

The book cover features a central orange circle containing the title and subtitle. This central circle is surrounded by several overlapping circles in various shades of blue, set against a light orange background. The circles vary in size and are arranged in a somewhat circular pattern around the center.

Het Dialoogmodel

Dialoog en de kunst
van het samen werken
aan kwaliteit

Ronald Stevens

Vooraf

Stichting Kwaliteitsnetwerk mbo werkt sinds augustus 2017 met een nieuw referentiekader voor instellingsaudits bij de aangesloten mbo-onderwijsinstellingen: het Dialoogmodel. Dit model vervangt het eerdere model dat het Kwaliteitsnetwerk gebruikte voor haar instellingsaudits, namelijk een referentiekader dat gebaseerd was op het accreditatiekader van het NVAO. In dit boekje leg ik uit welke theoretische opvattingen aan het Dialoogmodel ten grondslag liggen en wat de meerwaarde is voor onderwijsinstellingen.

dr. Ronald Stevens
september 2018

Inhoud

Hoofdstuk 1: Een nieuw referentiekader binnen het mbo	4
Hoofdstuk 2: Een nieuw evenwicht	8
Het controleparadigma	8
Het ontwikkelingsgerichte paradigma	9
Complexe vraagstukken	10
Ontwikkeling en soft signals	13
Hoofdstuk 3: Het Dialoogmodel	14
Vier pijlers	15
Het onderwijs	16
Vier vermogens	17
Hoofdstuk 4: Dominante verbindingen	26
Hoofdstuk 5: De dialoog	28
Wat is een dialoog	28
Wijze van vragen	32
Fasen in het gesprek	33
Geraadpleegde literatuur	34

HOOFDSTUK 1

Een nieuw referentiekader binnen het mbo

De afgelopen jaren heeft het Kwaliteitsnetwerk mbo (www.kwaliteitsnetwerkmbo.nl) een vorm van collegiale review of auditing geïntroduceerd voor zijn aangesloten onderwijsinstellingen (57 mbo-instellingen, vakinstellingen en AOC's). Het referentiekader en de werkwijze voor instellingsaudits zijn op verschillende momenten geëvalueerd (Korsten, 2015 en Rijnen, 2015). De leidende vraag was steeds of het referentiekader en de manier waarop het in een audit werd gebruikt, voldoende toegevoegde waarde heeft voor een mbo-onderwijsinstelling om de kwaliteit van het onderwijs te verbeteren. De evaluaties en gesprekken daarover binnen verschillende gremia hebben geresulteerd in de volgende observaties.

Observaties

1. De instellingsaudit hanteerde een referentiekader afgeleid van het accreditatiekader van het hbo/wo-onderwijs. In de praktijk horen bij het begrip kwaliteit verschillende interpretaties en beelden, perspectieven en gesprekken, die niet altijd voldoende tot hun recht komen in de wijze van auditing of in het referentiekader. Het gaat dan bijvoorbeeld over onderwerpen die te maken hebben met gedrag, professioneel handelen, welbevinden van studenten en medewerkers, samenwerking, communicatie en (management)cultuur.
2. De werkelijkheid van een onderwijsinstelling is meestal complexer en weerbarstiger dan zich laat vangen in het referentiekader met onderscheide standaarden, die in de praktijk vaak sterk verweven zijn en elkaar beïnvloeden.
3. Het referentiekader en de wijze van auditing maakt dat de kwaliteit van onderwijs vooral opgevat wordt als 'statische kwaliteit' of product- of proceskwaliteit. Die werd meestal achteraf vastgesteld en er werd van verondersteld dat hij in meetbare termen verwoord kon worden. Kwaliteit, zeker in publieke organisaties¹ zoals een onderwijsinstelling,

is veel eerder te typeren als relationele kwaliteit die ontstaat in relatie tussen betrokkenen. Kwaliteit groeit in de interactie tussen studenten onderling, tussen studenten en docenten, tussen docenten en managers, tussen managers en bestuurders. Deze vorm van relationele kwaliteit is minder grijpbaar, laat zich moeilijk meten, maar is wel merkbaar, intermenselijk en dynamisch.

4. Onderwijsinstellingen hebben de afgelopen jaren veel geïnvesteerd in het reguleren en borgen van de kwaliteit van het onderwijs. Benadrukt werd onder andere het belang van een planning- en controlcyclus, het beschikken over managementinformatie, het uitvoeren van audits en tevredenheidsonderzoeken: middelen om meer grip te krijgen op de kwaliteit van het onderwijs en besturing. Deze ontwikkeling heeft onderwijsinstellingen geholpen om steeds beter orde op zaken te stellen, maar heeft mede door het gewicht dat interne en externe toezichthouders eraan geven veel nadruk gekregen. Een reflectie op deze ontwikkeling is gewenst gezien de spanningsvolle relatie tussen het management- en professionele paradigma (Kleijnen, 2012).
5. Het kunnen beschikken over steeds betere data maakt het mogelijk om intelligentere verbindingen te leggen en betere analyses te maken. Daardoor is de informatie betrouwbaarder en lukt het steeds beter patronen te leren duiden en vooruit te kijken (feed forward) in plaats van terug te kijken.

'Het gaat er meer om een leerproces op gang te brengen, dan te wijzen op dat wat niet goed is'

6. Instellingsaudits werden de afgelopen jaren, gezien de nadruk op ‘regulering en borging’ van onderwijskwaliteit, beschouwd als het verlengde van of opmaat voor het periodieke bezoek door de Inspectie van het onderwijs (externe toezichthouder). Hierdoor werd gedrag en houding om te versluieren en te verdedigen meer gestimuleerd (‘dramaturgie van het spel’) dan het bevragen van de werkelijkheid om te leren. Afdwingen leek belangrijker te zijn dan stimuleren te leren. Of zoals in de notitie ‘Naar een lerend bestel in het mbo’ verwoord wordt: “Een zelfcorrigerend systeem binnen een mbo-instelling kan alleen ontstaan wanneer de organisatie zelf (op team- en op docentniveau) een leervraag heeft en de noodzaak voelt om te vernieuwen” (p. 162, december 2017). Dat vraagt om de daadwerkelijke vragen en dilemma’s op tafel te leggen en niet om deze te verbergen.

Met bovenstaande observaties in gedachten heeft het Kwaliteitsnetwerk mbo de volgende uitgangspunten geformuleerd voor het nieuwe referentiekader.

Uitgangspunten

1. De instellingsaudit onderscheidt zich duidelijk van het reguliere inspectieonderzoek. Dat wat extern al onderzocht wordt doet de instellingsaudit niet opnieuw.
2. De instellingsaudit beoogt bij te dragen aan de kwalitatieve ontwikkeling van de onderwijsinstelling en het onderwijs als *reflective learning organization*. Focust en stimuleert niet zozeer de terugblik als wel de vooruitblik (gewenste ontwikkeling).
3. De instellingsaudit draagt bij aan de verdieping, aan het nadenken over hardnekkige, terugkerende of toekomstige vraagstukken. Daarover wil de instellingsaudit ‘het goede gesprek’ organiseren.
4. De instellingsaudit richt zich op het vergroten van handelingsvermogen van de onderwijsinstelling en haar medewerkers en het bevorderen van een kwaliteitscultuur met een sterk professioneel klimaat, doch ook alertheid op eventuele risico’s.

5. In de wijze van uitvoering bevordert de instellingsaudit meer eigen verantwoordelijkheid in het organiseren van de audit. Dat kan door het formuleren van eigen vraagstelling(en) en het organiseren van het audit-bezoek en de auditoren informatie, beelden, gesprekken aan te reiken om goed feedback te kunnen geven op de vraagstelling. De audit als second opinion, als waardevolle blik van een buitenstaander.

Deze uitgangspunten leggen meer nadruk op de eigen verantwoordelijkheid van onderwijsinstellingen, op het stimuleren van leren en ontwikkeling, op het samen zorgvuldig kijken naar de huidige stand van zaken, het formuleren van gezamenlijke ambities en betekenis geven aan de werkelijkheid. Het gaat er kortom om meer een leerproces op gang te brengen dan te wijzen op dat wat niet goed is. Meer om het aanreiken van nieuwe perspectieven om verder te komen dan om te oordelen over eventuele tekortkomingen.

Recente theoretische notities onderbouwen en legitimeren deze gewenste kanteling.

HOOFDSTUK 2

Een nieuw evenwicht

In het kijken naar publieke organisaties onderscheid ik twee hoofdparadigma's: het controleparadigma (rationele school) en het ontwikkelingsgerichte paradigma (symbolistische school) (Stevens, 2012). Beide paradigma's leggen verschillende accenten en vooral het controleparadigma vormt de basis voor huidige referentie- of onderzoekskaders. Het controleparadigma veronderstelt dat de werkelijkheid meetbaar, waarneembaar is en volgt een objectiverend taal- en actierepertoire (Stevens, 2012, M&C, 2017) met een nadruk op (management)informatiesystemen, procedures, regels, formats en indicatoren.

Het controleparadigma

De afgelopen jaren hebben veel organisaties zich bekwaamd in het inrichten van hun organisatie volgens het controleparadigma. Het is de wereld van *management of means* (Kurtz en Snowdon, 2003, Stevens, 2012) en wordt vaak door professionals ervaren als een wereld van moeten, registreren, administreren en verantwoorden, zonder dat het waarom en doel duidelijk zijn (het rationeel perspectief domineert).

In de sturing van organisaties werd de managementcultuur, gericht op strakke sturing, monitoring, controle en verantwoording versterkt, vaak ten koste van de professionele cultuur en de professionele ruimte. Professionals werd vriendelijk verzocht zich te conformeren aan de controlerende werkelijkheid. Het is een wereld (of stroming) waarbij het zoeken naar zekerheid centraal staat en waarbij we eventuele risico's, onzekerheden tijdig in beeld willen hebben zodat we erop kunnen anticiperen, repareren en verbeteren.

Het is een wereld die uitgaat van een redelijk stabiele omgeving; overzichtelijk, beïnvloedbaar en bestuurbaar en van de opvatting dat de organisatie zekerheid kan bieden dat betrouwbaar, integer en tijdig gehandeld wordt.

Instellingsaudits worden in deze wereld uitgevoerd met een referentiekader dat zich baseert op regelgeving en normeringen van toezichthouders, inspecties of brancheorganisaties. Aandachtsgebieden verdelen we in aspecten met een bijhorende normering. De werkelijkheid wordt verdeeld

in 'hapklare' brokken, die afzonderlijk van elkaar beoordeeld en gewaardeerd worden. Samenhang tussen de afzonderlijke delen, het zoeken naar patronen is niet aan de orde. Dit resulteert erin dat een organisatie, in haar rol als auditee, evenals auditoren, vooral benadrukt in welke mate men voldoet aan de diverse aandachtsgebieden, aspecten en normen en zorgt dat men laat zien dat de zaken goed voor elkaar zijn. Doelstellingen zijn vaak geformuleerd in vergelijkbare begrippen als die van het referentiekader of wet- en regelgeving.

Auditees en auditoren verliezen hierdoor uit het oog wat in wezen de bovenliggende bedoeling is van wat ze aan het doen zijn en waarom dit belangrijk is. De focus komt vooral te liggen op het voldoen aan (externe) normen en minder op het realiseren van eigen ambities en doelstellingen.

Het ontwikkelingsgerichte paradigma

Het ontwikkelingsgerichte paradigma (symbolische school) veronderstelt een werkelijkheid die mensen samen construeren en baseert zich op het sociaal constructivisme. Het gaat om het samen begrijpen en betekenis geven aan de werkelijkheid, "in gesproken en geschreven vorm" (M&C 2017). Binnen deze stroming wordt een organisatie gezien als iets wat ontstaat, groeit en ontwikkelt. De omgeving en daarbinnen een organisatie is continu in beweging en minder beïnvloedbaar en stuurbaar dan we wellicht zouden willen. We proberen te 'surfen' op de stroom van de ontwikkelingen en bezien hoe we ontwikkelingen inpasbaar maken in onze eigen ontwikkeling, kunnen beïnvloeden of bijsturen. Een organisatie is in ontwikkeling, in interactie met zijn of haar maatschappelijke omgeving (o.a. Weick, 1995; De Geus, 1997; Homan, 2005) en een levend systeem, continu op zoek naar een natuurlijk evenwicht binnen een complexe omgeving (Van Dijk, 2018). Er wordt meer belang gehecht aan betekenis- en zingeving, beïnvloeden van gedrag en handelen, reflectie en leren en het voeren van een dialoog worden sterk gepropageerd.

Beheersing van een organisatie in deze betekenis is altijd van relatief zeer korte duur en onderhevig aan de tand des tijds. Deze wereld drijft op flexibiliteit, aanpassingsvermogen, anticiperen, reflecteren en leren. Het is een ontwikkeling waarin problemen gezien worden als een mogelijkheid om van te leren en om een organisatie op een hoger plan te brengen. De mens geeft betekenis aan zijn werkelijkheid, dus ook aan een organisatie (Stevens, 2012). Het is de wereld van *management of meanings* (Kurt en Snowdon, 2003; Stevens, 2012), van verbinding, samenwerking, co-creatie en zingeving,

waarbij ‘het goede gesprek’ het ‘voertuig’ is. Het is een wereld waarin we beseffen dat sensitief zijn voor de ontwikkelingen in onze omgeving, snel kunnen schakelen op basis van veranderende omstandigheden en leren van fouten noodzakelijk zijn om te overleven.

In de ontwikkeling van organisaties is het van belang om te zoeken naar een gezond en natuurlijk evenwicht tussen beide paradigma’s. Heeft de aandacht voor controle ons waardevolle inzichten, instrumenten en veel data gebracht, de huidige tijdgeest doet ons beseffen dat de focus mag verschuiven omdat het sturen enkel op meten is weten, op procedures en regels het (professioneel) handelen inperkt en ons afleidt van de maatschappelijke opdracht, de bedoeling, van de vraag voor wie we het doen.

Complexe vraagstukken

Een toenemende diversiteit aan stakeholders, belangen, samenwerkingsverbanden, professionele netwerken, maakt dat ook de vraagstukken voor een onderwijsinstelling complexer worden. In het sociaal constructivisme geven mensen samen, als collectief, betekenis aan de werkelijkheid die “qua betekenis meervoudig en op verschillende gelijkwaardige manieren te duiden is en betekenis die ontstaat in de interactie in taal” (Wierdsma, 1999). In zijn publicatie ‘Co-creatie van verandering’ stelt Wierdsma dat organisaties te maken hebben met steeds complexere vraagstukken in een dynamische omgeving. Die vraagstukken zijn venijnig en op een traditionele manier eigenlijk niet meer te beantwoorden of op te lossen.

“Het onderzoeken van complexe paradoxale verschijnselen vraagt van ons dat wij niet uitsluitend, maar insluitend te werk gaan in ons proces van begrijpen en interpreteren”. “Alle relevante bronnen, individuele en groeps gesprekken, documenten en verslagen, visualisaties dragen bij aan het (re)construeren en duiden van de werkelijkheid, ook al lijken ze nog zo in tegenspraak” (Wierdsma, 1999). De dialoog is hierbij een belangrijk middel met als centrale werkwoorden: onderzoeken, analyseren, reflecteren, luisteren, uitstellen van oordelen en waarderen.

Vanuit een rationeel perspectief op organisaties worden vraagstukken gezien als te scheiden van andere vragen en problemen als oplosbaar mits we daarvoor de juiste volgorde van (onderzoeks)stappen doorlopen. Het rationele perspectief op het kijken naar een organisatie heeft veel gebracht, maar ons vooral geleerd alle ook meer complexe vraagstukken bij voorkeur te behandelen als ‘simpel’ en eenvoudig oplosbaar. De werkelijkheid is maakbaar en beïnvloedbaar.

Een symbolistisch perspectief op organisaties leert ons dat eerdere, bewezen oplossingen vaak geen antwoord zijn op het vraagstuk en dat het ‘simpel’ behandelen van complexe vraagstukken alleen resulteert in symptoombestrijding op de korte termijn. Deze venijnige of complexe vraagstukken zijn in veel gevallen bestuurlijker en strategischer van aard en daarom gaat het bij het ‘oplossen’ van deze vraagstukken eerder om er samen met betrokkenen betekenis aan te geven, proberen ze hanteerbaar te maken en na te gaan wat een volgende stap kan zijn.

De afgelopen periode hebben de instellingsaudits geleerd dat het sturen, benadrukken of auditen vanuit het controleparadigma niet tot wezenlijke oplossingen leidt; vaak komen de vraagstukken weer terug of blijken ze hardnekkig te zijn (Rijnen, 2015; Kwaliteitsraad, 2017). Dat wil niet zeggen dat met de keus voor het ontwikkelingsgerichte paradigma het controleparadigma moet worden losgelaten. De afgelopen periode is ook gebleken dat het controleparadigma organisaties meer inzicht heeft gegeven in de performance door het gericht verzamelen van data en het inrichten van bijbehorende systemen. Het vormt een belangrijke basis om verder betekenis te geven aan de huidige stand van zaken en vandaar verder te kijken naar de komende periode. De vraag is hoe we kunnen leren om beide paradigma’s met elkaar te verbinden zodat er meerwaarde ontstaat voor de verdere ontwikkeling van een onderwijsinstelling en de vraagstukken die zich daarbij aandienen.

‘Het is effectiever om vanuit het ontwikkelingsgerichte paradigma te starten en dan het controleparadigma te bevragen dan andersom’

Het controleparadigma heeft de focus gelegd op het ‘verkavelen’ van de werkelijkheid, op het zoeken naar zekerheden en het ‘scherp’ bevragen naar het gebruik van procedures, gebruik van regels en nakomen van afspraken. Het leidt ertoe dat, als we eenmaal in het controlespoor zitten, de auditor geneigd is op zoek te gaan naar meer details in plaats van de aandacht te verleggen naar de verbanden, onderliggende patronen van gedrag en handelen en het reflectieve gesprek. En de auditee zich in toenemende mate gaat verdedigen, afschermen en geïrriteerd raakt (omdat hij zich gecontroleerd voelt).

Het blijkt effectiever om vanuit het ontwikkelingsgerichte paradigma te starten en dan het controleparadigma te bevragen dan andersom. Als geconstateerd wordt dat professioneel eigenaarschap van onderwijsteams aandacht vraagt, helpt het minder om dit te formaliseren in beleidskaders, stafnotities over resultaat-verantwoordelijke onderwijsteams en sturen en controleren op teamplannen met afspraken en targets. Beter is te kijken hoe met onderwijsteams in gesprek te komen om nabijheid te creëren en te luisteren wat ze nodig hebben om hun ‘eigenaarschap’ inhoud te geven. Vervolgens is de vraag wat dat betekent voor de wijze van organisatie en ondersteuning.

‘Beter is
te kijken hoe met
onderwijsteams
in gesprek
te komen’

Ontwikkeling en soft signals

Samengevat betekent dit dat het nieuwe referentiekader meer focus zou moeten leggen op de ontwikkeling van (de kwaliteit van) het onderwijs en de onderwijsinstelling, dat het zou moeten stimuleren tot verbetering en vernieuwing, meer oog dient te hebben voor *soft signals* en cultuurelementen dan enkel *hard signals*, dat het betrokken partijen binnen en buiten de instelling uitnodigt hun perspectieven in te brengen. En dat het nieuwe kader meer waarderend is dan controlerend en beoordelend en vanuit een integraal perspectief de mogelijkheid biedt om complexe vraagstukken te bespreken met een diverse groep belanghebbenden.

In de zoektocht naar een nieuw kader zijn diverse modellen, referentiekaders en onderzoekskaders bekeken die in de publieke of private sector worden gebruikt. Uiteindelijk is hieruit het Dialoogmodel voortgekomen, waarbij gepoogd is om de goede elementen uit de wereld van control te verbinden met de wereld van betekenisgeving en ontwikkeling. De dialoog om de wederzijdse ruimte van mogelijkheden, kansen samen te verkennen, te onderzoeken, te bespreken en zin te geven aan de werkelijkheid vormt de verbindende, onderliggende schakel.

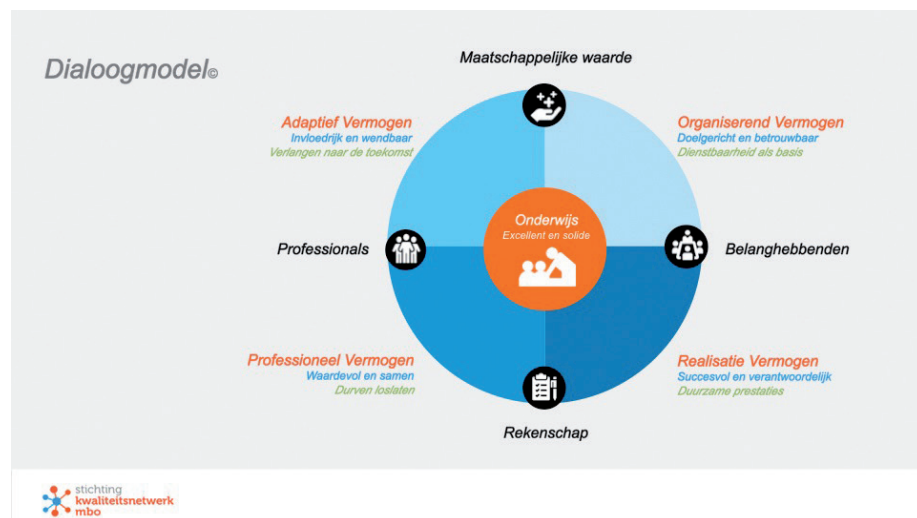
Wat dat betekent voor een nieuw referentiekader en de werkwijze van auditoren, bespreek ik hierna.

HOOFDSTUK 3

Het Dialoogmodel

Het Dialoogmodel helpt bij het vormgeven van excellent en solide onderwijs. Het bevordert een onderwijscultuur die professionals uitdaagt om onderwijs te verzorgen dat anticipeert op de behoeften van studenten, vakgenoten, arbeidsmarkt, vervolgonderwijs en wetenschap.

De kern van het Dialoogmodel vormt een open gesprek, een interventie als zodanig waarbij verschillende partijen op verschillende momenten samen tot nieuwe inzichten komen, nieuwe perspectieven ontdekken en oplossingen genereren. Het kan gaan om de volgende vragen: Hoe verhouden ambities, onderwijspraktijk en onderwijsvraagstukken zich tot elkaar? Welke eerstvolgende stappen zijn mogelijk ter verbetering van de kwaliteit van het onderwijs? Wat draagt bij aan eigenaarschap binnen onderwijsteams? Hoe ontstaat meer grip op het sturen van *soft controls* in plaats van *hard controls*?



Vier pijlers

Het onderwijs is verbonden met de vier vermogens en de vier pijlers. De vier pijlers zijn: maatschappelijke waarde, belanghebbenden, rekenschap en professionals. Deze vormen een dynamisch evenwicht in combinatie met een adaptief vermogen, een professioneel vermogen, een organiserend vermogen en een realisatie vermogen.

1. Maatschappelijke waarde

Wat is het bestaansrecht van een onderwijsinstelling, wat is de ambitie, missie en visie? Genereer je voldoende vertrouwen bij je stakeholders? Hoe beweeg je mee met de ontwikkelingen in de samenleving?

De publieke opdracht staat centraal, verwoord in een ambitie, missie en visie en strategie, waarmee de onderwijsinstelling beoogt waarde toe te voegen aan haar primaire doelgroep (studenten) en de samenleving. De instelling formuleert doelstellingen waarvoor ze draagvlak weet te verwerven bij haar stakeholders en professionals en voelt zich hiervoor verantwoordelijk en is bereid daarover verantwoording af te leggen.

2. Professionals

Professionals (*professional leaders*) op alle niveaus worden gezien als handelingsbekwame medewerkers die door hun persoon, hun rolkleuring en werkzaamheden en in interactie met elkaar waarde toevoegen aan het onderwijs. Dat vraagt dat zij competent zijn voor de hem of haar toegeschreven rol of functies en als *reflective practitioner* blijven ontwikkelen en leren.

3. Belanghebbenden

Belanghebbenden zijn onder andere studenten, medewerkers (in brede zin), bedrijven, maatschappelijke organisaties, partner- of netwerkorganisaties, toezichthouders en kenniscentra. Het zijn stakeholders met verschillende rollen, soms zijn ze 'ontvanger' van het onderwijs, soms een 'tegenstem', soms iemand die feedback geeft of participeert. De diversiteit van de stakeholders en de wisselende posities en bijdragen aan de ontwikkeling van het onderwijs, maakt dat ontwikkeling in samenspraak met professionals ook een continue belangenafweging is in het licht van de maatschappelijke opdracht en doelstellingen.

4. Rekenschap

Hoe leg je verantwoording af aan je stakeholders? Bedien je alle partijen die relevant zijn voor de instelling? De instelling legt rekenschap af aan haar belanghebbenden (intern en extern) over de wijze waarop ze haar publieke opdracht uitvoert. Niet alleen aan hen die beschouwd worden als financiers, maar ook aan studenten, samenwerkingspartners en medewerkers in de rol van personeel.

Het onderwijs

In het hart van het Dialoogmodel staat het onderwijs. Het onderwijs streeft enerzijds naar excellent en beter, anderzijds naar soliditeit. Een fundament onder de leerloopbaan van een student en stabiel in het garanderen van de kwaliteit en uitvoering van het onderwijs.

- De instelling verzorgt onderwijs dat toekomstgericht is, met een visie die focus geeft en (uit)gedragen wordt binnen en buiten de instelling.
- De instelling bevordert een professionele kwaliteitscultuur: positief, stimulerend en ambitieus, gebaseerd op evaluatie en reflectie.
- De instelling zorgt voor een slagvaardige onderwijsorganisatie en -omgeving, die het onderwijs ondersteunt en naar tevredenheid is van alle belanghebbenden.
- De instelling voldoet aan wet- en regelgeving, borgt de (onderwijs)-kwaliteit en realiseert goede onderwijsprestaties.

Bijvoorbeeld

- De instelling, colleges en onderwijsteams beschikken over een passende en uitdagende onderwijsvisie, die richting geeft aan het onderwijs-(programma) en de onderwijsorganisatie.
- De instelling heeft een transparant en slim kwaliteitssystem dat interne en externe kwaliteitsafspraken (o.a. over examinering en diplomering, loopbaanbegeleiding, beroepspraktijkvorming) monitort en reflectie en leren mogelijk maakt.
- De instelling hanteert beleidskaders voor de ontwikkeling, uitvoering en evaluatie van het onderwijs, gestoeld op de ervaring en deskundigheid van de praktijk gecombineerd met wetenschappelijke inzichten (loopbaanbegeleiding, onderwijsprogramma, BPV, examinering en diplomering, innovatie, keuzedelen, intake, plaatsing).
- De instelling bevordert dat onderwijsteams en docenten via verschillende bronnen met elkaar in gesprek gaan over het onderwijs (over werkwijze, didactisch handelen, team-functioneren), samen reflecteren en leren.

- De instelling initieert onderwijsinnovatie door cross-overs, practoratoren, innovatieve onderwijsvormen, digitalisering, samenwerkingsvormen.
- De instelling heeft een actieve rol in de onderwijsketen en zoekt met collega-instellingen naar passende vormen om uitval en verzuim tegen te gaan en betere aansluiting en doorstroming te bewerkstelligen.
- De instelling zorgt voor een veilige en gezonde leer- en werkomgeving.

Vier vermogens

1. Adaptief Vermogen

- Invloedrijk en wendbaar
- Verlangen naar de toekomst

Tussen de pijlers maatschappelijke opdracht en professionals bevindt zich in het model het adaptief vermogen. Adaptief betekent volgens de evolutionaire psychologie: alles wat zich zo aan de omgeving aanpast dat de kans van overleven wordt vergroot. Iets is daarom adaptief wanneer het (voor de overleving van de soort) zinvol is. Dat vraagt van een organisatie lenigheid, behendigheid, flexibiliteit en sensitiviteit. Organisaties zijn onderdeel van grotere netwerken, beroepsgroepen, praktijkgemeenschappen, communities, en werken samen met nationale en internationale organisaties. Ze worden hierdoor beïnvloed en beïnvloeden zelf. Van professionals (in de brede betekenis van directies, managers en docenten) in hun rol als 'vertalers' van deze ontwikkelingen vraagt dit een sensitiviteit en open houding voor ontwikkelingen op hun eigen vakgebied maar ook op andere gebieden, zoals digitalisering, technologie, onderwijs en psychologie.

Aandachtsgebieden

- De instelling is sensitief voor en reageert adequaat op maatschappelijke vraagstukken (wetenschap, arbeidsmarkt, onderwijs en onderzoek) en vertaalt deze in passend beleid en onderwijsactiviteiten (o.a. cross-overs, practoraat, nieuwe onderwijsvormen).
- De instelling stimuleert professionals tot samenwerking met belanghebbenden in o.a. communities, leerpraktijkplaatsen en onderwijsprogramma's om meerwaarde voor het onderwijs te creëren.
- De instelling richt haar onderwijsorganisatie zodanig in dat deze adequaat en tijdig (flexibel en wendbaar) in kan spelen op relevante ontwikkelingen (*lean and mean*).
- De instelling is een invloedrijke, betrouwbare partner, die o.a. door samenwerking en netwerken tegenspraak van belanghebbenden organiseert om zichzelf uit te dagen en te leren.

Bijvoorbeeld

- De instelling handelt in lijn met haar maatschappelijke opdracht en toont publiek leiderschap door deze opdracht en ambitie actief uit te dragen in en buiten de onderwijsorganisatie richting o.a.:
 - externe toezichthouders
 - samenwerkingspartners
 - studenten
 - ouders en verzorgers
 - beroepenveld en bedrijfsleven
 - (regionale) overheid
 - collega onderwijsinstellingen (voortgezet onderwijs en vervolgonderwijs)
- De instelling bewaakt (actief) de publieke belangen van het onderwijs:
 - door de kwaliteit van het onderwijs te bewaken/ goed onderwijs te bieden
 - door de toegankelijkheid en beschikbaarheid te borgen
 - door doelmatig en doeltreffend om te gaan met de publieke en private middelen
- De instelling gebruikt haar bestuurlijke invloed om beter onderwijs te kunnen realiseren voor studenten.
- De instelling verankert nieuwe kennis, onderzoek, binnen de organisatie om de maatschappelijke opdracht nog beter uit te kunnen voeren.
- De instelling participeert in samenwerkingsverbanden en -projecten om het onderwijs te vernieuwen en 'bij de tijd te houden'. De opbrengsten worden gedeeld met de maatschappelijke omgeving en collega onderwijsinstellingen en verankerd binnen de opleidingen (onderwijsprogramma's) voor studenten.
- Frontrunners, veelbelovende initiatieven van docenten en onderwijs-teams krijgen nadrukkelijk een platform binnen en buiten de organisatie.
- De instelling is in staat om over de eigen grenzen samen te werken aan zichtbare verbetering en vernieuwing van het onderwijs en de organisatie.
- De instelling beschikt over een voor iedereen duidelijke strategie, waarin de visie om de kwaliteit van onderwijs te borgen en te verbeteren is verankerd door duidelijke piketpalen.
- De instelling kijkt vooruit naar de ontwikkelingen in haar directe (regio) en landelijke omgeving (ontwikkelingen mbo-onderwijs, arbeidsmarkt, beroepsmarkt).
- De instelling is sensitief voor de ontwikkelingen (thema's), die relevant zijn voor de realisatie van haar maatschappelijke opdracht, goed onderwijs, en vertaalt deze ontwikkelingen in passende beleidsdoelstellingen en activiteiten, op het gebied van:

- kwaliteit van het onderwijs
- innovatie van het onderwijs
- professionele ontwikkeling
- gepersonaliseerd leren/maatwerk
- financiën en bedrijfsvoering
- loopbaanbegeleiding
- digitalisering van het onderwijs
- informatie en registratiesystemen/ict-ondersteuning
- instroom, doorstroom en uitstroom
- arbeidsmarktbeleid
- De instelling bepaalt en bewaakt wie de belanghebbenden van de onderwijsinstelling zijn en op welke wijze ze worden geïnformeerd en invloed hebben op het beleid en de activiteiten van de instelling. (ja/nee/toelichting).
- De instelling hanteert, stuurt/ziet toe op waarden en normen die passen bij de maatschappelijke positie van de onderwijsinstelling door
 - de normen en waarden duidelijk te verwoorden
 - de normen en waarden actief uit te dragen
 - het gesprek over de normen en waarden binnen alle niveaus van de instelling te bevorderen
 - het gesprek er over te voeren met samenwerkingspartners
 - dit te laten zien in hun eigen gedrag en handelen
 - feedback te vragen op hun eigen gedrag en handelen

2. Organiserend Vermogen

- Doelgericht en betrouwbaar
- Dienstbaarheid als basis

Tussen de pijlers maatschappelijke opdracht en stakeholders bevindt zich in het Dialoogmodel het organiserend vermogen. Op welke wijze organiseert het onderwijs zodanig dat zij bijdraagt aan haar maatschappelijke opdracht ("wat is mijn doel?") voor haar stakeholders. Het organiserend vermogen duidt niet alleen op het doelmatig, doeltreffend en rechtmatig inrichten van de organisatie en het zorgvuldig en verantwoord besteden van de middelen. Het gaat ook om het zodanig vertalen van de maatschappelijke opdracht, doelstellingen en ambities naar een organisatie-model dat professionals ruimte biedt binnen de mogelijkheden die hen stimuleert en uitdaagt om de maatschappelijke opdracht en doelstellingen zo goed mogelijk te realiseren en om te kunnen anticiperen op behoeften en wensen van haar stakeholders en de samenleving. Dat betekent nadenken over flexibiliteit, anticiperen op maatschappelijke ontwikkelingen (onder andere wijze van werken,

ontwikkeling in beroepsgroepen, digitale werkomgeving, netwerken, veiligheid en privacy). Kortom welke besturingsfilosofie, welk organisatie-model willen we hanteren om met het oog op de huidige en toekomstige ontwikkelingen het onderwijs te organiseren en welke informatie- en registratiesystemen, faciliteringsvormen dragen daaraan bij.

Aandachtsgebieden

- De instelling organiseert de bedrijfsvoering zo dat deze het onderwijs en de professionals ondersteunt en verantwoording mogelijk maakt.
- De instelling heeft de (basis)organisatie op orde en beschikt over een stelsel van kwaliteitszorg dat eventuele risico's en verbeteringen tijdig signaleert.
- De instelling gebruikt en beheert de middelen (gebouwen, financiële middelen, materialen, informatietechnologie e.d.) met oog voor continuïteit van het onderwijs en een duurzame organisatie.
- De instelling hanteert een organisatie- communicatie- en beslissings-structuur, gericht op transparant, integer, betrouwbaar en slagvaardig handelen.

Bijvoorbeeld

- De basisorganisatie (beleids- uitvoerende en ondersteunende) processen, procedures en wet- en regelgeving is op orde. Onder andere een goed werkende planning- en controlcyclus, interne monitoring en controlefuncties.
- De instelling voldoet aan de vigerende wet- en regelgeving (governance code mbo en onderzoekskader mbo 2017), de basiskwaliteit is op orde.
- De organisatie verstaat de kunst vanuit de basisorganisatie aanpassingsvermogen en flexibiliteit in haar handelen te garanderen (organisatieflexibiliteit en -kwaliteit).
- De instelling stimuleert belanghebbenden om zich actief en zichtbaar te verbinden aan het onderwijs/de instelling door het organiseren van (gezamenlijke) activiteiten, die bijdragen aan beter onderwijs, betere prestatieniveaus en een duurzame organisatie.
- Risicomanagement is structureel ingebed in het handelen van de organisatie. Interne of externe risico's worden in een vroeg stadium gesignaleerd (alertheid) en opgeschaald om tijdig te kunnen bijsturen (risico-alertheid).
- De uitvoerende functies, sectoren, onderdelen beschikken over het vermogen om over hun eigen grenzen heen samen te werken aan zichtbare verbeteringen en vernieuwingen van het onderwijs en de organisatie.

- De instelling voert het gesprek over de integrale sturing op ambitie en doelstellingen, waarbij ze zich laat voeden door de verantwoordingsrichtlijnen die intern en extern zijn overeengekomen.
- De instelling richt haar beleidsvorming en besluitvorming zo in, dat er vanuit verschillende deskundigheden en betrokkenen:
 - verantwoord toezicht plaatsvindt op de uitvoering en realisatie (volgens de code)
 - kritisch opbouwend meegedacht wordt
 - sprake is van transparante besluitvorming
 - een zichtbare risico-afweging is
 - betrokkenheid is van relevante stakeholders
- De instelling treft/ziet toe op maatregelen en procedures om met klachten, meldingen, fouten om te gaan en van te leren. Mogelijke middelen zijn:
 - klachtencommissie en bijbehorende procedures
 - beroepscommissie en bijbehorende procedures
 - integriteitscommissie en bijbehorende procedures
 - vertrouwenspersonen
 - klokkenluidersregeling
- De instelling zorgt voor een doelmatige en doelgerichte onderwijs-uitvoering en -organisatie, die de maatschappelijke opdracht en ambitie ondersteunt en (financiële en wettelijke) risico's tijdig onderkent, door
 - een transparante planning- en controlsystematiek
 - een goed werkend kwaliteitszorgsysteem
 - adequate informatie- en registratiesystemen
 - het bewaken van de registratie en verwerking van datagegevens
 - het zorgen voor voldoende financiën en middelen
 - passende huisvesting
 - een kwalitatief goed HRM-systeem dat bijdraagt aan professionele sturing en ontwikkeling
 - een duidelijke communicatie- en besluitvormingsstructuur

3. Professioneel Vermogen

- Waardevol en samen
- Durven loslaten

Tussen de pijlers professionals en rekenschap bevindt zich in het model het professioneel vermogen. Professioneel benadrukt in het model niet zozeer een professional als beroepsbeoefenaar en vertegenwoordiger van een vak of discipline (hoewel ook van belang), maar veel meer een professional als *reflective practitioner*, “die met behulp van conceptuele kennis en kunde de dagelijkse praktijk centraal stelt, die wil, durft te leren en onderzoeken

en daarbij complexiteit, diversiteit en onderlinge afhankelijkheid als uitgangspunt neemt” (M&C 2, 2017). Een professional die vragen stelt aan de praktijk, die bereid is naar zijn eigen gedrag en handelen te kijken, oog heeft voor andere disciplines, respectvol en onderzoekend omgaat met andere zienswijzen, lef heeft om stout te zijn, tegen de regels in durft te handelen als hij denkt dat het nodig is, die weet dat fout soms goed kan zijn, maar zich bewust is dat hij achteraf wel moet uitleggen wat en waarom hij iets gedaan heeft, die beseft dat vragen stellen ons verder brengt dan meningen ventileren en die het belang inziet van samen(werken). Professionals die een gezond gevoel hebben ontwikkeld voor eventuele risico's, onveiligheden of situaties waarin het dreigt mis te gaan (o.a. Weick & Sutcliffe, 2011; Stevens, 2012; Smid, 2012).

Aandachtsgebieden

- De instelling verzekert zich ervan dat professionals bekwaam, bevoegd en gemotiveerd zijn om bij te dragen aan het onderwijs dat *state of the art* is.
- De instelling stimuleert professionals tot leren, bevordert een aantrekkelijk leer- en werkklimaat (*reflective practitioners*) en biedt faciliteiten om samen te werken en elkaar scherp te houden.
- De instelling biedt professionals invloed op de uitwerking van de maatschappelijke opdracht in goed onderwijs en de wijze van organiseren.
- De instelling laat zien wat goed werkgeverschap inhoudt, waardeert professionals in hun professioneel handelen en bevordert het nemen van eigen verantwoordelijkheid.

Bijvoorbeeld

De instelling verzekert zich ervan dat het bestuur en de professionals niet alleen van voldoende kwaliteit zijn, maar ook beschikken over die competenties om te acteren als 'surfer' (in de toekomst).

- De instelling creëert zodanige ontmoetingsplaatsen binnen en buiten de organisatie dat men elkaar scherp en alert houdt en een kwaliteitscultuur gestimuleerd wordt.
- De instelling creëert een (kwaliteits)cultuur die niet alleen professionele alertheid en opschalen van eventuele risico's mogelijk maakt, maar die ook stimuleert tot samenwerking, co-creatie en reflectie. De instelling maakt zichtbaar dat ze hierin door acties voortgang boekt.
- De instelling verstaat de kunst om met regelmaat te reflecteren op haar handelen, te evalueren en desgewenst bij te stellen of aan te passen. Er zijn zichtbare effecten van inspanningen om te verbeteren en te vernieuwen (verbeter- en vernieuwingseffectiviteit).

- Bestuur en professionals (lijn en staf) werken samen om een zichtbare meerwaarde te leveren aan het onderwijs aan studenten, de belangrijkste stakeholders.
- Bestuur (leiding, management) en professionals weten elkaar te vinden in het inrichten van de organisatie en komen in gezamenlijk overleg tot strategische en praktische antwoorden op belangrijke vraagstukken. Ze reflecteren samen over de invulling van hun leiderschapsrol.
- Professionals binnen alle geledingen ontwikkelen voortdurend hun professionaliteit en deskundigheid door:
 - periodiek te reflecteren op hun eigen functioneren en handelen
 - zich continu te ontwikkelen (vakbekwaam en geschiktheid) met het oog op uitoefening van hun functie
 - feedback te vragen aan relevante stakeholders over hun gedrag, handelen
- De instelling investeert in het vergroten van het handelingsvermogen van bestuur, management en professionals, waarbij onderlinge feedback en reflectie tot het vaste repertoire behoren (bestuurlijke en professionele reflectie).
- De instelling bevordert een kwaliteitscultuur van hoge betrouwbaarheid en professionele alertheid (professionele sensitiviteit en kwaliteit).
- De instelling bevordert/heeft een cultuur waarin:
 - dilemma's bespreekbaar zijn
 - vermoede onregelmatigheden gemeld en besproken worden
 - *soft signals* serieus genomen en besproken worden
 - open, respectvol en eerlijk wordt gecommuniceerd
 - leren van en met elkaar wordt gestimuleerd
 - privacy geborgd is
 - veiligheid en zorgplicht naar elkaar bewaakt wordt
 - diversiteit in personen, gedrag en handelen als waardevol geldt
- De instelling maakt bewust keuzes in haar besturing en middelen-toedeling rekening houdend met de diversiteit van de onderwijsteams en colleges. Strategisch HRM-beleid is hierbij een belangrijke factor.
- De instelling heeft oog voor en instrumenten om ziekteverzuim/werkklimaat/veilige en gezonde werkomgeving te borgen en te monitoren.

4. Realisatie Vermogen

- Succesvol en verantwoordelijk
- Duurzame prestaties

Tussen de pijlers stakeholders en rekenschap bevindt zich in het model het Realisatie Vermogen. Realisatie is meer dan kwantitatieve resultaten over de performance en ontwikkeling van een onderwijsinstelling.

Het gaat zeker ook over de kwalitatieve duiding en betekenisgeving aan de resultaten in het licht van de doelstellingen en ambitie, van de afspraken met de stakeholders. Met realisatievermogen laat een onderwijsinstelling zien dat ze haar verantwoordelijkheid serieus neemt, de actuele governance-code hanteert en voor het onderwijs, de wijze van uitvoering en de onderwijsresultaten verantwoordelijkheid neemt. In dit onderdeel maakt een onderwijsinstelling ook zichtbaar welke mogelijke risico's zij ziet en hoe ze daarmee omgaat (*risk appetite*) (Kaplan en Mikes, 2012). Niet vanuit een streven naar een risicoloos bestaan, maar vanuit een besef dat risico's in allerlei vormen en gedaanten voorkomen en dat het bespreken van eventuele risico's, erop anticiperen en reflectie op het handelen op risico's resulteert in leren en een betere alerte betrouwbaarheid (Weick en Sutcliffe 2011).

Aandachtsgebieden

- De instelling richt haar financiële verantwoording op slim en scherp opereren ten gunste van het onderwijs.
- De instelling gebruikt beschikbare data voor analyse en onderzoek om vooruit te kijken en onderwijs, organisatie en professioneel handelen te versterken (*data-feedback* en *feed forward*).
- De instelling toont onderwijsprestaties die zich meten met meer dan het gemiddelde van het mbo-onderwijs.
- De instelling legt verantwoording af over de realisatie van haar opdracht en doelstellingen en de wijze van uitvoering (o.a. conform wet- en regelgeving) aan belanghebbenden en deelt succes met het oog op maatschappelijke meerwaarde.

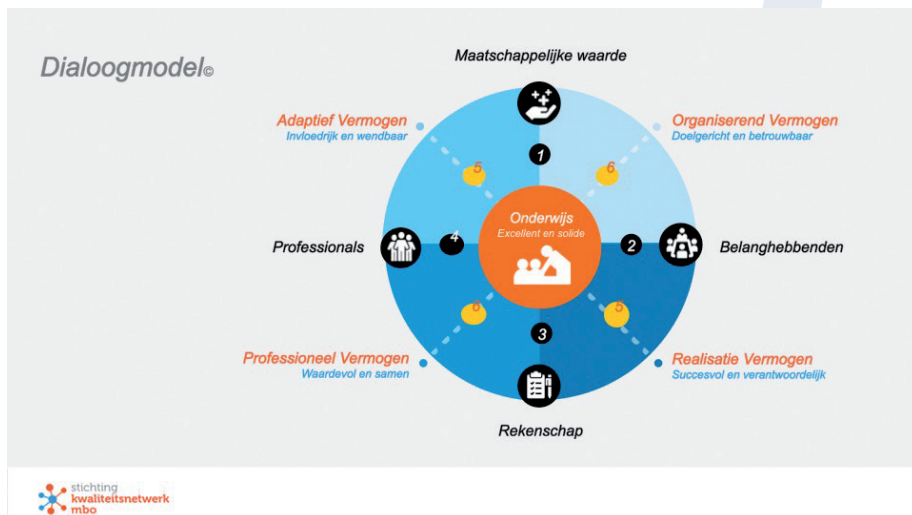
Bijvoorbeeld

- De instelling gebruikt een set aan prestatie- en perceptie indicatoren, die inzicht geeft in de beoogde resultaten en helpt in het tijdig nemen van maatregelen.
- De instelling reflecteert met regelmaat op het onderwijs, wijze van organiseren en prestaties onder andere door belanghebbenden om feedback te vragen en de verkregen gegevens (data), beelden en inzichten te gebruiken om intelligente analyses (onderzoek) te maken om de kwaliteit van het onderwijs te verbeteren.
- De instelling verantwoordt zich aan interne en externe belanghebbenden over doelen, kwaliteit, prestaties van het onderwijs, inzet van middelen en professioneel handelen met het oog op duurzaam succes.

- De instelling organiseert haar eigen feedback en wil daarvan leren.
- De instelling voert het gesprek met belanghebbenden over haar eventuele (externe, strategische of operationele) risico's, maakt daarin afwegingen en keuzes.
- De instelling borgt wet- en regelgeving en opereert volgens de meest actuele governance-code en branche-afspraken.
- De instelling vergewist zich dat ook binnen en buiten de instelling inspraak, samenspraak en tegenspraak georganiseerd is.
- De instelling draagt zorg voor en bewaakt haar maatschappelijke opdracht, kwaliteit van het onderwijs, conform de kwaliteitseisen van de Inspectie van het onderwijs.
- De instelling toetst of alle in aanmerking komende belangen van de bij de onderwijsorganisatie betrokken belanghebbenden zorgvuldig en evenwichtig worden afgewogen.
- De instelling legt verantwoording af over de realisatie van de doelstellingen van de onderwijsorganisatie en de wijze van uitvoering aan haar stakeholders.
- Het college van bestuur/raad van toezicht stemt de inhoud en wijze van verantwoording af met haar stakeholders (ja/nee/toelichting).

HOOFDSTUK 4

Dominante verbindingen



In het Dialogo-model zijn verschillende verbindingen en relaties te leggen, die helpen om scherper inzicht te krijgen, focus of verdieping aan te brengen in de dominante vraagstukken. Bijvoorbeeld de vraagstukken zelfsturing, vergroten van het professioneel eigenaarschap (professioneel vermogen) versus de wijze van organiseren door middel van systemen, procedures en processen. Ruimte versus het inkaderen van de professionele ruimte.

Relevant is telkens het startpunt van de dialoog. Bijvoorbeeld de vraag: “Als we professioneel eigenaarschap willen vergroten, welke organisatie-inrichting kan dit ondersteunen?” Of: “We hebben een wijze van organiseren en daarbinnen geven we professionals eigenaarschap. Wat is daarvoor nodig?”

Ik onderscheid zes verbindingen.

1. Een onderwijsinstelling die met het oog op de toekomstige ontwikkelingen (de kwaliteit van) het onderwijs zodanig organiseert en inricht dat de onderwijsvisie, ambities en strategie optimaal uitgevoerd kunnen worden en dat waarde wordt toegevoegd aan de samenleving/studenten.
2. Een onderwijsinstelling die integer, zorgvuldig en efficiënt haar middelen inzet voor het onderwijs, risico-alert is en kwaliteit en continuïteit realiseert/garandeert. (Hierover legt zij rekenschap af). Dit gevoel vanuit maatschappelijke verantwoordelijkheid en een duurzame ontwikkeling van de samenleving.
3. Een onderwijsinstelling die bevordert dat professionals verantwoordelijkheid dragen en nemen (eigenaarschap) voor het onderwijs aan studenten en behaalde onderwijsprestaties. Daarop zijn zij aanspreekbaar en leggen zij verantwoording af aan belanghebbenden.
4. Een onderwijsinstelling die professionals stimuleert, motiveert en uitdaagt zich (persoonlijk en beroepsmatig) verder te ontwikkelen door relevante kennis, trends, ontwikkelingen te onderzoeken en zich eigen te maken om inhoud en vorm te geven aan *state of the art* onderwijs.
5. Een onderwijsinstelling die haar prestaties en resultaten, verkregen door reflectie en intern en extern onderzoek, gebruikt om intelligente verbindingen te maken, zodanig dat hardnekkige of toekomstige vraagstukken beter begrepen worden, en daardoor gerichte interventies mogelijk zijn.
6. Een onderwijsinstelling die in staat is het professioneel potentieel dat beschikbaar en toegerust is voor het onderwijs en de organisatie zodanig doelgericht en doelmatig te faciliteren en te organiseren dat dit ten goede komt aan de kwaliteit van het onderwijs en de studenten.

HOOFDSTUK 5

De dialoog

In een dialoog onderzoeken we de ander en onszelf op standpunten, visies en meningen. Als we vanuit een ontwikkelingsgericht perspectief het gesprek willen voeren over complexe vraagstukken is het belangrijk om binnen de huidige kaders en regels ruimte te creëren voor een dialoog. Een dialoog die deelnemers zoveel mogelijk stimuleert en faciliteert om samen de vragen van het onderwijs of de onderwijsinstelling te onderzoeken en te bevragen. Interessant is om vervolgens de vraag te stellen wat dat betekent voor het controle perspectief. Op welke manier helpt, ondersteunt een wijze van controle in het beter betekenis en zin geven aan de relevante vraagstukken, zodat er iets nieuws, iets meer, iets beters ontstaat. Als de ontwikkeling van een onderwijsteam belemmerd wordt door personele samenstelling, gebrek aan afstemming of samenwerking, of te weinig innovatief vermogen, dan zullen een beter teamplan, strakkere beleidskaders, betere formats voor verslaglegging of een gedragscode weinig bijdragen aan verandering.

Een dialoog daagt leiders, managers, professionals en auditoren uit om dat wat onverenigbaar lijkt, te verzoenen. “Het maakt dat we (schijnbare) tegenstellingen op het spoor komen” (Van Loon, 2015). Het opent nieuwe perspectieven in eigen en andermans denken om goed te kijken naar de realisatie van de maatschappelijke opdracht of bedoeling en om samen te onderzoeken naar wat kan versnellen, waar draagvlak voor is. Daarvoor is een andere benadering en een ander referentiekader nodig dan in het controle paradigma.

Wat is een dialoog

“Een dialoog is een vorm van gesprek, waarin we onszelf en de ander onderzoeken en bevragen op standpunten, visies en meningen. Voor het individu betekent dit zelfonderzoek, het doorgronden van waarom je iets denkt, voelt, wilt of doet. Als je dit samen met anderen doet, betekent dit je open stellen voor ideeën van anderen en samen tot een andere/ nieuwe visie op het onderwerp komen. Mensen gaan op een andere manier kijken. In organisatieverband spreken we dan van creativiteit innovatie. Voor het ontstaan van de dialoog is vrije ruimte een cruciale voorwaarde.” (Van Loon en Van Dijk, 2017)

In navolging van Wierdsma (1999) betitel ik een dialoog als een collectief leerproces, waarbij het gaat “om reflectie en verdieping van ervaringen, van verhalen die de huidige organisatiepraktijken ter discussie durven stellen, die deze bevragen op inhoud en betekenis en waarbij betrokkenen op zoek gaan naar hoe ze een gezamenlijke nieuwe professionele kwaliteit kunnen duiden, ontwikkelen en stimuleren”. “Een dialoog biedt de mogelijkheid om te reflecteren op de praktijk binnen de eigen organisatie, te beoordelen of er dysfunctionele elementen zijn en te verkennen in welke mate veranderingen te realiseren zijn en alle betrokken rondom een actueel (werk)vraagstuk met elkaar handelen, leren en betekenis geven aan een gezamenlijk geconstrueerde nieuwe werkelijkheid. Vooral praktijkervaringen en verhalen brengen elementen in die niet te vangen zijn in procedures en spelregels, maar zijn vormen die dichtbij de operationele praktijk blijven” (p.17 e.v.).

Het gaat om het genereren van nieuwe handelingsperspectieven, die zinvol en zingevend zijn voor betrokkenen. Of zoals Isaacs (1999) het formuleert, het organiseren van onze “collectieve intelligentie”. Het bevordert het samen informatie vergaren en denken, waarbij het deelnemers uit de sfeer van polarisatie haalt en bij elkaar brengt. Het gaat om het samenbrengen van opvattingen en denkbeelden, deze te relativiseren, ter discussie te stellen, te onderzoeken, en te vernieuwen. Op zoek naar patronen in ons denken, voelen en handelen.

Wat ik benoem als dialoog formuleert Wiersma als het organiseren van “plekken der ontmoeting” waar geconverseerd wordt en waar perspectieven van meerdere betrokkenen besproken worden. Een (instellings)audit bestaat uit veel momenten van ontmoeting waarin het gesprek wordt gevoerd om zo samen tot een gedeelde collectieve betekenisgeving te komen.

‘Een dialoog betekent oordelen opschorten en eigen meningen loslaten om te kijken of er samen nieuwe inzichten kunnen ontstaan’

Het voeren van een dialoog is een vorm van gesprek die in tegenstelling tot bijvoorbeeld een informatief gesprek of een debat specifieke vaardigheden vraagt. Bij een informatief gesprek gaat het vooral om het vergaren van informatie of het zoeken naar een bevestiging van datgene wat men al weet of gelezen heeft (naar de bekende weg). Bij een debat gaat het er veel meer om objectief en zakelijk te reflecteren op bestaande ideeën, opvattingen en meningen. Bij een dialoog gaat het er vooral om met elkaar te praten en naar elkaar te luisteren met respect en empathie, je in te leven in elkaars belangen, ideeën en opvattingen en samen een vraagstuk te onderzoeken vanuit meerdere invalshoeken. Het betekent oordelen opschorten en eigen meningen loslaten om te kijken of er samen nieuwe inzichten kunnen ontstaan.

Scharmer (2009) onderscheidt vier niveaus van communicatie:

1. Downloaden

Deelnemers zoeken vooral naar een bevestiging van wat ze al weten. Of wat ze zelf belangrijk vinden.

2. Debat

Bij een debat is de aandacht al meer gericht op wat niet bekend is; het gaat dan om de uitwisseling van meningen. Degene met de beste argumenten krijgt het gelijk aan zijn zijde. Nieuwsgierigheid om andermans argumenten te onderzoeken en bereidheid om eigen argumenten ter discussie te stellen zijn belangrijk.

3. Dialoog

In een dialoog staat de deelnemer open voor wat de ander beweegt en leeft hij zich in in de kwaliteiten en goede bedoelingen (belangen) van de ander. Empathisch luisteren 'door de ogen van de ander'.

4. Presence

Dit niveau is volgens Scharmer generatief, deelnemers voelen zich verbonden met de ander en met het geheel. Men is bereid het eigen ego en de eigen identiteit los te laten en samen iets nieuws te creëren. Deelnemers communiceren vanuit het veld van opkomende mogelijkheden. Na het gesprek is ieder anders dan toen het gesprek begon. Het resulteert in gezamenlijke en individueel nieuwe betekenisgeving.

Van Dijk en Van Loon (2012) wijzen op een aantal voorwaarden die van belang zijn voor een goede dialoog, door hen benoemd als het "creëren van een context voor vrije ruimte". Een vrije ruimte opgevat zoals Kessels, "een vrijplaats om na te denken, samen met anderen, over hoe de wereld in elkaar zit, wat ons en anderen te doen staat, wat het 'goede leven' inhoudt. Het is een ruimte om te onderzoeken welke ideeën richtinggevend zijn voor onze praktijk, waar het ons ook alweer om beginnen was, wat de betekenis is van de woorden of begrippen die ons handelen leiden. Het is een onderzoek dat erop gericht is onze praktijk naar een hoger niveau te tillen." (p. 15, Kessels, 2002).

Van belang zijn verder parafraseren i.p.v. meteen met je eigen opvattingen komen; "Ja, en" i.p.v. "ja maar"; complimenteren i.p.v. kritiseren; leidinggevend en geven het goede voorbeeld, waardering tonen voor elkaars ideeën, kansen benoemen is belangrijker dan risico's aandragen; goede vragen stellen is belangrijker dan argumenteren. Het doel is om te leren, niet om je gelijk te halen.

Voor een auditor is het belangrijk om de volgende regels in acht te nemen bij een dialoog(sessie).

- Verhelderen en bewaken van de doelstelling bij het begin en randvoorwaarden benoemen.
- Het startmoment door een check-in en iedereen uit te nodigen een eerste bijdrage te leveren.
- Open en eerlijk de huidige situatie schetsen – wees open en transparant, maar probeer ook samen voor te stellen hoe het er anders uit zou kunnen zien.
- Stel vragen aan elkaar en vraag door op aannames en opvattingen, zonder beoordeling.
- Bewaak de veiligheid en betrokkenheid van iedere deelnemer. Waardeer de verschillen en diversiteit omdat deze van belang zijn om tot nieuwe inzichten of perspectieven te komen.
- Zorg voor voldoende aandacht aan tegengestelde opvattingen, vraag daarop door.
- Bewaak de balans tussen rationeel, relationeel, gevoels- en gedragsniveau.
- Voorkom monologen van personen die te veel spreektijd of aandacht consumeren of opeisen.

Dat betekent dat een auditor tijdens een dialoog(sessie) ook en vooral ruimte geeft aan een ander soort vragen.

Wijze van vragen

Het voeren van een dialoog binnen een instellingsaudit vraagt het beheersen van verschillende gesprekstechnieken en bijbehorende vaardigheden.

Pohlman en Thomas (2015) onderscheiden vier functies van een gesprek die van waarde zijn in de bovenstaande gespreksvormen (informatief gesprek, debat, dialoog en presence).

Verduidelijken

- Beter leren begrijpen van de aangereikte informatie of wat wordt gezegd door de auditee.
- Verduidelijkende vragen helpen om het eerste beeld aan te scherpen of bij te stellen en te verdiepen.
- Kunt u daarover iets meer vertellen? Wilt u dat toelichten? Waarom zegt u dat, vindt u dat van belang?

Verbreden

- Nagaan en onderzoeken of er nog andere relevante aspecten aan het vraagstuk zitten.
- Bedoeld om een breder begrip en inzicht te krijgen in een vraagstuk.
- Geldt dit ook voor andere teams? Hoe werkt het daar of hoe pakt het daar uit? Is dit voor alle managers relevant? Wat heeft hier nog meer mee te maken? Wat is nog meer belangrijk? Wat betekent dit voor een collega-onderwisteam?

Verdiepen

- Op zoek naar verdieping.
- Bedoeld om te kijken waar een antwoord vandaan komt, op gebaseerd is, om inzicht te krijgen in de oorzaak van aannames en problemen.
- Hoe heb je deze analyse onderzocht? Waarom heb je dit niet verder onderzocht?

Verheffen

- Op zoek naar de bedoeling, de brede betekenis, het grotere geheel (uitzoomen).
- Stapje terug, wat is nu eigenlijk het echte issue? Wordt de juiste vraag eigenlijk wel gesteld? Wat zijn de onderliggende trends of patronen?
- Hoe valt dit samen met (ander issue)? Of hoe verhoudt het zich tot (ander issue)?

Fasen in het gesprek

In het auditproces zijn een paar fasen in het gesprek te onderscheiden (Pohlman, T. en Thomas, N.M., 2015).

Het vergaren van informatie vraagt meestal om verduidelijkende vragen, bevestigend en informatief van aard. Soms ook al een enkele keer verbredend. De verkregen informatie wordt in de volgende fase van de audit, de dialoog, vooral gebruikt om relaties te leggen met verschillende bronnen. Dit kan soms confronterend zijn en vormt een basis voor verder onderzoek, verkenning en verdieping in een of meerdere dialoogsessies.

Samen gaan we in latere fasen van een dialoog op zoek naar de betekenis voor de bedoeling, maatschappelijke opdracht, de patronen in gedrag en handelen en kijken we vooruit naar de toekomst: wat is de volgende stap?

In het Dialoogmodel zijn in principe alle soorten vragen relevant, echter de kunst is om na de fase van verkregen informatie samen zinvolle verbanden te leggen om meerwaarde te genereren. Dat vereist vragen die het mogelijk maken de instelling en de deelnemers iets nieuws te laten ontdekken, te komen tot nieuwe inzichten en perspectieven op de vraagstukken die leidend zijn in de praktijk en mogelijk verdere ontwikkeling of groei belemmeren.

Geraadpleegde literatuur

- Berger, P. & Luckmann, T. (1966). *The social construction of reality. A treatise in the Sociology of Knowledge*. Penguin Books, London.
- Boomen, van den, F., Jaarsveld, van, J., Mol, N. (2013). *Vier niveaus van communicatie. De U-bocht door?* Tijdschrift voor Ontwikkeling in Organisaties, december nr. 4.
- Boonstra, J., Caluwé, de, L. (2006). *Interveniëren en veranderen. Zoeken naar betekenis in interacties*. Kluwer, Deventer.
- Dijk, van, G., Loon, van, R. (2012). *Dialogoefening of intimidatie? Een kritische reflectie over het gebruik van dialoog in organisaties*. Tijdschrift voor Management Development.
- Dijk, van, G. en Loon, van, R. en Godee, J., Peters, F. (2017). *Reflective practitioners maken complexiteit hanteerbaar*. M&C 2.
- Dijk, van, G. (2018). *Game of thrones, regels en bedoelingen*. Oratie. Vrije Universiteit.
- Douma, T. (2009). *Accreditatie, oud en nieuw. Kwaliteitszorg Hoger Onderwijs in Nederland en Vlaanderen*. Sdu Uitgevers, Den Haag.
- Douma, T. & Stevens, R. & In 't Veld, R. (2012). *Naar (h)erkende kwaliteit in het mbo. Zelfdiagnose, kwaliteitszorg, analyse en implementatie*. Auditakademie, Amersfoort.
- Fay N. Garrod S.C. & Carletta J. (2000). *Group discussion as interactive dialogue or as serial monologue: The influence of group size*, Psychological Science Vol. 11(6) pp 481-486.
- Heifetz, R.A., (1994). *Leadership without easy answers*. Harvard University Press, London.
- Isaacs, W. (1999). *Dialogue and the art of thinking together*. Currency, New York.
- Heijden, van der, K. (2005). *The art of strategic conversation*. John Wiley and Sons LTD, Oxford.
- Kahane, A. (2007). *Solving tough problems*. Berrett-Koehler Publishers, San Francisco.
- Kaplan, R.S. en Mikes, A. (2012). *Managing Risks: A New Framework*. Harvard Business Review.
- Kleijnen, J. (2012). *Internal quality management and organisational values in higher education. Conceptions and perceptions of teaching staff*. SHE Dissertations – School of Health Professions Education, Universiteit van Maastricht.
- Korsten, A.F.A. (2015). *Wat instellingsaudits in het mbo te bieden hebben. Een evaluatie van de periode 2009-2015*.
- Kurtz, C.F., & Snowden, D.J. (2003). *The new dynamics of strategy: Sense-making in a complex and complicated world*. IBM Systems Journal, Volume 42, Number 3, pp. 462 – 483.
- Kwaliteitsraad (2017). *Analyse rapportages onderzoeken naar de Staat van Instellingen 2016*. Beleidsnotitie Netwerk mbo.
- Meer, van der, M. e.a. (2017) *Naar een lerend bestel in het mbo: over enkele institutionele voorwaarden van onderwijskwaliteit*. Den Haag, december 2017.
- Latour, B. & Woolgar, S. (1986). *Laboratory Life. The construction of scientific Facts*. Princeton University Press.
- Pohlman, T en Thomas, N.M (2015). *Relearning the Art of Asking Questions*.
- Rijnen, E. (2015). *Analyse rapportages instellingsaudits 2013/2014*. Bestuursnotitie.
- Schön, D.A. (1991). *The reflective practitioner, how professionals think in action*. Arena, Ashgate Publishing Limited, Farnham.
- Smid, G. (2012). *Goed werk vraagt om goed besturen. Over professionalisering als hart van besturing van organisaties in de 21^{ste} eeuw*. Open Universiteit Heerlen.
- Strathern, M. (2000). *Audit Cultures. Antropological studies in accountability, ethics and the academy*. Routledge, New York.
- Stevens, R. (2012). *Met Open Vizier. Auditing als stimulerende interventie*. Ridderprint, Ridderkerk.
- Teva, (2016). *Transforming the way we work*. Intern leiderschapsprogramma.
- Vermaak, H. (2009). *Plezier beleven aan taaiere vraagstukken*. Kluwer, Deventer.
- Weggeman, M. (2008). *Leiding geven aan professionals? Niet doen! Over kenniswerkers, vakmanschap en innovatie*. Scriptum, Schiedam.
- Weick, K. (1995). *Sensemaking in organizations*. Thousand Oaks, Sage.
- Weick, K., Sutcliffe, K. (2011). *Management van het onverwachte. Wat je kunt leren van high reliability organizations*. BBNC uitgevers, Rotterdam.
- Wierdsma, A. (1999). *Co-creatie van verandering*. Eburon, Delft.

