



Op de grens van individuele verantwoordelijkheid en bestuurlijk verlangen

Onderzoek bij 12 mbo-instellingen naar de professionaliteit van de docent

In opdracht van de MBO-Raad en MBO2010

CBE Nederland, september 2010

Dr. Olaf McDaniel

Drs. René Immers

Drs. Annemarie Neeleman

Dr. Ghislaine Schmidt

Inhoudsopgave

1	Inleiding en context.....	1
2	Samenvatting van de conclusies van het onderzoek	5
3	Het belang van (versterking van) de professionaliteit van docenten in het MBO	10
3.1	Zelfregulering versus externe verplichting	10
3.2	De verwachtingen van professionaliteit	11
3.3	De druk vanuit de professie	16
4	Naar een invulling van het begrip professionaliteit.....	17
4.1	De ideale MBO docent?	17
4.2	Lagen in de professionaliteit	19
4.3	Maatregelen ter bevordering van de professionaliteit van docenten.	23
4.3.1	De intrinsieke spanning tussen individu en organisatie.....	23
4.3.2	Werken vanuit een normstelling.....	24
4.3.3	Specifiek instrumentarium tot versterking van kwaliteit en professionaliteit.....	26
4.3.4	Uit het reguliere instrumentarium.....	27
4.4	Informatievoorziening en bestuurlijk handelen.....	28
5	De versnellingsessies	31
Bijlage 1	Sensemaking.....	34
Bijlage 2	Karakteristiek van de professionele mbo-docent	36
Bijlage 3	Maatregelen die de professionaliteit bevorderen	40
Bijlage 4	Ruimte voor professionaliteit: waar is die groot en waar knelt die?.....	48

1 Inleiding en context

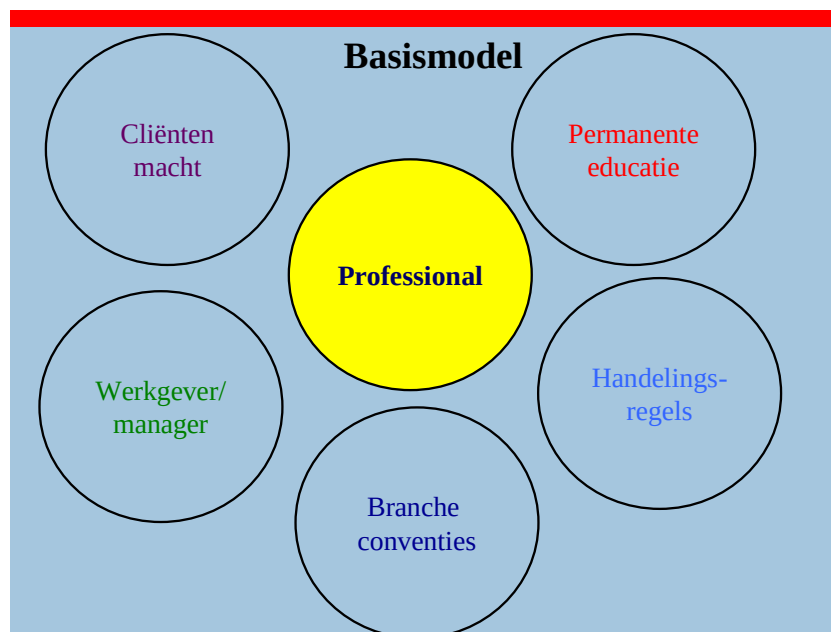
Met het tot stand komen van het *professioneel statuut*, als afspraak tussen werkgevers en werknemers in 2009, gaven de sociale partners een helder signaal af. Het is nu, na een periode waarin er overwegend aandacht is geweest voor kwantitatieve onderwerpen als werkdruk en taakbeleid die vooral inzoomen op werkomstandigheden, tijd voor kwalitatieve stappen. De kwaliteit van het personeel zelf en de ruimte die een docent bij zijn of haar functioneren als professional moet krijgen, staat nu centraal. Het statuut schetst de context:

De medewerker in het onderwijs is een professional die zijn beroep bewust, verantwoord en met de benodigde vakbekwaamheid verricht. Voor de docent in het MBO zijn de vakbekwaamheidseisen gegeven in de Wet BIO maatgevend. Voor zover daaraan binnen de instelling nadere invulling wordt gegeven, worden de medewerkers die het betreft betrokken bij de besluitvorming daarover (artikel 1 van het professioneel statuut).

Het professioneel statuut biedt daarmee een kans om het inhoudelijke debat binnen mbo-instellingen aan te scherpen en belangrijke vragen te stellen rondom de gewenste kwalitatieve ontwikkeling van het personeel. En daarmee is de bal op de stip gelegd voor een inhoudelijke doorontwikkeling van het HRM-beleid van de instelling.

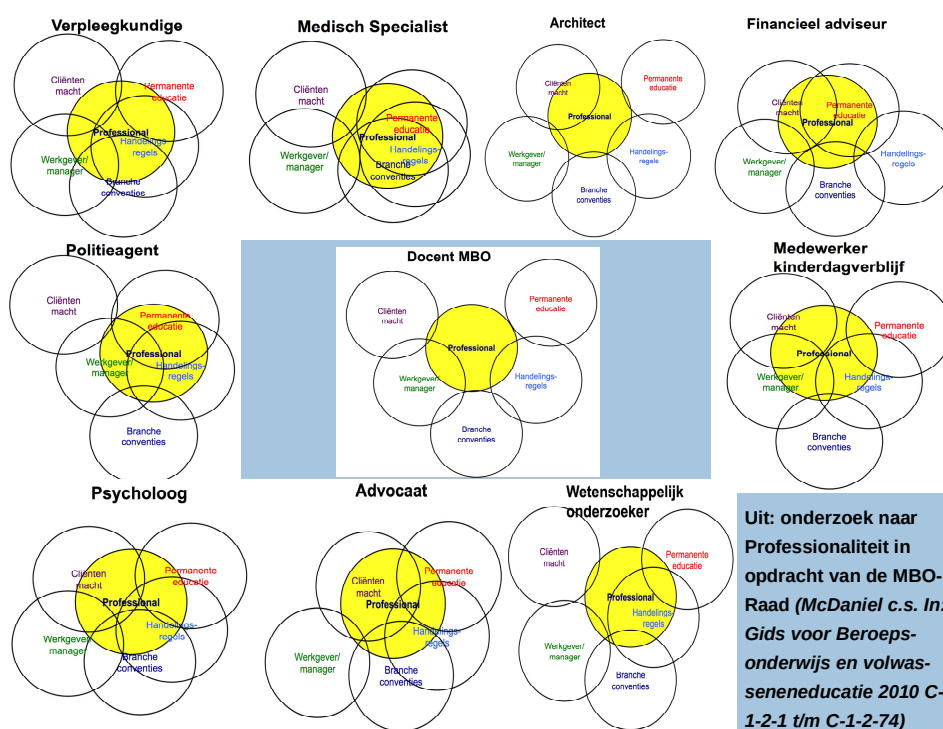
Echter, het vormgeven van de interne uitvoering binnen de mbo-instellingen van het professioneel statuut is geen sinecure. Zoals uit een ten behoeve van de vormgeving van het professioneel statuut in 2009 verrichte studie¹ bleek, heeft het professionaliteitsbegrip van onderwijsgevendenden een profiel dat nogal afwijkt van andere groepen professionals. In het onderzoek wordt een theoretisch model gehanteerd waarin vijf op de mate van handelingsvrijheid van de professional inwerkende krachten zijn onderscheiden: (1) permanente educatie (verplichtend op straffe van verlies van bevoegdheid); (2) wettelijke of (anderszins juridisch afdwingbare) vastgestelde handelingsregels; (3) regels vanuit branches of brancheorganisaties; (4) invloed van de werkgever op de inhoud van de werkzaamheden die als professionele arbeid kunnen worden beschouwd en (5) de invloed van de markt (cliënten) en concurrentie die invloed kan hebben op de mate van vrijheid waarin de professional zijn/haar werk kan verrichten. Daarvoor is het hieronder getoonde basismodel gemaakt, waarin de diverse dimensies zijn weergegeven als cirkels die de handelingsvrijheid van de professional inperken.

¹ (2009) McDaniel O.C, Neeleman A, Schmidt G, Smaling H, *De professionaliteit van MBO-docenten in vergelijkend perspectief. Comparatieve analyse van professionaliteit in 9 beroepen in vergelijking tot de MBO-docent*, Gids voor Beroepsonderwijs en Volwasseneneducatie Reed Business, Den Haag (2010) C-1-2-1 t/m C-2-73.



Figuur 1: basismodel elementen van op de handelingsvrijheid inwerkende krachten

Uit onderstaande afbeelding komt naar voren dat de mbo-docent in de praktijk, vanuit de kernonderwerpen die verbonden zijn aan het paradigma van professionele beroepen, van alle onderzochte beroepen het minst wordt beperkt in het eigen handelen. Met andere woorden: de mate van zelfstandige handelingsvrijheid is in vergelijking met de onderzochte beroepen voor de mbo-docent het grootst.



Figuur 2. Mate waarin de professionals van verschillende beroepen worden beperkt in hun handelingsvrijheid vanuit 5 dimensies

Uit de studie kon de conclusie worden getrokken dat in vergelijking tot andere professionele beroepsgroepen de professie van de onderwijsgevende een aantal garanties mist tot druk op het handhaven van de kwaliteit van de medewerker (geen verplichting tot nascholing, weinig handelingsregels, geen brancheconventies, beperkte invloed van de werkgever en nauwelijks invloed van de deelnemers). In een situatie waarin externe druk bescheiden tot afwezig is, komt het onderhoud van het professionaliteitsniveau nagenoeg geheel neer op de intrinsieke motivatie van de individuele docent en/of actief beleid van onderwijsinstellingen. Gelukkig is dit voor veel docenten geen beletsel om zich wel degelijk als professional te gedragen, maar in grootschalige complexe en belangrijke systemen als het onderwijs gaat het om sluitende maatschappelijke garanties in plaats van min of meer toevallige omstandigheden. En dus is het een merkwaardige situatie, zo konden we ook merken in de vele presentaties over de genoemde studie die wij het afgelopen jaar mochten geven, dat er geen sluitende extern geborgde kwaliteitsgaranties bestaan t.a.v. het personeel in een sector waar jaarlijks zo'n 3 miljard euro aan belastinggeld in omgaat.

Tegen deze achtergrond zijn de afspraken om tot een professioneel statuut te komen passend en waardevol. Maar tegelijkertijd veroorzaken ze een zoektocht om tot succesvolle uitvoering van het professioneel statuut te komen. Een zoektocht voor de individuele docent aan de ene kant en de mbo-instellingen aan de andere kant. Hoe in de praktijk vorm te geven aan de uitgangspunten van het statuut? Hoe de professionele ontwikkeling te verbinden aan het begrip professionele ruimte? Deze vragen waren aanleiding om vanuit een samenwerking van de MBO Raad en MBO2010 een onderzoek te laten verrichten naar de stand van zaken betreffende de invoering van het professioneel statuut: zijn de instellingen erin geslaagd om een start te maken en, zo ja, hoe? Wat zijn positieve ervaringen, wat zijn de valkuilen, waar liggen de stimulerende en remmende factoren? Dit is onderzocht aan de hand van praktijk-casusposities van mbo-instellingen. Het onderzoek omvat drie componenten:

1. een korte documentenstudie van de deelnemende instellingen op het terrein van HRM-beleid in het algemeen en de invoering van het professioneel statuut in het bijzonder;
2. een aantal interviews met bestuurders, middenmanagers, HRM-directeuren en -medewerkers en eventueel andere op dit gebied ingevoerde medewerkers;
3. een versnellingsessie met docenten (waaronder MR-leden), andere medewerkers vanuit de instelling en in een aantal gevallen deelnemers.

In totaal hebben 12 instellingen deelgenomen aan het onderzoek. In alfabetische volgorde zijn dit: Da Vinci College, Deltion College, ID College, Koning Willem I College, Leeuwenborgh Opleidingen, Nova College, ROC A12, ROC de Leijgraaf, ROC Leiden, ROC ter Aa, ROC Tilburg en SintLucas.

Het onderzoek vond plaats in het late voorjaar van 2010. Omdat een aantal instellingen zich laat in het proces aanmeldde, konden niet bij alle instellingen alle drie de onderzoeksvormen worden georganiseerd. De naderende zomervakantie beperkte de beschikbaarheid.

Het onderzoek is nadrukkelijk geen beoordeling van de mate van professionaliteit van de deelnemende instellingen. Dit zou enerzijds een heel ander soort onderzoek vragen waarin

op basis van een te ontwikkelen minimum of standaard professionaliteitsnorm een vergelijking kan worden gemaakt of een instelling onder of boven de norm valt². Daar was het onderzoek niet op gericht. Anderzijds zou het niet fair zijn t.o.v. de deelnemende instellingen die met deelname hun hoofd nadrukkelijk boven het maaiveld hebben uitgestoken. Het onderzoek dient meer als een inventarisatie van beelden, meningen en observaties. Het beoogt evenmin sluitend representatief te zijn; niet voor de deelnemende instellingen afzonderlijk, noch voor de sector als geheel. Toch hopen wij dat de bevindingen een stimulerende rol kunnen spelen bij de verdere verdieping van de invoering van het professioneel statuut.

Wij danken de MBO-Raad en in het bijzonder Luud Bochem voor de ons gebonden gelegenheid dit belangrijke thema te kunnen onderzoeken en drs Annette Verduin met haar HRM-focusgroep vanuit MBO2010 voor de betrokkenheid bij dit rapport. Wij danken de deelnemende instellingen voor hun deelname aan het onderzoek.

² De behoefte aan een bepaalde mate van normering als hulpmiddel voor het versterken van het eigen beleid is overigens nadrukkelijk uit het onderzoek naar voren gekomen.

2 Samenvatting van de conclusies van het onderzoek

De resultaten van het onderzoek laten zich als volgt samenvatten:

1. Het onderwerp professionaliteit staat bij alle onderzochte instellingen hoog op de agenda. Het beeld van de niet-gegarandeerde professionaliteit van mbo-docenten (zoals naar voren komt in de studie van 2009) wordt vrijwel unaniem herkend, door zowel bestuurders als docenten. De aanpak om hieraan te werken, verschilt tussen de instellingen, evenals de maturiteit van de organisatie om dit onderwerp in de organisatie een belangrijke rol te geven. Alle instellingen zijn er op hun manier mee bezig; sommige op basaal, andere op een redelijk gevorderd niveau. Echter, bij geen van de instellingen bestaat er echte tevredenheid over de stand van zaken met betrekking tot de professionaliteit van de docent. There is still a long way to go!
2. Bestuurders maken allen de directe koppeling van enerzijds achterblijvende resultaten (er bestaat nog altijd een hoge uitval van deelnemers en er is sprake van toenemende kritiek vanuit het bedrijfsleven) en anderzijds de daaruit voortkomende maatschappelijke druk op noodzaak te sturen op de professionaliteit en kwaliteit van het personeel. Voor bestuurders is dit één van de meest complexe puzzels waarmee men wordt geconfronteerd en het zoeken is naar succesvol geacht operationeel handelen. De meerderheid van de docenten ziet ook deze relatie, maar voor oplossingen kijkt men niet primair naar zichzelf (een reactie die je van een professional mag verwachten), maar vooral naar anderen (bijvoorbeeld het management). Dat leidt tot een bepaalde mate van verlamming over dit onderwerp. Bovendien blijken er veel redenen te zijn om er “nu even niet” aan te beginnen, veelal voortkomend uit kip-en-ei-situaties. Als niet eerst x op orde is (zoals een breed gedragen HRM-filosofie, een strategisch beleidsplan, een goed registratiesysteem voor competenties etc.) dan heeft het ook geen zin om eraan te werken. Iedereen die we hebben gesproken is zich er echter van bewust dat we de professionaliteitseisen die we normaal vinden voor vrijwel alle beroepen en beroepsgroepen (zoals verplichte permanente educatie op straffe van het verlies van handelingsbevoegdheid en het voldoen aan hoge handelingseisen) niet in het onderwijs als automatisch dwingend hebben weten in te voeren. En vrij algemeen is er steun voor de conclusie dat dit niet alleen een onbevredigende situatie is, maar gelet op de maatschappelijke uitdagingen en verantwoordelijkheden van het publieke onderwijssysteem, ook niet langer houdbaar is.
3. Bij instellingen waar de prestaties van bedrijfsonderdelen een zekere rol spelen in de dagelijkse sturing en overleg, is het bewustzijn van de relatie tussen professionaliteit en handelingsbekwaamheid van de beroepsbeoefenaren groter dan bij die instellingen waarin dat niet het geval is. Ook lijkt de effectiviteit in de maatregelen op dat punt groter.

De onderzochte groep is te klein om dit onomstotelijk te kunnen bewijzen, maar een verband is waar te nemen. In deze gevallen wordt de relatie met het onderwerp professionaliteit ook betekenisvol en niet vrijblijvend. Deze vrijblijvendheid is voor veel onderwerpen in het onderwijs reden van de beperkte innovatiekracht.

4. De verwachtingen rondom versterking van de professionaliteit van docenten zijn hoog. We vonden in de interviews en de versnellingsessies drie groepen van verwachtingen, die konden worden uitgesplitst in negen concrete positieve verwachtingen van de versterking van de professionaliteit.

I. Empowerment van de individuele docent

1. *Het leidt tot een hogere betrokkenheid van de medewerker, tot een versterkt vermogen tot samenwerking, kennisdeling en draagt bij aan het wederzijds respect.*
2. *Het leidt tot een grotere mate van voldoening in het werk en versterkt de eigenwaarde.*
3. *Het leidt tot een grotere mate van passie en inzet op het vakgebied en versterking van de inhoudelijke interesse.*

II. Versterking van de individuele en collectieve effectiviteit

4. *Het versterkt het zelfreflectief vermogen en daarmee de mogelijkheid tot doelgerichte teamwork.*
5. *Het stelt de professional in staat een hogere mate van bijdrage aan de organisatie te leveren omdat men in staat is de eigen praktijksituatie effectiever vorm te geven.*
6. *Versterking van de wendbaarheid en het verhogen van het incasseringsvermogen zal leiden tot een afnemend gevoel van werkdruk.*

III. Versterking van de prestaties van de instelling

7. *Het versterkt de productiviteit en effectiviteit en door een vergrote handelingsbekwaamheid neemt de pedagogische wendbaarheid en het improvisatievermogen toe. Beide kwaliteiten zijn essentieel in de complexe wereld van het mbo-onderwijs.*
8. *Het versterkt het innovatief vermogen en creëert adequate mogelijkheden om innovaties in de beroepspraktijk in een grote mate van eigen verantwoordelijkheid te ontwikkelen en uit te voeren.*
9. *Het leidt tot grote handelingsbekwaamheid van de individuele docent alsmede de docent als een teamlid en biedt daarmee de mogelijkheid tot het geven van versterkte verantwoordelijkheden (als voorwaarde voor de professionele ruimte).*

Zonder daaruit te concluderen dat versterking van de professionaliteit als de oplossing voor *alle* denkbare problemen moet worden gezien, is er voldoende reden om aan te nemen dat de reikwijdte van het onderwerp nauwelijks kan worden overschat en het stelselmatig en duurzaam verbeteren van de professionaliteit inderdaad vele problemen kan oplossen en vraagstukken kan nuanceren.

5. Het thema professionaliteit strijdt om aandacht met de vele issues die docenten te verstouwen krijgen en belandt dan ook vaak achteraan of onderaan de prioriteitenlijst. Belangrijkste probleem is hier de beschikbare tijd om tot verdieping van de professionaliteit te komen. Hierbij ontbreekt vaak de rust om de opgedane ervaringen in de praktijk te laten rijpen en onderwerp van gesprek en reflectie met de collega's te laten zijn. Alhoewel reeds geruime tijd uit de CAO-teksten verwijderd, speelt ook hier weer de nog altijd heersende cultuur van het taakbeleid en de vakantieregeling een problematiserende rol. Als dit niet eerst wordt opgelost, zal er geen tijd voor diepgang in professionaliteit kunnen worden ontwikkeld. Deze situatie leidt er nu toe dat in de meeste onderzochte instellingen het scholingsbudget niet eens wordt uitgeput! Waarlijk geen echte bijdrage aan een algehele en massale kwaliteitsverhoging van het personeel.
6. Alle instellingen werken en worstelen met de operationalisatie van de professionaliteitselementen. Iedereen gebruikt de Wet BIO wel op de één of andere manier, maar er blijken in de praktijk drie belemmerende factoren te bestaan:
 - a. De operationalisatie van de professionaliteitselementen (inclusief de Wet BIO) in voor het beroep van mbo-docent onderscheidende en toekomstgerichte kwaliteitseisen is er eigenlijk niet. Wat er is, is betrekkelijk algemeen en wordt door de meeste bestuurders als te oppervlakkig beschouwd;
 - b. De afwezigheid van meetinstrumenten om serieus in beeld te brengen hoe competenties, kwaliteiten en ervaringen er voor staan op individueel niveau, maar - essentieel in het CGO-onderwijs - ook op teamniveau;
 - c. Het matige instrumentarium om ermee aan de slag te gaan. Meestal worden BIO-achtige gesprekken gevoerd in het kader van de functionerings- en beoordelingsgesprekken. De meeste instellingen zijn de "gesprekscyclus" echter wel voorbij als instrument van daadwerkelijke kwaliteitsversterking. De cyclus blijkt in de praktijk erg traag en niet geschikt om snelle interventies te kunnen plegen wanneer dat voor de goede bediening van een groep deelnemers nodig is. Hij is verder betrekkelijk ongericht en erg afhankelijk van degene die de gesprekken voert. Ons beeld is dat we langs die weg geen significante bijdragen mogen verwachten in termen van professionaliteitsversterking. Hiervoor zijn snellere en meer dwingender methoden noodzakelijk. In het te ontwikkelen instrumentarium is meten (zie punt b) essentieel om de voortgang te kunnen monitoren. En natuurlijk behoort bij een implementatiestrategie een voor de instelling passende *incentive*-structuur.

Kortom: instellingen zijn dringend op zoek naar een succesvol geacht operationeel handeldingskader om de professionaliteitselementen handen en voeten te geven. Daarbij kan de Wet BIO een goede start zijn, zeker als het in een meer operationeel en toetsbaar kader kan worden vertaald. Bij een aantal instellingen hebben we hier aanzetten toe gevonden.

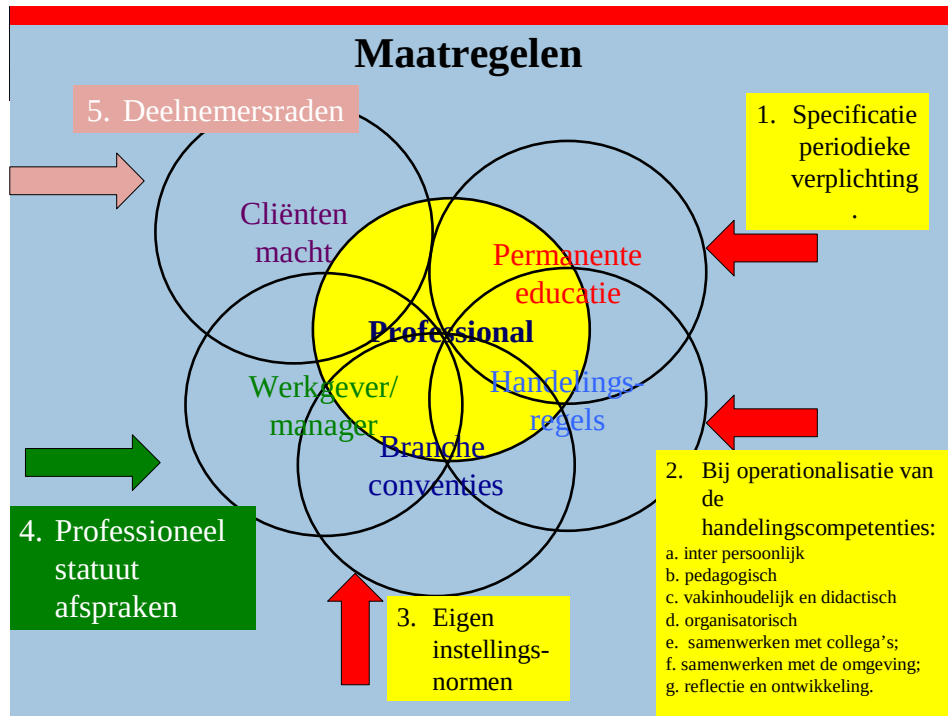
7. De inzet van de Medezeggenschapsraad t.a.v. het dossier professionaliteit is onderscheidend. Sommige MR'en beschouwen de ontwikkeling van de professionaliteit als goed voor de individuele docent en de continuïteit van de organisatie, terwijl andere MR'en vooral lijken te worden gedreven door het niet verder uitbreiden van "verplichtingen" van het personeel. Nog niet alle MR'en lijken op het spanningsniveau van het professioneel statuut te staan.

8. Er is in de mbo-sector en binnen de mbo-instellingen nauwelijks sprake van een echt professioneel discours tussen vakgenoten over het vakgebied. Het discours komt niet tot stand omdat er geen op versterking van de professionaliteit gerichte cultuur is (kip en ei!) en de aandacht voor professionaliteit daarmee in de dagelijkse drukte altijd onder hoge pressie staat. De fundamentele vraag moet worden gesteld of de mbo-sector hierdoor niet in een zich voortdurend herhalende probleemcirkel terechtkomt. Door de afwezigheid van een professionele cultuur ontstaat er een zekere mate van handelingsverlegenheid die leidt tot onvoldoende vermogen om in de complexe werkelijkheid van de mbo-docent adequaat te kunnen handelen, in voldoende mate te kunnen improviseren en zelfstandig bij te sturen. Dit leidt vervolgens weer tot werkdruk, zeker in situaties waarin geïnnoveerd moet worden en die werkdruk stelt betrokkenen niet in staat te investeren in de verhoging van de professionaliteit (in termen van vakmanschap en handelingsvaardigheid).
9. Zorgen over de professionele ruimte bestaan er eigenlijk nauwelijks. Afgezien van kritiek op het management (ze doen dit of dat niet goed) troffen we nauwelijks situaties aan waarin de kernissues van professionele ruimte (zoals: de bepaling van de leerinhoud, de bepaling van de methodiek en didactische werkvormen, de vaststelling van de leertijd, de groepsvorming en de evaluatiemethodiek) met voeten door het management werd getreden. Er werd wel kritiek geuit op bepaalde maatregelen in het kader van bijvoorbeeld het CGO, maar dat betrof vooral kritiek op landelijke besluiten en activiteiten en in mindere mate op het eigen management (al slaagt niet iedereen erin om dit onderscheid te maken).

Bij de instellingen die aan het onderzoek deel hebben genomen, bestaat het besef dat het professioneel statuut een gouden kans is om de professionaliteit van het docerende personeel in de komende jaren stap voor stap te versterken. Er bestaat alom waardering voor het feit dat in de afspraken tussen werknemers en werkgevers een onderhandelingsresultaat is dat nu eens veel verder gaat dan primaire arbeidsvoorwaarden. Tegelijkertijd is er het besef dat we spreken over het fundamenteel bijsturen van een cultuur die in vele decennia is gegroeid. Een professionele cultuur introduceer je niet door twee keer op de zeepkist te gaan staan en het personeel toe te spreken. Dit vereist een zorgvuldige incrementele benadering, waarin stap voor stap, en direct gericht op resultaat op de verschillende domeinen, handelingsbekwaamheden moeten worden versterkt. Hierbij is het van essentieel belang om dat niet eenmalig op spanning te brengen, maar juist voor het leraarschap het besef van een leven-lang-leren te introduceren. Dit leidt tot de consequentie dat een gemiddelde docent gemiddeld in de rest van zijn/haar werkzame leven een week of twee per jaar aan het versterken van de professionaliteit zal moeten besteden om bij te blijven in de laatste inzichten in de ontwikkelingspsychologie, didactische werkvormen en diagnostische kennis. Voor docenten in het beroepsonderwijs geldt daarenboven het jaarlijks stage lopen in de bedrijfstak waarvoor men opleidt.

Samengevat kan de professionalisering van mbo-docenten duurzaam worden verhoogd door maatregelen te nemen die betrekking hebben op de vijf krachten die inwerken op de handelingsvrijheid van de professional: permanente educatie, handelingsregels, branche-conventies, werkgever/manager en cliëntenmacht. De maatregelen bestaan uit het verplichten van een leven lang leren, de operationalisatie van de handelingscompetenties van de mbo-docent zodat daadwerkelijk kan worden gemeten wat docenten wel/niet kunnen, vast-

stellen van instellingsnormen, invoering van en afspraken rondom en het professioneel sta-
tuur en de empowerment van deelnemersraden. De maatregelen en de krachten die ze die-
nen te versterken zijn weergegeven in onderstaand model.



Kortom: met het onderwerp professionaliteit hebben we HET onderwerp van het komende decennium te pakken. Als de sector erin slaagt in de komende jaren de temperatuur op dat punt stelselmatig te verhogen, dan zal dat bijdragen aan significant betere prestaties en tevredenheid binnen en buiten de sector, en zijn we een passant op weg naar een *high trust* relatie met de overheid!

3 Het belang van (versterking van) de professionaliteit van docenten in het MBO

3.1 Zelfregulering versus externe verplichting

De professionaliteit van docenten heeft de afgelopen jaren in het onderwijs in het algemeen en in het MBO in het bijzonder slechts een bescheiden rol gespeeld. En dat is opmerkelijk gezien het feit dat al jarenlang bekend is dat verreweg de belangrijkste bepalende factor voor de kwaliteit van het onderwijs juist de docent is. Daar waar in vele andere beroepen het streven naar professionaliteitsversterking juist de afgelopen jaren veel aandacht kreeg, bleef het onderwijs in 2004-2005 in de Parlementaire behandeling van de Wet op de beroepen in het onderwijs (afgekort Wet BIO) uitgaan van zelfregulering van de sector, hetgeen leidde tot afwezigheid van alle vormen van verplichting of maatregelen die ertoe leidden dat het interne HRM-beleid op dit grondprincipe kan worden gebaseerd. Ons onderzoek biedt een goede mogelijkheid om eens te bezien of dit appèl op de zelfregulering ertoe heeft kunnen leiden dat het professionaliteitsniveau van de docenten in het MBO ook daadwerkelijk een *boost* heeft gekregen.

Uit de interviews en de versnellingsessies komt helaas niet naar voren dat dit het geval is. Enerzijds zijn de besturen er maar beperkt in geslaagd deze vorm van zelfregulering te laten leiden tot een prominent HRM-beleid waarbij professionaliteit als dwingend uitgangspunt functioneert. Anderzijds hebben de beoogde professionals in kwestie –de docenten zelf – niet massaal de geboden handschoen opgepakt. Dit is naar onze observatie niet zozeer veroorzaakt door gebrek aan belangstelling als wel doordat het concept professionaliteit ook op de werkvloer niet of nauwelijks betekenis heeft gekregen. Dit is een merkwaardige situatie, omdat het concept van zelfregulering nu juist veronderstelt dat de beroepsbeoefenaren daartoe zelf de aanzet geven en zich niet afhankelijk tonen van een bestuur dat zich op dat terrein al dan niet proactief toont.

Met inachtneming van het feit dat in het onderzoek lang niet alle mbo-instellingen zijn meegenomen en dat er ook binnen de onderzochte instellingen geen sprake was van wetenschappelijke representativiteit, durven wij toch te stellen dat het concept van de docent als professionele beroepsbeoefenaar met een scherpe intrinsieke instelling tot het zelf versterken van de professionaliteit, als kwaliteitsgarantie binnen de instellingen nog niet in sterke mate van de grond is gekomen.

Dit correspondeert met de eerdere bevindingen dat het systeem waarin de professionaliteitsgaranties van het MBO zijn opgenomen, zwak ontwikkeld is. Uiteraard betekent dit geenszins dat individuele docenten niet zelfstandig, of daartoe door de instelling gestimuleerd, een zeer hoge mate van professionaliteitsontwikkeling doormaken. Alle interviews bevatten naast hieronder te analyseren kritische punten ook altijd een trotse opsomming van grote prestaties en inzet van een groep docenten. Van een instellingsbrede en onbetwiste garantie is echter nog geen sprake, al zijn enkele door ons onderzochte instellingen door actief beleid ver gekomen.

Deze situatie illustreert het belang van het tot stand komen van het professioneel statuut in het MBO. Daarin zijn scherpere bestuurlijke uitgangspunten neergelegd dan in de Wet BIO. De mate van bekendheid binnen de in het onderzoek betrokken instellingen van het bestaan van het statuut, bleek nogal verschillend. De CvB-leden en directeurs HRM bleken zonder uitzondering het statuut goed te kennen en waren op zoek naar mogelijkheden om het statuut binnen hun eigen organisatie meer betekenis te geven. Maar uit de interviews en versnellingsessies bleken tevens (gemiddeld genomen) het middenmanagement en de docenten slechts beperkt op de hoogte zijn van het bestaan van het statuut. En als de docenten er al van gehoord of over gelezen hadden, dan hadden ze daarvan in de praktijk nog weinig tot niets gemerkt.

De conclusie rondom de door de wetgever veronderstelde zelfregulering van professionaliteit moge duidelijk zijn: die heeft instellingen in onvoldoende mate in staat gesteld om een vloer te leggen onder een (minimum) gegarandeerd professionaliteitsniveau van **alle** bij het onderwijs betrokken medewerkers. Onze waarneming is dat het professioneel statuut van het MBO in staat zou moeten zijn om hierin een versnelling te brengen, maar in de praktijk is een aarzelende start maakt.

3.2 De verwachtingen van professionaliteit

Ons onderzoek dat de professionaliteit van het bij het onderwijs betrokken personeel als primair object heeft, is gebaseerd op de notie dat versterking van de professionaliteit in elk geval positief kan of zal uitwerken op de kwaliteit, effectiviteit en het prestatievermogen van het onderwijs. Deze premisse is eigenlijk gedurende het gehele onderzoek onbestreden gebleven. Zeker in de interviews zijn de verwachtingen van het verhogen van de mate van professionaliteit en de “performance en outcome” van het onderwijs nadrukkelijk bevestigd. Ook in het merendeel van de versnellingsessies werd de relatie tussen de prestaties van het onderwijs en de mate van professionaliteit gelegd. Opvallend was overigens dat in enkele versnellingsessies (met docenten waaronder MR-leden) het feit dat het onderwerp “professionaliteit” aan de orde werd gesteld met enige mate van achterdocht werd bekeken. Het in discussie brengen en invullen van aspecten en thema’s t.a.v. de professionaliteit van mbo-docenten werd in die gevallen bij aanvang van de sessies als een “aanval” of “bedreiging” beschouwd. Gedurende de sessies werd ook deze kritici echter duidelijk dat juist het vorm en inhoud geven aan het begrip professionaliteit onderdeel uitmaakt van een bepaalde mate van professionaliteit. Nagenoeg zonder uitzondering waren alle in het onderzoek betrokkenen het erover eens dat het vreemd is dat voor een zo belangrijk en verantwoordelijk beroep als het leraarschap in het MBO geen verplichte en afdwingbare nascholingscursussen zijn.

Er zijn in de literatuur een aantal invalshoeken om het begrip professionaliteit te duiden. Een aantal daarvan is in de eerder genoemde studie (zie voetnoot 1) al genoemd en voorzien van een procesbenadering die primair uitgaat van een zodanige intrinsieke en extrinsieke druk dat de betreffende beroepsbeoefenaar:

- a. adequaat is opgeleid voor de hoogwaardige taken die onder zijn/haar verantwoordelijkheid moeten worden uitgevoerd;
- b. deze oorspronkelijke kennis periodiek heeft bijgewerkt met de laatste inzichten op de relevante vakgebieden op straffe van het verlies van (een deel) van de handlingsbevoegdheid;

- c. individueel en/of in teamverband ernaar streeft om tot optimalisatie van prestaties te komen;
- d. actief bijdraagt aan de ontwikkeling van (innovaties in) de beroepspraktijk in de eigen context;
- e. zelfstandig de verantwoordelijkheid neemt om de beroepsuitoefening te optimaliseren en de professionaliteit op peil te houden.

Zoals opgemerkt zijn in de interviews de verwachtingen rondom versterking van de professionaliteit van bij het onderwijs betrokken docenten uitvoerig aan de orde gekomen en geïventariseerd. Uit deze interviews hebben we een drietal hoofdgroepen gesynthetiseerd die weer zijn onderverdeeld in een negental operationele verwachtingen. De geïdentificeerde hoofdgroepen zijn:

- I. Empowerment van de individuele docent
- II. Versterking van de collectieve effectiviteit
- III. Versterking van de prestaties van de instelling

Onderstaand worden de kernelementen van de verwachtingen van het management t.a.v. de versterking van de professionaliteit weergegeven.

I. Empowerment van de individuele docent

1. *Het leidt tot een hogere betrokkenheid van de medewerker, tot een versterkt vermogen tot samenwerking, kennisdeling en draagt bij aan het wederzijds respect.*

Dit aspect wordt met name door de ondervraagde bestuurders en HRM-managers genoemd en is sterk verbonden met “zingeving” als kernelement onder de motivatie om een hoge prestatie te leveren. Alhoewel zingeving en werkbeleving ook verbonden zijn met aspecten van welbevinden, werd de koppeling in een aantal interviews gemaakt vanuit het perspectief dat een hogere graad van professionaliteit kan bijdragen aan een krachtiger zingeving en passie voor het werk. Het cyclische karakter van “hogere mate van professionaliteit → sterkere handelingsbekwaamheid en vermogen tot effectieve aanpassing van de leersituatie → betere resultaten met minder effort → leidend tot een grotere mate van verantwoordelijkheid voor de resultaten van de organisatie → hogere motivatie en een krachtiger gevoel van zingeving” is daarbij de denkwijze.

2. *Het leidt tot een grotere mate van voldoening in het werk en versterkt de eigenwaarde.*

Een hogere mate van vakbekwaamheid (als één van de aspecten van professionaliteit) en daarmee het vermogen om de resultaten in sterkere mate te kunnen beïnvloeden, is een tweede veel genoemd aspect. Juist dat vermogen om “weerbaarder” te zijn in de complexe situaties van het dagelijkse onderwijs, zal het gevoel van eigenwaarde versterken en de voldoening in het werk versterken. In enkele interviews werden voorbeelden gegeven van medewerkers die elk dag op tenen moesten lopen omdat hun pedagogisch repertoire niet voldoende passend was voor de complexe (doel)groepen waarmee zij dagelijks in de slag moesten. Er was een intensieve investering voor nodig om hen op een hoger vaardigheidsniveau te brengen, maar de effecten daarvan waren zowel voor de resultaten van het onderwijs als voor de individuele betrokkenen uiterst positief.

3. *Het leidt tot een grotere mate van passie en inzet op het vakgebied en versterking van de inhoudelijke interesse.*

Een van de aspecten die gedurende het onderzoek een steeds grotere verbazing opriep, was de moeite die het bestuurders lijkt te kosten om hun medewerkers ertoe te bewegen het aspect van “een leven-lang-leren” in de praktijk op henzelf toe te passen. Dat is des te merkwaardiger als men zich realiseert dat de mbo-opleiding er mede toe moet leiden dat beroepsbeoefenaren in welke discipline dan ook er op moeten rekenen dat zij in het beroepspraktijk periodiek zullen moeten bijleren. Het is, zoals één van de geïnterviewde bestuurders stelde: alsof men datgene wat men verkoopt (onderwijs) als enige zelf niet wenst in te kopen.

Inspirerend waren de vele voorbeelden waarin dit allemaal wél vanzelf ging. Docenten en teams die gericht analyseren wat hun sterke en zwakke punten zijn op hun vakgebieden en individueel of gezamenlijk met passie stappen zetten om in de professionaliteit te groeien. Maar naast deze pareltjes herkenden alle onderzochte instellingen zich in het voorbeeld van teams die juist veel tijd en aandacht vragen. Opvallend was dat ook in de versnellingssessies er weinig compassie was met docenten die zich onttrekken aan hun leven-lang-leren. Met de vergrijzing loopt de afstand in leeftijd en cultuur immers op tussen de docent en de deelnemer.

II. Versterking van de individuele en collectieve effectiviteit

4. *Het versterkt het zelfreflectief vermogen en daarmee de mogelijkheid tot doelgerichter teamwork.*

Onderwijs is een complex proces met (doel)groepen deelnemers die een steeds grotere variëteit aan verschillen te zien geven. In het MBO is een beroepskeuze lang niet voor iedereen een stabiele en gemotiveerde beslissing en daarmee is lesgeven aan deze groep van jongvolwassenen er niet eenvoudiger op geworden. Jongvolwassenen die in het internet-tijdperk waarin zij hun hele jonge leven hebben verkeerd, andere gedragingen, interesses en manieren van leren vertonen dan generaties daarvoor. Tijdens de interviews kregen we veel voorbeelden van teams die vanuit evaluaties van de effectiviteit van hun optreden plannen voor versterking van de professionaliteit maakten. Aan de achtergronden waarom deze plannen lang niet altijd worden (of kunnen worden) uitgevoerd wordt elders in de rapportage aandacht besteed.

5. *Het stelt de professional in staat een hogere bijdrage aan de organisatie te leveren omdat men in staat is de eigen praktijksituatie effectiever vorm te geven.*

Dit aspect is veelgenoemd in de interviews en sluit gedeeltelijk aan bij eerdere constatering dat een versterking van de professionaliteit (in de vorm van vakmanschap) tot meer resultaat voor de organisatie en de individuele beroepsbeoefenaar zal leiden. Dit onderwerp heeft invloed op een ander onderwerp dat eveneens onderzocht is: de professionele ruimte. Dit thema bleek in de interviews noch in de meeste versnellingssessies als een serieus probleem te leven. Anders dan de landelijke politieke discussie doet vermoeden, troffen wij in ons onderzoek juist bestuurders aan die met graagte de professionele ruimte verder zouden willen verruimen en managers op het middenniveau (die meer direct bij het dagelijkse primair proces zijn betrokken) die zich daarbij graag aansloten. Daarbij was echter de paradox dat nog verdere vergroting van de professionele ruimte ook een groei in professionaliteit veronderstelt.

In dat opzicht zijn beide onderwerpen in de discussie terecht aan elkaar verbonden, maar naar het oordeel van de meeste van onze respondenten in de verkeerde volgorde. Als eerste stap moet niet worden uitgegaan van een vergroting van de professionele ruimte, maar van de versterking van de professionaliteit! Juist in die situatie zal –binnen de grenzen van wet- en regelgeving en binnen de globale kaders van de instelling zelf- de ruimte tot zelfstandig handelen in teamverband nagenoeg 100% kunnen zijn. We hebben in ons onderzoek geen bestuurder of middenmanager gesproken die dit niet als het ultieme model beschouwt.

6. Versterking van de wendbaarheid en het verhoging van het incasseringsvermogen zal leiden tot een afnemend gevoel van werkdruk

Tijdens vrijwel alle versnellings sessies is het onderwerp “werkdruk” aan de orde gekomen, in een brede variëteit van oorzaak en gevolg. Algemeen gedeeld was de constatering dat binnen de huidige perceptie van het complex van inzetbaarheid en alles wat met taakbeleid samenhangt, de actieve en regelmatige ontwikkeling van de professionaliteit onder permanente druk staat. Op dit aspect wordt elders in deze rapportage meer specifiek ingegaan. In de interviews, maar ook in enkele versnellings sessies, werd als remedie tegen de ervaren werkdruk juist een extra en terugkerende investering in de professionaliteit bepleit. Daarbij wordt uitgegaan van de premisse dat een versterking van de wendbaarheid van de medewerker en daarmee het incasseringsvermogen juist bijdraagt aan het beter kunnen beheersen van de situatie en een bijdrage kan leveren aan het laten afnemen van (het gevoel) van werkdruk. Deze benadering lijkt een interessante methodiek in een situatie waarin vermindering van de inzetbaarheid voor het onderwijs, geen substantiële bijdrage heeft geleverd aan de oplossing van dit probleem. Bovendien past deze benadering in de werkwijze waarin er niet op de klassieke manier wordt omgegaan met de jaartaakbenadering. Uit de interviews met het management kan nadrukkelijk worden afgeleid dat de jaartaakdiscussie weinig meer dan frustratie bij alle partijen heeft opgeleverd.

III. Versterking van de prestaties van de instelling

7. Het versterkt de productiviteit en effectiviteit en door een vergrote handelingsbekwaamheid neemt de pedagogische wendbaarheid en het improvisatievermogen toe. Beide kwaliteiten zijn essentieel in de complexe wereld van het MBO onderwijs.

Een in de interviews herhaaldelijk naar voren gebrachte probleempunt is de productiviteit van de docent in relatie tot de inspanningen die verricht moeten worden om aan de maatschappelijke eisen te kunnen voldoen.

In een situatie waarin de afgelopen jaren het aantal aan onderwijs verbonden uren steeds verder is gedaald als maatregel om de werkdruk te bestrijden, is de noodzaak meer dan ook aanwezig om de beschikbare onderwijsgebonden tijd optimaal te benutten. In enkele interviews werd de versterking van de professionaliteit als belangrijke bijdrage gezien om de effectiviteit van de ingezette tijd te versterken.

8. Het versterkt het innovatief vermogen en creëert adequate mogelijkheden om innovaties in de beroepspraktijk in een grote mate van eigen verantwoordelijkheid te ontwikkelen en uit te voeren.

Uit onderzoek is af te leiden dat de mate van innovativiteit van het onderwijs bescheiden is.

De interviews met bestuurders en managers bevestigen dat het ook in het MBO veel inspanning kost om vernieuwingen door te voeren en succesvol te implementeren. In een aantal interviews werd de oplossing hiervan mede gezocht in de versterking van de professionaliteit van het docerend personeel om vanuit hun eigen analyse mede door henzelf ontwikkelde effectieve innovaties te kunnen invoeren. Versterking van de professionaliteit draagt in die zin bij tot een verhoging van het probleemoplossend vermogen van de docent of het team van docenten. Deze benaderingswijze past in de manier van werken waarin de professional een hoge mate van eigen ruimte krijgt om zijn/haar werk uit te voeren. Maar ook hier geldt naar het oordeel van de geïnterviewden de restrictie dat de graad van professionaliteit, en de duurzaamheid en regelmatigheid van het onderhoud daarvan, bepalend is voor de verwachtingen die men daarvan kan hebben.

9. Het leidt tot grote handelingsbekwaamheid van de individuele docent alsmede de docent als een teamlid en biedt daarmee de mogelijkheid tot het geven van versterkte verantwoordelijkheden (als voorwaarde voor de professionele ruimte).

In een aantal van de bovenstaande bevindingen is al een nadrukkelijke relatie gelegd tussen de mate van professionaliteit en de professionele ruimte. Daarbij vallen twee zaken vanuit de interviews op. Ten eerste de al eerder genoemde relatie tussen de mate van professionaliteit en de reikwijdte van de professionele ruimte. Uit de interviews en de discussies in de meeste versnellingsessies komt naar voren dat er op dit moment onvoldoende garanties bestaan dat het niveau van de professionaliteit van ALLE docenten op voldoende niveau is. En een besturingssysteem is in de praktijk niet te baseren op te veel uitzonderingen.

Ten tweede het punt dat als er al een moment wordt bereikt waarin (een groot deel) van de docenten voldoende professionele maturiteit hebben ontwikkeld, er in de huidige context en cultuur onvoldoende garanties bestaan dat dit in de loop van de jaren door regelmatige bijscholing op peil blijft. Daardoor ontstaan er binnen de organisatie verschillende snelheden.

Toetsingskader en gesprekscyclus

Een veel genoemd vraagstuk daarbij is het probleem dat er –ook voor de docenten zelf– nauwelijks normen bestaan waaraan de mate van professionaliteit kan worden getoetst. De meeste instellingen hebben wel vanuit de Wet BIO afgeleide toetsingsmethodieken ontwikkeld, maar ze bevatten veelal slechts onderdelen van het geheel en als er al een vorm van toetsing plaatsvindt, geschiedt dat meestal decentraal, met weinig terugkoppeling naar de instelling als geheel. Een deel van deze toetsing (alsmede het vervolg daarop) vindt plaats in de gesprekscyclus die nu vrijwel overal succesvol is ingevoerd.

Maar, zoals is beschreven bij punt 6 van de samenvatting van de onderzoeksresultaten (H2), de praktijk leert dat deze cyclus met individuele afspraken voor de doorontwikkeling van de professionaliteit niet geschikt is als integraal instrument. Vier redenen liggen hieraan ten grondslag:

- a. het al eerder genoemde ontbrekende objectieve toetsingskader dat als algemene norm voor docenten kan dienen;

- b. de gesprekscyclus is vooral afgestemd op de individuele medewerker, terwijl het vraagstuk van de mate van professionaliteit, waaronder handelingsvaardigheden, vooral vanuit de groep van samenwerkende docenten (het team) beschouwd moet worden;
- c. de traagheid van de gesprekscyclus, gemiddeld genomen eens per jaar (in een aantal gevallen wordt dat tempo nog niet gehaald);
- d. het gebrek aan sancties bij het niet bereiken van voldoende voortgang bij afgesproken trajecten.

3.3 De druk vanuit de professie

Zoals reeds opgemerkt, is er de afgelopen jaren bij alle in het onderzoek betrokken mbo-instellingen gewerkt aan de professionaliteit van de docent en is geprobeerd daarin de organisatie als geheel te betrekken. Het is opmerkelijk dat hierbij – zo bleek ook uit de versnellingsessies waaraan veel docenten deelnamen – het door de overheid benadrukte onderwerp van “professionele ruimte” in de sector nauwelijks een rol lijkt te spelen. Uit de sessies blijkt bijvoorbeeld dat er wel kritiek is t.a.v. de professionele ruimte, maar gevraagd naar de specificatie van die kritiek gaat het vooral om eisen die landelijk worden gesteld t.a.v. met name de (nieuwe) kwalificatiestructuur. Het onderzoek vond plaats juist in de tijd waarin de verdere voorbereiding voor het CGO (vierde generatie eindtermen) in volle gang was en dat is nu juist een innovatie die in het veld nogal verschillend is ontvangen. Maar het niet juist adresseren van deze kritiek richting het eigen bestuur is op zichzelf een interessant fenomeen en doet de vraag rijzen of deze fout gemaakt zou kunnen worden in een situatie waarin er sprake is van hoog ontwikkelde professionals. Het is ons inziens eerder een bevestiging dat er op het terrein van professionaliteit nog stappen zijn te zetten, dan dat de professionele ruimte een speerpunt van kritiek is. Het onderwerp professionele ruimte wordt, mede aan de hand van de resultaten van de versnellingsessies nader besproken in hoofdstuk 5.

4 Naar een invulling van het begrip professionaliteit

4.1 De ideale MBO docent?

Uit de interviews en de versnellingsessies kwam een keur van opvattingen en uitspraken naar voren rondom de inhoud van het begrip “professionele docent in het MBO”. Twee hoofdgroepen zijn daarin te onderscheiden. Ten eerste specifieke competenties en kwaliteiten die noodzakelijk zijn om het beroep met succes te kunnen uitoefenen. Daarin zijn –in grote lijnen- vooral (varianten op) de componenten uit de Wet BIO te onderscheiden. Het gaat hierbij met name om de volgende elementen:

1. *Vakbekwaamheid in de branche.* De docent:
 - Beschikt over actuele vak kennis van het beroep waarvoor hij/zij opleidt;
 - Heeft kennis van werkveld (bedrijven en organisaties in de omgeving van de de MBO instelling) en daarin een ontwikkeld netwerk.
2. *Pedagogische en didactische bekwaamheid.* De docent:
 - Is pedagogisch en didactisch sterk / goed onderlegd / bekwaam / competent / geeft les op een didactisch en pedagogische verantwoorde manier;
 - Kan verschillende werkvormen toepassen;
 - Heeft de ambitie om het maximale uit zijn cursisten te halen;
 - Weet lessen boeiend te maken voor doelgroep;
 - Heeft differentiatievermogen;
 - Kan leerlingen motiveren;
 - Bezit goede coachvaardigheden.
3. *Leerlinggerichtheid.* De docent:
 - Besteedt het merendeel van zijn tijd aan de leerlingen en zijn/haar omgeving;
 - Heeft feeling met de doelgroep;
 - Heeft goede omgangskundige kwaliteiten met de doelgroep;
 - Heeft aandacht voor de cursist en stelt deze centraal;
 - Is betrokken bij ontwikkeling van de student;
 - Toont inlevingsvermogen;
 - Heeft hart voor de studenten.
4. *Karakterologische aspecten.* De docent:
 - Is communicatief sterk;
 - Vervult een voorbeeldfunctie;
 - Beschikt over sociale vaardigheden;
 - Is positief ingesteld;
 - Is geduldig;
 - Houdt van het werk;
 - Ziet docent-zijn als een vak.

5. *Leven lang leren (LLL) en veranderingsbereidheid/-capaciteit.* De docent:
 - Is veranderingsbereid;
 - Heeft onderwijskundige vernieuwingsbereidheid;
 - Beschikt over een goed ontwikkelde zelfreflectie;
 - Is zelfkritisch.
6. *Collegialiteit.* De docent:
 - Is een teamspeler;
 - Is competent in samenwerken.
7. *Rekenschap en verantwoording.* De docent:
 - Voldoet minimaal aan de Wet BIO;
 - Neemt zelf initiatief en verantwoordelijkheid;
 - Legt verantwoording af over het handelen binnen de professionaliteit;
 - Kan beoordelingen van prestaties van cursisten voldoende verantwoorden.
8. *Organisatorisch bekwaam.* De docent:
 - Voelt zich betrokken bij de organisatie;
 - Is organisatorisch bekwaam (niet vanaf een eiland opererend);
 - Kan organiseren en plannen.

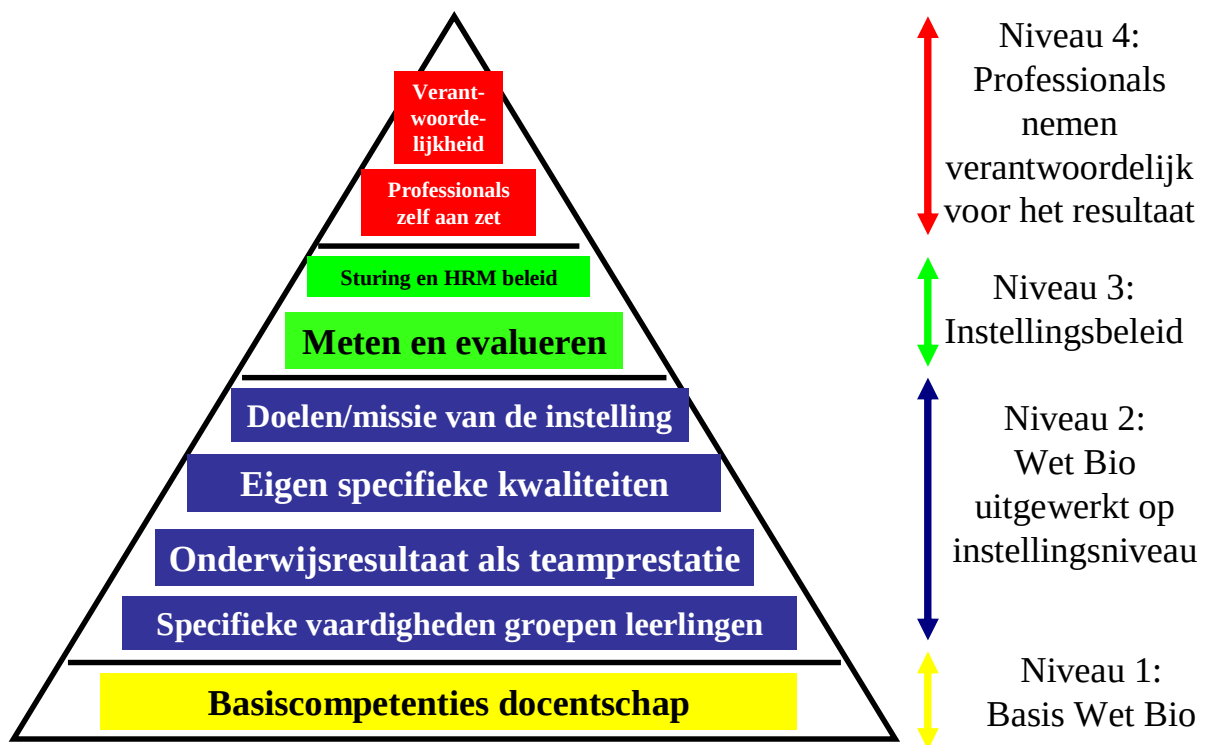
Als we deze acht hoofdkarakteristieken vergelijken met de bestaande competenties van de Wet Beroepen in het Onderwijs, dan valt op dat:

- de BIO-competenties interpersoonlijk, pedagogisch, vakinhoudelijk & didactisch, organisatorisch, samenwerken met collega's en reflectie en ontwikkeling op één of andere wijze in belangrijke mate ook een rol spelen bij het ideaalbeeld van de professionele mbo-docent;
- de benodigde bekwaamheden op het beroepsgerichte vakgebied moeten nadrukkelijk deel uitmaken van de professionaliteitselementen;
- dat het samenwerken met de omgeving vanuit de Wet BIO in de geprioriteerde karakteristieken weinig tot niet voorkomt;
- en dat nieuw is ten opzichte van de BIO-competenties de nadruk die wordt gelegd op de hoofdkarakteristiek *Rekenschap en verantwoording*.

4.2 Lagen in de professionaliteit

De versnellingssessies, maar ook de interviews, gaven een bruikbare inkijk in de goede en minder succesvolle activiteiten rondom de professionaliteit. De resultaten in ogenschouw nemend zijn er vier niveaus te onderscheiden bij het structureel en duurzaam verhogen van het professionaliteitsniveau van de docenten. Ze zijn in onderstaande figuur weergegeven.

Hiërarchie van de professionaliteit van docenten



figuur 3: hiërarchie van de professionaliteit van docenten

In de professionaliteit van docenten zijn zes lagen te onderscheiden (onderste niveaus van de piramide):

<i>Laag</i>	<i>Omschrijving</i>	<i>Eerste observatie</i>
1	Een inhoudelijk gespecificeerde vak-inhoudelijke schets waaraan elke mbo-docent moet voldoen (als minimum basis).	Alle onderzochte instellingen hebben een meer of minder ontwikkelde (eigen) variant van de Wet BIO ontwikkeld of in ontwikkeling.
2	Bovenop de algemene kwaliteiten (laag 1) zijn specifieke kwaliteiten waaraan docenten moeten voldoen i.k.v. de deelnemersgroep die zij bedienen.	Er zijn slechts beperkte voorbeelden van meer op verschillende doelgroepen deelnemers toegepaste, instellingsbreed gedefinieerde competenties.
3	In teams moet een set van kwaliteiten, competenties en ervaring aanwezig zijn om het werk te kunnen doen. Maar niet iedereen hoeft alles te kunnen. Docenten moeten daarbij complementair aan elkaar zijn, zodat een goede mix ontstaat en als team een voldoende reikwijdte kan worden gerealiseerd.	Alle onderzochte instellingen werken (al enige tijd) met teams; het vanuit de deelnemersgroepen definiëren van (complementaire) competenties is evenwel een uitzondering. De professionele capaciteiten van teams als geheel zijn maar beperkt in beeld.
4	Individuele docenten hebben specifieke, interessante individuele kwaliteiten, vaak buiten het directe onderwijspatroon liggend, die benut kunnen worden.	Het merendeel van de onderzochte instellingen heeft hiervoor aandacht en probeert hierop attent te zijn. Maar het in beeld brengen hiervan en bewust benutten is een uitzondering.
5	Docenten beroepsonderwijs moeten met regelmaat hun kennis van het bedrijfsleven waarvoor zij opleiden actualiseren.	De meeste instellingen hebben hiervoor een beleid geformuleerd, de praktijk is evenwel weerbarstig.
6	Alle onderzochte instellingen hebben specifieke, instellingsbrede doelstellingen en missie-statements die (ook) bepaalde gedragingen en bekwaamheden van docenten veronderstellen.	Er is slechts in bescheiden mate een koppeling aangetroffen tussen doelen en missies en veronderstelde kwaliteiten of gedragskenmerken van docenten.

Ten tweede, en dit kwam voor een belangrijk deel uit de versnellingsessies, wordt professionaliteit juist ook als een set van gedragskenmerken van de manier van beroepsuitoefening gezien. Met andere woorden: een docent kan in termen van een aantal bekwaamheidseisen voldoende op spanning zijn, maar moet zich ook nog als professional *gedragen*.

De punten die als houdingsaspecten naar voren kwamen:

- Het nemen van initiatief en eigen verantwoordelijkheid voor de professionele uitoefening van de taken;
- Zelfkritisch met een open en reflectieve houding;
- Teamspeler (in het MBO is deelnemerssucces bij uitstek een teamprestatie);
- Openheid voor nieuwe ontwikkelingen; innovatief geïnteresseerd zijn.

Het is een mooie lijst van wenselijkheden, maar lukt het de verschillende niveaus nauwelijks om hieromtrent succesvol beleid te formuleren en het ook te implementeren. Want dat laatste is veelal eerder het probleem dan het eerste! Illustratief is de verzuchting van een geïnterviewd lid College van Bestuur:

Plannen hebben we de afgelopen jaren genoeg gemaakt, alleen ze worden niet of maar gedeeltelijk uitgevoerd. Er is daarom veel achterstallig onderhoud. De personeelsdossiers zijn flinterdun, functionering- en beoordelingsgesprekken zijn nauwelijks gehouden. Waar te beginnen?
Lid CvB (interview)

Hoe kijken de geïnterviewden aan tegen de mate van succes van de zes genoemde lagen van professionele capaciteiten? Onderstaande tabel is een uit de vele interviews en gesprekken afgeleide en gegeneraliseerde weergave van onze observaties. We onderscheiden of we in de gesprekken ideeën over deze onderwerpen konden aantreffen, of er sprake was van enige vorm van (objectieve) meting om de professionele capaciteiten te kunnen weergeven, of er sprake was van specifiek instellingsbeleid op deze punten en ten slotte volgt een veronderstelde inschatting van de effectiviteit van het instellingsbeleid op dit moment. In onderstaande tabel worden de geaggregeerde observaties in een voorzichtige score tot uitdrukking gebracht. Nadrukkelijk wijzen wij erop dat het gaat om observaties vanuit het onderzoek, gebaseerd op opvattingen van de geïnterviewden alsmede de discussies vanuit de versnellingsessies.

Laag	Omschrijving	Staat het op de agenda?	Is er sprake van geobjectiveerde metingen?	In hoeverre is er sprake van specifiek beleid?	Inschatting instellingen van het succes van hun beleid
1	Een inhoudelijk gespecificeerd normenpatroon waaraan elke docent MBO moet voldoen (als minimum basis).	+/-	-/+	+/-	+/-
2	Bovenop de algemene kwaliteiten (laag 1) zijn specifieke kwaliteiten waaraan docenten moeten voldoen i.k.v. de deelnemersgroep die zij bedienen.	-	-	-	-

Laag	Omschrijving	Staat het op de agenda?	Is er sprake van geobjectiveerde metingen?	In hoeverre is er sprake van specifiek beleid?	Inschatting instellingen van het succes van hun beleid
3	In teams moet een set van kwaliteiten, competenties en ervaring aanwezig zijn om het werk te kunnen doen. Docenten kunnen daarbij complementair aan elkaar zijn, zodat een goede mix ontstaat.	-/+	-	-/+	-/+
4	Individuele docenten hebben specifieke individuele kwaliteiten die benut kunnen worden .	-/+	-	-/+	-/+
5	Docenten beroepsonderwijs moeten met regelmaat hun kennis van het bedrijfsleven waarvoor zij opleiding actualiseren.	+	-/+	-/+	-/+
6	Alle onderzochte instellingen hebben specifieke doelstellingen en missie statements die (ook) bepaalde gedragingen en bekwaamheden van docenten veronderstellen.	+	-	-	-

Legenda:

- + = duidelijk positief / in alle gevallen aanwezig
- +/- = redelijk positief / vaak aanwezig
- /+ = matig positief / soms aanwezig
- = negatief / niet aanwezig

De tabel geeft een geschat gemiddelde aan; er zijn in de eigen beeldvorming wel verschillen tussen instellingen in tempo en aanpak. Maar gemiddeld genomen bestaat er bij de bestuur van de instellingen die in het onderzoek zijn betrokken de wens op een aantal punten het eigen beleid ten aanzien van de professionele capaciteiten te kunnen versterken. Op dit punt is er geen groot verschil met de uitkomsten uit de interviews en de versnellingsessies, waaraan ook veel docenten (waaronder ook MR-leden) deelnamen. Vrijwel unaniem is de overtuiging dat er verbeteringen noodzakelijk zijn, en bij velen wordt het onderwerp versterking van de professionele capaciteiten als redelijk tot hoog urgent beschouwd. Er is sprake van achterstallig onderhoud. Maar in het vinden van een antwoord op de vraag “wat” er dan precies moet worden gedaan, divergeren de opvattingen.

Ook over de oorzaken wordt verschillend gedacht en de schuldvraag (voor zover die te beantwoorden is) wordt op vele plaatsen gelegd. De aandacht die (aspecten van) de professionele capaciteiten hebben gehad, heeft niet geleid tot voldoende succes.

Formatieplannen, mobiliteit, salarismix, werkverdeling, taakbeleid: allemaal hot issues. Aan de echte aandacht voor de inhoud van de professionaliteit komen we niet eens toe!
Directeur HRM ROC (interview)

In de interviews –en dat is ook in de tabel weergegeven – werd herhaaldelijk naar voren gebracht dat het beleid van de afgelopen periode op bepaalde terreinen succes heeft gehad, maar er nog geen sprake is van een bevredigende situatie. Het tempo waarin veranderingen konden worden bereikt wordt door de meeste gesprekspartners als laag beschouwd. Het instrumentarium is, zoals ook uit het citaat bij wijze van voorbeeld blijkt, vaak technocratisch, te veel een papieren werkelijkheid en bevat te weinig echte inhoud. Het gebrek aan meetinstrumentarium - aan de inhoudskant zowel als aan de ICT-kant - om een meer objectief en stuurbaar beeld te krijgen van de situatie van de professionele capaciteiten, vormt een veel belangrijker obstakel. Hier is er sprake van een kip-of-ei-situatie. Als men niet vanuit een bepaalde normstelling de feitelijke situatie in beeld kan brengen, is het lastig om overtuigend en effectief stappen te zetten.

Deze observatie kwam nadrukkelijk zowel van de kant van het management als van de kant van de docenten. En dat biedt, anders dan de publieke discussie soms doet vermoeden, positieve aanknopingspunten voor de toekomst. Want de soms gepercipieerde “wij” en “zij” benadering heeft de afgelopen jaren slechts tegenstellingen opgeroepen, die niet hebben uitgewerkt tot een serieuze verbetering van het onderwijs en heeft de deelnemer de afgelopen jaren in de onderwijspraktijk niet geholpen. Ook de vaak heftige discussies over de meer kwantitatieve aspecten als taakbeleid, werkdruk, salarismix e.d. hebben er niet toe geleid dat het onderwijs en het serviceniveau aan de onderwijsdeelnemers in de sector nu beter is dan een paar jaar geleden.

4.3 Maatregelen ter bevordering van de professionaliteit van docenten

4.3.1 De intrinsieke spanning tussen individu en organisatie

Tijdens één van de versnellingsessies die in het kader van dit onderzoek werden georganiseerd, vroeg een docent zich af of al die professionals uit de medische en juridische hoek en de financiële sector wel zo enthousiast waren over hun verplicht nascholing. Zouden ze het – als ze de keuze hadden – zonder verplichting ook nog doen? Dat was een interessante vraag die alleen beantwoord kon worden vanuit de inhoud van het vak. Zou iemand het accepteren als een medicus fouten zou maken omdat hij/zij een bijscholing had overgeslagen? Zou een verloren procedure door een advocaat die niet op de hoogte was van wijzigingen in wetgeving worden geaccepteerd? Of een dure verzekeringspolis die niet uit winstbejag ten onrechte wordt verkocht, maar uit onkunde van de verkoper? Allemaal situaties waarin het publiek het onacceptabel zal vinden en om maatregelen zal schreeuwen.

En de vragenstellende docente evenzeer. Waarom dan niet in het onderwijs, of waarom wel? Waarom kan het wel of niet aan de individuele betrokkenen worden overgelaten?

Het moet in de genen van de docenten gaan zitten, net als bij andere professionele beroepen. Net als studenten zijn zij zelf verantwoordelijk voor hun ontwikkeling. Dat is een cultuuromslag die we nog aan het maken zijn. Nu nog maak ik teveel mee dat er niets wordt gedaan met de 166 uur scholing (=meer dan een volle maand!). Maar als je het van bovenaf gaat regelen, wordt het a.h.w. weer gehospitaliseerd. Het moet vanuit henzelf komen!
Voorzitter CvB (interview)

Gedurende het gehele onderzoek bleef dit vraagstuk één van de hete hangijzers. De confrontatie met beroepen waaraan de docent zich graag wat betreft statuut en opleiding spiegelt, bleek zeker in de versnellingssessies de bal op de stip te leggen. En er waren –zoals al eerder opgemerkt– maar weinigen die aan het einde van de sessie nog steeds van mening waren dat het stellen van professionele eisen en verplichtingen aan docenten “object beleid” was. Maar daarmee was het antwoord wat te doen, en wie dat moet doen, nog niet gegeven.

4.3.2 Werken vanuit een normstelling

De resultaten van het onderzoek wijzen in elk geval in één duidelijke richting. Nagenoeg alle betrokkenen zijn van mening dat het vandaag de dag gepermitteerd is om als instelling een eigen definitie te ontwikkelen van professionaliteit in termen van competenties, kwaliteiten en gedrag. Zij zijn het er tevens over eens dat een instelling dit moet kunnen afdwingen en geen van hen heeft er ook maar een moment voor gepleit om niet functionerende medewerkers in de lucht te houden. Ook bestond er een hoge mate van herkenning bij de elementen van de Wet BIO alsmede een aantal gedragsaspecten die aan professionals verbonden zijn. Gevraagd naar de elementen en kenmerken van de professionele MBO docent bestaat er een relatieve overeenstemming over de inhoud daarvan (zie paragraaf 4.1 alsmede de versnellingssessies).

Er is binnen onze instelling overmatig begrip voor mensen die matig tot slecht functioneren. Dat is in het onderwijs herkenbaar; mensen vinden elkaar snel zielig en zodra de druk wordt opgevoerd stijgt het ziekteverzuim. We moeten uit deze te lang onveranderde en te zacht geworden cultuur.
MR lid (interview)

Zeker met het professioneel statuut als achtergrond is een set van indicatoren te formuleren die, met enige couleur locale, gemakkelijk is te *upgraden* naar een set van instellingsuitgangspunten. Tal van instellingen hebben dit soort indicatoren al min of meer gereed; sommige van de onderzochte instellingen gebruiken het als een soort referentiekader. Maar zoals uit paragraaf 3 bleek, zijn de instellingsbestuurders vooralsnog ontevreden over de uitkomst en bestaat er enige mate van frustratie over het feit dat professionaliteitsversterking vaak onder de tijdsdruk bezwijkt en dat de meeste onderzochte instellingen hun scholingsgeld niet opkrijgen. Toch zien wij het formuleren van karakteristieken van de professional als de onvermijdelijke eerste stap.

En bij gebrek aan een beroepsvereniging voor leraren (vergelijk beroepsverenigingen van diverse beroepsgroepen) zal dat door of vanuit de sector moeten gebeuren. Materiaal is er genoeg, en de Wet BIO die als fundament in het professioneel statuut wordt genoemd, biedt constructieve handvatten. In een vervolgonderzoek op deze studie ontwikkelen we een nog bredere set indicatoren. Maar natuurlijk kan ook een instelling zelf daartoe het voortouw nemen. In ons gedecentraliseerde systeem ligt het ook voor de hand dat elke instelling een professionele karakteristiek, al dan niet in een aantal gedaantes, van hun bij het onderwijs betrokken personeel formuleert. Het zou zelfs een onderwerp van profilering kunnen zijn: “bij ons voldoet elke docent aan”.

Kijkend naar de resultaten van ons onderzoek zijn er echter drie aan elkaar verbonden condities die succes of falen bepalen:

1. Ten eerste zal een bepaalde mate van instellingsbetrokkenheid bij het vaststellen van het profiel moeten worden ontwikkeld. Geen eindeloze discussie over details, maar het vaststellen van het profiel in hoofdlijnen en met normering. Wij gaan ervan uit dat het resultaat van ons aankomende onderzoek een goede voorzet kan leveren;
2. Ten tweede zal moeten worden gemeten (of nauwkeurig in beeld worden gebracht) hoe de organisatie aan deze karakteristieken voldoet. Daarbij geldt echter de omgekeerde volgorde: vanuit het individu aggregeren naar de organisatie als geheel. Uit de meting worden op individueel, teams en instellingsniveau conclusies getrokken die bindend zijn voor de professionaliteitsontwikkeling voor de komende jaren. Daarbij is de werksituatie uitgangspunt boven de persoonlijke belangstelling. Een team moet adequaat zijn toegerust om de taak te vervullen en dat kan betekenen dat één of meer leden van zo’n team met specifieke competenties moeten worden uitgerust;
3. Ten derde zal de norm moeten zijn dat iedereen aan de eisen voldoet (of in een overzichtelijk traject op weg is daarnaar toe) en in een regelmatige cyclus periodiek aan bijscholing doet. In het al eerder genoemde vervolgonderzoek zullen we in kaart brengen aan welk soort deskundigheidselementen daarbij gedacht wordt. Een ruwe inschatting is dat een gemiddelde docent in het MBO die voldoet aan de eisen gemiddeld genomen 5 tot 10 dagen scholing nodig heeft per jaar, waarvan een deel als begeleiding op de werkvloer³. Maar in de wijze waarop het onderwijs nu is georganiseerd is daarvoor geen tijd noch de rust om deze nieuwe kennis, inzichten en ervaringen te laten rijpen. Wel is er voldoende CAO tijd voor scholing om aan dit soort eisen te kunnen voldoen. En het zou dan ook mogen worden verwacht dat de professionals zelf, op basis van de verrichte meting en professionele drive voor hun vak, dat binnen de context van hun werktijd kunnen accommoderen. Verlies van service aan de deelnemers mag uiteraard niet daarvan het gevolg zijn: de activiteiten tot versterking van de professionaliteit zijn er nu juist op gericht de kwaliteit van de service van de docent te versterken!

³ Denk hierbij aan resultaten van nieuw onderzoek naar effectiviteit van leren, leerpsychologische inzichten, nieuwe inzichten in klassenorganisatie, bijhouden van generatiekennis, ICT ontwikkeling in het onderwijs, inclusief de training en begeleiding in de praktijk van docenten t.a.v. die punten. Dit staat nog naast de gewenste training op het vakgebied waarvoor een docent wordt ingezet (docentenstage).

We starten het jaar met een “opstartweek”, een week voordat de studenten binnenkomen, waarin we de organisatie klaar zetten voor het nieuwe jaar, afstemmen tussen de teams en met professionaliteitsversterking starten. Dat is 10 jaar geleden ondanks hevig verzet ingevoerd. Nu hoor je er niemand meer over; het merendeel van de docenten is aangesteld toen het al was ingevoerd. Het kan dus wel!
Teamleider (interview)

De oplossing vereist dus een bestuurlijke standpuntbepaling rondom de normstelling; acceptatie van die norm door de betrokkenen; handhaven en onderhouden van de norm en de ontwikkeling van de cultuur dat degenen die zich niet aan de norm houden geen deel meer kunnen uitmaken van het elitecorps van de mbo-docent.

4.3.3 Specifiek instrumentarium tot versterking van kwaliteit en professionaliteit

In het onderzoek kwamen enkele specifieke instrumenten aan de orde die bij instellingen de afgelopen jaren zijn ingezet en die tevens ten doel hadden om de professionaliteit te versterken.

Certificering

Verschillende van de onderzochte instellingen zijn actief bezig geweest om docenten op deelterreinen te certificeren. Het gaat hier om specifieke kwaliteitskarakteristieken vanuit rollen en functies. Bijvoorbeeld assessor, BPV-coördinator, BPV-begeleider e.d. In enkele gevallen is er sprake van beleid dat over enige tijd ertoe moet leiden dat alleen gecertificeerde docenten die taken nog mogen uitvoeren. Onderdeel van deze certificering is dat er een systeem van een leven-lang-leren aan is gekoppeld en er dus geen automatisme is van bevoegdheid en bekwaamheid. Door in een aantal jaren steeds weer een grotere groep op te leiden, wordt stelselmatig het niveau opgekrikt. De signalen uit de praktijk zijn positief; degenen die het hogere niveau hebben gehaald zijn beter in staat de taken te verrichten en het versterkt hun positieve werkhouding.

Maar het bestuurlijk proces daar naar toe was en is niet eenvoudig. Het kostte in een aantal gevallen veel moeite om de kernactoren binnen de instelling daarvoor rijp te maken. De notie dat professionaliteit van individuele medewerkers intensief onderhoud vergt, en dat de organisatie behoefte kan hebben aan andere vaardigheden dan die een docent toevallig in huis heeft, is niet iedere medewerker gegeven.

Mijn eerste stap was het verdiepen van het onderwijsconcept. Er lag geen relatie tussen dat concept en de eisen/verwachtingen van het personeel. Ik kwam er bovendien achter dat wat je van deelnemer vraagt, ook aan je medewerkers moet worden gevraagd. En de medewerkers begrepen die analogie en dat gaf positieve energie.
Hoofd P&O (interview)

Toch verwachten de bestuurders dat de trend naar vormen van certificering zal doorzetten als kwaliteitsgarantie. Ook tijdens de versnellingsessies werd verschillende malen als een concreet instrument voor versterking van professionaliteit de certificering gebruikt.

Daarbij zullen er in de praktijk ongetwijfeld verschillen in perceptie gaan bestaan tussen degenen die certificering als een aanmoediging zien (het is goed om een paar gecertificeerde personen in de buurt te hebben) en degenen die certificering als exclusiviteit beschouwen (je mag de taak alleen uitvoeren als je bent gecertificeerd).

Teams

Alle in het onderzoek betrokken instellingen werken met vormen van teams waaraan in meer of mindere mate verantwoordelijkheden zijn gegeven. Bij de vorming van deze teams is door de meeste bestuurders getracht om niet alleen de gewenste vakdisciplines bij elkaar te brengen, maar ook te kijken naar de specifieke kwaliteiten van de teamleden. Eén van de bij het onderzoek betrokken instellingen is daarin zo ver gegaan dat er bij alle teams specifieke deskundigheden zijn ingebracht om de vitaliteit en innovativiteit van de teams op spanning te brengen en te houden. Een model waarnaar met veel belangstelling door het mbo-veld wordt gekeken. Bij succes zal het ongetwijfeld met verschillende variaties op andere plaatsen worden gekopieerd. De teamvorming is dus bewust gebruikt om t.a.v. de competenties/professionaliteit enige spanning in de organisatie te organiseren.

De kern zit in de teams. We kijken veel rond in andere instellingen hoe zij dit hebben geregeld, maar we zijn er nog niet uit. We zoeken naar bruikbare methodieken om het verschil tussen gewenste en aanwezige competenties van teams in kaart te brengen. Als we dat beter in de vingers hebben, kunnen we overtuigender met het personeel aan de slag.
HRM directeur (interview)

Toch blijkt uit de interviews dat de koppeling van teamvorming als organisatieprincipe er niet in alle gevallen toe heeft geleid dat binnen het team alle gewenste kwaliteiten konden worden gerepresenteerd. De indruk bestaat dat na de turbulentie die de teamvorming heeft gegeven, de discussie hierover wat is stilgevallen.

4.3.4 Uit het reguliere instrumentarium

In het onderzoek konden we in de interviews en vooral de versnellingsessies veel signalen oppikken die reflecteerden op het nu gebruikte instrumentarium. Onderstaand daarvan een bloemlezing:

1. Op *docentniveau* kan de professionaliteit van MBO-docenten het meest effectief worden verbeterd door maatregelen te nemen op het gebied van **waardering, scholing en beleid**.
2. Waardering zit bijvoorbeeld in belonen in tijd- en carrièremogelijkheden, maar ook in de erkenning van informeel leren. Het gaat niet alleen om individuele beloning, maar ook om teambeloning.
3. Scholingsmaatregelen kunnen zijn het verplicht stellen van scholing, de aantrekkelijkheid verhogen of een breder aanbod bieden. Er is nu vooral aandacht voor persoonlijke scholingstrajecten, terwijl er veel behoefte is aan scholing vanuit de teams waarin het collectief van individuen als team moet zijn toegerust om de werkzaamheden met succes te kunnen uitvoeren.
4. Op beleidsniveau dragen maatregelen als het invoeren van persoonlijke ontwikkelingsplannen, bekwaamheidsdossiers en een R&O-cyclus bij aan de verbetering van de professionaliteit.

Maar het gaat allemaal erg traag en heeft het risico in zich dat teams zich niet in het noodzakelijke tempo kunnen aanpassen aan de veranderende omstandigheden. Het wordt tijd voor een post-gesprekscyclus benadering die de gesprekscyclus in stand houdt, maar wel de versnelling kan aanbrengen.

5. Op *teamniveau* gaat het ook om **heldere communicatie over de teamdoelen en de onderwijsstructuur**. In de interviews en de versnellingssessies kregen we herhaaldelijk het signaal dat docenten in onvoldoende mate weten waar zij aan toe zijn. In dat geval is het lastig om gezamenlijk de verantwoordelijkheid te nemen voor hun eigen professionaliteit.
6. Intercollegiale beoordeling, deskundigheidsonderzoek, intervisie en supervisie zijn geschikte instrumenten om de kwaliteit te bewaken. Uitgaande van een goed geformuleerde normstelling is alle instrumentarium beschikbaar. De kunst is nu vooral het te gaan gebruiken.
7. Op *schoolniveau* is behoefte aan een **duidelijke onderwijskundige visie en een organisatiestructuur die het leren en delen van kennis bevordert**. Kortom: een helder onderwijskundig kader. Functioneringsgesprekken en kennisuitwisseling verplicht stellen zijn dan goede maatregelen (volgens de deelnemers aan de sessies).

Over de drie niveaus heen loopt idealiter een goed georganiseerde uitwisseling en samenwerking met het bedrijfsleven. Dat moet zowel door individuele docenten, als door teams of zelfs de school als geheel worden georganiseerd. Meer samenwerking met het bedrijfsleven leidt tot een betere kennis van de beroepspraktijk en tot een betere aansluiting. Een zeer intensieve vorm van uitwisseling met het bedrijfsleven is de docentstage. Docentstages worden gezien als belangrijk instrument, maar ze komen maar spaarzaam tot stand.

Discrepantie tussen lagen en sectoren in de organisatie

Professionalisering staat hoger bij de besturen en het management op de agenda dan bij de docenten. Met betrekking tot het professioneel statuut kwam bij sommige instellingen naar voren dat er nauwelijks een link is tussen het MT en de domeinleiders, terwijl domeinleiders toch degenen zijn die het onderwerp bij het personeel op de agenda moeten zetten. Op docentniveau was bekendheid met de inhoud van het professioneel statuut uitzondering.

Naast verschillen in verticale lagen, zijn er ook grote verschillen tussen sectoren en units. Units en sectoren hebben vaak een eigen beleid ten aanzien van professionaliteit (ondanks centraal geformuleerd beleid) en niet elke unit is even ver in dit proces. De leidinggevende van de afdeling is voor een groot deel bepalend.

Een derde discrepantie is die tussen jong en oud. De gemiddelde leeftijd van de mbo-docent is hoog en jonge docenten zijn gemiddeld genomen makkelijker enthousiast te maken voor professionalisering en innovatie dan de oude garde. In een enkel geval gaf een domeinleider zelfs aan geen scholingsgelden te willen besteden aan oude docenten.

4.4 Informatievoorziening en bestuurlijk handelen

Zoals eerder opgemerkt, kan uit het onderzoek worden geconcludeerd dat er binnen de onderzochte instellingen op verschillende manieren wordt gewerkt aan de versterking van de professionaliteit, waarbij het professioneel statuut een aanjagende functie heeft.

Dat niet alle betrokkenen, zowel bestuurders als docenten, tevreden zijn met de huidige situatie, heeft met verschillende aspecten te maken. Een aspect dat in de interviews en tijdens de discussies in de versnellingsessies met nadruk aan de orde kwam is de informatievoorziening: *“als ik het niet weet, weet ik ook niet hoe te handelen!”*. Dit aspect heeft twee kanten. Ten eerste de al eerder opgemerkte tekortkomingen in de indicatoren die op dit moment beschikbaar zijn om professionaliteit (o.a. vanuit de Wet BIO) in beeld te brengen. De meeste instellingen hebben wel min of meer van deze wet afgeleide lijsten, maar ze zijn naar het oordeel van betrokkenen nog te bescheiden van aard en inhoud. Eén van de aanbevelingen uit dit onderzoek is dan ook het ontwikkelen van een meer ontwikkelde lijst van indicatoren van waaruit de mate van professionaliteit van docenten kan worden gemeten en die van daaruit kan worden omgezet in acties van de betrokken docent(en) en management.

Direct daaraan verbonden is het vraagstuk van de informatievoorziening. De informatie moet niet alleen beschikbaar zijn, het is ook gewenst om deze te kunnen vastleggen in ICT-systemen en uiteindelijk te kunnen verbinden met andere gegevens. En daarover zijn, met enkele nuances, vrijwel alle onderzochte instellingen ontevreden. Als de bestaande ICT-systemen al ruimte bieden om de eigen professionaliteitsindicatoren vast te leggen, dan zijn verbindingen met andere gegevensbronnen niet automatisch mogelijk.

Een grote zorg voor ons is de bepaling van de effectiviteit van ons onderwijs. We kennen ons rendement maar we hebben nauwelijks zicht op de echte factoren die dat rendement bepalen. Ik zou rendementscijfers en tevredenheid van studenten en BPV-bedrijven wel eens willen spiegelen met de mate van professionaliteit van onze docenten. Waar gaat het goed, waar kunnen of moeten we bijsturen? Ik ben ervan overtuigd dat daarin een krachtige relatie te vinden is, maar heb niet de tools om langs die weg dat gesprek aan te gaan.
Voorzitter CvB (interview)

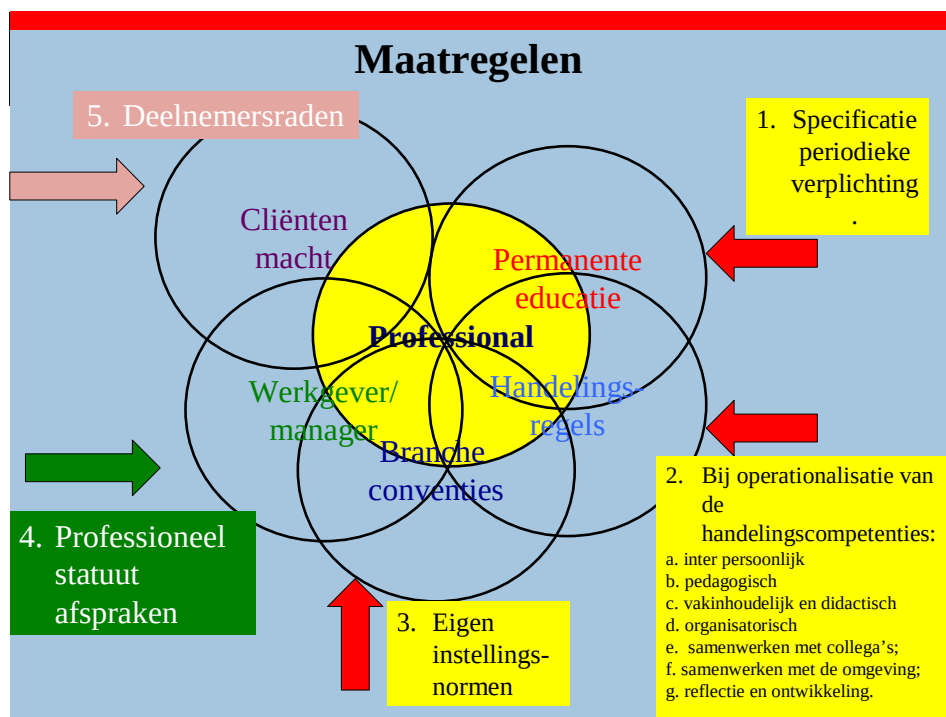
Uit het citaat blijkt ook hier weer dat instellingen op dit dossier in kip-of-ei-situaties terechtkomen. In dat soort situaties is de enige oplossing zowel de kip als het ei verder te brengen. Er is dus behoefte aan betere indicatoren, betere meetmethodieken, en goede systemen waarin de resultaten kunnen worden opgeslagen die ook in staat zijn om de conclusies verder te doen reiken dan de constatering dat er op indicator a, g en k bij de betrokken medewerker verbeteringen zijn aan te brengen. Het op intelligente wijze aanbrengen van verbindingen tussen verschillende informatiebronnen kan ertoe leiden dat het inzicht wordt verdiept en de bestuurlijke interventies beter kunnen worden gericht. Maar misschien belangrijker: het kan voor de individuele professional, of team van professionals, ook de informatie opleveren die henzelf aan het werk zet, zonder dat daarvoor bestuurlijke acties nodig zijn. Immers: de echte professional neemt eigen initiatief en laat het niet aankomen op het management.

We hebben recentelijk een fusie tussen de sectoren zorg en welzijn afgerond. In de zorg is men geheel gewend aan een leven lang leren via de Wet BIG. Veel van de docenten willen hun verplegingslicenties actueel houden en doen dus mee aan de Wet BIG-nascholingen. Bij welzijn is dit onbekend en men keek er in het begin raar van op dat hun collega's zich zo inspanden. Maar de docenten verpleging konden uitleggen dat dit een automatisch onderdeel was van hun professionaliteit. Nu maar hopen dat de fusie de export van dit idee naar het welzijn gaan veroorzaken! Dat zou nog eens meerwaarde zijn van deze interne fusie! Sectormanager ROC (interview)

Uit de punten waarop docenten onvoldoende professionele ruimte ervaren, kan een aantal suggesties worden afgeleid. De volgende actiepunten scheppen helderheid over de hoeveelheid professionele ruimte van docenten en dragen bij aan de vergroting van hun professionaliteit:

1. Meer duidelijkheid over de kaders. Docenten willen weten waar ze aan toe zijn. Er moet helderheid komen over het langetermijnbeleid en over de onderwijsdoelstellingen. Hiervoor is duidelijke aansturing noodzakelijk.
2. Werkdruk aanpakken door middel van een werkdrukanalyse, een training timemanagement, tussenuren verminderen, vakken verlengen naar 60 minuten, concentratie van taken en taken aan duo's aanwijzen, toepassen van het taakbelastingsbeleid binnen de teams en het toewijzen van interne coaches.
3. De scholingsvoorwaarden verbeteren door voorlichting te geven over studiemogelijkheden, minstens vijf scholingsdagen over het jaar te verdelen, docenten zelf te laten kiezen welke scholing ze willen volgen (wel gericht op de team- en organisatie-doelen) en een docentgeboden studiebudget.
4. Aanpassing van de fysieke ruimte kan door alle docenten een werkplek te geven, de faciliteiten te verbeteren en duidelijk aan te geven welke faciliteiten er zijn en welke niet.
5. De deelnemer meer centraal stellen in leerarrangementen die door docenten zoveel mogelijk zelf worden ontwikkeld. Dit vergroot het gevoel van eigenaarschap bij docenten.

Terugkomend op het theoretisch model waarmee we deze studie begonnen (figuur 1), kunnen vijf maatregelen worden ingezet om de professionaliteit van de mbo-docent structureel en duurzaam te verhogen. Dit wordt gevisualiseerd in figuur 3.



Figuur 3: maatregelen ter verhoging van de professionaliteit van mbo-docenten

De eerste maatregel heeft betrekking op permanente educatie. Er gelden op dit moment geen verplichtingen, maar om de professionaliteit van de docent te verhogen is het van belang dat er een specificatie komt van een periodieke verplichting tot bij- en nascholing. Scholing is niet langer vrijblijvend.

De tweede maatregel heeft betrekking op de handelingsregels. Middels een operationalisatie van de Wet BIO, aangevuld met actuele thema's zoals ICT-vaardigheden, effectief onderwijs en CGO, kan worden vastgesteld over welke handelingscompetenties een mbo-docent moet beschikken.

Als derde maatregel moeten mbo-instellingen hun eigen instellingsnormen formuleren. Waar moet een mbo-docent minimaal aan voldoende en welke aanvullende eisen stellen wij als instelling?

De invloed van de werkgever wordt vergroot door de invoering van het Professioneel Statuut en de afspraken die daaromtrent worden gemaakt (maatregel 4).

De vijfde maatregel richt zich op vergroting van de cliëntenmacht: empowerment van deelnemersraden. Deze maatregel is niet zozeer uit dit onderzoek naar voren gekomen als wel uit andere observaties in de sector. De deelnemersraden kunnen onder andere worden versterkt door de deelnemers vacatiegeld te geven. Als je betaalt, mag je ook inzet en voorbereiding vanuit de deelnemers verwachten.

5. De versnellingsessies

De onderzoeksmethode bestond naast een documentenstudie ook uit een computer ondersteunde brainstormsessies waaraan, naast enkele vertegenwoordigers van het management, vooral docenten deelnamen. De agenda voor de sessies kende een aantal van tevoren vastgestelde onderwerpen. Daarnaast was er gelegenheid om in te zoomen op aspecten die voor de desbetreffende instelling interessant waren of om enkele specifieke thema's nader te onderzoeken. Van de sessies is voor elk van de deelnemende instellingen een instellingsrapportage gemaakt. De onderstaand genoemde bevindingen kunnen worden beschouwd als de analyse van alle sessies tezamen.

1. Bevorderende factoren op professionaliteit van docenten en een professionele cultuur

Na inventarisatie van de meest belangrijke bevorderende factoren voor professionaliteit op het niveau van de docent, team, school en overige, werden deze prioriteiten in een multicriteria-analyse gewogen op de volgende criteria:

- de bevorderende factor kan op korte termijn gerealiseerd worden;
- de bevorderende factor kan op draagvlak van docenten rekenen;
- de bevorderende factor past in het instellingsbeleid.

Samenvattend lijken de volgende interventies het meest geprioriteerd die voldoen aan alle criteria:

1. Scholing volgen c.q. faciliteren op het niveau van het individu en het team en het aanbod vanuit de instelling aantrekkelijk maken. In het taakbeleid dient het belang van scholing en deskundigheidsbevordering naar voren te komen door een adequate facilitering van docenten en teams om bij te scholen. De instelling dient te beschikken over actief scholingsbeleid;
2. Stages in het werkveld, c.q. bedrijfsstages voor docenten organiseren (bij een enkele instelling is er scepsis over het draagvlak onder docenten voor deze maatregel);
3. Het team in stelling brengen door reflectie op het functioneren, teamafspraken maken over onder meer de scholing, elkaar aanspreken op resultaten en het formuleren van een heldere visie en missie als team, raadpleging van bedrijven en studenten, meegaan in vernieuwingen;
4. Studentenevaluaties opzetten en in de sturing tot zijn recht laten komen (hoewel daar ook scepsis bestaat bij instellingen over het draagvlak onder docenten);
5. Het realiseren van een afdoende leerlingvolgsysteem;
6. Intervisie organiseren tussen docenten en panelgesprekken (hoewel er ook instellingen zijn die hierbij het draagvlak onder docenten als laag beoordelen);
7. Waarderingen zichtbaar maken (belonen behoort tot een professionele cultuur).

Bevorderende factoren die op korte termijn gerealiseerd kunnen worden en passen in het instellingsbeleid van de instellingen, maar te weinig draagvlak onder docenten verkrijgen, zijn te rubriceren naar de volgende categorieën maatregelen:

1. Samenwerkingsaspecten zoals afspraken met collega's nakomen, zelfreflectie met collega's, verantwoording naar het team, kennis delen, elkaar durven aanspreken;
2. Scholing volgen op basis van een persoonlijk opleidingsplan;
3. Sturing aan de hand van raadpleging bedrijven en studenten en studentenevaluaties.

Gemiddeld genomen was de conclusie van de deelnemers aan de sessies over het gebrek aan draagvlak voor professionaliteitsbevorderende maatregelen dat docenten op dit terrein als het ware 'achterlopen': binnen geen van de instellingen wordt expliciet een dialoog aangezwengeld over professionaliteit en het is dan ook tussen docenten onderling en tussen docenten en management nog te weinig een onderwerp van gesprek en ontwikkeling.

Bevorderende factoren waarvoor een lange adem nodig is, zijn te rubriceren als volgt:

1. Empowerment van de docent (zoals verantwoordelijkheid en vertrouwen geven, het realiseren van een klimaat waarin groei mogelijk is);
2. Het afstemmen van de scholing op individuele behoeften van docenten en überhaupt het realiseren van effectief scholingsbeleid;
3. Het type leiderschap dat past bij professionaliteit van de docent.

2. Ruimte voor professionaliteit

In de sessies is tot slot stilgestaan bij de factoren die de professionele ruimte bieden of inperken.

Voldoende professionele ruimte is er voor:

1. De eigen professionaliteit vorm te geven, onder meer door de creativiteit te benutten die in de professional huist, de eigen verantwoordelijkheid te nemen en het vermijden van een klaagcultuur;
2. Vrijheid om het vak in te vullen, keuze voor werkvormen, het maken van eigen lesmateriaal, de lesinhoud, indeling van de leerinhoud in de BPV enz.;
3. Scholing, deskundigheidsbevordering op individueel en teamniveau.

Factoren die beklemmend werken op de professionele ruimte:

1. Bureaucratie (met stip!), zoals de regels ter controle van de docent en andere administratieve werkzaamheden;
2. Verplichte onderdelen zoals de vereisten voor rekenen, LLB en taal enz.;
3. Het tekortschietend aantal uren om onder meer te innoveren, te overleggen, leerstof te ontwikkelen en naar de mening van betrokkenen goed onderwijs te verzorgen;
4. Management- en leiderschapsaspecten van de instelling, zoals de moeite die het management heeft om zaken los te laten en rust op strategisch vlak te bieden.

Bijlage 1 Sensemaking

Parallel aan het onderzoek naar de professionaliteit van docenten in het MBO, heeft een stagiaire (Yvonne Theunis) in het kader van haar masterscriptie onderzocht in hoeverre professionaliteit verklaard kan worden vanuit een sensemaking perspectief. Haar conclusie is dat professionaliteit wel degelijk gekoppeld is aan sensemaking en dat je hier ook op kan sturen bij het verhogen van de professionaliteit van docenten. Hieronder volgt een beknopt overzicht van de theorie.

Sensemaking kan gedefinieerd worden als een voortdurende prestatie waarbij mensen hun eigen situatie en acties creëren en waarbij ze proberen om deze rationeel te maken voor zichzelf en voor anderen (Karl Weick). Het begrip sense-making is zowel dynamisch als gebonden aan het handelende subject. Er 'is' geen betekenis, maar die betekenis wordt geconstrueerd in het handelen van mensen, waarbij er steeds een wisselwerking is tussen datgene wat de mensen in de wereld tot stand brengen en wat zij daar vervolgens van waarnemen. Het proces van sensemaking vindt niet alleen plaats op individueel niveau, maar ook op groepsniveau. Binnen groepen vindt het proces van collectieve sensemaking plaats als resultaat van interactie tussen de individuen. En deze collectieve sensemaking zorgt er onder andere voor dat docenten niet intrinsiek gemotiveerd zijn om te professionaliseren.

De literatuur onderscheidt twee dimensies binnen de collectieve sensemaking: 'leader sensegiving' en 'stakeholder sensegiving' (Maitlis, 2005). Er kan hoog of laag op deze waarden worden gescoord, wat resulteert in vier verschillende vormen van collectieve sensemaking: 'guided organizational sensemaking' (hoog op beide waarden), 'restricted organizational sensemaking' (hoog op leader sensegiving en laag op stakeholder sensegiving), 'fragmented organizational sensemaking' (laag op leader sensegiving en hoog op stakeholder sensegiving) en 'minimal organizational sensemaking' (laag op beide waarden). Een hoge mate van 'leader sensegiving' zal resulteren in een gecontroleerd sensemaking proces en een hoge mate van 'stakeholder sensegiving' zal leiden tot een meer bezield proces. Eenmaal duidelijk gesteld wat sensemaking omvat, wordt deze gekoppeld aan professionalisering.

Professionalisering omvat het oneindig, herhalende proces van aanpassingen aan de omgeving, en de zoektocht naar nieuwe posities (Hutschemaekers, Tiemens, and Smit, 2006). De afgelopen tijd is er kritiek geuit op de huidige positie van de docent, en met name van de mbo-docent. De aanleiding van deze kritiek is de invoering van het competentiegericht onderwijs. Aan het licht kwam dat niet alle docenten aan specifieke kwalificaties voldoen, waardoor ook de kwaliteit van het onderwijs niet optimaal is. Om op dit probleem in te spelen is in 2006 de Wet BIO geïntroduceerd. In deze wet zijn zeven competenties opgenomen, waarover docenten worden geacht te beschikken. Opmerkelijk is dat deze wet de enige in Nederland is die niet verplichtend is. Dit kan mede de oorzaak zijn dat de wet nog niet tot een grote kwaliteitsslag op het gebied van professionalisering heeft gemaakt.

Om deze reden hebben de MBO Raad en de vakbonden in 2009 de handen ineengeslagen om de zeggenschap (professionele ruimte) van de docent te verankeren door middel van de invoering van het Professioneel Statuut. In het Professioneel Statuut is Wet BIO opgenomen, die hiermee wel verplichtend van aard wordt.

Deze externe interventies zijn noodzakelijk omdat de docent, in het algemeen, niet de intrinsieke motivatie heeft om zich te professionaliseren. Blijkbaar is de betekenis die docenten geven aan de huidige situatie met betrekking tot het onderwijs, minimaal. Deze betekenis is het resultaat van het sensemaking proces. De betekenis die docenten momenteel aan de situatie hechten, en het gebrek aan motivatie om te professionaliseren is te verklaren met het oog op het verleden. Ervaringen uit het verleden zijn determinanten voor het waarderen van huidige 'events'. De oudere generatie docenten heeft altijd onderwijs gegeven op eenzelfde manier, die tot voor kort als juist werd bestempeld. Door veranderingen in de omgeving wordt de visie op 'goed onderwijs' aangepast. Het is noodzakelijk dat de docent zich parallel aan deze veranderingen mee ontwikkelt. Veel docenten hebben echter, op basis van hun referentiekader uit het verleden, een mentaal model dat de oude manier van werken nog steeds de enige juiste is. Wanneer we kijken naar de vier verschillende vormen van sensemaking die door Maitlis (2005) uiteengezet zijn, kan er opgemerkt worden dat voornamelijk minimal organizational sensemaking voorkomt. Er is echter steeds meer een verschuiving waar te nemen naar guided organizational sensemaking. Professionalisering wordt als groot probleem benoemd, en door de verankering van de Wet BIO in het Professioneel Statuut laten externe partijen zien dat verbetering op dit gebied hoge urgentie heeft, waaronder een shift in de opvatting van de docenten ontstaat met betrekking tot het idee wat een professioneel is. Schoolbesturen spelen hierbij een belangrijke rol. Het feit dat zij zich steeds meer realiseren dat interventies noodzakelijk zijn om deze paradigmashift tot stand te brengen, laat aan docenten zien dat het een serieus probleem is, en dat het daadwerkelijk een issue is binnen de organisatie. Zij zullen hierdoor geneigd zijn om een andere betekenis aan professionalisering te geven. Het heeft dus zin om als bestuur op dit thema te sturen.

Bijlage 2 Karakteristiek van de professionele mbo-docent (opvattingen van de deelnemers aan de versnellingsessies vanuit een aantal MBO instellingen)

Tabel 1 kenmerken professionele docent

<i>KWIC</i>	<i>ROC Tilburg</i>	<i>Leeuwenborgh</i>	<i>De Leygraaf</i>	<i>Nova College</i>	<i>Da Vinci</i>	<i>Deltion</i>	<i>A12</i>
vertoont een hoge mate aan vakinhoudelijke deskundigheid;	Heeft feeling met de doelgroep	vakkennis	samenwerken met collegae	is didactisch kundig	Vakbekwaamheid onderhouden (actueel zijn en blijven)	Theoretische vak-kennis	Deskundig in zijn vak en op pedagogisch didactisch gebied
is pedagogisch en didactisch sterk;	Kan organiseren en plannen, verandingsbereid en heeft een grote mate verantwoordelijkheid	Een professionele docent geeft les op een didactisch en pedagogische verantwoorde manier	didactisch competent	is pedagogisch bekwaam;	Didactisch onderlegt	Betrouwbaarheid en integriteit	Open staan voor en kunnen omgaan met nieuwe ontwikkelingen in het onderwijs
besteedt het merendeel van zijn tijd aan de leerlingen en zijn haar omgeving,	Weet lessen boeiend te maken voor doelgroep	differentiatievermogen	zelfreflectie	heeft aandacht voor de cursist en deze centraal stelt;	Reflectievermogen	Communicatieve vaardigheden	Is bereid te luisteren naar de leerlingen
is een teamspeler,	Beschikt over vak-kennis	goede omgangskundige kwaliteiten met de doelgroep	hart voor de studenten hebben	is organisatorisch bekwaam (niet vanaf een eiland opererend);	Omgaan met diversiteit	Op de hoogte blijven van de regionale en landelijke ontwikkelingen binnen de branche	Open leerhouding

KWIC	ROC Tilburg	Leeuwenborgh	De Leygraaf	Nova College	Da Vinci	Deltion	A12
						waarin hij werkzaam is	
voelt zich betrokken bij de organisatie	Beschikt over sociale vaardigheden	reflecteren	goede coachvaardigheden	kan beoordelingen van prestaties van cursisten voldoende verantwoorden	Teamspeler	Kunnen samenwerken met collega's	Teamplayer
neemt verantwoordelijkheid in brede zin	heeft kennis van werkveld	inlevingsvermogen	een docent die minimaal aan de Wet BIO voldoet	en kan verschillende werkvormen toepassen.	Openstaan voor nieuwe ontwikkelingen	Vakkennis in het beroep	Verantwoordelijkheid nemen voor het dagelijks handelen
	Is positief ingesteld		docent zijn is een vak	is competent in samenwerken;	Kunnen opereren in een zelfsturend team, verantwoordelijk kunnen zijn voor eigen onderwijs	Pedagogisch didactische bekwaamheid	Bewust van de noodzaak en bereid tot permanente educatie
	Is betrokken bij ontwikkeling van de student			heeft de ambitie om het maximale uit zijn cursisten te halen;	Flexibiliteit (onderwijssituatie)	Onderwijskundig inzicht	Inzicht eigen kunnen
	Is geduldig			heeft onderwijskundige vernieuwingsbereidheid	Kennis van de beroepsgroep	Zichzelf schoolt	Hart voor jonge mensen

KWIC	ROC Tilburg	Leeuwenborgh	De Leygraaf	Nova College	Da Vinci	Deltion	A12
	Houdt van het werk			is communicatief sterk	De lesinhoud op een uitdagende en creatieve manier kunnen overbrengen naar de leerling	Breed kennisniveau	Zicht op de ontwikkelingen in de branches waarvoor opgeleid wordt
	Is pedagogisch bekwaam i.o.m. studenten			vervult een voorbeeldfunctie		Aansluiten bij de doelen en beleavingswereld van studenten	
	Is zelfkritisch			kan leerlingen motiveren en beschikt over een goed ontwikkelde zelfreflectie		Kunnen initiëren, organiseren	
	Is pedagogisch didactisch goed onderlegd					Innovatief	
						Objectieve houding naar student/medewerker	
						Contacten onderhouden met be-	

<i>KWIC</i>	<i>ROC Tilburg</i>	<i>Leeuwenborgh</i>	<i>De Leygraaf</i>	<i>Nova College</i>	<i>Da Vinci</i>	<i>Deltion</i>	<i>A12</i>
						roepsgroep	
						Overstijgend kunnen denken	

Bijlage 3 Maatregelen die de professionaliteit bevorderen

Tabel 2 Maatregelen die voldoen aan alle criteria

KWIC	ROC Tilburg	Leeuwenborgh	De Leygraaf	Nova College	Da Vinci	Deltion	A12
vakinhoudelijke scholing (niveau van de docent)	stages in het werkveld (maatregelen op het niveau van de docent)	concrete uitwisseling van ervaringen (niveau docent)	Intervisie / intervisie bijeenkomsten	de docent heeft de beschikking over een afdoende leerlingvolgsysteem (niveau docent)	Uitwisseling en samenwerking met bedrijfsleven (goed georganiseerd!)	Faciliteren (middelen, ruimte)	Werken aan sterke punten en professionalisering. Niet in de eerste plaats inzetten op zwakke punten
als de docent wil scholen, de vervanging voor lessen goed regelen (niveau van het team)	gast-workshops leren uit de praktijk (maatregelen op teamniveau)	goede afspraken (niveau team)	actief scholingsbeleid	teambuilding (niveau docent) betrokkenheid (niveau team)	Docenten vrijheid geven in werkvorm (binnen het afgesproken curriculum)	Aanspreken op prof. (voortgangsgesprekken)	Individuele doelen afstemmen op teamdoelen
teamafspraken (niveau van het team)	werkveldstages (niveau van de school)		dialogoog	gezamenlijke onderwijsvisie formuleren met het team (niveau team)	Meer verantwoordelijkheid bij docenten	Vakgerichte nascholing	
in de jaartaak ruimte houden voor professiona-	Docenten compenseren in tijd voor volgen van een		waarderingen zichtbaar maken	de visie en missie ie eenduidig en helder gecommuniceerd	Funtioneringsgesprekken voeren & daar acties op uit-		

KWIC	ROC Tilburg	Leeuwenborgh	De Leygraaf	Nova College	Da Vinci	Deltion	A12
lisering (niveau van de school)	opleiding (niveau van de school)			(niveau van de school)	zetten		
door het mid-denmanagement een voorbeeldrol te geven (niveau van de school)	Meer management aandacht voor professionaliteit (niveau van de school)		aandacht besteden aan positieve ontwikkelingen binnen het ROC	(het geven van) waardering (aan de docent vanuit de school)(niveau van de school)	Persoonlijk scholingstraject (in/extern)		
duidelijkheid over taakbeleid (niveau van de school) verantwoordelijkheid op de juiste plaats leggen (niveau van de school)	bedrijvenontmoetingsdagen in school (niveau overig)		in gesprek blijven met elkaar over eigen rol				
			uitvoering geven aan gesprekkencyclus				
			kwaliteit als speerpunt nemen (strategisch)				
			teamcoaching				

<i>KWIC</i>	<i>ROC Tilburg</i>	<i>Leeuwenborgh</i>	<i>De Leygraaf</i>	<i>Nova College</i>	<i>Da Vinci</i>	<i>Deltion</i>	<i>A12</i>
			tijd investeren op jaartaakbelasting				
			panelgesprekken met docenten				

Tabel 3 Maatregelen die voldoen aan alle criteria m.u.v. draagvlak onder docenten

KWIC	ROC Tilburg	Leeuwenborgh	De Leygraaf	Nova College	Da Vinci	Deltion	A12
Docentenstages in bedrijf (niveau van de docent)	meelopen/mee-doen in andere opleidingen en intervisie (maatregelen op het niveau van de docent)	bijhouden literatuur (vakken en beroep) docent	persoonlijk opleidingsplan	Levenlang leren (niveau docent) meegaan in onderwijsvernieuwingen (niveau docent)	Durven luisteren naar kritiek van leerlingen	Verantwoording deskundigheidsbevordering	Stimulering vanuit R&O-cyclus
bedrijfsstage (niveau van de docent)	raadpleging bedrijven en studenten (maatregelen op teamniveau)	Zelfreflectie (docent)	per schooljaar concrete afspraken in PAP opnemen	werken aan zelfreflectie (niveau docent)		Verantwoording afleggen in kennis en vaardigheden van vakgebied	Aanleg dossier met bekwaamheden
afspraken met collega's en leerlingen nakomen (niveau van de docent)	Studenten-evaluaties (niveau van de school)	meedraaien met lessen van vakcollega's (docent)	kennis delen	reflectie met collega's (niveau docent)		Periodieke theoretische bijscholing	
Docentenstages (niveau van de docent)	scholingsruimte optimaal benutten (niveau van de school)	elkaar durven aanspreken (team)	intervisie in en na lessituaties	verantwoording naar het team (niveau docent)			
feedback geven aan elkaar loopt	aanspreekcultuur en voorbeeldgedrag		trainingen voor didactische vaar-	Het team neemt regelmatig deel aan			

KWIC	ROC Tilburg	Leeuwenborgh	De Leygraaf	Nova College	Da Vinci	Deltion	A12
spreek op het draagvlak onder docenten (niveau van het team)	daarin bevorderen (niveau van de school)		digheden	deskundigheidsbevordering (niveau team)			
aanbieden van praktische didactische scholing (niveau van de school)				teamscholing (i.t.t. teambuilding, dat eerder genoemd werd bij het niveau van de docent als haalbaar) (niveau team)			
een verplichte docentenstage binnen een periode van 4 jaar (niveau van de school)				scholingsplan per team (niveau team)			
beter samenwerken met het bedrijfsleven (niveau overig)				cursisten beschouwen als KLANT" (niveau van de school)			

Tabel 4 Maatregelen die voldoen aan alle criteria m.u.v. haalbaar op korte termijn

KWIC	ROC Tilburg	Leeuwenborgh	De Leygraaf	Nova College	Da Vinci	Deltion	A12
betrokkenheid vergroten door verantwoordelijkheid te geven (niveau van het team)	-	prettige werkomgeving (team)	vertrouwen	veilig, oordeelvrij klimaat, waarin groei mogelijk is (niveau team)	Stimulerend management	-	Belonen van professionele ontwikkeling in tijd en carrièremogelijkheden
goed aannamebeleid (niveau van de school)	-	inventarisatie voorafgaand aan scholing (school)	Loopbaanbeleid	het management faciliteert de docent om zijn functie zo optimaal mogelijk uit te voeren (niveau van de school)		-	Scholing aantrekkelijk maken
helder beleid/communicatie vanuit het CVB (niveau van de school)	-	Management is op de hoogte van de werkvloer (school)	scholing/cursus aanbieden op maat	zorgen dat de randvoorwaarden in orde zijn zodat docent zijn professionaliteit professioneel uit kan voeren (niveau van de school)		-	Beroepsgericht naast vakgerichte scholing
door een aantrekkelijk aanbod van	-	Inwerken nieuwe	veiligheid	inspirerende scho-		-	Stagemogelijkhe-

KWIC	ROC Tilburg	Leeuwenborgh	De Leygraaf	Nova College	Da Vinci	Deltion	A12
scholing op didac- tisch en pedago- gisch gebied (ni- veau van de school)		docent (school)		ling (overige)			den intern/extern
het scholingsaan- bod zo aantrekke- lijk maken dat iedere docent uit zichzelf wil scho- len (niveau van de school)	-	kijken wat ieder individu nodig heeft aan scholing (school)	open communicatie met duidelijke communicatielijnen				
		juiste mensen op de juiste plek (school)	uniformiteit in huis- regels (waarden en normen)				
		heldere visie (school)	acceptatie van el- kaars talent				
		geld voor materia- len (school)	onderwijskundig leiderschap van leidinggevende				
		scholing/ bijhouden ontwikkelingen (overig)	teamgeest verster- kende activiteiten organiseren				

KWIC	ROC Tilburg	Leeuwenborgh	De Leygraaf	Nova College	Da Vinci	Deltion	A12
		leermiddelen die de laatste stand van de ontwikkelingen in het werkveld laten zien (overig)	uitdagingen bieden				
			competent leiderschap				
			verantwoorde mix in uitvoering en voorbereiding en ontwikkeling van zijn vak				
			onderwijskundig leiderschap				

Bijlage 4 Ruimte voor professionaliteit: waar is die groot en waar knelt die?

Tabel 5 Voldoende ruimte

<i>KWIC</i>	<i>ROC Tilburg</i>	<i>Leeuwenborgh</i>	<i>De Leygraaf</i>	<i>Nova College</i>	<i>Da Vinci</i>	<i>Deltion</i>	<i>A12</i>
de eigen professionalisering	eigen creativiteit binnen het verzorgen van onderwijs	Voor eigen creativiteit in lesgeven	eigen verantwoordelijkheid	mogelijkheid tot collegiale consultatie	Eigen invulling didactiek	-	Inhoud workshops/lessen
het bepalen van de inhoud van het lesprogramma	vrijheid om het vak in te vullen	keuze voor werkvormen	lesinhoud	binnen de lessen mogelijkheid zelf tijd in te delen	Eigen inbreng, nieuwe dingen uitproberen	-	Vrijheid om binnen het team werkzaamheden te verdelen
voor- en nawerk (of dit het verichten of het plannen ervan inhoudt, is onbekend)	invullen opleidingsplan met collega's	teamwerk	werken in een team	scholing met het team	Zelfsturing	-	Ontwikkeling op door de organisatie voorgestelde onderwerpen
het vermijden van een klaagcultuur	scholing/ontwikkeling	deskundigheidsbevordering	Vrijheid om zaken aan te pakken/vorm te geven (vertrouwen)	scholing eigen ontwikkeling	Vrijheid vormgeven lesprogramma	-	Het werken binnen een resultaatverantwoordelijk team
roken (gezien de	opbouw van de	werkverdelingsbe-	eigen lesmateriaal		Scholing	-	Teamontwikkeling

KWIC	ROC Tilburg	Leeuwenborgh	De Leygraaf	Nova College	Da Vinci	Deltion	A12
standaarddeviatie een discussie onderwerp, hetgeen voorstelbaar is, want roken lijkt niet sterk gerelateerd aan professionele ruimte)	les	leid					
indeling van leerinhoud in de BPV	keuzevrijheid lesmethodiek/reader	ondersteuning management in initiatieven mbt werkveldontwikkeling	resultaatverantwoordelijkheid		Ruimte om zelf zaken / projecten / OLB op te pakken, deze te organiseren en uit te voeren.		Door snelle ontwikkelingen kunnen ook nieuwe richtingen worden ontdekt
formatieve beoordeling			Mogelijkheden om cursussen te volgen		Werkvormen binnen curriculum		
			intervisie		Studiemogelijkheden		
					Coachingstraject		

Tabel 6 Onvoldoende ruimte

KWIC	ROC Tilburg	Leeuwenborgh	De Leygraaf	Nova College	Da Vinci	Deltion	A12
door verplichte onderdelen in diplomering op te nemen met name voor bbl	te veel (papieren) regels, die geregeld genegeerd worden	accommodatie en leermiddelen	Rust vanuit strategisch management	vrije ruimte wordt steeds kleiner door regeltjes	Bureaucratie	-	Werkdruk
rekenen, taal, MVT, LLB: onvoldoende ruimte voor de beroepsspecifieke onderdelen in 3-jarige niveau 4 opleiding	naleven van regels ter controle (veel verantwoording)	administratieve werkzaamheden	financien	hoger (CvB/UD) en midden management (OM) hebben moeite met echt loslaten mogelijk tijdgebrek i.v.m. werkdruk	Zaken waarop management wordt afgerekend worden doorgeschoven naar werkvloer	-	Eigen keuze in scholing
als je kijkt naar de BBL opleidingen en het feit dat er ongelofelijk veel op die ene lesdag per week gepropt moet worden	aantal uren voor het uitvoeren van taken	tijd voor ontwikkeling van nieuwe leerstof	werktijden	niet op orde zijnde randvoorwaarden	Geschikte faciliteiten	-	Veel verschillende taken

KWIC	ROC Tilburg	Leeuwenborgh	De Leygraaf	Nova College	Da Vinci	Deltion	A12
als het c deel binnen de kd verplicht wordt/is	praktijkbezoeken	overleg met andere vakdocenten	kader onderwijsorganisatie		Interne scholing is niet op maat/onder de maat	-	Eenzijdige ruimte om in het team mee te beslissen, anderzijds ervaren gebrek aan ruimte om eigen keuzes te maken
omgaan met zorgleerlingen	voor- en nazorg	te weinig materialen (boeken, films etc.)	voldoende innovatietijd		Spanningsveld tussen leerling centraal en structuur onderwijs	-	Faciliteiten
taal- en rekenbeleid implementeren	bezoeken van de student in de BPV	taakbelastingsbeleid			Duidelijk om te doen wat gevraagd wordt		Het zich niet bewust zijn van de ruimte die er is
lesgeven buiten je eigen vakgebied vereist extra tijd in voorbereiding		ontwikkelen van visie			Te veel onderwijsvernieuwing		Vormgeving van opleiding
wettelijke kaders Nederlands, LLB rekenen		Te weinig aantal lesuren			Verantwoordelijkheid		De vakkennis staat soms op gespannen voet met beroepseisen

<i>KWIC</i>	<i>ROC Tilburg</i>	<i>Leeuwenborgh</i>	<i>De Leygraaf</i>	<i>Nova College</i>	<i>Da Vinci</i>	<i>Deltion</i>	<i>A12</i>
					Actieve loop- baanbege-leiding		Professionalise- ring is vraagge- stuurd, op aan- vraag is mogelijk, docenten maken er weinig gebruik van. Willen aan- bod gestuurd