

---

## Het Mavoprojekt, een grootschalig innovatieproject

---

Deze bijdrage bestaat uit twee delen. In het eerste deel beschrijven we kort de opzet van het project. In het tweede deel wordt aandacht geschonken aan het proces van vernieuwing op zich.

### 1. Enkele achtergronden

Door de invoering van de „Mammoetwet” ontstond het middelbaar algemeen voortgezet onderwijs (Mavo). Deze schoolsoort kent een drie-jarige en een vier-jarige afdeling. De drie-jarige afdeling ontwikkelde zich tot een minusvariant: minder onderwijs in minder vakken en aan het eind een diploma met minder mogelijkheden. Veel Mavo-3 leerlingen stroomden door naar het Mavo 4. Vanaf 1981 is het niet meer mogelijk om een drie-jarige Mavo-opleiding te volgen. De wet Konings maakt m.i.v. het schooljaar 1982-1983 het Mavo integraal vier-jarig.

Om tegemoet te komen aan het verzoek van onderwijsorganisaties en inspectie om iets te doen aan de problematiek binnen het Mavo, startte de overheid in 1975 het Mavoprojekt. Officiële doelstelling daarvan: het ontwikkelen van hulpmiddelen en werkwijzen voor docenten, waardoor zij in staat worden gesteld met behulp van differentiatie in leerstof en didactiek, de leerlingen aan het eind van een vier-jarige cursus te brengen tot een eindexamen waarbij zij (de leerlingen) per vak uit twee eindexamenniveaus kunnen kiezen. Cursusduur voor alle leerlingen wordt gesteld op 4 jaar; het eindexamen omvat 6 vakken. Meer concreet worden de volgende doelen beoogd:

- een vernieuwing van het Mavo-onderwijs met daarbij accent op uitstel van keuzen en

- meer individualiserend onderwijs;
- minder zittenblijvers en gezakten, c.q. meer geslaagden op het hoge niveau per vak;
- leerlingen meer kans geven een maatschappelijk relevant diploma (denk aan de doorstroming naar het vervolgonderwijs) te behalen;
- zoeken naar mogelijkheden om 'ongelijke leerlingen', via ongelijke wegen, naar een voor hen maatschappelijk zo relevant mogelijke afsluiting te brengen, i.c. een diploma met zoveel mogelijk vakken op het hoogste niveau; het lage niveau vervult hierbij een vangnet functie.

Dit alles dient te geschieden binnen de bestaande onderwijsstructuur.

### *Een nadere beschrijving*

Het project dient zorg te dragen voor de ontwikkeling van passende werkwijzen en middelen en voor de implementatie daarvan in de schoolpraktijk van het Mavo ( $\pm 1150$  scholen). Rekening moet worden gehouden met de relatieve autonomie van de school. Een school neemt gedurende vijf jaar deel aan het project. Tijdens de rit moet het mogelijk zijn de projectuitvoering aan te passen als de omstandigheden dat vereisen: open planning.

Als innovatorische eenheid wordt de school als geheel gezien. Via de 'vakkenlijn' worden docenten ondersteund. Het gaat om de vakken Nederlands, Frans, Duits, Engels, natuurkunde, scheikunde, biologie, wiskunde, aardrijkskunde, geschiedenis, economie, tekenen, textiele werkvormen en handvaardigheid. Per vak is een begeleidingsgroep actief. Vakken als bewegingsonderwijs, maatschappijleer en muziek zijn door gebrek aan middelen door de overheid niet in het project toegelaten. Via de 'schoollijn' worden veranderingen op mesoniveau van de school geëntameerd. Belangrijk hierbij is de rol van de schoolleider en één der docenten. Van hen wordt verlangd dat zij, in het verlengde van de externe ondersteuning, binnen de school zelfstandig de veranderingsprocessen begeleiden.

De algemene voortgang van het project

wordt bewaakt door een stuurgroep. Deze groep bestaat uit vertegenwoordigers van de onderwijsorganisaties, LPC, SLO, besturenorganisaties, ITS en waarnemers van de inspectie en Departement van O & W. Naast de algemene verantwoordelijkheid voor de projectvoortgang heeft de Stuurgroep nog een adviserende taak naar de Staatssecretaris voor Voortgezet Onderwijs.

De dagelijkse leiding en uitvoering van het Mavoprojekt is opgedragen aan de Landelijke Pedagogische Centra (LPC). Een staf van 13 onderwijskundigen, bijgestaan door 160 parttime (gem. één dag per week) docenten, verdeeld over 15 begeleidingsgroepen, dragen de zorg voor de realisatie van het project in de praktijk. Zij richten zich op de ontwikkeling van het lesmateriaal dat meer individualiserend onderwijs mogelijk maakt, op het organiseren en uitvoeren van begeleidingsbijeenkomsten voor docenten en schoolleiders (c.q. interne begeleiders) en op een meer schoolsgewijze ondersteuning als de situatie daar om vraagt.

De deelnemende scholen komen per vak clustergewijs bijeen. In de projectperiode van vijf jaar worden per cluster 5 à 6 bijeenkomsten per jaar georganiseerd. De bijeenkomsten worden besteed aan het verwerven van onderwijskundige informatie, het trainen van vaardigheden en het uitwisselen van ervaringen. De interne begeleiders (schoolleiders en projectcoördinatoren) worden wegwijs gemaakt in het veld van de schoolorganisatieontwikkeling.

#### *Overzicht van de aantallen deelnemende scholen*

Type	Aantal	Periode
Experimenteerscholen	10	1975 - 1981
Volgenscholen	36	1977 - 1982
Overige scholen 1e groep	78	1978 - 1983
Overige scholen 2e groep	76	1979 - 1984
Overige scholen 3e groep	80	1980 - 1985

In 1985 hebben dus 280 scholen aan het Mavoprojekt deelgenomen. Over de verdere deelname van de resterende Mavoscholen heeft de Stuurgroep voorstellen aan het Ministerie van O & W gedaan. Men pleit voor een op implementatie georiënteerde aanpak door middel van begeleidde schoolprojecten. Hierbij wordt een complementaire ondersteuning door Landelijke Pedagogische Centra en nascho-

lingsinstituten gewenst. Kernpunt is de relatief autonome school die gestalte geeft aan de eigen ontwikkeling op basis van een, binnen de landelijk geaccepteerde kaders, zelf te formuleren schoolontwikkelingsplan. De weg naar een schoolontwikkelingsplan dient ondersteund te worden door de Landelijke Pedagogische Centra meent de Stuurgroep.

#### *Differentiatie binnen klasseverband*

Differentiatie wordt door ons omschreven als: Het geheel aan maatregelen dat een onderwijssysteem, een school of een leerkracht in de klas neemt om verschillen tussen leerlingen te hanteren met instandhouden van het klasseverband.

Uit deze omschrijving blijkt dat in het Mavoprojekt wordt afgezien van 'setting' of 'streaming'. Deze wijzen van differentiatie leiden tot vroegtijdige selectie van leerlingen. De projectscholen trachten zodanige onderwijskundige, organisatorische en didactische maatregelen te nemen, dat de leerling deel kan blijven uitmaken van de groep waartoe hij of zij behoort. Ten aanzien van genoemde maatregelen kan – achteraf – de volgende ontwikkeling worden gereconstrueerd die vier fasen omvat.

In de eerste fase ligt de nadruk op het (her)ordenen van de leerstof. Hiervoor wordt veelal het basisstof-/herhaalstof-/verrijkingstofmodel gekozen.

Later (fase twee) ontstaat behoefte aan meer gedifferentieerde wijzen van werken in de basisstofperiode. Men zoekt naar verbetering van de didactiek met het oog op de leerstof. Er wordt gezocht naar wegen en middelen om meer leerlingen met de als vaststaand gegeven leerstof betere resultaten te laten behalen.

In de derde fase gaat men op zoek naar een didactiek die niet zozeer aansluit bij de leerstof, maar de mogelijkheden en de behoeften van individuele leerlingen.

In het verlengde van deze fase probeert men de laatste jaren te komen tot een meer leerlinggerichte leerstofkeuze. Een ontwikkeling, die begrensd wordt door de ook voor het Mavoprojekt geldende exameneisen.

De geschetste ontwikkeling wil niet betekenen, dat ze voor alle vakken in dezelfde mate is gerealiseerd. Ook zijn de fasen niet strikt van elkaar te scheiden. Ze lopen in elkaar over of kenmerken van twee fasen komen tegelijkertijd voor.

*Differentiatie en schoolwerkplanontwikkeling*  
 Het invoeren van differentiatie binnen klasseverband heeft gevolgen voor de school als geheel. In het project wordt grote waarde gehecht aan het systematisch veranderen van de school om deze gevolgen te kunnen opvangen. De Mavoprojektscholen doen dat onder de noemer 'schoolwerkplanontwikkeling'. De bedoeling is dat zowel per vak als voor de hele school, zichtbaar wordt wat er wordt gedaan om vorm te geven aan de Mavoprojektdoelstelling. Middel bij het realiseren van een schoolwerkplan is het starten van de organisatie-ontwikkeling in de school. Hieronder wordt verstaan, een gepland proces op langere termijn opgezet om het probleemoplossend en zelfvernieuwend vermogen van de schoolorganisatie in zijn totaliteit te verbeteren. Nadruk ligt hierbij op het gezamenlijk en zo effectief mogelijk werken aan de school als sociaal, dienstverlenend instituut. Hierbij wordt gebruik gemaakt van (door de projectgroep Interne Begeleiding ondersteunde) interne begeleiders.

## 2 Overwegingen bij 'veranderen'

### *Het veranderkundig model*

In een artikel van Crowfoot en Chesler (1974) worden drie families van veranderkundige aanpak gepresenteerd. Zij onderscheiden een technisch-professionele benadering, een politieke benadering en een benadering uit de tegencultuur.

Van Beugen (1974) wijzigt de indeling van Crowfoot en Chesler enigszins. Hij komt tot de volgende families, modellen voor veranderkundig bezig zijn: de technisch-professionele aanpak, de persoonlijke-groei-benadering en de radicaal politieke benadering. De drie families worden onderscheiden op grond van de volgende criteria:

- de visie op de samenleving
- de daaruit voortvloeiende diagnose van maatschappelijke problematiek
- het gehanteerde mensbeeld
- de aangegeven veranderingsprioriteiten.

In het Mavoprojekt ligt het accent op de aanpak vanuit het technisch-professionele model. Daarnaast doet de Mavoprojektbegeleiding ingrepen (interventies), die zijn onder te brengen in het (radicaal-) politieke model. Het veran-

derkundig model van het Mavoprojekt kan worden geschetst als 'kritisch-professioneel'.

### *De kijk op de samenleving*

Alleen een aantal belangrijke accenten wordt aangestipt. In onze maatschappij zijn bezit en macht ongelijk verdeeld. Uit diverse sociologische studies (Brands, 1977; Wesseling, 1979; Bowles en Gintis, 1976; etc.) komt naar voren dat het onderwijs de belangen van de maatschappelijk sterksten het best behartigt. De verborgen agenda van het onderwijs is uiteindelijk gericht op het handhaven van de bestaande machts- en bezitsverhoudingen.

De opvatting in het Mavoprojekt is dat het onderwijs zich niet moet beperken tot de rol van doorgeefluik van het bestaande. Onderwijs moet ertoe bijdragen dat ook leerlingen, die met een slechte uitgangspositie binnenkomen in het Mavo, een goede kans maken om met goed gevolg een examen af te leggen, dat maatschappelijk relevant is. Onderwijs draagt dan bij aan het verbeteren van de kansen van die leerlingen. Differentiatie met het behoud van het klasseverband en de daarbij behorende vormgeving van de wijze van afsluiten van de schoolloopbaan (schoolonderzoek en centraal schriftelijk eindexamen) staan in het Mavoprojekt in een emancipatorisch licht.

Voor de vormgeving van het curriculum betekent dit dat in het Mavoprojekt ernst wordt gemaakt met de uitspraak: ongelijke leerlingen via ongelijke wegen naar een zo gelijk mogelijke afsluiting brengen. Wij zouden dit willen toelichten aan de hand van het volgende schema.

Expeditiemodel	Veldloopmodel
a. Intrinsieke motivatie	a. Extrinsieke motivatie
b. Leren voor jezelf	b. Leren voor een ander
c. Samenwerken	c. Competitie
d. Verwerven van levensbekwaamheid voor een open toekomst	d. Reproductie van gesloten kennis
Accent op individuele ontplooiing	Accent op voorkomen van achterstand

In het project wordt getracht meer mogelijkheden te scheppen voor onderwijs dat kenmerken van het expeditiemodel draagt. Maar zon-

der dat uit het oog wordt verloren, dat maatschappelijke kansen van leerlingen in hoge mate bepaald worden door de resultaten in de structureel gegeven veldloop. Daarmee is meteen gezegd dat in dit project een duidelijke waardebasis aanwezig is.

Eén van de algemene doelstellingen in het Mavoprojekt is het repertoire van onderwijsvaardigheden van docenten zo verbreden dat zij op een veelvormige manier met een klas heterogene leerlingen kunnen omgaan. Hierdoor kan meer tegemoet worden gekomen aan de individuele behoeften en mogelijkheden van leerlingen.

Maar tegelijkertijd wordt het Mavoprojekt geconfronteerd met de administratief-juridische begrenzings die het Nederlandse onderwijsstelsel (mee) vormgeven. Ook in deze begrenzings spelen status quo handhavende krachten een rol. In het Mavoprojekt is het een probleem, om op emancipatie van leerlingen, docenten en scholen gerichte interventies te realiseren, zonder onophoudelijk in conflict te raken met diegenen die als taak hebben het in stand houden van het onderwijsbestel. Gegeven deze beperkingen rijst dan ook de vraag welke veranderingspretentie eigenlijk nog overeind kan worden gehouden. Er is al veel gewonnen als docenten en scholen, opererend vanuit een relatief zwakke positie binnen de bestaande structuren, pogen de grenzen van hun mogelijkheden te verleggen door zich enerzijds niet méér beperkingen op te leggen dan de formele bepalingen aangeven en anderzijds door originele interpretaties van de formele begrenzings zichzelf meer armslag bezorgen. Vanuit deze laatste benadering is het mogelijk dat ook formele bepalingen een andere inhoud gaan krijgen. Beide wijzen van werken komen in het project voor.

Naast een maatschappelijk georiënteerd perspectief kent het Mavoprojekt het meer technisch-professionele perspectief. Met name als het gaat om veranderekundige interventies ten aanzien van de school als geheel. De school wordt gezien als een systeem dat een onderdeel vormt van een groter netwerk van systemen. Ontwikkelingen in de omgeving maken dat de school gedwongen wordt tot interne aanpassingen. Zulke interne veranderingen zijn bijvoorbeeld het optreden van stafdifferentiatie, het ontstaan van meer geformaliseerde systemen van mentoraat en leerlingenbegeleiding, het werken met audio-visuele media, de noodzaak

de relatieve autonomie van de vakdocent in te wisselen voor een meer op teamoverleg gebaseerde werkwijze, etc.

De werkstructurering in de school wordt ge-differentieerder. Om dit in de hand te houden zijn ingrepen nodig die voor onderlinge afstemming zorgen. Meer en beter overleg is een voorbeeld van een integratieve kracht in de school. Het blijkt dat de scholen zowel moeite hebben met de verdergaande interne specialisering van het takenpakket, als met het instellen van de daarbij behorende integratieve processen. Een school heeft behoefte aan professionele ondersteuning om op planmatige wijze zijn intern functioneren en de daarbij behorende organisatie te verbeteren.

Het Mavoprojekt verleent hiertoe indirecte hulp. Grondidee is dat functionarissen die aan de school zijn verbonden (schoolleider en enkele daartoe aangewezen docenten) als interne 'change agents' zullen gaan opereren. De school dient zichzelf te begeleiden. Vanuit het Mavoprojekt wordt ondersteuning ten dienste van het systeem als geheel gericht op die interne 'change agents' of interne begeleiders. Een speciaal geformeerd en opgeleid tussenkader van part-timers verzorgt de uitvoering van de ondersteuning van de interne begeleiders. Ook dit ondersteuningsprogramma kent een kritisch-professionele strategie. Naast interventies die een duidelijke herkomst vertonen uit de verschillende technisch-professionele opvattingen over organisatie-ontwikkeling is een emancipatorische lading aanwijsbaar. Deze richt zich op het onderwijskundig handelen van de docent (in een schoolorganisatie), waarbij het er om gaat de milieuspecifieke factoren, die een etiketterende werking hebben voor leerlingen, te neutraliseren.

#### *De kijk op de leerling*

Globaal genomen is de volgende opvatting in het project richtinggevend. Docenten en leerlingen zien niet op tegen het verrichten van (door hen als zodanig ervaren) zinvolle werkzaamheden. Controle van buitenaf en dreigementen zijn nagenoeg overbodige middelen als het er om gaat met elkaar de gewenste doelen te bereiken. Voorwaarde is dat men zich bij zijn werkzaamheden betrokken voelt. Naarmate de doelen die de docenten en leerlingen nastreven meer betekenis voor hen hebben, zal de mate van betrokkenheid toenemen. In zulke situaties zal blijken dat docenten en leerlingen

zelfstandig te werk kunnen gaan en hun verantwoordelijkheden kennen. Iedereen in de school kan aan de oplossing van als gezamenlijk onderkende problemen, een creatief steentje bijdragen. In een traditioneel georganiseerde school zal dat maar in beperkte mate het geval zijn (vrij naar: McGregor, 1972). De taak van de school is in dit geval te werken aan wat Langeveld (1971, p. 45) noemt: zelfverantwoordelijkheid en zelfbepaling.

Hierbij aansluitend menen we in het Mavoprojekt dat, in onze optimistische kijk, de mens geen gesloten en gefixeerd systeem is met een voorgegeven en vastomlijnd geheel van mogelijkheden. In de opvatting van het Mavoprojekt kent de menselijke ontwikkeling een open eind en is ook intelligentie in positieve zin beïnvloedbaar. Belangrijk is tevens de opvatting dat de mens sociaal georiënteerd is. Slechts in en door samenwerking met andere mensen kan het materiële en mentale handelen zich ontwikkelen (Van Parreren en Carpay, 1972). In samenwerking komt één van de meest principiële menselijke mogelijkheden tot ontwikkeling: het oplossen van problemen. Het ontwikkelen van deze mogelijkheid is in onze geïnstitutionaliseerde en arbeidsdelige samenleving voor het grootste deel toegewezen aan het onderwijs.

De hiervoor kort aangegeven antropologische opvattingen hebben belangrijke gevolgen voor het denken over differentiatie in het Mavoprojekt en voor de ontwikkelingsactiviteiten die daarbij horen. Differentiatie binnen de klas gaat er van uit dat het voor alle leerlingen in die groep mogelijk moet zijn, een zinvol onderwijsprogramma te volgen. Inhouden, aanbiedingswijzen en wijze van verwerken door de leerlingen moeten toelaten dat alle leerlingen na vier jaar kunnen kiezen voor een examen op het hoogste niveau. Hiermee beschrijven we één van de meest fundamentele innovaties in het Mavoprojekt: differentiatie in dienst van een meer collectieve afsluiting. Het gaat om het wegwerken, in plaats van cultiveren, van verschillen tussen leerlingen.

#### *Begeleidingsconsequenties*

Docenten zijn gewend de verschillen die zij bespeuren in hun klassen te interpreteren als objectieve verschillen in leerlingkwaliteiten. Verschillen in taalgebruik, afkomst, motivatie, cognitieve verwerking, houding t.a.v. het schoolgaan en het vak, die leerlingen vertonen,

worden door docenten vertaald in rangordeplaatsen in hun cijferlijsten. In wat cynische bewoordingen: onderwijzen is vaak een voorwendsel om te toetsen. Toetsen is het hoofdproces in het onderwijs en stelt de relatieve rangorde van een bepaalde groep leerlingen in een bepaald jaar in een bepaalde klas vast. Alleen indien de relatieve rangorde afwijkt van de intuïtieve verwachtingen van de onderwijsgevende wordt er gecorrigeerd. Meestal in de normstelling, soms door leerlingen het werk opnieuw te laten maken in een licht gewijzigde versie en zelden door het onderwijsproces in gewijzigde vorm te herhalen.

In de Mavoprojekt opvatting is het vaststellen van de rangplaats van een leerling ten opzichte van zijn medeleerlingen van ondergeschikt belang. Hoofdpunt is, dat leerlingen iets leren. Ondersteuning geeft het project daarbij aan docenten die hun vakmanschap willen verbreden door een groter repertoire van onderwijsmodellen te verwerven. Toetsing is in deze opvatting voornamelijk gericht op het krijgen van voortgangsinformatie, over zowel leerlingen als docent, die nodig is opdat betrokken partijen de juiste beslissing kunnen nemen. Deze beslissingen dienen gericht te zijn op het zo goed mogelijk voltrekken van de leerprocessen bij de leerling. Leerlingresultaten alléén kunnen, in eerste instantie, nooit de maatstaf zijn om te oordelen over de geslaagdheid van het onderwijsleerproces. Ze vormen een belangrijke indicatie, waarop verdere onderwijsstrategieën kunnen worden gebaseerd. Ze mogen nooit worden gebruikt als louter constatering van tekortkomingen bij leerlingen, die vertaald kunnen worden in prognoses voor verdere onderwijsmogelijkheden. Een gang van zaken die in het gehele onderwijs waarneembaar is in bijvoorbeeld een overgangsvergadering.

In innovatiestrategische termen betekent dit dat van docenten een verschuiving in hun waarden- en normenpatroon wordt verlangd. Het Mavoprojekt heeft in die zin een reëducatieve taak. Basisstrategie in het technisch-professionele model, zoals we dat vinden in het Mavoprojekt, is de normatief-reëducatieve aanpak. Deze benadering kent de volgende accentuering:

- a. Men beoogt een beter persoonlijk functioneren te bewerkstelligen van de betrokken personen.
- b. Men poogt het probleemoplossende ver-

mogen van de organisatie waar de betrokkenen deel van uitmaken te verhogen.

De vakbegeleidingsgroepen in het project hebben tot doel het functioneren van de onderwijsgevende in de klas zodanig te ondersteunen, dat het mogelijk wordt meer individualiserend onderwijs te realiseren. De vakbegeleidingsgroepen ontwikkelen daartoe lesmateriaal en helpen docenten hun zicht op de onderwijswerkelijkheid te veranderen. Vanuit die veranderende visie op de werkelijkheid is het voor docenten mogelijk andere onderwijsactiviteiten en andere onderwijsdoelen al experimenterend met het eigen gedrag, op te nemen in hun areaal van vaardigheden.

De kritische component in de technische-professionele aanpak van verandering ligt in de inhoudelijke veranderingen die in het curriculum noodzakelijk worden geacht (loslaten van contextvrije wiskunde; maatschappij georiënteerde economie; taalverwerving realiseren middels een communicatief-notionele aanpak; natuurkunde als voorbeeld voor probleemoplossend denken; etc.) en de middel-doel-relatie die weer wordt herkend in de functie van de leerstof. Stof op zichzelf is nergens goed voor. Je leert ergens voor, ofwel, onderwijs dient ergens over te gaan. Onderwijs moet gaan over zaken, waarbij je je betrokken kunt voelen.

De gang van zaken in het project en in de scholen leert dat docenten deze instelling niet gemakkelijk in de praktijk realiseren. Zowel eigen vooroordelen/vooropvattingen als wettelijke kaders werken beperkend.

#### *Integrale vernieuwing van een school*

Onderwijsgevend en ervaren hun eigen werkelijkheid sterk gedeeld. Leerstof wordt tot een doel op zich; vaardigheden worden los van een leerstof aangeboden; motivatie wordt buiten het leerproces gezocht; eigen ervaringen van leerlingen zijn geen geldige kennis; het ordeprobleem is iets dat los staat van het onderwijsgeven en het eigen gedrag wordt geacht geen rol te spelen in het ontstaan van leerprocessen bij leerlingen. Op al deze facetten dient de begeleiding in het Mavoprojekt acht te slaan. De inhouden van de innovatie zijn dan ook niet enkelvoudig maar complex. Er is sprake van een bundel van innovaties, waarbij de samenstelling van de bundel niet voor alle cliënten gelijk is. Iedere docent(e) heeft zijn of haar eigen voorkennis, ervaring en voorkeur en

dient bij die persoonlijke bundel van veranderingen te worden ondersteund. In het licht van de hiervoor aangetipte problemen een zaak die dwingt tot bescheidenheid in verwachtingen. Naast bevordering van de persoonlijke competentie van de docent op de vakkenlijn, wordt op de schoollijn aandacht besteed aan het vergroten van probleemoplossend en zelfvernieuwend vermogen van de school. In deze aanpak zijn vier perspectieven te onderscheiden.

Het eerste perspectief is dat van de beleidsvorming. Een school dient zijn problemen rond het vaststellen van beleid in het licht van de deelname aan het Mavoprojekt te kunnen oplossen. Belangrijk element hierin is het ontwikkelen van een scholingsconcept. Dit scholingsconcept dient voor alle afdelingen, secties en groepen docenten een richtsnoer te zijn voor hun eigen deelbeleid. De ervaring leert dat scholen heel impliciete beleidsvoornemens hebben die niet of nauwelijks operationele betekenis hebben. In de beleidsontwikkeling is de rol van de schoolleider van groot belang. En in feite ook die van het bevoegd gezag.

De laatste groepering speelt in de ondersteuning van het Mavoprojekt geen rol van betekenis. Van lieverlee wordt erkend dat dat een vergissing is, waarvan de gevolgen nog niet goed kunnen worden overzien. Vaak is de schoolleider het onderwijskundig geweten van het bevoegd gezag en wordt op zijn aanbeveling vorm gegeven aan een meer of minder uitgesproken schoolbeleid. Vandaar de nog steeds grote aandacht van het project voor de persoon van de schoolleider in zijn rol als bemiddelaar in dit omvangrijke proces van verandering. Eigenlijk zou, in deze opvatting, de schoolleiding, gezien als hoogste managementteam, in staat moeten zijn zelfstandig de interne veranderingsprocessen in de eigen semi-professionele organisatie te begeleiden. Alleen daar waar het echt nodig is, zou de schoolleiding extern advies of begeleiding moeten aantrekken. Met deze omschrijving is ook al het algemeen doel van de begeleiding aan de schoolleiding gegeven. Deze begeleiding dient er toe bij te dragen, dat scholen zichzelf beter kunnen helpen.

Het tweede perspectief is dat van de onderwijskunde. De school dient interne krachten vrij te maken die in staat zijn op collegiaal niveau leerprocessen te starten die een verdergaande professionalisering van docenten te weeg brengen. Hierbij is de samenwerking

binnen de school van belang. De problematiek van het ontwerpen van onderwijsleersituaties, het inrichten van de dagelijkse lespraktijk en het ontwikkelen en verwerken van alle noodzakelijke terugkoppelingsmomenten kan niet opgelost worden door de afzonderlijke docent. Deze problematiek is in veel gevallen vakoverstijgend. Pas op het allerlaatst is een concretisering per vak nodig. In het Mavoprojekt komen zowel op de vakkenlijn als schoollijn zaken van onderwijskundige aard aan de orde. De interne begeleiders dienen zaken die in hun school te maken hebben met meer individualiserend handelen zelfstandig te kunnen ontwikkelen. Een goede methodiek om dit teamgewijs te doen wordt aangereikt door de projectgroep Communicatienetwerk. Deze projectgroep heeft, gericht op de vernieuwing van het basisonderwijs, een werkprocedure voor het ontwikkelen van deelwerkplannen opgesteld onder de naam 'Aktiveringsproces'. Deze methodiek geeft stap voor stap aanwijzingen voor het werken in en aan een ontwikkelingsproject in eigen school met eigen collega's. Het Mavoprojekt gebruikt o.a. deze methodiek als model voor de structurering van het begeleidend handelen van interne begeleiders.

Het derde perspectief is dat van het schoolmanagement. De lopende gang van zaken dient zo ingericht te worden dat veranderingen kunnen plaatsvinden. Bovendien dienen de veranderingen op zich ook gestuurd en georganiseerd te worden. In beide processen, van bedrijfsbeheer en bedrijfsontwikkeling heeft de schoolleiding een managementtaak. Dit omvat de processen: plannen, organiseren, leiding geven en controleren. Deze functies vinden in een school veelal intuïtief plaats. De deelname aan het project dwingt de school veel explicieter dan voorheen ook het proces van verandering te betrekken bij het combineren van mensen, tijd, middelen en taken. De begeleiding op de schoollijn poogt schoolleiders en coördinatoren te helpen hun managerskwaliteiten verder te ontwikkelen. Hiermee komt naar voren dat een principieel onderwijskundige verandering als het Mavoprojekt (zie de doelformulering deel 1) een veel grotere inhoud heeft en zich niet alleen op de onderwijskundige systemen van de school richt, maar ook op de diverse (hulp)processen in de school als organisatie. Deze bijwerkingen van een innovatie worden door de betreffende overheden (als projectopdrachtgevers) niet altijd ten volle vooraf on-

derkend. De beschikbare faciliteiten demonstreren dit.

Het vierde perspectief is dat van de sociale vaardigheden. Innovatief bezig zijn van een schoolorganisatie doet een groot beroep op de interpersoonlijke communicatiemogelijkheden, de besluitvormingsprocessen en de wijze van omgaan met meningsverschillen of conflicten. Deelnemen aan het Mavoprojekt houdt een toename in van overlegmomenten in de school. Effectief vergaderen is een belangrijke voorwaarde voor het welslagen van de projectdeelname.

Docenten vinden vergaderen geen bevredigende bezigheid en hebben de neiging zich aan vergaderingen te onttrekken. Waarschijnlijk is het rendement van de gemiddelde bijeenkomst zodanig dat het docentengedrag volledig te verklaren en te begrijpen is. De begeleiding van de schoolleiding richt zich op het verhogen van de capaciteit om zowel een groepsgesprek goed te structureren, te leiden en af te ronden, alsmede er als individu in te participeren. Deze laatste vaardigheid komt de betrokkenen ook ten goede in gesprekken van kleinere omvang, bijvoorbeeld met een collega die problemen heeft met de uitvoering in de klas.

In het project zijn dus de beide accentueringen van de normatief-reëductieve aanpak (verhogen van de individuele competitie om te functioneren binnen een systeem én het verhogen van de probleemoplossende vermogens van datzelfde systeem) aan te treffen. Gezegd dient te worden dat o.a. de materiële beperkingen een verschil doen ontstaan tussen de bedoelde en bereikte ondersteuningseffecten.

#### *De rol van 'change agents'*

Onder change agents verstaan we die personen die aangetrokken zijn met het oog op het doelbewust veranderen van de sociale systemen, in ons geval de deelnemende scholen. We onderscheiden in het project twee groepen van deze functionarissen: intern en extern. De school zelf schuift naast de schoolleider één of meerdere docenten naar voren die als interne begeleiders verantwoordelijkheid gaan dragen voor de ondersteuning van het veranderingsproces in de school. Hiervoor krijgen zij in de regel van de school een aantal taakeenheden. Vanuit het project kunnen geen faciliteiten worden gegeven.

De externe begeleiders hebben tot taak een openlijk georganiseerde referentiegroep van

deelnemende scholen te ondersteunen. Zo'n groep bestaat (op de schoollijn) uit vertegenwoordigers van scholen: directeuren, projectcoördinatoren en projectteamleden. Deze referentiegroep is te beschouwen als een tijdelijk systeem, waarbinnen men de leden ervan helpt nieuwe informatie te ontdekken en toe te passen ten behoeve van het bereiken van het veranderingsdoel. De externe begeleiders beogen in deze referentiegroep een waarden- en normenstructuur te ontwikkelen die congruent is met de bedoelingen van het project. De deelnemers worden uitgenodigd om in dit tijdelijk systeem te werken aan hun problematiek in het licht van de project-eigen normen en waarden.

Communicatiepatronen, besluitvormingsprocedures en samenwerkingsstructuren in de thuisituatie komen zo in een ander daglicht te staan. Via verkenning van de alternatieve mogelijkheden en oplossingen in deze minder bedreigende situatie en temidden van collega's die dienen als referentiegroep, ontwikkelen de deelnemers een andere visie op de sociale werkelijkheid in de thuisituatie. Vanuit deze gewijzigde visie komen zij tot interventies in hun rol van interne begeleider die er toe leiden dat de projectopvattingen in de praktijk van de klas met meer kans van slagen kunnen worden geïmplementeerd. Accent van deze aanpak ligt op het diagnostiseren van de eigen schoolsituatie qua impliciete en expliciete bedoelingen, gebruikelijke werkwijzen, verdeling van de macht, samenwerkingsverbanden en de wijze waarop individuele docenten functioneren in het grote geheel. Samen met de externe begeleiders tracht men actieplannen te formuleren op grond waarvan een min of meer methodische veranderingsaanpak in de eigen school van de grond kan komen. Inmiddels is gebleken dat de interne begeleiders veel moeite hebben met hun rol. Er wordt van hen een grote verandering gevraagd vergeleken met het werk dat ze gewoon waren te doen.

Ook de historisch gegroeide verhoudingen in het Nederlandse onderwijs, belichaamd in het principe van (relatieve) autonomie van de docent, stellen de interne begeleiders voor grote problemen. De externe referentiegroep heeft voor het opvangen van deze moeilijkheden een mild therapeutisch effect: gedeelde smart is halve smart en gedeelde vreugd is dubbele vreugd.

#### *Voorwaarden voor verandering*

In het licht van het technisch-professionele veranderingsmodel zijn belangrijke voorwaarden voor verandering in een Mavoproject-school:

- a. de wil om te veranderen van zowel de hoogste leiding van het systeem alsmede die van de medewerkers.
- b. het bezit van vertrouwen van de veranderingssubjecten, om aanwijzingen voor een nieuwe praktijk eens toe te willen passen ook al is de verwachting omtrent het te boeken resultaat laag gestemd.

In het politieke perspectief is van belang dat de machtsdragers (bewindslieden, ambtenaren als vierde macht en de onderwijsvakorganisaties als vijfde macht) ook overtuigd zijn van de wenselijkheid van de voorgestelde verandering. Innovatie-interventies in het Mavoprojekt kunnen zich daarom niet alleen richten op de scholen als directe gebruikers, maar moeten ook gericht worden op de toeleveranciers van gelden, goodwill, passende beleidsmaatregelen, bescherming en ondersteuning. Radicaal-politiek zijn deze interventies niet. Kennelijk opereert het Mavoprojekt zoveel mogelijk binnen de bestaande kaders en wordt gehoopt de vooruitgang stap voor stap binnen te halen langs parlementaire weg. Dit kan ook niet anders in een door de overheid bekostigd project, uitgevoerd door overheidsafhankelijke instituten (Algemeen Pedagogisch Studiecentrum; Christelijk Pedagogisch Studiecentrum en Katholiek Pedagogisch Centrum) ten bate van door de overheid gesubsidieerde onderwijsinstellingen (Mavoscholen). Activistische benaderingen van -de doelgroepen leerkrachten, leerlingen en ouders als minst machtigen in het Mavobestel, zouden op korte termijn het einde van de projectvoortgang kunnen betekenen.

Er nemen op dit moment nog 250 van de totaal 1050 Mavo's aan het project deel. Verdere uitbreiding is niet toegestaan. Het zou de moeite waard zijn geweest eens te mogen ervaren hoe het zou zijn een culturele verandering in een bepaalde onderwijscategorie te kunnen laten plaatsvinden bij een deelname van wel alle 1050 scholen en een daarop afgestemd tussenkader. De ministeriële argumenten voor beëindiging van het project in 1985 zijn het subsidiebeleid, de opvatting dat deelnemen aan het Mavoprojekt niet veel meer is dan nascholing, wat gezien de professioneel



verzuilde verzorgingsstructuur bij de Nieuwe Leraren Opleiding (NLO) thuis hoort en de overtuiging dat een categoriaal project voor het Mavo geen zinnige bijdrage kan leveren aan parlementaire besluitvorming rond de inrichting van het onderwijsbestel in het midden van de jaren '80. Deze argumentatie maakt dat we ons afvragen of het ministerie ooit zal leren begrijpen wat vernieuwing van onderwijs écht betekent en aan welke voorwaarden daartoe moet zijn voldaan.

Wellicht biedt het advies van de Stuurgroep (zie p. 348) een ruimer perspectief voor implementatie van innovatie waarin de Rijks-overheid zich kan vinden.

F. J. Kiene

B. A. M. van Velzen

### Literatuur

Beugen, M. van, *Relatie-sleutelaars betreden het tijdperk*, een inleiding tot veranderkundig denken. Assen: 1978.

Bowles, S. and H. Gintis, *Schooling in capitalist America*, educational reform and the contradictions of economic life. London: 1976.

Brands, J. e.a., *Andere wijs over onderwijs*, naar een materialistische onderwijssociologie. Nijmegen: 1977.

Crowfoot, J. E. and M. A. Chesler, Contemporary perspectives on planned social change: a comparison. In: W. G. Bennis, et. al (eds.), *The planning of change*. New York: 1976, pp. 188-205.

Langeveld, M. J., *Beknopte theoretische pedagogiek*. Groningen: 1971.

McGregor, *De menselijke kant van het ondernemen*. Alphen a/d Rijn: 1972.

Parreren, C. F. van, en J. A. M. Carpay, *Sovjetpsychologen aan het woord*. Groningen: 1972.

Wesselingh, A. (red.), *School en ongelijkheid*, hoe het onderwijs bijdraagt aan het handhaven van de ongelijkheid in de maatschappij. Nijmegen: 1979.

### Publikaties van en over het Mavoprojekt

Themanummer DIREKTOR, 1981, nr. 148.

Themanummers Onderwijs en Opvoeding, 1981, 32, 10 en 1981, 33, 3.

Differentiatie en afsluiting, paper onderwijsresearchdagen 1978, secretariaat Mavoprojekt.

Bulletin 7: 4e leerjaar experimenteerscholen, idem. Bulletin 8: Afsluiting Mavoprojekt, achtergronden en ontwikkelingen, idem.

Bulletin 9: Differentiatie binnen klasseverband in het Mavoprojekt, idem.

Bulletin 10: Verslag van het Mavoprojekt over het schooljaar 1980/1981, idem.

### Adressen

Secretariaat Mavoprojekt, Postbus 482, 5201 AL 's-Hertogenbosch, tel. 073-21 54 35 (Mw. C. Elzinga).

F. J. Kiene/B. A. M. van Velzen, Algemeen Pedagogisch Studiecentrum, Postbus 7888, 1008 AB Amsterdam.

*Manuscript aanvaard 12 januari 1982*

# Mededelingen

---

## *Derde congres 'Language and Language Acquisition'*

Van 21 tot 25 maart 1983 wordt te Gent het derde congres Language and Language Acquisition gehouden met als thema "Pragmatiek en Educatie".

Voor nadere inlichtingen o.m. betreffende het inzenden van papers en voor inschrijfformulieren wende men zich tot het Secretariaat Communicatie en Cognitie Rijksuniversiteit Gent, Blandijnberg 2, B-9000 Gent (België)

## *Inhoud andere tijdschriften*

### *Pedagogisch Tijdschrift/Forum voor Opvoedkunde*

7e jaargang, 1982, nr. 5

Op weg naar een orthopedagogiek, door J. F. W. Kok

De retirade van de empirie, door M. H. van IJzendoorn

Fasen en stadia in de ontwikkeling van het denken bij kinderen, zoals die door Piaget worden geconstrueerd, vergeleken met de denkniveaus geïntroduceerd door Van Hiele, door P. M. van Hiele

Trainingsmogelijkheden van het creatieve e.q. produktieve denkproces, door B. J. M. Wolters  
De opleiding van leraren lichamelijke opvoeding, door D. Behets

### *Tijdschrift voor Onderwijsresearch*

7e jaargang, 1982, nr. 3

De invloed van tijdschrijven op studie-inspanning en studieresultaat, door H. F. M. Crombag en P. Vos

Trends in CAI-software, door E. van Hees  
Gelijke of ongelijke kansen in het onderwijs: modelspecificaties en toetsing, door H. Kelderman en E. D. de Leeuw

## *Notities en Commentaren*

De doorstroming in het onderwijs onderzocht met multiple regressie-analyse. Een aanvulling op Kelderman en De Leeuw

## *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*

21e jaargang, 1982, nr. 5

Minimal Brain Dysfunction? door M. de Feyter, E. Leliefeld en A. F. M. Verdonck

MBD: kinderen met lichte stoornissen in de hersenfunktie, door J. Denollet

MBD en de rol van de kinderneuroloog, door J. Troost

Het MBD-concept: dekt de vlag de lading? door R. de Groot

## *Ontvangen boeken*

Benden, M. (Hrsg.), *Ziele der Erziehung und Bildung*, Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, 1982, DM. 24,-

Bröring, J. A. M., A. E. M. Jonker, G. A. Kohnstamm, N. F. Noordam, P. Span, C. van Vilsteren, *Een inleiding in enkele van de sociale wetenschappen* (Serie Didactische Analyse), Wolters-Noordhoff bv., Groningen, 1982, f 24,50

Hamann, Br., *Jugend im Blickfeld der Wissenschaft*, Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, 1982, DM. 16,80

Mönks, F. J. en A. M. P. Knoers, *Ontwikkelingspsychologie*, (4e herziene druk), Dekker & Van de Vegt, Nijmegen, 1982, f 39,50

Rost, D. H. (Hrsg.), *Erziehungspsychologie für die Grundschule*, Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, 1982, DM. 28,-

Ven, J. A. van der, *Kritische godsdienstdidactiek*, Kok bv., Kampen, 1982, f 72,50

Wesley, P. G. E., *Elementaire wetenschapsleer*, Boom, Meppel, 1982, f 28,50