

# 30

## De rol van docenten bij innovatie in het mbo:

de innovatiecyclus  
van onderwijsvernieuwing

Marc van der Meer

Bijzonder hoogleraar Leerstoel Onderwijsarbeidsmarkt, Tilburg Law School/CAOP

John Schobben

Practor Innovatiesucces in het mbo, De Leijgraaf, Koning Willem 1 College

*John Schobben publiceerde in 2021 het boek 'Innovatiesucces in het mbo', over onderwijsinnovatie binnen mbo-instellingen. Een deel is geschreven met Marc van der Meer. In dit hoofdstuk nemen zij de lezer mee in de door hen ontwikkelde innovatiecirkel, die inmiddels breed in de mbo-sector gebruikt wordt. Zij doen aanbevelingen op drie niveaus: de school, de regio en de sector als geheel.*

## Inleiding

In het beroepsonderwijs is de wisselwerking tussen de ontwikkelingen op de arbeidsmarkt en de uitwisseling tussen docent en student in de klas voorwaardelijk om leerresultaten te boeken. In onze studie kijken we naar de condities waaronder studenten dieper kunnen leren. Onder 'dieper leren' verstaan we, in lijn met Michael Fullan (2004): het bereiken van leerresultaten door vernieuwend onderwijs, waarbij gewerkt wordt met nieuwe technologie en het 'belief'-systeem van docenten is veranderd.

In dit hoofdstuk bespreken we derhalve niet de innovatie met het bedrijfsleven, maar de vernieuwing, verbetering en innovatie in het onderwijs. Bij innovatie gaat het dan om veranderingen in leerprocessen en onderwijsproducten, die leiden tot het bevorderen van het dieper leren door studenten. Als het doel is meer studenten dieper te laten leren, wordt 'innoveren' automatisch gedefinieerd als het ontwerpen én implementeren van de onderwijsvernieuwing. Met andere woorden: er wordt resultaat geboekt door toepassing van de onderwijsvernieuwing in de organisatie. Overigens is een innovatieproduct zelden klaar na een eerste pilot en is het doorgaans nodig de cyclus opnieuw te doorlopen, vaak meerdere malen.

Om dat dieper leren te bereiken, zijn dus onderwijsinnovaties noodzakelijk. Het innoveren slaagt onder bepaalde voorwaarden gemakkelijker, maar kan ook mislukken. Een vaak gehoord geluid. Omdat docenten in het mbo een cruciale rol spelen in innovatiesucces, wordt steeds meer 'bottom-up' gewerkt: van praktijkvraag tot praktijkoplossing. Docenten zijn echter niet altijd 'innovatoren', de kans bestaat dat zij het innovatieproces niet goed inrichten. We kunnen daarom niet alleen naar de werkvloer kijken, we moeten de hele schoolorganisatie in de analyse betrekken.

In dit hoofdstuk bezien we hoe bottom-up onderwijsvernieuwing kan plaatsvinden met een centrale rol voor de docent (als 'change agent'), waardoor de innovatie zo kansrijk mogelijk wordt. De opzet van de tekst is als volgt: we presenteren eerst een voorbeeld, daarna lichten we de innovatiecyclus toe en ten slotte geven we aanbevelingen op de drie genoemde niveaus.



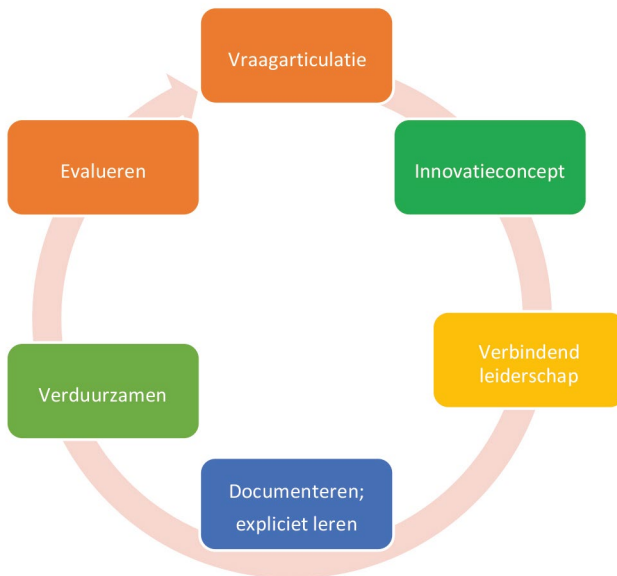
## Eén voorbeeld: de opleiding woonzorgbegeleider van De Leijgraaf/KW1C

In ons boek bespreken we succesvolle praktijkcases in het mbo: bij de Herman Brood Academie, alsmede voorbeelden bij Noorderpoort, VISTA college, Aventus en De Leijgraaf-KW1C (sinds 1 augustus 2022 het Koning Willem 1 College). Ook hebben we gekeken naar goede voorbeelden uit het hbo (Avans) en het niet-bekostigd onderwijs (Codam). Dit leidde tot inzichten over de samenhang van innovatieprocessen op de werkvloer.

De vraagstelling bij De Leijgraaf luidde: hoe is de opleiding zodanig vorm te geven dat deze beter aansluit op de praktijk, waardoor studenten kunnen excelleren op de praktijkuitdagingen? De vraag kwam tot stand door over een lange periode de vragen van zowel zorginstellingen als de betrokken BBL-studenten intensief te analyseren. Vervolgens werd een innovatieconcept vormgegeven waarin alle docenten in deelaspecten betrokken waren bij elkaar informerende ontwikkelgroepen. De teamleider had hierbij een sterk initiërende rol, maar schakelde tegelijkertijd zo snel mogelijk over naar het eigenaarschap bij de docenten. Vanaf dag één werden verslaglegging en planmatige kennisdeling toegepast door alle ontwikkelgroepen, waarvan de leden voldoende gefaciliteerd werden. Bij de implementatie werden onzekerheden opgevangen door dagelijkse dagstarts, waarbij meteen de inhoud van het dagprogramma werd doorgenomen, omdat niet het kwalificatiedossier, maar zo snel mogelijk de praktijkvragen van de BBL-studenten uitgangspunt voor het leerplan werden. Reflectie, documentatie en evaluatie werden aldus in het project belegd.

## De innovatiecyclus

Figuur 1 De innovatiecyclus van onderwijsvernieuwing.



Innovatie kent twee generieke dimensies: de ontwikkeling van nieuwe producten en diensten en de implementatie ervan. Volgens de Tilburgse hoogleraar Marius Meeus is de literatuur over innovaties weliswaar rijk, maar die over implementatie nog lang niet uitgerijpt.<sup>1</sup> Een kerninzicht is dat top-down vernieuwingen niet altijd productief zijn. Er is eerder een omkering van de innovatiestrategie nodig vanaf de werkvloer met inbreng van teamleiders en docenten.

De innovatiecyclus, die we hebben gebaseerd op de casestudies, beschrijft de relevante aspecten voor innovatiesucces in zes stappen.

---

1 In het voorwoord van ons boek.

### Stap 1: Vraagarticulatie

De innovatiecyclus start bij het ophalen van de behoefte: de vraagarticulatie. Dat vergt communicatie met docenten, studenten en werkenden: Wat is de functie van een leerproces? Welke doelen moeten worden gerealiseerd, wat voor onderwijs past daarbij en welke structuur is nodig in het leerproces? In de vraagarticulatie zijn er drie bepalende succesfactoren. Ten eerste is het accepteren van 'vertraagde tijd' voor de verdieping van de vraagstelling van belang, een competentie die niet standaard tot het repertoire van de mbo-docent behoort. Ten tweede is het zaak om de bestaande onderwijsleerprocessen kort-cyclisch te evalueren (de exploitatie en verbetering van het nu), om daardoor aan een lang-cyclische omgevingsanalyse te kunnen bijdragen (de exploratie en vernieuwing van de toekomst). Beide zijn essentieel voor de curriculumontwikkeling in een opleidingsteam. Ten derde moet kennis genomen worden van de bestaande literatuur.

### Stap 2: Innovatieconcept

Als de ontwerp vragen helder zijn, kan worden gewerkt aan een inspirerend en doordacht innovatieconcept voor onderwijsvernieuwing. Dat gaat over ontwerp vragen van het leerplan en de benodigde hulpmiddelen. Soms is het doel duidelijk en kunnen middelen adaptief worden ingezet om op korte termijn resultaten te behalen, maar soms zijn doel en middel niet vooraf gegeven en is een reflexieve strategie meer behulpzaam. De mate waarin doel en aanpak duidelijk zijn, is bepalend voor de innovatiestrategie. Bij kleinschalige innovaties is de strategie dat 'de ontwikkelaar van vandaag de uitvoerder van morgen' is. Bij grootschaliger innoveren is het meestal noodzakelijk om over te schakelen naar een onderscheid tussen ontwerpen en implementeren, soms met een andere samenstelling van docenten.

Bij de recente evaluatie van de Community of Practice Gepersonaliseerd Leren en ICT bleek dat als docenten elkaar aanvullende kennis en expertise kunnen bieden, dit voor de uitvoering van projecten bevorderend werkt. Ook bevordert continuïteit in de groepssamenstelling het boeken van resultaten. Te veel en te snelle wisselingen werken averechts, hoewel ook geconstateerd wordt dat van tijd tot tijd 'nieuw bloed' verfrissend werkt. Van belang daarbij is dat nieuwe mensen wel het doel onderschrijven, zodat er niet steeds opnieuw over uitgangspunten gediscussieerd hoeft te worden (Van der Neut & Willemse, 2020).

### Stap 3: Verbindend leiderschap

Innovaties bestendigen alleen in organisaties waarin onderwijsvernieuwing, onderzoek en professionalisering hand in hand gaan (Klatter & Van der Meer, 2019). Bepalende factoren voor een dergelijke innovatiecultuur zijn de betrokkenheid van docenten bij de besluitvorming en het transformationeel of verbindend leiderschap van de leidinggevendenden (Klaeijssen, 2015). Bij complexe innovaties (zoals de introductie van passend onderwijs of van gepersonaliseerde leerroutes) spelen normatieve meervoudigheid, institutionele complexiteit en wetenschappelijke onzekerheid een rol. De 'alignment', het schakelen tussen en gelijkrichten van de lagen in de organisatie, is daarbij een bepalende succesfactor voor leidinggevendenden. Hargreaves en Fullan (2012) gebruiken het begrip 'besluitvormingskapitaal': het vermogen om strategische besluiten te delegeren naar de werkvloer. Complexe innovaties bedreigen immers de continuïteit van de organisatie. 'Je kunt niet braaf innoveren.'

Ook de kwaliteitscultuur speelt hier een belangrijke rol: is het kwaliteitszorgsysteem ingericht op controle achteraf met als doel verantwoording door het management, of is het gefocust op het leveren van stuurinformatie vooraf en tijdens de onderwijsleerprocessen voor de docent? In het eerste geval spreken we van kwaliteitszorg (met een kleine k) gericht op output, in het tweede geval over Kwaliteitszorg (met een grote K) gericht op outcome. Met 'output' bedoelen we het aantal studenten dat een diploma krijgt. 'Outcome' verwijst naar de toegevoegde waarde die studenten op school en in de samenleving bewerkstelligen door te werken, nieuwe initiatieven of projecten te starten, creatieve verbindingen te leggen, nieuw ondernemerschap te initiëren en iets te betekenen voor anderen (zie figuur 2). Vanuit dit gegeven is bestuurlijke verankering onontbeerlijk voor het bereiken van onderwijsvernieuwing: 'De bestuurlijke laag moet zichtbaar achter de ideeën staan'.



#### Stap 4: Documenteren

Om de implementatie, verbreding, opschaling en verduurzaming van producten en processen kansrijker te maken, is het noodzakelijk te documenteren wat er gebeurt om expliciet te kunnen leren. Dat vraagt om een gedeelde taal en gedeelde concepten om ontwikkelingen, (tussen)producten en processen vast te leggen en te delen. Hierdoor worden de innovatiekracht en -cultuur van de organisatie vergroot.

Goed documenteren maakt kennisgebruik mogelijk. Het is nodig om tijdverlies tegen te gaan, niet steeds het wiel uit te vinden, de neuzen binnen de organisatie dezelfde kant op te krijgen en te leren van fouten. Dat alles bevordert wendbaar gedrag binnen de structuur van de school.

Documenteren kan al tijdens het ontwikkelingsproces op velerlei manieren aangepakt worden: via het vastleggen van het narratief, het bijhouden van een logboek, het ordenen van onderzoeksgegevens, het maken van onderwijsverslagen of het opstellen en interpreteren van 'learning analytics'. Vervolgens moeten alle betrokkenen toegang tot die bruikbare kennis hebben. Expliciet leren kan met die kennis georganiseerd worden in voortgangsvergaderingen, kennisdelingsdagen, congressen, 'crash courses' en publicaties, waardoor voortgang van het leerproces plaatsvindt.

#### Stap 5: Verduurzamen

Documentatie en kennisdeling zijn voorwaarden om onderwijsvernieuwing te bereiken. Documenteren vormt de basis voor een duurzame uitwerking van projecten en doorwerking van de resultaten in andere leeromgevingen. Dat roept vragen op over de valorisering, validatie, duurzaamheid en doorwerking van ontwikkelde onderwijsvernieuwingen. Het gaat steeds om juist andere, maar wel onderling met elkaar samenhangende begrippen.

Bij valoriseren is het de vraag of een innovatie waarde toevoegt aan een opleiding en aan de totale organisatie, dat wil zeggen: of de opbrengst erkend en gewaardeerd wordt door anderen.

Met het oog op een bredere implementatie van onderwijsvernieuwingen is het bij valideren niet alleen de vraag of de ontwerper of het ontwerpteam vindt dat het gevonden antwoord op een praktijkvraag voldoet, maar ook of anderen die oplossing eveneens positief waarderen.

Duurzaamheid gaat over de vraag of een onderwijsproduct of dienst in de tijd stand houdt en het vermogen heeft om zich in veranderende omstandigheden aan te passen. Belangrijk hierbij is het veranderde inzicht en daarmee de veranderde overtuiging van docenten 'the alternation of beliefs' (Fullan (2004)). Dat is de bepalende factor in de borging van innovaties. Als dit niet plaatsvindt zullen implementaties bij veranderende omstandigheden, bijvoorbeeld bij wisseling van de wacht of een andere ureninzet van een docent in een spilpositie, stokken zo niet stoppen. Dat geldt ook als onderzoeksbudgetten niet worden gecontinueerd en er steeds concurrentie is in de school tussen innovatieprojecten zonder dat de inzichten bij elkaar worden gebracht waardoor de absorptie elders in de organisatie achterblijft.

Ten slotte gaat doorwerking niet alleen over de vraag of een innovatie in een andere setting gebruikt kán worden, maar ook of dat daadwerkelijk gebeurt. Het alleen effectueren van een innovatie in de eigen setting van de vraagstellende docent zal vaak niet toereikend zijn. Dat geldt vanuit zowel onderwijskundig, beheersmatig als economisch perspectief.

### Stap 6: Evaluatie

In de hele innovatiecyclus van vraagarticulatie tot en met valorisatie zijn verschillende instrumenten, modellen en methoden te hanteren. Het gebruik daarvan vraagt om regels en normen die onderwijsvernieuwing kunnen bevorderen of belemmeren. Door de volledige cyclus te evalueren, kan op twee niveaus geleerd worden: op inhoudsniveau en op procesniveau. Op inhoudsniveau wordt, zeker bij technische innovaties, meestal wel geëvalueerd: voldoet de nieuwe toepassing? Op procesniveau wordt beduidend minder vaak diepgaand geëvalueerd: hoe verliep de innovatie? Dat is vreemd, zeker voor een leerorganisatie als een school: 'Do we practice what we preach?' Het samen terugkijken op een project (door ontwerpers, invoerders, uitvoerders, ondersteuners en managers) kan veel opleveren voor een volgende innovatie. Als deze evaluatie dan ook nog systematisch wordt gedocumenteerd en breed wordt gedeeld binnen de school, komt de lerende organisatie dichterbij.





## Aanbevelingen

In dit hoofdstuk hebben we als uitgangspunt genomen dat een docent (als change agent) het handelingsvermogen heeft om initiatieven te nemen die leiden tot een verbetering, vernieuwing en innovatie van leerprocessen binnen de school. Wil onderwijsinnovatie in het mbo beklijven en leiden tot doorwerking, dan is het alleen kijken naar die micro-context niet voldoende. Er moet aandacht zijn voor de (besluitvormings)processen in de school, het regionale ecosysteem waarin de school zich bevindt en de sectorale context waarin regelgeving en het onderwijsbeleid gemaakt worden. Deze aanbevelingen geven we hier kort weer.

### I. Aanbevelingen op schoolniveau

Wij definiëren onderwijsinnovaties als succesvol als ze doorwerken in het handelingsrepertoire van docenten(teams), waardoor studenten dieper kunnen leren. Het laten 'doorleven' van een verandering, bijvoorbeeld in de vorm van het zelf onderzoeken, meebeleven in narratieve methoden en daarna actief vormgeven van het onderwijs, is daarbij essentieel (Van Maanen, 1999).

Als een docentteam leervragen uit de praktijk wil uitwerken, moet het de middelen krijgen en beschermd worden tegen de waan van dag. Marius Meeus spreekt over het (onderwijs)team als een gideonsbende. Hieromheen moet de teamleider een hitteschild vormen tegen interne krachten en ook tegen de externe inspectie, zodat docenten voldoende in de luwte kunnen werken. Ook hier moet men niet naïef zijn: commitment en alignment zijn ook bij bottom-up strategieën voorwaardelijk. Als vuistregel geldt: docenten kunnen in vrijheid werken, de staf is er voor de ondersteuning, terwijl het scheppen van condities en voorwaarden aan het management is.

Bij de verspreiding van producten zijn soms ook andere deskundigheden nodig dan die van de ontwerpende en onderzoekende docenten. Zonder de support van de directie en kennisdeling tijdens de ontwikkeling naar andere betrokkenen, kunnen innovaties sneuvelen voordat ze in de onderwijsarrangementen kunnen landen.<sup>2</sup>

### II. Aanbevelingen voor het regionale ecosysteem

Mbo-instellingen zijn gepositioneerd in een ecosysteem van toeleverend en afnemend onderwijs, bedrijven en instellingen. Dat betekent dat scholen actief de kennis uit de buitenwereld naar binnen moeten halen, zodat betekenisvolle ontmoetingen plaatsvinden. De docenten staan in verbinding met hun manager, met het bedrijfsleven en met de kennisinfrastructuur. Deze verbinding kan de

<sup>2</sup> Zie: <https://www.canonberoepsonderwijs.nl/Dynamisch-innovatiemanagement>.

start zijn voor een meer systematische uitwisseling in een later stadium, waarbij een kennisnetwerk of leergemeenschap van professionals gezamenlijk blijft optrekken.

Als er meerdere belangen in het geding zijn, kunnen subsidies voor regionale investeringsfondsen, centers of expertise en Centra voor innovatief vakmanschap als katalysator fungeren voor het realiseren van samenwerking en co-creatie. Deze doelen moeten dan wel vertaald worden in leerarrangementen voor studenten, die daardoor in contact komen met hun (beroeps)wereld van de toekomst. De regio, de stad, het industriepark en het winkelcentrum zijn steeds vaker het nieuwe klaslokaal.

Het helpt als de school de gegevens op orde heeft, vanuit bijvoorbeeld de beroepspraktijkvorming kunnen stagegegevens systematisch worden geordend. Maar er is meer nodig: het is bevorderlijk als ontwikkelingen in kennis en vaardigheden van de werkvloer, zoals die blijken uit bijvoorbeeld vacaturegegevens, beschikbaar zijn. Als de vraag en het aanbod van de markt in beeld zijn, kan het onderwijs zijn curriculum veel actiever ontwikkelen. En ook hier geldt: de hele innovatiecyclus moet worden doorlopen, van vraagarticulatie tot evaluatie.



### III. Aanbevelingen voor de sector

De overheid stelt momenteel samen met de mbo-sector een werkagenda op voor de komende jaren. Daarin wordt 4,4 miljard geïnvesteerd in de aansluiting tussen onderwijs en arbeidsmarkt, in gelijke kansen en in onderzoek en innovatie (voorheen heette dit de 'kwaliteitsgelden'). Naar onze mening vragen veranderingen in de pluriforme mbo-sector om een langetermijnbeleid van ontwikkelingsscenario's naast de lopende werkagenda, met oog voor de traagheid van wet- en regelgeving. Niet alleen de verschillende opleidingsniveaus en beroepsopleidende en beroepsbegeleidende leerwegen (BOL en BBL), maar ook regionale verschillen (die in de technische sector groter zijn dan in bijvoorbeeld de zorg) vragen om een gedifferentieerde insteek.

Als we voorbij de inhoud van het werk in de school kijken naar de innovatieprocessen die daaronder liggen, dan zien we enkele uniforme patronen, zo blijkt uit ons boek. De ontwikkeling daarvan vraagt om bundeling van de spaarzame innovatiegelden in Nederland. Op innovatiegebied is Nederland te klein om hierin regionalisering na te streven. Investerings in lokale samenwerkingsverbanden, practoraten en onderzoekswerkplaatsen, met lectoren en hoogleraren, renderen dubbel als ze niet alleen in de school, maar ook regionaal en landelijk van toegevoegde waarde zijn.

Toekomstige docenten moeten daarom niet alleen vakinhoudelijk worden opgeleid, maar ook worden ingewijd in het methodisch innoveren en integraal ontwerpen van leerprocessen met oog voor wat studenten (dieper) kunnen leren, al dan niet ondersteund door digitalisering. Beleg dan ook de permanente ontwikkeling van docenten in de kennisinfrastructuur. Verzamel en orden kennis en onderzoeken rond innovatieprocessen en -strategieën zodanig dat deze én bruikbaar zijn voor docenten én de basis vormen voor de doorontwikkeling van innovatiestrategieën om de innovatiekracht van het mbo te vergroten.

Veel innovaties in het primaire proces in het mbo vinden plaats via bottom-up strategieën. Vaak komen die tot stand met behulp van subsidies. Opgedane kennis wordt, conform subsidievoorwaarden, gedeeld. Maar heel vaak wordt de kennis niet meer geactualiseerd of doorontwikkeld. Ook ontbreekt het aan systematische inhoudelijke en procesgerichte evaluaties. Met het oog op hergebruik of doorontwikkeling van kennis moet de hele innovatiecyclus worden doorlopen. Dan kan ook beter geëvalueerd worden of de mbo-sector zijn eigen drievoudige doelstelling (kwalificeren, doorstuderen, deelnemen in de samenleving) weet te realiseren.

## Literatuur

Fullan, M. (2004). *The new meaning of educational change*. Abingdon (UK): Routledge & CRC Press.

Hargreaves A, & M.Fullan (2012). *Professional capital: transforming teaching in every school*. New York, NY: Teachers College Press.

Klaeijssen, A. (2015). *Predicting teachers' innovative behaviour: Motivational processes at work*. Heerlen: Welten instituut.

Klatter, E., & Van der Meer, M. (2019). *Een lerende instelling: Inquiry naar het professioneel kapitaal in het beroepsonderwijs*. Rotterdam: Hogeschool Rotterdam Pers.

March, J. (1991). Exploration and Exploitation in Organizational Learning. *Organization Science*. Vol. 2, no.1.

Schobben, J. (2021). *Innovatiesucces in het mbo*. Rotterdam: Hogeschool Rotterdam Pers.

Van Maanen, M. (1999). *Researching lived experience*. Albany: State University of New York Press.

