

Geen tijd voor vernieuwing?

Doorbreken van verlammende individuele overlevingsmechanismen

Hoe kunnen teams komen tot effectvolle vernieuwing als de teamleden onzeker zijn, een hoge werkdruk ervaren, elkaar niet of nauwelijks aanspreken en zich verschuilen achter (gelegitimeerde) alibi's? Dit artikel beschrijft de ervaringen van de auteur bij het begeleiden van een onderwijsteam tijdens de pilot van een onderwijsinnovatie.

Tekst Peter de Roode

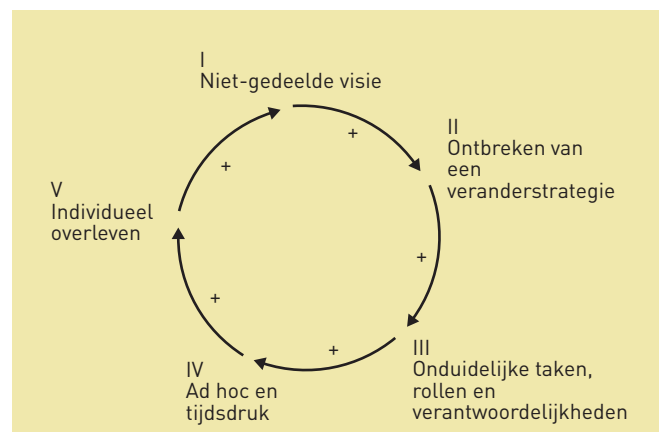
Binnen het beroepsonderwijs zijn de Regionale Opleiding Centra (ROC's) al enige jaren bezig zich voor te bereiden op een grootschalige onderwijsvernieuwing, die kort gezegd neerkomt op een overgang van traditioneel onderwijs naar competentiegericht leren. Kenmerkend voor deze vernieuwing is ondermeer het feit dat de leerlingen meer zelfsturend worden en meer met elkaar gaan samenwerken, waarbij de docent het leerproces vooral faciliteert. Een dergelijke benadering heeft vergaande consequenties voor het lesmateriaal, de dagelijkse 'lessen' en de wijze van examineren. Veel scholen onderschrijven de gedachte dat leerlingen meer verantwoording moeten nemen voor hun schoolloopbaan. Ze verschillen echter nogal in de manier waarop ze dat inzicht verwezenlijken. Ook binnen de scholen zelf is er lang niet altijd overeenstemming over de wijze waarop de onderwijsvernieuwing gerealiseerd dient te worden. Schoolorganisaties die dit probleem onderkennen hebben daarom zogenaamde 'pilots' opgestart waarin teams ervaringen kunnen opdoen met de vele aspecten van de onderwijsvernieuwing. Mij was gevraagd een van de pilotteams als adviseur te ondersteunen bij de verdere professionalisering van het werken als team.

Ontbrekende dialoog

Hoewel het team centraal stond, begon de begeleiding met het voeren van individuele gesprekken, met het doel om de thema's te kunnen bepalen voor de nog te plannen teamsessies. Tevens kregen alle betrokkenen een aantal vragenlijsten voorgelegd op het gebied van visie op onderwijs, motivatoren en demotivators van het team, cultuur van het team, en leiderschap en empowerment. Op basis van de analyse van die

gegevens werden vervolgens aanbevelingen gedaan voor de invulling van vier teambijeenkomsten.

Het bleek dat de huidige cultuur van het team gebaseerd was op onzekerheid, het vermijden van fouten en het zich verschuilen achter (gelegitimeerde) alibi's zoals: te hoge werkdruk, slechte faciliteiten en onduidelijke afspraken. De houding naar de leidinggevende bleek ambivalent: enerzijds wilde men duidelijkheid en structuur, anderzijds wilde men geen bemoeienis 'van bovenaf'. Hoewel de teamleden zonder uitzondering positief waren over de op handen zijnde vernieuwing, bleek dat zij hierover geen gezamenlijke visie hadden ontwikkeld. Waar de ene docent zich zorgen maakte over het feit 'niet meer les te kunnen geven', zag een ander dat juist



Illustratie 1: Conclusies van de individuele gesprekken, op hoofdlijnen weergegeven.

als een uitdaging. Zo bleek elk teamlid zijn eigen motivatoren en demotivators te hebben ten opzichte van de onderwijsvernieuwing. Wat opviel was dat hierover geen dialoog was gevoerd en dat elk teamlid zijn eigen aannames, vooronderstellingen en werkwijzen in stand hield. Van leren van elkaar en kennismaken van andere standpunten was geen sprake. Het overheersende beeld was dat elke docent zich trachtte te handhaven door er een 'individuele overlevingsstrategie' op na te houden. Zie illustratie 1.

Naast een gedeelde visie ontbeerde het team ook een heldere veranderstrategie die het realiseren van de geplande doelen zou kunnen ondersteunen. Het ontbreken van zo'n veranderstrategie bleek een negatief effect te hebben op de taken, rollen en verantwoordelijkheden. De teamleden gaven aan dat er op dit gebied veel onduidelijkheid was. Hierdoor ontstond het gevoel dat veel zaken ad hoc en onder tijdsdruk moesten worden opgelost. Uiteindelijk bleek iedereen bezig te zijn met 'individueel overleven'; hieronder wordt verstaan dat de activiteiten van de teamleden gericht waren op 'zelfbehoud'. Een voorbeeld hiervan is de wijze waarop vergaderingen soms werden bijgewoond. Een docent merkte hierover op dat de dagelijkse hoeveelheid werk haar niet meer toestond zich goed in te zetten bij een vergadering. Om zichzelf 'heel te houden' reduceerde ze haar eigen inbreng tot nul, was ze het met alles 'eens' en zou ze later wel zien hoe dat zou uitpakken. Hoewel illustratie 1 tamelijk overzichtelijk lijkt, is de aanpak om tot verbeteringen te komen zeer complex. Dit komt omdat oorzaak en gevolg (in de tijd gezien) ver van elkaar verwijderd kunnen liggen. De conclusie was dat het team niet in staat was om zelf de patronen zoals geschetst in illustratie 1 te doorbreken.

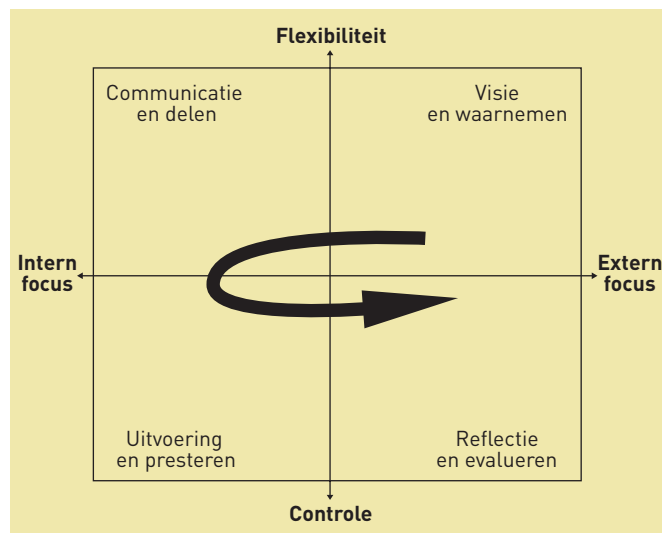
Aanbevelingen voor teamsessies

Om de patronen van illustratie 1 te kunnen doorbreken, dienden de teamleden allereerst inzicht te verkrijgen in het systeemkarakter van de geschetste processen. In een aparte terugkoppelingssessie werd het team met de resultaten van de gespreksronde en de enquête geconfronteerd. Men herkende wel de individuele elementen maar niet de onderlinge samenhang. Het team gaf aan dat men de ervaren tijdsdruk niet direct in verband gebracht zou hebben met de visie of de strategie. Na mijn toelichting begreep men dat de onderwerpen 'visie en strategie' het startpunt vormden van de vier bijeenkomsten en niet – zoals men misschien hoopte – de problemen uit de alledaagse praktijk.

De vier bijeenkomsten die door mij werden voorgesteld waren achtereenvolgens: 1 Visie en strategie; 2 en 3. Het onbespreekbare bespreekbaar maken en 4 Resultaatgerichtheid.

Deze onderwerpen zijn gebaseerd op het geïntegreerde model van leren en veranderen uit mijn boek *Meegaan of dwarsliggen* (De Rooie 2006). Zie illustratie 2.

De essentie ervan is dat de vier culturen afkomstig van R.E. Quinn vertaald zijn in hoofdactiviteiten voor managers én medewerkers. Deze vier culturen, met daarachter de tussen



Illustratie 2: Geïntegreerd model van leren en veranderen.

haakjes geplaatste hoofdactiviteiten, zijn:

1 De Innovatieve cultuur (visie en waarnemen) 2 De Familiecultuur (communicatie en delen) 3 De Bureaucratische cultuur (uitvoering en presteren) en 4 De Resultaatgerichte cultuur (reflectie en evalueren). Zoals Quinn betoogt in zijn vele werken gaat het er om als organisatie de kenmerken na te streven van meerdere culturen. Voor managers en medewerkers heb ik dat vertaald in: in je weekagenda aandacht besteden aan alle vier de kwadranten.

Allereerst worden nu de vier bijeenkomsten toegelicht.

Eerste bijeenkomst: Visie en strategie

De eerste teamsessie ging over 'visie en strategie', wat correspondeerde met de uitgangspunten van de eerste twee kwadranten (1 Visie en waarnemen; en 2 Communicatie en delen) van illustratie 2. Aan de teamleden werd gevraagd om in subgroepen elkaar vragen voor te leggen die betrekking hadden op hun persoonlijke beelden van de onderwijsvernieuwing. Door deze vragen werd elk teamlid in de gelegenheid gesteld om zijn eigen visie op de onderwijsvernieuwing goed onder woorden te brengen en op papier te zetten. Tijdens de plenaire terugkoppeling werd voor de teamleden duidelijk dat de dialoog over de individuele visies vooraf diende te gaan aan het bouwen van de gemeenschappelijke visie.

Alle verwoordingen van individuele visies werden opgeplakt op een flip-over. Vervolgens werd vastgesteld welke visies bij elkaar hoorden en kon uiteindelijk een tweetal hoofdclusters worden gevormd. De eerste cluster stelde de leerling centraal. Tevens stelde het team vast dat goede leerprestaties alleen gerealiseerd kunnen worden bij een goede sfeer op school. Daarover ging de tweede cluster: over de relatie tussen de teamleden en de invloed daarvan op de sfeer op school. Aan de hand van deze twee clusters werd de groep gesplitst en werd de visie verder geconcretiseerd. Dit bleek nog niet mee te vallen, maar de grote waarde van de sessie was de dialoog die men met elkaar hield over de visie. »



Tweede en derde bijeenkomst: het onbespreekbare bespreekbaar maken

Nadat men tijdens de eerste bijeenkomst de individuele visies met elkaar had gedeeld en de onderliggende waarden had toegelicht, werd een volgende stap gezet door met elkaar de dialoog aan te gaan over zaken die men doorgaans vermeed. De focus van deze en de volgende bijeenkomst kwam overeen met de kwadranten 'Communicatie en delen' en 'Uitvoering en presteren' van illustratie 2. Centraal stond de communi-

De invulling van het tijdschrijven nam niet meer dan tien minuten per dag in beslag

catie over het primaire proces en de belemmeringen die men daarbij ervoer. Een deelnemster bracht een situatie in waarin zij erg verontwaardigd was over de houding van een collega. Deze situatie werd als casus behandeld tijdens een plenaire sessie. Het bleek voor de teamleden een zeer zware opgave te zijn om te zeggen wat je wilt zeggen zonder de ander te kwetsen. Een grote groep luisterde aandachtig maar nam niet actief deel aan de discussie. Feedback geven en ontvangen bleken vaardigheden die men niet dagelijks onderling toepaste. Het resultaat van de sessie was dat de casus-inbrengster opmerkte dat het haar goed deed omdat het voor haar 'de lucht klaarde'.

De tweede en derde bijeenkomst werden ook gebruikt om het

onderwerp 'tijd en werkdruk' bespreekbaar te maken. Vaak een lastig en bijna onbespreekbaar onderwerp omdat eigen aannames van zowel managers als medewerkers verhinderen dat er een constructieve dialoog over dit onderwerp gevoerd kan worden. De medewerkers gaven aan dat zij een hoge werkdruk ervoeren en de manager huldigde de opvatting dat er eerst efficiënter gewerkt moest worden. Hoe nu hierover met elkaar in gesprek te gaan?

Door mij werd voorgesteld om op een bepaald moment te gaan 'tijdschrijven', dat wil zeggen inzicht krijgen in de eigen tijdsbesteding. Vervolgens zou naar aanleiding van de uitkomsten een dialoog gehouden worden over onder meer de vraag of de juiste prioriteiten waren aangebracht. Bij de voorbereiding op het tijdschrijven werd gebruikgemaakt van het geïntegreerde model van leren en veranderen (zie illustratie 2). Daartoe werden vier subgroepen gevormd die elk de activiteiten binnen één kwadrant van dit model moesten inventariseren. Deze activiteiten konden zowel afkomstig zijn uit het huidige onderwijs als ook uit het te ontwikkelen nieuwe onderwijs. Een volgende slag was dat er clusters werden gemaakt van een grote hoeveelheid gelijksoortige activiteiten. Dit om het tijdschrijven te vergemakkelijken. Daarmee zag de structuur er als volgt uit: Kwadrant – Cluster – Activiteiten (zie illustratie 3).

Uit illustratie 3 wordt duidelijk dat het kwadrant 'Communicatie en delen' drie clusters kent en dat de cluster 'PR' onderverdeeld is in drie activiteiten. Het tijdschrijven zou zich richten op het niveau van de activiteiten.

Tijdschrijven

De centrale vraag die het team zichzelf stelde, was of er voldoende tijd beschikbaar was om de onderwijsvernieuwing te concretiseren. Om die vraag te kunnen beantwoorden werd voor deze gelegenheid speciale software ontwikkeld die via het internet kon worden bediend. De docenten werden geacht om dagelijks over de door hen zelf opgestelde activiteiten de tijd bij te houden. Daarnaast werd hun ook gevraagd om de in hun ogen *gewenste* tijdsbesteding te vermelden. Op deze manier kon de discrepantie tussen huidige en gewenste tijd worden vastgesteld. Doordat tevens per dag de tevredenheid werd gemeten over de gerealiseerde tijdsbesteding, kwam de samenhang tussen tijdsbesteding en tevredenheid aan het licht.

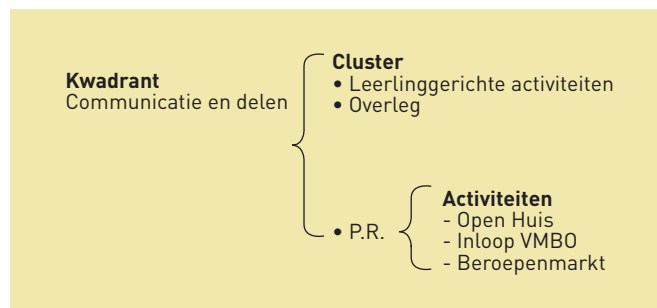
De software was zo gebruiksvriendelijk dat aparte instructies nauwelijks vereist waren en de invulling van het tijdschrijven niet meer dan tien minuten per dag in beslag nam. Daarnaast was de anonimiteit gegarandeerd: elk teamlid kreeg zijn eigen password en niemand had inzicht in elkaars tijdsbesteding. Zie illustratie 4.

De resultaten

Op grond van de eerdere signalen van de docenten was het te verwachten dat er een behoorlijke discrepantie zou zijn tussen *gerealiseerde* en *wenselijke* tijdsbesteding. Dat bleek niet het geval. Weliswaar was er sprake van een verschil, maar dat was kleiner dan verwacht.

Met betrekking tot de vier kwadranten kan worden opgemerkt dat het team meer tijd wilde besteden aan het kwadrant 'Visie en waarnemen' en minder tijd aan de overige drie kwadranten.

Het zal niemand verbazen dat het grootste gedeelte van de tijdsbesteding binnen het kwadrant 'Prestatie en uitvoeren' viel. Daar bevinden zich immers de activiteiten die behoren tot het primaire proces.



Illustratie 3: Voorbeeld van de structuur van het tijdschrijven.

Hierna volgt een overzicht van de andere activiteiten die men wilde uitbreiden dan wel verminderen.

Wat hierin opvalt is dat het team de administratieve ballast wilde terugdringen en zich meer wilde toeleggen op begeleiding en zelfstandig werken van de leerling. Hierover was men het als team eens. Minder eensgezind was het team over de vraag waarom men het aantal lessen, workshops en vaardigheidstraining terug wilde dringen. Sommige docenten waren daar geen voorstander van, andere juist wel. Hierover heb ik aangegeven dat men aan de hand van dit vraagstuk opnieuw terug moet naar de visie en de strategie om helderheid te creëren.

Gekeken is ook naar de gerealiseerde en wenselijke tijdsbesteding van alle individuele teamleden.

Een opmerkelijke conclusie was het feit dat slechts drie van de twaalf teamleden een aanzienlijke werkdruk ervoeren. Zij hadden een verschil tussen gerealiseerde en wenselijke tijdsbesteding van 11.1, 7.8 en 6.3 uur per week. De overige teamleden bleken heel kleine of zelfs geen verschillen te hebben.

Deze gegevens corresponderden met de mate van tevreden- >>

June 2006							08-06-2006	
Sun	Mon	Tue	Wed	Thu	Fri	Sat		
				1	2	3		
4	5	6	7	8	9	10		
11	12	13	14	15	16	17		
18	19	20	21	22	23	24		
25	26	27	28	29	30			

Hoe kunt u uw tijdsbesteding opslaan of wijzigen?

1. klik op een datum in de kalender om een datum te selecteren
2. selecteer bij 'Werkelijke tijdsbesteding' de tijd die u aan de activiteiten hebt besteed
3. selecteer bij 'Gewenste tijdsbesteding' de tijd die u aan de activiteiten had willen besteden
4. selecteer onderaan het formulier uw tevredenheid over de *Werkelijke tijdsbesteding*
5. klik op de button 'formulier opslaan' om uw tijdsbesteding op te slaan

Thema Kwadrant Visie en Waarnemen		Datum: 08-06-2006			
Cluster Waarnemen	Werkelijke tijdsbesteding		Gewenste tijdsbesteding		
Collegiale contacten (pauze houden) (de collega leren kennen)	1	15	1	30	minuten
Observeren van de deelnemer (de deelnemer leren kennen)	0	0	0	0	minuten
Cluster Visie ontwikkelen	Werkelijke tijdsbesteding		Gewenste tijdsbesteding		
Scholing gericht op ontwikkelen (LTB, counselor)	0	45	0	0	minuten
Onderwijsontwikkeling	0	0	0	0	minuten

Illustratie 4: Interface van de gebruikte software.

Activiteiten die men wil uitbreiden	Activiteiten die men terug wil dringen
<ul style="list-style-type: none"> • Onderwijsontwikkeling • Scholing gericht op ontwikkeling • Actief begeleiden • Zelfstandig werken • Kernteam 	<ul style="list-style-type: none"> • Administratie • Toetsen • Lessen, workshops, vaardigheidstraining • Mailen • Informele contacten • Invullen van de competentiestatus • Teamcontact, zelfevaluatie en resultaatvergadering

heid. Dezelfde drie teamleden bleken namelijk ontevreden te zijn over hun huidige tijdsbesteding. De overige teamleden waren 'neutraal' tevreden.

Het opmerkelijke van deze vaststelling is dat men zich *als team* aanvankelijk zorgen maakte over de werkdruk en dat het na onderzoek bleek te gaan om drie personen. Ook dit punt werd teruggekoppeld naar het team.

Vierde bijeenkomst: resultaatgerichtheid

Bij deze vierde en laatste bijeenkomst stond het nadenken over en het realiseren van resultaten centraal.

Tijdens een eerder gehouden teammeeting waren binnen het team drie speerpunten benoemd die tijdens deze vierde bijeenkomst door subgroepen in concrete acties moesten worden omgezet. Deze speerpunten waren: 1 Verhogen deelnemerstevredenheid; 2 Terugdringen schooluitval en 3 Vergroten docenttevredenheid. Ik had voor het team een uniforme werkwijze opgesteld om tot resultaatgerichte afspraken te komen. Dit hield in dat elke subgroep met dezelfde *formats* werkte waarop men SMART-doelen formuleerde voor het door hun uit te werken speerpunt. Deze doelen moesten uiteindelijk worden omgezet in concrete acties.

Na afloop gaf elke subgroep een presentatie van haar bevindingen en werd een gezamenlijke dialoog gevoerd over de geplande acties. Bij het team overheerste het gevoel dat men een goede stap had gezet om visie en strategie te verbinden aan concrete acties.

Conclusies

De belangrijkste conclusie die naar aanleiding van de vier geplande bijeenkomsten getrokken kan worden is het feit dat het team met elkaar in dialoog is gegaan. Dat heeft een aantal leerpunten opgeleverd.

In de eerste plaats het besef dat in je eentje 'doormodderen' geen optie is en dat je je collega's nodig hebt om tot beter onderwijs te komen. Voorts is het besef ontstaan dat 'elkaar aanspreken' ook een vorm van dialoog is. Weliswaar een lastige vorm van dialoog, maar wel een die stressverlagend kan werken, en die tevens een voorwaarde vormt voor een veilige en inspirerende leeromgeving waarin docenten hun leerlingen willen laten leren en waarvan zij zelf deel willen uitmaken. Een ander leerpunt voor het team was het inzicht dat men dankzij het tijdschrijven zich meer bewust werd van de activiteiten die ondernomen werden. Tevens kwam de vraag aan het licht of de ondernomen en geplande activiteiten wel de juiste waren om de opgestelde visie te realiseren. Hoewel die vraag nog niet volledig beantwoord is, bleek het een positief

aspect te zijn dat het team doelen formuleerde waarop men veel meer invloed kon uitoefenen. Daarbij werden doelen en de daarbij behorende activiteiten goed op elkaar afgestemd.

De bijeenkomsten hebben een leerproces in werking gezet waarin vallen en opstaan hand in hand gaan. Ze hebben het probleem van de werkdruk niet opgelost, maar wel bespreekbaar gemaakt.

De manager van het team schrijft over het leerproces: *'In alle hectiek van de onderwijsverandering, organisatieverandering en persoonlijke verandering gaat het intern al snel weer om tijdsdruk. Het aanspreken van elkaar is daarin cruciaal, maar dat gebeurt nog steeds maar mondjesmaat. Toch ben ik niet ontevreden over de voortgang van dat proces. Steeds meer collega's zien in dat het proces helpt als dat gebeurt. Enig minpunt is dat het pas gebeurt als het eigenlijk al te ver is gegaan en dan wordt de toon belangrijk en zit er regelmatig meer boosheid bij dan wenselijk om met elkaar in gesprek te komen of gaan.'*

Hieruit kan worden opgemaakt dat onderwijsvernieuwing meer is dan slechts de invoering van een nieuwe didactiek: het betreft vooral ook een veranderproces voor de individuele docent. De grootste verandering voor de docent lijkt erin te bestaan om oude motivatoren als 'heer en meester in je eigen klas' af te bouwen ten faveure van waarden als: 'met vereende krachten inspirerend onderwijs bieden'.

Gegeneraliseerd: het realiseren van strategische verandering vereist constructieve communicatie tussen de medewerkers die geacht worden die verandering gestalte te geven. Begeleiding van strategische verandering dient zich daarom te richten op het leren onderling te communiceren over die verandering. ■

Trefwoorden: **Strategische verandering • Weerstand • Teambegeleiding**



Drs. Peter de Roode is zelfstandig organisatieadviseur en trainer. Hij ondersteunt bedrijven en scholen bij het doorvoeren van complexe veranderingen. Hij is auteur van 'Meegaan of dwarstliggen. Veranderinzichten en veranderinstrumenten voor managers en medewerkers'.
E-mail: info@pderoode.com