

## The Creativity of the School

Ongetwijfeld is de mate waarin een school bij het doorvoeren van veranderingen is aangewezen op deskundige hulp van buitenaf afhankelijk van de mate, waarin het schoolteam zelf in staat is in eigen beheer het onderwijs verder tot ontwikkeling te brengen, te moderniseren c.q. ingrijpend te reorganiseren. In dit verband is het mogelijk – met een nogal personifiërende wijze van uitdrukken – te spreken van de *creativiteit* van een school. Daarmee wordt een al dan niet aanwezige eigenschap van de school als instituut bedoeld: het vermogen tot het zelf en van zich uit doorvoeren van veranderingen en tot het zelfstandig oplossen van problemen, die zich voordoen bij onderwijsveranderingsprocessen en bij doelgerichte vernieuwing van het onderwijs (*educational change versus innovation*).

Wie ook maar even zijn gedachten laat gaan over dit onderwerp komt spoedig tot de slotsom, dat een onoverzichtelijk groot aantal factoren van invloed is op de capaciteit tot zelfvernieuwing van een school en op de effectiviteit van de samenwerkingsrelaties tussen schoolteams en deskundigen van dienstverlenende instanties. Een omvattende analyse van dit complex van conditionerende factoren is uiteraard van groot belang, zowel in onderwijskundig opzicht als uit maatschappelijk oogpunt. Voor een eerste inventariserende ordening kan internationale uitwisseling van ideeën, ervaringen en gezichtspunten dienstbaar zijn.

In dit perspectief werd in de week van 20 tot 25 november 1972 te Estoril in Portugal onder auspiciën van het *Centre for Educational Research and Innovation* van de OECD te Parijs een workshop gehouden over 'The creativity of the school' in het kader van een gelijknamig project, dat wordt uitgevoerd onder leiding van een landgenoot, drs. R. van Gendt, medewerker van het CERI. Ruim 60 afge-

vaardigden uit zestien landen (West-Europa, Japan Noord-Amerika) namen deel aan de beraadslagingen op basis van een viertal *expert papers* en ongeveer vijftien overige papers, waarin meer en détail en vanuit specifieke, nationale posities toelichtende en aanvullende informatie werd gegeven. Het ligt in de bedoeling van het CERI deze conferentie-papers integraal te publiceren in 1973.

Uit de veelheid van stukken en indrukken, die in betrekkelijk korte tijd moesten worden verwerkt, zou ik hier enkele punten naar voren willen halen, die mij van belang lijken met het oog op toestanden en ontwikkelingen in ons land. Ik beperk me daarbij tot een beknopte weergave van enkele hoofdzaken uit de vier *expert papers* en enige kanttekeningen daarbij.

In elk van de expert papers werd de problematiek vanuit een bepaalde gezichtshoek aan de orde gesteld. De eerste dag stond Maurice Kogans studie over *Administrative relationships between the school and outside institutions* centraal. Kogans (U.K.) onderscheidt in zijn structurele analyse enerzijds 'operationele' activiteiten van een instituut ('activities directly related to the purpose for which an institution exists') en anderzijds non-operationele activiteiten. Deze laatste hebben betrekking op ondersteunende functies, zoals bv. financiering, zorg voor personeel, gebouwen en materieel, wetgeving, etc. Het is evident, dat de operationele of primaire functies van een school, die alle rechtstreeks betrekking hebben op onderwijsleerprocessen en de beoordeling van de vorderingen der leerlingen, in hoge mate worden bepaald door de non-operationele activiteiten en de kaders, waarin deze dienen plaats te vinden. Kogans analyse richt zich vooral op deze interactie en meer in het bijzonder op 'the way in which the school's freedom to be creative and developmental might be reconciled with the need to be socially responsive and

accountable'. Aan het slot wordt aandacht geschonken aan de invloed van diverse elementen van het formele *authority system* (financieringsprocedures en controlesystemen, curriculumvoorschriften, inspectie) enerzijds en de rol van sommige onderdelen van het *power system* (o.a. besturen, ouderorganisaties, onderwijsvakbonden) anderzijds. Het is duidelijk, dat een verdergaande analyse van het krachtenveld, dat verschilt van land tot land en van onderwijsniveau tot onderwijsniveau, van belang is voor het verkrijgen van helder zicht op de factoren, die de creativiteit van de scholen beïnvloeden.

Het tweede thema, *Internal organisation and social relationships in the school*, was door Tim McMullen (CERI) voorbereid met een paper, dat wederom vooral betrekking had op de situatie in scholen voor voortgezet onderwijs en hoger beroeps-onderwijs. Na een grove onderscheiding in *types of innovation* (marginal, incremental and fundamental change) gaf McMullen een realistische schets van *methods of effecting change*: 'to rely on the spread of innovation introduced by the small percentage of self-motivated teachers to the rest is not a viable strategy for large-scale change. This leaves inducement or coercion as possible methods . . .'

De kern van zijn paper bevatte een classificatie van vormen van staforganisatie in de scholen met het oog op enerzijds de *types of innovation*, die bij bepaalde organisatievormen makkelijker of moeilijker zijn te realiseren en anderzijds de *methods of change*, waartoe zij aanleiding geven. Achtereenvolgens kwamen zo de autocratische en de bureaucratisch organisatievorm, alsmede de op delegatie en consultatie, de op collegialiteit en de op participatie berustende vormen van organisatie en stafvorming aan de orde. Ter illustratie neem ik hier de bespreking van de *Delegatory/Consultative organisation* over:

'While real power resides with the Principal and secondarily to a hierarchy designated by him, "exceptional" and policy decisions are taken by a process of consultation which may involve committees of senior staff perhaps with representation from junior staff and students. Particularly major policy decisions are only taken after maximum consultation. However, this is not a process of vote-taking – the final decision lies with the hierarchy and Principal. With this goes considerable delegation to "lower" echelons of staff to take "exceptional" decisions and initiate minor policy changes at the classroom level. Departments are wider and often interdisciplinary in the area they cover; ad hoc groupings are possible.

Communication is two-way vertically, information passing both ways; lateral communication is encouraged by this process of consultation.

Understanding of the aims and objectives of the school is widely diffused among senior staff, less widely among junior. Consultation will also take place with heads of departmental areas over promotion of staff. Though authority for the system is seen to derive finally from the Principal, it is felt to come also from either the total staff or more often from the senior staff.

¶ Perhaps this organisation, though no more likely to engender fundamental change than another, may well produce incremental change from itself. It needs only the Principal plus two or three senior staff to be convinced of the desirability of a change for this to become possible if the staff reaches a critical balance – perhaps one quarter for the change, one half neutral, one quarter against. Again as only a small group of the hierarchy need be induced or coerced, fundamental and incremental change will be comparatively easy to effect from without. The looseness of the departmental organisation will also allow reallocation of resources; it would be easy to set up a permanent allocation to a "change group" with the staff . . .'

*Soutien professionnel apporté aux écoles* was de titel van de bijdrage van Roland Vandenberghe (Leuven): een stelselmatige inventarisatie van vormen van steun van deskundigen, in het bijzonder ten aanzien van didactische vraagstukken. Na een bespreking van de verhouding tussen onderzoekers van het onderwijs en de practici in de onderwijspraktijk – door Vandenberghe terecht gezien als een belangrijke factor in het krachtenveld, dat de creativiteit van school bepaalt – wordt achtereenvolgens aandacht geschonken aan diverse vormen van deskundige ondersteuning: (a) les 'media' écrits, (b) conférences et colloques, (c) télévision, (d) les démonstrations, (e) l'inspection, (f) les centres pédagogiques. Vandenberghe acht het 'absolument indispensable d'évaluer la méthode de travail des organismes de gestion. Les résultats indirects de la gestion (bv. het ontstaan van een attitude van openheid ten aanzien van vernieuwingen en de mogelijkheid van overdracht van innovaties naar gebieden buiten het gebied, waarop werd begeleid) contiennent en réalité le critère définitif pour l'évaluation: peut-on, grâce à une observation systématique, à des conversations avec les enseignants, à des questionnaires, observer une évolution de la gestion, extérieure à l'école, vers une forme d'auto-innovation?'

Het vierde en laatst behandelde expert paper was van de hand van Richard Schmuck (USA), getiteld: *Interventions for Strengthening the School's Creativity*. Schmuck onderscheidt twee interventiestrategieën: *inservice education* (gericht op individuen: *teachers en administrators*) en training in *organisation development* (gericht op het gehele schoolteam of een afdeling daarvan, dus op een groep personeelsleden). 'The former deals with modifications in the information, attitudes and behaviours of individual educators; the latter aims at modifying the structure, norms, and role-procedures of the faculty that works together'.

Organisatie-ontwikkeling is een techniek, die ook in ons land wel wordt toegepast (o.a. door het N.P.I. te Zeist). Geïnteresseerden en belanghebbenden kunnen zich over deze uitgewerkte interventiemethodiek oriënteren aan de hand van een recente omvattende studie van Schmuck e.a., getiteld: 'Handbook of Organisation Development in Schools', Palo Alto, California, National Press Books (1972). Voor velen, werkzaam in onderwijsbegeleidingsdiensten, zal een kennismaking met de aanpak van organisatie-ontwikkeling een verrijking betekenen van hun denken en doen met betrekking tot hun dagelijks werk. Zij zullen het m.i. ook snel met

Schmuck eens zijn waar deze stelt dat een werkzaam zijn in en dichtbij de scholen (met *regional consultants*) en integratie van *inservice education* en *organisation development* twee voorwaarden zijn, die het effect van de interventies vergroten en kunnen consolideren.

De Nederlandse delegatie bestond uit vijf leden: dr. K. Doornbos, drs. H. J. Jacobs, dr. C. M. Geerars, drs. D. Mentink en drs. H. Veldkamp, respectievelijk verbonden aan een regionaal onderwijsadviescentrum te Arnhem, het Algemeen Pedagogisch Studiecentrum te Amsterdam, het Rijksschooltoezicht, de Stichting voor Onderzoek van het Onderwijs en het Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen te 's-Gravenhage. Van Nederlandse zijde werden twee papers ingebracht: 'The structure and impact of professional support with regard to the creativity of the school' (Doornbos en Geerars) en 'Democratization of schools' (Jacobs). Het valt te verwachten, dat ons land ook zal participeren in volgende fasen van dit project, waarin onder meer plaats is ingeruimd voor internationaal vergelijkend empirisch onderzoek naar de betekenis van locale en regionale dienstverlenende instituten voor concrete onderwijsvernieuwing in de scholen.

K. Doornbos