure

Deelnemers aan de huidige studie waren leden van werkteams en hun leidinggevende, waarbij gestreefd werd naar een brede variatie aan soorten teams. Een team wordt ook wel omschreven als een sociaal systeem van drie of meer mensen, die onderling afhankelijk zijn en hun expertise, kennis en vaardigheden samenbrengen om hun gezamenlijke taken uit te voeren (Hoegl & Gemuenden, 2001). Een team met minder dan drie teamleden zou de verscheidenheid aan perspectieven, die bijvoorbeeld nodig zijn voor innovatie, kunnen missen door minder diversiteit (Jackson, 1996). Daarom werden teams met minder dan drie teamleden niet meegenomen in het huidige onderzoek. De deelnemers kwamen uit het persoonlijke netwerk van de onderzoekers en zijn via sociale media of e-mail benaderd. Het huidige onderzoek is onderdeel van een project dat al meerdere jaren loopt en waaraan meerdere onderzoekers werkten. In het kader van het huidige deelproject zijn er 12 teamleiders en 61 teamleden aan de bestaande steekproef toegevoegd.

De data werden verzameld met een online vragenlijst, afgenomen in Qualtrics. De vragenlijst voor de teamleden duurde gemiddeld vijftien minuten en die voor de teamleiders vijf minuten. Deelnemers die Nederlands spraken, kregen een Nederlandstalige vragenlijst en degenen die geen Nederlands spraken, kregen een Engelstalige versie. De deelnemers kregen twee weken de tijd om de vragenlijst in te vullen. Na één week werd er een herinneringsmail gestuurd. De vragenlijst begon met een informed consent formulier, waarna alleen de

deelnemers die toestemming gaven voor het gebruik van hun data volgens de procedure zoals beschreven in het toestemmingsformulier, de vragenlijst konden invullen. Allereerst werden de vragen over de voor dit project relevante variabelen gepresenteerd en daarna volgden enige demografische kenmerken zoals: gender, geboortjaar en opleidingsniveau. De meetinstrumenten die relevant waren voor het huidige onderzoek worden weergegeven in Bijlage.

Er zijn 436 teamleden uit 121 teams die de vragenlijst hebben ingevuld, voor 89 van deze teams hebben we ook data van de teamleider. Daarnaast zijn er 93 teamleiders die de vragenlijst ingevuld hebben, waarvan de data van de teamleden voor vier teams ontbreken. De data van teams zijn alleen meegenomen wanneer deze door de teamleider en ten minste 50% van de teamleden is ingevuld. Daarmee werd de waarschijnlijkheid vergroot dat de resultaten een juiste weerspiegeling gaven van het hele team. De totale steekproef bestond daarmee uit 93 teamleiders en 436 teamleden. De leeftijden van de teamleiders varieerden tussen de 22 en 65 jaar ($M = 44$, $SD = 12.14$). De leeftijden van de teamleden varieerden tussen de 20 en 68 jaar ($M = 41$, $SD = 13.31$). Onder de teamleden waren 219 mannen (50.2%), 206 vrouwen (47.2%) en de overige 11 deelnemers (2.5%) beantwoordden de vraag over geslacht met ‘‘anders’’ of helemaal niet. De teams bestonden gemiddeld uit 11 teamleden. Onder de teamleiders waren 59 mannen (63.4%), 32 vrouwen (34.4%) en 2 deelnemers (2.2%) die de vraag over geslacht met ‘‘anders’’ of helemaal niet beantwoordden. Het merendeel van de teamleiders (77.4%) had een afgeronde bachelor ($N = 43$) of master ($NI = 29$) op hbo- of wo-niveau. De teams werkten voornamelijk in de volgende beroepssectoren: consultancy, ICT, horeca, politie, zorg, constructie en onderwijs.

Meetinstrumenten

De data werden verzameld via online vragenlijsten. Er waren aparte vragenlijsten voor teamleden en teamleiders. De vragenlijst bevatte vragen over verschillende variabelen met

betrekking tot teamdoeloriëntatie, teamprocessen en teamuitkomsten. Hieronder worden alleen de variabelen besproken die van belang zijn voor de huidige studie: evaluatieve teamdoelen, normatieve teamdoelen, team leer-streefdoelen, teamidentificatie, intrateam samenwerking en teamprestatie. De deelnemers gaven op elk item antwoord op een 7-punts Likertschaal van ‘helemaal oneens’ tot ‘helemaal eens’. Voor het in kaart brengen van de teamdoelen, teamidentificatie en intrateam samenwerking gebruikten we uitsluitend de oordelen van de teamleden. Deze variabelen werden niet gemeten in de vragenlijst voor de teamleiders. Teamprestatie werd beoordeeld door zowel de teamleden als de teamleiders.

De meting van *evaluatieve teamdoelen* is gebaseerd op de schaal van Senko en Tropiano (2016). De focus van de oorspronkelijke schaal was op studenten in een schoolcontext. Voor het huidige project is de focus aangepast aan de team- en werkcontext. Deze schaal bevat vier items. Een voorbeelditem is: ‘Wij streven ernaar om anderen te laten zien dat we goed zijn in ons werk’. De Cronbach’s alpha was $\alpha = .86$.

De meting van *normatieve teamdoelen* is gebaseerd op de aangepaste versie van Senko en Tropiano (2016) die op haar beurt gebaseerd is op de herziene versie van de Achievement Goal Questionnaire (AGQ-Revised; Elliott & Murayama, 2008). Net als in de schaal voor evaluatieve doelen hebben we de items voor normatieve doelen aangepast aan de team- en werkcontext. Deze schaal bevat drie items. Een voorbeelditem is: ‘Wij zijn er op gericht om beter te presteren dan andere teams’. De Cronbach’s alpha was $\alpha = .93$.

De meting van *team leer-streefdoelen* is gebaseerd op AGQ-Revised van Elliott en Murayama (2008). Net als in de schaal voor normatieve en evaluatieve doelen hebben we de items voor leer-streefdoelen aangepast aan de team- en werkcontext. Deze schaal bevat drie items. Een voorbeelditem is: ‘Ons doel is om zoveel mogelijk te leren’. De Cronbach’s alpha was $\alpha = .74$.

De meting van *intrateam samenwerking* is gebaseerd op Van Mierlo en Kleingeld (2010). Omdat de oorspronkelijke schaal in een experimentele situatie met ad-hoc groepen werd gebruikt, is voor het huidige onderzoek de formulering van de items aangepast aan de team- en werkcontext. Deze schaal bevat drie items. Een voorbeelditem is: ‘Wij werken als team samen om onze doelen te bereiken’. De Cronbach’s alpha was $\alpha = .82$.

De meting van *teamidentificatie* is gebaseerd op Mael en Ashforth (1992). De meest relevante items zijn geselecteerd om de totale vragenlijst zo kort mogelijk te houden. De vier items zijn zo gekozen dat de betekenis van het concept met zo min mogelijk items toch volledig gedekt wordt. De relevante items zijn daarna aangepast van organisatiefocus naar teamfocus. Deze schaal bevat vier items. Een voorbeelditem is: ‘Ik vind het erg belangrijk wat anderen denken over mijn team’. De Cronbach’s alpha was $\alpha = .68$.

Teamprestatie werd op twee manieren gemeten: zelfrapportage door de teamleden en een afzonderlijk oordeel van de externe teamleider, om daarmee de mogelijke gevolgen van sociale wenselijkheid bias en common source bias te verminderen. Wanneer de data van zowel de onafhankelijke als de afhankelijke variabelen worden verzameld vanuit één bron (alleen vanuit de teamleden of de teamleiders), dan zouden zij de teamprestatie sociaal wenselijker kunnen beoordelen, wat een vertekend beeld van het geschatte effect kan opleveren (Favero & Bullock, 2015; Jakobsen & Jensen, 2015). De meting van *teamprestatie* door teamleden is gebaseerd op Greer et al. (2011). Deze schaal bevat drie items. Een voorbeelditem is: ‘Dit team presteert goed op het werk’. De Cronbach’s alpha was $\alpha = .83$. De meting van *teamprestatie* voor teamleiders is uitgebreider, gebaseerd op de schaal uit Van Heeren (2009), op basis van de acht dimensies uit Cardy en Dobbins (1993) en de schalen van Goodman en Svyantek (1999). Deze schaal bestaat uit elf items. Een voorbeelditem is: ‘Het werk van dit team voldoet aan de verwachtingen’. De Cronbach’s alpha was $\alpha = .86$.

Geplande Dataverwerking en Statistische Analyses

Voordat de analyses uitgevoerd konden worden, is er gekeken of het verantwoord was om de individuele scores te aggregeren naar teamniveau. Hiervoor is de ICC(1) (ICC = intra class correlation) berekend. De index weerspiegelt de variantie van de individuele scores die wordt verklaard door het lidmaatschap aan het team (Bliese, 2000). Bij significantie kunnen we stellen dat we een teamkenmerk meten. Dan werd er een factoranalyse uitgevoerd om na te gaan of de drie typen teamdoeloriëntaties uiteenvallen in drie verschillende constructen. Deze stap is belangrijk omdat het onderscheid tussen normatieve en evaluatieve doelen in teams niet eerder is bestudeerd en de schalen ook niet eerder op teamniveau zijn gebruikt. Daarna werd de dataset gecheckt op assumpties en werden de beschrijvende statistieken in kaart gebracht. Vervolgens konden de hypothesen worden getoetst. Hypothese 1a, 1b en 1c werden geanalyseerd middels een multipale regressieanalyse en werden eenzijdig getoetst, omdat we een duidelijke richting verwachtten. We verwachtten dat team leer-streefdoelen en normatieve positief gerelateerd waren aan teamprestatie en evaluatieve teamdoelen negatief. Het prestatieoordeel van de teamleden en teamleiders hing te laag en niet significant samen ($r(87) = .11, p = .161$), waardoor het niet verantwoord was om de oordelen van de teamleden en teamleiders te combineren in één teamprestatiescore. Daarom wordt uitsluitend het oordeel van de teamleider meegenomen, om zo de invloed van common source bias in de resultaten te beperken. Hypotheses 2a, 2b en 2c werden ook geanalyseerd middels een multipale regressieanalyse en werden eveneens eenzijdig getoetst. We verwachtten dat team leer-streefdoelen en normatieve teamdoelen positief gerelateerd waren aan intrateam samenwerking en evaluatieve teamdoelen negatief. Het analyseren van de volgende hypothesen is gedaan met PROCESS (Hayes, 2013) waarbij we gebruik hebben gemaakt van 95% betrouwbaarheidsintervallen (CI's) en 5000 bootstraps om de indirecte effecten te toetsen. Hypotheses 3a, 3b en 3c werden geanalyseerd middels PROCESS model 4 (Hayes, 2013), een mediatie analyse. Voor deze hypothesen verwachtten we dat intrateam

samenwerking deels de relatie tussen de drie teamdoeloriëntaties en teamprestatie zou mediëren. Hypotheses 4a, 4b en 4c werden geanalyseerd middels PROCESS model 1 (Hayes, 2013), een moderatie analyse. Voor hypothese 4a en 4b verwachtten we dat teamidentificatie de positieve relatie tussen team leer-streefdoelen en normatieve teamdoelen met intrateam samenwerking modereert, zodanig dat deze relatie sterker wordt naarmate teamidentificatie sterker is. Voor hypothese 4c verwachtten we dat teamidentificatie de negatieve relatie tussen evaluatieve teamdoelen en intrateam samenwerking modereert, zodanig dat deze relatie minder negatief wordt naarmate de teamidentificatie sterker is. Aansluitend werd het hele model geanalyseerd middels PROCESS model 7 (Hayes, 2013), een gemodereerde mediatieanalyse. We hebben ervoor gekozen om de mediatie- en moderatiehypothesen eerst afzonderlijk te toetsen, om meer power voor deze analyses te hebben. De steekproefomvang is erg beperkt voor het toetsen van een volledig gemodereerd mediatie model en deze analyse is dan ook alleen voor de volledigheid toegevoegd.

Resultaten

Vorbereidende analyses

Voor het aggregeren van individuele data naar teamniveau is de ICC berekend. De ICC(1) scores worden als volgt geïnterpreteerd: een effectgrootte van 0.01 is klein, 0.10 is gemiddeld en 0.25 is sterk (LeBreton & Senter, 2008). De ICC(1) scores voor team leer-streefdoelen en intrateam samenwerking waren niet significant, de andere variabelen werden wel ondersteund: team leer-streefdoelen, .03, $F(120, 311) = 1.22, p = .085$, normatieve teamdoelen .12, $F(120, 311) = 1.47, p < .05$, evaluatieve teamdoelen, .18, $F(120, 311) = 1.76, p < .001$, intrateam samenwerking .03, $F(120, 308) = 1.10, p = .260$, teamidentificatie .11, $F(120, 311) = 1.46, p < .05$ en zelf-beoordeelde teamprestatie .07, $F(120, 307) = 1.49, p < .05$. De effectgroottes van de ondersteunde variabelen lieten een kleine tot gemiddelde overeenstemming tussen de teamleden zien, waardoor we konden stellen dat er een

teamkenmerk gemeten werd. Om de hypothesen te kunnen toetsen, werden alle variabelen geaggregeerd naar teamniveau, ook de niet significante variabelen team leer-streefdoelen en intrateam samenwerking. Bij het interpreteren van de resultaten voor de niet significante variabelen is voorzichtigheid geboden.

De factoranalyse wees uit dat drie factoren worden gemeten door de items van de drie teamdoeloriëntaties, want de items laadden op drie verschillende factoren met hoge ladingen op de bijbehorende factor en zeer lage ladingen op de beide andere factoren. Daarnaast waren er drie componenten met een eigenwaarde hoger dan één die samen 75% van de variantie verklaarden (zie Tabel 1). De correlatie tussen team leer-streefdoelen en normatieve teamdoelen was $r(122) = .16, p < .05$, tussen normatieve teamdoelen en evaluatieve teamdoelen $r(122) = .24, p < .01$ en tussen evaluatieve teamdoelen en team leer-streefdoelen $r(122) = .48, p < .01$ (zie Tabel 2). Deze resultaten lieten significante, maar zwakke tot matige correlaties zien. Dit ondersteunde het idee dat er sprake was van drie afzonderlijke doeloriëntaties op teamniveau. In Tabel 2 worden de beschrijvende statistieken en correlaties weergegeven.

Hypothesetoetsing

Hypothese 1 betrof de relaties tussen de drie teamdoeloriëntaties en teamprestatie. Het volledige model met de drie teamdoeloriëntaties samen verklaarde geen significante variantie in teamprestatie zoals beoordeeld door de teamleider, $R^2 = .065, F(3, 85) = 1.98, p = .062$. De regressieresultaten toonden geen significante verbanden tussen team leer-streefdoelen en teamprestatie, $\beta = .02, t(85) = 1.74, p = .444^2$, een significant positief verband tussen normatieve teamdoelen en teamprestatie, $\beta = .19, t(85) = 1.14, p < .05^2$, en een significant negatief verband tussen evaluatieve teamdoelen en teamprestatie, $\beta = -.22, t(85) = -1.88, p =$

² Deze hypothese is eenzijdig getoetst.

$< .05^2$. Normatieve teamdoelen hingen positief samen met door de teamleider beoordeelde teamprestatie en evaluatieve teamdoelen negatief. Het verwachte positieve verband voor team leer-streefdoelen werd niet gevonden.

Hypothese 2 ging over de relaties tussen de drie teamdoeloriëntaties en intrateam samenwerking. Het volledige model met de drie teamdoeloriëntaties verklaarde significante variantie in intrateam samenwerking, $R^2 = .145$, $F(3, 118) = 6.67$, $p < .001$. De regressieresultaten toonden een significant positief verband tussen team leer-streefdoelen en intrateam samenwerking, $\beta = .27$, $t(118) = 3.10$, $p < .05^2$, een niet significant verband tussen normatieve teamdoelen en intrateam samenwerking, $\beta = -.13$, $t(118) = -1.37$, $p = .086^2$, en een significant positief verband tussen evaluatieve teamdoelen en intrateam samenwerking, $\beta = .26$, $t(118) = 2.60$, $p < .05^2$. Team leer-streefdoelen hingen positief samen met intrateam samenwerking. De verwachte positieve samenhang tussen normatieve teamdoelen en intrateam samenwerking werd niet gevonden, evenals de verwachte negatieve samenhang tussen evaluatieve teamdoelen en intrateam samenwerking.

Hypothese 3 betrof intrateam samenwerking als mediërende variabele in de relaties van de drie teamdoeloriëntaties en teamprestatie. De directe relatie tussen intrateam samenwerking en het prestatieoordeel door de teamleider werd in de modellen voor geen van de teamdoeloriëntaties ondersteund: team leer-streefdoelen, $b = -.002$, $p = .989$, 95% CI [-.212, .209], normatieve teamdoelen, $b = .04$, $p = .667$, 95% CI [-.157, .244], en evaluatieve teamdoelen, $b = .09$, $p = .360$, 95% CI [-.110, .299]. De voorspelde indirecte relatie werd ook voor geen van de teamdoeloriëntaties ondersteund (zie Tabel 3). Deze resultaten boden geen ondersteuning voor de verwachting dat intrateam samenwerking de relatie tussen de drie teamdoeloriëntaties en teamprestatie zoals beoordeeld door de teamleider zou verklaren.

Tabel 1

Factoranalyse van de Drie Teamdoeloriëntaties

	Factorlading			Eigen waarde	% verklaarde variantie	Cumulatief %
	1	2	3			
Factor 1: Evaluatieve teamdoelen				4.41	44.14%	44.14%
Als team is een van onze doelen om anderen te laten zien dat we het werk ons gemakkelijk afgaat.	.635	.107	.093			
Een van onze doelen is om als team een goede indruk te maken op anderen.	.869	.037	-.003			
Wij streven ernaar om anderen te laten zien dat we goed zijn in ons werk.	.924	.063	-.061			
We zijn erop gericht anderen te laten zien dat we goed kunnen presteren.	.898	.037	-.002			
Factor 2: Team leer-streefdoelen				1.85	18.49%	62.64%
Ons doel is om alle aspecten van ons werk zo goed mogelijk te beheersen.	.031	.824	.054			
We streven ernaar om de inhoud van ons werk zo goed mogelijk te begrijpen.	-.092	.849	.000			
Ons doel is om zoveel mogelijke te leren	.089	.765	-.023			
Factor 3: Normatieve teamdoelen				1.24	12.41%	75.04%
Een van onze doelen is om goed te presteren vergeleken met andere teams.	.006	-.013	.940			
Wij streven er naar om het goed te doen in vergelijking met andere teams.	-.024	.046	.937			
Wij zijn er op gericht om beter te presteren dan andere teams.	.031	-.006	.912			

Noot. $N = 436$. De extractiemethode was principal component analysis met een direct oblimin rotatie. Factorladingen boven de .30 zijn dikgedrukt.

Tabel 2

Beschrijvende Statistieken en Correlaties voor de Onderzoeksvariabelen

	<i>M</i>	<i>SD</i>	1	2	3	4	5	6	7
1 Team leer-streefdoelen	5.79	0.57	(.86)						
2 Normatieve teamdoelen	4.21	1.14	.16**	(.93)					
3 Evaluatieve teamdoelen	4.42	0.98	.24***	.48***	(.74)				
4 Intrateam samenwerking	5.90	0.53	.31***	.03	.26***	(.82)			
5 Teamidentificatie	5.44	0.65	.25***	.10	.03	.35***	(.68)		
6 Teamprestatie	5.78	0.55	.14*	.01	.33***	.37***	.14*	(.83)	
7 Teamprestatie (L)	5.89	.052	.15*	-.03	-.17*	.05	.28***	.11	(.86)

Noot. *N*teams = 122. *N*teamleiders = 89. (L) = door teamleiders beoordeeld. (...) =

Cronbach's alpha. * $p < .10$ ** $p < .05$. *** $p < .01$

Tabel 3

Mediatie Analyse: Indirecte Effecten

	<i>R</i> ²	<i>a*b</i>	95% CI	
			<i>LL</i>	<i>UL</i>
Team leer-streefdoelen	.11**	-.0005	-.101	.081
Normatieve teamdoelen	.0007	-.0006	-.016	.023
Evaluatieve teamdoelen	.07*	.02	-.021	.060

Noot. *N* = 89. CI = betrouwbaarheidsinterval. LL = ondergrens. UL = bovengrens. * $p < .05$.

** $p < .01$

In Hypothese 4 werd verwacht dat teamidentificatie de relatie tussen de drie doeloriëntaties en intrateam samenwerking zou mediëren, zodanig dat deze relatie gunstiger werd naarmate de teamidentificatie sterker was. Er werd geen ondersteuning gevonden voor

het modererende effect van teamidentificatie op de relatie tussen team leer-streefdoelen en normatieve teamdoelen met intrateam samenwerking, waardoor Hypothese 4a en 4b niet werden ondersteund (zie Tabel 4). Teamidentificatie was wel significant als moderator van de relatie tussen evaluatieve teamdoelen en intrateam samenwerking, $b = -.14$, $t(118) = -2.62$, $p < .05$. De richting van de moderatie was echter niet in lijn met de verwachting. In plaats van gunstiger werd de relatie tussen evaluatieve teamdoelen en samenwerking negatiever bij hogere niveaus van teamidentificatie. De relatie tussen evaluatieve teamdoelen en intrateam samenwerking was significant en positief bij lage, $b = .25$, $t(118) = 4.02$, $p < .001$, en gemiddelde, $b = .16$, $t(118) = 3.50$, niveaus van teamidentificatie. Bij hoge teamidentificatie was de relatie niet langer significant, $b = .07$, $t(118) = 1.34$, $p = .184$. Dit patroon (zie Figuur 2) is niet in lijn met de verwachting dat teamidentificatie de negatieve relatie tussen evaluatieve teamdoelen en intrateam samenwerking zou verminderen, dus ook Hypothese 4c werd niet ondersteund. De resultaten toonden dat teamidentificatie niet de sterkte van de samenhang tussen team leer-streefdoelen en normatieve teamdoelen met intrateam samenwerking beïnvloedde. De sterkte van de samenhang tussen evaluatieve teamdoelen en intrateam samenwerking werd wel door teamidentificatie beïnvloed, maar niet in de verwachte richting.

Tot slot is er gekeken of er sprake was van een gemodereerde mediatie. De analyse is uitgevoerd met PROCESS model 7. Hierin waren de drie teamdoeloriëntaties de onafhankelijke variabelen, teamprestatie de afhankelijke variabele, intrateam samenwerking de mediator en teamidentificatie de moderator. Zoals verwacht op basis van bovenstaande resultaten was de gemodereerde mediatie voor geen van de drie teamdoeloriëntaties significant: team leer-streefdoelen (index = .0003, 95% CI [-.053, .075]), normatieve teamdoelen (index = -.003, 95% CI [-.043, .027]) en evaluatieve teamdoelen (index = -.02,

95% CI [-.065, .028]). Deze resultaten bieden geen ondersteuning voor het gemodereerde mediatiemodel (zie Figuur 1).

Tabel 4

Moderatie Analyse: Interactie Effecten

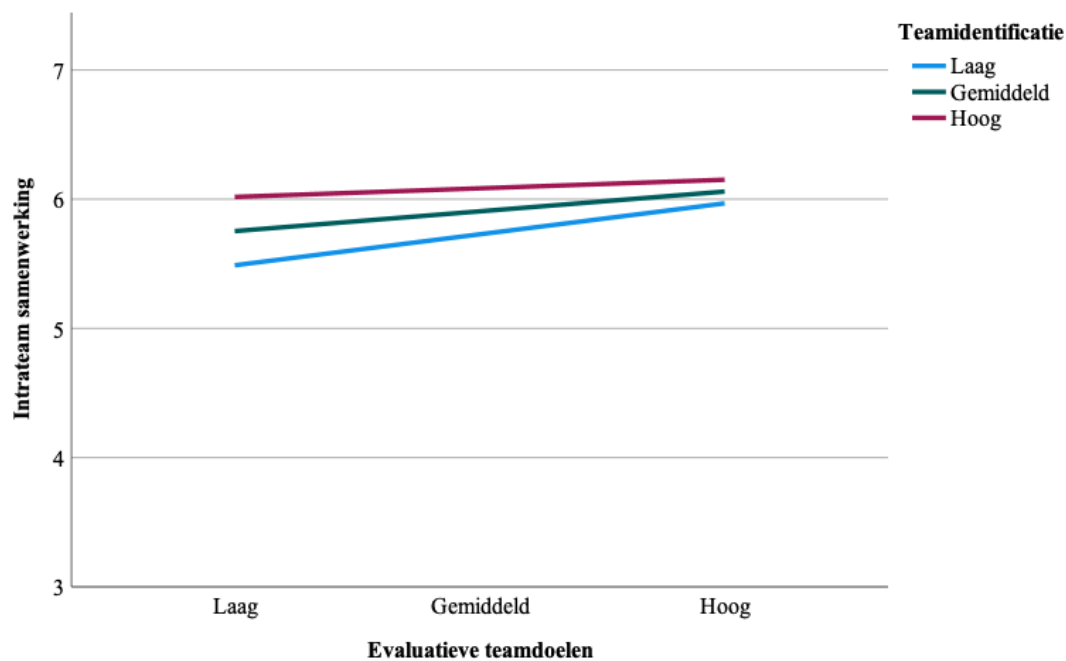
	<i>b</i>	SE	<i>R</i> ²	95% CI		<i>p</i>
				<i>LL</i>	<i>UL</i>	
Team leer-streefdoelen	-.13	.09	.19**	-.303	.041	.134
Normatieve teamdoelen	-.02	.05	.13*	.744	-.124	.743
Evaluatieve teamdoelen	-.14	.05	.23**	-.238	-.033	.010

Noot. *N* = 122. CI = betrouwbaarheidsinterval. LL = ondergrens. UL = bovengrens. **p* <.05.

***p* <.01

Figuur 2

Evaluatieve Teamdoelen en Intrateam Samenwerking met Teamidentificatie als Moderator



Supplementaire Analyses

Uit de correlatietabel (zie Tabel 2) bleek dat evaluatieve teamdoelen een significante positieve correlatie hadden met intrateam samenwerking, $r(122) = .26, p < .01$, en met teamprestatie beoordeeld door de teamleden, $r(122) = .33, p < .01$. Daarnaast had teamprestatie beoordeeld door de teamleden ook een significante positieve correlatie met intrateam samenwerking, $r(122) = .37, p < .01$. Naar aanleiding van deze resultaten is er een verkennende regressieanalyse uitgevoerd met de prestatiebeoordeling van de teams zelf als uitkomst. Hieruit bleek dat evaluatieve teamdoelen significant positief gerelateerd waren aan teamprestatie beoordeeld door de teamleden, $\beta = .33, t(120) = 3.88, p < .001$, en aan intrateam samenwerking, $\beta = .26, t(120) = 2.93, p < .01$. Daarnaast bleek intrateam samenwerking significant positief gerelateerd te zijn aan door teamleden beoordeelde teamprestatie, $\beta = .37, t(120) = 4.29, p < .001$. Om te toetsen of intrateam samenwerking ook de positieve relatie tussen evaluatieve teamdoelen en teamprestatie beoordeeld door de teamleden kon verklaren, is er een mediatie analyse uitgevoerd. Het indirecte effect van evaluatieve teamdoelen op teamprestatie beoordeeld door de teamleden was significant, $a*b = .04, 95\% \text{ CI } [.011, .090]$. Dit liet zien dat intrateam samenwerking de relatie medieerde tussen evaluatieve teamdoelen en het eigen prestatieoordeel van de teams, maar in onverwachte richting: evaluatieve teamdoelen hingen positief in plaats van negatief samen met intrateam samenwerking en zelf-beoordeelde prestatie.

Ook voor team leer-streefdoelen was in de relatie met teamprestatie sprake van mediatie als we keken naar zelf-beoordeelde teamprestatie, $a*b = .11, 95\% \text{ CI } [.034, .183]$. Voor normatieve teamdoelen was dit niet het geval, bij zelf-beoordeelde teamprestatie als uitkomst medieerde intrateam samenwerking niet deze samenhang, $a*b = .006, 95\% \text{ CI } [-.032, .042]$. Daarnaast medieerde intrateam samenwerking de relatie tussen team leer-

streefdoelen en het eigen prestatieoordeel van de teams in de verwachte richting, namelijk positief. Voor normatieve teamdoelen werd geen ondersteuning gevonden.

Discussie

Het overkoepelende doel van dit onderzoek was inzicht te krijgen in de werking van teamdoeloriëntaties, in het bijzonder van normatieve en evaluatieve teamdoelen, omdat deze nog niet eerder op teamniveau zijn onderzocht. Daarvoor hebben we gekeken of intrateam samenwerking de samenhang tussen de drie teamdoeloriëntaties en teamprestatie kon verklaren en of teamidentificatie de sterkte van de samenhang tussen de drie teamdoeloriëntaties en intrateam samenwerking beïnvloedde. De resultaten lieten, zoals verwacht, zien dat normatieve teamdoelen positief samenhangen met teamprestatie beoordeeld door de teamleider en evaluatieve teamdoelen negatief. Voor team leer-streefdoelen werd tegen verwachting in een niet significant resultaat gevonden met het prestatieoordeel van de teamleider. Teams met een sterk leer-streefdoel hingen positief samen met intrateam samenwerking, maar de verwachte samenhang van normatieve en evaluatieve teamdoelen met intrateam samenwerking werd niet ondersteund. Samenwerking binnen teams verklaarde niet de samenhang tussen de drie teamdoeloriëntaties en teamprestatie. Een sterke teamidentificatie beïnvloedde niet de sterkte van de samenhang tussen de drie teamdoeloriëntaties en intrateam samenwerking. Hieronder zullen we ingaan op de betekenis en mogelijke verklaringen voor deze resultaten.

Theoretische Bijdrage

Dit onderzoek naar de werking van teamdoeloriëntaties op de prestaties van teams leverde een aantal interessante nieuwe bijdragen op. We zullen er hier vier belichten: het onderscheiden van normatieve en evaluatieve doelen is ook op teamniveau zinvol, de rol van evaluatieve teamdoelen hangt af van de gebruikte prestatie indicator, team leer-streefdoelen

die positief samenhangen met intrateam samenwerking en de rol van mogelijke moderatoren en verklarende mechanismes.

Ten eerste, heeft dit onderzoek bijgedragen aan de teamdoeloriëntatie literatuur door als eerste te bevestigen dat het op teamniveau zinvol is om prestatie-streefdoelen te onderscheiden in normatieve en evaluatieve doelen als aparte constructen. Op individueel niveau kwamen Hulleman en collega's (2010) voor het eerst met dit onderscheid, waarna Senko en Tropiano (2016) en Senko en Dawson (2017) bevestigden dat normatieve doelen veelal samenhangen met gunstige uitkomsten en evaluatieve doelen met ongunstige uitkomsten. In het huidige onderzoek laden de twee prestatiedoelen op verschillende factoren, hangen ze positief maar niet heel sterk samen en vonden we enige ondersteuning voor het idee dat normatieve en evaluatieve teamdoelen unieke uitkomsten hebben. Voor het eerst tonen we aan dat teams met normatieve doelen een positief prestatieoordeel van de teamleider ontvingen. Tegen verwachting in waren ze ongerelateerd aan intrateam samenwerking en op basis van de correlatietabel hadden ze geen directe relatie met teamidentificatie en het prestatieoordeel van de teamleden. Daarnaast tonen we voor het eerst aan dat teams met sterke evaluatieve doelen een negatiever prestatieoordeel van de teamleider ontvingen, maar hun eigen prestatie juist positiever beoordeelden. De relatie tussen evaluatieve teamdoelen en teamprestatie was afhankelijk van de manier waarop prestatie werd gemeten. Evaluatieve teamdoelen waren tegen verwachting in ongerelateerd aan intrateam samenwerking en hadden op basis van de correlatietabel geen directe relatie met teamidentificatie. Deze resultaten laten zien dat zowel de overwegend negatieve rol van evaluatieve teamdoelen als de wat zwakkere en meer gemengde rol van normatieve teamdoelen overeenkomen met bevindingen op individueel niveau en laten tegelijkertijd zien dat er nog veel te leren valt over de werking van normatieve en evaluatieve teamdoelen. Het

integreren van normatieve en evaluatieve teamdoelen in toekomstig onderzoek naar teamdoeloriëntaties kan het begrip hiervan vergroten.

Een tweede bijdrage gaat over hoe de rol van evaluatieve teamdoelen afhangt van de gebruikte prestatie indicator. Teams met sterke evaluatieve teamdoelen beoordeelden hun eigen samenwerking en prestatie positief. Dit is opvallend, omdat op basis van eerder onderzoek op individueel niveau verwacht werd dat evaluatieve teamdoelen consequent zouden samengaan met onwenselijke uitkomsten. De gunstige zelfbeoordeling van de teamprestatie werd echter niet ondersteund door het oordeel van de externe teamleiders die de prestatie van deze teams juist lager beoordeelden. Mogelijk wijst dit erop dat teams met een sterkere evaluatieve doeloriëntatie meer de neiging hebben hun team gunstiger te beoordelen, ook als dit wellicht niet volledig overeenkomt met de feitelijke situatie. Deze positiviteitsbias zou goed aansluiten bij de aard van evaluatieve teamdoelen die immers gericht zijn op het maken van een goede, competente indruk. Noordzij en collega's (2018) vonden een vergelijkbaar resultaat bij werknemers met sterke prestatiedoelen. In dit huidige onderzoek hangen de twee indicatoren van teamprestatie zwak en niet significant samen. Dit suggereert dat mensen op verschillende posities en vanuit verschillende rollen anders naar de teamprestatie kijken. In toekomstig onderzoek naar de werking van de doelen kan hier rekening mee worden gehouden door gebruik te maken van 360 graden feedback, waarover Kanaslan en Iyem (2016) concluderen dat dit een effectieve manier is om prestaties te beoordelen.

Een derde bijdrage betreft de team leer-streefdoelen die positief samenhangen met intrateam samenwerking. Team leer-streefdoelen hingen op zichzelf positief samen met alle andere variabelen in het huidige onderzoek: normatieve en evaluatieve teamdoelen, intrateam samenwerking, teamidentificatie en beide indicatoren van teamprestatie (zie Tabel 2). De relatie met het leider oordeel was vrij zwak en viel weg wanneer de drie doeloriëntaties

gezamenlijk als voorspeller werden meegenomen. De relatie tussen team leer-streefdoelen en samenwerking binnen teams is niet eerder onderzocht. Wel vonden Shin et al. (2019) dat leer-streefdoelen op teamniveau positief samenhangen met samenwerking *tussen* teams. In het huidige onderzoek hebben we voor het eerst laten zien dat dit ook geldt voor samenwerking *binnen* teams. De zwakke relatie met het leider oordeel over de teamprestatie is opvallend, omdat er juist evidentie was dat team leer-streefdoelen samenhangen met gunstige prestatie uitkomsten (Mehta & Mehta, 2018; Porter, 2005). Een mogelijke verklaring hiervoor wordt ondersteund door Bunderson en Sutcliffe (2003) die stellen dat gericht zijn op leren en ontwikkelen tot een bepaald niveau bijdraagt aan de teamprestatie, maar dat te veel nadruk op leren en ontwikkelen ten koste kan gaan van de aandacht voor het behalen van de doelen en korte termijn prestaties, die voor de meeste teams ook belangrijk zijn. Er zijn ook studies die wel een lineair verband vonden tussen team leer-streefdoelen en teamprestaties. Deze onderzoeken namen in hun model verschillende verklarende mechanismes mee waarvoor zij ondersteuning vonden: kennisintegratie, feedback en ondersteunend gedrag (DeShon et al, 2004; Mehta & Mehta, 2018; Porter, 2005). Deze drie verklarende mechanismes kunnen in vervolgonderzoek meegenomen worden om de werking van team leer-streefdoelen beter te begrijpen.

De vierde en laatste bijdrage gaat over de rol van mogelijke moderatoren en verklarende mechanismes. Op basis van eerder onderzoek waren teamidentificatie en intrateam samenwerking plausibele kandidaten als moderator en verklarend mechanisme, maar deze werking werd in dit onderzoek niet ondersteund. Het gebrek aan ondersteuning zou kunnen voortkomen uit beperkingen van de huidige studie (zie hieronder), maar het is ook denkbaar dat andere factoren een belangrijke rol spelen. Een mogelijk interessante moderator kan psychologische veiligheid zijn, wat gaat over de gedeelde overtuiging van teamleden dat het veilig is om interpersoonlijke risico's te nemen (Edmondson, 1999).

Psychologische veiligheid hangt positief samen met leergedrag, wat de samenhang tussen psychologische veiligheid en teamprestatie verklaart (Edmondson, 1999). Sterke psychologische veiligheid kan gunstige processen aanwakkeren, zoals vertrouwen in elkaar, adaptief leergedrag, mening durven uiten en creativiteit, wat een positief effect kan hebben op teamprestatie. Het in de toekomst onderzoeken van deze moderator zou potentieel kunnen bijdragen aan kennis over onder welke omstandigheden verschillende teamdoeloriëntaties effectief zijn. Daarnaast kan relationeel conflict een mogelijk verklarend mechanisme zijn voor teamdoeloriëntaties met teamprestatie. Conflicten kunnen zorgen voor minder tevredenheid, productiviteit en wil om samen te werken (De Dreu & Van Vianen, 2001). Conflict en de daarbij horende ongunstige processen kunnen negatief bijdragen aan de teamprestatie (Greer et al., 2011). Veel conflict zou slechte teamprestatie kunnen verklaren en vice versa. Toekomstig onderzoek naar het verklarende mechanisme relationeel conflict kan ervoor zorgen dat men begrijpt wanneer relationeel conflict wel of niet bevorderend werkt voor teamprestatie.

Beperkingen en Toekomstige Onderzoek

Dit onderzoek biedt een aantal belangrijke nieuwe inzichten, maar heeft ook beperkingen. Ten eerste heeft dit onderzoek een cross-sectioneel design, waardoor er geen causale uitspraken kunnen worden gedaan. Het kan bijvoorbeeld zo zijn dat de teamprestaties en/of intrateam samenwerking de gekozen teamdoeloriëntatie beïnvloeden. Op individueel niveau stellen Van Yperen en Renkema (2008) dat het ervaren van goede prestaties als antecedent kan werken voor het aannemen van prestatie-streefdoelen. Op teamniveau kan dit ook gebeuren, de ervaring van een goede prestatie kan ervoor zorgen dat een team eerder een prestatie-streefdoel aanneemt. In toekomstig onderzoek raden wij aan om een experimenteel onderzoek uit te voeren waarin de invloed van teamdoeloriëntaties op teamprocessen en teamprestaties wordt onderzocht. In het experimentele onderzoek kunnen de

teamdoeloriëntaties getraind worden, waarna er wordt nagegaan of dit leidt tot veranderingen in teamprocessen en teamprestatie. Met de uitkomsten van dat onderzoek kunnen er conclusies worden getrokken over wat de oorzaak-gevolg relatie is tussen teamdoeloriëntaties, teamprocessen en teamprestatie. Aan de hand daarvan kan er in de toekomst gericht onderzoek naar teamdoeloriëntaties worden gedaan.

Ten tweede heeft de gebruikte steekproef beperkingen. De gebruikte gelegenheidssteekproef heeft als voordeel dat de data relatief snel verzameld kunnen worden, maar als nadeel dat het niet de gehele populatie representeert en steekproefbias kan optreden waardoor de resultaten een vertekend beeld kunnen opleveren (Etikan et al., 2016). In dit onderzoek had het grootste deel van de teamleden (60.8%) en de teamleiders (77.4%) een afgeronde bachelor of master op hbo- of wo-niveau. In 2022 had 22.4% van de Nederlandse bevolking een afgeronde bachelor en 14.2% een afgeronde master op hbo- of wo-niveau (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2023). Hieruit blijkt dat de beoogde brede variatie aan teams niet behaald is, omdat laagopgeleide teamleden en teamleiders ondervertegenwoordigd waren. Het is niet duidelijk in hoeverre de resultaten gegeneraliseerd kunnen worden naar teams waarvan de leden overwegend een lager opleidingsniveau hebben. Daarnaast was de respons per team redelijk laag en waren de ICC(1) waarden laag voor team leer-streefdoelen en intrateam samenwerking, waardoor we niet met zekerheid kunnen stellen dat de data op teamniveau een representatief beeld geven van de werkelijke leer-streefdoelen van en mate van samenwerking binnen de teams. De lage ICC(1) waarden kunnen te maken hebben met een gebrek aan spreiding op de betreffende kenmerken binnen de hele steekproef. Vooral voor team leer-streefdoelen en intrateam samenwerking was er weinig spreiding op teamniveau, wat kan leiden tot lage ICC(1) waardes zelfs als er sprake is van overeenstemming binnen teams. De resultaten moeten daarom met voorzichtigheid worden geïnterpreteerd. Wij raden aan om in toekomstig onderzoek het minimale responspercentage

per team te verhogen naar 60% en een quotasteekproef te gebruiken. Dit is een steekproef waarbij van tevoren wordt bepaald hoe de steekproef eruit ziet op basis van bijvoorbeeld onderwijsniveau. De onderwijsniveaus van de Nederlandse bevolking (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2023) kunnen als leidraad worden gebruikt voor de quotasteekproef en samen met het verhoogde responspercentage zal de representativiteit worden verhoogd.

Dit is het eerste onderzoek naar normatieve en evaluatieve doelen op teamniveau. Het laat zien dat de doeloriëntaties ook op teamniveau onderscheiden kunnen worden en dat ze verschillend samenhangen met andere relevante factoren. Vooral op het gebied van mogelijke verklarende factoren en randvoorwaarden is aanvullend onderzoek nodig. In toekomstig onderzoek raden we aan om de werking van psychologische veiligheid en relationeel conflict te onderzoeken. Daarnaast zijn vermijdende teamdoeloriëntaties niet meegenomen in dit onderzoek. Van Mierlo en Van Hooft (2015) vonden ondersteuning voor het gebruik van deze doeloriëntaties op teamniveau. In toekomstig onderzoek raden we aan om ook deze teamdoeloriëntaties te onderzoeken samen met de teamdoeloriëntaties uit dit onderzoek.

Praktische Implicaties

Hier geven we enkele suggesties voor praktische implicaties. Dit is de eerste studie over normatieve en evaluatieve doeloriëntatie in teams en de aanbevelingen moeten worden gezien als voorzichtige suggesties die bij voorkeur verder onderzocht worden voordat ze grootschalig worden toegepast. Voor deze praktische implicaties is een belangrijke rol weggelegd voor de teamleider. Teamleiders die de behoeften van hun teamleden in acht nemen, kunnen volgens de theorie van transformationeel leiderschap hun team en de teamprestaties verbeteren (Breevaart et al., 2016).

Ten eerste is in de huidige studie een positief verband gevonden tussen normatieve teamdoelen en het prestatieoordeel van de leider. Teams met een normatief teamdoel zijn

gefocusd op het overtreffen van andere teams. Het is denkbaar dat een zekere mate van competitie tussen teams positieve aspecten heeft. Wanneer een team duidelijk weet wat de doelen zijn die zij moeten behalen om andere teams te overtreffen, kunnen de teamleider en teamleden elkaar motiveren om deze doelen te behalen. Daarmee wordt er meer nadruk gelegd op normatieve teamdoelen, wat de teamprestatie zou kunnen bevorderen. Hierbij is wel voorzichtigheid geboden omdat competitie en rivaliteit ook voor conflict kan zorgen, wat goede teamprestaties in de weg kan staan (Greer et al., 2011). Er is meer onderzoek nodig naar de precieze omstandigheden waaronder competitie gunstig kan werken.

Ten tweede hingen in deze studie evaluatieve teamdoelen negatief samen met teamprestatie beoordeeld door de teamleider, maar positief met teamprestatie beoordeeld door de teamleden zelf. Verschillende prestatie-indicatoren gaven in deze studie dus verschillende resultaten. In het beoordelen van teamprestatie en in het evalueren van de uitkomsten van teamdoeloriëntaties is het van belang hier rekening mee te houden, goed in kaart te brengen wat de kernindicatoren zijn en die wellicht op meer dan één manier te meten. In de praktijk is het aan te raden om rekening te houden met het feit dat teams met een sterke evaluatieve doeloriëntatie mogelijk de neiging kunnen hebben hun eigen teamproces en prestaties gunstiger voor te doen. Vooral in deze teams is het belangrijk dat leidinggevenden goed zicht houden op wat er daadwerkelijk gebeurt in het team.

Ten derde blijkt uit dit onderzoek dat teams met leer-streefdoelen goed kunnen samenwerken. Zoals gesuggereerd werd door Shin et al. (2019) kan het stimuleren van team leer-streefdoelen zorgen voor een verbetering in de samenwerking. Op individueel niveau bevestigden Anderman et al. (2002) dat studenten het type doeloriëntatie overnemen wat in het klaslokaal wordt benadrukt, een doeloriëntatie kan dus ontwikkeld worden. Dit ondersteunt in brede zin dat het zinvol is als teamleiders een actieve rol aannemen bij het stimuleren van hun teamleden om hun kennis en vaardigheden te vergroten, om daarmee

team leer-streefdoelen te stimuleren. Dit zou een teamleider kunnen doen door werkgerelateerde trainingen of lezingen te organiseren, waarbij het doel is kennis en vaardigheden op te doen die in het werkveld gebruikt kunnen worden.

Conclusie

Deze huidige studie heeft de samenhang van drie verschillende teamdoeloriëntaties met teamprestatie onderzocht. We laten zien dat het ook op teamniveau zinvol is om prestatie-streefdoelen te onderscheiden in normatieve en evaluatieve teamdoelen. Deze normatieve en evaluatieve teamdoelen hingen verschillend samen met relevante uitkomsten. Teams die normatieve doelen hebben, en dus gericht zijn op beter presteren dan andere teams, ontvingen betere prestatieoordelen van hun leidinggevende. Teams die evaluatieve doelen hebben, en dus gericht zijn op talentvol overkomen als team, ontvingen slechtere prestatieoordelen van hun leidinggevende, maar beoordeelden hun eigen prestatie juist gunstiger. Daarnaast werd voor het eerst bevestigd dat teams met leer-streefdoelen, die gefocust zijn op het verbeteren van het team en de werktaken door te leren en ontwikkelen, goed als team kunnen samenwerken. Dit is een interessante aanvulling op de al bestaande literatuur over team leer-streefdoelen. In toekomstig onderzoek is er aandacht nodig voor de verklarende mechanismes en randvoorwaarden die ten grondslag liggen aan de werking van de verschillende doeloriëntaties op teamniveau. De manier van prestatie beoordelen zorgde in dit onderzoek voor verschillende uitkomsten, waar in toekomstig onderzoek rekening mee moet worden gehouden. Met dit onderzoek willen wij bijdragen aan de teamdoeloriëntatie literatuur en daarbij hebben we bevestigd dat er met normatieve en evaluatieve doelen op teamniveau rekening gehouden moet worden. Toekomstig onderzoek naar de werking van de onderliggende mechanismen van normatieve en evaluatieve teamdoelen zal een aanvulling zijn op het beter begrijpen van het functioneren van teams.

Referenties

- Ames, C., & Archer, J. (1987). Mothers' beliefs about the role of ability and effort in school learning. *Journal of Educational Psychology*, 79(4), 409–414.
<https://doi.org/10.1037/0022-0663.79.4.409>
- Ames, C., & Archer, J. (1988). Achievement goals in the classroom: Students' learning strategies and motivation processes. *Journal of Educational Psychology*, 80(3), 260–267. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.80.3.260>
- Anderman, E. M., Austin, C., & Johnson, D. M. (2002). The development of goal orientation. *Elsevier eBooks*, 197–220. <https://doi.org/10.1016/b978-012750053-9/50010-3>
- Ashforth, B. E., & Mael, F. A. (1989). Social identity theory and the organization. *Academy of Management Review*, 14(1), 20–39. <https://doi.org/10.5465/amr.1989.4278999>
- Baranik, L. E., Barron, K. E., & Finney, S. J. (2007). Measuring goal orientation in a work domain. *Educational and Psychological Measurement*, 67(4), 697–718.
<https://doi.org/10.1177/0013164406292090>
- Barron, K. E., & Harackiewicz, J. M. (2000). Achievement goals and optimal motivation: A multiple goals approach. In C. Sansone & J. M. Harackiewicz (Eds.), *Intrinsic and Extrinsic Motivation: The search for optimal motivation and performance* (pp. 229–254). Academic Press.
- Bartel, C. A. (2001). Social comparisons in boundary-spanning work: Effects of community outreach on members' Organizational Identity and Identification. *Administrative Science Quarterly*, 46(3), 379–413. <https://doi.org/10.2307/3094869>
- Bliese, P. D. (2000). Within-group agreement, non-independence, and reliability: Implications for data aggregation and analysis. In K. J. Klein & W. J. Kozlowski (Eds.), *Multilevel theory, research, and methods in organizations: Foundations, extensions, and new directions* (pp. 349–381). Jossey-Bass/Wiley.

- Breevaart, K., Bakker, A. B., Demerouti, E., & Derks, D. (2016). Who takes the lead? A multi-source diary study on leadership, work engagement, and job performance. *Journal of Organizational Behavior*, 37(3), 309–325. <https://doi.org/10.1002/job.2041>
- Bunderson, J. S., & Sutcliffe, K. M. (2003). Management team learning orientation and business unit performance. *Journal of Applied Psychology*, 88(3), 552–560. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.88.3.552>
- Burke, C. S., Stagl, K. C., Salas, E., Pierce, L. L., & Kendall, D. L. (2006). Understanding team adaptation: A conceptual analysis and model. *Journal of Applied Psychology*, 91(6), 1189–1207. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.91.6.1189>
- Cardy, R. L., & Dobbins, G. H. (1993). *Performance Appraisal: Alternative Perspectives* (1ste editie). South-Western College Pub.
- Cronin, M. A., & Weingart, L. R. (2007). Representational gaps, information processing, and conflict in functionally diverse teams. *Academy of Management Review*, 32(3), 761–773. <https://doi.org/10.5465/amr.2007.25275511>
- Darnon, C., Muller, D., Schragar, S. M., Pannuzzo, N., & Butera, F. (2006). Mastery and performance goals predict epistemic and relational conflict regulation. *Journal of Educational Psychology*, 98(4), 766–776. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.98.4.766>
- De Dreu, C. K. W., & Van Vianen, A. E. (2001). Managing relationship conflict and the effectiveness of organizational teams. *Journal of Organizational Behavior*, 22(3), 309–328. <https://doi.org/10.1002/job.71>
- DeShon, R. P., Kozlowski, S. W. J., Schmidt, A. G., Milner, K., & Wiechmann, D. (2004). A multiple-goal, multilevel model of feedback effects on the regulation of individual and team performance. *Journal of Applied Psychology*, 89(6), 1035–1056. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.89.6.1035>

- Deutsch, M. (1949). A theory of co-operation and competition. *Human Relations*, 2(2), 129–152. <https://doi.org/10.1177/001872674900200204>
- Dukerich, J. M., Golden, B., & Shortell, S. M. (2002). Beauty is in the eye of the beholder: The impact of organizational identification, identity, and image on the cooperative behaviors of physicians. *Administrative Science Quarterly*, 47(3), 507–533. <https://doi.org/10.2307/3094849>
- Dutton, J. E., Dukerich, J. M., & Harquail, C. V. (1994). Organizational images and member identification. *Administrative Science Quarterly*, 39(2), 239. <https://doi.org/10.2307/2393235>
- Dweck, C. S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, 41(10), 1040–1048. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.41.10.1040>
- Edmondson, A. C. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*, 44(2), 350–383. <https://doi.org/10.2307/2666999>
- Elliot, A. J., & Harackiewicz, J. M. (1996). Approach and avoidance achievement goals and intrinsic motivation: A mediational analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(3), 461–475. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.70.3.461>
- Elliot, A. J., & McGregor, H. A. (1999). Test anxiety and the hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76(4), 628–644. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.76.4.628>
- Elliot, A. J., & McGregor, H. A. (2001). A 2 × 2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80(3), 501–519. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.80.3.501>
- Elliot, A. J., McGregor, H. A., & Gable, S. L. (1999). Achievement goals, study strategies, and exam performance: A mediational analysis. *Journal of Educational Psychology*, 91(3), 549–563. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.91.3.549>

- Elliot, A. J., & Murayama, K. (2008). On the measurement of achievement goals: Critique, illustration, and application. *Journal of Educational Psychology, 100*(3), 613–628.
<https://doi.org/10.1037/0022-0663.100.3.613>
- Elliott, E., & Dweck, C. S. (1988). Goals: An approach to motivation and achievement. *Journal of Personality and Social Psychology, 54*(1), 5–12.
<https://doi.org/10.1037/0022-3514.54.1.5>
- Etikan, I., Musa, S. I., & Alkassim, R. (2016). Comparison of convenience sampling and purposive sampling. *American Journal of Theoretical and Applied Statistics, 5*(1), 1.
<https://doi.org/10.11648/j.ajtas.20160501.11>
- Favero, N., & Bullock, J. B. (2015). How (not) to solve the problem: An evaluation of scholarly responses to common source bias. *Journal of Public Administration Research and Theory, 25*(1), 285–308. <https://doi.org/10.1093/jopart/muu020>
- Gibson, C. B., Waller, M. J., Carpenter, M. A., & Conte, J. M. (2007). Antecedents, consequences, and moderators of time perspective heterogeneity for knowledge management in MNO teams. *Journal of Organizational Behavior, 28*(8), 1005–1034.
<https://doi.org/10.1002/job.445>
- Gong, Y., Kim, T., Lee, D. R., & Jing, Z. (2013). A multilevel model of team goal orientation, information exchange, and creativity. *Social Science Research Network*.
https://autopapers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2633026
- Goodman, S., & Svyantek, D. J. (1999). Person–organization fit and contextual performance: Do shared values matter. *Journal of Vocational Behavior, 55*(2), 254–275.
<https://doi.org/10.1006/jvbe.1998.1682>
- Greer, L. L., Caruso, H. M., & Jehn, K. A. (2011). The bigger they are, the harder they fall: Linking team power, team conflict, and performance. *Organizational Behavior and*

Human Decision Processes, 116(1), 116–128.

<https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2011.03.005>

Haslam, S. A., & Ellemers, N. (2002). Social identity in industrial and organizational psychology: concepts, controversies, and contributions. In G. P. Hodgkinson & J. K. Ford (Eds.), *International Review of Industrial and Organizational Psychology* (Vol. 20). John Wiley & Sons, Ltd.

Hayes, A. F. (2013). *Introduction to Mediation, Moderation, and Conditional Process Analysis: A Regression-Based Approach*. New York: Guilford Press.

Henry, K. E., Arrow, H., & Carini, B. (1999). A tripartite model of group identification. *Small Group Research*, 30(5), 558–581.

<https://doi.org/10.1177/104649649903000504>

Hoegl, M., & Gemuenden, H. G. (2001). Teamwork quality and the success of innovative projects: A theoretical concept and empirical evidence. *Organization Science*, 12(4), 435–449. <https://doi.org/10.1287/orsc.12.4.435.10635>

Hulleman, C. S., Schragger, S. M., Bodmann, S. M., & Harackiewicz, J. M. (2010). A meta-analytic review of achievement goal measures: Different labels for the same constructs or different constructs with similar labels? *Psychological Bulletin*, 136(3), 422–449. <https://doi.org/10.1037/a0018947>

Jackson, S. E. (1996). The consequences of diversity in multidisciplinary work teams. In M. A. West (Ed.), *Handbook of Work Group Psychology* (pp. 53–75). Chichester, UK: John Wiley.

Jakobsen, M., & Jensen, R. L. (2015). Common method bias in public management studies. *International Public Management Journal*, 18(1), 3–30.

<https://doi.org/10.1080/10967494.2014.997906>

- Janssen, O., & Huang, X. (2008). Us and me: Team identification and individual differentiation as complementary drivers of team members' citizenship and creative behaviors. *Journal of Management*, *34*(1), 69–88.
<https://doi.org/10.1177/0149206307309263>
- Kahai, S. S., Sosik, J. J., & Avolio, B. J. (2004). Effects of participative and directive leadership in electronic groups. *Group & Organization Management*, *29*(1), 67–105.
<https://doi.org/10.1177/1059601103252100>
- Kanaslan, E. K., & Iyem, C. (2016). Is 360 degree feedback appraisal an effective way of performance evaluation? *International journal of academic research in business & social sciences*, *6*(5). <https://doi.org/10.6007/ijarbss/v6-i5/2124>
- Kirkman, B. L., & Shapiro, D. L. (2001). The impact of team members' cultural values on productivity, cooperation, and empowerment in self-managing work teams. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, *32*(5), 597–617.
<https://doi.org/10.1177/0022022101032005005>
- Koopmans, L., Bernaards, C. M., Hildebrandt, V. H., De Vet, H. C., & Van Der Beek, A. (2014). De individuele werkprestatie vragenlijst (IWPV): Interne consistentie, construct validiteit en normering. *Tijdschrift Voor Gezondheidswetenschappen*, *92*(6), 231–239. <https://doi.org/10.1007/s12508-014-0090-3>
- Lameiras, J., Almeida, P., & García-Mas, A. (2014). Relationships between cooperation and goal orientation among male professional and semi-professional team athletes. *Perceptual and Motor Skills*, *119*(3), 851–860.
<https://doi.org/10.2466/25.pms.119c32z4>
- LeBreton, J. M., & Senter, J. L. (2008). Answers to 20 questions about interrater reliability and interrater agreement. *Organizational Research Methods*, *11*(4), 815–852.
<https://doi.org/10.1177/1094428106296642>

- Lee, F. K., Sheldon, K. M., & Turban, D. B. (2003). Personality and the goal-striving process: The influence of achievement goal patterns, goal level, and mental focus on performance and enjoyment. *Journal of Applied Psychology, 88*(2), 256–265. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.88.2.256>
- Levy, I., Kaplan, A., & Patrick, H. (2004). Early adolescents' achievement goals, social status, and attitudes towards cooperation with peers. *Social Psychology of Education, 7*, 127–159. <https://doi.org/10.1023/B:SPOE.0000018547.08294.b6>
- Lin, C., He, H., Baruch, Y., & Ashforth, B. E. (2017). The effect of team affective tone on team performance: The roles of team identification and team cooperation. *Human Resource Management, 56*(6), 931–952. <https://doi.org/10.1002/hrm.21810>
- Lüftenegger, M., Bardach, L., Bergsmann, E., Schober, B., & Spiel, C. (2019). A citizen science approach to measuring students' achievement goals. *International Journal of Educational Research, 95*, 36–51. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2019.03.003>
- Mael, F. A., & Ashforth, B. E. (1992). Alumni and their alma mater: A partial test of the reformulated model of organizational identification. *Journal of Organizational Behavior, 13*(2), 103–123. <https://doi.org/10.1002/job.4030130202>
- Maltarich, M. A., Greenwald, J. M., & Reilly, G. (2016). Team-level goal orientation: An emergent state and its relationships with team inputs, process, and outcomes. *European Journal of Work and Organizational Psychology, 25*(1), 68–88. <https://doi.org/10.1080/1359432x.2015.1004318>
- Mehta, A., Feild, H. S., Armenakis, A. A., & Mehta, N. (2009). Team goal orientation and team performance: The mediating role of team planning. *Journal of Management, 35*(4), 1026–1046. <https://doi.org/10.1177/0149206308326773>

- Mehta, A., & Mehta, N. (2018). Knowledge integration and team effectiveness: A team goal orientation approach. *Decision Sciences*, *49*(3), 445–486.
<https://doi.org/10.1111/deci.12280>
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2023). *Hoogst behaald onderwijsniveau*. Onderwijs algemene feiten en cijfers. Geraadpleegd op 25 juni 2023, van <https://www.ocwincijfers.nl/sectoren/onderwijs-algemeen/hoogst-behaald-onderwijsniveau>
- Neininger, A., Lehmann-Willenbrock, N., Kauffeld, S., & Henschel, A. (2010). Effects of team and organizational commitment – A longitudinal study. *Journal of Vocational Behavior*, *76*(3), 567–579. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2010.01.009>
- Nicholls, J. M. (1984). Achievement motivation: conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. *Psychological Review*, *91*(3), 328–346.
<https://doi.org/10.1037/0033-295x.91.3.328>
- Noordzij, G., Giel, L. I. S., & Van Mierlo, H. (2021). A meta-analysis of induced achievement goals: The moderating effects of goal standard and goal framing. *Social Psychology of Education*, *24*(1), 195–245. <https://doi.org/10.1007/s11218-021-09606-1>
- Noordzij, G., Van Hooft, E. A. J., Van Mierlo, H., & Born, M. P. (2018). De samenhang tussen doeloriëntatie en werkprestatie: een clusteranalyse. *Gedrag & Organisatie*, *31*(1). <https://doi.org/10.5117/2018.031.001.001>
- Payne, S. C., Youngcourt, S. S., & Beaubien, J. M. (2007). A meta-analytic examination of the goal orientation nomological net. *Journal of Applied Psychology*, *92*(1), 128–150.
<https://doi.org/10.1037/0021-9010.92.1.128>

- Pearsall, M. J., & Venkataramani, V. (2015). Overcoming asymmetric goals in teams: The interactive roles of team learning orientation and team identification. *Journal of Applied Psychology, 100*(3), 735–748. <https://doi.org/10.1037/a0038315>
- Pekrun, R., Elliot, A. J., & Maier, M. A. (2006). Achievement goals and discrete achievement emotions: A theoretical model and prospective test. *Journal of Educational Psychology, 98*(3), 583–597. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.98.3.583>
- Poortvliet, P. M., Janssen, O., Van Yperen, N. W., & Van de Vliert, E. (2007). Achievement goals and interpersonal behavior: How mastery and performance goals shape information exchange. *Personality and Social Psychology Bulletin, 33*(10), 1435–1447. <https://doi.org/10.1177/0146167207305536>
- Porter, C. J. (2005). Goal orientation: Effects on backing up behavior, performance, efficacy, and commitment in teams. *Journal of Applied Psychology, 90*(4), 811–818. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.90.4.811>
- Pratt, M. G., & Ashfort, B. E. (2003). Fostering meaningfulness in working and at work. In K. S. Cameron, J. E. Dutton, & R. E. Quinn (Eds.), *Positive Organizational Scholarship: Foundations of a New Discipline* (pp. 309–327). San Francisco: Better-Koehler.
- Salas, E., Shuffler, M. L., Thayer, A. L., Bedwell, W. L., & Lazzara, E. H. (2015). Understanding and improving teamwork in organizations: A scientifically based practical guide. *Human Resource Management, 54*(4), 599–622. <https://doi.org/10.1002/hrm.21628>
- Sanner, B., & Bunderson, J. S. (2013). “Psychological safety, learning, and performance: A comparison of direct and contingent effects”. *Academy of Management Proceedings, 2013*(1), 10198. <https://doi.org/10.5465/ambpp.2013.10198abstract>

- Senko, C., & Dawson, B. (2017). Performance-approach goal effects depend on how they are defined: Meta-analytic evidence from multiple educational outcomes. *Journal of Educational Psychology, 109*(4), 574–598. <https://doi.org/10.1037/edu0000160>
- Senko, C., & Tropicano, K. L. (2016). Comparing three models of achievement goals: Goal orientations, goal standards, and goal complexes. *Journal of Educational Psychology, 108*(8), 1178–1192. <https://doi.org/10.1037/edu0000114>
- Shin, Y., Kim, M., & Hur, W. (2019). Interteam cooperation and competition and boundary activities: The cross-level mediation of team goal orientations. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 16*(15), 2738. <https://doi.org/10.3390/ijerph16152738>
- Steger, M. F., Dik, B. J., & Duffy, R. D. (2012). Measuring meaningful work. *Journal of Career Assessment, 20*(3), 322–337. <https://doi.org/10.1177/1069072711436160>
- Tauer, J. M., & Harackiewicz, J. M. (2004). The effects of cooperation and competition on intrinsic motivation and performance. *Journal of Personality and Social Psychology, 86*(6), 849–861. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.86.6.849>
- Van Der Vegt, G. S., & Bunderson, J. S. (2005). Learning and performance in multidisciplinary teams: The importance of collective team identification. *Academy of Management Journal, 48*(3), 532–547. <https://doi.org/10.5465/amj.2005.17407918>
- Van Heeren, J. (2009). *Goal Orientation as a Moderator of the Relationships Autonomy-Psychological Well-Being and Autonomy-Work Performance of Employees in Work Teams* [Ongepubliceerde masterscriptie]. Erasmus Universiteit Rotterdam.
- Van Mierlo, H., & Kleingeld, A. (2010). Goals, strategies, and group performance: Some limits of goal setting in groups. *Small Group Research, 41*(5), 524–555. <https://doi.org/10.1177/1046496410373628>

- Van Mierlo, H., & Van Hooft, E. A. J. (2015). A group-level conceptualization of the 2×2 achievement goal framework: Antecedents and motivational outcomes. *Group & Organization Management, 40*(6), 776–808.
<https://doi.org/10.1177/1059601115592990>
- Van Yperen, N. W., Blaga, M., & Postmes, T. (2015). A meta-analysis of the impact of situationally induced achievement goals on task performance. *Human Performance, 28*(2), 165–182. <https://doi.org/10.1080/08959285.2015.1006772>
- Van Yperen, N. W., Hamstra, M. R. W., & Van Der Klauw, M. (2011). To win, or not to lose, at any cost: The impact of achievement goals on cheating. *British Journal of Management, 22*, S5–S15. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8551.2010.00702.x>
- Van Yperen, N. W., & Renkema, L. J. (2008). Performing great and the purpose of performing better than others: On the recursiveness of the achievement goal adoption Process. *European Journal of Social Psychology, 38*(2), 260–271.
<https://doi.org/10.1002/ejsp.425>
- Wageman, R., & Baker, G. A. (1997). Incentives and cooperation: The joint effects of task and reward interdependence on group performance. *Journal of Organizational Behavior, 18*(2), 139–158. [https://doi.org/10.1002/\(sici\)1099-1379\(199703\)18:2](https://doi.org/10.1002/(sici)1099-1379(199703)18:2)
- Wagner, J. E. (1995). Studies of individualism-collectivism: Effects on cooperation in groups. *Academy of Management Journal, 38*(1), 152–173.
<https://doi.org/10.2307/256731>
- Worchel, S., Rothgerber, H., Day, E. A., Hart, D. J., & Butemeyer, J. (1998). Social identity and individual productivity within groups. *British Journal of Social Psychology, 37*(4), 389–413. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8309.1998.tb01181.x>

Bijlage

Meetinstrumenten Huidige Onderzoek

Evaluatieve teamdoelen

- Als team is een van onze doelen om anderen te laten zien dat het werk ons gemakkelijk afgaat.
- Een van onze doelen is om als team een goede indruk te maken op anderen.
- Wij streven ernaar om anderen te laten zien dat we goed zijn in ons werk.
- We zijn erop gericht anderen te laten zien dat we goed kunnen presteren.

Normatieve teamdoelen

- Een van onze doelen om goed te presteren vergeleken met andere teams.
- Wij streven er naar om het goed te doen in vergelijking met andere teams.
- Wij zijn er op gericht om beter te presteren dan andere teams.

Team leer-streefdoelen

- Ons doel is om alle aspecten van ons werk zo goed mogelijk te beheersen.
- We streven ernaar om de inhoud van ons werk zo goed mogelijk te begrijpen.
- Ons doel is om zoveel mogelijk te leren.

Intrateam samenwerking

- Wij werken als team samen om onze doelen te bereiken.
- In dit team helpen we elkaar waar nodig.
- Samenwerking staat centraal in ons team.

Teamidentificatie

- Ik vind het erg belangrijk wat anderen denken over mijn team.
- Als ik over mijn team praat zeg ik meestal 'wij' in plaats van 'zij'.
- De successen van mijn team zijn mijn successen.
- Als iemand mijn team prijst voelt dat als een persoonlijk compliment.

Teamprestatie beoordeeld door de teamleden

- Dit team presteert goed op het werk.
- Dit team slaagt erin dingen op tijd te doen.
- In het algemeen is dit team effectief in het werk dat ze doen.

Teamprestatie beoordeeld door de teamleiders

- Dit team laat zien dat het alle werkgerelateerde taken beheerst.
- Dit team levert kwalitatief goed werk.
- Het werk dat dit team aflevert is van hoog niveau.
- Dit team verzet veel werk.
- Dit team laat zien dat het hard kan werken.
- Dit team neemt zelf het initiatief als er iets moet gebeuren.

Mensen die met dit team te maken hebben ervaren de omgang met het team als prettig.

Mensen van buiten dit team hebben een positief beeld van het werk van het team.

Dit team heeft op tijd haar taken af.

Dit team presteert over het geheel genomen goed.

Het werk van dit team voldoet aan de verwachtingen.
