

Naar intelligente hogeronderwijsinstellingen

Dr. F.J. de Vijlder
(frans.devijlder@han.nl) is
lector governance en
innovatiedynamiek in het
onderwijs, Hogeschool van
Arnhem en Nijmegen.

Om behoorlijke, zo niet excellente, resultaten te bereiken zullen hogeronderwijsinstellingen hun innovatieve capaciteit moeten versterken. Daartoe moeten ze zich ontwikkelen tot intelligente organisaties. De voornaamste eigenschappen daarvan zijn dat ze (1) op basis van data de relatie tussen middelen en resultaten in de organisatie beter gaan begrijpen, (2) gebruikmaken van signalen uit de omgeving en deze analyseren, en (3) gebruikmaken van deze kennisbronnen om hun resultaten te verbeteren. Niet alleen de individuele professionals moeten goed werk leveren, de organisaties waarin ze werken moeten als organisatie 'intelligent' zijn of worden. Daarvoor zijn management en bureaucratie noodzakelijke randvoorwaarden. Geen management en een kennisbevorderende bureaucratie die gericht zijn op beheersing, maar juist op leren steeds beter te presteren. Professionele onderwijsorganisaties investeren in meten, weten, zichzelf kennen en met die kennis ook wat doen. En als er beter gepresteerd wordt in het hoger onderwijs door slim te werken, dan heeft er een belangrijke innovatie plaatsgevonden...

INNOVATIE EN INNOVATIEDYNAMIEK*

'Geef het onderwijs terug aan de professionals. Verlos hen van de gesel van het management en de last van de bureaucratie en alles wordt weer goed in het onderwijs.' Dat is kort maar krachtig een veelgehoord geluid in het onderwijs, ook in het hoger onderwijs, in de afgelopen jaren. Maar klopt het ook? In deze bijdrage wordt beargumenteerd dat deze boodschap te simpel is. De stelling is dat het onderwijs behoefte heeft aan een nieuwe vorm van professionaliteit. Er is in het onderwijs behoefte aan 'slimme onderwijsorganisaties' en aan individuele 'professionals', die in staat zijn om binnen deze slimme onderwijsorganisaties het spel mee te spelen. Slimme onderwijsorganisaties beschikken over een zodanige graad van professionaliteit dat ze over beleidsvoerend en zelfsturend vermogen beschikken en op eigen kracht kunnen innoveren. Een kenmerk van deze slimme of lerende organisaties is ook dat ze over een zelfreflectief vermogen beschikken. Een belangrijk onderdeel van dit zelfreflectieve vermogen is de wijze waarop de instelling met kennis weet om te gaan. Het gaat daarbij om de volgende elementen:

- de instelling is in staat om kennis over zichzelf te ontwikkelen en intelligent gebruik te maken van gegevens/data die ze vaak zelf al in huis heeft (of zou moeten hebben);
- de instelling is responsief in de zin dat ze in de relevante omgeving signalen oppakt en kennis(bronnen) aanboort en deze weet te benutten in het strategisch en operationeel handelen;

- de instelling is in staat om in het kader van de eigen ontwikkeling kennisvragen te articuleren, deze kennis weet te vinden als die beschikbaar is, of partners weet te vinden waarmee deze kennis ontwikkeld kan worden en aldus te investeren in het leren en verbeteren van het eigen functioneren (De Vijlder, 2007a).

Innovatie wordt in eerste instantie vaak geassocieerd met technische innovatie, terwijl daar niet de grootste bottleneck ligt als het gaat om het opbouwen van innovatief vermogen (Wijffels & Grosveld, 2004; Volberda, Van den Bosch & Jansen, 2005; Jacobs, 2007). Die uitdaging zit vooral in sociale en culturele innovatie, in de bereidheid van 'gewone' mensen en 'gewone' organisaties om kansen te pakken, creativiteit te durven tonen, slim te organiseren, professioneler te werken. Mensen en organisaties moeten de gelegenheid hebben om een leerproces door te maken om zich in te stellen op nieuwe omstandigheden. Tegelijkertijd moeten mensen en organisaties in diezelfde periode min of meer normaal kunnen blijven functioneren en productief blijven. De tent moet doordraaien, de verkoop moet doorgaan, terwijl de winkel permanent verbouwd wordt, om het huiselijk te zeggen. Maar gaan de verandering en het leerproces relatief te langzaam, dan loopt men het risico achterop te raken, met alle gevolgen van dien. Uit het voorafgaande is duidelijk geworden dat er een grote verwantschap bestaat tussen de begrippen 'lerende organisatie', zoals dat uit vele publicaties in de managementliteratuur bekend is, en de begrippen 'intelligente organisatie' of 'slimme organisatie'. Al deze begrippen verwijzen naar een proces van kennisintensivering in de samenleving en in (bedrijfs)economische processen.

DE KWALITEIT VAN INNOVATIES IN HET HOGER ONDERWIJS

De druk op hogeronderwijsinstellingen om te innoveren en betere resultaten te bereiken is groot. Alleen hierover al kan een artikel vol worden geschreven, maar een simpele verwijzing naar de review van de OECD (2007) of naar de bijdrage van Ritzen (2007) is in dit kader voldoende. Hierin staan voldoende innovatieopdrachten voor hogeronderwijsinstellingen opgesomd. Tegelijkertijd moet worden vastgesteld dat het vermogen om daadwerkelijk en intelligent resultaatgericht te innoveren ook in het hoger onderwijs niet goed is ontwikkeld. En dat is niet alleen te wijten aan 'verkeerd beleid' in Den Haag.

Het beroepsonderwijs (vmbo, mbo, hbo) kent het Platform Beroepsonderwijs, een stichting waarvan de betrokken brancheorganisaties gezamenlijk het bestuur vormen. Het is vijf jaar geleden opgericht om de doelstellingen op het gebied van doorstroom in de beroepskolom en samenhang in het beroepsonderwijs te bevorderen, maar concentreert zich voornamelijk op de uitvoering van het innovatiearrangement. Deze regeling is sinds 2003 van kracht en heeft tot doel om instellingen en bedrijven te stimuleren en te faciliteren bij het vernieuwen en versterken van het beroepsonderwijs. Daarnaast bestaan er meer specifieke platforms en regelingen van andere departementen, zoals Economische Zaken, die zich op uiteenlopende sectoren van het onderwijs concentreren, zoals het Platform Bèta Techniek en de Stichting Innovatie Alliantie, om enkele willekeurige te noemen. Deze vele regelingen en arrangementen leiden niet

vanzelfsprekend tot daadwerkelijke innovaties of tot een groter innovatief vermogen van onderwijsorganisaties. In veel gevallen ontbreken systematische evaluaties. En de verantwoording die instellingen moeten afleggen, heeft primair betrekking op de besteding van de middelen, niet op de beloofde resultaten. Ook de ervaringen die in de afgelopen jaren zijn opgedaan met het innovatiearrangement, leren dat professioneel, resultaatgericht innoveren in het beroepsonderwijs lastig wordt gevonden (De Vijlder, 2007a). De auditcommissie van het Sprintprogramma HBO (2006; zie ook Geurts & Corstjens, 2007) van het Platform Bèta Techniek acht het dringend gewenst dat de hogescholen gaan werken aan het versterken van hun resultaatgerichtheid en de condities gaan creëren voor resultaatgericht werken. Van het daadwerkelijk leren en verbeteren van het eigen functioneren in proces en/of product is uiteindelijk pas sprake als dit tot uitdrukking komt in de resultaten op zogenoemd 'outcome-niveau': als publieke dienstverlener daadwerkelijk verschil weten te maken in de samenleving. Dat is op zichzelf al buitengewoon lastig en genereert niet zelden een kennisbehoefte op zichzelf. Al met al kan de conclusie worden getrokken dat er nog een wereld te winnen is in de ontwikkeling naar professionele onderwijsorganisaties. Dat is natuurlijk eerst en vooral een taak voor deze organisaties zelf, maar ze kunnen daarop wel worden aangesproken.

VAN 'DOORSNEE' NAAR 'PROFESSIEONEEL'

Hoe kunnen 'doorsnee' onderwijsorganisaties nu toegroeien naar deze maatstaf van 'professionele onderwijsorganisatie'? De 'spiegel' waarin het onderwijs een kijkje wordt gegund, is ontleend aan het werk van Collins. In zijn boek *Good to great* (2001) onderzocht hij welke factoren van doorslaggevend betekenis zijn om van een gewoon goede organisatie een excellente organisatie te maken. Naderhand bleek dat Collins nog een tweede, aanvullend boek heeft geschreven onder de titel *Good to Great in the social sectors* (2006). Daarin heeft hij beschreven dat zijn inzichten uitstekend toepasbaar zijn in de sociale sectoren, waaronder het onderwijs. Het is gebaseerd op kritische feedback op zijn eerste boek, diepte-interviews en laboratoriumwerk met meer dan honderd bestuurders uit de publieke sector (social sectors). Collins stelt dat er eigenlijk geen fundamenteel verschil bestaat tussen de marktsector en de publieke sector met betrekking tot de factoren die de sprong van *good-to-great* (G2G) verklaren. De factoren die Collins in zijn eerste werk noemde worden hierna beknopt samengevat en worden, waar nodig, aangevuld met inzichten uit zijn werk over de publieke sector.

- Leiderschap op het hoogste niveau: dit komt neer op het combineren van bescheidenheid met een krachtige professionele wilskracht. Deze leiders zijn kundige werkpaarden, die de credits aan hun mensen gunnen; het zijn geen circuspaarden die vooraan willen staan op de bühne. In de publieke sector krijgt dit het accent mee dat de dingen meestal voor elkaar gebracht moeten worden binnen een onduidelijke, diffuse machtsstructuur.
- Goede mensen om je heen verzamelen: de leiders zijn sterk gefocust op de kwaliteiten van mensen. G2G benadrukt het belang van het werken met kwalitatief sterke mensen, wat vooral schuilt in de karaktereigenschappen en de natuurlijke talenten,

en minder in kennis en aangeleerde vaardigheden. Binnen de arbeidsvoorwaarden in de publieke sector is dat een stuk lastiger, maar Collins laat aan de hand van voorbeelden zien dat het ondanks dat wel heel goed kan.

- De harde feiten onder ogen zien zonder het vertrouwen in je onderneming te verliezen. De waarheid onder ogen zien is een ijzeren regel in G2G-organisaties. De waarheid is heilig en het klimaat in de organisatie moet erop gericht zijn de waarheid op tafel te krijgen en te houden. Leidinggeven betekent vragen stellen en geen genoeg nemen met ontwijkende antwoorden. Inhoudelijke waarheidsvinding staat voorop, een 'schuldvraag' is niet interessant. Jezelf en een ander met blinde passie voor de gek houden is de sleutel tot mislukking en ontmoediging.
- Uitvinden waar je excellent in wilt worden: een G2G-transformatie vereist een eenvoudig, glashelder concept dat al het handelen in de organisatie stuurt. Dit glasheldere concept wordt gevormd door de combinatie van een drietal vragen:
 - Waarvan raak je als organisatie intens gepassioneerd?
 - Waarin kun jij de allerbeste worden (in je regio, het land, de wereld)?
 - Op welke brandstof loopt de economische motor? In de publieke sector gaat het hier om de vraag hoe je de middelen kunt vinden om superieur te presteren, de 'resource engine'.
- Op het snijpunt van deze drie antwoorden ligt de missie waar je als organisatie voor moet gaan. Daar zul je met discipline en vertrouwen aan moeten werken. Om het nog even scherp te zeggen: het gaat er niet om zo veel mogelijk middelen (bijvoorbeeld innovatiesubsidies) te verwerven, maar alleen die middelen die ertoe bijdragen dat je superieur gaat presteren. *'A great social sector organisation must have the discipline to say "No thank you" to resources that drive it away from the center of their three circles, will be of greater service to the world'* (Collins 2006, p. 23).
- Een cultuur van discipline: G2G-ondernemingen kennen een cultuur waarin gedisciplineerd wordt gewerkt, ondanks (of juist dankzij) de afwezigheid van hiërarchische controle, belastende (= op beheersing gerichte) bureaucratie of diepgaande controles. Het gaat om het combineren van een cultuur van discipline met een 'geest van ondernemerschap', vrijheid van handelen en professionaliteit. Er kan vertrouwd worden op de zelfdiscipline van mensen. Afleren van onproductief en blokkerend gedrag is vaak belangrijker dan het aanleren van nieuwe vaardigheden.
- Het vliegwieleffect: degenen die revoluties lanceren, programma's rigoureuus aanpassen, zullen uiteindelijk niet slagen. Duurzame transformaties vereisen een periode van opbouwen en doorbreken, die lijkt op het aandrijven van een groot en zwaar vliegwiel: het komt met veel inspanning langzaam op gang en bouwt dan het momentum op dat uiteindelijk tot een doorbraak in de resultaten leidt.

Twee factoren die Collins benadrukt in zijn boek over de publieke sector, verdienen extra aandacht. Het eerste is het belang om glashelder te worden over het resultaat dat je wilt bereiken (*defining 'Great'*) en dit resultaat scherp en consequent te scheiden van de middelen die nodig zijn om dat resultaat te bereiken. Mensen in de organisatie moeten hun identiteit en de zingeving in hun werk ontlenen aan dit resultaat en niet aan de middelen waar ze mee werken. Dus in het onderwijs bijvoorbeeld gaat het erom leerlingen te helpen hun weg te vinden in de samenleving, en niet om de 'beroepseer'

van het eigen vak als leraar. Collins houdt dit principe altijd overeind, zelfs als het weerbarstig is om die resultaten te meten. *Separate inputs from outputs and hold yourself accountable for progress in outputs, even if those outputs defy measurement* (Collins 2006, p. 5). Het gaat erom dat je laat zien dat je het verschil kunt maken. *'Distinctive impact'* noemt Collins het letterlijk!

Het tweede punt sluit hierop aan. De organisatie die het vliegwiel op gang weet te brengen, is in staat om op de vleugels van haar succes verder te groeien en *'brand reputation'* op te bouwen: een vermaard merk op basis van toetsbare resultaten waar iedereen een goed gevoel bij krijgt. *'Emotional share of the heart'*, zoals Collins het noemt. Mensen geloven en delen dan niet alleen meer je missie, maar hebben er vertrouwen in dat je over de kwaliteiten beschikt om die missie ten volle te vervullen. Daarmee trek je de fondsen aan om je nog verder te ontwikkelen. Maar de discipline moet wel blijven dat je geen dingen gaat doen die niet sporen met je missie...

'RESULTS BASED ACCOUNTING'

Twee bevindingen van Collins' Good-to-Great strategie voor de social sectors worden hier extra in herinnering geroepen. De eerste is dat Collins ervoor waarschuwt om zomaar elke subsidiemogelijkheid aan te grijpen. Hij pleit ervoor om selectief te zijn en alleen subsidies te accepteren die passen in de Greatness strategie van de organisatie. Alleen wie zo selectief is in het aangrijpen van subsidiemogelijkheden, heeft de kans om echt goed te worden. Want wie echt goed wordt, trekt naderhand de fondsen aan om verder te versterken waar hij goed in is. Met andere woorden: wie zomaar elke subsidiemogelijkheid aangrijpt, begrijpt zijn eigen *'resource engine'* niet en is kortzichtig bezig. Ten tweede, als het inderdaad klopt dat organisaties niet over goede data beschikken of deze liever niet tonen, dan miskennen ze de leefregel dat ze de harde feiten onder ogen moeten zien. Wie voor beter door wil gaan, houdt zichzelf en anderen voor de gek en dat zal uiteindelijk tot nieuwe teleurstellingen en doormodderen leiden. Het leidt in elk geval tot de niet zo voorzichtige conclusie dat de veelheid aan regelingen, de procedures om het geld te verwerven en de verdere condities veel bestuurlijke drukte veroorzaken, maar slechts weinig echte innovatie bewerkstelligen. Maar nog veel erger is dat er een cultuur van middelmatigheid mee in stand wordt gehouden, die door alle partijen wordt geaccepteerd. Als we echt beter willen worden, dan moeten we daar vandaag mee ophouden, zowel van de zijde van de overheid als van die van het onderwijsveld.

Het is nodig om het over een andere boeg te gooien. Mede gelet op de bescheiden resultaten van innovatie-inspanningen tot nu toe en de urgentie om op een aantal essentiële parameters beter te gaan presteren in het onderwijs, is het van belang in te zetten op een strategie om te investeren in het innoverende vermogen van onderwijsorganisaties, gekoppeld aan een prestatieverbetering op doelstellingen die ertoe doen. Dat is ook de benadering van Friedman (2005). Deze gaat uit van het zeer gedisciplineerd en consequent maken van een onderscheid tussen resultaten en indicatoren daarvoor enerzijds, en strategieën en prestaties anderzijds. De start van de ontwikkeling begon bij de waarneming dat veel organisaties en gemeenschappen wel het gevoel

hadden dat ze extra geld nodig hadden om tot verbeteringen te komen, maar dat ze eigenlijk geen flauw idee hadden hoe ze dat geld vervolgens effectief zouden kunnen inzetten. De hele methode is gebaseerd op een enkele centrale vraag: 'Wat zouden we anders doen als *outcomes* (resultaten) echt zouden tellen?' Vervolgens is het de kunst om van de resultaten in stappen terug te redeneren naar meetbare componenten, te kijken naar de scores en de voortgang op die componenten, en noodzakelijke acties te ondernemen om die voortgang te bereiken. De zeven verantwoordingsvragen die daarbij horen, zijn:

1. Wie zijn onze klanten?
2. Hoe kunnen we meten of onze klanten beter af zijn?
3. Hoe kunnen we meten of we de goede diensten verlenen?
4. Hoe presteren we op de meest belangrijke maatstaven?
5. Wie zijn de partners die een rol moeten spelen in het bereiken van betere resultaten?
6. Wat werkt er om beter te presteren, inclusief de ideeën die niets of nauwelijks iets kosten?
7. Wat stellen we voor?

Wat betreft de keuze van de prestatiematen stelt Friedman hoge eisen. Zijn stelling is immers dat de kwaliteit van een resultaatgeoriënteerd systeem staat of valt met de manier waarop de prestatiematen zijn ingedeeld, geselecteerd en gebruikt. Hij onderscheidt prestatie-indicatoren op twee bij twee onderling te combineren dimensies, namelijk *quality & quantity, effort & effect*. Met het onderscheid tussen kwantiteit en kwaliteit zijn de meeste mensen wel vertrouwd: hoeveel en hoe goed. Veel mensen vooronderstellen dat het eerste meetbaar is en het tweede niet. De stelling van Friedman is dat het tweede wel degelijk meetbaar te maken is. Het verschil tussen *effort* en *effect* is eenvoudig het verschil tussen hoeveel inspanning we daadwerkelijk geleverd hebben en of we in staat geweest zijn om verschil te maken in de levens van de klanten. Anders gesteld, de prestatiematen moeten in onderling verband een antwoord kunnen bieden op vier basisvragen, namelijk:

- *Quantity of effort*: hoeveel inspanningen werden er geleverd?
- *Quality of effort*: hoe goed waren die inspanningen?
- *Quantity of effect*: hoeveel klanten zijn er beter af?
- *Quality of effect*: welke verandering hebben we bereikt bij welke (percentages) klanten?

Friedman gaat uitvoerig in op de systematische nadere uitwerking en betekenis van deze vier dimensies en geeft vele voorbeelden van manieren van meten en definiëren van waarden in meerdere varianten van een vierkwadrantschema. Bovendien geeft hij aan dat niet alle prestatiematen even belangrijk zijn:

	Quantity	Quality
Effort	How much did we do? Least important	How well did we do it? 2nd most important
	Is anyone better off?	
Effect	3rd most important	Most important

Met andere woorden: de vraag ‘hoeveel “we” hebben gedaan’, is wel relevant, maar heeft alleen betekenis in het licht van het resultaat dat ‘we’ daarmee bereikt hebben (baten tegenover kosten). *Trying hard* (kwadrant noordwest) *is not good enough...* Het gaat uiteindelijk om het resultaat (Friedman, 2005, p. 68). Hogescholen kunnen (bijvoorbeeld) vele miljoenen besteden aan het verhogen van de prestaties van allochtone studenten en van zichzelf vinden dat ze dat goed gedaan hebben, maar uiteindelijk gaat het toch om de vraag of en hoeveel allochtone studenten daadwerkelijk betere prestaties zijn gaan leveren door deze interventies (onderkant kwadrantenschema). En daarbinnen heeft kwantiteit alléén betekenis als deze ook kwaliteit heeft in termen van waardevolle diploma’s en maatschappelijk succes van de betrokken studenten. Het werk van Friedman laat zien hoezeer het van belang is dat instellingen (de mensen die in instellingen werken):

- omgevings- en doelstellingsgericht werken en ook beseffen voor wie ze werken (wie de klanten zijn);
- over het vermogen beschikken om vanuit deze doelstelling terug te redeneren welke acties er dan ondernomen moeten worden om die doelen te bereiken;
- over een goede informatiehuishouding en dito cultuur beschikken;
- grondig inzicht hebben in hun eigen functioneren (hun interne logica) en in de relaties met de omgeving en hiernaar permanent onderzoek doen (*‘institutional research’* naar feiten en oplossingen);
- de harde feiten (dus ook van mislukkingen) onder ogen zien en hiernaar handelen.

Het is geen schande als de dingen niet meteen lukken, maar de basishouding moet steeds de bereidheid zijn om systematisch te leren, te analyseren en beter te presteren: een slimmere organisatie te worden. De ontwikkeling naar kennisintensieve onderwijsorganisaties is onontkoombaar en haalbaar voor zowel grootschalige als kleinschalige organisaties, mits ook deze laatste bereid zijn tot het zoeken van samenwerking met externe partners.

TER AFSLUITING: HET PROFIEL VAN EEN PROFESSIONELE HOGERONDERWIJSORGANISATIE?

In de eerste plaats is de professionele hogeronderwijsorganisatie als geheel verantwoordelijk voor het resultaat van elke individuele deelnemer. In het onderwijs, in de cultuur in de onderwijsorganisaties, moet afscheid worden genomen van de klassieke professionaliteit, die vertrekt vanuit de autonomie van het klaslokaal of de collegezaal, van een taakgerichte houding en van de zekerheid van de klassieke ambtelijke rechtspositie en werktijden. Van de hedendaagse onderwijsorganisatie wordt verwacht dat ze het bereiken en zichtbaar maken van resultaten vooropstelt. Daarmee wordt ze als geheel verantwoordelijk voor de resultaten die bereikt worden tegenover elke individuele deelnemer. Elk individueel lid in de organisatie moet aanspreekbaar zijn op zijn of haar bijdrage aan dit resultaat en zich daar op willen laten beoordelen. Elke individuele medewerker is een loyaal en tegelijkertijd positief kritisch lid van de organisatiegemeenschap. De professionele onderwijsorganisatie is bovendien in staat tot zelfonderzoek, zelfbeoordeling en zelfreflectie. Ze wordt daardoor een lerende organisatie, die in staat is tot (verdere) verbetering van eigen prestaties. Een dergelijke organisatie ontwikkelt en benut kennis over zichzelf, over deelnemers en stakeholders, over de omgeving en de maatschappij om steeds betere prestaties te gaan leveren. Dit wordt van allerlei andere organisaties in de kennissamenleving verlangd en waarom zou dat niet van de onderwijsorganisaties mogen worden verlangd? De essentie van het proces van kennisintensivering is dat we er steeds beter in slagen om meerwaarde te leveren door aanwending van kennis. De individuele professional en 'zijn' onderwijsorganisatie zijn bovendien beide 'teamspelers'. De organisatie is teamspeler in de zin dat ze niet in haar eentje voor resultaat gaat, maar daarin de samenwerking en kennisuitwisseling zoekt met andere partners om gezamenlijk te werken aan de maatschappelijke doelstellingen. Dat is een kernpunt van maatschappelijk ondernemerschap. Ook de individuele leraar of docent verstaat zo zijn vak: hij of zij is niet alleen de vakinhoudelijke specialist in de klas, maar iemand die synergie zoekt met anderen ten dienste van het beste resultaat voor elke deelnemer. Communicatie, bereidheid tot samenwerking en open staan voor andere gedachten en aanpakken horen bij zijn werk. Binnen de hedendaagse onderwijsorganisatie functioneert elke individuele professional als een zelfkritische persoonlijkheid met een groot gevoel voor de maatschappelijke verantwoordelijkheid die hij draagt en die hij met overtuiging invulling probeert te geven. De professionele organisatie, en de mensen die erin werken, omarmen bureaucratie als een middel om gezamenlijk slimmer te worden. Ze hebben oog voor de positieve kanten van de bureaucratie en doen niet mee aan een ongenueanceerd verzet daartegen. Ze begrijpen dat het organisaties transparant en voorspelbaar maakt in hun gedrag. Bureaucratie is nodig om servicegericht en op maat naar de klant-deelnemer te kunnen handelen. Het is nodig om kennis op te bouwen over het handelen van de organisatie, de competenties van de mensen die er werken en studeren, hun achtergrondkenmerken, de voortgang in het leerproces, enzovoort. Juist daardoor wordt het mogelijk om kennis op te bouwen over het functioneren van de organisatie in al haar facetten en te werken aan permanente verbetering.

Een slimme onderwijsorganisatie kiest voor interne structuren en werkverbanden die functioneel zijn voor de optimalisering van haar kerncompetenties en de dienstverlening aan deelnemers en andere belanghebbenden. De klassieke onderwijsorganisatie is, behoudens in het primair onderwijs, vaak nog te veel opgebouwd langs de lijnen van vakinhouden.

NOOT

* Dit artikel is een bewerking van de inleider en het discussiepaper van de auteur.

REFERENTIES

- Auditcommissie over het HBO-Sprintprogramma (2006). *Tussentijdse evaluatie van een prestatieakkoord*. Den Haag, Platform Bèta Techniek.
- Collins, J. (2001). *Good to GREAT. Why Some Companies Make the Leap... and Others Don't*. London, Random House Business Books.
- Collins, J. (2006). *Good to GREAT and the Social Sectors. Why business thinking is not the answer*. London, Randomhouse Business Books.
- Geurts, J. & H. Corstjens (2007). Resultaatgericht Innoveren. *TH&MA*, 4, 2007.
- Jacobs, D. (2007). *Adding Values. The cultural side of innovation*. Rotterdam, Veenman Publishers/ArtEZ Press.
- Friedman, M. (2005). *Trying Hard Is Not Good Enough. How to Produce Measurable Improvements for Customers and Communities*. Victoria (Can), Trafford. Zie ook: <http://www.resultsaccountability.com/>.
- OECD (2007). *Thematic Review of Higher Education*. The Netherlands. Paris, OECD.
- Ritzen, J.M.M. (2007). *Higher Education's Perfect Storm*. Presentation UNU/UNESCO Conference, Tokyo, August 29.
- Volberda, H.W., Bosch, F.A.J. van den & Jansen, J.J.P. (2005). *Slim managen & innovatief organiseren*. Rotterdam, Erasmus Universiteit Rotterdam.
- Vijlder, F.J. de (2007a). *Good tot GREAT in het beroepsonderwijs*. Discussiepaper. Utrecht, Capgemini.
- Vijlder, F.J. de (2007b). *Beweging die het verschil maakt*. Inleider. Nijmegen, HAN.
- Wijffels, H.H.F. & Grosveld, Th. (2004). *Vitalisering van de kenniseconomie. Het beter ontwikkelen en benutten van mensen als sleutel voor de dynamische kenniseconomie*. Den Haag, Innovatieplatform.