

MET SUCCES VERNIEUWEN

- Een zevental lessen -

Jan Geurts en Willem van Oosterom

In: Gids BVE november 2008

De afgelopen tijd is ons in inmiddels vele contacten met vernieuwingsprojecten in het beroepsonderwijs opgevallen dat er nog te weinig schot in zit. We hebben wij in het kader van audits veel gesprekken gevoerd met bestuurders, directeuren, docenten, en leerlingen over vernieuwingen in het beroepsonderwijs¹. Wanneer je vooral naar de voorkant van vernieuwing kijkt, valt het wel mee met de voortgang. Er worden op veel plaatsen belangrijke problemen gesignaleerd en geanalyseerd. Vervolgens worden ambitieuze plannen gesmeed voor een aanpak. Een tijdelijke projectorganisatie moet daarna gaan zorgen voor het gewenste succes, liefst op korte termijn. Ga je na enige tijd de achterkant van de vernieuwing opnemen dan valt op dat het geduldige papier met visionaire ideeën plaats heeft gemaakt voor mensen die de plannenmakerij moeten zien waar te maken. Vanzelfsprekend komen zo de projectleiders in beeld en hun pogingen de stap te zetten van dromen naar uitvoering en resultaten. Ze kunnen dit niet alleen en zoeken collega's binnen de school die ook de innovatiekar willen trekken. Samen wordt geknokt om goede condities en randvoorwaarden. De achterkant blijkt een totaal andere procesgang te kennen dan de voorkant. In plaats van analyse en plannenmakerij op dood papier staat nu het boeien en binden van levende individuen en teams voorop. Draagvlak en slagkracht opbouwen blijkt belangrijker dan de juiste informatie en analytische inzichten. Goede relaties, engagement en betrokkenheid blijken bepalend voor het resultaat van het project. Steeds weer opnieuw blijkt bovendien dat deze factoren ook van grote invloed zijn op uitrol of implementatie van de vernieuwing in de school. De vraag dringt zich dan ook op of de centrale conclusie die de commissie Dijsselbloem trekt uit haar analyse van de onderwijsvernieuwingen in het voortgezet onderwijs (vo) van de laatste twintig jaar ook geldt voor het middelbaar en hoger beroepsonderwijs².

De commissie is van mening dat vernieuwingen de kwaliteit van het onderwijs niet echt hebben gediend en vindt het daarom nodig onderwijsvernieuwing wezenlijk anders te gaan organiseren. In de ogen van de commissie hoort de overheid zich te beperken tot het 'wat' of het uiteindelijke resultaat dat het onderwijs moet opleveren. Professionals of docenten zijn aan zet als het gaat om het 'hoe', d.w.z. op welke manier de gewenste resultaten tot stand dienen te komen. Op basis van onze ervaringen met vernieuwingsprojecten komen wij, geheel in lijn met wat de commissie over het vo zegt, tot de conclusie dat ook in het middelbaar en hoger beroepsonderwijs op de meeste scholen een grote kloof bestaat tussen het management en de professional. Veelal is nog veel te weinig sprake van een dialoog tussen deze partijen als het gaat om de voorbereiding, uitvoering en evaluatie van onderwijsinnovatie. Evenals de commissie menen we dat voor een juiste aanpak van vernieuwingen onmisbaar is dat deze twee circuits elkaar beter weten te vinden. Het zorgen voor een sterker samenspel tussen management en professional hoort centraal te staan en de huidige sfeer van "good" en "bad

¹ Het gaat om audits in de afgelopen drie jaar tbv van het Platform Bèta Techniek in het kader van het Sprintprogramma bij alle 18 hogescholen met een bèta/technisch opleidingsaanbod en om audits in het schooljaar 2007/8 in het kader van het Innovatiearrangement beroepskolom dat wordt uitgevoerd door het Platform beroepsonderwijs (HPBO).

² Het gaat om rapport van de parlementaire commissie onderwijsvernieuwing onder voorzitterschap van J. Dijsselbloem met als titel: "Tijd voor Onderwijs" Den Haag, 15 april 2008.

boys” dient te worden doorbroken. Een polarisatie tussen leiding en uitvoering is schadelijk voor goed onderwijs³.

We verschillen echter van mening over de uitwerking van de aanpak. Slechts meer ruimte bieden aan de professional, het advies waar de commissie toe neigt, kan gemakkelijk leiden tot “restauratie van oude tijden” waarin de docent achter de gesloten deur van de klas heer en meester was en zich beperkte tot de discipline van zijn eigen vak. Ook in meer algemene zin concluderen wij dat succesvoller vernieuwen minder eenvoudig is dan de commissie ons wil laten geloven. Zij gaat te kort door de bocht. De ondertoon van het advies suggereert dat de vernieuwingsinitiatieven geïnitieerd door de overheid meer en meer plaats moeten maken voor de initiatieven van “zelfinnoverende instellingen” die zich naast hun onderwijsgevende kerntaak ook verantwoordelijk voelen voor tijdige vernieuwing van het eigen onderwijsaanbod. Deze gewenste situatie bestaat echter nog niet en de ervaring leert dat deze ook niet van zelf tot stand komt. De huidige overgangsfase kenmerkt zich door veel verwarring: de relatie tussen oorzaak en gevolg is hierbij onhelder. De opgelaaide discussie over oud en nieuw leren, is hiervan een uitstekend voorbeeld. Is de oorzaak van veel mislukkingen onduidelijke en inconsequente sturing en het gevolg dat vernieuwingen niet goed worden opgezet en uitgewerkt of is de relatie omgekeerd? Een hamvraag die speelt en waarover de commissie zich niet uitspreekt is of onderwijsinstellingen in staat zijn op een “natuurlijke” wijze gebruik te maken van de verkregen autonomie om zelf te bepalen wat goed beroepsonderwijs is in de huidige tijd of dat de huidige overgangsfase laat zien dat ook interventies van buitenaf nodig zijn.

Onze opvatting is dat in elk geval nodig is dat overheid en instellingen de komende jaren veel aandacht te schenken aan het ontwikkelen van betere condities en voorwaarden voor succesvol vernieuwen. We sporen dan ook aan om ook in het beroepsonderwijs aan de slag te gaan met het rapport van de commissie Dijsselbloem. Naar ons idee zou hierbij veel aandacht dienen te worden besteed aan de vraag wat voor soort sturing van innovatie, vanuit de overheid en binnen instellingen, nodig is. Op die vraag gaan we eerst in. Vervolgens werken we dit uit in een zevental lessen succesvoller vernieuwen. Hoewel we hierbij ook ingaan op de verhouding tussen overheid en instellingen, gaat het ons toch vooral om de kwestie: hoe kunnen scholen vernieuwingen zodanig organiseren dat docenten, teams en managers hiervan zoveel mogelijk leren met het oog op verbetering van de kwaliteit van het beroepsonderwijs?

Resultaatgericht innoveren als nieuw innovatieconcept

We zijn begonnen met de constatering dat de onderwijsvernieuwing niet verloopt zoals zou moeten, omdat er geen gezamenlijke optreden is van essentiële partijen, zowel binnen als buiten de school. Er ontstaat zo een negatieve innovatiespiraal. Met de commissie zijn we van mening dat succesrijke vernieuwing alleen mogelijk is indien de professional zich mede verantwoordelijk voelt voor onderwijsvernieuwingen. Onderwijs dat beter presteert dan de docenten bestaat immers niet. Om te bereiken dat docenten zich eigenaar voelen van het onderwijs is management nodig dat hen systematisch uitdaagt mee te denken over het vernieuwingsbeleid van de onderwijsinstelling en de mogelijkheid biedt eigen ideeën naar voren te brengen. Aan de kant van de docent wordt een opstelling verwacht die uit is op versterking van eigen professioneel functioneren. Zoals al gezegd, is voor het voorkomen van een negatieve innovatiespiraal meer nodig dan grotere autonomie en zeggenschap geven aan de uitvoering. Het aangrijpingspunt voor succesvoller vernieuwen moet in onze ogen niet de docent zijn zoals de commissie lijkt voor te staan, maar de onderwijsinstelling als

³ Zie bijv: “Advies Leraarschap is eigenaarschap” van de Onderwijsraad. Den Haag, 12 september 2007

professionele leergemeenschap. Dit is de eenheid die vernieuwing maakt of breekt (zie ook Verbiest, 2007).

Er is daarom voor de school een nieuw innovatieconcept nodig dat beter aansluit bij de veranderde maatschappelijke omstandigheden die vragen om meer eigenaarschap en zelfsturing van belangrijke partijen maar ook om duidelijke kaders waarbinnen onderwijsinstellingen hun maatschappelijke opdracht dienen uit te voeren. In navolging van de raad voor maatschappelijke ontwikkeling (RMO, 2002) menen we dat de huidige institutionele jas niet meer past bij de gewenste onderwijsvernieuwing. We kiezen ervoor dit concept aan te duiden als resultaatgericht innoveren (Geurts en Corstjens, 2007). Centraal erin staat de relatie tussen innoveren en presteren. We vatten ze op als twee kanten van dezelfde medaille. Uitdagender dan Weggeman (2007) kunnen we de verbinding niet formuleren. Volgens hem is een innovatie die niet tot een succes leidt geen innovatie, maar een mislukt project. Resultaatgericht innoveren vraagt dat scholen op zoek gaan naar een nauwe band tussen innoveren en presteren. De school wordt uitgedaagd ervoor te zorgen dat vernieuwing een directe relatie heeft met de richting die men op wil. Dit doelgericht koersen op resultaat vormt een echte breuk met de gangbare innovatietraditie in het beroepsonderwijs. Immers, tot nu toe staat vooral het vernieuwen zelf voorop. Scholen zetten zich in om nieuwe programma's, een nieuwe didactiek, een betere begeleiding, etc. te ontwerpen en te maken. In feite vormen zo de middelen in plaats van de doelen de kern van vernieuwingsinspanningen. Het nieuwe innovatieconcept zet een aanwijsbare bijdrage leveren aan de oplossing van maatschappelijke vraagstukken voorop. De nieuwe innovatieprogramma's stellen deze relatie als eis. In het HBO-Sprintprogramma van het Platform Bèta Techniek betekent dit dat hogescholen die meedoen zich gecommitteerd hebben aan 15% groei van hun technisch onderwijs en wordt verwacht dat ze de gemaakte afspraak onderdeel maken van het eigen instellingsbeleid⁴. Ook kenmerken de huidige toetsingcriteria voor projecten in het kader van het innovatiearrangement beroepskolom van HPBO zich door de eis van een duidelijke band tussen innoveren en presteren.

We hebben inmiddels drie jaar lang ervaring met deze innovatieprogramma's als auditors en werken op basis hiervan een zevental lessen uit die moeten leiden tot succesvoller vernieuwen.

Zeven lessen succesvol vernieuwen en een vernieuwingstatuut

Ons pleidooi is om de tijd te nemen voor een grondige bezinning op de vraag hoe de huidige innovatietraditie het best verbeterd kan worden. We hebben zelf lessen getrokken uit onze ervaringen en brengen deze graag in voor verdere discussie. Vooraf wijzen we erop dat het hierbij niet gaat om losse lessen, maar om een samenhangend geheel. Het is een poging om een ander patroon van onderwijsvernieuwing te presenteren dat de huidige negatieve spiraal kan doorbreken. Voorop staat hierbij het zoeken naar een nieuwe innovatietraditie die beter dan nu talent en know how binnen en tussen scholen bij elkaar brengt en verder ontwikkelt zodat de kennisproductiviteit van scholen toeneemt (zie bijv. Kessels, 2001). Een tweetal lessen worden geformuleerd op het niveau van het verkeer tussen overheid en scholen en vijf lessen richten zich meer op onderwijsinstelling zelf. Het lijkt ons meer dan wenselijk dat de

⁴ Het 3^e advies over de voortgang van het HBO-Sprintprogramma met als titel "Beter presteren door meer maatwerk en samenspel" van de auditcommissie Platform Beta Techniek, den Haag, december 2007 geeft een overzicht van de innovatieve prestaties die hogescholen leveren. Voorts zijn inmiddels instellingsportretten opgesteld van de hogescholen van Arnhem/Nijmegen en van Amsterdam die verduidelijken waarom deze hogescholen als voorbeeld kunnen gelden van succesrijk vernieuwen van hun hoger technisch onderwijs. De portretten kunnen worden opgevraagd bij PBT.

overheid, scholen en professionals onze voorzet uitwerken tot een vernieuwingsstatuut voor de komende jaren waarin wordt beschreven welke professionele inzet van onderwijsinstellingen mag worden verwacht als het gaat om innovatie en welke inzet de overheid zelf dient te leveren om hiervoor gunstige condities en voorwaarden te scheppen.

A. Het verkeer tussen overheid en onderwijsinstellingen

Twee hoofdlijnen dienen dit verkeer te bepalen. Zowel meer ruimte voor instellingen en professionals om hun verantwoordelijkheid voor de kwaliteit van het beroepsonderwijs te kunnen nemen en een duidelijke koers van de overheid waarin wordt aangegeven welke prestaties van instellingen worden verwacht. We hebben deze lijnen hiervoor samengebracht in het concept: resultaatgericht innoveren.

1. Minder en andere regels

Volstrekt helder is dat met meer regels, voorschriften en wetgeving succesvoller vernieuwen niet dichterbij wordt gebracht. Eigen ideeën van scholen en docenten over verbetering van de kwaliteit van onderwijs krijgen dan te weinig kans. Het gevolg is dat gewenste vernieuwingen niet van de grond komen, stagneren of ,nog erger, dat er schijnvernieuwingen plaatsvinden. Dit “slechte” nieuws gaat gepaard met “goed” nieuws. Het energieniveau van professionals is een functie van de mogelijkheid zich te identificeren met de values of hogere values van de organisatie (zie Weggeman, 2002). Anders gezegd, wil de kans op succesrijke vernieuwing toenemen dan dient de overheid door minder regels veel autonomie te geven aan scholen en deze dienen vervolgens deze ruimte zo in te vullen dat initiatief, creativiteit en ondernemingszin van de professional worden aangesproken.

Om de autonomie van instellingen te verhogen moet volgens ons qua wetgeving veel veranderen. Nogal wat inhoudelijke voorschriften gaan veel verder dan de outputvereisten die de commissie Dijsselbloem voorstaat. Zo worden er bij voorbeeld wettelijke eisen gesteld bij de ingang (de input) van het onderwijs, de zogenaamde instroomeisen en zijn er veel voorschriften aan de throughputkant: voor vakken, daarbij behorende uren en bevoegdheden van docenten, etc. Bekend is dat dit voor de onderwijssectoren heel verschillend ligt. In het MBO is bijv. een deel van deze regels niet geformuleerd als wettelijke vereisten maar zijn ze vastgelegd in pseudo-regelgeving van bijvoorbeeld landelijke kenniscentra. Het HBO kent wel een relatief grote inrichtingsvrijheid maar er zijn ook diverse voorschriften (bijv. eisen van instroom, een landelijke procedure voor toekenning van nieuwe opleidingen) die zo gedetailleerd zijn dat ze instellingen o.i. te veel beperken in het vernieuwen van hun onderwijs. Het gaat te ver om nu rücksichtslos te stellen dat al deze eisen afgeschaft zouden moeten worden maar om tot daadwerkelijk zelfinnoverende instellingen te komen is het kritisch doorlichten van alle regels en voorschriften met het doel ze aanmerkelijk te reduceren een eerste cruciale stap om de verantwoordelijkheid voor vernieuwing beter binnen bereik van de instellingen en de professionals te brengen.

Volgens ons is het ook zo dat niet alleen minder maar ook andere regelgeving beter vernieuwen dient. Het gaat dan bijvoorbeeld om het uitdrukkelijk versterken van de positie van de student in nieuw wetgeving. We denken ook aan wijziging van de bekostigingssystematiek. Scholen die de gewenste prestaties leveren, moeten dit aan hun bekostiging kunnen merken of waardering ervaren in vorm van een stimuleringsbudget. Kortom: de overheid dient de scholen die de kwaliteit van hun onderwijs verbeteren, te belonen. Dit soort beleid stimuleert instellingen niet alleen om door vernieuwing gewenste resultaten te bereiken maar ook om de gewonnen kwaliteit vast te houden.

2. Meer verantwoordelijkheid

Minder en andere regelgeving is geen doel op zich. Het gaat erom zo de weg vrij te maken voor beter beroepsonderwijs. Essentieel voor succes op dit gebied is dat onderwijsinstellingen de verkregen autonomie gepaard laten gaan met meer verantwoordelijkheid nemen voor de onderwijskwaliteit. De overheid dient hiervoor de kaders aan te reiken en in debat te gaan met de scholen waarbij de inzet is deze te winnen voor een gezamenlijk proces van visie- en ambitievorming. Voor het kunnen nemen van de verantwoordelijkheid voor het realiseren van de overeengekomen koers is nodig dat deze wordt vertaald en uitgewerkt in te leveren kwalitatieve maar ook kwantitatieve prestaties. Dat dit nu nog lang geen praktijk is, laten onze ervaringen zien. Als het al voorkomt dan beperkt men zich veelal tot het definiëren van de kwalitatieve interventies. Achterwege blijft veelal welke kwantitatieve effecten de vernieuwingen dienen op te leveren op leerling-niveau, zoals bijv. meer instroom in bepaalde opleidingen, minder uitval, betere doorstroom of meer deelname van bepaalde groepen. Door wel dergelijke afspraken te maken, wordt niet alleen het risico van vrijblijvend innoveren minder, maar wordt ook de noodzaak sterker gevoeld om te evalueren of het de goede kant opgaat en waaraan dat ligt. Onze bezoeken aan scholen maken duidelijk dat deze professionaliteit vrijwel ontbreekt.

We zien de strikte scheiding die de commissie aanbrengt tussen het “wat” en het “hoe” als een vasthouden aan het oude innovatieconcept. Scholen en hun professionals worden gezien als uitvoerders van wat externen hebben bedacht als goed beroepsonderwijs. Er wordt niet echt rekening gehouden met hun eigen criteria voor kwaliteit. Dit gaat ten koste van initiatief, creativiteit en ondernemingszin. De nieuwe wijze van vernieuwen die wij voorstaan, vraagt er juist om dat deze zaken in samenhang tussen overheid en scholen worden benaderd. Met resultaatgericht vernieuwen wordt ondervangen dat een boedelscheiding plaatsvindt tussen overheid en school. Er wordt vanuit gegaan dat te leveren prestaties zoveel mogelijk gezamenlijk worden afgesproken. Op deze manier gaan scholen dus niet uitvoeren wat een ander, de overheid, heeft bepaald. Dit intern of “natuurlijk” gestuurde proces van vernieuwen geeft meer garantie op succes dan extern of opgelegd vernieuwen. Niet de voorgestelde strikte verdeling tussen het “wat” en het “hoe” hoort dus voorop te staan maar de gezamenlijke verantwoordelijkheid voor verbetering van de kwaliteit van het onderwijs.

Voor alle duidelijkheid merken we nog op dat het bij deze sturing niet om eenzijdige afspraken gaat: wel helderheid over de prestaties die instellingen dienen te leveren en niet over die van de overheid. Dit zou niet passend zijn. Ook hoort vastgelegd te worden welke prestaties de overheid dient te leveren om te zorgen dat instellingen hun genomen verantwoordelijkheid kunnen waarmaken. Met deze tweezijdigheid geven we tevens aan dat zelfinnoverende instellingen voorop staan als het gaat om resultaatgericht innoveren maar ook dat gezien het algemeen maatschappelijk belang de overheid belangrijke taken op zich dient te nemen, zoals het stellen van kaders en op basis daarvan prestatieafspraken maken met instellingen en zorgen voor voldoende ruimte en stimulerende condities.

B. De innovatieve onderwijsinstelling

Scholen voor beroepsonderwijs hebben als kernfunctie te zorgen voor een zo goed mogelijke beroepsvorming die is afgestemd op de wensen van studenten en de behoeften van de arbeidsmarkt. Essentieel is dat dit professioneel, op een zo stevig mogelijk basis van kennis en kunde gebeurt, zodat de kans op onderwijs van meer kwaliteit groot is. Innovaties moeten ervoor zorgen dat tijdig deze basis wordt aangevuld en uitgebreid ten behoeve van bijdetijdse onderwijsprocessen en onderwijsprogramma's. Het gaat erom dat leiding en docenten zorgen voor een krachtige leeromgeving voor de eigen professionalisering. De hierboven besproken twee hoofdlijnen in het verkeer tussen overheid en scholen, zijn volgens ons ook binnen de scholen nodig om de afstand tussen management en docent te verkleinen en te zorgen voor de

gewenste leeromgeving. Er ontstaat zo ruimte en kader om te groeien als kennisinstelling. Dat dit hoog nodig is, laten ondermeer Leijnse e.a. (2006) zien. Van scholen wordt een permanente vernieuwing van het onderwijs verwacht. De routine-school van vroeger moet plaats maken voor de innovatieve-school.

Behalve nieuwe stuurmanskunst of leiderschap waarom de twee hoofdlijnen vragen, zijn volgens ons nog een vijftal lessen belangrijk voor de ontwikkeling van een school als innovatieve onderwijsinstelling (zie ook Van de Berg en Geurts, 2007). Meer autonomie (minder regels) en meer verantwoordelijkheid nemen via het formuleren van een gezamenlijke visie en ambitie en het uitwerken van deze koers in heldere prestatieafspraken is een, maar de uitvoering van een en ander is vers twee. Onze ervaring is dat dit innovatievermogen van instellingen nog onvoldoende op orde is en we nodigen daarom dringend overheid, instellingen en professionals uit aan betere condities voor succesvol vernieuwing te gaan werken en deze in een vernieuwingsstatuut vast te leggen.

3. Hogere professionaliteit centraal stellen

Het concept: resultaatgericht innoveren kan het misverstand oproepen dat het specificeren van kwantitatieve criteria voor succes als van zelf leidt tot betere vernieuwingsactiviteiten. In plaats van de ontwikkeling van een hogere professionaliteit krijgt dan kwaliteitsbewaking de wind in de zeilen. Onze ervaring is dat louter kwantitatieve doelen formuleren al snel als armoedig wordt gezien. Pas wanneer de kwalitatieve uitdagingen zichtbaar worden, voelen vooral professionals zich aangesproken om daadwerkelijk de schouders onder vernieuwingspogingen te zetten. Groei in vakmanschap en beroepstrots moet volgens ons dan ook als het echte bindmiddel voor een innovatieve onderwijsinstelling worden gezien. Een goede balans tussen innoveren en presteren vraagt er daarom om een hogere professionaliteit van het werk centraal te stellen. In dit verband is interessant of de aanpak van de twee al genoemde nieuwe innovatieprogramma's effect gaan sorteren. Zo is in het Sprintprogramma voor 2008 voorzien dat behalve de ontwikkeling in deelnamecijfers bèta/techniek ook uitgebreid wordt geïnventariseerd welke kwalitatieve interventies hogescholen plegen om de prestatieafspraken waar te maken. Hierbij moet oa. worden gedacht aan vernieuwingen van programma's en didactiek, intensievere loopbaanbegeleiding en ook aan gerichtere samenwerking met omringend onderwijs (vo en mbo) en met het regionale bedrijfsleven. Effecten van deze vernieuwingspogingen moeten vervolgens laten zien of het lukt en werkt. Gezien de complexiteit van het werven en vasthouden van studenten zal duidelijk zijn dat niet moet worden uitgegaan van een gemakkelijke 1 op 1 relatie tussen de kwalitatieve vernieuwingen en het gewenste kwantitatieve resultaat. Dit bezorgt teleurstelling. Voorop dient te staan dat de sterke aandacht voor de effectkant van innoveren de mogelijkheid van professionaliseren sterk vergroot omdat zo verder wordt gekeken dan goede bedoelingen. Scholen worden zo sterker in prestatiegericht werken. We sluiten ons zo aan bij de Onderwijsraad (2006) met haar pleidooi voor meer evidence based handelen in het onderwijs.

4. Feedback veel beter organiseren

Verhoging van professionaliteit staat of valt met het goed organiseren van feedback op de onderwijspraktijk. Of men voor bepaalde doelgroepen de juiste interventies pleegt, kan alleen maar duidelijk worden wanneer de effecten ervan in kaart worden gebracht. Wat merken studenten, ouders, bedrijven en regionale omgeving ervan? Het gaat er vervolgens om dat de professional met collega's van school op zoek gaan naar het verband tussen de gevonden effecten en hun handelen met het oog op versterking van de basis van kennis en kunde. Duidelijk zal zijn dat externe deskundigheid hierbij een stimulerende rol kan spelen. We tekenen aan dat we binnen de bezochte scholen een stevige combinatie van interventie, onderzoek en reflectie nog te weinig zijn tegengekomen. Deze onmisbare impuls voor

professionele groei dient dan ook intern veel hoger op de agenda te komen en ons beeld is dat voorlopig ook nog stevige impulsen van buitenaf nodig zijn. Zowel in het Sprintprogramma als in het innovatiearrangement beroepskolom van HPBO wordt daarom via monitoring en auditing veel aandacht gegeven aan de organisatie van feedback waarbij de inzet is dat dit meer en meer een eigen instrumentarium van de school dient te worden.

5. Ander gedrag prioriteren

Meerdere malen is al aangegeven hoe belangrijk een beter samenspel van partijen binnen de school is. Succesrijke vernieuwing heeft pas echt een kans van slagen wanneer erover niet alleen wordt gepraat, maar concrete gedragsverandering plaatsvindt. De professionaliteit van een school draait om kennis en kunde en die zit in de mensen die er werken. Wie dus het beste uit de school wil halen, moet nagaan hoe mensen denken en met elkaar omgaan en hoe dit denken en samenwerken zo kan veranderen dat het vernieuwen van het onderwijs en verbeteren van de kwaliteit meer voorop komt te staan. Volberda, (2007) toont aan dat innovatiesucces voor het overgrote deel afhangt van het lukken van deze gedragsverandering. Terwijl er veel aandacht is voor technologie en harde infrastructuur wordt volgens hem hierdoor slechts 25% van het succes verklaard en maar liefst 75% door de “zachtere” ,sociale innovatie. De onderwijsinstelling kan dus een wereld winnen wanneer ze erin slaagt door andere manieren van leidinggeven en organiseren voor onderwijsvernieuwing gunstiger manieren van werken en samenwerken te realiseren. Om hiervoor meer oog te krijgen wordt in het Sprintprogramma en in het innovatiearrangement beroepsonderwijs aan (hoge)scholen gevraagd veel aandacht te geven aan eigenaarschap, urgentiebesef en draagvlak bij belangrijke partijen voor het halen van de (bèta/techniek) ambities en deze zachte kant van het werk beter te organiseren. (Hoge)scholen blijken als het gaat om de organisatie en uitvoering van innovaties meer ervaring te hebben met het projectmatig werken dan met procesmatig samenwerken. Opnieuw een belangrijke les.

6. Kennis en kunde beter borgen en doorgeven

Een andere belangrijke les is dat naar onze waarneming de scholen de borging van opgedane kennis en kunde te weinig aandacht geven en dus deze belangrijke kant van kennisproductie verwaarlozen. Het expliciteren en vastleggen van opgedane professionaliteit in bijvoorbeeld good practices gebeurt niet systematisch. Ook wordt het borgen van kennis en kunde als sociaal proces niet goed georganiseerd. Dit betekent niet dat er niets gebeurt en dat er geen debat over vernieuwingen plaats zou vinden, maar wel dat het niet wordt gedragen door een lerende structuur en cultuur. Een wat op het eerst oog randverschijnsel lijkt, is hiervoor karakteristiek. We treffen een groot verloop aan onder de vernieuwers, terwijl innovatie toch ook vraagt om rust en stabiliteit, en ook valt op dat de overdracht en transfer kennis en kunde er nogal eens bij inschiet. Opvallend is ook dat het doorgeven van opgedane innovatiedeskundigheid tussen onderwijsinstellingen geen gewoonte is. In het hrm-beleid van onderwijsinstellingen zou aan interne en externe professionele contacten van docenten veel meer prioriteit gegeven kunnen worden.

7. Werk intensief samen met lerarenopleidingen

Om te zorgen dat paard niet achter de wagen wordt gespannen, willen we tot slot als zevende les opvoeren het belang van het opleiden van innovatieve professionals. De innovatieve school vraagt om professionals die niet alleen in staat zijn reproductief te functioneren (kennis over te dragen), maar ook om mensen die innovatief zijn en het vermogen hebben nieuwe kennis te produceren. We hebben in de vorige lessen aangegeven hoe door zittend management en leiding hieraan gewerkt kan worden. Het gaat erom dat het belangrijk is een

krachtige leeromgeving te scheppen die ervoor zorgt dat mensen worden gestimuleerd en gefaciliteerd zich de nieuwe professionaliteit toe te eigenen en verder te ontwikkelen. Reflectie hierop moet duidelijk maken wat wel en niet werkt en dan kan worden beslist welke kennis en kunde vastgehouden en welke vernieuwd en verbeterd dient te worden. Voor ons zien we een stevige combinatie van werken en leren die gericht is op beter presterend beroepsonderwijs van steeds hogere kwaliteit.

Van groot belang voor innovatieve instellingen is dat ze kwantitatief en kwalitatief voldoende nieuw personeel krijgen. De beste garantie hiervoor is een aantrekkelijk werkgever zijn en zelf voldoende investeren in de opleiding. Dit kan door een intensieve samenwerking aan te gaan met lerarenopleidingen waarmee men de verantwoording voor de kwaliteit van de opleiding deelt. Al werkend leren in innovatieve praktijken wordt hierdoor mogelijk en lijkt ons de beste weg. We sluiten ons aan bij het pleidooi van R.J. Simons (2008) over de samenwerking tussen lerarenopleidingen en onderwijsinstellingen met als inzet: a) vergroten van de instroom in lerarenopleidingen; b) helpen bevorderen dat docenten in het onderwijs blijven; en c) bijdragen aan de innovatieve kwaliteit van het leraarschap.

Vrijhavens als voertuig voor concretisering

Het is inmiddels al bijna 20 jaar geleden dat de tijdelijke adviescommissie onderwijs en arbeidsmarkt, beter bekend onder de naam van haar voorzitter: Rauwenhoff, pleitte voor het inrichten van vrijhavens om ingrijpende onderwijsvernieuwingen gestalte te kunnen geven⁵. Wij menen dat ook anno 2008 de idee van vrijhavens mits uitgewerkt conform het innovatieconcept: resultaatgericht innoveren als voertuig kan dienen voor de gepresenteerde ideeën over onderwijsvernieuwing te concretiseren.

Willen de besproken ideeën praktisch worden dan vergt dit een ingrijpende omslag in het denken en handelen van de overheid en de onderwijsinstellingen. Afspraken met instellingen die als echte experimentele voorhoede willen gaan functioneren zijn dan nodig over doorbrekende vernieuwingen op goed omschreven maatschappelijke vraagstukken en over de kwalitatieve en kwantitatieve prestaties waaraan overheid en instellingen zich willen binden. Helder moet ook worden welke experimenteerruimte noodzakelijk is en welke condities en randvoorwaarden vereist zijn. We stellen ons voor dat er een zorgvuldige selectie plaatsvindt van instellingen die in aanmerking komen om als vrijhaven te gaan experimenteren. Daarnaast gaat de overheid met de instellingen in overleg over het hiervoor besproken vernieuwingsstatuut en hoe partijen dat wensen in te vullen. Gezien het ingrijpende karakter van de gewenste verandering stellen we een grote experimenteerruimte voor die voor een periode van ongeveer 10 jaar blijft gelden.

Uiteraard is dit voorstel niet bedoeld om pas over zo'n lange tijd het concept van "zelfinnoverende instellingen" op bredere schaal mogelijk te maken. Tegelijkertijd met de start van de vrijhavens moeten ook niet-experimenterende instellingen worden uitgenodigd mee te denken met de vernieuwingen die in gang worden gezet. Ook horen ze uitgedaagd te worden kennis te nemen van de eerste resultaten van de voorhoede. Het is onze ervaring dat een ambitieus, resultaatgerichte vernieuwingsprogramma vooral als het succes heeft, een eigen kracht krijgt om te gaan uitdijen. Allerlei mensen van intern of extern komen rondkijken en om nadere informatie vragen. In dit olievlekmodel binnen en tussen de instellingen dat we voor ogen hebben, is de overheid er niet op uit om met een topdown-aanpak instellingen op een zelfde tijdstip vernieuwingen te laten invoeren. Wel versterkt de overheid de innovatiekracht van instellingen voor gewenste vernieuwingen. Scholen worden zo gestimuleerd vernieuwing met een bewezen succes in te voeren. Dit initiatief onderscheidt

⁵ Het gaat hier om het rapport: "Onderwijs Arbeidsmarkt. Naar een werkzaam traject" van de tijdelijk adviescommissie onderwijs en arbeidsmarkt" Alphen aan den Rijn, 1990.

zich wezenlijk van de aanpak waarin scholen nieuw beleid krijgen opgelegd. Er is geen sprake van een topdown aanpak maar ook de pedant daarvan namelijk dat vernieuwing zonder meer tot de autonomie van de instelling wordt gerekend, wordt vermeden. Ons voorstel is te karakteriseren als een bottom-up-down benadering. In het verlengde hiervan vinden we dat de overheid terughoudend moet zijn met vernieuwen via wetgeving. Nieuwe wetgeving zou de vernieuwing moeten volgen en niet andersom.

Tot slot willen we bijzondere aandacht vragen voor het belang van een regionale ketenaanpak in de vrijhavens. Wie op een afstand de onderwijsvernieuwing van de afgelopen jaren bekijkt, zal het opvallen dat OCW voor elke sector afzonderlijk beleid voert. Dit terwijl veel vernieuwingsactiviteiten bedoeld zijn om oplossingen te vinden voor brede maatschappelijke problemen. Een concreet voorbeeld met verkeerde gevolgen is de afschaffing van de soepele doorstroom van 3-jaars mbo/techniek naar het htno. Inmiddels is wel duidelijk geworden dat een aantal problemen alleen kan worden opgelost door samenwerking tussen opeenvolgende onderwijsvormen. Een advies aan de overheid om naast de vermindering van wettelijke regels te onderzoeken of het mogelijk is onderwijsinstellingen te stimuleren voor een regionale ketenaanpak te kiezen, ligt dan ook voor de hand. De overheid zou na kunnen gaan of de ketenaanpak systematisch in sectorwetgeving is op te nemen. We doelen hierbij vooral op wetgeving rond bijv. flexibele, doorlopende leertrajecten, docentuitwisseling en studentmentoraat. Als wetgeving nog een brug te ver lijkt, dan ligt het in de rede het ketendenken voluit op te nemen in de experimenteeruimte voor vrijhavens en in het voorgestelde vernieuwingsstatuut.

Aangehaalde literatuur

- Berg, J. van den en J. Geurts “Leren van innoveren. Vijf sleutels voor succes”. CINOP Expertisecentrum/ *Het Platform Beroepsonderwijs/ Haagse Hogeschool*, 's-Hertogenbosch, 2007.
- Geurts, J. en Corstjens, H. “Resultaatgericht innoveren. Een beloftevol en krachtig vernieuwingsconcept” In tijdschrift voor hoger onderwijs en management, Thema, 2007, nr.4.
- Kessels, J. “Verleiden tot kennisproductiviteit” Universiteit Twente, Enschede, 2001.
- Leijnse, Fr. e.a. “Passie en Precisie” In tijdschrift voor hoger onderwijs en management, Thema, 2006, nr. 5.
- Raad voor maatschappelijke ontwikkeling (RMO) “Bevrijdende kaders. Sturen op verantwoordelijkheid” Advies 24, Den Haag, 2002.
- Simons R. J. “Trots op onderwijs” In Sciencequide, mei, 2008.
- Verbiest, E. “De school als gemeenschap” in Sciencequide, maart, 2008.
- Volberda, H. “De BV Nederland moet op zijn tellen passen”. In Sociale innovatie. Visies, voorbeelden en feiten. Eifel, Arnhem, 2007.
- Weggeman, M. “Kennismangement: inrichting en besturing van kennisintensieve organisaties” Schiedam, 2002
- Weggeman, M. “Leidinggeven aan professionals? Niet doen” Schiedam, 2007.

Jan Geurts is lector Pedagogiek van de Beroepsvorming aan de Haagse Hogeschool en Willem van Oosterom is oud-directeur HBO/BVE en oud-directeur van de stichting Axis.