

Bij onderwijsvernieuwingen blijkt de autonomie van de docent een cruciale rol te spelen. Het invoeren van docententeams en een verdere verplating van de organisatie leidt vaak tot allerlei vormen van weerbarstig gedrag. Daarbij lijkt het management voor de lastige opgave te staan om een kruiwagen met springende kikkers voort te duwen. In dit artikel wordt op basis van ervaringen en inzichten opgedaan bij een hogeschool en een ROC gekeken naar de sturingsmogelijkheden die van toepassing zijn bij het sturen van professionals tijdens veranderingsprocessen.

# Stu ri ng van docenten i n ti jden van verandering

## Draagvlak of hellend vlak?

**Antonie van Nistelrooij**

VU

**Rob van de Ven**

KOCK & PARTNERS te Tilburg

**I**N NAVOLGING VAN MET NAME de industriële en dienstverlenende sector zijn veel ROC'S en HBO-instellingen de laatste jaren begonnen met het invoeren van teamgericht werken en het stimuleren van zelfsturend gedrag onder de docenten. Of deze vormen van samenwerking toepasbaar zijn op de onderwijssector is gezien de grote schaal waarmee ze binnen deze sector worden ingevoerd niet meer actueel te noemen. Voor veel managers in de onderwijssector is de invoering van teams reeds een gepasseerd station, wat overigens nog niet wil zeggen dat ze dan ook meteen als zodanig functioneren (Van Nistelrooij & Koppens, 2001). Met name in de opleidingssectoren Zorg en Welzijn, waar veel zogenoemde zelfsturende teams worden aangetroffen, blijkt de dagelijkse praktijk voornamelijk te worden bepaald door de vraag 'hoe de docenten zover te krijgen dat ze überhaupt als een team gaan functioneren' (Delhooven, 1998:19). Door middel van een beknopte theoretische beschouwing worden enkele sturingsdimensies geformuleerd op basis waarvan een nadere indeling wordt uitgewerkt. Met behulp van deze indeling wordt vervolgens gekeken naar de opbrengsten van de verschillende moge-

lijkheden bij het sturen van professionals in tijden van verandering.

### Sturingsproblematiek bij veranderingen

Docenten zijn net als andere professionals er in het algemeen op uit om hun kennis en vaardigheden zoveel mogelijk te perfectioneren (Kapteyn, 1998:28). Het beeld dat in de literatuur over professionals wordt geschetst, is dat ze zich graag richten op de eigen inhoudelijke zaken waar ze goed in zijn. Dit alles kan dan, zeker tijdens organisatieveranderingsprocessen, leiden tot een zekere inertie en conservatisme als het gaat om het implementeren van nieuwe werkwijzen en organisatievormen. Bij onderwijsvernieuwingen blijkt de autonomie van de docent ten aanzien van het samenstellen van de lesstof, het kiezen van de onderwijsvorm en de wijze van toetsen en examineren heel gevoelig te liggen (Delhooven, 1998). Het werk wordt meestal solitair verricht, in een een-op-eenrelatie met studenten. Het relatief sterk vakinhoudelijk specialisme, de slechte meetbaarheid van de resultaten (output), de vaak persoonsgebonden aard van het werk en de betrekkelijk

grote onafhankelijkheid van de hem omringende organisatie zorgen ervoor dat het sturen van docenten *an sich* geen sinecure is.

Voor veel betrokken docenten betekent het werken in teamverband en het toenemen van zelfsturing een rechtstreekse aantasting van hun autonomie. Op basis van hun onderzoek naar de effecten van het functioneren van teams bij 10 ROC's constateren Pelkmans en Smit (2000) dat indien docenten de indruk hebben dat hun autonomie onder druk komt te staan zij de neiging hebben om hun hakken in het zand te zetten en weerbarstig gedrag te vertonen. Dit gedrag varieert van het werk op de bestaande (eigen) manier blijven uitvoeren, een hoog ziekteverzuim of zelfs het vertonen van rancuneus gedrag naar studenten (Delhooven, 1998:24). In de literatuur wordt een beeld geschetst dat managers die roepen dat het werken in teams zorgt voor minder hiërarchie, voor minder managementlagen, voor betere communicatie en tot een betere kwaliteit van het (vraaggestuurde) onderwijs leidt, een weg bewandelen die uiteindelijk leidt tot rechtstreekse frustratie van alle betrokkenen.

Er wordt ook wel gesuggereerd dat docenten het liefst zichzelf managen en dat het verstandig is als een manager niet boven de docenten gaat staan, maar zich er meer tussen beweegt. Volgens Wanrooij (2001:9) gaat het in plaats van het leidinggeven aan docenten dan ook meer om het beïnvloeden ervan; om het horizontaal sturen, het koesteren van talent, het creëren van draagvlak en het stimuleren van de onderlinge samenwerking binnen en tussen de teams. Toch blijkt dit in de praktijk niet zo eenvoudig te zijn: veel managers blijken enthousiast van start te gaan, denken door enkele werkconferenties te organiseren draagvlak voor hun ideeën te hebben, en uiteindelijk bij het invoeren en het doorontwikkelen van de teams met lege handen te staan. Als het sturen van docenten op zich al een complexe onderneming is, zou het sturen op het ontwikkelen van docententeams een schier onmogelijke taak moeten zijn.

### Sturingsdimensies

Als het gaat om het sturen van professionals wordt in veel gevallen teruggerepen naar de coördinatiemechanismen van Mintzberg (1992:4): standaardisering (van output, werkprocessen en medewerkers), onderlinge aanpassing en direct toezicht. In meer recente literatuur over het sturen van professionals (zie bijvoorbeeld Wanrooij, 2001:32) wordt gesproken over sturingsgebieden die net als de coördinatiemechanismen van Mintzberg onder te verdelen zijn in directe en indirecte sturing. Zeker als het gaat om het stimuleren van teamontwikkeling en zelfsturing lijkt dit onderscheid niet het hele scala aan sturingsmogelijkheden te beslaan. In aansluiting op de groepsdynamische literatuur wordt daarom naast de sturingsdimensie 'direct-indirect' een extra sturingsdimensie voorgesteld die betrekking heeft op het onderscheid tussen taakinhoudelijke en relationele sturing (Van Nistelrooij, 2000). Een onderscheid dat het mogelijk maakt om ook te kijken naar sturing op onderlinge relaties en samenwerking.

#### Sturingsdimensie 1: Direct versus indirect

In een professionele context dient een medewerker over

een aanzienlijk pakket van kennis en vaardigheden te beschikken om de gespecialiseerde handelingen en beslissingen, veelal *ad hoc* te kunnen nemen. Het werkproces in een professionele setting is door de persoonsgebonden aard bovendien objectief moeilijker meetbaar. Het gaat daarbij niet zozeer om wat feitelijk wordt geleverd, maar om het verder gelegen doel dat daarmee wordt beoogd. Een student kan onderwijs krijgen maar daarmee is niet gegarandeerd dat hij zijn diploma haalt (Kapteyn, 1999:27).

#### ~ Directe sturing

Directe sturing heeft te maken met de bestaande formele hiërarchie en de daaruit voortvloeiende gezagsverhouding. Via de 'lijn' kan een manager zijn bevoegdheden aanwenden om een docent binnen bepaalde grenzen een opdracht te geven en deze tot uitvoering te laten brengen. Volgens Mintzberg is daarbij sprake van directe supervisie waarbij bijvoorbeeld gestuurd wordt op opdrachten, tastbare producten of diensten. Omdat werkprocessen in een professionele organisatie vaak persoonsgebonden en dus objectief moeilijk meetbaar zijn, is directe sturing binnen een dergelijke setting vaak complex. Bovendien valt te verwachten dat directe sturing, gezien de inbreuk op de autonomie en het verzet dat dit oproept, in een professionele omgeving niet altijd even effectief zal zijn.

#### ~ Indirecte sturing

Indirecte sturing heeft betrekking op het scheppen van kaders waarbinnen de daadwerkelijke uitvoering dient plaats te vinden. Het gaat daarbij om het aangeven van doelen en het scheppen van voorwaarden om deze doelen te bewerkstelligen. Mintzberg heeft het in dit verband ook over het standaardiseren van vaardigheden en de onderlinge aanpassing van de professionals. Maar ook het ontwerpen en aanpassen van de organisatiestructuur door middel van taak- en functieverdeling behoren hiertoe.

#### Sturingsdimensie 2: Taak versus relatie

In de groepsdynamische literatuur wordt vaak onderscheid gemaakt tussen de inhoudelijke taakaspecten van het werk en de relationele procesaspecten van het samenwerken (Van Nistelrooij, 2000:11). Daarmee wordt bedoeld dat elk team tegelijkertijd op twee niveaus functioneert: op taakniveau én op relatieniveau. In de literatuur wordt gesuggereerd dat docenten de manager veelal overtreffen in deskundigheid op taakinhoudelijke aspecten. Dit in tegen-

stelling tot het samenwerken en het aangaan en verbeteren van de onderlinge betrekkingen.

~ **Taak**

Sturen op taak verwijst vooral naar de inhoud van het werk, dus naar *wat* er gedaan wordt. Om het werk goed te kunnen uitvoeren dient men inzicht te hebben in de eigen bijdrage aan het geheel en in de wijze waarop het werk verdeeld is over de mensen. Dit laatste geldt zeker voor professionals daar zij de neiging zouden hebben om een organisatie te beschouwen als een randverschijnsel (Mintzberg, 1992:220). Om de betrokkenheid van professionals bij de organisatie en hun inzicht in de structuur te vergroten, wordt het belangrijk geacht dat de ontwikkeling van een team via een proces van participatie en zelfontwerp totstandkomt (Van Nistelrooij, 2000:22).

~ **Relatie**

Sturen op relatie verwijst vooral naar *hoe* er wordt (samen)gewerkt. Om het werk goed te kunnen uitvoeren is naast inzicht in het *wat* tevens van belang *hoe* met elkaar wordt omgegaan en wordt gecommuniceerd. Hiervoor gelden vaak formele procedures, richtlijnen, maar bijvoorbeeld ook informele normen en waarden die door interactie met elkaar vaak stilzwijgend zijn afgesproken en behoren tot de gezamenlijke dagelijkse culturele praktijk. Met betrekking tot deze aspecten wordt in de literatuur gesproken over de vele dilemma's waarmee een manager zou worden geconfronteerd (Wanrooij, 2001). Omdat het veelal om 'én-én'-keuzen gaat, wordt op dit front van de manager verwacht dat hij of zij als een ware evenwichtskunstenaar de juiste balans weet te vinden tussen sturing en zelfsturing. De in figuur 1 weergegeven indeling zal worden toegepast bij twee verschillende cases uit de onderwijssector waar sprake is geweest van het invoeren en ontwikkelen van

**Case 1: Academie Zorg en Welzijn van de Hogeschool Holland**

De eerste case betreft de invoering en ontwikkeling van teams bij de Academie Zorg en Welzijn van de Hogeschool Holland te Diemen. Na een grootscheepse en hogeschoolbrede reorganisatie is een unit-structuur ingevoerd met integrale verantwoordelijke units (Academies). Bij de Academie in deze case werd deze ontwikkeling aangegrepen om het interne werkklimaat en de logistieke processen te verbeteren. Als doelstellingen voor de organisatieontwikkeling waren geformuleerd: ondernemerschap en externe oriëntatie.' Als oplossingsrichting werd gekozen voor teams (door de academie taakgroepen genoemd).

~ **Procesbeschrijving**

Oorspronkelijk was er sprake van een zogeheten bottom-upbenadering waarbij docenten spontaan voorstellen ontwikkelden over hoe bijvoorbeeld de teams moesten worden ingedeeld en met welke belasting deze teams te maken zouden krijgen. Hoewel er dus sprake was van participatie en zelfontwerp bleek het invoeringsproces vrij vroeg te verzanden. Om het proces weer vlot te trekken, besloot het management daarop expliciete en vastomlijnde opdrachten te gaan verstrekken aan twee werkgroepen. Conform de sociotechnische ontwerpleer hadden deze opdrachten betrekking op het ontwerpen van de zogeheten fijnstructuur met daarin aangegeven de nieuwe verantwoordelijkheden en bevoegdheden van de teams (zie figuur 2). Door de werkgroepen samen te stellen uit docenten en mensen van het ondersteunende personeel die voor dit werk intensief overleg zouden kunnen plegen met hun collega's, werd getracht draagvlak te creëren voor de plannen. Uiteindelijk werden de door de werkgroepen gedane voorstellen unaniem overgenomen door het management. Dit wekte positieve verwachtingen waardoor er positieve energie werd gemobiliseerd voor het verdere vervolg van het proces.

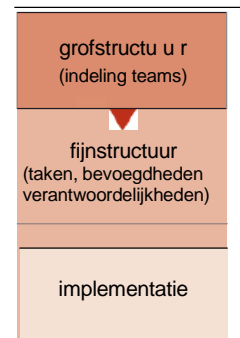
FIGUUR 1 Sturingsmogelijkheden van professionals

	Direct	Indirect
Taak	Op basis van gezags verhouding sturen op opdrachten, tastbare producten en/of diensten.	Op basis van het scheppen van kaders en voorwaarden sturen via procedures, doelen en structuur.
Relatie	Op basis van gezags verhouding sturen op communicatie en onderlinge afstemming.	Op basis van het scheppen van kaders en voorwaarden sturen via proces, context en cultuur.

docententeams. Op basis van de bevindingen uit de twee cases worden ten slotte voorzichtig enkele conclusies getrokken met betrekking tot de opbrengsten van de verschillende sturingsmogelijkheden.

FIGUUR 2 Globale werkwijze bij de Academie Zorg & Welzijn

Bij de presentatie aan de achterban en bij de verdere implementatie van de plannen bleken echter veel docenten zich niet



vertegenwoordigd te hebben gevoeld door hun collega's

in de werkgroepen. Kennelijk was de afstemming tussen werkgroepleden en hun achterban niet helemaal geslaagd. Er was bovendien een groep docenten die zich volledig distantiëerde van de voorstellen en kwam met alternatieve opvattingen en ontwerpen. Deze groep gaf daarmee het signaal af de plannen te diskwalificeren en de discussie opnieuw te willen voeren. Daarbij dient overigens opgemerkt te worden dat de werkgroep bestaande uit het ondersteunende personeel er wel in geslaagd was te zorgen voor voldoende draagvlak. Uiteindelijk zijn er toch teams geformeerd, waarbij een speciale commissie zorg droeg voor de plaatsing van de docenten in de teams.

In de daaropvolgende implementatiefase en de verdere ontwikkeling van de teams besloot het management een tijds-kader vast te stellen waarbinnen de teams konden experimenteren met de nieuwe verantwoordelijkheden. Daarbij werd een beroep gedaan op de zelfsturing van de teams waarbij het nadrukkelijk niet van belang was welke verantwoordelijkheden werden opgepakt, maar dat de teamleden zelf hiermee aan de slag gingen. De rol van het management was om de gegeven kaders te bewaken en eventueel bij te sturen. Sommige teams startten met versterking van de samenwerking, andere wilden eerst vernieuwing aanbrengen in het onderwijsprogramma.

Tevens werd er een intervisiegroep bestaande uit leidinggevenden (de zogenaamde teamcoaches) in het leven geroepen die regelmatig zouden gaan reflecteren op de ontwikkelingen van de teams, de onderlinge tempoverschillen en de mogelijke organisatorische knelpunten op het niveau van de academie.

#### ~ Uitkomsten

Docenten klaagden gedurende het proces over het functioneren van het managementteam. In de verhouding was sprake van oud zeer. Door talrijke fusies en herplaatsingen uit het voorafgaande verleden bestond er onder de docenten wantrouwen. Gedurende het proces van invoering en verdere ontwikkeling van de teams leek dit wantrouwen versterkt te worden waardoor veel docenten zich niet veilig voelden in de teams. In een enkel team weigerden de teamleden zelfs om elkaar inzicht te verschaffen in het eigen takenpakket. Na enige tijd werd door de docenten een tweeledig appèl gedaan op het leiderschap van het management; men vroeg het management om mee te veranderen en om een veilige omgeving te creëren in de teams. Men had sterke behoefte aan veiligheid opdat men inderdaad zou kunnen leren en de teams zich beter zouden kunnen ontwikkelen.

Aan het eerste appèl ('verandert u mee?') werd voldaan, doordat het management haar eigen omvang van 10 naar 6 reduceerde; ook werd het principe van een éénhoofdige leiding ingevoerd. Het tweede appèl (veilige teamomgeving) was lastiger. De toetssteen voor het management ontwikkelde zich rondom een klein aantal zich dominant en polariserend opstellende docenten. Hoewel het management het beleid aanpaste en aangaf dat het belangrijk was dat men elkaar meer direct ging aanspreken en gezamenlijke verantwoordelijkheid ging dragen in het team bleef voorbeeldgedrag achterwege. Het sprak docenten niet aan op ongewenst gedrag en nam zelf geen verantwoordelijkheid waardoor de docenten zich niet aangesproken voelden het beleid

uit te voeren. Na twee jaren in teams te hebben gewerkt bleek duidelijk dat de resultaten achterbleven bij de oorspronkelijke verwachtingen. Het ondernemerschap was niet verder ontwikkeld, het hoge ziekteverzuim was niet afgenomen en de sturing van de docenten bleef enorm veel energie kosten. Bovendien bleek bij een grote groep docenten een gebrek aan vertrouwen in het leiderschap van het management te bestaan en waren velen niet meer bereid het management te volgen waardoor het proces uiteindelijk werd stilgezet en (gedeeltelijk) werd teruggedraaid.

#### Case 2: Koning Willem I college, afdeling Gezondheidszorg

De tweede case betreft een onderwijsvernieuwing bij de afdeling Gezondheidszorg van het Koning Willem I College te 's-Hertogenbosch. Het vernieuwde onderwijsprogramma had tot doel studenten voor te bereiden op een beroepspraktijk waarin samenwerking, eigen verantwoordelijkheid, openheid en een dienstverlenende instelling belangrijke waarden zijn. De directie van de afdeling was ervan overtuigd dat dit alleen mogelijk zou zijn indien de onderwijsorganisatie dezelfde beroepswaarden zou overnemen. De invoering van zogenaamde zelfsturende opleidingsteams moest hier een bijdrage aan leveren.

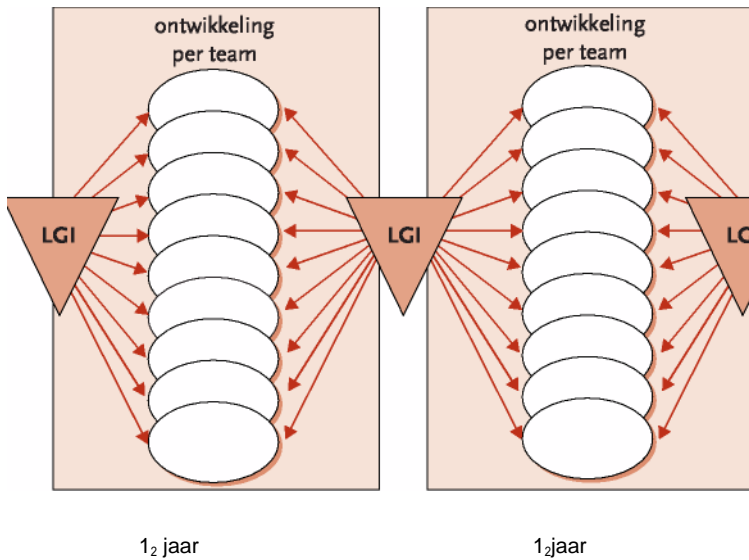
#### ~ Procesbeschrijving

De directie van de afdeling startte het proces met het communiceren van de belangrijkste argumenten voor het werken in teams. Deze poging om de mensen met rationele overwegingen te overtuigen zorgde voor een polemiek tussen de docenten, over de voor- en nadelen ervan, en mondte uiteindelijk uit in een patstelling. Pas nadat de directie met een concreet plan kwam, werd deze patstelling doorbroken. In dit plan kregen de docenten de opdracht om per team met een voorstel te komen wat voor hen zelfsturing inhield en wat het zou opleveren. Deze voorstellen werden vervolgens tijdens een grootschalige werkconferentie tussen de docenten uitgewisseld en voorzien van commentaar. De directie zou op basis van deze bijeenkomst een beslissing nemen het proces voort te zetten dan wel te stoppen. Reeds tijdens de bijeenkomst werd duidelijk dat het overgrote deel van de aanwezigen positief was over de voorstellen waardoor de directie besloot het proces door te laten gaan.

In het vervolg van het proces stelde de directie dat de docenten de verplichting hadden om zich gedurende twee jaar te ontwikkelen tot goed functionerende teams. Wat dit

laatste precies zou inhouden, zo werd er bij verteld, zou gaandeweg het proces duidelijk worden. Het idee daarbij was om op vooraf aangegeven tijdstippen (zogenoemde ‘timestones’) de teams bij elkaar te brengen en de ontwikkeling afdelingsbreed te evalueren middels een zogeheten Large Group Interventie (LGI) (Van Nistelrooij, 2000). De directie gaf daarbij te kennen kaders en voorwaarden te willen aangeven en meer op het proces te willen sturen zodat de teams zelf alle ruimte zouden hebben om de taakhoudelijke zaken te bepalen. Voor de uitwisseling van ervaringen tussen de teams en de onderlinge afstemming zouden meerder LGI's gepland worden (zie figuur 3).

FIGUUR 3 Globale werkwijze bij de afdeling Gezondheidszorg

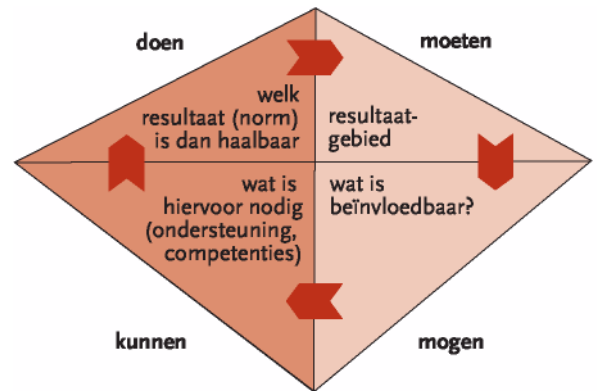


Om er voor te zorgen dat de communicatie tijdens het proces zo helder en effectief mogelijk zou verlopen, is er vanaf de aanvang een overlegstructuur opgezet, gebaseerd op zogeheten ‘linking pins’ tussen de teams en de directie. Deze linking pins hadden geen mandaat of bevoegdheid om zelf beslissingen te nemen, maar waren voornamelijk bedoeld om de contacten tussen de teams en de directie te bevorderen. Toch verliep in eerste instantie de besluitvorming in de teams traag en moeizaam. Als docent was men kennelijk niet gewend aan directe samenwerking, maar bijvoorbeeld ook niet aan het cultiveren van de onderlinge afhankelijkheden binnen de teams. Bovendien had men de neiging om de personen die als linking pins waren aangesteld op te zadelen met allerlei verantwoordelijkheden die eigenlijk in de teams thuishoorden. Deze onwennigheid over de juiste samenwerkingsvorm in combinatie met onduidelijkheid over verantwoordelijkheden vroeg om gerichte interventies.

De directie besloot niet in te grijpen in de teams zelf, maar maakte duidelijk dat bij het uitblijven van resultaat een

team kon worden verplicht de resultaten over te nemen van andere teams of van een ondersteunend bureau. Anders gezegd: als een team er voor een bepaalde tijd niet in zou slagen om met een eigen oplossing te komen voor bijvoorbeeld de werkverdeling dan zou dit team gedwongen worden de aangeboden oplossing te accepteren. De teams werden gestuurd op basis van een contract, dat was opgesteld volgens het vliegermodel (zie figuur 4). Dit contract diende als basis voor de afzonderlijke teams om functioneringsgesprekken te houden waarin de gemaakte afspraken werden geëvalueerd en daar waar nodig bijgesteld. Ondanks de aanvankelijke scepsis (vermeende aantasting van de handelvrijheid) bleek na verloop van tijd dat de teamcontracten vooral faciliterend werkten. Als bij de evaluatie bleek dat er op bepaalde aspecten niet goed werd gepresteerd dan bood de directie hiervoor ondersteuning aan (in plaats van sancties).

FIGUUR 4 De basis voor teamcontracten: het vliegermodel



**~ Opbrengsten**

Nadat het proces twee jaar verder was, is beoordeeld of de oorspronkelijke doelstellingen gehaald waren. Bij de evaluatiesessies is door de teams onder meer aangegeven, dat ‘er meer openheid naar elkaar was ontstaan’, ‘de persoonlijke kwaliteiten beter waren benut’ en dat ‘de teamgeest sterk was verbeterd’. Deze positieve opbrengsten gaven de ruimte om de aandacht te vestigen op verdere onderwijsvernieuwing en verdere verbetering van de externe relaties.

**Analyse van de cases**

In beide cases is door het management een aantal vormen van sturing aangewend. De gekozen vormen zijn gerubriceerd weergegeven in figuur 5 en zullen vervolgens worden voorzien van commentaar.

**~ Kwadrant 1: Direct – taak**

Deze sturingsmogelijkheid is in beide cases aangewend en in beide gevallen met een relatief positief resultaat. In beide gevallen was het proces min of meer verzand en leidde de

FIGUUR 5 Voorbeelden van gehanteerde sturingsmogelijkheden

	<i>Direct</i>	<i>Indirect</i>
<b>Taak</b>	taakopdracht aan werkgroep sturen met teamcontracten  <i>Kwadrant 1</i>	werken met timestones ontwikkelperiode vaststellen inplannen van ruimte voor leren invloed geven  <i>Kwadrant 3</i>
<b>Relatie</b>	werken met vertegenwoordiging linking pins benoemen overlegstructuur vaststellen conflicthantering in groepen afstemming tussen teams organiseren  <i>Kwadrant 2</i>	voorbeeldgedrag van leiding sfeer van veiligheid creëren het gehele systeem bij elkaar in een L <sub>GI</sub> (sturing via context)  <i>Kwadrant 4</i>

van ‘boven’ ingezette (top-down)sturing niet tot weerstand, maar bleek deze manier van sturen juist helderheid en houvast te verschaffen bij de veranderingen. Daarbij moet worden opgemerkt dat kritisch gekeken moet worden naar de formulering en introductie van deze opdracht. Zij moet meer betrekking hebben op de output (het resultaat) dan op de ‘throughput’ (het proces).

**~ Kwadrant 2: Direct – relatie**

Een onderdeel van de opdracht die de werkgroepen in beide cases hebben gekregen, is zorgdragen voor voldoende afstemming met hun achterban. Deze afstemming moet zorgen voor draagvlak voor de voorstellen die de werkgroepen doen aan het management. In case 1 is de afstemming met de achterban niet overal even goed van de grond gekomen met als het gevolg dat bij de implementatie het noodzakelijke draagvlak ontbrak en de voorstellen tot allerlei onduidelijke discussies leidden. In case 2 werden linking pins benoemd die de communicatie tussen directie en de medewerkers moesten verbeteren en zodoende een goede afstemming moesten waarborgen.

**~ Kwadrant 3: Indirect – taak**

Het aanreiken van kaders en voorwaarden in termen van ontwikkeling en tijd betreft een indirecte taaksturing. In principe gaat het dan om een bepaalde vorm van participatie: de mensen mogen binnen bepaalde vooropgestelde kaders meedenken, maar de beslissingsbevoegdheid blijft bij degenen die de kaders opstellen. Hoewel sterk aanwezig in case 2 kan niet definitief worden gezegd dat er een positief verband is met de uitkomsten: in ieder geval heeft het niet tot een negatief effect geleid.

**~ Kwadrant 4: Indirect – relatie**

In case 1 lijkt het erop, dat het ontbreken van deze sturingsmogelijkheid een bepaalde rol heeft gespeeld bij het moeizame verloop van het veranderingsproces. Dit in tegenstelling tot case 2 waar deze sturingsmogelijkheid middels de diverse L<sub>GI</sub>'s en aansprekend voorbeeldgedrag van de leiding meerdere malen is toegepast. De indirecte sturing via cultuur en via voorbeeldgedrag lijkt in case 2 een krachtig positief effect te hebben gehad.

**Tot besluit**

Uit het onderzoek van Pelkens & Smit (2000) naar de effectiviteit van de invoering van teams in ROC's bleek de invoering het meest succesvol te zijn als de invoering meer zakelijk was aangepakt. Dat wil zeggen zonder grote of ideologische verhalen van het management, maar wel op basis van duidelijke analyses en heldere beleidsplannen. Dit doet vermoeden dat docenten het belangrijk vinden om in tijden van verandering goed geïnformeerd te worden over achtergrond en doelstellingen. Tevens wordt in de literatuur een beeld geschetst dat het hier gaat om een moeilijk te managen doelgroep en dat docenten het liefst zichzelf zouden sturen. Leidinggeven aan docenten zou bijvoorbeeld volgens Wanrooij (2001:9) vooral een kwestie zijn van horizontaal sturen, oftewel het stimuleren van de onderlinge samenwerking.

Beide cases lijken te bevestigen dat docenten in tijden van verandering inderdaad gebaat zijn bij duidelijke analyses en heldere beleidsplannen. Zo bleek in beide cases na verloop van tijd behoefte te ontstaan naar duidelijkheid over enerzijds de gewenste richting en uitkomsten van veranderingsproces en anderzijds de rol van het management daarin. Sturing door middel van het verstrekken van duidelijk omlinjnde opdrachten (directe sturing op taak) en verstrekken van heldere kaders en voorwaarden (indirecte sturing op taak) bleken in beide gevallen noodzakelijke voorwaarden te zijn om het gestrande proces vlot te kunnen trekken.

Horizontaal sturen, volgens Van Wanrooij belangrijk bij het stimuleren van de onderlinge samenwerking, kan volgens de in dit artikel geïntroduceerde indeling worden aangeduid als het direct sturen op relatie. Gezien eerdergenoemde bevindingen kan worden opgemerkt dat deze vorm van sturing op zichzelf wel noodzakelijk is, maar kennelijk niet voldoende om draagvlak te creëren. Zowel de linking-pins als de werkgroepconstructie, beide bedoeld om samenwerking te stimuleren, blijkt bij het ontbreken van een goedgeorganiseerde context en actief voorbeeldgedrag onder de docenten eerder te leiden tot een hellend vlak dan draagvlak. Het organiseren van een doelgerichte context (bijvoorbeeld door gebruik te maken van L<sub>GI</sub>'s), in combinatie met het daadwerkelijk ingrijpen door het management bij afwijkingen van de gezamenlijk gemaakte afspraken (beide voor-

beelden van indirecte sturing op relatie) zorgden er in de tweede case voor dat de oorspronkelijke doelstellingen zijn verwezenlijkt. De vergelijking van beide cases geeft onvoldoende aangrijpingspunten om te kunnen vaststellen dat er een causaal verband bestaat tussen het ontbreken van indirecte sturing op relatie en het feit dat de verandering niet succesvol is verlopen. Nader onderzoek is noodzakelijk om uit te maken of tussen de afzonderlijke sturingsmogelijkheden en de geconstateerde effecten voldoende samenhang bestaat.

&

---

**dr. A.T.M. van Nistelrooij**  
is werkzaam als Universitair Docent 'Verandermanagement & Organisatieadvies' aan de faculteit der Sociale Wetenschappen van de Vrije Universiteit te Amsterdam. Zijn onderzoek richt zich op sturing van professionals, de effectiviteit van large scale interventies en de denk- en werkwijze van organisatieadviseurs. Daarnaast verzorgt hij postdoctoraal onderwijs over management van veranderingsprocessen.  
[E-mail: a.vnistelrooij@iae.nl](mailto:a.vnistelrooij@iae.nl)

**ir. R. van de Ven**  
is senioradviseur/partner van Kock & Partners te Tilburg. Zijn ervaring ligt in de begeleiding van organisatieontwikkeling in professionele organisaties. Recente voorbeelden zijn: vormgeven van Integraal Personeels Beleid bij een ROC, invoering van

competentiemanagement (gemeente) en herpositionering van ondersteunende diensten (Hogeschool en Universiteit). Daarnaast verzorgt hij een onderdeel van een management-developmentprogramma op een Business Academy op het gebied van organisatiekunde.  
Emailadres: [r.v.d.ven@kock.nl](mailto:r.v.d.ven@kock.nl)

## Literatuur

- Delhoofden, P. (1998). *De gekantelde school: Organisatie van zelfgestuurd onderwijs*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Kapteyn, B. (1999). Zelfsturing in de non-profitsector. *Gids voor Personeelsmanagement*, 78(4), pp. 25-29.
- Mintzberg, H. (1992). *Organisatiestructuren*. Schoonhoven: Academic Service.
- Nistelrooij, A.T.M. v. (2000). *Werken met conferenties: het collectief organiseren van team based organisaties*. Utrecht: Lemma.
- Nistelrooij, A.T.M. v. & J.L.G. Koppens (2001). Veranderen: van sleur naar fun. *Gids voor Personeelsmanagement*, 80(1), pp. 23-27.
- Pelkmans, T. & F. Smit (2000). Op weg naar zelfsturende teams in schoolorganisaties; een oriënterend onderzoek in het middelbaar beroepsonderwijs. In J. Benders & P. van Amelsvoort (Eds.), *Zelfsturende teams in de dienstverlening* (pp. 61-70). Utrecht: Lemma.
- Wanrooy, M.J. (2001). *Leidinggeven tussen professionals*. Schiedam: Scriptum.

