

Onderwijsverandering: een spanningsveld tussen systeemgericht en mensgericht handelen

Hoe vernieuwingsprocessen kunnen vastlopen.

De alligator in het leerlingvolgsysteem

Op 18 oktober sluit een leerkracht zijn verslag over een leerling af met een onverwacht woord: alligator. Geen typfout, geen flauwe grap maar een bewuste actie. De leerkracht heeft zijn twijfels over de manier waarop verslagen worden opgevolgd. Wie leest ze eigenlijk nauwkeurig? Wie neemt het initiatief om bij te sturen?



Hij besluit elk volgend verslag te eindigen met een dier waarvan de naam begint met de volgende letter van het alfabet en af te wachten hoe lang het duurt voor iemand hem daarop aanspreekt. Twintig

verslagen later, ondertussen zijn we bij de toekan aanbeland, wordt hij aangesproken door de leerlingenbegeleider. Exact één maand na de alligator.

Het is een klein voorval, maar het raakt aan iets groters. Wat de leerkracht eigenlijk vroeg, was even eenvoudig als ongemakkelijk: denkt er wel iemand mee? Werken we samen aan hetzelfde doel — de groei van de leerling? Niet als provocatie, maar als signaal. Een signaal dat rationeel ontworpen systemen pas werken als de mensen die ermee werken zich er ook in herkennen en zich er mede-eigenaar van voelen. Een leerlingvolgsysteem dat niemand nauwkeurig leest, is geen volgsysteem - het is een archief.

Daarmee is de centrale vraag van dit artikel gesteld: in welke mate leidt een overwegend rationeel-instrumentele, projectmatige aanpak tot beperkingen bij duurzame onderwijsverandering? Welke rol spelen cultuur en menselijke factoren in dat proces?

TSM is een school voor secundair onderwijs met meerdere campusen in hartje Mechelen. Ze profileert zich met een breed en vernieuwd aanbod in de drie finaliteiten: van concreet tot abstract, van verder

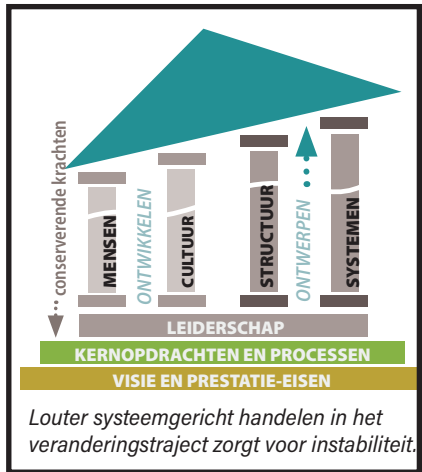
studeren tot meteen aan de slag op de arbeidsmarkt. Campus Merode neemt daarbinnen een bijzondere positie in. Met 120 leerlingen, op 500 meter van de hoofdcampus met circa 1.200

leerlingen, verschilt deze vestiging niet alleen in omvang, maar ook in dynamiek en organisatiecultuur. De campus heeft haar wortels in het vroegere Centrum voor Leren en Werken, waar uitsluitend opleidingen binnen het deeltijds beroepssecundair onderwijs werden aangeboden — een profiel dat tot vandaag behouden blijft.

De afgelopen jaren maakte campus Merode een ingrijpende transformatie door: de overgang van het stelsel Leren en Werken naar Duaal Leren. Deze transitie bracht niet alleen structurele veranderingen met zich mee, maar vormde ook een katalysator voor een bredere ambitie: het ontwikkelen van een duurzame verbetercultuur.

De lat ligt bij Duaal Leren duidelijk hoger dan bij het vroegere stelsel. Leerlingen behalen een sterker diploma en krijgen betere kansen op de arbeidsmarkt. De grootste pedagogische verschuiving is dat de werkplek een volwaardig onderdeel van het leerproces wordt, met wederzijdse evaluatie en een geïntegreerd opleidingsplan. Vroeger fungeerde de werkplek eerder als stageplaats om schoolse leerstof in te oefenen. Nu worden de werkgevers actieve partners, en zijn ze geen gewone stageplekken meer. Het opleidingsplan is niet langer een schoolintern instrument, maar een gedeeld communicatiemiddel tussen school, werkgever, mentor,

begeleider en leerling. Scholen moeten loslaten dat zij als enige de leerinhoud bepalen. Dat vraagt een mentaliteitsshift die verder reikt dan een aanpassing van het leerplan.



Die omschakeling bracht het team in een permanente dynamiek van bijsturen, heroriënteren en experimenteren. De fundamentele bouwstenen van de school - missie, visie, strategie en kernprocessen - werden grondig herzien. Er ontstonden initiatieven die leerkrachten aanzetten tot meer praktijkgericht samenwerken en het delen van expertise, onder meer via een vernieuwde vakgroepwerking waarbij leerkrachten dual en voltijds per specialisatie samenkwamen. Dat maakte intensiever werken aan leerplanstudie en vakinhoudelijke projecten mogelijk. Toch bleven deze verbeterinitiatieven geregeld gefragmenteerd, met grote kwaliteitsverschillen tussen vakgroepen. Oorzaak hiervan is onder meer de op korte termijn probleemoplossende materie waaruit een groot deel van deze vernieuwingen bestond. Het duurzaam verankeren van veranderingen bleek geen vanzelfsprekendheid. De doorlichting van februari 2025 bevestigde dit: de school bewaart structureel wat kwaliteitsvol is, maar het blijft een uitdaging om vanuit een doelgerichte evaluatie-

praktijk sterke praktijken intern te verspreiden. Kortom: de school is al goed bezig met kwaliteit bewaken en verbeteren, maar kan nog groeien in systematisch evalueren en in het delen van wat werkt.

“Hoewel onderwijs-vernieuwingen vaak zorgvuldig worden ontworpen en projectmatig worden aangepakt, blijkt de duurzaamheid ervan niet vanzelfsprekend.”

Van acties naar interacties (2017/2018), Virginie März

Verandering op verandering

Om richting te geven aan dit alles, werden drie pijlers geformuleerd als basis van het nieuwe schoolwerkplan: digitaliseren, uniformiseren en communiceren. Dat traject werd uitgewerkt in samenwerking met de hoofdcampus, met als doel dezelfde systemen en werkwijzen te gebruiken op de verschillende vestigingen. Dit is een logische stap, nu steeds meer leerkrachten een gedeelde opdracht op beide campussen hebben.

Concreet werden het leerlingvolgsysteem, de leerlingenbegeleiding, het gebruik van digitale tools en de manier van evalueren en rapporteren op elkaar afgestemd. Zo kunnen leerlingen, ouders, trajectbegeleiders en mentoren op geregelde tijdstippen de nodige informatie krijgen.

Ambitueus? Zeker. Maar ook risicovol. Een verandering van deze omvang, waarbij didactiek, communicatie, digitalisering, begeleiding en

evaluatie tegelijk worden aangepakt, kan onmogelijk op korte termijn gerealiseerd worden. Ze vraagt om een gefaseerde aanpak: het zogenaamde saucisseren, waarbij het totaaltraject wordt opgesplitst in kleinere projecten. Zo zijn er voor elk onderdeel de nodige visie, het draagvlak, de concrete stappen, de middelen en de competenties aanwezig, zoals beschreven in het model van Knoster. Een te groot veranderplan zonder opdeling is als de olifant in de kamer, afhankelijk van welke positie je inneemt ga je iets anders zien.

Als eerste stap werd gekozen voor rapportering en evaluatie, beschouwd als de kern van het digitale communicatiesysteem. Feedback heeft immers directe invloed op de motivatie, begeleiding en groei van de leerling en het was ook een expliciet aandachtspunt uit de doorlichting. Het samengestelde kernteam, met voor elke specifieke studierichting een technisch adviseur, kwam een tiental keer samen. De leidende vraag: hoe zorgen we voor een rapport dat beknopt en duidelijk is voor leerlingen en ouders, motiverend werkt en betrekking heeft op een overzichtelijke periode?

Er werd een analyse gemaakt van bestaande rapporten en feedbackpraktijken. Softwaremogelijkheden werden onderzocht met de ICT-dienst. Leerplandoelen werden gesorteerd naar attitude, voorbereiding en realisatie om fijnmaziger te kunnen werken. Een collegiale visitatie naar de middenschool — waar al met een gelijkwaardig systeem werd gewerkt — werd ingepland als inspiratiebron.

Met andere woorden: binnen het verandermodel van Kotter konden de eerste drie stappen — voorbereiden en plannen — netjes worden afgevinkt.

Dan was het tijd voor de volgende fase: het mogelijk maken en beginnen. De schoolvisie op evalueren en het werken met projectbundsels werden gecommuniceerd via kwaliteitskaarten. Middagsessies werden ingericht om collega's te professionaliseren. Een handleiding werd uitgeschreven. Nu was het aan de collega's om dit uit te voeren. De ontwerpfase zat erop — nu op korte termijn succes vieren... dachten we.

Waar het systeem tekortschiet

In de praktijk verliep het anders. Lag het aan het grote aantal kleine veranderingen die toch allemaal tegelijk liepen? Aan de totaalvisie die nog niet volledig geland was op de werkvloer, wat leidde tot verwarring en chaos binnen het team? Deels, zeker. Maar er was meer aan de hand. Stichting Lucas Onderwijs formuleert het treffend: "De realiteit is dat we ons onderwijs vernieuwen, verbeteren en veranderen, terwijl de winkel openblijft en er constante druk is op het team." Die druk knaagt aan de autonomie van leerkrachten. Zelfs als alle Knoster-elementen aanwezig zijn — een duidelijke visie, een sterk plan, voldoende middelen — blijft het gewenste resultaat soms uit.

De ontbrekende bouwsteen is de onderstroom: cultuur, mindset en relaties. Het klassieke Knoster-model focust op rationele en

"De realiteit is dat we ons onderwijs vernieuwen, verbeteren en veranderen, terwijl de winkel openblijft en er constante druk is op het team."

*De kunst van het veranderen
(Stichting Lucas Onderwijs)*

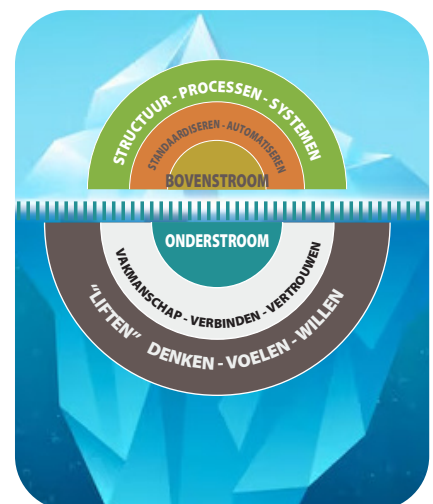
structurele factoren. Maar de onderstroom gaat over overtuigingen, gewoontes, onuitgesproken regels, vertrouwen of wantrouwen, informele macht en dynamieken. Deze elementen bepalen in de praktijk of verandering echt plaatsvindt.

Organisaties die haar negeerders lopen vroeg of laat tegen een onzichtbare muur aan. Deze gedachte sluit aan bij de inzichten uit de veranderkunde (o.a. Boonstra, De Caluwé & Vermaak en Wouter Hart).

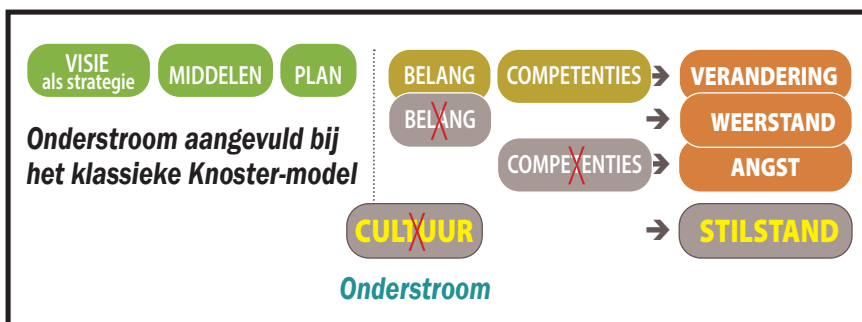
Als de onderstroom genegeerd wordt, krijg je stilstand: passieve weerstand, schijnimplementatie, minimale naleving of terugval naar oude gewoontes. De blokkering is onzichtbaar, maar effectief — want ze zit niet in het plan op papier, maar in het gedrag van de leerkracht in de klas. Een collega die de

nieuwe rapporttool invult omdat het moet, maar er innerlijk niet in gelooft, produceert formulieren maar geen feedback.

Een rationeel-instrumentele benadering veronderstelt dat je een systeem kunt ontwerpen, plannen en controleren zoals een technisch project. Maar een school is een complexe sociale organisatie en geen fabriek. Naast de inhoudelijke beslissingen (het wat en waarom) en de organisatorische uitwerking (het hoe) moet er ook rekening gehouden worden met de personele kant: het wie en het kunnen. Wie moet wat anders doen en wat hebben ze daarvoor nodig, niet alleen qua competenties, maar ook qua overtuiging?



Zolang de onderstroom niet meebeweegt, stopt het veranderproces halverwege de ladder van Kotter. Collega's voelen zich geen eigenaar. Er worden geen quick wins gerealiseerd. Er is wel begrip, structuur en communicatie, maar geen diepe gedragsverandering. Het proces blijft steken in de eerste fasen. De overgang naar daadwerkelijk handelen, eigenaarschap en borging wordt niet gemaakt, met stagnatie of zelfs met schijnimplementatie tot gevolg.



Van veranderen op papier naar echte gedragsverandering

Hoe bereik je dan wel de onderstroom? Niet via systemen of procedures, maar door interactie, reflectie en ruimte voor twijfel, weerstand en emotie. En precies daar komt coaching aan bod.

Echte verandering begint onder de oppervlakte. Korthagen beschrijft hoe je via het “liften” tussen denken, voelen en willen de diepere lagen van een persoon (overtuigingen, identiteit, roeping) aanspreekt. Niet “wat doe je?” maar “wat geloof je over wat leren is?” en “wie wil jij zijn als leerkracht?”. Dat zijn de vragen die gedrag duurzaam veranderen, omdat ze raken aan de kern van waaruit iemand handelt.

Door in te zetten op krachtgericht coachen maak je expliciet ruimte voor de onderstroom: voor over-

Coaching verhoogt bovendien de kwaliteit en het draagvlak van doelen: mensen die zelf nadenken over wat ze willen bereiken en waarom, zijn meer geneigd die doelen vol te houden. Het stimuleert een leergerichte houding — gericht op groei en inzicht — in plaats van een puur prestatiegerichte houding waarbij het behalen van de norm centraal staat.

De bovenstroom (zowel bij Knoster en Kotter) zet de verandering in gang en geeft haar richting en structuur. Maar alleen door ook de onderstroom mee te nemen via evidence-based coaching, gekoppeld aan motivatieprocessen, ontstaat gedragsverandering die beklijft. Beide zijn noodzakelijk. Wie alleen de bovenstroom bespeelt, bouwt op drijfzand. Wie alleen de onderstroom bewerkt zonder structuur en plan, verdwaalt in goede gesprekken zonder resultaat.

De alligator in het leerlingvolgssysteem was meer dan een guerrilla-actie van een gefrustreerde leerkracht. Het was een wake-upcall. Een herinnering dat vernieuwing pas werkt als mensen zich er werkelijk in herkennen... Als ze niet alleen begrijpen wat er verandert, maar ook voelen waarom het voor hen betekenisvol is, en er vertrouwen is dat er iemand meedenkt.

De kunst van veranderen zit niet in het uittekenen van plannen. Ze zit in het raken van wat mensen denken, voelen en willen. En in het creëren van een cultuur waarin een leerkracht die twijfelt, dat niet hoeft te verstoppen achter een dierenrij, maar het gewoon kan zeggen. Voor schoolontwikkelaars

en leidinggevendenden betekent dit een aanvulling op de bestaande praktijk: niet minder plannen, maar meer luisteren. Niet minder structuur, maar meer aandacht voor de mensen die die structuur moeten dragen.

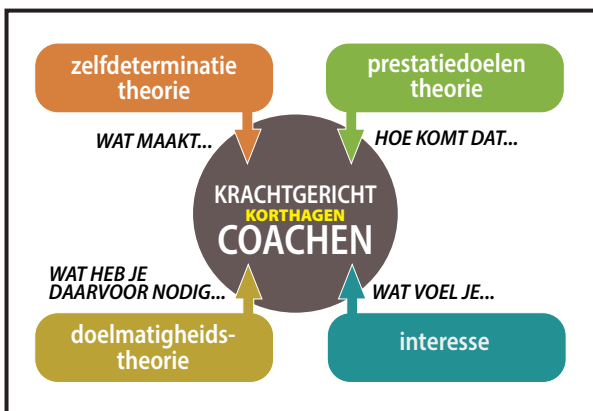
Continue verandering als constante factor

Terwijl de inrichting van Duaal Leren nog volop gaande is, dient zich reeds een volgende hervorming aan. Het voorliggende decreet van de Vlaamse overheid bepaalt dat de centra voor deeltijds beroepssecundair onderwijs tegen 1 september 2027 als aparte entiteiten worden opgeheven en geïntegreerd in het reguliere secundair onderwijs.

Deze opeenvolging van hervormingen onderstreept dat onderwijsorganisaties zich in een context van permanente verandering bevinden. Voor betrokken actoren betekent dit dat stabiliteit zelden wordt bereikt, terwijl tegelijkertijd verwacht wordt dat veranderingen duurzaam worden geïmplementeerd.

BRONNEN:

- Scholen slim organiseren: T. Van Acker, Y. Demaertelaere, Lannoo 2014
- Leerbereidheid van leerlingen aanwakken: J. Van Hoof, M. Van de Broek, M. Penninckx, V. Donche, P. Van Petegem, Arco 2016
- Krachtgericht coachen: F. Korthagen, E. Nuijten, Boom 2021
- Van acties naar interacties: V. März, 2018
- De kunst van het veranderen, Lucas Onderwijs Kennisnet, 2020
- Leren innoveren. E. Verbiest: Garant 2014
- Op zoek naar verandergoesting. K. Vanlommel, R. Coppoolse, L. Schaap, Lectoraat Hogeschool Utrecht 2023
- nieuwonderwijsdenken.nl
- agile-hr.nl
- opleiding schoolontwikkeling. Odissee Brussel



tuigingen, gevoelens en motivatie. Dit versterkt de basisbehoeften die Ryan en Deci beschrijven in de zelfdeterminatietheorie: autonomie (ik doe dit omdat ik het zinvol vind), competentie (ik geloof dat ik het kan) en verbondenheid (ik doe dit samen met anderen aan wie ik mij verwant voel). Wanneer die drie basisbehoeften worden aangesproken, groeit intrinsieke motivatie en daarmee de kans op duurzame gedragsverandering.