

# Docentreacties op top-down innovaties

Top-down geïnitieerde onderwijsinnovaties leiden zelden tot veranderingen in de onderwijspraktijk. De oorzaak daarvan wordt dikwijls toegeschreven aan afwachtende docentreacties. In dit artikel beschrijven de auteurs aan de hand van een casestudie wat docenten doen en laten als ze worden geconfronteerd met opgelegde onderwijsinnovaties.

In alle lagen van het hbo starten voortdurend top-down geïnitieerde onderwijsinnovaties. Uit onderzoek blijkt dat het verloop daarvan vrij onvoorspelbaar is: soms gaan docenten enthousiast aan de slag met de nieuwe innovatie en soms zetten ze zich ertegen af. Uit (literatuur)onderzoek blijkt dat top-down geïnitieerde initiatieven vaak wel tot beleids- en organisatieveranderingen leiden, maar zelden tot de beoogde veranderingen in de onderwijspraktijk (Cohen, 1995; Stevens, 2004). In de discussies daarover speelt de rol van docenten – meer specifiek de processen tussen docenten – een belangrijke rol. Het vermoeden is dat als docenten worden geconfronteerd met een top-down initiatief hun onderlinge interactie verandert wat er toe kan leiden dat er geen of nauwelijks veranderingen plaatsvinden in de onderwijspraktijk (Achinsteijn, 2002; Gutierrez, 1996; Little, 2002). Echter, wat er precies gebeurt in die interactie is onduidelijk (Imants, 2002), vandaar dat we daar dieper op inzoomen.

## Adaptieve en contraproductieve pool

Om de interactie tussen docenten te kunnen duiden, hebben we geïnventariseerd wat er bekend is over docenten die samen nieuw onderwijs maken. Daarin hebben we een schaal geconstrueerd met een adaptieve en een contraproductieve pool. Bij de adaptieve pool sluiten de doelen van het centrale initiatief aan bij de beelden die docenten hebben over wat zij zien als goed onderwijs, bij de contraproductieve pool sluiten de doelen van de onderwijsinnovatie niet aan bij de beelden wat zij zien als goed onderwijs. Met dit kader in het achterhoofd hebben we vervolgens gezocht naar verklaringen waarom centrale onderwijsinnovaties zelden leiden tot significante veranderingen in de onderwijspraktijk. We hebben daarvoor een casestudie uitgevoerd bij een honoursprogramma dat wordt aangeboden door een faculteit van een hogeschool in het midden van het land. De faculteit organiseert sinds 2007 een honoursprogramma; een extra-curriculair programma waaraan jaarlijks 25 studenten deelnemen die meer willen en meer kunnen dan ander studenten. In dit programma participeren acht docenten waarvan er een coördinator is. Een van de docenten is tevens

facultair projectleider van het Siriusprogramma, een OCW-initiatief dat tot doel heeft om het opleidingsniveau in Nederland te verhogen door studenten te stimuleren om te excelleren. Het honoursprogramma komt in een ander daglicht te staan door het Siriusprogramma omdat de hogeschool zich ten doel heeft gesteld dat 5 procent van alle afstuderende studenten het predicaat excellent haalt. De directie van de faculteit waar het honoursprogramma wordt aangeboden wil in het kader van het Siriusprogramma de jaarlijkse instroom van het aantal studenten verdubbelen. Deze uitbreiding vraagt naast een andere logistiek ook uitbreiding van het aantal betrokken docenten en veranderingen in de samenwerking tussen de docenten.

## De casestudie

In de casestudie hebben we de docenten van het honoursprogramma gedurende drie maanden geobserveerd. Tijdens die periode vonden we verschillende momenten die illustratief zijn voor docentreacties op top-down geïnitieerde onderwijsinnovaties. Deze momenten hebben we hieronder weergegeven in drie fragmenten.

### 1: Minder budget

In het begeleidersoverleg bespreken de docenten de ontwikkelingen die van invloed zijn op het honoursprogramma. Op de agenda staat het budget van de studenten. Studenten krijgen een budget van 2.000 euro per persoon, waarmee ze deelname aan cursussen, congressen en activiteiten in het buitenland kunnen betalen. Door verdubbeling van het aantal studenten neemt het faculteitsmanagement de manier waarop het honoursprogramma wordt georganiseerd en gefinancierd opnieuw onder de loep. Tegelijkertijd blijkt dat sommige studenten het budget gebruiken om een laptop of iPad aan te schaffen. Ondanks dat deze laptop/iPad wordt gebruikt voor het honoursprogramma, ontstaat discussie in de faculteit over de besteding van het budget. Het faculteitsmanagement

**Remco Coppoolse**  
**Ilya Zitter**  
**Gerhard Smid**  
**Elly de Bruijn**

Coppoolse is werkzaam bij de Faculteit Gezondheidszorg van Hogeschool Utrecht (HU) en is verbonden als docent/onderzoeker aan het lectoraat Beroepsonderwijs van HU. Zitter is werkzaam bij de faculteit Educatie van HU. Smid is werkzaam bij het Interuniversitair Centrum voor Organisatie- en Veranderkunde en bij de Open Universiteit. De Bruijn is als lector werkzaam bij de faculteit Educatie van HU en als bijzonder hoogleraar bij de afdeling Educational Sciences, Universiteit Utrecht. Reacties op dit artikel naar: [remco.coppoolse@hu.nl](mailto:remco.coppoolse@hu.nl)





bespreekt de financiële situatie en de casuïstiek van de besteding van het budget met de coördinator en kondigt aan het studentbudget te halveren. Deze situatie bespreekt de coördinator in het begeleidersoverleg.

- Coördinator: *“Doordat we nu meer studenten hebben, wordt de begroting voor het honoursprogramma onder de loep genomen door het management. Daarnaast vraagt een aantal mensen in de faculteit zich af waar studenten het budget voor mogen gebruiken. De aanleiding is dat er een aantal studenten een lap-top of iPad heeft aangeschaft van een deel van dat budget.”*
- Docent 1: *“Studenten kunnen doen met dat geld wat ze willen, als het maar bijdraagt aan hun ontwikkeling tot excellente professional.”*
- Docent 2: *“Daar ben ik het niet helemaal mee eens, ik snap het management wel. Er treedt precedentwerking op en waarom zouden reguliere studenten niet de mogelijkheid voor een laptop moeten krijgen?”*

Meerdere docenten geven vervolgens wisselende argumenten. Waarna docent 3 met een oplossing komt met respect voor de verschillende invalshoeken.

Docent 3: *“Ik stel voor om de criteria voor het gebruiken van het budget aan te scherpen, waarmee we steeds toetsen op welke manier de besteding bijdraagt aan de ontwikkeling van de student.”*

Dit fragment laat zien dat de ontwikkeling van het honoursprogramma van kleinschalig met veel individuele begeleiding van ieders leerproces is gegroeid naar een grootschaliger programma waar meer regels en procedures (moeten) worden afgesproken. In dit fragment is het top-down initiatief een bedreiging voor het budget en daarmee voor de ruimte van de studenten. Het initiatief leidt tot een reactie onder de docenten aan de kant van de adaptieve pool, namelijk er vindt een aanpassing plaats van bestaande criteria. Eerst verkennen ze de belangen vanuit meerdere perspectieven. Daarna komt er vanuit de docenten een voorstel, in dit geval aanscherping van de criteria. In de aanscherping worden het top-down initiatief en de belangen van de studenten verenigd.

## 2: Meer excellente studenten

Het facultaire doel is om 5 procent van de studenten het predicaat excellent te laten behalen. De coördinator van het honoursprogramma bespreekt dit in het begeleidersoverleg. De docenten kennen de intenties van de faculteit, maar de reacties zijn desondanks wisselend. Eén van de docenten berekent hoeveel studenten moeten afstuderen met het predicaat excellent en benadrukt het verschil met de huidige situatie.

- Coördinator: *“Het plan is dat we 5 procent van alle studenten van de faculteit afleveren met het predicaat excellent.”*
- Docent 1: *“Maar dat zijn 80 studenten per jaar, terwijl we er nu maximaal 15 afleveren!”*
- Docent 2: *“Ach, we zorgen gewoon dat het voor de boekhouders klopt en dan kunnen we weer bezig gaan met wat er echt toe doet.”*
- Meerdere docenten lachen [interpretatie: instemming met deze werkwijze].

In dit fragment is het top-down initiatief een appèl op de groep docenten om een centraal vastgestelde resultaatafspraken uit te voeren. De docenten zetten in dit geval de consequenties van het initiatief af tegen de huidige onderwijspraktijk en betwijfelen de haalbaarheid ervan. In deze reactie herkennen we de verschillen tussen het centrale initiatief en de beelden van docenten meer de contraproductieve pool. De reactie van docent 2 geeft aan dat hij een verschil ervaart tussen perspectieven van actoren in een onderwijsorganisatie, namelijk het perspectief vanuit docenten in de onderwijspraktijk, en het perspectief vanuit actoren die vanuit controle opereren, waarnaar hij verwijst als zijnde ‘de boekhouders’. Gezien het fragment lijkt het erop dat docenten het spel pro forma meespelen, waardoor het eruit ziet alsof ze het centrale initiatief omarmen, maar het is niet waarschijnlijk dat als gevolg van dit initiatief direct merkbare veranderingen in de onderwijspraktijk optreden.

## 3: Naamswijziging

Er heeft de laatste paar jaar veel communicatie plaatsgevonden waardoor studenten en docenten goed op de hoogte zijn van het bestaan van het honoursprogramma. Vanuit het centrale Siriusprogramma besluit de projectleider op advies van de afdeling Marketing & Communicatie dat alle excellentieprogramma's in de hogeschool de naam ‘honoursprogramma’ moeten krijgen, zodat het beeldmerk naar buiten eenduidig wordt en studenten die afstuderen door het beroepenveld als excellent worden erkend. Echter, in de naam van het honoursprogramma van deze casestudie komt het begrip ‘honours’ niet voor. Met dat initiatief ontstaat spanning tussen het beeldmerk dat naar buiten toe en op hogeschoolniveau wordt gecreëerd en dat van het honoursprogramma van deze faculteit intern naar studenten en docenten. Het initiatief wordt besproken door de facultair projectleider van het Siriusprogramma in het begeleidersoverleg van het honoursprogramma.

- Facultair projectleider: *“Vanuit de centrale organisatie is aangegeven dat alle programma's vanaf nu honoursprogramma moeten heten. Dat betekent dat de huidige naam van het programma ook zal moeten veranderen in honoursprogramma.”*

- Coördinator: "Dat gaan we dus niet doen, de naam die we nu al enkele jaren hanteren staat ergens voor, studenten en het werkveld kennen het programma onder deze naam, dat gaan we nu niet aanpassen."
- Facultair projectleider: "Ja, maar het moet toch echt."
- Coördinator: [stemverheffing, en loopt rood aan]. "Maar deze naam is herkenbaar, het is echt een merk geworden. Als we dat nu aanpassen kunnen we weer opnieuw beginnen met de communicatie."
- Docent: "Mijn idee is, we gebruiken gewoon de huidige naam naar studenten en docenten in onze faculteit en als we ons verantwoord naar de projectorganisatie dan gebruiken we de ondertitel 'Honoursprogramma'."
- Reacties van de andere docenten [interpretatie: de aanwezigen stemmen in].

In dit fragment is het top-down initiatief een appèl op het belang van herkenbaarheid vanuit hogeschoolbreed perspectief. De reactie van de docenten komt voort uit het belang vanuit de faculteit, waarin juist aan die herkenbaarheid gewerkt is op lokaal niveau. De belangen tussen de actoren vanuit die verschillende niveaus (centraal versus facultair) zijn dusdanig verschillend dat er niet een oplossing is die daadwerkelijk iets verandert aan de onderwijspraktijk. Het gevolg is dat het centrale initiatief aanvankelijk leidt tot een schijnbeweging, waardoor het lijkt dat er iets verandert in de onderwijspraktijk, wat in werkelijkheid niet zo is.

## Patronen

Wat deze fragmenten laten zien, is dat een top-down initiatief tot een bepaalde reactie leidt bij docenten. Die reactie heeft vaak tot doel om de eigen aanpak van de vernieuwing veilig te stellen en niet om de onderwijspraktijk te veranderen volgens de aard van de initiatieven. We onderscheiden in die reacties een aantal patronen, oplopend op de schaal van adaptief naar contraproductief:

- **Aanpassingen maken.** Docenten erkennen de belangen van de initiatiefnemer en zoeken naar een oplossing die kan leiden tot nieuwe regels of afspraken zonder dat dit afbreuk doet aan de kern van hun eigen onderwijspraktijk.
- **Begripvol behouden.** Docenten begrijpen wat de belangen zijn van de initiatiefnemer en geven daar op een creatieve manier gehoor aan zonder dat dat leidt tot veranderingen in de kern van hun eigen onderwijspraktijk.
- **Schijnbewegen.** Docenten doen net alsof ze iets veranderen, maar er gebeurt feitelijk niets in hun onderwijspraktijk.

- **Tegenstanders omzeilen.** Docenten zoeken (op een open of slinkse manier) naar manieren waarmee ze om lastige personen heen kunnen gaan, zodat ze geen veranderingen hoeven aan te brengen in hun eigen onderwijspraktijk.

Wat opvalt, met name in de laatste twee patronen, is dat de belangen van de initiatiefnemer in grote mate afwijken van de beelden die docenten hebben over het onderwijsprogramma. Naarmate dat verschil groter is, is de reactie van docenten om de impuls te ontwijken of niet in beweging te komen groter.

## Meer stroomlijning

Deze casestudie levert interessante inzichten op, maar we kunnen er geen generieke conclusies uit trekken. Vervolgonderzoek zal moeten uitwijzen of de verschillen in de aard van het top-down initiatief en het spectrum aan patronen in deze casus wordt herkend in andere cases. Wat we wél op basis van deze casus kunnen afleiden, is op de eerste plaats dat docenten in een context van top-down innovaties geconfronteerd worden met onverwachte initiatieven vanuit verschillende actoren. Onduidelijk is welke gevolgen dit precies heeft voor de manier waarop docenten reageren, maar in het algemeen kunnen we concluderen dat dit niet automatisch leidt tot een constructieve reactie om veranderingen aan te brengen in de onderwijspraktijk. Meer stroomlijning van initiatieven en het terugbrengen van het aantal actoren dat initiatieven geeft, creëert in elk geval een rustigere omgeving voor docenten om samen verder te bouwen aan het onderwijsprogramma. Verder zien we dat initiatieven vanuit een controleperspectief, zoals studentenaantallen of naamgeving, niet overeenkomen met beelden die docenten hebben bij goed onderwijs. Inzicht hierin en afstemming van de aard van het initiatief zal naar alle waarschijnlijkheid eerder leiden tot adaptieve reacties en daarmee tot veranderingen in de onderwijspraktijk.

## Literatuurlijst

- Achinstein, B. (2002). Conflict amid community: The micropolitics of teacher collaboration. *The Teachers College Record*, 104 (3), 421-455. doi:<http://dx.doi.org/10.1111/1467-9620.00168>
- Cohen, D. K. (1995). What is the system in systemic reform? *Educational Researcher*, 24(9), 11-31. doi:10.3102/0013189X024009011
- Imants, J. (2002). Restructuring schools as a context for teacher learning. *International Journal of Educational Research*, 37 (8), 715-732. doi: [http://dx.doi.org/10.1016/S0883-0355\(03\)00067-3](http://dx.doi.org/10.1016/S0883-0355(03)00067-3)
- Little, J. W. (2002). Professional community and the problem of high school reform. *International Journal of Educational Research*, 37(8), 693-714. doi: [http://dx.doi.org/10.1016/S0883-0355\(03\)00066-1](http://dx.doi.org/10.1016/S0883-0355(03)00066-1)
- Stevens, R. J. (2004). Why do educational innovations come and go? what do we know? what can we do? *Teaching and Teacher Education*, 20 (4), 389-396. doi: 10.1016/j.tate.2004.02.011