

Met de instellings- audit op weg naar professionele onderwijsorganisaties in het mbo



José Hermanussen, Ronald Stevens, Jorrick Beckers & Ingrid van der Pluym

Met de instellingsaudit op weg naar professionele onderwijs- organisaties in het mbo

Colofon

Titel Met de instellingsaudit op weg naar professionele onderwijsorganisaties in het mbo

Auteurs José Hermanussen, Ronald Stevens, Jorrick Beckers & Ingrid van der Pluym

Vormgeving Punt Grafisch Ontwerp

ISBN/EAN 978-94-6052-117-1

Datum 22-2-2022

Project 405-17-627405-17-627

Dit is de eindrapportage van het project 'Met de instellingsaudit op weg naar professionele organisaties in mbo'. Het onderzoek is gefinancierd door het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO) en uitgevoerd in de periode 2017-2021, door een consortium van onderzoekers van ECBO (Expertisecentrum beroepsonderwijs), Zijlstra Center (Vrije Universiteit) en Open Universiteit in samenwerking met de Stichting Kwaliteitsnetwerk mbo.



ECBO

Postbus 1585, 5200 BP 's-Hertogenbosch

T. 073-6872500

www.ECBO.nl



© ECBO 2022

Overname van teksten, afbeeldingen en resultaten uit deze publicatie is vrijelijk toegestaan, mits met bronvermelding.

Samenvatting

Het Kwaliteitsnetwerk mbo heeft de ambitie om via ontwikkelingsgerichte instellingsaudits bij te dragen aan de verbetering van aangesloten onderwijsorganisaties, hun kwaliteitscultuur en uitiem het onderwijs in zijn geheel. Onderzoek uit 2016 laat echter zien dat die ambitie volgens leden van het netwerk nog onvoldoende is waargemaakt.

De nieuwe instellingsaudit

In 2017 introduceerde het Kwaliteitsnetwerk mbo een nieuwe vorm van instellingsaudit gebaseerd op het Dialoogmodel. Dit model omvat een integratieve benadering waarmee systematisch naar organisaties gekeken kan worden. Ook is de auditsystematiek herijkt. Tijdens het auditproces staat een vraagstuk centraal dat de instellingen zelf hebben ingebracht. Op basis van het Dialoogmodel kijken we naar de verschillende vermogens die het Dialoogmodel definieert namelijk het adaptief vermogen, professioneel vermogen, organiserend vermogen, realisatievermogen en onderwijs(vermogen). Ook wordt er gekeken naar kwaliteitscultuur. De instellingsaudit gebruikt de dialoog als instrument om vraagstukken te verhelderen, verbreden, verdiepen en verheffen. Door de inbreng en eigen verantwoordelijkheid van de instelling centraal te stellen in deze instellingsaudit, staat een ontwikkelingsgericht perspectief centraal.

Onderzoek naar de audit

In het onderzoek kijken we op meerdere manieren in hoeverre het Kwaliteitsnetwerk zijn ambities realiseert met behulp van de nieuwe instellingsaudit op basis van het Dialoogmodel. We onderzoeken de volgende hoofdonderzoeksvraag en twee deelvragen:

In hoeverre leidt een auditsystematiek op basis van het Dialoogmodel, ondersteund door een veel gerichtere meting van soft controls, tot een betere kwaliteitscultuur op alle niveaus in de organisatie en daarmee tot beter mbo-onderwijs?

- a Wat zijn de kenmerken van een, in iteraties ontworpen en uitgebouwde auditsystematiek gericht op een betekenisvolle, betrouwbare en valide audit, op basis van het Dialoogmodel?
- b Hoe wordt deze auditsystematiek ervaren en wat zijn de opbrengsten volgens de diverse stakeholders voor wat betreft inzicht en verantwoording over (formele en informele) organisatieontwikkeling en onderwijsontwikkeling?

Van vraag naar antwoord

Dit rapport geeft antwoorden op de hoofdonderzoeksvraag en deelvragen. Om te begrijpen van hoe we van vraag naar antwoord zijn gekomen, laten we zien met een routekaart (figuur S.1).

Figuur S.1 Routekaart



De routekaart laat zien dat alle analyses zijn gebaseerd op vier theoretische modellen:

1. Een model **Kwaliteitscultuur mbo**: dit model is opgebouwd uit verschillende theorieën rondom zogenaamde soft-controls, werkklimaat en motivatie.
2. Een model **Sturing en verantwoording** om de verhouding controle- en ontwikkelingsperspectief te duiden.
3. Het **Dialoogmodel instellingsaudit Kwaliteitsnetwerk mbo** is gebruikt als referentiekader voor de instellingsaudits.
4. Een model **Proceskwaliteit instellingsaudit** dat is gebruikt om het proces rondom de instellingsaudit te duiden.

Op basis van deze modellen hebben we vervolgens vier focusgebieden vastgesteld waarop analyses zijn uitgevoerd. Deze gebieden waren de context van een onderwijsinstelling, de voorbereiding van de instellingsaudit, de uitvoering ervan en ten slotte de opbrengsten van de instellingsaudit. De analyses vonden plaats op basis van documentenstudie, observaties, vragenlijsten kwaliteitscultuur, vragenlijsten over de condities rondom uitvoeren van de audit en focusgroepgesprekken. Het Kwaliteitsnetwerk mbo, acht mbo-instellingen en de betreffende auditteams namen deel aan het onderzoek. Daarnaast deden twee mbo-instellingen als pilot mee voor het uittesten van het instrumentarium.

Bevindingen en conclusies

Het onderzoek (zie figuur S.1 Routekaart) leverde een aantal bevindingen en conclusies op. Ten eerste wordt duidelijk dat een instellingsaudit gericht op ontwikkeling, een leerproces is, waarbij instellingen een evenwicht zoeken tussen het beheersen en borgen van de kwaliteit van onderwijs en het ontwikkelen van de kwaliteit van het onderwijs; een balans zoeken tussen een controlperspectief en een ontwikkelperspectief.

In dit onderzoek lijkt de aanwezigheid van een positieve kwaliteitscultuur de beweging naar een meer ontwikkelgerichte audit te ondersteunen. Tegelijkertijd constateren we dat er tussen instellingen grote verschillen bestaan op het gebied van de aanwezige kwaliteitscultuur. Niet alleen tussen instellingen, maar ook binnen instellingen zijn er duidelijke verschillen tussen verscheidene geledingen. Vooral het college van bestuur (CvB) en hoger management lijken drager te zijn van en/of bepalend te zijn voor een kwaliteitscultuur; staf en onderwijsteams beleven dit niet zo of aanmerkelijk minder. Het is dus maar de vraag of er sprake is van een eenduidige kwaliteitscultuur. Anderzijds heeft de instellingsaudit zelf volgens betrokkenen ook een impact gehad op de kwaliteitscultuur. De gevoerde gesprekken hebben nieuwsgierigheid naar elkaars werk, bevindingen en aanpak aangewakkerd. Er wordt ook gerefereerd aan een ontwikkeling in aanspreekcultuur en het zoeken van verbindingen tussen de geledingen binnen de instelling. Ook blijkt uit de rapportages over de instellingsaudits dat er langzaam meer aandacht is voor kwaliteitscultuur.

In de instellingsaudits worden vooral het professioneel vermogen en organiserend vermogen uit het Dialoogmodel geadresseerd. Deze twee vermogens raken blijkbaar de kern van de (huidige) vraagstukken van de instelling. De instellingen zetten het Dialoogmodel vooral in als ordeningsmodel om bevindingen van het auditteam te duiden en nog (te) weinig als integraal kijkkader om systematisch vraagstukken te onderzoeken. Onderlinge relaties tussen vermogens worden nog weinig verkend. Dit komt een meervoudig perspectief op het centrale vraagstuk niet ten goede.

Een belangrijk onderdeel van instellingsaudits op basis van het Dialoogmodel zijn de verscheidene gesprekken (dialogen), die gevoerd worden tijdens de instellingsaudits. Om deze gesprekken goed uit de verf te laten komen, is het belangrijk dat het auditteam en betrokken gesprekspartners over dialogische vaardigheden beschikken, zoals aandacht voor de condities van een goede dialoog en het kunnen variëren in vraagtechnieken. Hoewel de instellingen over het algemeen tevreden zijn over de gesprekken zoals die gevoerd zijn tijdens de audits, geven zij wel terug dat de confrontatie en het adresseren van de schurende punten meer gezocht hadden mogen worden.

In de voorbereiding van de instellingsaudit valt op dat deze over het algemeen zijn voorbereid in een select gezelschap van CvB en enkele leden van de staf. Bij de totstandkoming van de uiteindelijke vraag zijn de onderwijsteams en teamleiding beperkt tot niet geconsulteerd. De mate van voorbereiding varieert per instelling. Instellingen die meer tijd en energie hebben gestoken in de voorbereiding, rapporteren hogere tevredenheid over de opbrengsten. Ook de auditteams bereiden de audit op verschillende manieren voor. In die gevallen waar duidelijke werkafspraken bestaan en er sprake is van een inhoudelijk sterke voorbereiding, verloopt de audit beter dan in gevallen waarin de voorbereiding meer ad hoc plaatsvindt.

Tijdens de uitvoering van de audits bleven de gesprekken met name steken op het niveau van **verhelderen** (verkennen) en **verbreden**. De gesprekken bereikten zelden het niveau van **verdiepen** – in de zin van het doorgronden/onderzoeken van het centrale vraagstuk op onderliggende patronen – en het niveau van **verheffen** om tot nieuwe perspectieven en inzichten te komen. Tijdens de gesprekken in kleinere setting (de audittrails) liet men het Dialoogmodel als leidraad veelal los, terwijl die in een grotere setting (dialogosessies) sterker werd vastgehouden.

Met betrekking tot de opbrengsten van de audit komt een aantal zaken naar voren.

De onderwijsinstellingen zelf geven aan dat de instellingsaudit in hun perceptie een positieve invloed had op de versterking van de kwaliteitscultuur en beslist een impuls is voor verdieping, wat betreft het op gang brengen van gesprekken over het vraagstuk waarbij vooral de betrokkenheid en het gesprek tussen diverse geledingen zeer wordt gewaardeerd evenals het delen van verschillende (individuele) perspectieven.

Uit het onderzoek blijkt dat de huidige instellingsaudits vooral meerwaarde hebben om een gezamenlijk gedeeld perspectief op het centrale vraagstuk (draagvlak, bewustwording, commitment) te verkrijgen. Het gaat hierbij voornamelijk om procesontwikkeling en minder om inhoudelijke ontwikkeling van het vraagstuk. Wanneer we kijken naar de opbrengsten van de audit in relatie tot de kwaliteitscultuur zien we dat soft controls, zoals voorbeeldgedrag van de leiding en sanctioneerbaarheid, belangrijke aanjagers zijn voor een kwaliteitscultuur van een instelling.

We onderscheiden twee varianten van instellingsaudits in dit onderzoek. In variant 1 staat het controlperspectief nog redelijk centraal. Deze variant heeft vooral een inventariserend karakter. Het Dialoogmodel dient hierbij als ordeningsmodel en is het resultaat van de audit een eerste gedeeld inzicht. De meerwaarde van de audit zit vooral in het proces, in gezamenlijke bewustwording van het centrale vraagstuk en het creëren van draagvlak. Variant 2 draagt bij aan betekenisgeving en aan het gezamenlijk ontwikkelen van nieuwe perspectieven op het centrale vraagstuk. Variant 1 vormt vaak de basis om tot variant 2 te komen.

De meeste instellingsaudits die we in dit onderzoek bestudeerden, bleken tot deze eerste variant te behoren.

Aanbevelingen

Op basis van het onderzoek en de bevindingen en conclusies geven we de volgende aanbevelingen.

- 1 Het is van belang dat onderwijsinstellingen en auditteams voor een goede voorbereiding en intake zorgen. Dat begint bij het inruimen van voldoende tijd voor de instellingsaudit. Daarnaast raden we aan verdere stappen te nemen om de intake te verbeteren, waarbij de instelling en het auditteam sterk kijken naar de urgentie en de onderzoekbaarheid van het centrale vraagstuk. De auditteams dienen zodanig voorbereid te zijn dat ze bij de start van de auditgesprekken sneller de diepte in kunnen. Een goede inschatting van de beginsituatie van de instelling met betrekking tot de basiscondities voor de audit en de aanwezige kwaliteitscultuur, is belangrijk. Door de beginsituatie-analyse systematisch aan te pakken via handzame instrumenten, zoals de kwaliteitscultuurvragenlijst, komt relevante informatie snel en op eenvoudige wijze boven tafel. Bij de beginsituatie-analyse is het ten slotte van groot belang om alle geledingen te betrekken en daarmee een fundament neer te zetten voor een meervoudig perspectief.
- 2 We adviseren te investeren in professionalisering binnen het Kwaliteitsnetwerk mbo en van de auditteams. Hierbij moet de focus liggen op het versterken van dialogische vaardigheden van het auditteam, met aandacht voor het ontwikkelen van een positief-kritische houding en voor het oefenen van gesprekstechnieken. Het helpt verder als alle betrokkenen de spelregels die de basis zijn voor een goede dialoog, kennen en betrokkenen zich ook bekwamen in het voeren van een goede dialoog. We raden aan om als auditteam meer ruimte en tijd in te bouwen om zelf een professionele dialoog te voeren over de (voorlopige) auditbevindingen en te investeren in het voeren van een professionele dialoog tussen auditteam en onderwijsinstelling over de voorlopige bevindingen, waarbij de instelling ook aangezet wordt deze dialoog zelf intern voort te zetten. Ook raden we het Kwaliteitsnetwerk aan het monitoren van de instellingsaudits voort te zetten.
- 3 We raden aan de instellingsaudit naar inhoud en proces te versterken. Hierbij hoort het gebruik van het Dialoogmodel als integratieve leidraad om gesprekken meer diepgang te geven. Een holistische blik, waarin ook ruimte is voor het kijken naar relaties tussen vermogens onderling – in plaats van systematisch de vermogens in isolatie af te werken –, helpt dit eerder te bereiken. Het is van betekenis aan te sluiten bij de ambitie van de instelling en alle relevante stakeholders bij voorbereiding, uitvoering en follow-up van de instellingsaudit te betrekken, zodat een meervoudig perspectief tijdens het hele auditproces in beeld is. Het is voor een instelling aan te bevelen een centraal vraagstuk te formuleren dat aansluit bij alle betrokkenen en daarmee als relevant ervaren wordt.
- 4 Ten slotte vraagt het auditproces van alle betrokken partijen om de interne samenhang tussen de verschillende fases van een instellingsaudit te bewaken, flexibel te zijn en – indien nodig – bij te sturen tijdens het uitvoeringsproces. Passende opvolging en borging zorgen voor inbedding van de instellingsaudit in het cyclisch handelen van een instelling.

Inhoudsopgave

Samenvatting	4
Aanbevelingen.....	8
1 Introductie van het onderzoek	13
1.1 Vraagarticulatie.....	13
1.2 Leeswijzer	13
1.3 Probleemverkenning.....	14
1.4 Doel en onderzoeksvragen.....	16
2 Theoretische achtergronden; professionele onderwijsorganisaties, de audit als instrument	18
2.1 Focus op kwaliteitscultuur.....	18
2.2 Op zoek naar een nieuw evenwicht tussen control en ontwikkeling	21
2.3 Het fenomeen audits.....	22
2.4 Het Dialoogmodel.....	26
2.5 Belang en aard van de dialoog.....	30
3 Onderzoeksmethode	35
3.1 Onderzoekdesign.....	35
3.2 Participanten/onderzoekseenheden	36
3.3 Instrumenten.....	37
3.4 Procedure.....	40
3.5 Documentanalyse.....	42
3.6 Data-analyse.....	42
3.7 Toetsing SEM-model.....	44
3.8 Resultaten onderzoek in drie delen.....	46

4 Resultaten: context van de instellingsaudit	47
4.1 Contextfactoren Kwaliteitsnetwerk mbo	47
4.2 Contextfactoren onderwijsinstelling	49
4.3 Het beeld van de kwaliteitscultuur op instellingsniveau	57
4.4 Samenvatting: context van de Instellingsaudit	63
5 Resultaten: Voorbereiding instellingsaudit	67
5.1 Inleiding	67
5.2 Onderdelen van de voorbereidingsfase binnen een instelling	67
5.3 De voorbereiding door het auditteam	71
5.4 Selectie en voorbereiding auditees	71
5.5 Toerusting auditteam	77
5.6 Samenvatting	79
6 Resultaten: Uitvoering van de dialooggesprekken	83
6.1 Inleiding	83
6.2 Inhoud van de gesprekken	84
6.3 Proceskwaliteit van de dialooggesprekken	88
6.4 Kenmerken van proceskwaliteit	91
6.5 Competenties auditteam	92
6.6 Kwaliteitskenmerken gesprekken en bevorderende condities, nader bekeken	93
6.7 Samenvatting	106
7 Resultaten: Opbrengsten instellingsaudit	110
7.1 Instellingsrapporten	110
7.2 Impact van de audit op instellingsniveau	119
7.3 Samenvatting	128
8 Conclusies en aanbevelingen	132
8.1 Gerealiseerde kenmerken instellingsaudit	133
8.2 Proces van een instellingsaudit	136
8.3 Twee varianten	140
8.4 Aanbevelingen	140
8.5 Suggesties voor vervolgonderzoek	143
8.6 Reflectie op de onderzoeksaanpak	144

Literatuur	145
Bijlagen	
B1. Processchema Instellingsaudit Kwaliteitsnetwerk mbo	151
B2. Onderzoeksverantwoording (Hoofdstuk 3)	155
B.2.1 Voorbeeld van een samenvatting instellingsrapportage	155
B.2.2 Achtergrondkenmerken auditees en auditoren.....	160
B.2.3 Instrumenten	163
B.2.4 Uitkomsten PCA-analyse en overzicht betrouwbaarheden soft controls en kwaliteitscultuur vragenlijst.....	186
B.2.5 Toetsresultaten Kwaliteitscultuur (MANOVA en ANOVA)	187
B.3 Resultaten: Uitvoering auditgesprekken (Hoofdstuk 6)	191
B.4. Resultaten: Opbrengsten (Hoofdstuk 7)	192
Over de auteurs	198



Hoofdstuk 1

Introductie van het onderzoek

Het voorliggende rapport is het verslag van het NRO-onderzoek ‘Met de instellingsaudit op weg naar professionele onderwijsorganisaties in het mbo’.

Het onderzoek is gefinancierd door het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek en uitgevoerd in de periode 2017-2021, door een consortium van onderzoekers van ECBO (Expertisecentrum beroepsonderwijs), Zijlstra Center (Vrije Universiteit) en Open Universiteit in samenwerking met de Stichting Kwaliteitsnetwerk mbo.

Het onderzoek is uitgevoerd in acht mbo-instellingen die zijn aangesloten bij het Kwaliteitsnetwerk mbo. Daarnaast hebben twee mbo-instellingen meegedaan als pilot voor de instrumentontwikkeling. Het betreft de onderwijsinstellingen: Koning Willem I College, MBO Utrecht, Rijn IJssel, ROC Friese Poort, ROC Rivor, ROC van Twente, STC Group, Summa College, en de twee pilots Curio en Hoornbeeck College. In het rapport hebben we de verwijzingen naar de onderwijsinstellingen geanonimiseerd.

1.1 Vraagarticulatie

De basis van dit onderzoek is een uitdaging die centraal staat bij het Kwaliteitsnetwerk mbo (consortiumpartner) en die de kern raakt van het thema professionele organisatie in het mbo. Het Kwaliteitsnetwerk mbo is een eigen en breed gedragen initiatief van het veld: bijna driekwart van de mbo-instellingen – te weten 54 – is erbij aangesloten. Het Kwaliteitsnetwerk mbo voert momenteel instellingsaudits uit als een vorm van collegiale review. Het netwerk wil via ontwikkelingsgerichte instellingsaudits¹ bijdragen aan de verbetering van de onderwijsorganisaties en het onderwijs om zo de onderwijskwaliteit te versterken. Uit eerder onderzoek (Hermanussen & Brouwer,

2016) naar auditsystematiek bleek dat het Kwaliteitsnetwerk mbo die ambitie nog onvoldoende weet waar te maken. Dit was voor het Kwaliteitsnetwerk mbo aanleiding op zoek te gaan naar verbetering van de auditsystematiek en het instrumentarium, zodat deze beter stroken met de ontwikkelingsgerichte benadering die het netwerk nastreeft. Het Kwaliteitsnetwerk mbo ging hierover in gesprek met onderzoekers van ECBO, Zijlstra Center (Vrije Universiteit) en Welten-instituut (Open Universiteit). Dit leidde tot een onderzoeksvoorstel dat in nauw overleg met het Kwaliteitsnetwerk mbo, en met bestuursvertegenwoordigers van de participerende onderwijsinstellingen, is uitgewerkt. Deze vertegenwoordigers hebben over de onderzoeksvragen en -opzet ruggenspraak gehouden met hun achterban. Het Kwaliteitsnetwerk mbo wilde een onderzoek dat is toegesneden op de situatie van de onderwijsinstellingen – waarvan de resultaten direct bruikbaar zijn voor de eigen praktijk – en waarbij de verschillende partijen van het Kwaliteitsnetwerk mbo maximaal van elkaar kunnen leren. In die wens is voorzien door het onderzoek in samspraak met betrokkenen ontwerpgericht op te zetten en de lokale vraag en situatie als aangrijpingspunt te nemen, en door te werken met een ‘binnenkring’ en een ‘buitenkring’ voor (tussentijdse) kennisdeling en reflectie. De binnenkring bestond uit deelnemende onderwijsinstellingen, de buitenkring uit reguliere werk-/themagroepen en commissies van het Kwaliteitsnetwerk mbo.

1.2 Leeswijzer

Hoofdstuk 1 bevat – na de vraagarticulatie – een korte probleemverkenning. Vervolgens schetsen we het doel van het onderzoek en de onderzoeksvragen. In hoofdstuk 2 beschrijven we op basis van de literatuur het theoretisch kader voor het onderzoek. Dit kader

1. In dit rapport gebruiken we de term instellingsaudit. Het Kwaliteitsnetwerk mbo hanteert hiervoor tegenwoordig de term instellingsdialoog.

diende als basis voor de ontwikkeling van het onderzoeksmodel, het instrumentarium en voor data-analyse en rapportage. Deze beschrijven we nader in hoofdstuk 3.

De hoofdstukken 4 tot en met 7 beschrijven de resultaten van het onderzoek. Daarbij volgen we de componenten van het onderzoeksmodel. Dat wil zeggen: in hoofdstuk 4 komt de context van de instellingsaudit aan bod; hoofdstuk 5 behandelt de voorbereiding op de instellingsaudit; in hoofdstuk 6 en 7 beschrijven we respectievelijk de uitvoering en opbrengsten van de instellingsaudit.

In hoofdstuk 8 maken we de balans op en trekken we conclusies in het licht van de onderzoeksvragen, reflecteren we op onze aanpak en doen we aanbevelingen voor de (beleids)praktijk en vervolgonderzoek. De bijlagen bij dit rapport bevatten – naast de onderzoeksverantwoording – detailtabellen en bronmateriaal, geordend per hoofdstuk.

1.3 Probleemverkenning

In deze paragraaf beschrijven we wat voor het Kwaliteitsnetwerk mbo de aanleiding was de audit-systematiek te herijken en een nieuw referentiekader te ontwikkelen op basis van het Dialogmodel. Welke ontwikkelingen lagen hieraan ten grondslag?

1.3.1 Wending naar kwaliteitscultuur

Mbo-onderwijsinstellingen hebben sinds de jaren negentig veel aandacht en energie besteed aan het inrichten van een stelsel van kwaliteitszorg om de kwaliteit van het onderwijs te borgen, te monitoren, te verbeteren en (verder) te ontwikkelen. Onderwijs bieden, studenten opleiden worden hierbij gezien als een maatschappelijk waardevolle opdracht.

Wet- en regelgeving (o.a. het toezichtkader van de Inspectie van het Onderwijs, 2017) waren de prikkel voor de inrichting van een kwaliteitszorgsysteem, beïnvloed door de tijdgeest van wat genoemd is het New Public Management. Met expliciete aandacht voor sturen op de kwaliteit van dienstverlening (het

‘product’ onderwijs) en met nadruk op de centrale rol en het belang van de klant (de student) (Strathern, 2000; Lonsdale et al., 2011; Stevens, 2012).

De aandacht voor een goed werkend kwaliteitszorgsysteem binnen een onderwijsinstelling en een transparante sturing van en verantwoording over de kwaliteit van het onderwijs, resulteerde in de inrichting van een systeem van interne en externe control door en voor onderwijsinstellingen. Om zo (in) zicht te krijgen in de ‘eigen’ kwaliteit en hoe deze te organiseren, te beheersen en te verbeteren. Binnen dat systeem vervullen interne en externe audits een prominente rol, vaak naast of voorafgaand aan de formele rol van de externe toezichthouder, de Inspectie van het Onderwijs.

De afgelopen jaren lag de focus binnen het stelsel van kwaliteitszorg en het kwaliteitssysteem van een onderwijsinstelling vooral op de beheersing en borging van de kwaliteit van het onderwijs. In welke mate werden de wettelijke kaders, interne en externe richtlijnen en procedures opgevolgd en waren de risico’s in beeld? Het controlperspectief (Stevens, 2012) was dominant.

Na een periode met veel nadruk op een goed werkend kwaliteitszorgsysteem, brak een nieuwe fase aan, met meer aandacht voor de verdere ontwikkeling van de kwaliteit van het onderwijs. In het middelbaar beroepsonderwijs (mbo) groeide het onbehagen onder professionals. Zij constateerden, mede ingegeven door het bredere debat in de publieke sector, steeds vaker vormen van overregulering, te veel sturing op ‘control’², te veel nadruk op procedures en regels. Daarmee zagen medewerkers hun professionele ruimte ingeperkt, wat het ‘echte werk’ met studenten in de weg zou zitten. Toenemende focus op regulering van de praktijk zou de verdere ontwikkeling van de kwaliteit van het onderwijs eerder belemmeren dan bevorderen (Stevens, 2012; Onderwijsraad, 2013a; 2013b; 2016; Van de Venne et al., 2014).

2. Control is beheersing, waarbij het gaat om maatregelen, die ingezet worden om zoveel mogelijk zeker te stellen dat de doelstellingen van de organisatie worden gerealiseerd (zie <https://www.house-of-control.nl/theorie.htm>). Bij controle gaat het om controleren.

Audits werden in die context meer ervaren als controlemaatregel die de betrokkenheid van professionals (vooral onderwijsteams) eerder beperkt dan dat zij het leren van professionals en de instelling als geheel bevorderen. En juist professionals (onderwijsteams) realiseren uiteindelijk de onderwijskwaliteit. De uitdaging ligt daarbij in het adequater kunnen inspelen op de steeds wisselende omstandigheden in de omgeving (samenleving en arbeidsmarkt), en te voldoen aan de vraag naar maatwerk voor studenten (Hermanussen & Brouwer, 2016).

Parallel aan dit bewustzijn wezen diverse publicaties ook op het toenemende belang van een kwaliteitscultuur. Naast een goed werkend kwaliteitszorgsysteem, met nadruk op beheersing en borging van de kwaliteit van onderwijs door hard controls, maakt vooral de kwaliteitscultuur het verschil tussen goed en minder goed presterende onderwijsinstellingen. Het professioneel handelen (o.a. gedrag, handelen, waarden) van medewerkers, managers en bestuurders in de praktijk van alle dag is cruciaal. De zogenaamde soft controls verdienen meer gewicht in het sturen en ontwikkelen van kwaliteit van het onderwijs (o.a. Hooge, 2013; Van de Venne et al., 2014)

In het mbo-veld verschoof de focus van structuurkenmerken van kwaliteit (hard control) naar het bevorderen van een kwaliteitsgerichte cultuur (Den Boer & Frietman, 2014). De roep ontstond om op andere manieren te kijken naar de kwaliteit van het onderwijs; manieren die bijdragen aan verdere ontwikkeling van die kwaliteit.

1.3.2 De instellingsaudit van het Kwaliteitsnetwerk mbo

De Stichting Kwaliteitsnetwerk mbo, opgericht door en ten behoeve van de onderwijsinstellingen in de mbo-sector, beoogt het kwaliteitsbewustzijn en het kwaliteitsgericht handelen van de aangesloten onderwijsinstellingen³ te bevorderen.

Het Kwaliteitsnetwerk mbo heeft sinds de start in 2013 een vorm van externe audits voor de aangesloten instellingen geïntroduceerd, in de praktijk gangbaar onder de naam instellingsaudit⁴. Het referentiekader voor de instellingsaudits was aanvankelijk gebaseerd op het accreditatiekader van de NVAO⁵. Daarnaast werd de uitvoering van de instellingsaudits sterk beïnvloed werd door de (toenmalige) werkwijze van de Inspectie van het Onderwijs en het toezichtkader van de inspectie.

Parallel aan de eerder geschetste ontwikkeling, ontstond ook binnen het Kwaliteitsnetwerk mbo het besef dat een herziening of herijking van de auditsystematiek en het referentiekader noodzakelijk was. Uit onderzoek naar de auditsystematiek op basis van het accreditatiekader van de NVAO (Hermanussen & Brouwer, 2016) en een bundeling van praktijkervaringen plus interne notities van de Kwaliteitsraad van het Kwaliteitsnetwerk mbo (Rijnen, 2015) bleek dat het Kwaliteitsnetwerk mbo eerdergenoemde ambitie – bevorderen van kwaliteitsbewustzijn en kwaliteitsgericht handelen – nog onvoldoende waarmaakte.

De nadruk in de instellingsaudits lag sterk op het ‘in control zijn’, in de betekenis van ‘de basis op orde’. Zoals aangegeven blijkt uit een studie van Hermanussen en Brouwer (2016) dat deze instellingsaudits nog niet de gewenste effecten hadden. De leden vonden dat hun verwachtingen op lerend vlak veel minder werden ingelost dan die op controlerend vlak. In een verbinding met onderwijsteams en het primaire proces was niet structureel voorzien. Driekwart van de werkvloer – onderwijsteams en direct leidinggevenden – meldde niet of nauwelijks inbreng te hebben gehad op de vraagstelling/inhoud van de audit. De gebruikte auditsystematiek in het Kwaliteitsnetwerk mbo kan dus beter, omdat het effect op de ‘lerende organisatie’ te gering is; soft controls worden te weinig betrokken.

3. In 2021 gaat het om 54 aangesloten mbo-instellingen (roc's, aoc's en vakinstellingen).

4. Tegenwoordig spreekt men in het Kwaliteitsnetwerk mbo niet meer van een instellingsaudit, maar van een instellingsdialoog en niet van een auditteam, maar van een dialoogteam.

5. NVAO: Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie.

Het Kwaliteitsnetwerk mbo had behoefte aan een ander, meer ontwikkelingsgericht perspectief in de audits, waarbij de verantwoordelijkheid voor en sturing van de kwaliteit van het onderwijs meer teruggebracht werd in het professionele domein (professioneel eigenaarschap weer beleggen bij onderwijsteams), en met meer aandacht voor zelfsturing en eigen verantwoordelijkheid. Centraal staat het samen zoeken naar mogelijkheden om het onderwijs te verbeteren en meer vertrouwen te scheppen in de professionele ontwikkelcapaciteit van onderwijsteams (Hermanussen & Brouwer, 2016).

Voor het Kwaliteitsnetwerk mbo vormde dit aanleiding om de auditsystematiek te herijken en een nieuw referentiekader te ontwikkelen.

Het Kwaliteitsnetwerk mbo wilde vooral een referentiekader en een auditsystematiek die zich onderscheiden van het reguliere inspectieonderzoek. Een kader en systematiek die bijdragen aan de kwalitatieve ontwikkeling van de onderwijsinstelling en het onderwijs als *reflective learning organization*, ambitie- en toekomstgericht onderwijs bevorderen, kwaliteitscultuur stimuleren met oog en aandacht voor professioneel eigenaarschap, en met eigen verantwoordelijkheid van de instelling voor de instellingaudit (o.a. gebaseerd op Korsten, 2015; Rijnen, 2015; Hermanussen & Brouwer, 2016, Stevens, 2017 en interne bijeenkomsten binnen commissies van het Kwaliteitsnetwerk mbo).⁶

In 2017 is daarom een nieuw referentiekader geïntroduceerd: het Dialoogmodel in combinatie met een herijkte auditsystematiek. Hiermee worden sindsdien de instellingsaudits uitgevoerd. Het Dialoogmodel moest het control- en ontwikkelperspectief met elkaar in balans brengen; en daarnaast inzicht in de kwaliteitscultuur bevorderen en helpen deze verder te ontwikkelen.

Ambitie van het nieuwe referentiekader is meer focus op de ontwikkeling van (de kwaliteit van) het onderwijs en de onderwijsinstelling; het stimuleren

van verbetering en vernieuwing, meer oog voor soft controls en cultuurelementen (zie paragraaf 2.4) en het uitnodigen van betrokken partijen binnen en buiten de instelling om hun perspectieven op kwaliteit in te brengen.

Bovendien dient het referentiekader meer ontwikkelingsgericht te zijn dan controlerend en beoordelend. Tegelijk moet het de mogelijkheid bieden om vanuit een integraal perspectief complexe vraagstukken te bespreken met een diverse groep belanghebbenden om nieuwe inzichten en kantelmomenten te identificeren. Deze kunnen of risicovol of kansrijk zijn, maar zijn hoe dan ook bepalend voor een volgende ontwikkelingsstap van de organisatie.

1.4 Doel en onderzoeksvragen

Het doel van het onderzoek is na te gaan of en op welke wijze het Dialoogmodel als referentiekader en de bijbehorende auditsystematiek (werkwijze) een ontwikkelingsgerichte benadering ter verbetering van de professionaliteit van onderwijsorganisaties ondersteunt en het control- en ontwikkelperspectief in balans brengt.

Voor het onderzoek is de volgende hoofdvraag is opgesteld:

In hoeverre leidt een auditsystematiek⁷ op basis van het Dialoogmodel ondersteund door een gerichte(re) meting van soft controls, tot een positieve ontwikkeling van de kwaliteitscultuur op alle niveaus in de organisatie en daarmee tot beter mbo-onderwijs?

Deze onderzoeksvraag kent twee deelvragen:

- 1 Wat zijn kenmerken van een auditsystematiek gericht op een betekenisvolle, betrouwbare en valide audit, op basis van het Dialoogmodel?
- 2 Hoe wordt deze auditsystematiek ervaren en wat zijn de opbrengsten volgens de diverse stakeholders voor wat betreft inzicht in en verantwoording over (formele en informele) organisatieontwikkeling en onderwijsontwikkeling?

6. Deze uitgangspunten zijn geformuleerd en geaccepteerd door de toenmalige Auditcommissie Kwaliteitsnetwerk van het bestuur van het Kwaliteitsnetwerk mbo.

7. De term auditsystematiek duidt hier op een auditsystematiek (Stevens, 2012) bestaande uit een referentiekader, in dit geval het Dialoogmodel, en de daarbij ontwikkelde werkwijze door het Kwaliteitsnetwerk mbo. De auditsystematiek die het netwerk toepast is schematisch weergegeven in bijlage 1.

Via een ontwerpgericht gevalsstudieonderzoek (zie hoofdstuk 3) ontwikkelen we ten behoeve van de beantwoording van de onderzoeksvragen, kennis op vier constructen en hun onderling samenhang:

1 Context: de interne en externe omgeving waarbinnen de instellingsaudit uitgevoerd wordt. Het betreft hier de context van het Kwaliteitsnetwerk mbo, als opdrachtgever van een instellingsaudit, en de context van de specifieke onderwijsinstelling (o.a. organisatie- en kwaliteitscultuurkenmerken) waarin de instellingsaudit plaatsvindt.

2 Condities voor de instellingsaudit: de kenmerken die bepalend zijn voor de (kwaliteit van de) voorbereiding van een instellingsaudit. Bijvoorbeeld: ondersteuningsstructuur, hulpmiddelen, informatievoorziening vanuit het Kwaliteitsnetwerk mbo, reikwijdte van de auditsystematiek, samenstelling van de auditee-groepen, voorbereiding van de auditees⁸, (training van de) competenties van de auditor, kwaliteitsborging.

3 Uitvoering van de instellingsaudit: de kenmerken die bepalend zijn voor de kwaliteit van de uitvoering van de instellingsaudit in de praktijk. Hierbij hanteren we twee perspectieven:

- **Inhoud van de instellingsaudit:** in welke mate wordt het vraagstuk besproken, verkend en verdiept aan de hand van het Dialoogmodel?
- **Proceskenmerken van de audit** (bijvoorbeeld kenmerken en kwaliteit van de dialooggesprekken): hierbij gaat het over het verloop van (het proces van) de instellingsaudit, de werkwijze tijdens de uitvoering, de kwaliteit van gespreksvoering, gedrag en houding van betrokkenen.

4 Opbrengst van de instellingsaudit. Ook hierbij hanteren we twee perspectieven:

- **Inhoud:** welke (nieuwe) inzichten, perspectieven heeft de instellingsaudit opgeleverd voor de schoolorganisatie en de kwaliteitscultuur en wat is het vervolg (ontwikkelagenda)?
- **Proces:** hoe kijken betrokkenen van de onderwijsinstellingen terug op het proces, de werkwijze, de samenwerking, de communicatie en dergelijke?

8. Auditees: hiermee bedoelen we de instellingen en meer specifiek de betrokken medewerkers van de instelling, die hebben deelgenomen aan een instellingsaudit. In een enkel geval waren dit ook externe stakeholders.

Hoofdstuk 2

Theoretische achtergronden; professionele onderwijsorganisaties, de audit als instrument

In dit hoofdstuk beschrijven we op basis van de literatuur het theoretisch kader voor het onderzoek. Dit kader diende als basis voor de ontwikkeling van het onderzoekdesign, het instrumentarium en als basis voor de data-analyse.

Eerst gaan we in paragraaf 2.1 dieper in op het fenomeen ‘kwaliteitscultuur’ als basiskenmerk van een professionele mbo-instelling, en als voorspeller van onderwijskwaliteit. We bespreken op basis van inzichten uit de onderzoeksliteratuur een aantal wezenlijke kenmerken (en de relaties ertussen) van dit construct.

In de paragrafen 2.2 en 2.3 beschrijven we welke aangrijpingspunten de wetenschappelijke literatuur biedt voor de inrichting van een auditsystematiek die de ontwikkeling van professionele onderwijsorganisaties in het mbo ondersteunt. We zoomen in op de wending van de laatste jaren, in het auditen van het controlperspectief naar het auditen in het ontwikkel- of ontwikkelingsgerichte perspectief en de zoektocht van organisaties naar een balans tussen beide perspectieven en het belang van de dialoog hierin.

Vervolgens laten we in paragraaf 2.4 zien hoe deze uitgangspunten zijn benut voor de inhoudelijk invulling van het Dialoogmodel die als basis dient voor de auditsystematiek van het Kwaliteitsnetwerk mbo. Tot slot zoomen we in de paragrafen 2.5 en 2.6 in op de vormgeving van de proceskant van de dialoog.

2.1 Focus op kwaliteitscultuur

In de literatuur over kwaliteitsverbetering van het mbo is de laatste jaren een accentverschuiving te zien van een focus op structuurkenmerken van kwaliteit naar het bevorderen van een kwaliteitsgerichte cultuur (Den Boer & Frietman, 2014; Van de Venne et al.,

2014). De verwachting is dat kwaliteitsverbetering vooral wordt bereikt via het mechanisme van een lerende cultuur/kwaliteitscultuur, meer dan alleen door structuur (Den Boer & Frietman, 2014).

Gedrag en cultuur in organisaties worden ook wel soft controls genoemd (Lückerath-Rovers, 2001). Budding en Poulisse (2010) definiëren soft controls als “gedragsbeïnvloedende maatregelen in een organisatie die een direct beroep doen op de innerlijke wereld van medewerkers en die gericht zijn op het realiseren van de doelstellingen van de organisatie.” Soft controls zijn daarin een typering van kwaliteitscultuur.

De literatuur over kwaliteitsmanagement ondersteunt het idee van een brede blik: niet alleen gericht zijn op hard controls (zoals stuur- en verantwoordingsinformatie), maar ook oog hebben voor soft-controlkenmerken (zoals leiderschapstijl, klimaat van samenwerking, aanspreken, vertrouwen). Er zijn steeds meer aanwijzingen dat dit aspect onderschat is, maar essentieel is voor het realiseren en verbeteren van kwaliteit (Chtioui & Thierry-Dubuisson, 2011; 2014; Lenka et al., 2010). De verbetering van onderwijskwaliteit vraagt om een cultuur waarin de leden in de organisatie elkaar aanspreken, motiveren en stimuleren om daadwerkelijk werk te maken van onderwijskwaliteit. De auditsystematiek moet hieraan recht gaan doen. Er is een kwaliteitscultuur nodig waarin leren van elkaar, kritisch kijken naar het eigen en andermans functioneren, en de eigen ruimte benutten of zeggenschap hebben, deel uitmaken van de dagelijkse gang van zaken (Onderwijsraad, 2016; OECD, 2016; Brouwer et al., 2016). Sturen en werk maken van onderwijskwaliteit krijgen vooral betekenis in gedrag en in interactie tussen de verschillende lagen in de organisatie: van bestuur tot werkvloer en omgekeerd (Van de Venne et al., 2014).

Vink en Kaptein (2008) gebruiken hiervoor het begrip ‘ethische cultuur’, ook wel soft control genoemd. Van Dijk (2018) spreekt van de cruciale maar genegeerde ‘emergente’ kenmerken van een organisatie. De mate van soft control is hoog wanneer bijvoorbeeld op de onderscheiden niveaus – bestuur, directie en teamleiding – voorbeeldgedrag getoond wordt en de verwachtingen ten aanzien van de acties van de top in de organisatie in overeenstemming zijn met de normen en dat die normen ook haalbaar zijn. De mate van soft control is ook hoog wanneer bijvoorbeeld medewerkers betrokken zijn bij en toegewijd aan de normen die worden bereikt doordat ze waarneembaar en bespreekbaar zijn en het feit dat ongewenst gedrag gevolgen (i.c. sancties) heeft (Van de Venne et al., 2014; cf. Lückerath-Rovers, 2011).

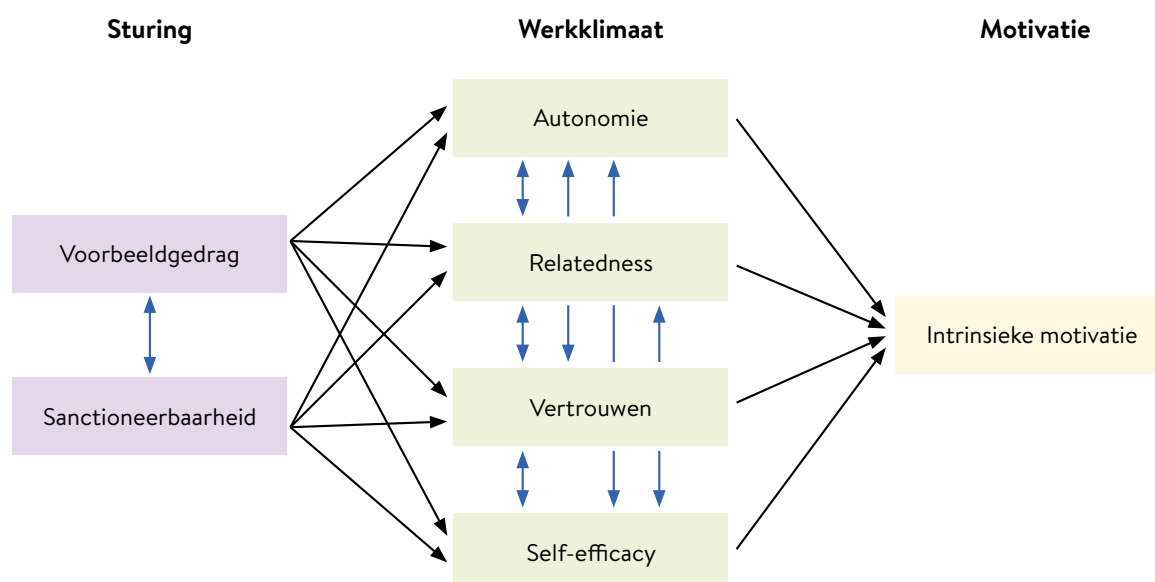
Voor het doorgronden van bovengeschetste kwaliteitscultuur (in een auditsystematiek) is het niet voldoende alleen naar het zichtbare gedrag te kijken. We moeten dieper spitten, bijvoorbeeld naar de impact van motivationele processen op de werkvloer. Wat drijft medewerkers werkelijk? Dit is vaak een blinde vlek binnen organisaties. Uit onderzoeken van Klaijisen (2015) en Jansen in de Wal (2016), gebaseerd op de zelfdeterminatietheorie blijkt dat (intrinsieke)

motivatie van docenten(teams) van grote invloed is op de kwaliteit van professioneel handelen en kwaliteit van het onderwijs, en beïnvloed wordt door de mate waarin zij autonomie percipiëren, bijvoorbeeld door de aard van het leiderschap (cf. Kessels, 2012). Het betreft dus steeds emergente verschijnselen of eigenschappen die sterk van invloed zijn op de kwaliteit van professioneel handelen maar die meestal minder aandacht krijgen in de huidige audits, omdat het meten (laat staan het beïnvloeden) ervan lastig is. Stevens (2012, p. 155): “Wil een audit de ontwikkeling van een organisatie bevorderen, dan zal ook in het auditarrangement meer tijd en ruimte moeten worden ingebouwd om gelaagder te kunnen en mogen kijken. Besturing, leiderschap, cultuurinterventies, samenwerkingsrelaties dienen onderdeel uit te maken van een audit, weliswaar in lijn met het vastgestelde referentiekader en de bijbehorende vraagstellingen.”

2.1.1 Soft control en kwaliteitscultuur: een model

In deze paragraaf introduceren we een theoretisch model, waarin we de belangrijkste variabelen en hun onderlinge relaties beschrijven waarmee we het begrip kwaliteitscultuur conceptualiseren en operationaliseren in dit onderzoek. Het model positioneert voorbeeldgedrag en sanctioneerbaarheid als sturingsvariabelen

Figuur 2.1 Theoretisch model Kwaliteitscultuur



die door ethisch leiderschap een invloed hebben op de basisbehoeften uit de zelfdeterminatietheorie (belangrijke variabelen in het ervaren werkklimaat), die op hun beurt een noodzakelijke voorwaarde zijn voor het tot stand komen van intrinsieke motivatie. Figuur 2.1 geeft het theoretisch model weer met de veronderstelde onderlinge relaties. Deze variabelen en hun onderlinge veronderstelde relaties lichten we hierna toe.

Sturing: Voorbeeldgedrag en sanctioneerbaarheid

Kaptein (2008) ontwikkelde het Corporate Ethical Virtues-model (CEV); dit model conceptualiseert en meet ethische cultuur binnen organisaties. Twee belangrijke sturingsvariabelen van ethische cultuur (soft controls) zijn **voorbeeldgedrag** en **sanctioneerbaarheid** (handhaving). Voorbeeldgedrag gaat over de mate waarin gedrag van leidinggevend en management overeenstemt met de verwachtingen over bijvoorbeeld onderwijskwaliteit. Anders gezegd: het gaat over de mate waarin rolmodellen binnen organisaties het goede voorbeeld geven met betrekking tot (on)gewenst gedrag. Sanctioneerbaarheid heeft betrekking op het handhaven in geval van ongewenst gedrag, het belonen van gewenst gedrag en het leren van fouten en overtredingen. Hoewel voorbeeldgedrag en sanctioneerbaarheid onderscheidende schalen binnen ethische cultuur zijn, laat onderzoek zien dat ze sterk onderling samenhangen (Huhtala et al., 2018). Bovendien blijkt ethische cultuur invloed te hebben op werkklimaatvariabelen; deze bespreken we hierna. Lumpkin en Achen (2018) laten zien dat ethisch leiderschap positief gerelateerd is aan basisbehoeftenbevrediging.

Werkklimaatvariabelen: autonomie, relatedness, vertrouwen en self-efficacy

Belangrijke variabelen op het niveau van werkklimaat zijn autonomie, relatedness, vertrouwen en self-efficacy. Drie van deze variabelen houden verband met de zelfdeterminatietheorie (Ryan & Deci, 2000a), terwijl in de arbeidspsychologie –zelfeffectiviteit als belangrijke factor wordt gezien voor motivatie, inspanning en volharding (Bandura, 1989). Het uitgangspunt van de zelfdeterminatietheorie is dat werkomgevingen aan

bepaalde kenmerken moeten voldoen om intrinsiek gemotiveerd gedrag niet te verstoren. Deze theorie beschrijft drie psychologische basisbehoeften:

- 1 De behoefte aan **competentie**; dit is sterk gerelateerd aan het concept **self-efficacy**: een gevoel van kunnen, bekwaam zijn voor de vereiste beroepsrollen en -taken; ook wel ervaren competentie genoemd (Bandura, 1997; Buch et al., 2015).
- 2 De behoefte aan **autonomie** (een gevoel van zelfbeschikking) en de behoefte aan **sociale verbondenheid** (gelijk aan **relatedness**). De intrinsieke motivatie voor een taak of activiteit komt tot stand wanneer de leer- en werksituatie de behoefte van de medewerker aan competentie, autonomie en sociale verbondenheid ondersteunt.
- 3 **Vertrouwen** (Van de Venne et al., 2014) is een concept dat juist in gelaagde organisaties een belangrijke voorwaarde is om tot goede prestaties te komen.

Onderzoek laat ook hier zien dat hoewel de basisbehoeften aparte constructen meten, ze onderling gerelateerd zijn (Deci & Ryan, 2012). Ook vertrouwen en de zelfdeterminatievariabelen hebben invloed op elkaar (Wang & Li, 2017). Bovendien is het voldoen aan de basisbehoeften een belangrijke voorwaarde voor het behouden van intrinsieke motivatie (Ryan & Deci, 2000a).

Intrinsieke motivatie

Ryan en Deci (2000a) maken een onderscheid in extrinsieke motivatie en intrinsieke motivatie. In de theorie wordt van intrinsieke motivatie gesproken als mensen een activiteit verrichten om het plezier dat ze beleven aan de activiteit zelf, en niet vanwege een externe beloning of dwang, die bij externe motivatie juist de belangrijkste stimuli zijn. Medewerkers die intrinsiek gemotiveerd zijn om te leren, willen zelf leren; zij voelen een interne behoefte of drang om te leren. Hoewel intrinsieke motivatie zelden voor alle kenmerken van het werk voorkomt, laat onderzoek zien dat intrinsiek gemotiveerde medewerkers doorgaans goed presteren en een hoge mate van welzijn laten zien (Deci, Olafsen, & Ryan, 2017).

2.2 Op zoek naar een nieuw evenwicht tussen control en ontwikkeling

In het kijken naar de kwaliteit van publieke organisaties (zoals een onderwijsinstelling), onderscheiden wij in navolging van Stevens (2012) twee dominante perspectieven: het controlperspectief en het ontwikkelperspectief. Beide perspectieven zijn relevant om een organisatie te beoordelen op of te waarderen voor haar bijdrage aan haar maatschappelijke opdracht. Beide perspectieven zien we in meer of mindere mate terug in (instellings)audits, assessments of visitaties.

De afgelopen jaren was vooral het controlperspectief dominant. We bespreken eerst de kenmerken van beide perspectieven en lichten vervolgens het fenomeen audit(ing) toe.

2.2.1 Het controlperspectief

Het controlperspectief stimuleert het bedrijfsmatige karakter van een organisatie en veronderstelt dat de werkelijkheid meetbaar en waarneembaar is en volgt een objectiverend taal- en actierepertoire (Stevens, 2012) met een nadruk op procedures, formele regels, formats en indicatoren. Dit perspectief stemt overeen met de managementfilosofie van het New Public Management (NPM), met nadruk op efficiency, effectiviteit, doeltreffendheid en doelmatigheid. Een organisatie werkelijkheid die planbaar, te standaardiseren, kwantificeerbaar en meetbaar is (Wiesel & Modell, 2014).

Het is de wereld van *management of means* (Kurtz & Snowden, 2003; Stevens, 2012) en professionals ervaren dit vaak als moeten, registreren, administreren en verantwoorden, zonder dat het waarom en het doel duidelijk zijn. Professionals wordt vriendelijk verzocht zich te conformeren aan de controlerende werkelijkheid, wat vaak een gevoel oplevert alsof het ten koste gaat van de professionele cultuur en ruimte. Het is een perspectief waarin de nadruk gelegd wordt op planbare en een strak te sturen wereld – een organisatie die opereert in een redelijk stabiele omgeving (overzichtelijk, beïnvloedbaar en bestuurbaar) – waar bij het zoeken naar zekerheid centraal staat en men

eventuele risico's en onzekerheden tijdig in beeld wil hebben zodat geanticipeerd, gerepareerd en verbeterd kan worden. “Meten is weten” is het adagium.

Instellingsaudits worden in deze wereld uitgevoerd met een referentiekader dat zich baseert op regelgeving en normeringen van toezichthouders, inspecties of brancheorganisaties. Het controlperspectief legt de focus op het ‘verkavelen’ van de werkelijkheid, het zoeken naar zekerheden en het scherp bevragen naar het gebruik van procedures en regels en nakomen van afspraken.

Samenhang tussen de afzonderlijke delen, het zoeken naar patronen is minder aan de orde. In een instellingsaudit betekent dit dat auditoren geneigd zijn op zoek te gaan naar meer details, in plaats van de aandacht te verleggen naar de verbanden, onderliggende patronen van gedrag en handelen en het reflectieve gesprek. Het betekent ook dat de auditee (organisatie) zich in toenemende mate gaat verdedigen, afschermen en soms gefrustreerd raakt (omdat hij zich vooral gecontroleerd voelt).

Het controlperspectief laat zich samenvatten in een aantal kernbegrippen, zoals terugblikken, balans opmaken, verantwoorden, normeren, toetsen, meten, checken, certificeren, controleren, standaardiseren, efficiency.

2.2.2 Het ontwikkelperspectief

Naast het controlperspectief onderscheiden we het ontwikkelperspectief. Dit perspectief veronderstelt dat mensen samen de werkelijkheid construeren, en staat ook wel bekend als de sociaal-constructivistische stroming. Hierin geven mensen samen, als collectief, betekenis aan de werkelijkheid die “qua betekenis meervoudig en op verschillende gelijkwaardige manieren te duiden is en die ontstaat in de interactie in taal” (Wierdsma, 1999). Binnen dit perspectief wordt een organisatie gezien als iets wat ontstaat, groeit en ontwikkelt, in interactie met de maatschappelijke omgeving (o.a. Weick, 1995; De Geus, 1997;

Homan, 2005) en als een levend systeem continu op zoek is naar een natuurlijk evenwicht binnen een complexe omgeving (Van Dijk, 2014). De omgeving – en daarbinnen een organisatie – is voortdurend in beweging en minder beïnvloedbaar en stuurbaar dan men wellicht zou willen. Organisaties proberen op de stroom van de ontwikkelingen ‘mee te deinen’ en de ontwikkelingen in de context van de organisatie op relevantie te beoordelen en binnen de organisatie in te passen en te beïnvloeden.

Beheersing – als het al mogelijk is – van een organisatie in deze betekenis is altijd van relatief zeer korte duur en onderhevig aan de tijd. Het is een ontwikkeling waarin vraagstukken gezien worden als een mogelijkheid om van te leren en om een organisatie op een hoger plan te brengen (Stevens, 2012). Het is de wereld van *management of meanings* (Kurt & Snowdon, 2003; Stevens, 2012), van verbinding, samenwerking, co-creatie en zingeving, waarbij ‘het goede gesprek’ in de organisatie centraal staat. Het is een wereld waarin men beseft dat sensitief zijn voor de ontwikkelingen in onze omgeving, snel kunnen schakelen op basis van veranderende omstandigheden en leren van fouten, noodzakelijk zijn om te overleven.

Het ontwikkelperspectief maakt gebruik van de dynamiek die ontstaat tussen medewerkers en belanghebbenden en benadrukt het belang om samen betekenis te geven aan de praktijk, samen te werken in samenspraak. Er wordt belang gehecht aan betekenis en zingeving, beïnvloeden van gedrag en handelen, waarden die men wil nastreven. Reflectie en leren en het voeren van een dialoog worden sterk gepropageerd, met flexibiliteit, responsiviteit en adaptie als centrale begrippen. Anticiperen, flexibiliteit, reflectie en leren zijn belangrijk.

Het ontwikkelperspectief heeft als kernbegrippen: vooruitblikken/anticiperen, leren, spiegelen, betekenis en zin geven, innoveren, co-creëren, ontwikkelen, waarde toevoegen, draagvlak creëren.

2.3 Het fenomeen audits

Audits zijn sterk opgekomen en ontwikkeld in de periode van New Public Management en worden geassocieerd met het controlperspectief. Audits⁹ zijn een onderdeel van een “particular style of formalised accountability” (Strathern, 2000) en zijn sinds jaren onderdeel van de organisatiesamenleving. Power (1999) spreekt in dit verband over het ontstaan van een auditsociety en ziet audits vooral als ‘rituals of verification’. Audits hebben zich ontwikkeld van een instrument voor risicobeheersing en control (Gay & Simnett, 2007) om het management te laten zien dat de activiteiten in de organisaties voldoen aan de extern (of intern) opgestelde normen en richtlijnen (Power, 1999; Hayne & Salterio, 2014) naar een vorm van intern of extern onderzoek om de organisatie accuraat en tijdig te wijzen op eventuele risico’s. En daarvoor vervolgens strategieën te ontwikkelen en gewenste aanpassingen of verbeteringen door te voeren (Anthony & Govindarajan, 2001; Leung et al., 2007; Kempen & Molenkamp, 2013; Schillemans, 2016). De normen en richtlijnen, vaak opgesteld door derden, toezichhouders, overheid of branches, zijn verwoord in een normen- of toetsingskader¹⁰.

Organisaties zien audits als ‘third line of defence’ om zekerheid en vertrouwen te geven aan belanghebbenden dat de organisatie op die kwaliteitskenmerken in control is (Institute of Internal Auditors, 2020). Beoogd wordt dat deze derde lijn “onafhankelijke en objectieve zekerheid en adviezen geeft over de toereikendheid en effectiviteit van governance en

9. In de praktijk worden diverse benamingen gebruikt voor dit geïnstitutionaliseerd kijken naar het functioneren van een organisatie, zoals visitatie, assessment, certificatie, accreditatie.

10. Wij spreken in dit verband over een referentiekader. Een referentiekader biedt aandachtspunten om aan te refereren tijdens een audit. Een normen- of toetsingskader legt veel meer nadruk op het vaststellen of men feitelijk voldoet. In die zin geeft een referentiekader binnen een audit meer interpretatieruimte.

risicomanagement en [daarover] rapporteert aan het management en het bestuursorgaan om continue verbetering te bevorderen en faciliteren” (Wassenaar & Budding, 2021).

Kortom, met een traditionele audit, zoals hiervoor toegelicht, beoogt een auditor of meestal een auditteam, met behulp van een referentiekader vast te stellen wat eventuele risico's zijn, wat verbeterd moet worden, om te voldoen aan de geldende wet- en regelgeving of eisen die derden stellen.

Audits binnen het controlperspectief vervullen hun waarde omdat ze organisaties wijzen op eventuele risico's en helpen in beheersing van te standaardiseren processen en procedures.

Tegelijkertijd worden bij audits binnen het controlperspectief kanttekeningen geplaatst. We noemen enkele belangrijke:

- 1 Een audit kan de daadwerkelijke prestaties verhullen, omdat de resultaten (vooral kwantitatief) geaggregeerd worden op een niveau dat ver van de professional af staat (De Bruijn, 2020).
- 2 De Bree en Stoopendaal wijzen op een vergelijkbaar fenomeen: audits kunnen een bepaalde schijnwerkelijkheid oproepen, de buitenwereld tonen dat er effectief en productief gehandeld wordt, maar weinig zeggend over de maatschappelijke waarde. Zij wijzen op een vorm van 'ontkoppeling' van de formele (papieren) en actuele (fysieke) werkelijkheid (De Bree & Stoopendaal, 2020), waarin de professional kwalitatief denkt en handelt, maar de bestuurder(s) op basis van kwantitatieve gegevens besluiten nemen. Beleidsplannen, verbeterplannen sluiten niet aan op de praktijk.
- 3 Organisaties leren hoe zij het auditproces het beste kunnen inrichten en zich kunnen voorbereiden om een succesvol resultaat te realiseren, waarbij ze zich vooral richten op 'het facadegebied' (Goffman, 2011) of het front-stage-gedrag. Het back-stage-gedrag van een organisatie – de daadwerkelijke praktijk van handelen – wordt niet zichtbaar. En laat staan het under-the-stage-gedrag van een organisatie, de daadwerkelijke opvattingen, het 'rattengedrag', 'het echte spel'. Ook Homan (2020) maakt een dergelijk onderscheid in zijn sociale-complexiteitstheorie als hij het heeft over 'on-stage'-gedrag (getoond gedrag in aanwezigheid van bijvoorbeeld managers, begeleiders en auditors) en 'off stage', waarin meer informeel gecommuniceerd wordt en betekenis wordt gegeven aan 'on stage'.
- 4 Een ander aspect is dat audits het gevoel van eigenaarschap en eigen verantwoordelijkheid voor het handelen van organisaties verzwakken omdat anderen – lees auditoren, toezichthoudende of certificerende instanties – wel controleren of aangeven of we het goed doen en het goede doen. Het ondergraaft als het ware het nemen van of het gevoel van eigen verantwoordelijkheid. Weick en Sutcliffe (2011) wijzen onder andere op dit fenomeen als ze spreken over het feit dat audits vooral de alerte betrouwbaarheid van organisaties zouden moeten versterken, maar vaker het tegendeel bereiken (Weick & Sutcliffe, 2011).
- 5 Audits geven binnen het controlperspectief onvoldoende antwoord omdat de praktijk in en tussen organisaties en het samenspel met alle belanghebbenden niet enkel te vatten is in normen- en toetsingskaders en dat intern of extern toezicht en control door middel van een control-audit niet zaligmakend zijn. De vraagstukken van organisaties zijn complexer geworden en traditionele vormen van auditing (lees control) passen niet meer bij de complexiteit waarmee organisaties zoals onderwijsinstellingen te maken hebben. Dit vraagt om vernieuwde werkwijzen die complexe vraagstukken kunnen beantwoorden vanuit een meervoudige onderzoekende belangenafweging (Nuijten et al., 2015).
- 6 Audits hebben binnen het controlperspectief minder oog voor de waarde van een kwaliteitscultuur (sturing op gewenst gedrag en handelen, soft controls) en worden daar waar aan de orde gevat in

procedures en regelgeving (bijvoorbeeld gedragscode, richtlijnen) (Brusca et al., 2015; Van der Meulen & Otten, 2013; Schillemans et al., 2016).

Om bovenstaande effecten te pareren, en ook om zicht te krijgen op complexe vraagstukken, wordt verondersteld dat een ontwikkelingsgerichte wijze van auditen meer effect sorteert en bijdraagt aan de ontwikkeling van een organisatie en de maatschappij. Ook benadrukken deze neveneffecten het belang om in audits meer aandacht te besteden aan de kwaliteitscultuur.

2.3.1 Balans tussen de twee perspectieven?

We hebben hiervoor twee dominante perspectieven onderscheiden in het kijken naar het functioneren van publieke organisaties, om te kunnen beoordelen of zij het goed doen en de goede dingen doen. We hebben het fenomeen audit(ing) vooral geduid als een instrument dat sterk in verband gebracht wordt met het controlperspectief en gewezen op enkele relevante neveneffecten van de meer traditionele audits.

We hechten eraan te benadrukken dat audits in het controlperspectief niet minder relevant zijn ten opzichte van audits met een meer ontwikkelingsgerichte signatuur. Van belang is de vraagstelling. De praktijk heeft geleerd dat het sturen, benadrukken of auditen vanuit enkel het controlperspectief niet tot wezenlijke oplossingen leidt en gedrag en cultuur in organisaties sterk bepalend zijn voor de uiteindelijke performance en kwaliteit van een organisatie en dus meer aandacht verdienen (Van der Meulen & Otten, 2013). Dat wil niet zeggen dat met een grotere nadruk op gedrag, cultuur en handelen het controlperspectief moet worden losgelaten. Relevant is de vraag wat de optimale balans is tussen beide perspectieven: waarvoor zet je welk type in en wat beoog je ermee?

Er zijn processen binnen een organisatie die vragen om standaardisatie, stabiele uitvoering, risicoreductie en dus strakke beleidskaders, regelgeving en controle. En er zijn processen die vragen om het stimuleren van ontwikkeling, innovatie met het oog op het realiseren van de ambitie, het anticiperen op de toekomst.

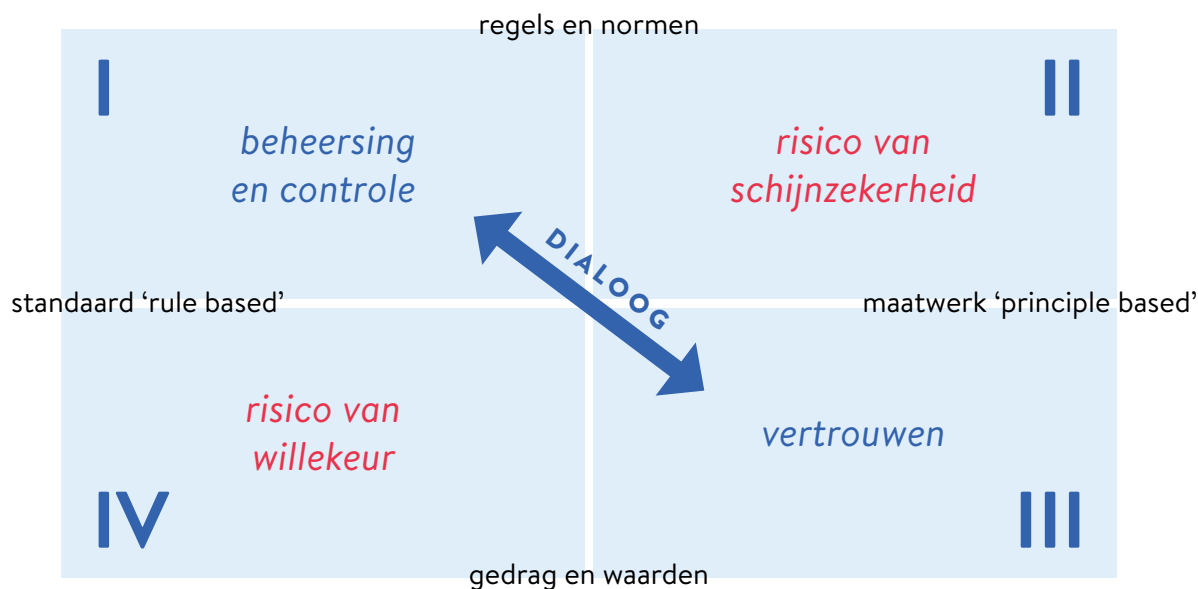
De aandacht voor control heeft ons waardevolle inzichten, instrumenten en veel data gebracht; beheersing en borging van kwaliteit van vooral standaard, reguliere processen. De huidige tijdgeest leert dat bij complexe vraagstukken onze focus beperkt wordt door enkel te kijken door een control gedomineerde bril. Dergelijke vraagstukken vragen om een meervoudige belangenafweging waarbij alle mogelijke inzichten relevant zijn en onderdeel van de puzzel vormen (zie o.a. Latour & Woolgar, 1986; Vermaak, 2009; Kahane, 2007).

Het Expertforum Rechtmatigheid, verbonden aan de Vrije Universiteit Amsterdam, heeft een model ontwikkeld dat kan helpen om een mogelijke balans te vinden (Van Dijk et al., 2019; Budding et al., 2019); zie figuur 2.2). Het analysemodel is gebaseerd op het idee dat de aard van de werkprocessen die geaudit worden, de aard van de audit bepalen.

Het model onderscheidt op de horizontale as de aard van de processen met als uitersten standaardprocessen en maatwerkprocessen en op de verticale as sturing en verantwoording die gebaseerd op de uitersten enerzijds regels en normen en anderzijds op gedrag en waarden. Bij standaardprocessen, die veelal 'rule-based' zijn geformuleerd, past sturing en verantwoording die is gefocust op het opvolgen van regels en/of het voldoen aan normen. Sturing en verantwoording vindt plaats met behulp van instrumenten die gericht zijn op beheersing en controle (kwadrant I). Daar waar het gaat om maatwerkprocessen, die veelal principe-based zijn geformuleerd, is sturing en verantwoording gericht op gedrag en waarde passend: dan gaat het niet om beheersing en controle maar om vertrouwen (kwadrant III). In onze onderzoeksvisie is in de eerste situatie (kwadrant I) een controlgerichte audit van waarde en in de tweede situatie (kwadrant III) een ontwikkelingsgerichte audit.

De dialoog is vervolgens een vorm om te pendelen tussen beide perspectieven en in samenspraak met betrokkenen passende interventies te onderzoeken om of de ontwikkeling te stimuleren of de beheersing en controle beter te organiseren.

Figuur 2.2 Analysemodel sturing en verantwoording



Bron: Van Dijk et al., 2019.

Het analysemodel geeft ook aan dat de dialoog een krachtig verbindend element kan zijn om te pendelen tussen beide doordat de organisatie (betrokkenen) zich steeds afvraagt over welke situatie oftewel in welk kwadrant de situatie zich bevindt en wat deze vraagt – sturing op beheersing en controle of sturing op vertrouwen. Ook is het analysemodel een hulpmiddel om te onderzoeken wanneer er sprake is van een mismatch namelijk van maatwerkprocessen die toch vanuit normen en regels worden aangestuurd (kwadrant II) of standaardprocessen die vanuit vertrouwen worden aangestuurd (kwadrant IV). Zoals we zullen zien in de instellingsaudits, die onderdeel waren van het onderzoek, blijken de vraagstukken van de instellingen zodanig complex te zijn dat ze elementen van beide in zich hebben en auditteams inderdaad uitdagen in het zoeken naar een passende balans. Het Dialoogmodel en de dialoog dienen daarbij als middel om keuzes of spanningen te bespreken om tot gezamenlijke (herijkte) besluiten, afspraken en interventies te komen.

Uit onderzoek is gebleken dat controle en vertrouwen geen gescheiden entiteiten zijn, maar interacteren en elkaar beïnvloeden, en ook co-evolueren en met

onbedoelde neveneffecten gepaard kunnen gaan (Edelenbos & Eshuis, 2012; Vallentin & Thygesen, 2017; Donck et al., 2021). Sturen vanuit vertrouwen levert niet meteen vertrouwen noch zorgt het sturen op beheersing voor beheersing. Het is daarom effectiever om vanuit het ontwikkelperspectief te starten en vervolgens het controlperspectief te bevragen dan andersom, omdat het ontwikkelperspectief uitgaat van interacterende elementen en een beperkt maakbare wereld. Daarin ontkent het model niet het belang van het controlperspectief. Van belang is om te definiëren waar en wanneer wat toe te passen.

Als bijvoorbeeld geconstateerd wordt dat professioneel eigenaarschap van onderwijsteams aandacht vraagt (principle-based), helpt het minder om dit te formaliseren in beleidskaders, stafnotities over resultaatverantwoordelijke onderwijsteams en sturen en controleren op teamplannen met afspraken en targets. Dan kom je in de mismatch terecht van kwadrant II. Beter is te kijken hoe met onderwijsteams in gesprek te komen om nabijheid te creëren en te luisteren naar wat ze nodig hebben om hun 'eigenaarschap' inhoud te geven. Vervolgens is de vraag wat dat betekent voor de wijze van organisatie en ondersteuning.

De uitdaging is hoe we in instellingsaudits kunnen leren en hoe beide perspectieven ten eerste te kunnen onderscheiden en vervolgens met elkaar te kunnen verbinden zodat er meerwaarde ontstaat voor de verdere ontwikkeling van een onderwijsinstelling en de vraagstukken die zich daarbij aandienen. Het Dialoogmodel als referentiekader dat we in paragraaf 2.4 beschrijven, incorporeert beide perspectieven met de dialoog (paragraaf 2.5) als verbindende schakel.

2.4 Het Dialoogmodel

De huidige audits van het Kwaliteitsnetwerk mbo worden uitgevoerd met het Dialoogmodel (zie figuur 2.3) dat ambieert een productieve brug te slaan tussen het control- en ontwikkelperspectief. Daarbij beoogt het eveneens een kwaliteitscultuur te stimuleren of te bevorderen die professionals uitdaagt om de kwaliteit van onderwijs en onderwijsinstelling te bevorderen.

Integraal perspectief

Wil een audit een toegevoegde waarde hebben voor een organisatie, dat wil zeggen de ontwikkeling van een organisatie uitdagen en stimuleren tot een volgende fase, dan zal ook het referentiekader daartoe een handreiking moeten bieden. Belangrijk is om een duidelijke relatie te leggen tussen de eigen ambitie en doelstellingen van de instelling en het referentiekader. Hoe meer een organisatie/instelling de maatschappelijke context en zijn vraagstukken kan 'lezen' in het referentiekader, hoe meer men geneigd zal zijn (zelf) opvolging te geven aan de resultaten.

De kern van het Dialoogmodel vormt een open gesprek (in de vorm van een dialoog), waarbij verschillende partijen op verschillende momenten samen tot nieuwe inzichten komen, nieuwe perspectieven ontdekken en oplossingen genereren. Het kan gaan om de volgende vragen: Hoe verhouden ambities, onderwijspraktijk en onderwijsvraagstukken zich tot elkaar? Welke eerstvolgende stappen zijn mogelijk ter verbetering van de kwaliteit van het onderwijs? Wat draagt bij aan eigenaarschap binnen onderwijsteams?

Figuur 2.3 Dialoogmodel Instellingsaudit Kwaliteitsnetwerk mbo



2.4.1 Toelichting Dialoogmodel

Het onderwijs vormt het hart of de kern (en staat centraal) tussen vier pijlers en vier vermogens. De vier pijlers bepalen het speelveld waarbinnen een onderwijsinstelling opereert en bakenen de context af.

- 1 Maatschappelijke waarde: het bestaansrecht van de instelling, wat is de ambitie, missie, visie? Genereer je voldoende waarde en vertrouwen voor de belanghebbenden, de samenleving? Hoe beweeg je mee met de ontwikkelingen in de samenleving?

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

- 2 Professionals (professional leaders), op alle niveaus binnen een instelling: zijn ze competent en bekwaam voor de toegeschreven rol of functies, hoe ontwikkelen zij zich en voeren ze hun rol en functie als reflective practitioner (Schön,1991) naar verwachting uit en blijven zij zich ontwikkelen en leren?
- 3 Belanghebbenden: studenten, bedrijven, maatschappelijke organisaties, partner- of netwerk-mbo-organisaties, toezichhouders en kenniscentra. Het zijn stakeholders met verschillende rollen, soms zijn ze 'ontvanger' van het onderwijs, soms een 'tegenstem', soms iemand die feedback geeft of participeert. De diversiteit van de stakeholders en de wisselende posities en bijdragen aan de ontwikkeling van het onderwijs, maakt dat ontwikkeling in samenspraak met belanghebbenden ook een continue belangenafweging is in het licht van de maatschappelijke opdracht en doelstellingen.

- 4 Rekenschap: op welke wijze legt de instelling verantwoording af aan haar stakeholders? En laat een instelling zien hoe ze haar verantwoordelijkheid neemt en uitdraagt?

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

De vier pijlers, die min of meer als een vaststaand gegeven (pijler) beschouwd worden, vormen een dynamisch evenwicht in combinatie met de vier vermogens, die steeds gepositioneerd zijn tussen twee pijlers.

Tussen de pijlers maatschappelijke waarde en professionals staat het adaptief vermogen; tussen maatschappelijke waarde en de belanghebbende, het organiserend vermogen; tussen professionals en rekenschap, het professioneel vermogen en tot slot tussen belanghebbenden en rekenschap, het realisatievermogen. Alle pijlers en vermogens staan in verbinding met de kern van het model, het onderwijs en resulteren in een algemene richtinggevende aandachtsgebieden. We lichten vervolgens de vermogens toe.

2.4.2 De vermogens

0 Het onderwijs, de kern

In het hart van het Dialoogmodel staat het onderwijs. Het onderwijs streeft enerzijds naar excellent en beter onderwijs om de student adequaat toe te rusten voor zijn of haar vervolloopbaan, anderzijds naar soliditeit (betrouwbaarheid en continuïteit van het onderwijs). Een fundament onder de leerloopbaan van een student en stabiel in het garanderen van de kwaliteit en uitvoering van het onderwijs.

Aandachtsgebieden

De instelling...

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

1 Adaptief vermogen

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

Aandachtsgebieden adaptief

De instelling...

- a is sensitief voor en reageert adequaat op maatschappelijke vraagstukken (wetenschap, arbeidsmarkt, onderwijs en onderzoek) en vertaalt deze in passend beleid en onderwijsactiviteiten (o.a. cross-overs, practoraat, nieuwe onderwijsvormen);

- b richt haar onderwijsorganisatie zodanig in dat deze adequaat en tijdig (flexibel en wendbaar) in kan spelen op relevante ontwikkelingen (*lean and mean*);
- c stimuleert professionals tot samenwerking met belanghebbenden in onder andere communities, leerpraktijkplaatsen en onderwijsprogramma's om meerwaarde voor het onderwijs te creëren;
- d is een invloedrijke, betrouwbare partner, die samenwerking, tegenspraak en tegenstem van belanghebbenden organiseert om zichzelf uit te dagen en te leren.

2 Organiserend vermogen

Tussen de pijlers maatschappelijke opdracht en belanghebbenden bevindt zich in het Dialoogmodel het organiserend vermogen. Op welke wijze organiseert het onderwijs zich zodanig dat het bijdraagt aan zijn maatschappelijke opdracht ('wat is mijn doel?') voor de belanghebbenden. Het organiserend vermogen duidt niet alleen op het doelmatig, doeltreffend en rechtmatig inrichten van de organisatie en het zorgvuldig en verantwoord besteden van de middelen. Het gaat ook om het zodanig vertalen van de maatschappelijke opdracht, doelstellingen en ambities naar een organisatie-model dat professionals ruimte biedt binnen de mogelijkheden die hen stimuleert en uitdaagt om de maatschappelijke opdracht en doelstellingen zo goed mogelijk te realiseren en om te kunnen anticiperen op behoeften en wensen van stakeholders en de samenleving. Dat betekent nadenken over flexibiliteit, anticiperen op maatschappelijke ontwikkelingen (onder andere wijze van werken, ontwikkeling in beroepsgroepen, digitale werkomgeving, Kwaliteitsnetwerk mbo, veiligheid en privacy). Kortom welke besturingsfilosofie, welk organisatie-model willen we hanteren om met het oog op de huidige en toekomstige ontwikkelingen het onderwijs te organiseren en welke informatie- en registratiesystemen, faciliteringsvormen dragen daaraan bij.

Aandachtsgebieden organiserend

De instelling...

- a organiseert de bedrijfsvoering zo dat deze het onderwijs en de professionals ondersteunt en verantwoording mogelijk maakt;

- b heeft de (basis)organisatie op orde en beschikt over een stelsel van kwaliteitszorg dat eventuele risico's en verbeteringen tijdig signaleert;
- c gebruikt en beheert de middelen (gebouwen, financiële middelen, materialen, informatietechnologie e.d.) met oog voor continuïteit van het onderwijs en een duurzame organisatie;
- d hanteert een organisatiecommunicatie- en beslissingsstructuur, gericht op transparant, integer, betrouwbaar en slagvaardig handelen.

3 Professioneel vermogen

Tussen de pijlers professionals en rekenschap bevindt zich in het model het professioneel vermogen. Professioneel benadrukt in het model niet zozeer een professional als beroepsbeoefenaar en vertegenwoordiger van een vak of discipline (hoewel ook van belang), maar veel meer een professional als reflectieve practitioner, die met behulp van conceptuele kennis en kunde de dagelijkse praktijk centraal stelt, die wil, durft te leren en onderzoeken en daarbij complexiteit, diversiteit en onderlinge afhankelijkheid als uitgangspunt neemt. Een professional die vragen stelt aan de praktijk, die bereid is naar zijn eigen gedrag en handelen te kijken, oog heeft voor andere disciplines, respectvol en onderzoekend omgaat met andere zienswijzen, lef heeft om stout te zijn, tegen de regels in durft te handelen als hij denkt dat het nodig is, die weet dat fout soms goed kan zijn, maar zich bewust is dat hij achteraf wel moet uitleggen wat en waarom hij iets gedaan heeft, die beseft dat vragen stellen ons verder brengt dan meningen ventileren en die het belang inziet van samen(werken). Professionals die een gezond gevoel hebben ontwikkeld voor eventuele risico's, onveiligheden of situaties waarin het dreigt mis te gaan (o.a. Weick & Sutcliffe, 2011; Stevens, 2012; Smid, 2012).

Het volstaat niet om professioneel vermogen alleen als kenmerk te duiden op individueel niveau. Professionals werken samen in teamverband aan de kwaliteit van het onderwijs, en met externe partners. De werkzaamheden, het gedrag en handelen van professionals wordt ook bepaald door richtinggevende beleidskaders, die afgesproken zijn binnen de organisatie, het vakgebied,

beroepsmatige professionele standaarden of door externe wet- en regelgeving. Gedrag en handelen dat hierdoor gestuurd wordt, wordt ook beïnvloed door de wijze van leiderschap die professionals zelf (collegiaal) uitoefenen op hun gedrag en handelen en ontwikkeling of in de aansturing die zij ondervinden van andere leidinggevendenden. Tot slot ook door allerlei vormen van professionele competentie-ontwikkeling om het professioneel gedrag en handelen te verbeteren of te ontwikkelen. Professioneel vermogen is dus niet alleen te duiden op individueel niveau, maar ook op teamniveau of zelf instellingsniveau. Een professionele cultuur komt tot uiting in een set aan waarden, normen, standaarden, regels en afspraken hoe betrokkenen met elkaar inhoud en vormgeven aan professionele onderwijskwaliteit, hoe daarop gestuurd wordt en hoe zij zich daarin steeds verder (willen) ontwikkelen (o.a. Walraven, 2012; Van de Venne et al., 2014; Brouwer, et al., 2016; 2019).

Aandachtsgebieden professioneel vermogen

De instelling...

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

4 Realisatievermogen

Tussen de pijlers stakeholders en rekenschap bevindt zich in het model het realisatievermogen. Realisatie is meer omvattend dan kwantitatieve resultaten over de performance en ontwikkeling van een onderwijsinstelling. Het gaat zeker ook over de kwalitatieve duiding en betekenisgeving aan de resultaten in het licht van de doelstellingen en ambitie, van de afspraken met de stakeholders. Met realisatievermogen laat een onder-

wijnsinstelling zien dat ze haar verantwoordelijkheid serieus neemt, de actuele governancecode hanteert en voor het onderwijs, de wijze van uitvoering en de onderwijsresultaten verantwoordelijkheid neemt. In dit onderdeel maakt een onderwijsinstelling ook zichtbaar welke mogelijke risico's zij ziet en hoe ze daarmee omgaat (risk appetite) (Kaplan & Mikes, 2012). Niet vanuit een streven naar een risicoloos bestaan, maar vanuit een besef dat risico's in allerlei vormen en gedaanten voorkomen en dat het bespreken van eventuele risico's, erop anticiperen en reflectie op het handelen op risico's resulteert in leren en een betere alerte betrouwbaarheid (Weick & Sutcliffe, 2011).

Aandachtsgebieden realisatievermogen

De instelling...

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

Het Dialoogmodel dient als referentiekader voor het auditteam en voor de instelling (auditees). Het Dialoogmodel biedt houvast aan het auditteam en de instelling (betrokkenen) tijdens de instellingsaudit om de bevindingen en conclusies te duiden in het licht van het centrale vraagstuk.

Voor meer informatie over het Dialoogmodel verwijzen we naar de website van het [Kwaliteitsnetwerk mbo](#).

2.5 Belang en aard van de dialoog

In een instellingsaudit wordt het Dialoogmodel als referentiekader gehanteerd, en tegelijkertijd in het auditproces zoveel mogelijk de dialoog als gespreks-

en structureringsvorm gepropageerd. Waarom de keuze voor de dialoog?

De dialoog wordt gezien als middel om het ontwikkelperspectief te bevorderen. De dialoog is een collectief leerproces (Wierdsma, 1999), waarbij het gaat “om reflectie en verdieping van ervaringen, van verhalen die de huidige organisatiepraktijk ter discussie durven stellen, die bevragen op inhoud en waarbij betrokkenen op zoek gaan naar een gezamenlijke nieuwe professionele kwaliteit.” De dialoog stimuleert nieuwe handelingsperspectieven (richting de toekomst) te ontwikkelen, die zinvol en zingevend zijn voor betrokkenen. Of zoals Isaacs (1999) het formuleert, het organiseren van de ‘collectieve intelligentie’.

Een dialoog beoogt het proces te bevorderen om tot nieuwe ideeën te komen of bestaande praktijken te herijken. Een dialoog opent nieuwe perspectieven in eigen en andermans denken om goed te kijken naar de realisatie van de maatschappelijke opdracht of bedoeling en om samen te onderzoeken naar wat kan versnellen, waar draagvlak voor is. Het maakt dat we (schijnbare) tegenstellingen op het spoor komen. (naar: Van Loon & Van Dijk, 2015).

Van Dijk en Van Loon (2012) wijzen bovendien op een aantal voorwaarden of condities die van belang zijn voor een goede dialoog, door hen benoemd als het “creëren van een context voor vrije ruimte.” Kessels (2002, p. 15) vat een vrije ruimte op als “een vrijplaats om na te denken, samen met anderen, over hoe de wereld in elkaar zit, wat ons en anderen te doen staat, wat het ‘goede leven’ inhoudt. Het is een ruimte om te onderzoeken welke ideeën richtinggevend zijn voor onze praktijk, waar het ons ook alweer om begonnen was, wat de betekenis is van de woorden of begrippen die ons handelen leiden. Het is een onderzoek dat erop gericht is onze praktijk naar een hoger niveau te tillen.” Een goede dialoog is dus een gezamenlijk leerproces, in een veilig leerklimaat (omgeving) en gezamenlijk commitment genererend voor de volgende stappen. Een effectieve dialoog vraagt daarnaast om specifieke vraagtechnieken, die ruimte bieden, veiligheid onder-

steunen, zorgen dat kennis en ervaringen gedeeld worden en dat nieuwe inzichten en perspectieven komen bovendrijven.

In het duiden van de opbouw en vraagtechnieken die in meer of minder mate een dialoog faciliteren is de indeling van Pohlman en Thomas (2015) behulpzaam. Zij onderscheiden een aantal stadia en kenmerken in de dialoog. Het welslagen van een dialoog wordt bepaald door het juiste evenwicht tussen vier kenmerken: verhelderen (1), verbreden (2), verdiepen (3), verheffen (4), ondersteund door de condities van een ‘gezamenlijk proces’ en een ‘veilig klimaat’.

2.5.1 Toelichting stadia dialoog

Verhelderen

Het eerste stadium betreft het beter leren begrijpen van de aangereikte informatie of wat wordt gezegd door de auditee. In dit stadium helpt het om verduidelijkende vragen te stellen om een eerste beeld aan te scherpen of bij te stellen. Verhelderende of verduidelijkende vragen zijn vooral informatieve vragen ter verificatie en check. Bijvoorbeeld:

Kunt u daarover iets meer vertellen? Wilt u dat toelichten? Waarom zegt u dat, vindt u dat van belang?

Verbreden

Het tweede stadium betreft nagaan en controleren of er nog andere relevante kenmerken aan het vraagstuk zitten en de relevantie van het vraagstuk op andere plaatsen of voor andere betrokkenen binnen de instelling, de sector of het team. Vaak zijn dit vragen die bedoeld zijn om na te gaan of en in welke mate het vraagstuk breed speelt. Bijvoorbeeld:

Geldt dit ook voor andere teams? Hoe werkt het daar of hoe pakt het daar uit? Is dit voor alle managers relevant? Wat heeft hier nog meer mee te maken? Wat is nog meer belangrijk? Wat betekent dit voor een collega-onderwijsteam?

Verdiepen

Het derde stadium betreft het op zoek gaan naar verdieping, naar onderliggende patronen en oorzaken van het vraagstuk en te kijken of aanvullende inzichten kunnen worden opgespoord. Deelnemers zoeken naar een onderbouwing van standpunten. Het zijn vragen die bedoeld zijn om te kijken waar een antwoord vandaan komt, op gebaseerd is, om zo inzicht te krijgen in de oorzaak van aannames en problemen. Bijvoorbeeld:

Wat heeft u onderzocht en waarom? Hoe bent u tot deze analyse gekomen? Wat heeft u daarvoor onderzocht? Wat zou nog verder onderzocht moeten worden?

Verheffen

Het vierde stadium betreft het gemeenschappelijk zoeken naar de bedoeling, de betekenis, het grotere geheel (uitzoomen). Nieuwe ideeën en inzichten verzilveren en met elkaar delen en leren.

En vooral ook kijken hoe vervolg gegeven kan worden aan de verzilverde inzichten (rationeel, moreel, gevoels- en gedragsniveau). Bijvoorbeeld:

Stapje terug, wat is nu eigenlijk het echte issue? Hoe belangrijk is het in relatie tot ambitie? Stellen we wel de juiste vraag? Wat zijn de onderliggende trends of patronen, dilemma's? Wat betekent het voor de volgende stap? Of hoe verhoudt het zich tot (ander issues)?

De eerste twee vormen van gesprek zijn vooral gericht op het vergaren van informatie, het verduidelijken, verkennen van de informatie en op het nagaan of het ook zo is of gaat op andere plaatsen. Voor een instelling oogt dit vaak als een (gedeelde) bevestiging van wat al bekend is. De laatste twee vormen van gesprek zijn gericht op het ontdekken of uitdiepen van nieuwe informatie, nieuwe inzichten en perspectieven.

2.5.2 Conditie succesvolle instellingsaudit

Het Dialoogmodel wordt in de instellingsaudit van het Kwaliteitsnetwerk mbo gebruikt als referentiekader om in dialoog te gaan met diverse betrokkenen (auditees) om meer inzicht te verwerven in een

complex vraagstuk van de instelling. Het uiteindelijke resultaat (opbrengsten) is (mede) afhankelijk van een schakeling van werkzaamheden, die beginnen met de planning van een instellingsaudit door het bureau van het Kwaliteitsnetwerk mbo. We verwijzen voor het proces van een instellingsaudit naar bijlage 1. Dit processchema is tijdens het onderzoekstraject diverse malen aangepast, mede op basis van de eerste bevindingen, en wordt gebruikt om uitspraken te kunnen doen over het proces van een instellingsaudit.

Om gericht te kijken naar de vraag in hoeverre het proces van een instellingsaudit bijdraagt aan een succesvolle instellingsaudit, hebben we een aantal condities geformuleerd, die als inputfactoren te beschouwen zijn en die sterk bepalend zijn voor het succes van de instellingsaudit (Stevens, 2012). We hebben deze condities geformuleerd voor het Kwaliteitsnetwerk mbo, de instelling en het auditteam.

2.5.3 Conditie voor het Kwaliteitsnetwerk mbo en de instelling

- 1 Herkennen van de organisatiedynamiek. Dit betreft onder andere:
 - Tijdens de voorbereiding houden zowel de instelling (auditee) als het auditteam rekening met de context van de instelling, de diversiteit binnen een instelling en de verschillende ontwikkelstadia van de afzonderlijke organisatieonderdelen (afdelingen, onderwijsteams), en specifieke kenmerken van de kwaliteitscultuur.
 - Er wordt een voor de organisatie herkenbaar en betekenisvol referentiekader (in dit geval Dialoogmodel) gebruikt met ruimte om zelf inhoud te geven aan het referentiekader (o.a. door vraagstelling of een vorm van zelfevaluatie).
- 2 Handelingsbereidheid en handelingsvermogen van de leiding (bestuurlijk commitment). Dit betreft onder andere:
 - Regie en sturing van leidinggevenden ten aanzien van het auditproces en het door leidinggevenden omarmen van de auditsystematiek en het Dialoogmodel.
 - Persoonlijke betrokkenheid en commitment van leidinggevenden.
 - Consensus over het Dialoogmodel en over de werkwijze onder betrokkenen.
 - Professionaliteit van de staf; deskundigheid en het onderhouden van een gelijkwaardige relatie met leidinggevenden (sparringpartner).
 - Vermogen tot reflecteren. Dit betreft de mate waarin een organisatie in staat is om zelf over haar eigen performance en handelen en gewenste verbeteringen na te denken (o.a. verwoord in een managementreview). In hoeverre er daadwerkelijk sprake is van reflectie, hangt af van de kwaliteit- cultuur en/of leercultuur en of deze vanuit de besturingsfilosofie wordt bevorderd (relatie met kwaliteitscultuur – soft control).
 - De zorg voor een vraagstelling, die als relevant en actueel herkend wordt in de instelling. De zorg voor een gedegen managementreview, met input van relevante stakeholders voor de instelling.
 - Het voorleven en stimuleren van een open en transparante houding bij de deelnemers aan de audit.
- 3 Handelingsbereidheid en handelingsvermogen van de staf. Dit betreft onder andere:
 - Is een professionele sparringpartner van de leiding, management en medewerkers, en beschikt (in deze contactpersoon O(nderwijs) &K(waliteit)) over kennis en expertise op gebied van het Dialoogmodel, instellingsaudit en wijze van werken.
 - Beschikt over intern respect en draagvlak om het proces van een instellingsaudit op de agenda te zetten en er intern draagvlak voor te organiseren.
 - Beschikt over professionaliteit en lef die zorgen voor continuïteit in de uitvoering.
 - Weet een gelijkwaardige professionele relatie te onderhouden met de leiding en beschikt daarbij over de body of knowledge over het Dialoogmodel en de werkwijze van de instellingsaudit.
 - Beschikt over een professioneel netwerk. De staf wordt gevoed door een netwerk van interne collega's binnen de instelling en externe collega's binnen het Kwaliteitsnetwerk mbo.

- Geeft intern voorlichting over het Dialoogmodel, het doel en de werkwijze van de instellingsaudit.
- Levert input voor een vraagstelling en een managementreview, als basis voor een instellingsaudit.
- Voert een duidelijke regie op de organisatie en uitvoering van de instellingsaudit.
- Draagt zorg voor een tijdige aanlevering managementreview, vraagstelling en eventuele documentatie, planning.

4 Aansluiting bij professionals en kernproces.

Dit betreft onder andere:

- Het proces van het spreken met en betrekken van uitvoerende professionals op en bij kwaliteitszorg (onderwijskwaliteit) en kwaliteitsverbetering zodat het draagvlak voor verbeteracties groeit. Dit heeft een positief effect op de opvolging van een audit.
- Procesbewaking binnen instelling en eveneens duidelijke regie op (interne) organisatie van de instellingsaudit.

2.5.4 Conditie voor een instellingsaudit – competenties auditteam¹¹

Een van de belangrijkste condities voor een instellingsaudit wordt bepaald door de kwaliteit en het handelen van het auditteam (competenties). Zij voeren de instellingsaudit namelijk uit.

In 2017 heeft het Kwaliteitsnetwerk mbo besloten dat een auditteam voor een instellingsaudit bestaat uit twee onafhankelijk auditdeskundigen, de externe voorzitter en externe secretaris van het auditteam, en twee peer-auditoren, te weten een auditor-bestuurder (van een andere mbo-instelling) en een auditor-medewerker van een collega mbo-instelling, vaak een kwaliteitsmanager of beleidsmedewerker Onderwijs & Kwaliteit.

Uit eerder onderzoek (Stevens, 2012; Hermanussen & Brouwer, 2016) blijkt dat de volgende competenties van belang zijn voor een auditor of lid van het auditteam, waarbij voor een voorzitter nog een paar additionele competenties gelden.

- 1 Veilig gespreksklimaat creëren
Verondersteld wordt dat het auditteam een veilig gespreksklimaat weet te creëren door duidelijke richtlijnen voor het gesprek, of een sessie, aan te geven en daar instemming voor te verwerven (check-in-check-out), positieve punten te verzilveren, oog te hebben voor onderlinge groepsdynamiek, alert te zijn voor eventuele spanningen en te weten hoe daarmee om te gaan. Steeds respectvol, oordelen uitstellend en met het doel van het gesprek of de sessie voor ogen (zie paragraaf 2.5.).
- 2 Gezamenlijk proces creëren, waarbij zienswijzen worden uitgewisseld, geluisterd wordt naar elkaar en respect is voor elkaars inbreng.
- 3 Dialoog(basis)vaardigheid.
Verondersteld wordt dat individuele leden van een auditteam beschikken over een ‘dialoogbasisvaardigheid’ (Homan, 2006), die als een rode draad in alle fasen van de gesprekken flexibel en doelgericht ingezet moet kunnen worden.
Het vraagt het beheersen van verschillende gesprekstechnieken en bijbehorende vaardigheden van de auditoren.
Het is vaak een combinatie van luisteren, vragen stellen, samenvatten, overzicht en focus behouden, zorgvuldig en respectvol kunnen schakelen tussen gesprekspartners, objectiviteit behouden en toch kunnen inleven en invoelen.
- 4 Diagnostisch sensitief
 - Sensitiviteit voor de maatschappelijke omgeving van een onderwijsinstelling (context).
 - Sensitiviteit voor relevante actuele ontwikkelingen die spelen binnen de instellingen en voor de kwaliteitscultuur.
 - Sensitiviteit voor complexe interactiedynamiek en onderlinge verhoudingen en deze productief weten te maken door passende sturing in de gesprekken (i.c. structureren, gesprekstijlen, werkvormen).

11. De kenmerken zijn omgezet in een observatielijst om de gesprekken tijdens een instellingsaudit te kunnen interpreteren.

5 Passende kennisbasis

- Kennis hebben over en kunnen toepassen van het Dialoogmodel en de auditsystematiek. Auditoren hebben allemaal een of meerdere trainingen gevolgd in het Dialoogmodel en de auditsystematiek.
- Situationeel kunnen omgaan met het referentiekader (Dialoogmodel).
- Het vermogen om de verkregen feitelijke informatie (managementreview en onderliggende documenten) te beoordelen in het licht van het vraagstuk en het Dialoogmodel.
- Voorbereiding, uitvoering en afronding binnen passende overeengekomen spelregels, tijdframes, en kaders.

Voor een voorzitter zijn specifiek nog van belang:

- Regievoering.
- Bewaken van gelijkwaardige inbreng van alle deelnemers.

2.5.5 Samenvatting proceskwaliteit instellingsaudit

In paragraaf 2.5 zijn op basis van literatuur verschillende aspecten en condities de revue gepasseerd die kenmerkend zijn voor een succesvolle instellingsaudit in procestermen. Figuur 2.4 geeft daarvan een samenvatting.

Figuur 2.4 Model Proceskwaliteit Instellingsaudit

Balans				
Paradigma	Controlegericht (terugblikken; balans opmaken verantwoord, normeren, toetsen, meten/checken, certificeren, controleren, standaardiseren, efficiency)		Ontwikkelingsgericht (vooruitblikken/anticiperen; leren, spiegelen, betekenis/zin geven; innoveren/co-creëren/ontwikkelen, waarde toevoegen, draagvlak creëren)	
Stadia dialoog	Verhelderen	Verbreden	Verdiepen	Verheffen
Kenmerkende activiteiten	Expliciteren (waar gaat het vraagstuk over)	Reikwijdte/omvang en verbanden van het vraagstuk bepalen ...	Doorgronden vraagstuk, zoeken naar onderliggende patronen; oorzaken, verklaringen ...	Betekenis geven: Nieuwe perspectieven en inzichten ontwikkelen vraagstuk verder te helpen
Conditie: Dialoogbasisvaardigheid/basiskwaliteit auditteam	<ul style="list-style-type: none"> • Diagnostisch, adaptief, sensitief voor omgeving; herkennen organisatie- en groepsdynamiek, kwaliteitscultuur sociale en hiërarchische verhoudingen • Veiligheid creëren • Gezamenlijk proces stimuleren • Passende competenties en kennisbasis, just-in-time inzetten • Passende voorbereiding, regie, timing, structuren/werkvormen/(maatwerk) leveren • Passende opvolging realiseren 			
Conditie:	<ul style="list-style-type: none"> • Herkennen van organisatiedynamiek; kwaliteitscultuur • Handelingsbereidheid/commitment en -vermogen van de leiding en staf • Aansluiting bij professionals (onderwijsteams) en primaire/kernproces 			

Hoofdstuk 3

Onderzoeksmethode

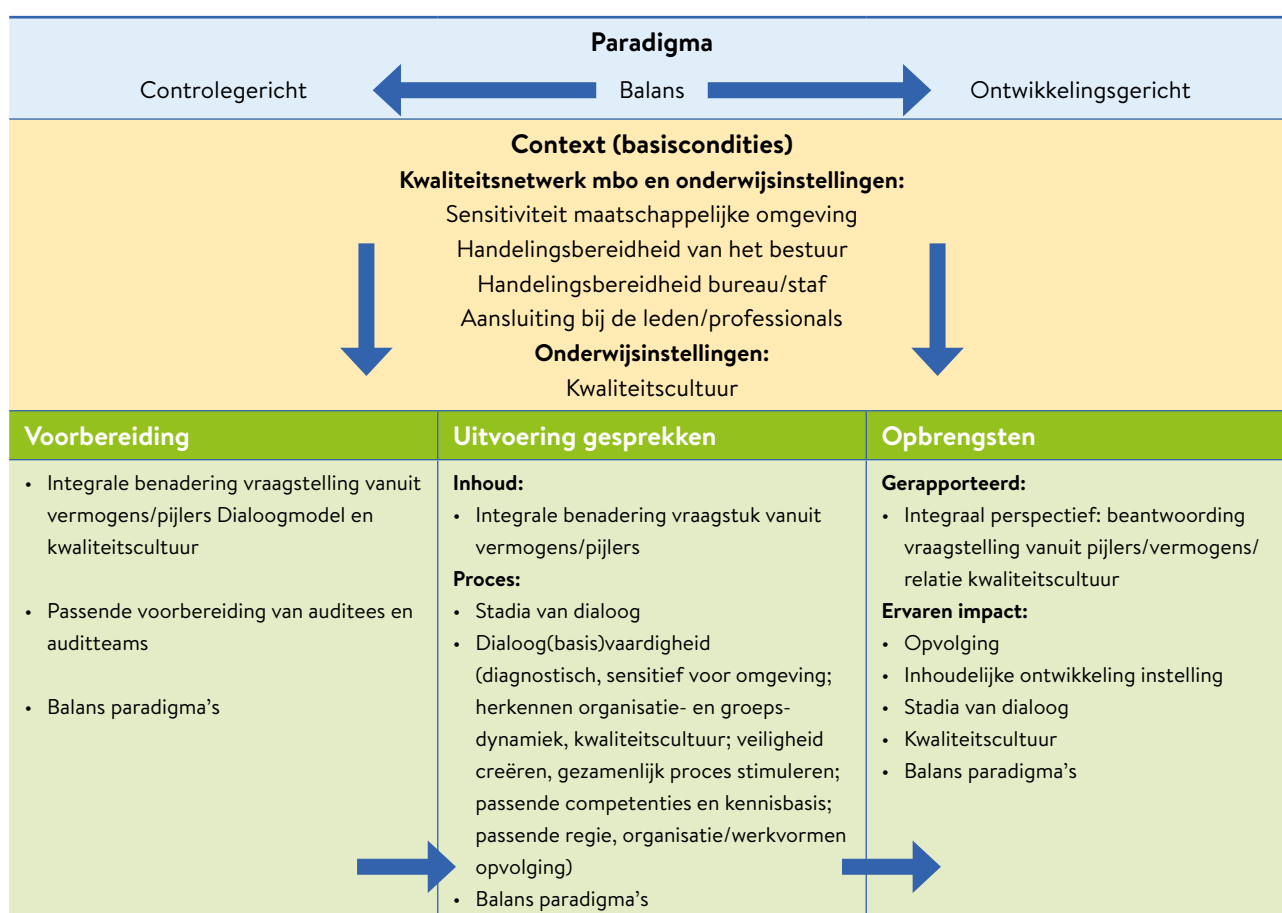
In dit hoofdstuk beschrijven we de methodiek die gebruikt is om de onderzoeksvraag en de onderzoeksdeelvragen te beantwoorden. We beschrijven het onderzoeksdesign, de kenmerken van de participanten in onze studie, welke instrumenten zijn gebruikt, de procedure die we gehanteerd hebben tijdens het onderzoek en op welke manier we de data hebben geanalyseerd.

3.1 Onderzoeksdesign

We hebben op basis van het theoretisch kader (hoofdstuk 2) een onderzoeksmodel ontwikkeld (zie figuur 3.1) dat we benut hebben voor de instrumentontwikkeling en als kader voor de dataverzameling en -analyse. Het design is gebaseerd op de vier modellen, zoals beschreven hoofdstuk 2, te weten:

- Model Kwaliteitscultuur mbo (paragraaf 2.1)
- Analysemodel Sturing en verantwoording (paragraaf 2.3.1)
- Dialoogmodel instellingsaudit Kwaliteitsnetwerk mbo (paragraaf 2.4)
- Model proceskwaliteit Instellingsaudit (paragraaf 2.5)

Figuur 3.1 Onderzoeksmodel 'Met de instellingsaudit op weg naar professionele onderwijsorganisaties in het mbo'



3.1.1 Type onderzoek

Het onderzoek betreft een meervoudige gevalsstudie (Yin, 2002). Deze methode is erop gericht fenomenen in hun natuurlijke context te bestuderen. In dit geval gaat het om een instellingsaudit op basis van het Dialoogmodel bij acht mbo-instellingen. Het gaat om een meervoudige gevalsstudie omdat de deelnemende instellingen contextueel verschillen. Om tot een selectie van cases te komen is ingezet op maximale variatie. Binnen de geplande instellingsaudits van 2017-2021 die het Kwaliteitsnetwerk mbo heeft uitgevoerd, zijn instellingen gezocht die geografisch verspreid lagen, groot en klein waren en is gepoogd te variëren in type mbo-instelling. Binnen dit design is ook gekozen voor een ontwerpgerichte benadering (Anderson & Shattuck, 2012) die ruimte laat voor het tussentijds bijstellen van onder andere onderzoeksinstrumenten en materialen als gevolg van voortschrijdend inzicht. Dit type design helpt om het probleem waarvoor je een oplossing wilt ontwerpen beter te definiëren. Het doel is om het probleem en de mensen waarvoor wordt ontworpen beter te begrijpen en kansen en oplossingen voor dit probleem te vinden. Deze oplossingen kunnen nieuwe producten zijn of een verbetering van huidige producten. In dit onderzoek betekende dit dat instrumentatie en werkwijze van de instellingsaudit op basis van het Dialoogmodel inhoudelijk en procesmatig tijdens het onderzoek tussentijds zijn bijgesteld. De ontwerpgerichte benadering is geschikt in situaties waarbij het noodzakelijk is recht te doen aan de complexiteit van de praktijk, maar waar het tegelijkertijd van belang is om op systematische wijze theoretische inzichten op te leveren (McKenney & Reeves, 2018). Daar is hier sprake van. Met name deze duale focus maakt ontwerpgericht onderzoek geschikt voor het beantwoorden van onze onderzoeksvragen, waarbij we enerzijds de focus hebben op het door ontwikkelen van het Dialoogmodel en de systematiek van de instellingsaudit; anderzijds dragen we bij aan theorievorming op het gebied van een ontwikkelingsgerichte auditsystematiek.

3.1.2 Ontwerpgerichte benadering

De ontwerpgerichte benadering is in dit onderzoek op twee verschillende manieren tot uiting gekomen.

Ten eerste heeft de praktijk al tijdens het onderzoek kunnen profiteren van bevindingen die voortkwamen uit het onderzoek. Er zijn bijvoorbeeld tussentijdse bevindingen gedeeld met het Kwaliteitsnetwerk mbo en de validatiecommissie. De Handreiking instellingsaudits volgens het Dialoogmodel is tussentijds een aantal keren bijgesteld, trainingen op basis van het Dialoogmodel zijn bijgesteld, er zijn kennisdelingsessies geweest met voorzitters en secretarissen van auditteams en met de instellingen zelf. Een tweede manier waarop de ontwerpgerichte benadering tot uiting is gekomen, betreft het tijdens het onderzoek meenemen van inzichten uit de praktijk. Dat was in dit geval het afstemmen van de onderzoeksinstrumenten op de context waarin ze gebruikt werden.

3.2 Participanten/onderzoekseenheden

In deze paragraaf beschrijven we de kenmerken van de participanten/onderzoekseenheden. We beginnen met het beschrijven van kenmerken van de deelnemende instellingen, gevolgd door de achtergrondkenmerken van de auditees uit de instellingen. Ten slotte beschrijven we achtergrondkenmerken van auditoren die hebben deelgenomen aan de instellingsaudits.

3.2.1 Deelnemende instellingen

In het onderzoek zijn de gegevens van acht instellingen verwerkt. Voor twee andere instellingen (OI-9 en OI-10) geldt dat zij als pilot-instelling hebben meegedaan aan het onderzoek en een bijdrage hebben geleverd aan het testen van instrumenten. In paragraaf 3.3 laten we per instelling zien welke instrumenten er zijn gebruikt. De deelname aan het onderzoek van de instellingen was vrijwillig; tegelijkertijd werd deelnemen ook bepaald doordat die instellingen benaderd zijn die gedurende het schooljaar 2018-2019 ingepland waren voor een instellingsaudit van het Kwaliteitsnetwerk mbo.

Van de instellingen die volledig hebben meegedaan zijn er zeven een regionaal opleidingscentrum (roc) en een vakinstelling. Vijf van de deelnemende instellingen zijn als groot te kenmerken met meer dan 10.000 studenten per instelling en meer dan 1.000 fte

aan medewerkers. De andere drie instellingen zijn klein tot middelgroot met tussen de 2.359 en 5.200 studenten en 239 tot 659 fte aan medewerkers. Ook variëren de instellingen qua landelijke spreiding, aantal locaties en managementstructuur. In tabel 3.1 zijn de precieze details per instelling te vinden.

Tabel 3.1 Kenmerken per deelnemende instelling; gegevens komen uit eigen jaarrapportages van instellingen

Instelling	Type instelling	Aantal studenten (2019)	Aantal fte (2019)
OI-1	Roc	16.424	1.462
OI-2	Roc	5.200	380
OI-3	Roc	2.359	239
OI-4	Roc	14.889	1.223
OI-5	Roc	12.199	1.032
OI-6	Roc	19.375	1.751
OI-7	Roc	13.372	1.116
OI-8	Vakinstelling	5.054	659

3.2.2 Beschrijving deelnemende auditees

Van alle auditees die hebben deelgenomen aan de instellingsaudits die opgenomen zijn in dit onderzoek hebben in totaal 198 auditees een vragenlijst ingevuld waarbij naar aanvullende achtergrondkenmerken is gevraagd. Bijlage 2 bevat per instelling – en onderaan in de tabel in een totaaloverzicht – kengetallen over de functie van auditees en anciënniteit bij de respectievelijke instellingen. De tabel laat zien dat er per instelling tussen de 12 en 38 auditees hebben gereageerd. Van hen is het grootste deel (34%) docent en het kleinste deel (2%) instructeur. Qua anciënniteit valt op dat het grootste deel van de auditees (65%) ofwel 0 tot 5 jaar bij de instelling werkt ofwel meer dan 16 jaar; de minderheid werkt dus tussen de 5 en 16 jaar bij de instelling.

3.2.3 Beschrijving deelnemende auditoren

In totaal hebben 25 auditoren een vragenlijst ingevuld waarbij naar aanvullende achtergrondkenmerken is gevraagd. Bijlage 2 bevat per functie in het auditteam, – en onderaan in de tabel in een totaaloverzicht – kengetallen over nevenfuncties en anciënniteit in de auditrol. Het grootste deel van het auditteam (76%)

heeft naast de auditfunctie een nevenfunctie. Een aanzienlijk deel van de auditoren (44%) heeft 1 tot 5 jaar ervaring in hun rol.

3.3 Instrumenten

In dit onderzoek hebben we zowel kwantitatieve als kwalitatieve meetinstrumenten gebruikt. De meetinstrumenten zijn door het onderzoeksteam ontwikkeld en bijgesteld tijdens het onderzoek. Het gaat om een conditievragenlijst, een observatie-instrument, een kwaliteitscultuurvragenlijst, focusgroepen en documentanalyse. In de verschillende subparagrafen gaan we in op de instrumenten en wat zij beogen te meten.

Tabel 3.2 laat per instelling zien welke instrumenten zijn gebruikt, en om welke variant van het instrument het gaat.

Uit tabel 3.2 blijkt dat bij OI-2 en OI-10 varianten van onderzoeksinstrumenten zijn getest, die later zijn bijgesteld. In de bijgestelde versie van de kwaliteitscultuurvragenlijst is tevens de feedback van OI-9 meegenomen.

Tabel 3.2 Gebruikte instrumenten per instelling

Instelling	Soft-control en kwaliteitscultuurvragenlijst	Conditievragenlijst	Observatie-instrument	Focusgroep
OI-1	x	x	x	x
OI-2	P	x	x	P
OI-3	x	x	x	x
OI-4	x	x	x	x
OI-6	x	x	x	x
OI-7	x	x	x	x
OI-8	x	x	x	x
OI-9	x	-	-	-
OI-10	-	-	P	P

NB: 'P' staat voor pilot-variant van het instrument.

3.3.1 Conditievragenlijst

Om te kijken of er tijdens de instellingsaudits voldaan is aan succescondities zijn er twee zogenoemde conditievragenlijsten afgenomen. Beide lijsten hebben een overeenkomende structuur, maar verschillen in perspectief. Eén lijst heeft het perspectief van de auditees in kaart gebracht; de andere lijst dat van de auditoren. We bespreken beide perspectieven hierna.

Perspectief van auditees

De conditievragenlijst voor de auditees bestaat uit vier onderdelen:

- A Onderdeel A beoogt de achtergrondgegevens van de auditees in kaart te brengen (bijvoorbeeld “Wat is uw leeftijd?”). Het gaat hier om vijf multiplechoicevragen en een open vraag.
- B Onderdeel B richt zich op de intake en voorbereidingsfase van de audit en beoogt in kaart te brengen of de condities aanwezig waren voor een goede voorbereiding (bijvoorbeeld “Is de werkwijze/de aanpak van de instellingsaudit – op basis van het Dialoogmodel – u duidelijk?”). Dit onderdeel bevat zeven multiplechoicevragen. Bij elke multiplechoicevraag is er daarnaast gevraagd naar een tekstuele toelichting.
- C Onderdeel C betreft de uitvoering van de audit. In dit onderdeel werden succescondities voor het uitvoeren van de audit bevraagd (bijvoorbeeld “Hoe typeert u de kwaliteit van het gesprek dat u

gevoerd heeft met de auditoren?”). Dit onderdeel bevat drie multiplechoicevragen met telkens aanvullende vragen naar toelichting, drie open vragen en twee matrixvragen die op een vijfpunts Likertschaal de competenties – (1) niet nauwelijks competent tot (5) sterk competent – en kwaliteiten – (1) niet nauwelijks tot (5) sterk – van de auditoren bevragen. De kwaliteiten en kenmerken zijn gebaseerd op eerder onderzoek van Hermanussen en Brouwer (2016) en Stevens (2012).

- D Onderdeel D richt zich op de terugkoppeling van uitkomsten van het auditproces en bevat een multiplechoicevraag met bijbehorende vraag naar toelichting en twee open vragen (bijvoorbeeld “Welke thema’s of ontwikkelperspectieven uit de terugkoppeling vindt u specifiek relevant voor de instelling?”).

De volledige conditievragenlijst auditees is terug te vinden in bijlage 2.

Perspectief van de auditoren

De conditievragenlijst voor auditoren bevat dezelfde vier onderdelen als de conditievragenlijst auditees. Onderdelen A tot en met D beogen hetzelfde te meten als de conditievragenlijst auditees maar dan vanuit het perspectief van de auditoren. Hierdoor wijken sommige vragen iets af.

- A Onderdeel A (achtergrondgegevens) bevat twee open vragen en zes multiplechoicevragen, waarvan een met ruimte voor toelichting. Een voorbeelditem: “Bent u buiten het auditwerk, werkzaam in een andere functie?”
- B Onderdeel B (voorbereiding en intakefase) bevat zeven multiplechoicevragen; bij zes ervan is er ruimte voor toelichting. Bij één multiplechoicevraag is het mogelijk meerdere antwoorden in te vullen. Daarnaast is er een matrixvraag die beantwoord wordt op een vierpunts Likertschaal van (1) niet of nauwelijks tot (4) sterk. Bij deze vraag is er ook ruimte om het antwoord toe te lichten. Een voorbeeldvraag: “In welke mate voelt u zich toegerust om uw rol binnen de audit te kunnen vervullen?”
- C Onderdeel C (uitvoering audit) bevat drie matrixvragen; twee ervan zijn identiek aan de vragen naar competenties en kwaliteiten van auditoren zoals bij onderdeel C van de auditees. De derde matrixvraag is een multiplechoicevraag, met de mogelijkheid het antwoord toe te lichten. Een voorbeeldvraag: “In welke mate hebben de verschillende organisatieleidingen invloed gehad op de inrichting van de auditaanpak in de instelling?”
- D Onderdeel D (terugkoppeling) tenslotte bevat twee multiplechoicevragen met mogelijkheid tot toelichting en een open vraag. Een voorbeeldvraag: “Hoe beoordeelt u in het algemeen de waarde van de terugkoppeling van de audituitkomsten voor de instelling?”.

De volledige conditievragenlijst auditoren is terug te vinden in bijlage 2.3.

3.3.2 Observatie-instrument

Het observatie-instrument brengt het verloop van auditgesprekken in kaart. Het instrument bestaat uit een formulier met vier categorieën:

- A Inhoud. Bij dit onderdeel worden de gesprekken ingedeeld volgens de vermogens van het Dialoogmodel. Hiertoe worden vijf vragen beantwoord op een Likertschaal van “In hoeverre hangen de besproken onderwerpen samen met de vermogens van het Dialoogmodel?”. Er is ruimte per vraag

waarin de observator de toegekende score kan toelichten.

- B Proces. Bij onderdeel B wordt het gesprek gescoord op aanwezigheid van succescondities voor een dialooggesprek op basis van genoemde competenties zoals beschreven in paragraaf 2.5.3. De scoring gebeurt ook op basis van een vijfpuntschaal van (1) niet tot (5) sterk aanwezig. (“Er is sprake van een gezamenlijk proces, waarbij zienswijzen worden uitgewisseld en geluisterd wordt naar elkaar”). Er is ruimte voor toelichting van de scoring.
- C Algemene indruk. Bij onderdeel C wordt op vier aspecten een algemene indruk gegeven (“Er is sprake van een dialoog tussen auditoren en auditees”). De mate waarin er sprake is van deze aspecten in de gesprekken, wordt gescoord op een vijfpuntschaal van (1) niet tot (5) sterk.

Het volledige observatie-instrument is te vinden in bijlage 2.3.

3.3.3 Kwaliteitscultuurvragenlijst

Om de kwaliteitscultuur in kaart te brengen bij de deelnemende organisaties is er een vragenlijst kwaliteitscultuur ontwikkeld, die gebaseerd is op wetenschappelijke literatuur en bestaande vragenlijsten (Jansen in de Wal, 2016; Kaptein, 2008; Ryan & Deci, 2000b; Van de Venne et al., 2014). De vragenlijst bevat 34 items om 7 verschillende deelconstructen van kwaliteitscultuur te meten: (1) voorbeeldgedrag; (2) sanctioneerbaarheid; (3) autonomie; (4) relatedness; (5) vertrouwen; (6) self-efficacy en (7) intrinsieke motivatie. Tabel 3.3 toont per deelconstruct een voorbeelditem.

Auditees werd gevraagd om de mate van overeenkomst met de items te scoren op een vijfpunts Likertschaal van (1) helemaal oneens tot (5) helemaal eens.

De gehele kwaliteitscultuurvragenlijst is bijgesloten in bijlage 2.3.

Tabel 3.3 Deelconstructen van de kwaliteitscultuurvragenlijst met bijbehorende voorbeelditems

Construct	Voorbeelditem
Voorbeeldgedrag	Mijn direct leidinggevende komt zijn afspraken die betrekking hebben op onderwijskwaliteit na
Sanctioneerbaarheid	Tegen medewerkers in mijn team die de kwaliteit van het onderwijs schaden, worden maatregelen genomen
Vertrouwen	Er heerst een sfeer van wederzijds vertrouwen in mijn team
Autonomie	Ik heb een gevoel van keuze en vrijheid in de dingen die ik onderneem in mijn team
Relatedness	Ik voel me verbonden met het team
Self-efficacy	Ik kan moeilijke taken met succes voltooien in mijn team
Intrinsieke motivatie	Ik ervaar plezier in mijn werk in het team

3.3.4 Focusgroepen

Het inzetten van focusgroepen had als hoofddoel om de opbrengsten van de audit in kaart te brengen. Hiervoor hebben we een leidraad ontwikkeld. Hierbij was er zowel aandacht voor de inhoudelijke opbrengsten van de audit (“In hoeverre heeft de audit relevante onderwerpen opgeleverd voor ontwikkeling van de kwaliteit van onderwijs?”) als voor de procesopbrengsten (“Hoe heeft de instellingsaudit bijgedragen aan de (verdere) ontwikkeling van de kwaliteitscultuur? Zijn er voorbeelden te noemen?”). De volledige leidraad van de focusgroepen is te vinden in bijlage 2.

3.3.5 Documentenanalyse

Voor de documentanalyse hebben we twee bronnen gebruikt:

- 1 De eerste bron betreft documentatie die is aangeleverd tijdens de voorbereidingsfase van de audit. Het gaat onder andere om beleidsdocumentatie, teamplannen, en missie- en visiedocumentatie. Na de pilotfase werden deze beleidsdocumenten veelal vervangen door een managementreview van de instelling. De documenten zijn gebruikt bij het beschrijven van de context van de deelnemende instellingen.
- 2 De tweede bron betreft de instellingsrapportage per instelling. Dit zijn rapportages die opgeleverd zijn aan het einde van de instellingsaudit en bevatten de onderzoeksvragen van de instellingsaudit, bevindingen van de instellingsaudit gerangschikt

per vermogen van het Dialoogmodel (zie hoofdstuk 2.4), antwoorden op de onderzoeksvragen, aanbevelingen van het auditteam en beoogde ontwikkelagenda van de instelling.

3.4 Procedure

Tijdens acht instellingsaudits hebben onderzoekers in de diverse fases van de instellingsaudit data verzameld. Het gaat om de context/voorbereiding van de instellingsaudit, de uitvoering van de instellingsaudit en de opbrengsten van de instellingsaudit. De meetinstrumenten die zijn beschreven in de paragraaf 3.3, zijn ingezet tijdens de fases van de instellingsaudit. Tabel 3.4 laat zien welke meetinstrumenten zijn gebruikt tijdens de verschillende fases van de instellingsaudit.

Voor elk van de acht instellingen die hebben deelgenomen zijn per fase van de instellingsaudit data verzameld per gekoppeld meetinstrument. Voor elke instelling was er een hoofdonderzoeker, verantwoordelijk voor de dataverzameling en een hulponderzoeker met een ondersteunende rol: onder andere het observeren van de auditgesprekken tijdens de audittrails en het overleggen over en tegenlezen van bevindingen. De procedure van dataverzameling per meetinstrument beschrijven we hierna.

Tabel 3.4 Fases van de instellingsaudit gekoppeld aan de meetinstrumenten

Fase instellingsaudit	Meetinstrument
Context/voorbereiding van de instellingsaudit	Kwaliteitscultuurvragenlijst Documentanalyse (documenten ter voorbereiding instellingsaudit) Conditievragenlijst (onderdeel achtergrondgegevens en voorbereiding)
Uitvoering van de instellingsaudit	Observatie-instrument Conditievragenlijsten (onderdeel uitvoering)
Opbrengsten van de instellingsaudit	Focusgroepen Documentanalyse (instellingsrapportages) Conditievragenlijsten (onderdeel opbrengsten)

3.4.1 Contactpersonen

Per instelling was er een contactpersoon via wie alle praktische afspraken liepen met betrekking tot deelname aan het NRO-onderzoek. Met deze contactpersoon is het doel van het onderzoek doorgenomen en besproken welke vragenlijsten in het kader van het onderzoek afgenomen zouden worden. De contactpersoon faciliteerde daarna de data-afname. Tijdens het hele onderzoek was de contactpersoon het eerste aanspreekpunt.

3.4.2 Vragenlijst kwaliteitscultuur

ECBO heeft de vragenlijsten gedigitaliseerd met behulp van het programma Survalyzer. De vragenlijsten zijn per instelling aan het begin van de respectievelijke instellingsaudits digitaal uitgezet. De vragenlijst is per geleding (CvB, sectordirectie, staf, onderwijsteams en teamleiding) uitgezet bij mogelijke deelnemers aan de instellingsaudit. Het overzicht van deelnemers werd verkregen via de contactpersoon van de instelling. De deelnemers ontvingen vervolgens via hun e-mailadres van ECBO een uitnodiging om de vragenlijst in te vullen. Een eerste reminder is twee weken na de eerste uitnodiging verstuurd; nog eens twee weken later is er een tweede reminder uitgestuurd. Hierbij is telkens contact gezocht met de contactpersoon bij de instelling, met daarbij het verzoek zelf ook aandacht te vragen voor de vragenlijst en waar mogelijk mensen persoonlijk aan te spreken.

3.4.3 Conditievragenlijst

ECBO digitaliseerde ook de conditievragenlijsten met behulp van het programma Survalyzer. De conditie-

vragenlijsten zijn per instelling afgenomen, nadat de audittrails hadden plaatsgevonden. De vragenlijst is per geleding (CvB, sectordirectie, staf, onderwijsteams en teamleiding) uitgezet bij een lijst van medewerkers die hadden deelgenomen aan één of meerdere auditgesprekken. De deelnemers ontvingen vervolgens een uitnodiging per e-mail van ECBO. Een eerste reminder is twee weken na de eerste uitnodiging verstuurd; nog eens twee weken later is er een tweede reminder uitgestuurd. Hierbij is telkens contact gezocht met de contactpersoon van de instelling, met daarbij het verzoek zelf ook aandacht te vragen voor de vragenlijst en waar mogelijk mensen persoonlijk aan te spreken.

3.4.4 Observatie-instrument

Tijdens de gevoerde gesprekken van de instellingsaudit hebben de onderzoekers het observatie-instrument ingevuld. Bij de dialooggesprekken was alleen de hoofdonderzoeker aanwezig. Bij de audittrails, waarin soms het auditteam voor een deel van de dag opgesplitst werd, was ook de hulponderzoeker aanwezig.

3.4.5 Focusgroepgesprekken

Een jaar na het afronden van de instellingsaudit op basis van het Dialoogmodel is een semigestructureerd interview – in de vorm van een focusgroepgesprek – afgenomen. Voor de focusgroepgesprekken zijn alle instellingen gevraagd 6 tot 10 medewerkers aan te leveren, die bij voorkeur deel hadden genomen aan de audit. Daarnaast is ernaar gestreefd om uit alle geledingen deelnemers aan het focusgroepgesprek

te. Bij elke focusgroep waren twee leden van het onderzoeksteam betrokken, de hoofdonderzoeker en de hulponderzoeker. De hulponderzoeker leidde de focusgroepgesprekken, terwijl de hoofdonderzoeker notities maakte. Op het einde van het gesprek kreeg de hoofdonderzoeker de ruimte om vragen te stellen die nog niet aan bod waren gekomen. Na afloop van het gesprek heeft de hoofdonderzoeker een samenvatting van het gesprek gemaakt. Deze samenvatting is voorgelegd aan de instelling om te controleren of deze weerspiegelde wat de deelnemers hadden verteld. Suggesties voor veranderingen zijn verwerkt en nogmaals ter controle teruggelegd bij de instelling. Hierna werd het verslag definitief vastgesteld.

3.5 Documentanalyse

Documentanalyse heeft plaatsgevonden ten behoeve van twee fases van de instellingsaudit:

- 1 Analyse van documenten met betrekking tot de context en voorbereiding van de instellingsaudit. Hiervoor zijn documenten gebruikt die de instelling zelf heeft aangeleverd aan het auditteam ter voorbereiding van de instellingsaudit. Het gaat om een breed scala aan documenten, waaronder bijvoorbeeld teamplannen, examenregelingen en missie-/visiedocumenten.
- 2 Analyse van documenten met betrekking tot de opbrengstenfase. Hiervoor zijn instellingsrapportages gebruikt, die zijn opgeleverd na de instellingsaudit.

3.6 Data-analyse

Hierna beschrijven we de data-analyse per instrument.

3.6.1 Data-analyse conditievragenlijst

De conditievragenlijst bevat gesloten vragen en open vragen. Analyse van de antwoorden op de gesloten vragen vond plaats op basis van beschrijvende statistiek, bestaande uit frequenties (in n en %), gemiddelden en standaarddeviaties.

De antwoorden op de open vragen zijn gecodeerd. Daarvoor zijn drie manieren van coderen gebruikt.

- 1 Coderen van uitspraken van auditees en auditoren, naar inhoud en lading (negatief, neutraal of positief).

- 2 Er is gebruikgemaakt van deductieve codering op basis van kenmerken die beschreven zijn in het theoretisch kader (zie hoofdstuk 2).
- 3 Ten slotte is er gebruikgemaakt van inductieve codering, wanneer er na deductieve codering nog data over was.

Op basis van aantallen codes zijn tabellen gemaakt die de frequenties in procenten beschrijven. Deze tabellen zijn narratief beschreven en verrijkt door citaten te gebruiken van auditees en auditoren waar relevant. De respons op de auditees-vragenlijst was 80% (153 van de 192 vragenlijsten waren volledig ingevuld). De respons op de auditorenvragenlijst was 81% (25 van de 31 vragenlijsten waren volledig ingevuld).

3.6.2 Data-analyse observatie-instrument

De data uit het observatie-instrument zijn geordend naar inhouds- en proceskenmerken van voorbereidings- en uitvoeringsfase van de audit. Het gaat bijvoorbeeld om 'Handelingsbereidheid en handelingsvermogen van de leiding (het bestuur)' in de voorbereidingsfase en 'Integraal perspectief op kernvraagstukken van de organisatie' voor de uitvoeringsfase. Data uit het observatie-instrument betreffen voor een groot deel rijke beschrijvingen van gedrag in context. Wanneer rijke beschrijvingen beschikbaar waren voor de inhouds- en proceskenmerken zijn deze gebruikt om andere beschikbare data (bijvoorbeeld uit de conditievragenlijsten) meer diepgang te geven. Daarnaast zijn de data gebruikt in een functie van triangulatie om eerdere bevindingen uit andere databronnen te ondersteunen.

3.6.3 Data-analyse kwaliteitscultuurvragenlijst

Om inzicht te krijgen in de samenhang van constructen in de kwaliteitscultuurvragenlijst, is op basis van de literatuur zoals beschreven in hoofdstuk 2, een conceptueel model gedefinieerd (zie figuur 2.1). In deze paragraaf beschrijven we de analysemethoden en -technieken die zijn toegepast om dit conceptueel model te toetsen. Om inzicht te krijgen in de groepsverschillen tussen onderwijsinstellingen en geledingen op kernvariabelen zoals autonomie en intrinsieke motivatie zijn (multivariate) covariantie-analyses uitgevoerd. Alvorens deze analyses (MANOVA) uit

te voeren hebben we de data eerst gecontroleerd op homogeniteit, betrouwbaarheid en validiteit.

De vragenlijst kwaliteitscultuur is binnen de betrokken mbo-instellingen uitgezet bij 2112 personen, verdeeld over verschillende geledingen. Daarvan hebben totaal 1223 personen de lijst ingevuld. Dit betekent een responspercentage van 58%.

In bijlage 2 zijn de gemiddelde scores, standaarddeviaties en aantallen respondenten weergegeven voor de schalen van de kwaliteitscultuurvragenlijst, per geleding en per instelling. ($N_{\text{totaal}}=1.223$).

De scores van de schalen liggen vrij dicht bij elkaar. Sanctioneerbaarheid scoort over de linie het laagst ($M=3.34$) terwijl intrinsieke motivatie over de linie juist het hoogst scoort ($M=4.01$). Scores per geleding en per instelling komen in de volgende paragrafen aan bod bij de toetsing van het theoretisch model.

3.6.4 Factoranalyse en betrouwbaarheidsanalyse

De kwaliteitscultuurvragenlijst bevat zeven constructen, namelijk (1) voorbeeldgedrag, (2) sanctioneerbaarheid, (3) autonomie, (4) relatedness, (5) vertrouwen, (6) self-efficacy en (7) intrinsieke motivatie. Om te kijken of de items binnen een schaal daadwerkelijk een schaal vormen is er een principale componentenanalyse (PCA; Abdi & Williams, 2010) uitgevoerd. Voor alle veronderstelde constructen liggen KMO-waarden tussen .67 (redelijk) en .83 (zeer goed), wat erop wijst dat een PCA-analyse mogelijk is (Strickland, 2003). Vanwege veronderstelde onderlinge relaties tussen constructen, hebben we gekozen voor oblique rotatie (Oblimin). Voor alle constructen behalve relatedness geldt dat extractie van 1 factor geldt als de beste oplossing op basis van Eigenvalues en Scree plots. Voor het construct relatedness geldt dat er op bases van Eigenvalues (>1) twee componenten zouden kunnen zijn. De Scree plot geeft echter aanleiding tot een extractie van 1 factor (de scherpe knik in de grafiek zit tussen een 1- en 2-factoroplossing). Gezien de grote sample size ($N=1.223$) en de theoretische verwachting dat deze items bij 1 factor

horen, hebben we ervoor gekozen om het afwijkende item te behouden.

Na de factoranalyse is de betrouwbaarheid van de schalen vastgesteld door middel van een Cronbach's alpha. In eerste instantie zijn de alpha's bepaald voor algemene schalen (waarbij de geledingen zijn geaggregeerd). Hierbij lagen de waardes tussen .66 en .89. In diverse literatuurstudies wordt in principe gesteld dat afhankelijk van het construct tussen de .70 en .80 wordt gehanteerd voor een betrouwbare schaal. Kline (1999) stelt echter dat voor psychologische constructen (waar hier sprake van is) lagere waarden ook acceptabel kunnen zijn. Op geledingenniveau lagen de betrouwbaarheden tussen .58 en .91. Dit gaf aanleiding om te kijken of items wellicht verwijderd moesten worden uit schalen of herplaatst moesten worden. De uiteindelijke schalen hadden alpha-waarden tussen .66 en .90

Een overzicht met Eigenwaardes, verklaarde variantie (uit PCA-analyse) en uiteindelijke items en betrouwbaarheden per schaal (uit betrouwbaarheidsanalyse) is te vinden in bijlage 2.

3.6.5 Pad-model

Met behulp van het LISREL-programma 8.54 voor 'structural equation modelling' (SEM; Jöreskog & Sörbom, 2003) zijn de relaties tussen de factoren in het theoretisch model onderzocht (figuur 2.1). De structurele parameters (d.w.z. gestandaardiseerde regressiecoëfficiënten) van het model worden geschat met behulp van de maximum likelihood (ML)-methode. Op basis van de data identificeert het LISREL-programma welke relaties aan het initiële model moeten worden toegevoegd of verwijderd om de fit van het model te verbeteren. De fit van het model wordt geëvalueerd aan de hand van de Chi-kwadraat en verschillende fit-indices: Goodness of Fit Index (GFI), Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI) en de Root Mean Square of Approximation (RMSEA). Een niet-significante Chi-kwadraat dicht bij de vrijheidsgraden wijst op een sterkere fit. Een $RMSEA < .08$ geeft een aanvaardbare fit aan en $< .06$ een sterke fit.

GFI en AFGI moeten groter zijn dan .90 (Browne & Cudeck, 1993; Hu & Bentler, 1999).

MANOVA en ANOVA

Om inzicht te krijgen in de groepsverschillen tussen onderwijsinstellingen en geledingen in scores op constructen zijn analyses van variantie (ANOVA's) uitgevoerd in de gevallen waar sprake was van een enkele afhankelijke variabele en multivariate variantieanalyse (MANOVA) wanneer er sprake was van meerdere afhankelijke variabelen. In tabel 3.5 worden alle analyses weergegeven.

3.6.6 Data-analyse focusgroepen

Van de data uit de focusgroepen zijn voor inhouds- en proceskenmerken van de opbrengsten van de audit (bijvoorbeeld 'Onderwerpen voor doorontwikkeling kwaliteit van onderwijs') analyses gemaakt. De essentie van de focusgroep is per kenmerk gescoord op deductieve kenmerken van gespreksvoering die zijn gedefinieerd in het theoretisch kader. Vervolgens is deze indeling toegelicht met citaten uit de focusgroepen.

3.6.7 Data-analyse documenten

De beleidsagenda van het Kwaliteitsnetwerk Mbo is gebruikt om relevante contextinformatie op te schrijven over het Kwaliteitsnetwerk; onder andere over opleidingen, trainingen, intervisiebijeenkomsten voor voorzitters en secretarissen, bestuurstafels en kennisdelingsbijeenkomsten, die het netwerk organiseert. Voor contextinformatie over de mbo-instellingen, is

gebruik gemaakt van de documenten die instellingen zelf hebben aangeleverd voor de audit, met name het centrale vraagstuk en de managementreview. Op basis hiervan is informatie over onder andere missie, visie en vraagstuk opgehaald. Ten slotte zijn de instellingsrapportages geanalyseerd om uitspraken te kunnen doen over de inhoudelijke opbrengsten van de audit. Deze inhoudelijke opbrengsten (inclusief de inhoud van de ontwikkelagenda) zijn gerangschikt naar de deductieve kenmerken van gespreksvoering die beschreven zijn in het theoretisch kader. Deze rangschikking is verder toegelicht met inhoudelijke citaten per instelling.

De instellingsrapportages zijn eveneens geanalyseerd op de aanwezigheid van uitspraken over de soft controls als mogelijke indicatie over aspecten van de kwaliteitscultuur.

3.7 Toetsing SEM-model

Op basis van de literatuur zoals beschreven in hoofdstuk 2, is een conceptueel model gedefinieerd rondom de samenhang van de soft controls met werkklimaat en intrinsieke motivatie (zie figuur 2.1).

Met behulp van SEM-analyses is het conceptuele model rondom soft controls zoals geschetst in figuur 2.1 getest. We gebruikten een simplex model in LISREL en specificerden de relaties tussen de factoren en berekenden de gestandaardiseerde regressiecoëfficiënten. Om tot een passend model te komen,

Tabel 3.5 Inzet van MANOVA's en ANOVA's om verschillen tussen geledingen en instellingen te ontdekken

Analyse	Afhankelijke variabelen	Onafhankelijke variabelen
MANOVA	Voorbeeldgedrag en sanctioneerbaarheid	Geleding
MANOVA	Vetrouwen, relatedness, autonomie en self-efficacy	Geleding
MANOVA	Voorbeeldgedrag en sanctioneerbaarheid	Instelling
MANOVA	Vetrouwen, relatedness, autonomie en self-efficacy	Instelling
ANOVA	Intrinsieke motivatie	Geleding
ANOVA	Intrinsieke motivatie	Instelling

NB: Waar relevant zijn post-hoc-analyses uitgevoerd om te duiden waar het verschil zat. Voor deze analyses en de Pad-analyse zijn de geledingen CvB en sectordirectie samengenomen. Voor deze groepen gold dat er niet veel deelnemers in zaten; hetgeen in lijn is met de bescheiden omvang van deze geledingen in de praktijk van mbo-instellingen. Bijvoorbeeld: een CvB telt gemiddeld twee leden per instelling.

moest het effect van voorbeeldgedrag op intrinsieke motivatie toegevoegd worden. Figuur 3.2 toont het uiteindelijke model met bijbehorende regressiecoëfficiënten. De fit van dit model was goed; $\chi^2=0,12$, $df=3$, $p=.989$, $GFI=1.00$, $AGFI=1.00$, en $RMSEA < .001$. In het algemeen overschrijden de GFI, AGFI en NFI de bovengrens van .90, terwijl de RMSEA-index de ondergrens van .08 niet overschrijdt.

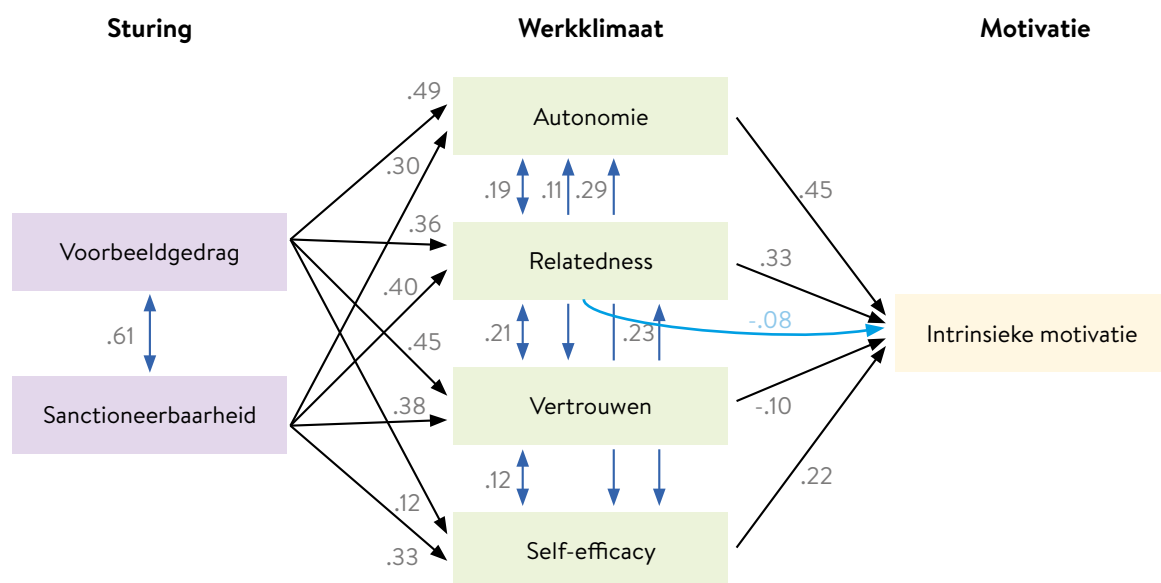
De grootte van de coëfficiënt geeft weer in welke mate twee factoren met elkaar samenhangen of in welke mate de ene factor de andere factor kan voorspellen ('eenrichtingsverkeer'). Een toename van 1 in de score van een onafhankelijke factor (bijvoorbeeld 'Voorbeeldgedrag') leidt tot een stijging van een afhankelijke factor (bijvoorbeeld een stijging van .49 op 'Autonomie'). Een effect kleiner dan .30 noemen we 'zwak'; een effect tussen .30 en .50 'gemiddeld'; een effect tussen .50 en .70 noemen we 'sterk' en ten slotte noemen we een effect groter dan .70 'zeer sterk' (Tabachnick & Fidell, 2007). Alle geschatte effecten zoals weergegeven in figuur 3.2 zijn statistisch significant. Het sterkste effect is van 'Voorbeeldgedrag' op

'Autonomie' met een waarde van .49 (gemiddeld-sterk effect). Hoe hoger het voorbeeldgedrag, hoe hoger de ervaren autonomie. Het op één na sterkste positieve effect is van 'Autonomie' op 'Intrinsieke' motivatie: .45 (gemiddeld-sterk effect).

Het zwakste effect is het negatieve effect van 'Voorbeeldgedrag' op 'Intrinsieke motivatie' met een waarde van -.08: hoe hoger het voorbeeldgedrag, hoe lager de intrinsieke motivatie. Toevoeging van dit effect verbeterde de fit van het gehele model wel. Alhoewel dit effect dus zwak is, is het wel significant en draagt het bij aan het model. De uiteindelijke onverklaarde variantie van het model op 'Intrinsieke motivatie' is 44%. Ruim de helft (56%) van de variantie in 'Intrinsieke motivatie' tussen deelnemers wordt dus verklaard door het model. In de sociale wetenschappen geldt dat een verklaarde variantie van tegen de 60% als bevredigend is te beschouwen.¹²

De resultaten bevestigen dat vrijwel alle variabelen met elkaar samenhangen zoals we verwachtten op basis van het model (alle variabelen blijven behouden in het model en de effecten zijn significant), al varieert de

Figuur 3.2 Kwaliteitscultuurmodel



12. Er is geen absolute drempelwaarde voor de verklaarde variantie en deze hangt af van vele factoren (Fichman, 1999). In de natuurwetenschappen wordt vaak gewerkt met een drempelwaarde van 95%, in de sociale wetenschappen, waar de informatie vaak minder nauwkeurig is, is een model dat 60% van de totale variantie verklaard (en in sommige gevallen zelfs minder), als bevredigend te beschouwen (Hair et al., 2014).

sterkte van de relatie tussen de factoren. Een uitzondering zijn de zwakke negatieve effecten van ‘Vertrouwen’ en ‘Voorbeeldgedrag’ op ‘Intrinsieke motivatie’.

Met behulp van analysetechnieken MANOVA en ANOVA zijn we nagegaan of er verschillen zijn tussen de onderwijsinstellingen en geledingen op de sturingsvariabelen (sanctioneerbaarheid en voorbeeldgedrag), de werkklimaatvariabelen (autonomie, relatedness, vertrouwen en self-efficacy) en op intrinsieke motivatie. We analyseerden de invloed van respectievelijk geleding en instelling op de verschillende variabelen per cluster, zodat we ook rekening konden houden met de samenhang tussen de variabelen in een clusters. Zie voor de toetsresultaten bijlage 2 en hoofdstuk 4.2 waarin de kwaliteitscultuur van de onderwijsinstellingen wordt besproken.

3.8 Resultaten onderzoek in drie delen

In de hiernavolgende hoofdstukken 4 tot en met 7 beschrijven we de resultaten van het onderzoek. Daarbij volgen we de componenten van het onderzoeksmodel (zie hoofdstuk 3, figuur 3.1):

- In hoofdstuk 4 komt de context van de instellingsaudit aan bod.
- Hoofdstuk 5 behandelt de voorbereiding op de instellingsaudit.
- In hoofdstuk 6 en 7 bespreken we respectievelijk de uitvoering en opbrengsten van de instellingsaudit.

Elk hoofdstuk sluiten we af met een samenvatting van de belangrijkste uitkomsten.

Hoofdstuk 4

Resultaten: context van de instellingsaudit

In hoofdstuk 4 gaat het om die factoren, of basiscondities in de interne en externe omgeving, die van invloed zijn op de uitvoering van een instellingsaudit. Het betreft hier de context van het Kwaliteitsnetwerk mbo en de context van de onderwijsinstelling waar de instellingsaudit is uitgevoerd.

Ook besteden we aandacht aan de kwaliteitscultuur (inclusief soft controls) van de onderwijsinstellingen, zoals die gemeten is met de kwaliteitscultuurvragenlijst. Het gaat in dit hoofdstuk om onderstaande component uit het onderzoekmodel.

Figuur 4.1 Context (basiscondities)

Context (basiscondities)

Kwaliteitsnetwerk mbo en onderwijsinstellingen:

- Sensitiviteit maatschappelijk omgeving
- Handelingsbereidheid van het bestuur
- Handelingsbereidheid bureau/staf
- Aansluiting bij de leden/professionals

Onderwijsinstellingen:

- Kwaliteitscultuur

Voor de analyses hebben we de volgende gegevensbronnen gebruikt: instellingsrapporten, de conditievragenlijst en de kwaliteitscultuurvragenlijst.

In paragraaf 4.1 gaan we in op de context van het Kwaliteitsnetwerk mbo; in paragraaf 4.2 op de context van de betrokken mbo-instellingen.

4.1 Contextfactoren Kwaliteitsnetwerk mbo

De beoogde contextfactoren voor het Kwaliteitsnetwerk mbo zijn beschreven in hoofdstuk 2 en zijn uitgewerkt in een aantal condities die het succes/

welslagen bepalen van een instellingsaudit. Zo is de betrokkenheid van het bestuur van het Kwaliteitsnetwerk mbo en de sturing op de instellingsaudits een belangrijke conditie, vanwege het feit dat instellingsaudits bij alle aangesloten leden (mbo-instellingen) periodiek worden uitgevoerd. In het kader van het onderzoek zijn we nagegaan in hoeverre deze condities daadwerkelijk uit de verf komen.

4.1.1 Sensitiviteit voor de maatschappelijke omgeving

De interactie tussen het Kwaliteitsnetwerk mbo, de onderwijsinstellingen en de maatschappelijke omgeving en de dynamiek die dat met zich meebrengt, is medebepalend voor de vraagstukken van de onderwijsinstelling. Het gaat hierbij vooral om de externe maatschappelijke ontwikkelingen, die relevant zijn voor het mbo-onderwijs en die voeding geven aan de (kwaliteits-)agenda's van het mbo (o.a. MBO-Raad, Ministerie van OCW, Inspectie van het Onderwijs). Tot dergelijke mbo-thema's dienen onderwijsinstellingen zich te verhouden en zij zijn een opmaat voor vraagstukken van een onderwijsinstelling. Het gaat om thema's zoals onderwijsvernieuwing, professionele speelruimte voor onderwijsteams, kwaliteitszorg en verantwoording, leven lang ontwikkelen, arbeidsmarktparticipatie, cross overs tussen opleidingen, kwaliteit van het onderwijs, samenwerking met het werkveld. Deze thema's zien we onder andere terug in de vraagstukken van de onderwijsinstellingen en in de professionaliseringsbijeenkomsten van het Kwaliteitsnetwerk mbo.

4.1.2 Handelingsbereidheid en handelingsvermogen van het bestuur van het Kwaliteitsnetwerk mbo

De handelingsbereidheid en het handelingsvermogen van het bestuur van het Kwaliteitsnetwerk mbo, (bestaande uit bestuurders van de deelnemende mbo-instellingen) opgevat als belangstelling, betrokkenheid en sturing op de instellingsaudits, is

de afgelopen vier jaar gegroeid en geïntensiveerd. Dit blijkt uit de deelname van bestuurders aan de training over het Dialoogmodel, de participatie van bestuurders in de instellingsaudits (in de rol van lid-bestuurder) en een groeiende bekendheid binnen de mbo-onderwijsinstellingen met het Dialoogmodel en de instellingsaudit.

Ook de validatiecommissie, ingesteld door het bestuur, om periodiek instellingsaudits te evalueren (op inhoud en proces), neemt de afgelopen jaren binnen het Kwaliteitsnetwerk mbo een actieve rol in door het monitoren van de instellingsaudits.

Kortom, het Kwaliteitsnetwerk mbo draagt het belang van de instellingsaudits steeds bewuster en actiever uit naar de leden. Tegelijkertijd constateren we dat de verantwoordelijkheid voor een instellingsaudit en de regie op de uitvoering, in de praktijk duidelijker belegd mogen worden. Dit is relevant op momenten van vertraging, uitstel of onenigheid tussen de instelling, het auditteam en het bestuur en dat beïnvloedt de uitvoering van de instellingsaudit plus de uiteindelijke opbrengst en waarde.

4.1.3 Handelingsbereidheid en handelingsvermogen van het bureau van het Kwaliteitsnetwerk mbo

Een staf – het bureau – ondersteunt het bestuur van het Kwaliteitsnetwerk mbo, de onderwijsinstellingen en de validatiecommissie. Het bureau is verantwoordelijk voor de coördinatie en planning van de instellingsaudits, de samenstelling van de auditteams (selectie van voorzitters, secretaris en auditoren (bestuurders en medewerkers van instellingen)) en het, samen met de voorzitters en secretarissen van de auditteams, monitoren van de procesgang.

Vanaf het begin van het NRO-onderzoek (2017) heeft het bureau de regie op de instellingsaudits geïntensiveerd:

- Zo is sinds de start van de instellingsaudits de voorlichting over het Dialoogmodel en de werkwijze geïntensiveerd. Hierdoor namen het draagvlak en de betrokkenheid van de deelnemers toe. De

onderwijsinstellingen onderkennen dat de voorlichting die het bureau van het Kwaliteitsnetwerk mbo organiseerde, bijdraagt aan een succesvolle uitvoering van een instellingsaudit. We zien dat in de loop van het onderzoek ook de onderwijsinstellingen zelf meer voorlichting zijn gaan organiseren (over Dialoogmodel, werkwijze instellingsaudit en voorbereiding intake). De kwaliteit van de interne voorlichting en informatievoorziening draagt eveneens bij aan draagvlak en betrokkenheid tijdens de instellingsaudit (zie hoofdstuk 5).

- Het bureau heeft de coördinatie van de instellingsaudits (planning, samenstelling van auditteams, administratie en communicatie met de instellingen) geprofessionaliseerd en deze verlopen soepeler dan voorheen. Was de planning van de instellingsaudits in de beginperiode arbeidsintensief omdat het de afstemming van veel agenda's betreft, in de loop van het onderzoek kreeg het bureau steeds meer grip op de planning. Tegenwoordig wordt gewerkt met een auditkalender, wordt gestuurd op doorlooptijd en wordt geprobeerd voldoende ruimte in te bouwen voor overleg en afstemming met het auditteam.
- De handreiking voor de instellingsaudit wordt periodiek geactualiseerd, zodra zich nieuwe inzichten aandienen. Zo is op basis van tussentijdse feedback vanuit het NRO-onderzoek de handreiking in 2020 herzien.
- Deelname aan trainingen, intervisiebijeenkomsten en themabijeenkomsten waarborgt de professionaliteit van de medewerkers van het bureau.
- Het bureau organiseert en faciliteert intervisiebijeenkomsten voor de voorzitters en secretarissen van de auditteams.
- Het bureau speelt een actieve rol in de valorisatie van kennis door analyses van de instellingsrapporten.
- Ook verzamelt het bureau tegenwoordig gericht feedback over de instellingsaudits bij de onderwijsinstellingen en de leden van het auditteam (via de ROC Spiegel) en worden in de validatiecommissie de instellingsrapporten inhoudelijk geanalyseerd. De evaluatie- en analysebevindingen worden besproken in de Raad van Aangeslotenen.

- De auditoren doen sinds enige tijd aan collegiale feedback en de voorzitters en secretarissen voeren jaarlijks een evaluatiegesprek met het bestuur van het Kwaliteitsnetwerk mbo.

4.1.4 Aansluiting bij de leden van het Kwaliteitsnetwerk mbo (professionals)

Het Kwaliteitsnetwerk mbo heeft de afgelopen periode bewust een verbreding van doelgroepen nagestreefd, bijvoorbeeld door docenten en andere medewerkers (dan de kwaliteitszorgfunctionarissen) te betrekken. Zo is het Kwaliteitsnetwerk mbo in 2020/2021 gestart met het vormen van coalities rond thema's die de medewerkers uit de instellingen zelf hebben ingebracht. Iedere coalitie betekent de ontmoeting van medewerkers van verschillende instellingen die met elkaar onderwerpen bespreken die voor hen en het mbo-onderwijs relevant zijn. Specifiek ten aanzien van de instellingsaudits, wordt de aansluiting bij de leden van het Kwaliteitsnetwerk mbo gezocht door een werkwijze waarin een vraagstelling van de instelling centraal staat en waarbij een instelling via een managementreview zelf haar beeld van de stand van zaken geeft. Ook de inrichting van het auditprogramma komt in overleg met de instelling tot stand en wordt afgestemd op de vraagstelling die de instelling zelf heeft ingebracht.

Tot slot: na de pilotfase van het onderzoek heeft het Kwaliteitsnetwerk mbo op basis van de eerste bevindingen meer aandacht besteed aan het belang van een onderzoekbaar vraagstuk en het belang van een managementreview als basis voor een instellingsaudit. Ook is meer aandacht gevraagd voor de relatie tussen de vraagstelling en de kwaliteit van het onderwijs. Het resultaat van deze inspanning door voorlichting, training, intervisiebijeenkomsten met aangesloten instellingen, voorzitters en secretarissen van het auditteam heeft zich uitbetaald: voor daaropvolgende instellingsaudits hebben de instellingen in de voorbereiding zichtbaar meer aandacht besteed aan de voorlichting, het vraagstuk en de managementreview (vaak in het Dialoogmodel).

4.2 Contextfactoren onderwijsinstelling

Ook bij een specifieke onderwijsinstelling zijn de ontwikkelingen die spelen in de interne en externe omgeving het vertrekpunt voor een instellingsaudit. Dat wat speelt en van betekenis is in de interne en externe omgeving en in de mbo-sector, is conditioneel voor de instellingsaudit en zien we vertaald in het instellingsvraagstuk en de managementreview (eigen analyse); soms aangevuld met (beleids-)documenten zoals een kwaliteitsagenda of strategisch beleidsplan. De condities voor een instellingsaudit bij een onderwijsinstelling zijn beschreven in hoofdstuk 2 en zijn uitgewerkt in een aantal ijkpunten. Die ijkpunten zijn bepalend voor het welslagen van een instellingsaudit en voor de herkenbaarheid bij de auditees.

4.2.1 Sensitief voor de maatschappelijke omgeving

In welke mate leggen onderwijsinstellingen in het centrale vraagstuk voor een instellingsaudit een relatie met de ontwikkelingen in de maatschappelijke omgeving?

Uit analyses rijst het beeld op dat de instellingen een adequate inbedding in de regionale omgeving expliciet benadrukken en intensieve relaties nastreven met publieke organisaties en bedrijven in de regio om studenten in de beroepscontext toekomstbestendig op te leiden en te begeleiden.

Deze sensitiviteit voor de maatschappelijke omgeving zien we terug in het feit dat alle acht onderwijsinstellingen in hun missie, visie en ambitie verwoorden de student toekomstbestendig op te leiden in verbondenheid met de werkvelden in de regio.

De missie en visie van de instellingen zijn in lijn met de zogenoemde drievoudige kwalificeringsopdracht van het mbo (opleiding voor een vak, voor een vervolgoopleiding en voor goed burgerschap) (bron: Bestuursakkoord OCW-MBO Raad 2018-2022). Thema's zijn bijvoorbeeld vakmanschap, participatie, gelijke kansen, talentontwikkeling, ondernemend, duurzaam, circulair, eigentijds, stimuleren van leren, planvorming, kleinschaligheid.

Met uitzondering van een enkel nadrukkelijk benoemd onderscheidend element, zijn missie en visie uitwisselbaar tussen de instellingen.

Het valt op dat de sensitiviteit voor de maatschappelijke omgeving weliswaar leidt tot het oppakken van relevante thema's, maar dat de uitwerking vooral gebeurt van 'binnen naar buiten'. Het adaptief vermogen zien we weinig terug.

Volgens hun missie en visie hechten alle instellingen belang aan een goede begeleiding met aandacht voor de persoonlijke groei van (een diversiteit aan) studenten en het vergroten van hun arbeidsmarktperspectief. Voor het merendeel is de verbondenheid met de regio ook het startpunt voor het bieden van kansen aan studenten en hun talentontwikkeling. Voor vijf instellingen ligt de focus daarbij vooral op de kwaliteit van het onderwijs (didactiek en vakmanschap) als het vertrekpunt om deze ambitie te realiseren (bron: managementreviews en instellingsrapporten van de onderwijsinstellingen).

In de missies en visies tekenen zich twee lijnen af. De ene lijn focust op het leerproces van de student, met thema's als gepersonaliseerd leren, vraaggericht, maatwerk en talentontwikkeling. De andere lijn focust op de organisatie van de leeromgeving en het onderwijs. Hier passeren begrippen als leren in contextrijke, activerende of hybride leeromgevingen, flexibel, adaptief en kleinschalig de revue.

Bij vier van de acht instellingen vormt het onderwijsconcept de kern van de strategie. Bijvoorbeeld een nieuw onderwijsconcept of hybride onderwijs.

Ter illustratie twee aansprekende voorbeelden van een missie en een visie.

Zo luidt de missie van OI-7:

'Het succes van de student is de reden van ons bestaan'. Dit betekent dat een student op OI-7 mag rekenen op kleinschalig, boeiend en uitdagend onderwijs en een goede begeleiding door inspirerende en (beroeps)bekwame leraren, die graag hun vakkennis met de studenten delen.

OI-4 heeft samen met de stakeholders in de regio vier beloften geformuleerd:

"We lopen voorop bij de ontwikkeling in het werkveld; Wij garanderen dat studenten bij ons het beste uit zichzelf kunnen halen. Wij zijn een opleidingsinstituut waar iedereen zich een leven lang kan ontwikkelen. We verbinden ons aan de regio." (OI-4).

Bij vijf van de acht onderwijsinstellingen vormt de verbetering van de **kwaliteitscultuur** eveneens een belangrijk onderdeel van de strategie voor de toekomst. In de betekenis van het versterken van de professionele kwaliteit en handelen van de teams, het kwaliteitsbewustzijn, het leren van elkaar en het elkaar kunnen aanspreken.

In de kernwaarden gaat het doorgaans om de betrokkenheid bij de student, het partnerschap met de directe omgeving en de (gewenste) cultuur voor de organisatie.

In de kernwaarden van de instellingen komen termen voor als verbindend, betrokken, betrouwbaar, inspirerend, persoonlijke aandacht, ontwikkelen van talenten. Kernwaarden die je enerzijds mag verwachten van een onderwijsinstelling gezien de maatschappelijke opdracht en die anderzijds – in samenhang – vaak een indruk geven van de kwaliteitscultuur die men nastreeft.

4.2.2 Handelingsbereidheid en handelingsvermogen van leiding & staf en aansluiting bij professionals

In hoofdstuk 2 is als succesfactor aangemerkt voor de instellingsaudit: de handelingsbereidheid en het handelingsvermogen van de leiding en de staf komen tot uitdrukking in een zichtbare regie en sturing, persoonlijke actieve betrokkenheid en participatie tijdens de voorbereiding en uitvoering van de instellingsaudit (Stevens, 2012). Ook een nadrukkelijke verbinding met professionals (opgevat als de onderwijsteams en teamleiding) is aangemerkt als een cruciale conditie voor een succesvolle instellingsaudit.

In het onderzoek zijn we via de observatie van de intakegesprekken (van het auditteam met de instelling) en de conditievragenlijsten onder auditees nagegaan in hoeverre de verschillende geledingen:

- betrokken zijn geweest bij de totstandkoming van de vraagstelling;
- zich verantwoordelijk voelen voor het welslagen van audit;
- invloed hebben gehad in de inrichting van de stellingsaudit.

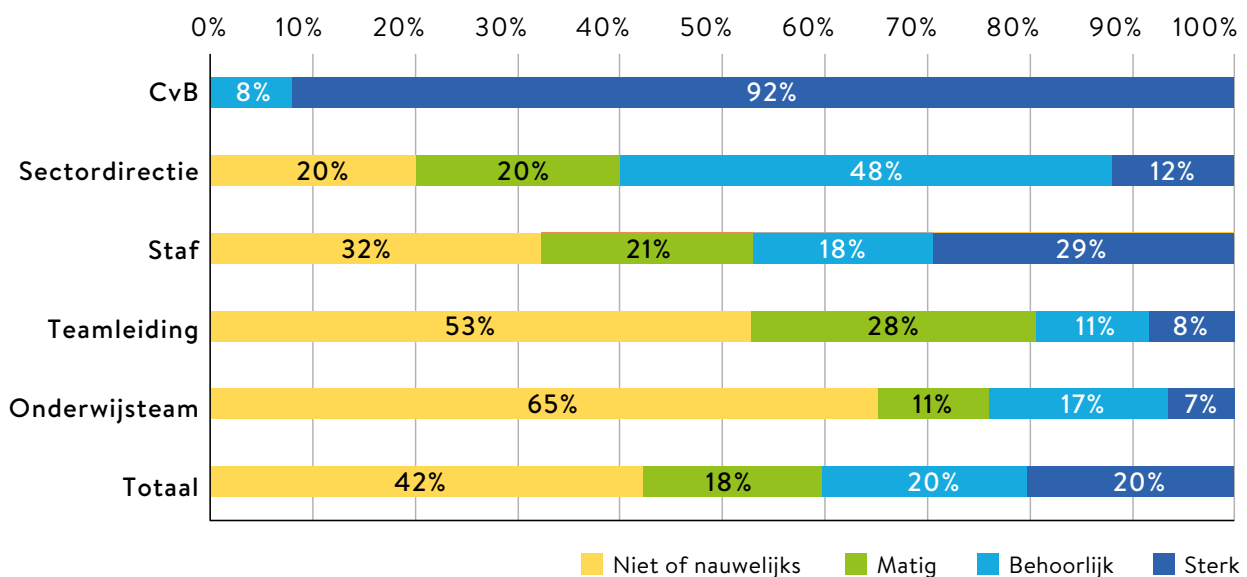
Er is ook gekeken naar eventuele verschillen tussen de acht instellingen.

De observaties van de onderzoekers en de uitkomsten van de conditievragenlijsten auditees schetsen over het algemeen een redelijk positief beeld als het gaat over de regie, sturing, betrokkenheid van de leiding (CvB, directies en staf) bij het formuleren van de vraagstelling, de managementreview en de organisatie van een instellingsaudit. Opvallend is dat de regie, sturing op en de betrokkenheid van andere geledingen (vooral teams en teamleiding) daarentegen nog de nodige aandacht vragen. We gaan hierna dieper in op een aantal aspecten.

4.2.2.1 Inbreng en betrokkenheid bij de voorbereiding van de vraagstelling

De vraagstelling van de onderwijsinstellingen is tot stand gekomen in overleg met het college van bestuur (CvB) waarbij de sectordirectie en de staf (onderwijs en kwaliteit) een belangrijke rol hebben gespeeld. Figuur 4.2 laat zien dat voor het CvB geldt dat de leden volledig betrokken waren bij het opstellen van de vraagstelling (100%). Voor de betrokken sector-directeuren geldt dat voor iets meer dan de helft (59%), terwijl van de bevroagde stafleden (inclusief o.a. Kwaliteit, Onderwijs, HR e.d.) iets minder dan de helft (47%) aangeeft betrokken te zijn geweest bij de vraagstelling. Immers niet alle afdelingen, maar vooral de afdelingen Kwaliteit, Planning & Control of Onderwijs & Kwaliteit waren bij dit proces betrokken. Het merendeel van de medewerkers van de betrokken onderwijsteams (ruim 76%) geeft aan géén rol te hebben gespeeld in de totstandkoming van de vraag. Dit geldt ook voor iets meer dan 80% van de betrokken teamleiders.

Figuur 4.2 Inbreng en betrokkenheid van geledingen bij de vraagstelling (N=154)



We zijn nagaan in hoeverre de medewerkers binnen de instellingen vonden dat ze inbreng hebben gehad in de voorbereiding van de vraagstelling, dan wel anderszins daarbij betrokken zijn. Figuur 4.3 toont de resultaten.

Voor zes van de acht instellingen geldt dat meer dan de helft van de bevroagde respondenten aangeeft matig tot geen/nauwelijks inbreng te hebben gehad in de vraagstelling. Nu vormen teamleiding en leden van onderwijsteams bij iedere instelling het merendeel van de respondenten en juist die geledingen hadden – zoals al vermeld – een beperkte inbreng.

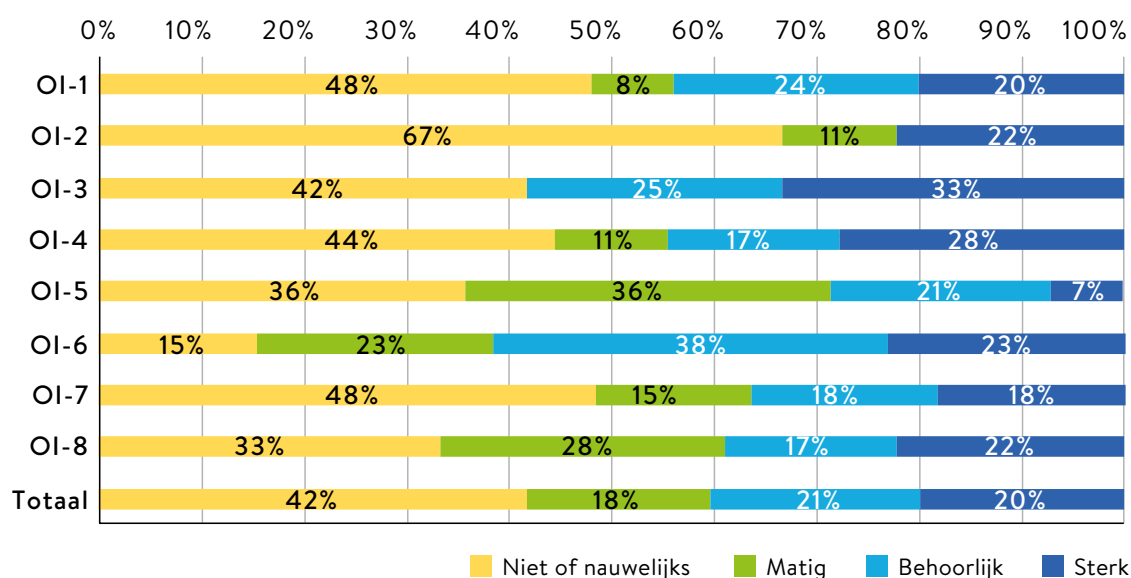
- Enkel bij OI-6 en OI-3 tekent zich een grotere spreiding van inbreng af. Nadere analyse leert echter dat bij OI-3 de geleding teamleiding aangeeft niet of nauwelijks inbreng te hebben gehad. Dit laatste is ook het geval bij OI-8, terwijl bij OI-4 leden van onderwijsteams dit noteren. Bij OI-2 geven alle geledingen met uitzondering van het CvB aan niet of nauwelijks betrokken te zijn bij de vraagstelling.
- Kijken we naar de combinatie van antwoordmogelijkheden ‘sterk’ en ‘behoorlijk’ in verhouding tot een ‘matige of nauwelijks tot geen inbreng’, dan komt OI-6 als beste uit de bus en scoort OI-2 het laagst op de realisatie van behoorlijke tot sterke inbreng/afstemming rond de vraagstelling.

Over het algemeen geven onderwijsteams en teamleiding in de toelichting op de open vragen aan dat hun betrokkenheid bij het opstellen van het vraagstuk beperkt is. Een dergelijke werkwijze hoeft niet persé afbreuk te doen aan de ervaren relevantie van de vraagstelling door de verschillende geledingen binnen de instelling.

Dit geldt ook voor de invloed op het auditprogramma. Enkel het CvB, de sectordirectie en een beperkt aantal mensen van de staf (22% van de 154 respondenten) geven aan een sterke tot behoorlijke invloed te hebben gehad.

Het merendeel van de toelichtingen op de open vragen met een positieve lading duiden op het feit dat deelnemers actief hebben deelgenomen aan het formuleren van de vraagstelling, via welke vorm ze daarin deelnamen en/of wat ze hebben gedaan in het kader van die deelname. Het merendeel van de antwoorden met negatieve lading duidt op het feit dat deelnemers geen invloed hebben gehad op het formuleren van de vraagstelling. Een enkele keer wordt daarbij gewezen op waar die invloed dan wel zat, waarbij wordt verwezen naar de stafdiensten of directie/CvB.

Figuur 4.3 Inbreng en betrokkenheid van instellingen bij de vraagstelling (N=154)



Percepties met positieve lading

- “Betrokken bij intake en formulering van de vraag.” (OI-5)
- “Er heeft een voorbereidende sessie plaatsgevonden om tot een heldere onderzoeksvraag te komen. Hierbij was ik aanwezig.” (OI-1)
- “Ik heb actief deelgenomen aan de gesprekken voor het formuleren van de vraagstelling.” (OI-7)
- “In ons roc-brede kwaliteitszorgoverleg is er overlegd over de mogelijke doelstellingen. En dit was er een van. Aangezien ik de gedachte hierachter formuleerde, denk ik dat de invloed dus aardig was aangezien de gedachte is overgenomen.” (OI-6)

Percepties met negatieve lading

- “Andere stafdienst had dit voorbereid.” (OI-5)
- “Ben er niet bij betrokken.” (OI-1)
- “Bij mijn weten is dit bepaald, echter kan het zijn dat ik een e-mail hierover gemist heb.” (OI-5)
- “Deze vraag is door de directie geformuleerd. Niet door mij. Ik vind de vraag prima aansluiten.” (OI-4)
- “Geen betrokkenheid bij vraagstelling, is mogelijk vanuit CvB met Dienst Governance & Control geformuleerd.” (OI-7)
- “Ik kan het mij niet herinneren in ieder geval en over het algemeen kan ik stellen dat ik wel op de hoogte ben van zaken die spelen.” (OI-1)

- “Weet dat er een audit is (lees berichtgevingen vooraf), maar er is geen afstemming.” (OI-5)
- “Zat niet in voorbereidingsgroep.” (OI-7)

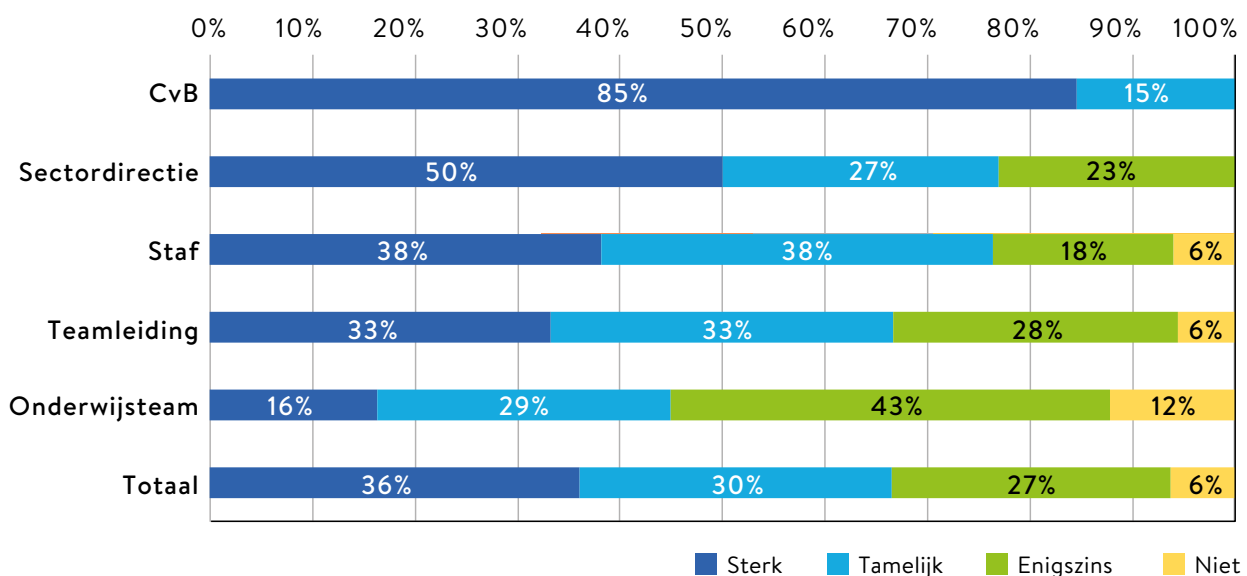
4.2.2.2 Verantwoordelijkheidsgevoel voor de instellingsaudit

Figuur 4.4 laat zien in hoeverre de geledingen zich verantwoordelijk voelen voor de instellingaudit. Het is duidelijk dat de CvB-leden binnen de instellingen zich het meest verantwoordelijk voelen voor het welslagen van de instellingsaudit (score van 100%), op afstand gevolgd door sectordirecties (77%), staf (76%), teamleiding (66%), met als hekkensluiter de onderwijsteams met een score van 45% voor het zich sterk tot tamelijk verantwoordelijk voelen voor het welslagen van de instellingsaudit. Teamleiding en onderwijsteams scoren aanmerkelijk lager dan sectordirectie, staf en CvB.

Kijken we naar de open vraag in de conditievragenlijst waarin toelichting wordt gegeven op dit item, dat zien we het volgende beeld.

Opvallend is dat onder de CvB-respondenten bijna exclusief positieve percepties te vinden zijn over de gevoelde medeverantwoordelijkheid. Dit is ook de enige geleding waar geen negatieve percepties gemeld zijn.

Figuur 4.4 Mate van verantwoordelijk voelen door geledingen voor de instellingsaudit (N=160)



Het blijkt dat het CvB die verantwoordelijkheid voelt op basis van zijn functie als zodanig, de rol die men heeft in het organiseren van draagvlak voor de instellingsaudit, in de zorg voor de facilitering en als belanghebbende bij de uitwerking van de onderzoeksvraag. Ter illustratie:

- “Het is aan mij om het belang ervan uit te dragen en de goede voorbereiding te faciliteren.” (CvB OI-4)
- “Als CvB bepalen we de onderzoeksvraag, de gesprekspartners en de follow up.” (CvB OI-6)
- “We hebben vanuit CvB de kaders bepaald van waaruit de deelnemende teams gekozen werden: op basis van hun plek in de audit/inspectiekalender en de kwaliteitsstatus van de opleiding.” (OI-2)

In de categorie met positieve antwoorden zijn er verder drie patronen te ontdekken. Als eerste geven auditees aan dan het dialoogproces een verantwoordelijkheid is van iedereen en dat zij hier een (klein) onderdeel van zijn. Het tweede patroon is te zien in antwoorden waarin auditees hun medeverantwoordelijkheid benaderen door de bijdrage vanuit hun rol of functie in de organisatie te benoemen. Dit betrof het grootste deel van de antwoorden. Ten slotte is er een patroon in antwoorden van auditees die aangeven wat ze hebben gedaan in het kader van medeverantwoordelijkheid.

Ter illustratie:

- “Het is een gezamenlijke verantwoordelijkheid.” (OI-7)
- “Als docent heb je een belangrijke rol in het opleiden van de studenten. Ik ben als docent ook bevraagd tijdens de instellingsaudit en heb toelichting mogen geven op een aantal onderwerpen (visie, studentbegeleiding, enz.)” (OI-1)

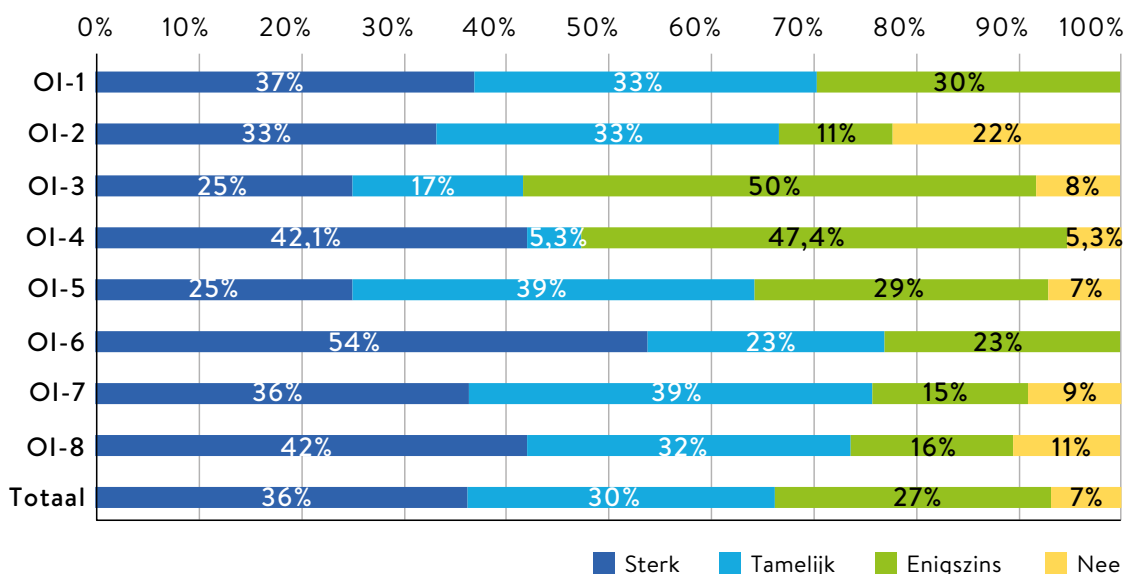
In negatief geduide antwoorden melden de auditees dat hun bijdrage aan de instellingsaudit maar klein is geweest.

- “Ik heb een uurtje gepraat in een groep teamleiders. Dus kleine inbreng.” (OI-1)

Wat betreft zich verantwoordelijk voelen voor de instellingsaudit zien we ook verschillen tussen de instellingen, zo blijkt uit figuur 4.5.

- OI-6 scoort gemiddeld genomen het hoogst van alle instellingen (met kleine verschillen tussen de geledingen) op het zich verantwoordelijk voelen, terwijl OI-3 in dit opzicht het laagst scoort van alle instellingen (met grote verschillen tussen de geledingen: hoge scores van CvB, sectordirecties en staf versus lage scores van teamleiding en onderwijsteams)

Figuur 4.5 Verantwoordelijk voelen voor de instellingaudit per instelling (N=160)



- Bij OI-1 en OI-6 zijn in het geheel geen scores op de antwoordmogelijkheid nee aangetroffen.
- Bij OI-3 en OI-4 geven meer dan 50% respondenten aan zich enigszins tot niet verantwoordelijk te voelen voor het welslagen van de instellingsaudit. Bij alle andere instellingen is dat rond de 25% het geval.

4.2.2.3 Invloed op de inrichting van het auditprogramma

In het onderzoek is nagegaan in hoeverre sprake was van betrokkenheid in termen van invloed van de verschillende geledingen op de inrichting (auditprogramma) van de instellingsaudit en of er verschillen zijn tussen de instellingen.

Uit figuur 4.6 blijkt dat het CvB naar verhouding verreweg de meeste invloed heeft op de inrichting van de audit, gevolgd door de sectordirectie en de onderwijsteams en teamleiding nauwelijks. Ook de invloed van de staf is met 18% (tamelijk) invloed, erg bescheiden te noemen.

Op basis van de weging van de analyse van de open vragen zien we dat een ruime meerderheid van de teamleiding en de onderwijsteams aangeeft weinig tot geen invloed te hebben gehad op de inrichting van de instellingsaudit (81% negatieve perceptie – analyse

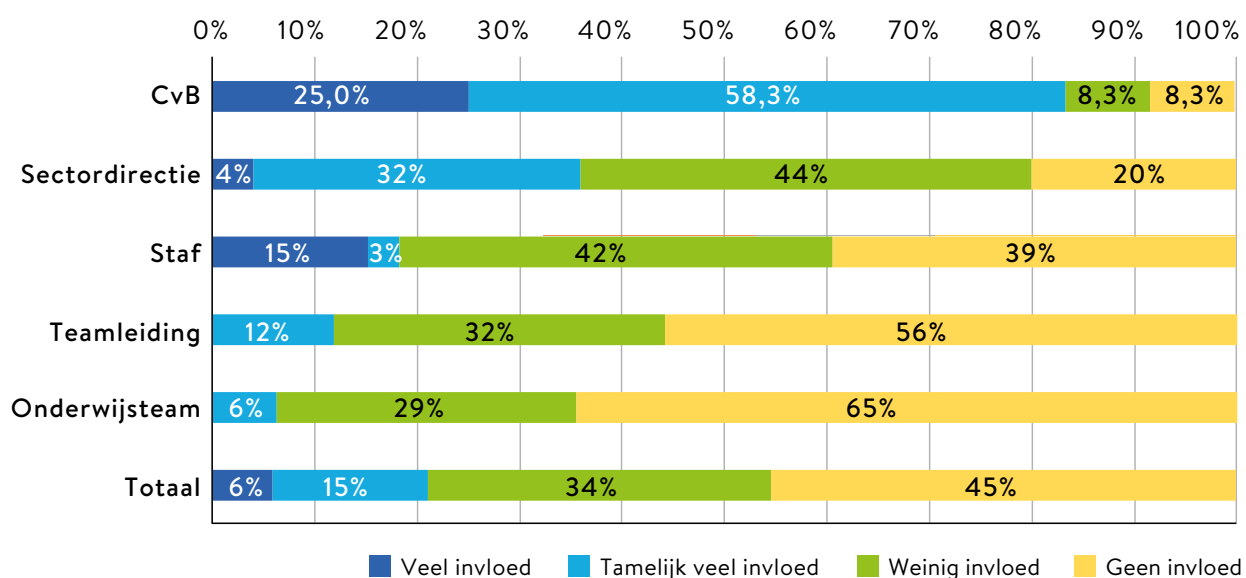
open vragen). Ook de staf heeft een behoorlijke negatieve perceptie (67%).

Bij de positief geladen toelichtingen in de open vragen is eenzelfde patroon zichtbaar als eerder te zien was bij de mate van afstemming/inbreng van auditees bij het voorbereiden van de vraag. Het merendeel van de antwoorden met positieve lading laat zien dat auditees betrokken waren, soms met een kleine toelichting in welke hoedanigheid, maar zeer zelden in welke mate zij betrokken waren. Het merendeel van de antwoorden met negatieve lading duidt op het feit dat deelnemers geen invloed hebben gehad op inrichting van de audit. Daarbij wordt meermaals verwezen naar waar die invloed dan wel zat. Soms wordt ook aangegeven dat auditees het geen probleem vinden niet betrokken te zijn geweest bij die inrichting.

Percepties met positieve lading:

- “Alles is doorgesproken in CvB.” (OI-6)
- “De audit wordt door de dienst DGC voorbereid. Afdelingen worden gevraagd om deel te nemen.” (OI-7)
- “Er werd mij gevraagd een team te enthousiasmeren voor deze audit en aanpak.” (OI-1)
- “Ik ben de voorbereiding nauw betrokken geweest.” (OI-7)

Figuur 4.6 Invloed op de inrichting van het auditprogramma per geleding (N=154)



- “We hebben vanuit CvB de kaders bepaald van waaruit de deelnemende teams gekozen werden: op basis van hun plek in de audit/inspectiekalender en de kwaliteitsstatus van de opleiding.” (OI-2)

Percepties met negatieve lading:

- “Aanpak is door iemand anders opgepakt.” (OI-1)
- “Audit is voorbereid door de afdeling Kwaliteit & Control.” (OI-5)
- “De audit en alle voorbereidende activiteiten zijn door onze staf gepland en georganiseerd. Ik was deelnemer.” (OI-1)
- “Het stond behoorlijk vast wat en hoe de dingen gingen lopen.” (OI-7)
- “Ik ben uitgenodigd. Meer niet.” (OI-5)
- “Mijn collega’s hebben samen met het auditteam het programma samengesteld. De collega’s die ten aanzien van mijn project ge-audit zijn, zijn met name om praktische/agendaredenen gekozen en minder om inhoudelijke redenen.” (OI-3)
- “Proces van inrichting ben ik niet bij betrokken geweest (was voor mij ook niet noodzakelijk). Mijn voorkeur is om aan te sluiten bij de inhoud.” (OI-4)
- “Vind ik ook prima dat ik geen invloed heb gehad, zeker ook omdat ik het een prima vraagstelling vind.” (OI-5)

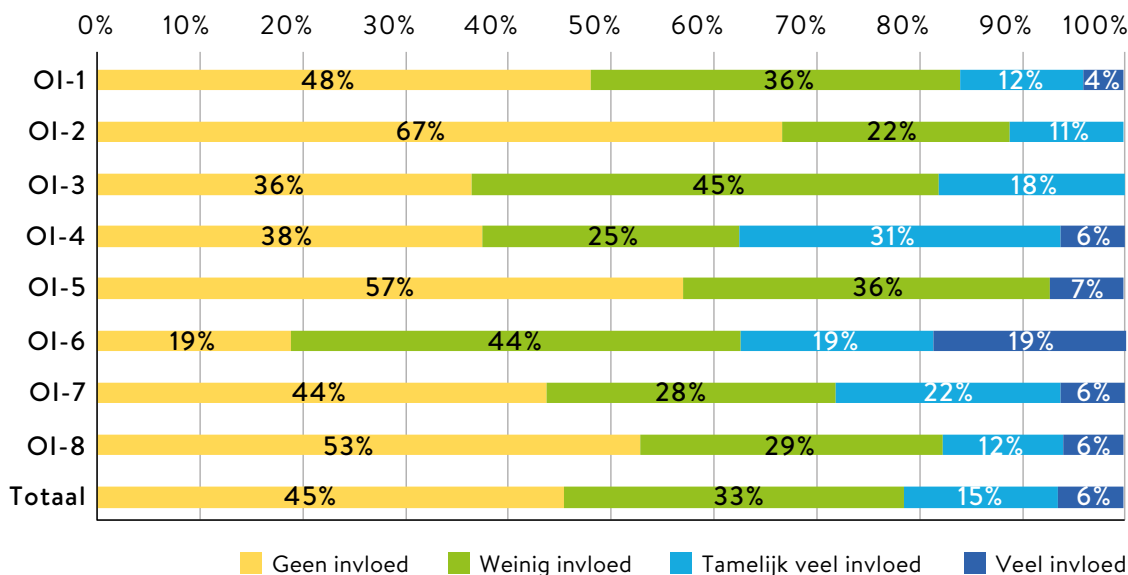
Verschillen tussen instellingen

Van de respondenten binnen de instellingen geeft (item 14, n=152) 33%- 46% aan weinig tot geen invloed te hebben gehad op de inrichting van de instellingsaudit. Er zijn evenwel grote verschillen tussen de instellingen, zo blijkt uit figuur 4.7.

Een nadere analyse leert:

- De spreiding van de scores bij OI-6, OI-4 en OI-7 op veel en tamelijk veel invloed komen voor rekening van CvB, sectordirectie en staf. Bij OI-4 hebben staf en teamleiding aanzienlijk meer invloed gehad dan hun evenknieën in de andere instellingen.
- OI-7 en OI-3 onderscheiden zich door een hoge betrokkenheid van de sectordirectie, terwijl bij OI-5 en OI-2 alleen het CvB invloed heeft gehad.
- Geen dan wel weinig invloed van de staf zien we bij OI-5 (geen), OI-3 (weinig) en OI-2 (weinig).
- Geen invloed op niveau teamleiding zien we bij OI-3 en OI-8.
- Geen invloed op niveau onderwijsteam zien we bij OI-8, OI-2 en OI-4.
- Bij OI-1 ligt de invloed op het programma van de instellingsaudit in handen van het CvB met een zeer beperkte inbreng van staf, teamleiding en onderwijsteams.

Figuur 4.7 Invloed op de inrichting van het auditprogramma per instelling (N=152)



4.3 Het beeld van de kwaliteitscultuur op instellingsniveau

In hoofdstuk 2 hebben we beschreven dat de ontwikkelingen rond auditing binnen het mbo samenvallen met een toenemende belangstelling voor het effect van de kwaliteitscultuur en de sturing via soft controls op de kwaliteit van het onderwijs en de onderwijsorganisatie. Ten behoeve van dit onderzoek hebben we onderzoek gedaan naar de stand van zaken rond de kwaliteitscultuur binnen de instellingen en de betrokken organisatiegeledingen.

De Pad-analyse laat zien (zie hoofdstuk 3 Methode) dat de sturingsvariabelen samenhangen met de werkklimaatvariabelen en dat deze op hun beurt weer samenhangen met intrinsieke motivatie.

We zijn met behulp van de analysetechnieken MANOVA en ANOVA op de data van de vragenlijst Kwaliteitscultuur nagegaan of er significante verschillen zijn tussen onderwijsinstellingen en geledingen op de sturingsvariabelen (sanctioneerbaarheid en

voorbeeldgedrag), de werkklimaatvariabelen (autonomie, relatedness, vertrouwen en self-efficacy) en op intrinsieke motivatie (zie bijlage 2 voor de statistische verantwoording en significantietoetsing).

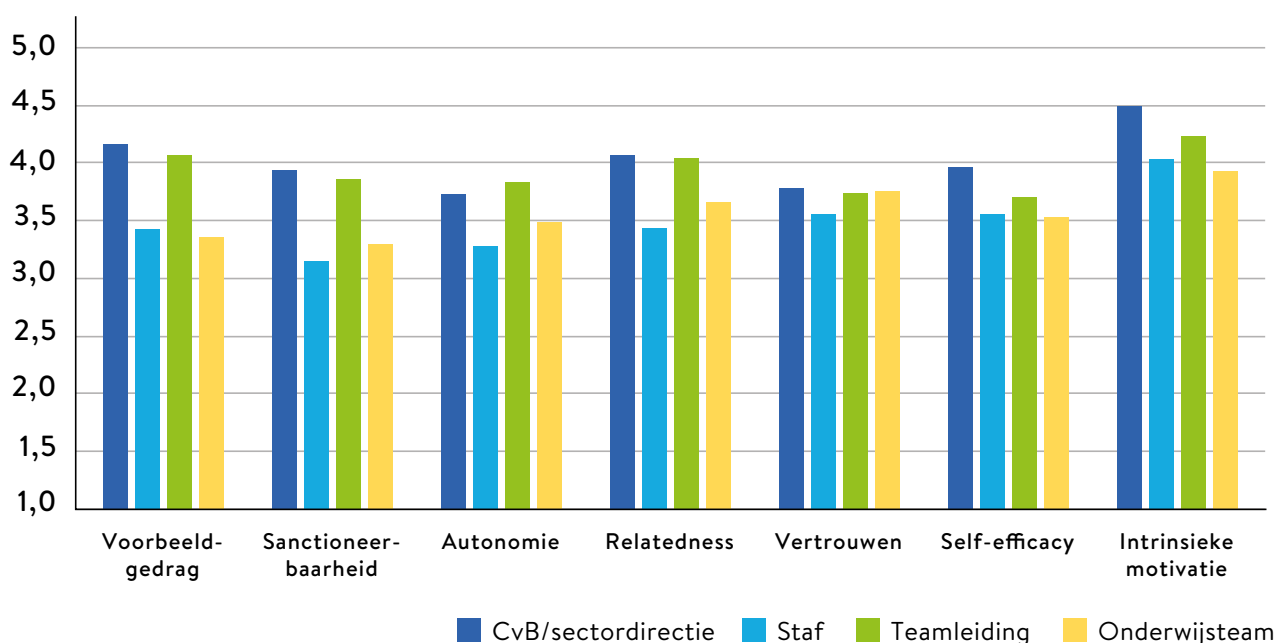
Hieronder lichten we eerst op algemeen niveau toe op welke variabelen geledingen en instellingen **significant** van elkaar verschillen. Vervolgens zoomen we in op itemniveau om te verkennen waar de verschillen mogelijk zitten.

Figuur 4.8 toont de resultaten van de vier betrokken geledingen (van alle instellingen tezamen), terwijl in figuur 4.9 een uitsplitsing is gemaakt per school (van alle geledingen tezamen).

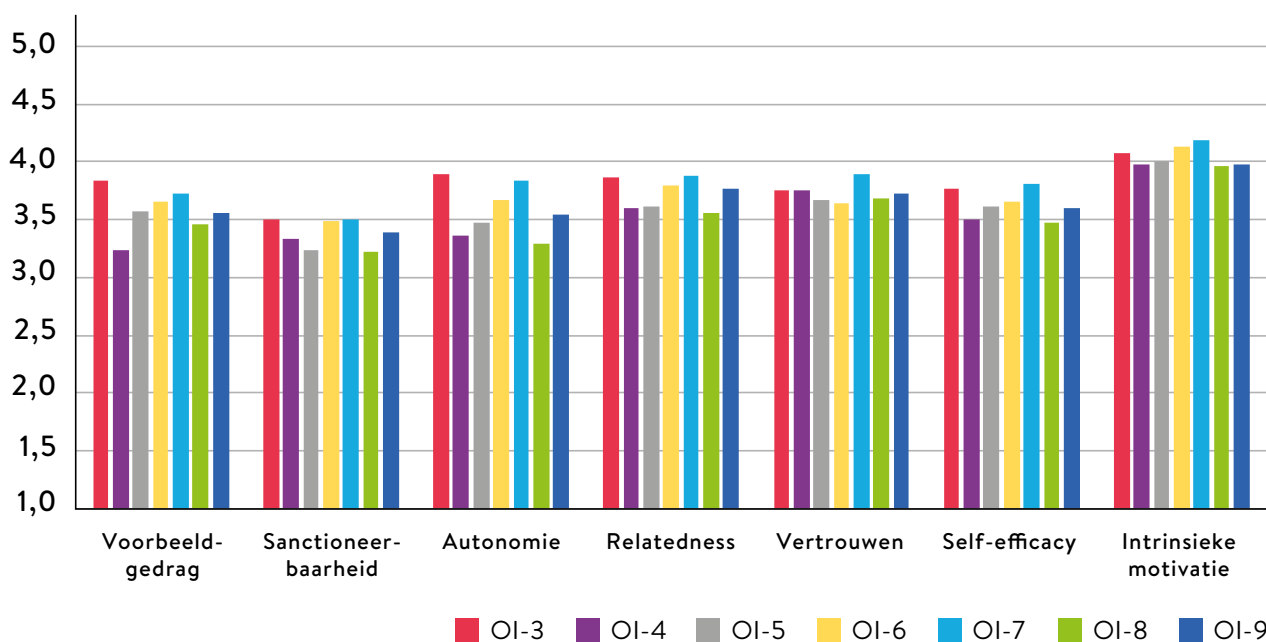
4.3.1 Algemeen beeld

Onderstaand beschrijven we de significante verschillen tussen instellingen en tussen geledingen op het gebied van sturingsvariabelen, werkklimaatvariabelen en intrinsieke motivatie.

Figuur 4.8 Gemiddelde scores van de vier geledingen op soft control en kwaliteitscultuur variabelen. (N=1225-1234).



Figuur 4.9 Gemiddelde scores van de instellingen op soft control en kwaliteitscultuur variabelen. (N=1225-1234)



Instellingen

Voor de instellingen zijn de volgende significante verschillen gevonden per schaal:

Sanctioneerbaarheid

- OI-4 scoort hoger dan OI-5 en OI-9¹³

Voorbeeldgedrag

- OI-4 scoort hoger dan OI-7, OI-5 en OI-9
- OI-7 scoort lager dan OI-5, OI-6 en OI-8

Autonomie

- OI-4 scoort hoger dan OI-7 en OI-9
- OI-6 scoort hoger dan OI-7 en OI-9

Relatedness

- OI-4 scoort hoger dan OI-7, OI-5 en OI-9
- OI-6 scoort hoger dan OI-7 en OI-9

Self-efficacy

- Er is geen effect van instellingen op self-efficacy gevonden

Vertrouwen

- OI-4 scoort hoger dan OI-7, OI-5, OI-9 en OI-8
- OI-6 scoort hoger dan OI-7, OI-5 en OI-9

Intrinsieke motivatie

- Er is geen effect van instellingen op intrinsieke motivatie gevonden

Geledingen

Voor geledingen zijn de volgende significante verschillen gevonden per schaal:

Sanctioneerbaarheid

- Staf scoort lager dan alle andere geledingen
- Onderwijsteams scoren lager dan CvB/sectordirectie en de teamleiding

Voorbeeldgedrag

- Staf en onderwijsteams scoren lager dan CvB/sectordirectie en teamleiding

13. OI-9. Bij de analyse van de data over de kwaliteitscultuur zijn ook de data van OI-9 meegenomen

Autonomie

- Staf en onderwijsteams scoren lager dan CvB/sectordirectie

Relatedness

- Staf scoort lager dan alle andere geledingen
- Onderwijsteams scoren lager dan CvB/sectordirectie en de teamleiding

Self-efficacy

- Staf scoort lager dan de teamleiding en onderwijsteams
- Onderwijsteams scoren lager dan teamleiding

Vertrouwen

- Staf scoort lager dan alle andere geledingen
- Onderwijsteams scoren lager dan de teamleiding

Intrinsieke motivatie

- Er is geen effect van geleding op intrinsieke motivatie gevonden

4.3.2 Specifiek beeld op itemniveau

Eerder zijn op schaalniveau via MANOVA's significante verschillen tussen instellingen en geledingen besproken. Aan de hand van de verschillen die op schaalniveau aanwezig zijn wordt verder ingezoomd en worden opvallende items besproken. Eerst vanuit het perspectief van instellingen en later vanuit het perspectief van geledingen. Dit wordt per schaal besproken. Alle scores per item uitgesplitst per geleding en per instelling zijn te vinden in bijlage 2. De uitgeschreven items zijn eveneens opgenomen in deze bijlage.

Voorbeeldgedrag

Als eerste bespreken we de schaal voorbeeldgedrag. In deze schaal bestaat uit 5 aspecten: namelijk 1) de gebruikelijkheid van het voeren van een open dialoog over professionele standaarden, 2) het overtuigend uitdragen van het belang van kwalitatief goed onderwijs, 3) het zichtbaar bevorderen van een professionele aanspreekcultuur, 4) handelen in lijn met normen en waarden en 5) nakomen van afspraken die betrekking hebben op de onderwijskwaliteit.

Instellingen

Grootste verschil:

OI-4 en OI-6 wijken het sterkst af in positieve zin van OI-7 op:

- Gebruikelijkheid van het voeren van een open dialoog over professionele standaarden

Grootste overeenkomst:

Bij twee items liggen de scores van de instellingen het dichtst bij elkaar, het gaat om:

- Handelen in lijn met de normen en waarden
- Nakomen van afspraken die betrekking hebben op de onderwijskwaliteit

Geledingen

Grootste verschil:

De geledingen staf en onderwijsteams wijken het sterkst af in negatieve zin van CvB/sectordirectie en teamleiding op de items:

- Zichtbaar bevorderen van een professionele aanspreekcultuur door leidinggevenden
- De gebruikelijkheid van het voeren van een open dialoog over professionele standaarden

Grootste overeenkomst:

De scores van de geledingen liggen het dichtst bij elkaar op:

- Handelen in lijn met de normen en waarden
- Het nakomen van afspraken die betrekking hebben op de onderwijskwaliteit

Sanctioneerbaarheid

In deze schaal komt een viertal aspecten aan bod: 1) het ter verantwoording roepen van medewerkers die de kwaliteit van het onderwijs schaden, 2) het waarderen van hart hebben voor goed onderwijs, 3) bewustzijn van gedragingen die de kwaliteit van het onderwijs verhogen en 4) maatregelen nemen tegen medewerkers die de kwaliteit van het onderwijs schaden.

Instellingen

Op instellingsniveau is er sprake van zeer gelijkmatige score van items, waardoor spreken van grootste overeenkomsten of verschillen niet relevant is.

Geledingen

Grootste verschil:

De geledingen staf en onderwijsteams wijken het sterkst af in negatieve zin van CvB/sectordirectie op het item:

- Maatregelen nemen tegen medewerkers die de kwaliteit van het onderwijs schaden

Grootste overeenkomsten:

De scores van de geledingen liggen het dichtst bij elkaar op het item:

- Bewustzijn van gedragingen die de kwaliteit van het onderwijs verhogen

Relatedness

In de relatedness-schaal komen zeven items terug die aspecten meten van dit construct. Het gaat om de volgende zeven aspecten: 1) direct contact zoeken voor een dialoog over de kernvraagstukken op de werkvloer, 2) merken dat er een positief beeld bestaat over de bevragee, 3) het voelen van een band, 4) betrokkenheid bij werkzaamheden, 5) voelen dat er persoonlijke interesse getoond wordt, 6) relaties die zich kenmerken door wederzijdse betrokkenheid en 7) persoonlijk verbonden voelen.

Instellingen

Grootste verschil:

OI-4 en OI-6 wijken het sterkst positief af van OI-7 op de items:

- Relaties die zich kenmerken door wederzijdse betrokkenheid
- Direct contact zoeken voor een dialoog over de kernvraagstukken op de werkvloer

Grootste overeenkomst:

De scores van de instellingen liggen het dichtst bij elkaar op de items:

- Merken dat er een positief beeld bestaat over de bevragee
- Betrokkenheid bij werkzaamheden
- Voelen dat er persoonlijke interesse getoond wordt

Geledingen

Grootste verschil:

De geleding staf wijkt het sterkst af in negatieve zin van de teamleiding op het item:

- Merken dat er een positief beeld bestaat over de bevragee

Grootste overeenkomst:

De scores van de geledingen liggen het dichtst bij elkaar op de items:

- Een band voelen

Vertrouwen

De schaal vertrouwen wordt beschreven door vier items die allemaal andere aspecten van het construct vertrouwen meten. Het gaat om de volgende vier aspecten: 1) heersen van een sfeer van onderling vertrouwen, 2) serieus nemen van geldende waarden, normen en procedures, 3) elkaar behandelen met respect en 4) elkaar vertrouwen.

Instellingen

Grootste verschil:

OI-4 wijkt het sterkst positief af van OI-7 op het item:

- Elkaar vertrouwen

De scores van de instellingen liggen het dichtst bij elkaar op de items:

- Elkaar behandelen met respect

Geledingen

Grootste verschil:

De geledingen staf en onderwijsteams wijken het sterkst af in negatieve zin van de teamleiding op het item:

- Heersen van een sfeer van onderling vertrouwen

De scores van de instellingen liggen het dichtst bij elkaar op de items:

- Elkaar behandelen met respect
- Elkaar vertrouwen

Self-efficacy

In deze schaal worden vier aspecten van het construct self-efficacy gemeten door vier verschillende items. Het gaat om de vier volgende items: 1) twijfel of de inspanningen van de bevragee het gewenste effect hebben, 2) het met succes voltooien van complexe taken, 3) voldoende toegerust voelen in rol en 4) tevredenheid over het effect van prestaties van de geleding van de bevragee.

Instellingen

Op instellingsniveau is er sprake van zeer gelijkmatige score van items, waardoor spreken van grootste overeenkomsten of verschillen niet relevant is.

Geledingen

Grootste verschil:

De geleding staf wijkt het sterkst af in negatieve zin van de teamleiding op het item:

- Twijfel of de inspanningen van de bevragee het gewenste effect hebben

De scores van de instellingen liggen het dichtst bij elkaar op het item:

- Voldoende toegerust voelen in rol

Autonomie

De autonomieschaal wordt gemeten door vier items welke vier aspecten van het construct meten. Het gaat om de volgende vier aspecten, 1) vrijheid voelen om werk uit te voeren zoals bevragee denkt dat het goed is, 2) kwijt kunnen wat de bevragee echt belangrijk vindt in zijn of haar werk, 3) vinden dat het takenpakket passend is, niet te veelomvattend is en 4) bewaken dat kritische reflectie vast onderdeel is van het handelen.

Instellingen

Grootste verschil:

OI-4 wijkt het sterkst positief af van OI-7 op het item:

- Vrijheid voelen om werk uit te voeren zoals bevragee denkt dat het goed is

De scores van de instellingen liggen het dichtst bij elkaar op de items:

- Vinden dat het takenpakket passend is

Geledingen

Grootste verschil:

De geleding onderwijsteams wijkt het sterkst af in negatieve zin van CvB/sectordirectie op het item:

- Vinden dat wat echt belangrijk is, kwijt te kunnen in het werk
- Bewaken dat kritische reflectie vast onderdeel is van het handelen

De scores van de instellingen liggen het dichtst bij elkaar op de items:

- Vinden dat het takenpakket passend is

Intrinsieke motivatie

De intrinsieke motivatieschaal bestaat uit vier items die vier verschillende aspecten van het construct meten. Het gaat om de volgende vier aspecten: 1) plezier ervaren in het werk, 2) het werk betekenisvol en relevant vinden 3) het werk uitdagend vinden en 4) enthousiast zijn over de huidige functie.

Voor deze schaal waren zowel tussen instellingen als tussen geledingen geen significante verschillen gevonden op schaalniveau. Er wordt niet verder gekeken op itemniveau.

4.3.3 Relatie kwaliteitscultuur en contextfactoren instellingen

Wanneer we op instellingsniveau kijken naar de grootste verschillen dan zien we meestal dat OI-4 en OI-6 hoger scoren op kwaliteitscultuurvariabelen dan OI-9, OI-7 en OI-5. Als we deze instellingen naast elkaar zetten op de variabelen van “handelingsbereidheid en handelingsvermogen van leiding en staf en aansluiting bij professionals”, dan ontstaat het beeld dat te zien is in Tabel 4.1. OI-9 is hierin niet opgenomen omdat daarvoor geen data beschikbaar zijn uit conditievragenlijsten.

Het valt op dat voor inbreng en betrokkenheid bij de vraagstelling en invloed op de inrichting van het audit-programma OI-4 en OI-6 hogere percentages scoren

Tabel 4.1 Per instelling het percentage van de auditees dat sterk of tamelijk sterk inbreng en betrokkenheid rapporteert bij tot stand komen vraagstelling en inrichting van audit en percentage auditees dat zich sterk of tamelijk sterk verantwoordelijk voelde voor de instellingsaudit (N=92)

	OI-4	OI-5	OI-6	OI-7
Sterke of tamelijk sterke inbreng en betrokkenheid van geledingen bij de vraagstelling	45%	28%	62%	36%
Invloed op de inrichting van het auditprogramma per instelling	37%	23%	38%	28%
Sterk of tamelijk sterk verantwoordelijk voelen voor de instellingsaudit per instelling	47%	64%	77%	75%

dan OI-7 en OI-5. Voor zich verantwoordelijk voelen scoort OI-4 juist lager dan de drie andere instellingen.

Mogelijk hebben de verschillen in betrokkenheid relatie met de bevindingen vanuit de kwaliteitscultuurvragenlijst. Daarin scoort OI-4 ook hoger dan zowel OI-7 als OI-5 op het construct 'relatedness'. Ditzelfde geldt voor OI-6 in vergelijking met OI-7. Het verschil in verantwoordelijkheidsgevoel lijkt niet direct verband te houden met een kwaliteitscultuurvariabele. Er is namelijk geen variabele waar OI-4 significant anders scoort dan alle drie de andere instellingen.

4.4 Samenvatting: context van de Instellingsaudit

Voor het Kwaliteitsnetwerk mbo hebben we gekeken naar de volgende condities en hun impact:

Conditie	Bevindingen
<p>Sensitiviteit voor de maatschappelijke omgeving:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Het Kwaliteitsnetwerk houdt voeling met het ministerie van OCW, met de Inspectie van het Onderwijs en MBO Raad. • Dat bepaalt mede missie, visie en de koers van het netwerk. 	<p>Keuze in 2017 voor een andere vorm van auditing: de instellingsaudit op basis van het Dialoogmodel. Met de groeiende aandacht voor de betekenis van de kwaliteitscultuur voor de kwaliteit van het onderwijs, heeft het netwerk in 2020 vervolgens gekozen voor de term instellingsdialoog, om te benadrukken dat het accent van de instellingsaudit ligt op de dialoog en niet op controle.</p>
<p>Handelingsbereidheid en handelingsvermogen van het bestuur:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Inzetten op de instellingsaudit op basis van het Dialoogmodel. • Faciliteren van organisatie, scholing en kennisdeling. • Monitoren van de kwaliteit. • Evalueren van de kwaliteit. 	<ul style="list-style-type: none"> • Iedere aangesloten instelling neemt eens in de drie jaar deel aan een instellingsaudit. • Bestuurders van instellingen scholen zich in het Dialoogmodel en maken deel uit van de auditteams. • Medewerkers van instellingen scholen zich in het Dialoogmodel en maken deel uit als auditor en nemen deel aan auditteams. • Monitoring door de validatiecommissie, die het bestuur van het Kwaliteitsnetwerk mbo jaarlijks informeert over zijn bevindingen inzake de instellingsrapporten. • Participerende instellingen geven het Kwaliteitsnetwerk mbo feedback via een enquête. • De auditoren hanteren een systematiek van 360 graden feedback.
<p>Handelingsbereidheid en handelingsvermogen van het bureau:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Planning en organisatie instellingsaudits. • Organisatie scholing. • Organisatie informatievoorziening. • Organisatie intervisie. • Organisatie van de gesprekken tussen bestuur en voorzitters en secretarissen van auditteams. 	<ul style="list-style-type: none"> • We hebben gezien, dat het bureau zijn werkzaamheden is gaan intensiveren en vooral zorg is gaan dragen voor een goede communicatie met en informatievoorziening naar de instellingen. De bekendheid bij de instellingen met de instellingsaudits (doel, opzet, werkwijze) is gegroeid, hetgeen van belang is voor draagvlak binnen de instellingen voor de deelname aan de instellingsaudit. • Inmiddels zijn veel bestuurders en medewerkers van instellingen geschoold als auditor, zodat het Kwaliteitsnetwerk mbo beschikt over een pool van auditoren. • Ook faciliteert het bureau vier keer per jaar de intervisie tussen voorzitters en secretarissen van de auditteams, waardoor er opvattingen en beelden worden gedeeld over doel, werkwijze en uitvoering van de instellingsaudits. • Een keer per jaar wisselen bestuurders en voorzitters en secretarissen met elkaar van gedachten over de kwaliteit van de instellingsaudit en wat er nodig is voor de verdere ontwikkeling.

Conditie	Bevinding
<p>Aansluiting bij de professionals:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Instellingen brengen eigen vraagstellingen in. • Instellingen brengen eigen beeld op de stand van zaken rond de vraagstelling, in via de zogenoemde managementreview. • Instellingen bepalen zelf de inrichting van het auditprogramma. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tijdens de looptijd van het onderzoek hebben we gezien, dat het Kwaliteitsnetwerk mbo meer aandacht is gaan vragen voor kwaliteit van de vraagstelling: <ul style="list-style-type: none"> - Relevant - Onderzoekbaar - Onderbouwd door een analyse binnen de instelling • De onderbouwing van de vraagstelling/ toelichting op de vraagstelling via de managementreview heeft eveneens meer aandacht gekregen. Steeds vaker wordt daarbij gebruikgemaakt van het Dialoogmodel. • We hebben ook gezien, dat tijdens de looptijd van het onderzoek het maatwerk in de inrichting van de auditprogramma's is toegenomen. Werd voorheen het programma ingericht volgens een standaardformat, nu zien we steeds vaker dat samen met de instelling gezocht wordt naar een programma dat aansluit bij de vraagstelling van de instelling. Daarmee neemt de variatie in de auditprogramma's toe.

Voor de instelling hebben we gekeken naar de volgende condities en impact:

Conditie	Bevinding
<p>Sensitiviteit voor de maatschappelijke omgeving. Missie, visie en strategie:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alle instellingen richten zich op het toekomstbestendig opleiden van studenten. In de missiedocumenten sluiten de instellingen aan op de drievoudige opdracht voor het mbo en in de daarbij benoemde thema's op de op de door de overheid opgestelde Kwaliteitsagenda voor de mbo-instellingen. • De instellingen verschillen van elkaar in de strategie die men kiest om de ambities te realiseren. 	<ul style="list-style-type: none"> • In beginsel zijn missie en visie van de instellingen inwisselbaar. • Dat geldt niet voor de strategie om de ambities te realiseren, nl. <ul style="list-style-type: none"> - via het onderwijsconcept; - of via het sturen op een leeromgeving die uitdaagt tot leren. Daarin zoekt men de verbinding met de regio; - Tegelijkertijd wordt allerwegen ingezet op het versterken van de professionaliteit van de onderwijsteams. - Het is opvallend – juist gezien de dynamiek in de omgeving van de mbo-instellingen – dat bij de uitdagingen waar de instellingen voor staan de aanpak/ benadering een beweging van binnen naar buiten lijkt te zijn. Ook in de beoogde verbinding met de regio, denkt men van binnen naar buiten. • In de geambieerde versterking van de professionaliteit van de onderwijsteams ziet men twee bewegingen: of de instelling kiest de strategie van de formele trajecten van scholing of men zoekt naar de mogelijkheden, gremia en platforms om het leren van elkaar binnen de instelling te stimuleren.

Conditie	Bevindingen
<p>Handelingsbereidheid en handelingsvermogen van bestuur.</p> <p>Sonderen van de vraagstelling:</p> <ul style="list-style-type: none"> In de voorbereiding van de vraagstelling zien we in de meeste gevallen, dat dit een zaak is van CvB en staf (Kwaliteit, Onderwijs en/of Control), her en der aangevuld met de inbreng van sectordirectie en een enkele teamleider. <p>Zich verantwoordelijk voelen voor het welslagen van de instellingsaudit:</p> <ul style="list-style-type: none"> Alle bestuurders voelen zich volledig verantwoordelijk voor het welslagen van de instellingsaudit. 	<p>Vraagstelling</p> <ul style="list-style-type: none"> Tijdens het onderzoek is nagegaan of de betrokken auditees de vraagstelling relevant vonden. Dat is altijd het geval, zij het dan dat de mate van relevantie het sterkst wordt beleefd in de top van de hiërarchie en minder binnen de onderwijsteams. Bij deze laatste geleding wordt een heel enkele keer aangetekend, dat men zich ook andere vraagstellingen zou kunnen voorstellen. <p>Verantwoordelijkheid</p> <ul style="list-style-type: none"> Bestuurders sturen op welslagen van de instellingsaudit vooral via een grote betrokkenheid bij de vraagstelling en de managementreview (zie hoofdstuk 5). En verder door te sturen op de keuze van de medewerkers voor de instellingsaudit. De kwaliteit van de overwegingen achter de keuzes varieert tussen de instellingen. Ook draagt men zorg voor de uitvoering door de verantwoordelijkheid voor de logistieke organisatie bij de staf te beleggen.
<p>Handelingsbereidheid en handelingsvermogen staf:</p> <ul style="list-style-type: none"> In de aanloop naar de instellingsaudit stelt in de meeste instellingen de staf samen met het CvB de vraagstelling en de managementreview op. De gehele organisatie van een instellingsaudit binnen een onderwijsinstelling is doorgaans in handen van de contactpersoon van de instelling voor het netwerk en het auditteam. Hetzelfde geldt voor de informatievoorziening dien-aangaande. 	<ul style="list-style-type: none"> De contactpersoon binnen de instelling voor het auditteam en voor het Kwaliteitsnetwerk is een cruciale succesfactor in de voorbereiding van de instellingsaudit. Doorgaans gaat het hier om een kwaliteitszorgmedewerker van de dienst Onderwijs & Kwaliteit of Kwaliteit & Control. Het gaat hier dus om een beperkte betrokkenheid van de staf. De beperkte betrokkenheid van de staf als geheel laat zich aflezen in de negatieve waardering van de betrokkenheid. Over de positie van de staf, zie ook Kwaliteitscultuur.
<p>Aansluiting bij de professionals.</p> <p>Betrokkenheid bij vraagstelling:</p> <ul style="list-style-type: none"> De voorbereiding van de vraagstelling is in de meeste gevallen een zaak van CvB en staf (Kwaliteit, Onderwijs en/of Control), her en der aangevuld met de inbreng van sectordirecteuren en een enkele teamleider. <p>Betrokkenheid bij inrichting auditprogramma</p> <ul style="list-style-type: none"> Ook de inrichting van het auditprogramma is doorgaans in handen van het CvB en een beperkt aantal medewerkers van de staf. <p>Medeverantwoordelijk voelen voor het welslagen van de instellingsaudit</p> <ul style="list-style-type: none"> Teamleiding en onderwijsteams geven aan zich verantwoordelijk te voelen voor het welslagen van de instellingsaudit. De mate waarin zeker de onderwijsteams dat voelen, wijkt echter behoorlijk af van de 100% betrokkenheid van een CvB. 	<ul style="list-style-type: none"> Het betrekken van de medewerkers op het niveau van de onderwijsteams is vrijwel niet aan de orde. Een en ander betekent dat én de opstelling van de vraagstelling én de inrichting van het auditprogramma zich voltrekken zonder of met een zeer beperkte betrokkenheid van teamleiding en onderwijsteams. Deze twee geledingen zijn daarentegen wel ruim vertegenwoordigd in de audit-trails, waarin beoogd wordt om de vraagstelling verder te verbreden en te verdiepen. In de toelichting bij de vraag of respondenten zich verantwoordelijk voelen voor het welslagen van de instellingsaudit, wordt de beperkte betrokkenheid vaak genoemd. Overigens lijkt dat in zichzelf niet op veel weerstand te stuiten. Daarmee is aansluiting bij de professionals toch wel degelijk een punt van aandacht. Het staat immers op gespannen voet met het in missies en visies beleden motto van teams in the lead.

We hebben daarnaast in dit hoofdstuk ook gekeken naar de kwaliteitscultuur binnen de instellingen.

Analysemodel	Bevindingen
<p>Kwaliteitscultuur</p> <ul style="list-style-type: none"> Hier hebben we het analysemodel van de kwaliteitscultuur gebruikt, met aandacht voor de 1) de sturingsvariabelen, 2) de werkklimaatvariabelen en 3 de intrinsieke motivatie. We hebben gekeken naar de verschillen en overeenkomsten tussen geledingen en instellingen. 	<ul style="list-style-type: none"> Staf en onderwijsteams hebben doorgaans een minder positief beeld van de kenmerken van de kwaliteitscultuur dan CvB /sectordirecteuren en teamleiding. De verschillen in waardering betreffen de aanspreekcultuur, het voeren van de professionele dialoog met elkaar en het kritisch reflecteren op de werkzaamheden. Daarmee lijkt het gesprek over de kwaliteit van het onderwijs binnen de geledingen die daar direct op betrokken zijn, niet vanzelfsprekend te zijn. Ook betrokkenheid op elkaar, waardering voor elkaar en een sfeer van vertrouwen scoren evenals de voorgaande punten binnen het lijnmanagement hoger dan bij staf en onderwijsteams. Ook bij het vergelijken van de instellingen, zien we dat de instellingen van elkaar verschillen op de kenmerken van de beleving van de vrijheid om de professionele ruimte naar eigen inzicht te benutten, kritisch te reflecteren op de werkzaamheden en het zoeken van de dialoog over kernvraagstukken. Daarnaast verschillen de instellingen ook van elkaar ten aanzien van vertrouwen in en betrokkenheid op elkaar. Op het vlak van respect voor elkaar en belangstelling voor elkaars persoonlijke wel en wee, scoren alle geledingen en instellingen zondermeer zeer positief. Ook de intrinsieke motivatie binnen de geledingen en instellingen scoort bijzonder positief. Hier lijken de aangrijpingspunten te liggen die energie geven aan medewerkers en instellingen.

Ten slotte hebben we gekeken naar de relatie tussen de kwaliteitscultuur variabelen en contextfactoren van de instellingen:

Analysemodel	Bevindingen
<p>Kwaliteitscultuur</p> <ul style="list-style-type: none"> Hier hebben we het analysemodel van de kwaliteitscultuur gebruikt, met aandacht voor de 1) de sturingsvariabelen, 2) de werkklimaatvariabelen en 3 de intrinsieke motivatie. We hebben gekeken naar de verschillen en overeenkomsten tussen geledingen en instellingen. 	<ul style="list-style-type: none"> Met betrekking tot kwaliteitscultuur zijn de meeste uitgesproken verschillen waar te nemen tussen enerzijds OI-4 en OI-6 en anderzijds OI-7, OI-9 en OI-5. Bij OI-7 en OI-5 voelt men zich minder betrokken bij opstellen van vraagstelling en inrichting van de audit dan bij OI-4 en OI-6. Bij OI-4 voelt een kleiner percentage auditees zich verantwoordelijk voor het slagen van de audit dan bij de drie andere instellingen. Mogelijk heeft de hogere betrokkenheid van bij OI-4 en OI-6 bij vraagstelling en inrichting van audit relatie met het feit dat deze instellingen ook hoger scoren op de schaal 'relatedness' uit de kwaliteitscultuur lijst.

Hoofdstuk 5

Resultaten: Voorbereiding instellingsaudit

5.1 Inleiding

In dit hoofdstuk gaan we in op onderstaand onderdeel uit het onderzoeksmodel (zie hoofdstuk 3, figuur 3.1.)

- Integrale benadering vraagstelling vanuit vermogens/pijlers van Dialoogmodel en kwaliteitscultuur
- Passende voorbereiding en toerusting van auditees en auditteams
- Balans perspectieven

De instellingsaudit kent een aantal processtappen, zie bijlage 1. De eerste stap betreft de voorbereiding op de uitvoering van de instellingsaudit bij een onderwijsinstelling.

Alvorens de instellingsaudit volgens het Dialoogmodel daadwerkelijk uitgevoerd wordt, bereiden een instelling en een auditteam zich inhoudelijk en procesmatig voor. In dit hoofdstuk bekijken we dit proces. We bespreken de onderdelen van de voorbereidingsfase door de instelling en het auditteam in het perspectief van de condities die bijdragen aan de impact van de onderscheiden stappen in de voorbereidingsfase.

5.2 Onderdelen van de voorbereidingsfase binnen een instelling

5.2.1 Intakegesprek

Het intakegesprek is een eerste feitelijke stap in de aanloop naar een instellingsaudit en de eerste keer dat de voorzitter en secretaris van het auditteam kennismaken met de onderwijsinstelling. Het is het moment om de vraagstelling van de instelling te bespreken en het programma voor de instellingsaudit samen af te stemmen. Uit de verslagen van de intakes door de secretaris, blijkt dat dit gesprek vooral in het

teken staat van een wederzijdse kennismaking, een toelichting op de context van de onderwijsinstelling, het vraagstuk en de (concept)managementreview. Ook worden in de intake de contouren verkend van het programma (dialoogsessie en audittrails, wie nemen deel). Soms wordt ook nog informatie uitgewisseld over hoe de interne voorlichting over het Dialoogmodel, de werkwijze kan worden aangepakt. De intake vindt plaats met het CvB (of een van de leden van het college), de stafmedewerker (met kwaliteit in portefeuille), voorzitter en secretaris van het Auditteam.

De onderzoekers zijn bij het intakegesprek van vijf onderwijsinstellingen aanwezig geweest. Twee intakegesprekken hadden al voor de start van het onderzoek plaatsgevonden en een intakegesprek – waarbij de onderzoekers aanwezig konden zijn – was helaas niet meer in te plannen.

Wat hebben we gezien tijdens het onderzoek?

Bij alle in het onderzoek betrokken onderwijsinstellingen heeft een intakegesprek plaatsgevonden, bij één instelling beperkte zich dit tot een kort telefonisch onderhoud.

Voorzitters en secretarissen zijn gedurende het onderzoek, mede op basis van de pilot, meer aandacht gaan besteden aan het intakegesprek. Eerder werd het intakegesprek met de onderwijsinstelling alleen door de voorzitter van een auditteam gevoerd. Dat gebeurt inmiddels door voorzitter en secretaris samen, om het vraagstuk aan te scherpen, om de voorlichting en afstemming binnen de instelling en de aandacht voor een passend auditprogramma te benadrukken.

We hebben tijdens de observatie van de intakes gezien dat gedurende het onderzoek de auditteams in de intake meer aandacht zijn gaan besteden aan de vraagstelling (context, de urgentie van de vraagstelling) en de aanscherping daarvan.

Dat uit zich her en der in de uitwerking van de centrale vraag in deelvragen (voor de acht onderzochte instellingen zijn 15 centrale vragen gesteld en 24 deelvragen).

Bij twee instellingen is de vraagstelling naar aanleiding van de intake nog een keer aangescherpt en licht geherformuleerd. (OI-8, OI-5)

- *In dit kennismakingsgesprek is een oriëntatie uitgevoerd op de doelstelling van de aanstaande instellingsaudit: OI-5 heeft het voornemen om de aanstaande instellingsaudit zo veel mogelijk aan te laten sluiten bij de opgestelde Kwaliteitsagenda. De vraag die daarbij aan de orde is betreft: 'Is OI-5 adaptief/responsief genoeg om de ambities die geformuleerd zijn in het kwaliteitsplan waar te maken?' Tijdens de intake is op grondige wijze deze vraag geanalyseerd en beoordeeld op haalbaarheid. (OI-5, verslag intake)*

Ook binnen instellingen zelf heeft het traject in de aanloop naar de intake meer aandacht gekregen. Soms leidde dat ertoe dat de instelling het initiatief nam om een auditteam (OI-4) tijdens de intake door middel van een presentatie (vraagstelling en managementreview) mee te nemen in het vraagstuk en de ontwikkelingen van de instelling.

- *Tijdens het intakegesprek is de instelling met name aan het woord geweest en heeft zij de presentatie doorgelopen en de vraagstelling toegelicht. OI-4 schetst helder de context van de eigen vraagstelling. De voorzitter (in dit geval waren de voorzitter en secretaris aanwezig) stelt nauwelijks inhoudelijke vragen, wellicht omdat de presentatie van OI-4 duidelijk was. Het intakegesprek is bedoeld om de vraagstelling van de instelling te verdiepen, maar het vele voorbereidende werk maakt dat op zich de vraagstelling goed was doordacht en uitgewerkt. (OI-4, observatie)*
- (...) *Daaruit blijkt betrokkenheid van de instelling voor de vraagstelling en de inrichting van het programma. Tijdens het intakegesprek is bedacht dat in de dialoogsessie er een brede vertegenwoordiging van OI-5 aanwezig kan zijn. Er wordt dus gekozen voor*

een sterk gemêleerde samenstelling. Deze zelfde groep kan mogelijk op de onderzoeksdag van 4 april 2019 ook weer worden uitgenodigd om samen met de auditcommissie tijdens het laatste gesprek op die dag, te reflecteren op de voorlopige uitkomsten. Er worden geen standaard audittrails uitgevoerd op donderdag 4 april 2019. Er wordt een aantal brede dialoogsessies georganiseerd (steeds van 1,5 uur) waarbij verschillende groepen vertegenwoordigers van de instelling aan tafel komen (bijvoorbeeld: opleidingsmanagers, docenten, directeuren, staven, studenten). Deze komen vanuit verschillende clusters, opleidingen en vestigingen. (OI-5, verslag intake)

5.2.2 Een vraagstuk als basis

De acht onderwijsinstellingen hebben ten behoeve van de instellingsaudit een vraagstuk (soms met deelvragen) aangereikt en onderbouwd, toegelicht in een managementreview.

We hebben voor het vraagstuk ten behoeve van de instellingsaudit, een aantal succesfactoren geformuleerd (hoofdstuk 2): een relatie met missie, visie, duidelijk geformuleerd, met een integrale scope op de gehele onderwijsinstelling. Een vraagstuk bovendien dat kan rekenen op bestuurlijk en professioneel commitment, binnen de instelling herkenbaar is voor medewerkers en onderbouwd wordt met een managementreview.

Uit de documentenanalyse blijkt dat bij alle instellingen het vraagstuk een duidelijke relatie heeft met de missie, visie van de organisatie. Bij twee onderwijsinstellingen was het vraagstuk ook direct ingegeven door eerdere onderzoeken van de Inspectie van het Onderwijs (zoals bijvoorbeeld bij OI-3 en OI-8). Aangezien het vraagstuk een duidelijke relatie heeft met de missie, visie en strategie van de instellingen is het ook een breed vraagstuk geldend voor de gehele instelling en heeft het een integrale scope.

Veel vraagstukken van de instellingen zijn gericht op de vraag hoe het onderwijs te verbeteren door een betere sturing op de professionaliteit van onderwijs-

teams (OI-2 , OI-5 , OI-1, OI-8) of zijn gericht op de werking van de besturingsfilosofie – balans tussen vertrouwen en control (OI-6) of op het versterken van de ingezette onderwijsontwikkeling (vernieuwing) voor de toekomst (OI-4) dan wel op de versterking van de toekomstige doorontwikkeling van het onderwijs binnen onderwijsteams (OI-7).

Voorbeelden van vraagstellingen:

Gericht op het onderwijs:

- *Hoe kan OI-2 de kwaliteit van het onderwijs verder ontwikkelen, versterken of vernieuwen en wat is daarvoor gewenst?*
- *Hoe kunnen we het verschil overbruggen tussen goede en zwakkere opleidingen?*

Gericht op de professionaliteit van onderwijsteams:

- *Welke interventies gericht op de professionalisering van medewerkers en de organisatie dragen bij aan de ambitie van OI-5 in de kwaliteitsagenda om in te kunnen spelen op de individuele (leer)behoeften van studenten en de ontwikkelingen in de regio?*

Gericht op de doorontwikkeling van onderwijsteams:

- *Wat is er nodig om ons onderwijs door te ontwikkelen en te versterken, zodat we voor onze studenten toekomstbestendig onderwijs kunnen realiseren?*
- *Hoe kunnen we daarbij de trots van onze medewerkers versterken en vasthouden?*
- *Hoe kunnen we daarbij de energie van onze medewerkers versterken en vasthouden?*
- *Wat is er nodig om teams verder in de lead te zetten?*

Gericht op onderwijsvernieuwing

- *Wat is er nodig om ons hybride onderwijs door te ontwikkelen en te versterken, zodat we voor onze studenten toekomstbestendig onderwijs kunnen realiseren?*

Gericht op de ontwikkeling van de besturingsfilosofie

- *In hoeverre hebben wij gezien onze strategische koers Nieuwsgierig Verbindend Inspirerend en onze besturingsfilosofie klein binnen groot de juiste balans tussen vertrouwen en control?*
- *Welke invloed hebben de toekomstige ontwikkelingen*

in onderwijs en organisatie op de balans tussen vertrouwen en control?

5.2.2.1 Duiding van het vraagstuk binnen de twee perspectieven en vermogens van het Dialoogmodel

Duiden we de vraagstukken van de acht instellingen volgens de perspectieven dan legt de helft van de instellingen meer nadruk op het controlperspectief en de andere helft meer op het ontwikkelperspectief. De instellingen benadrukken indirect met het vraagstuk ook verschillende vermogens, waarbij opvalt dat kenmerken uit het professioneel vermogen sterk dominant zijn en dat het adaptief vermogen maar bij één onderwijsinstelling expliciet aan bod komt. Gezien de maatschappelijke opdracht van de instellingen, zou men echter ook vraagstellingen rond het adaptief vermogen van de instellingen verwachten. Dat is dus niet het geval. Kennelijk wordt dat niet als een hefboom voor ontwikkeling gezien dan wel veronderstellen instellingen op dit terrein geen vraagstukken. Een en ander neemt niet weg dat de onderwijsvisies doorgaans wel uitgaan van het leren en werken in verbintenis en samenwerking met de beroepspraktijk en het beroepenveld.

In de vraagstukken zetten de instellingen de aandacht voor/interventies ten aanzien van de versterking van het professioneel vermogen centraal. Dit is in lijn met de missies en visies van de meeste instellingen, waarin de versterking van onderwijsteams (teams in the lead) een belangrijk motto vormt.

Bij de analyse van de vraagstellingen zien we dat de instellingen hun onderwijsvraagstukken daarom doorgaans plaatsen in het perspectief van het professioneel vermogen van de organisatie. Volgens de dialoograpporten van de instellingen, gaat het hier vaak om de balans (of het ontbreken daarvan) tussen de soft controls en de hard controls.

Het adresseren van het vraagstuk in relatie tot meer dan twee vermogens, is voor de dialoog een belangrijke opmaat in het zoeken naar de expliciete relatie tussen de verschillende vermogens binnen de instelling.

5.2.2.2 Duiding vraagstelling in het licht van kwaliteitscultuur

In de strategie om de missie, visie en ambities te realiseren hebben veel instellingen aandacht voor de ontwikkeling van het professioneel vermogen in samenhang met de ontwikkeling van de kwaliteitscultuur. Daarom hebben we gekeken naar het beeld dat zich aftekent als de vraagstellingen worden afgezet tegen de in dit onderzoek gehanteerde zeven kenmerken van de kwaliteitscultuur.

Daaruit blijkt dat in de centrale vragen vooral het aspect sanctioneerbaarheid, in de betekenis van het sturen op gewenst gedrag of het terugdringen van ongewenst gedrag, wordt geraakt (in 10 van de 15 centrale vragen). Ook in de deelvragen krijgt dit relatief veel aandacht (in 11 van de 21 deelvragen). De overige scores zijn verdeeld over de resterende 6 aspecten.

In de formulering van het vraagstuk van de instellingen lijkt de behoefte vooral uit te gaan naar aangrijpingspunten om gecontroleerde ruimte te geven aan de onderwijsteams in het realiseren van de missie, visie en ambities. De in de missies en visies beschreven betekenis van de onderwijsteams als de dragers van de onderwijskwaliteit, leidt voor de instellingsaudits niet tot vraagstukken rond het werkklimaat in de instellingen (autonomie, relatedness, vertrouwen, self-efficacy) en het effect dat dit heeft op de intrinsieke motivatie.

5.2.2.3 Oog voor kwaliteitsrisico's

Stellen we de vraag in hoeverre het vraagstuk direct te relateren is aan gesignaleerde kwaliteitsrisico's door de Inspectie van het Onderwijs, dan is dat nauwelijks het geval. (Bron: instellingsrapporten, managementreviews, observaties). Slechts een instelling (OI-8) koppelt de vraagstelling aan de verbeteringen die sinds een vorig inspectie-onderzoek zijn doorgevoerd.

Kijken we naar de status van het toezicht van de inspectie, dan zien we dat voor alle acht instellingen sprake was van basistoezicht op het moment van de uitvoering

van de instellingsaudit. De basis op orde was dus de status quo op het moment van de instellingsaudit.

5.2.2.4 Relevantie van het vraagstuk volgens de auditees

We hebben nagevraagd of de auditees het vraagstuk relevant vonden voor de ontwikkeling van de instelling en de kwaliteit van het onderwijs. Het vraagstuk dat is aangereikt voor de instellingsaudit, vindt 92% van de respondenten (alle geledingen van de onderwijsinstellingen) zeer relevant tot behoorlijk relevant (item 13, N=153). Opvallend is dat de antwoordmogelijkheden 'matig relevant' of 'niet of nauwelijks relevant' (samen 9%), enkel door de teamleiding en onderwijsteams aangekruist worden.

Ter illustratie een toelichting op de relevantie van het vraagstuk uit een intakeverslag.

- *Tijdens de intake is benoemd dat er veel redenen zijn om trots te zijn op de instelling. In 2020 bestaat OI-7 30 jaar; er is in die tijd veel gerealiseerd en een sterke naam opgebouwd, zowel regionaal als landelijk. Belangrijke vragen zijn hoe voorkomen kan worden dat 'het goed genoeg' is en hoe de energie op ontwikkeling gekregen en gehouden kan worden in een context die continu in ontwikkeling is. Daarbij gaat het vooral om de vraag hoe het onderwijs doorvertaald kan worden naar de vraag van de arbeidsmarkt in de komende jaren en naar de behoefte van de student in de komende jaren. Hoe kunnen studenten leren buiten de gebaande paden te denken en een ondernemende houding meekrijgen en wat betekent dit voor het college en de docenten. (OI-7, verslag intake)*
- *Deze ontwikkeling is binnen het college vertaald in creativiteit en kritisch denken. Vragen die hierbij gesteld worden zijn 'hoe kan dit het beste vorm krijgen?' en 'wat merken we hiervan?' en dergelijke. (OI-7, verslag intake)*

Hoewel veel auditees het vraagstuk relevant vinden, is het vraagstuk aldus de respondenten slechts in 40% van de gevallen met hen afgestemd of hebben ze inbreng gehad op het formuleren van het vraagstuk

(item 12 N=154: sterk 20% en behoorlijk 20%). Het vraagstuk blijkt voornamelijk bepaald te zijn door het college van bestuur in samenspraak met een deel van de staf. Dat wordt bevestigd door de toelichtingen op de open vragen, waarin het college van bestuur en de staf positieve percepties op dit item melden en de onderwijsteams en teamleiding vooral negatieve percepties rond hun betrokkenheid melden. (Bron: conditievragenlijst – open vragen auditees).

5.2.3 Een managementreview

Ter voorbereiding op de instellingsaudit zijn instellingen gevraagd om een managementreview aan te leveren. Sommige instellingen hebben de managementreview klaar voordat de intake plaatsvindt en andere ronden die af na en/of naar aanleiding van de intake. De instellingen die later in het proces zaten, hebben geleerd van de pilot. Toch variëren de managementreviews nog sterk. Sommige zijn duidelijk gelinkt aan het Dialoogmodel en geven een onderbouwing van het centrale vraagstuk, sommige zijn een compilatie van beleidsdocumenten. Wel leveren alle instellingen materiaal aan dat de auditteams informeert over de context van de instelling, de ambitie en de resultaten van de instelling.

Uit de beantwoording van de vragenlijsten en de open vragen blijkt dat de betrokkenen binnen de instelling wisselend geïnformeerd waren over de inhoud van de documenten die door de instelling bij het auditteam zijn aangeleverd. Over de inhoud van de vraagstelling en het hoe en waarom van deze vraagstelling is men altijd wel geïnformeerd.

Ook valt op dat de managementreviews, over het algemeen samengesteld door de staf, zelden voorzien zijn van een kritische zelfreflectie op het handelen van de leiding (dat wordt in elk geval zelden vermeld).

5.3 De voorbereiding door het auditteam

De leden van het auditteam besteden niet allemaal evenredig veel aandacht aan de inhoudelijke **voorbereiding** op een instellingsaudit. Afstemming geschiedt digitaal, per mail, of kort voorafgaand

aan de dialoogsessie. Een gezamenlijke inhoudelijke verkenning van de vraagstelling en managementreview en de duiding van de eerste bevindingen in het Dialoogmodel gebeurt zelden. In deze fase van het proces van de instellingsaudit wordt de inhoudelijke voorbereiding veel toegedicht of overgelaten aan de secretaris. (Bron: observaties onderzoekers)

Observatie onderzoekers

- *Auditteam komt pas op de dag van de Dialoogsessie voor het eerst bij elkaar. De voorbereiding heeft tot dan toe schriftelijk plaatsgevonden en is verwerkt door voorzitter en secretaris (van het auditteam).*
- *Een auditee had het idee dat de auditoren goed ingelezen waren terwijl twee andere het idee hadden dat de onderliggende stukken niet goed waren doorgenomen: “De juiste vragen werden gesteld maar er had wat mij betreft ook gerefereerd mogen worden aan de inhoud van de aangeleverde documenten. Nu kreeg ik de indruk dat hier niet/nauwelijks naar gekeken was.”*

5.4 Selectie en voorbereiding auditees

De medewerkers van de instellingen die deelgenomen hebben (auditees), geven aan dat zij doorgaans uit hoofde van hun functie zijn benaderd om deel te nemen aan de instellingsaudit. Een enkele keer hebben medewerkers zelf gevraagd om deel te kunnen nemen. Soms geven medewerkers aan dat ze waarschijnlijk vanwege hun betrokkenheid of kennis van zaken zijn gevraagd. De keuze voor de onderwijsteams die het auditteam bezoekt, wordt mede bepaald in het licht van de vraagstelling. Soms blijkt echter uit de open vragen dat men ook andere overwegingen meeneemt in de keuze (lijkt te maken), bijvoorbeeld:

- *“Omdat mijn team geselecteerd was voor deze audit. En het team is waarschijnlijk geselecteerd omdat het alweer heel erg lang geleden was dat zij een externe audit hadden ondergaan.” (Teamleiding OI-1)*

Ook praktische argumenten zoals ‘beschikbaarheid in het rooster’ van de instelling, kunnen een rol spelen.

Auditees van een onderwijsinstelling die werden uitgenodigd om deel te nemen aan een instellingsaudit gaven aan zich voorbereid te hebben op de gesprekken, waarbij ze vooral de handreiking en hand-outs van het Dialoogmodel (via de website van het Kwaliteitsnetwerk mbo), het eigen vraagstuk en de managementreview (documenten) van de instelling doornamen. Vooral sectordirecteuren en teamleiders hebben zich in de documenten verdiept. Zij voeren daar ook het gesprek over met elkaar en met collega's in dezelfde functie. Voor CvB en staf was dit vaak minder relevant, omdat hun voorbereiding in het voortraject van de vraagstelling en de managementreview heeft gezeten. Stafleden Onderwijs & Kwaliteit zijn bovendien vaak betrokken in het geven van voorlichting en het geven uitleg, hetgeen meteen hun eigen voorbereiding is. Op het niveau van de onderwijsteams wordt relatief vaak vernomen dat men zich niet of minimaal heeft voorbereid. Daaraan ligt de opvatting aan ten grondslag op een open manier het gesprek in te willen gaan. Al te veel voorbereiding zou dit in de weg staan. Voor zover zij zich voorbereiden, maken zij gebruik van materiaal dat de staf heeft aangereikt.

Ter illustratie:

CvB

- *“Niet; transparant inzage geven is belangrijk uitgangspunt. We willen er immers van leren/ons voordeel mee doen.” (CvB OI-6)*
- *“Opdracht gelezen; andere audits nog eens nagekeken en gereflecteerd op eigen kwaliteitszorgsysteem.” (CvB OI-2)*
- *“Gesprekken, stukken gelezen, feedback gevraagd aan CvB-leden en personeel.” (CvB OI-8)*

Staf

- *“Document Dialoogmodel gelezen en managementreview. Verder ben ik over het algemeen op de hoogte van wat er speelt met betrekking tot implementatie nieuw onderwijsconcept.” (Staf OI-5)*
- *“Niet; heb anderen voorbereid of was zelf betrokken bij het hele proces van de instellingsaudit. (Staf OI-6)*

Sectordirectie (SD)

- *“Aangeleverde stukken gelezen. Meerjarenplan, beleid etc. inhoudelijk al goed bekend.” (SD OI-7)*
- *“Dialoogmodel getracht te begrijpen.” (SD OI-3)*
- *“Aan de hand van de laatste interne audit en enkele verslagen.” (SD OI-6)*
- *“Zelf invullen van ‘mijn’ deel van de zelfevaluatie, doornemen sheets over het nieuwe Dialoogmodel en verder niet.” (SD OI-6)*
- *“Nagedacht en gelezen. (SD OI-2)*
- *“Inlezen doel in relatie tot bestaand beleid.” (SD OI-8)*

Teamleiding (TL)

- *“We hebben een voorbereidingsgesprek gehad met de dienst DGC (management en onderwijsteam). Ter voorbereiding op de audit hebben we onze werkwijzen en gemaakte keuzes nog eens bekeken om zeker te zijn dat we het juiste beeld/een correcte situatieschets geven.” (TL OI-7)*
- *“Goed ingelezen op de vraagstelling en aanleiding daarvoor, daarnaast is het goed om op de hoogte te zijn van de ontwikkelingen die er instellingsbreed spelen.” (TL OI-5)*

Onderwijsteam (OT)

- *“Niet direct voorbereid. Ik heb de stukken vooraf doorgelezen maar vind het belangrijk dat ik gewoon vanuit mijn dagelijkse praktijk in gesprek kan gaan.” (OT OI-7)*
- *“Nauwelijks. Ik zie een audit als een goede check van de actuele situatie. Voorbereiding help daarbij niet.” (OT OI-3)*
- *“Aangezien ik goed ingewerkt ben en op de hoogte van de diverse processen in ons team was dat niet nodig.” (OT OI-2)*

5.4.1 Informatievoorziening

Zoals in het voorgaande al aangegeven, vindt het merendeel van de respondenten op het punt van de informatievoorziening goed bediend te zijn. Men weet wat de bedoeling is en hoe de instellingsaudit qua opzet in elkaar zit. Van alle respondenten van alle instellingen geeft 78% aan dat het Dialoogmodel is uitgelegd en 87% geeft aan het doel van de instellingsaudit duidelijk is. Zie figuur 5.1 en 5.2. Kortom, in termen van voorbereiding lijken de medewerkers goed tot redelijk goed beslagen ten ijs te komen bij de deelname aan Dialoogsessies en audittrails (zeker na de pilotfase).

Tabel 5.1 Uitleg van het Dialoogmodel per instelling (N=160)

Dialoogmodel is uitgelegd	Ja	Nee	Deels	Totaal
OI-1	82%	7%	11%	100%
OI-2	56%	0%	44%	100%
OI-3	62%	23%	15%	100%
OI-4	79%	5%	16%	100%
OI-5	68%	14%	18%	100%
OI-6	100%	0%	0%	100%
OI-7	91%	0%	9%	100%
OI-8	68%	0%	32%	100%
Totaal	78%	6%	16%	100%

Bij OI-6 geven alle respondenten aan dat het Dialoogmodel is uitgelegd. Ook OI-7 en OI-1 scoren hoog wat dat betreft. Vier van de acht instellingen (OI-2, OI-3, OI-5 en OI-8) scoren bij dit item onder het gemiddelde.

Tabel 5.2 Duidelijkheid over doel instellingsaudit per instelling (N=161)

Doel van de instellingsaudit is duidelijk	Ja	Nee	Deels	Totaal
OI-1	89%	4%	7%	100%
OI-2	89%	0%	11%	100%
OI-3	54%	15%	31%	100%
OI-4	84%	5%	11%	100%
OI-5	93%	0%	7%	100%
OI-6	92%	0%	8%	100%
OI-7	100%	0%	0%	100%
OI-8	74%	0%	26%	100%
Totaal	87%	2%	11%	100%

Bij OI-7 is het doel van de instellingsaudit voor alle respondenten volkomen duidelijk. Twee van de acht instellingen (OI-3 en OI-8) scoren op dit punt onder het gemiddelde.

Tabel 5.3 Duidelijkheid werkwijze per instelling (N=159)

Werkwijze van de instellingsaudit is duidelijk	Ja	Nee	Deels	Totaal
OI-1	78%	15%	7%	100%
OI-2	89%	0%	11%	100%
OI-3	75%	8%	17%	100%
OI-4	68%	11%	21%	100%
OI-5	89%	4%	7%	100%
OI-6	100%	0%	0%	100%
OI-7	100%	0%	0%	100%
OI-8	74%	0%	26%	100%
Totaal	85%	5%	10%	100%

Bij vier instellingen (OI-2, OI-5, OI-6, OI-7) liggen de scores over het zicht op de werkwijze van de instellingsaudit hoger dan het gemiddelde van 95%. Bij de overige vier instellingen (OI-1, OI-3, OI-4 en OI-8) ligt de score onder het gemiddelde.

Samenvattend beeld op instellingsniveau:

- Vooral het doel van de instellingsaudit is binnen de instellingen bekend.
- De bekendheid met vooral het Dialoogmodel zelf en in iets mindere mate ook met de werkwijze van de instellingdialoog verdienen nog aandacht.
- OI-2, OI-3 en OI-8 laten eveneens een voldoende, maar wat afwijkend beeld zien.

De vorm van de uitleg over de instellingsaudit verschilt tussen de instellingen, maar in onderstaande quotes zijn de auditees wel eensgezind in hun mening dat de kwaliteit van die uitleg tenminste voldoende was, en vaak meer dan dat:

- *Goede uitleg en werkmethode werd zodanig uitgevoerd.*
- *Voorafgaand aan de audit heeft een uitgebreide presentatie plaatsgevonden over het Dialoogmodel.*

Op het niveau van geledingen

Kijken we meer specifiek naar de onderscheiden geledingen dan valt op dat de onderwijsteams met een score van 61% aangeven bekend te zijn met het Dialoogmodel. Het doel van de instellingsaudit is eveneens bij hen bekend (score van 72%), terwijl dit voor 69% ook geldt voor de werkwijze van de instellingsaudit. De onderwijsteams scoren op deze drie items aanmerkelijk lager dan de andere geledingen.

Tabel 5.4 Uitleg van het Dialoogmodel (N=158)

Dialoogmodel is uitgelegd	Ja	Nee	Deels	Totaal
Geleding				
CvB	100%	0%	0%	100%
Sectordirectie	96%	0%	4%	100%
Staf	71%	3%	26%	100%
Teamleiding	83%	6%	11%	100%
Onderwijsteam	61%	14%	25%	100%
Totaal	77%	6%	17%	100%

Binnen de instellingen geeft het merendeel van alle geledingen aan uitleg over het Dialoogmodel te hebben gehad. Opvallend is hoe meer de beleving van de werkvloer in beeld komt, hoe groter de spreiding van de antwoorden over de antwoordcategorieën. Dat lijkt erop te wijzen dat de uitleg van het Dialoogmodel vooral op het niveau van de onderwijsteams de aandacht verdient.

Tabel 5.5 Doel van de instellingsaudit (N=159)

Doel van de instellingsaudit is duidelijk	Ja	Nee	Deels	Totaal
Geleding				
CvB	92%	0%	8%	100%
Sectordirectie	96%	0%	4%	100%
Staf	100%	0%	0%	100%
Teamleiding	86%	3%	11%	100%
Onderwijsteam	72%	6%	22%	100%
Totaal	87%	2%	11%	100%

Het merendeel van de respondenten geeft aan te weten wat het doel van een instellingsaudit op basis van het Dialoogmodel is, namelijk 87%. Hetzelfde geldt voor iedere geleding afzonderlijk. Voor leden van de staf is het doel volstrekt duidelijk. Ook hier neemt de spreiding over de antwoordcategorieën toe naarmate de werkvloer meer in beeld komt.

Tabel 5.6 Duidelijkheid Werkwijze instellingsaudit per geleding (N=157)

Werkwijze van de instellingsaudit is duidelijk	Ja	Nee	Deels	Totaal
Geleding				
CvB	100%	0%	0%	100%
Sectordirectie	92%	8%	0%	100%
Staf	91%	3%	6%	100%
Teamleiding	89%	3%	8%	100%
Onderwijsteam	69%	8%	23%	100%
Totaal	85%	5%	10%	100%

Kijken we naar de duidelijkheid over de werkwijze van de instellingsaudit dan geeft 85% van de respondenten aan duidelijk geïnformeerd te zijn over de werkwijze. Ook hier neemt de spreiding over de antwoordcategorieën toe naarmate de werkvloer meer in beeld komt.

Samenvattend beeld op het niveau van de geledingen:

- De geledingen binnen de instellingen zijn voldoende op de hoogte van het Dialoogmodel en het doel en de werkwijze van de instellingsaudit. De uitleg van/bekendheid met het model scoort het laagst bij de onderwijsteams. Dat geldt ook voor de items doel en werkwijze van de instellingsaudit.
- Alle drie de items scoren steeds tussen de 80 en 100% bij de functionarissen in de lijn. Daarbij voelen de CvB-leden zich het best geïnformeerd.

Uit de toelichting op de open vragen (N=73) blijkt dat van alle respondentengeledingen met name de onderwijsteams en teamleiding de geledingen vormen met ook negatieve toelichtingen.

In de analyse van de open vragen zien we geen duidelijk patroon. Veel toelichtingen gaan over de vorm van de voorlichting, de waardering voor de uitleg of behelzen een visie/opvatting over het Dialoogmodel.

Ook zijn er specifieke toelichtingen die wijzen op de toegevoegde waarde van de handreiking, algemene antwoorden die simpelweg terugkoppelen dat de werkwijze van de audit voor auditees duidelijk was en er zijn

antwoorden die daartussen hangen. Daarnaast is er een categorie inhoudelijk niet te duiden antwoorden, omdat de auditees zich niet hebben voorbereid en ten slotte bestaat een aantal antwoorden uit het opsommen van uitgevoerde voorbereidingsactiviteiten.

De **vorm van informatievoorziening** binnen de instellingen loopt uiteen van het verspreiden van documentatie tot sessies waarin een en ander wordt toegelicht dan wel is er sprake van een mix van beide. De citaten uit de toelichting in de open vragen in de conditievragenlijst die is uitgezet onder auditees, illustreren de gang van zaken.

Citaten ter illustratie hebben vaak betrekking op de vorm van informatievoorziening.

Staf

- *“Wij hebben documenten over het Dialoogmodel ontvangen en collega’s hebben er een en ander over verteld.” (Staf OI-2)*
- *“Ik heb me er zelf in ingelezen en er is een korte presentatie over gehouden in een bijeenkomst.” (Staf OI-3)*
- *“Het model is op papier toegestuurd en er is een lezing over gehouden tijdens een managementdag.” (Staf OI-5)*
- *“Heb de notitie gelezen. We hebben er geen discussie over gehouden.” (Staf OI-4)*
- *“Ik heb vooraf de toelichting op het model doorgenomen inclusief de begeleidende mail van onze afdeling.” (Staf OI-7)*

Sectordirectie (SD)

- *“Voorafgaand aan de audit heeft een uitgebreide presentatie plaatsgevonden over het Dialoogmodel.” (SD OI-2)*
- *“Voornameijk door theoretische kaders aan te reiken en bestuderen bijlagen bij agenda.” (SD OI-4)*
- *“We hebben een duidelijke toelichting ontvangen van de collega die de audits vanuit het roc coördineerde en ondersteunde.” (SD OI-6)*
- *“Weer via de voorbereidende bijeenkomsten.” (SD OI-7)*

Teamleiding (TL)

- *“Is een sessie geweest waarin dit is toegevoerd.” (TL OI-4)*
- *“Tijdens een managementdag en tijdens een paper.” (TL OI-5)*

Onderwijsteam (OT)

- *“Via mail.” (OT OI-3)*
- *“We hebben een bijeenkomst vooraf gehad waar alles in is uitgelegd.” (OT OI-7)*

Van de acht instellingen uit het onderzoek geven zes instellingen aan dat de interne informatievoorziening (voorlichting over Dialoogmodel, doel en werkwijze instellingsaudit) duidelijk was (87% doel duidelijk (item 7, N=159), 77% geeft aan dat het Dialoogmodel is uitgelegd (item 8, N=158) en 85% heeft een duidelijk beeld van de werkwijze (item 9, N=157).

De eerste instellingen in het onderzoekstraject besteedden (uitgezonderd OI-1) beperkt tijd en aandacht aan de interne voorlichting over het Dialoogmodel en de werkwijze van de instellingsaudit. Respondenten van deze instellingen geven aan vooraf minder goed geïnformeerd te zijn over het Dialoogmodel, de werkwijze en het vraagstuk van de eigen instelling. Na de pilotfase van het onderzoek is dit gezien de uiteindelijk positieve waardering van de voorlichting en informatievoorziening, aanzienlijk verbeterd.

5.5 Toerusting auditteam

In de vorige paragraaf beschreven we de voorbereiding van de auditees op de instellingsaudit. In deze paragraaf beschrijven we de condities die relevant zijn voor een auditteam om goed van start te kunnen gaan. Naast deze condities vooraf, zijn vanzelfsprekend ook de competenties van een auditor/auditteam van belang. Deze worden in het volgende hoofdstuk besproken.

5.5.1 Selectie leden en samenstelling van Auditteams¹⁴

De selectie en samenstelling van een auditteam berusten bij het bureau van het Kwaliteitsnetwerk mbo. Bij het samenstellen van een auditteam wordt geput uit een ‘auditorenoverzicht/pool’ van opgeleide auditoren. Het merendeel (76%) voert een instellingsaudit uit naast een andere functie of werkzaamheden binnen het mbo. Naast een gezonde pragmatiek bij de selectie van de leden van een auditteam (van zowel bestuurders als medewerkers uit collega-instellingen) met beschikbaarheid als het belangrijkste criterium (observaties), laat het bureau zich leiden door de volgende uitgangspunten (bron: Kwaliteitsnetwerk mbo):

- De voorzitter en secretaris voeren geen andere werkzaamheden uit voor de betreffende instelling waar de instellingsaudit plaatsvindt.
- De voorzitter en secretaris zijn niet betrokken geweest bij de vorige instellingsaudit van betreffende instelling.
- De bestuurder en auditor, die plaats nemen in het auditteam, komen niet van dezelfde onderwijsinstelling en hebben in de afgelopen jaren niet eerder bij deze instelling een instellingsaudit uitgevoerd.
- De bestuurder en auditor komen, voor zover mogelijk niet uit dezelfde regio als de instelling waar de instellingsaudit wordt uitgevoerd.

De afgelopen jaren hebben bijgedragen aan een versterkt bewustzijn om aandacht te besteden aan de selectie van de leden van een auditteam en wordt er scherper gekeken naar de competenties van

14. Een auditteam bestaat uit vier leden, namelijk een (externe) voorzitter en (externe) secretaris, een lid-bestuurder (van een collega-onderwijsinstelling) en een lid-auditor (meestal een kwaliteitsfunctionaris van een collega-onderwijsinstelling).

voorzitters, secretarissen en leden van het auditteam. Het bureau verzamelt daarom feedback over het auditteam bij de onderwijsinstellingen (auditees) en bij de collega-auditoren na afloop van iedere instellingsaudit.

Alle leden van de auditteams van de acht onderwijsinstellingen hebben ter voorbereiding op hun rol als lid van het auditteam, een training in het Dialoogmodel en de werkwijze instellingsaudit gevolgd en beschikken over kennis van het mbo-onderwijs en over een professionele basis (audit en gespreksvaardigheden).

5.5.2 Bekendheid met doel en werkwijze van de instellingsaudit

Het doel van de instellingsaudit is de auditoren duidelijk (96%) en hun rol beschrijven ze onder andere als:

- *De vraag onderzoeken met behulp van de verschillende vermogens, gekoppeld aan het Dialoogmodel, waarbij er gekeken wordt naar sterke en nog te ontwikkelen kenmerken/gebieden.*
- *Het doel om met het Dialoogmodel meer inzicht te krijgen in wat er op de werkvloer leeft en speelt (...).*
- *Het gesprek met de instelling aangaan (en intern stimuleren) over de sturing op onderwijskwaliteit. Vanuit meerdere perspectieven (zie Dialoogmodel), in de lokale/regionale context vertrekkend vanuit de ambities van de instelling zelf.*
- *Vanuit verschillende perspectieven met bestuur, management en medewerkers van de instelling in gesprek gaan, aan hand van hun eigen vraag en het Dialoogmodel. Spiegel voorhouden. Kritische vriend zijn.*

Ook de opzet (manier van kijken naar een organisatie) van het Dialoogmodel is hen duidelijk (92%) en ook over de werkwijze van de instellingsaudit geeft 92% van de auditoren aan dat de werkwijze/de aanpak van de Instellingsaudit – op basis van het Dialoogmodel – duidelijk is. Sporadisch geven lid-auditoren (medewerkers uit instellingen en/of bestuurders) aan dat doel, opzet en werkwijze niet helemaal duidelijk is.

De opzet van het Dialoogmodel is bij de auditoren bekend op basis van vooral de trainingen, terwijl zij voor de werkwijze doorgaans verwijzen naar de Handreiking van het Kwaliteitsnetwerk mbo. Dit laatste betekent overigens niet dat alle auditteams eenzelfde werkwijze en taakverdeling hanteren (zie opmerkingen open vragen item 11).

Over het gebruik van het Dialoogmodel wordt in de toelichting op de open vragen genoemd:

- *Het biedt houvast tijdens de audit. (OI-7)*
- *Het is een middel om te ordenen. (OI-6)*
- *Het helpt in de visualisering. (OI-6)*
- *Het helpt om het gesprek inzichtelijk te krijgen. (OI-2)*
- *Een van de auditoren vindt het model wetenschappelijk. (OI-7)*
- *Een andere auditor geeft aan het ingewikkeld te vinden en heeft behoefte aan een vertaalslag in relatie tot bestaande in- en externe kaders en wet- en regelgeving. (OI-8)*

5.5.3 Zich competent voelen voor de taak

De leden van de auditteams voelen zich voldoende (56%) tot goed (44%) toegerust om hun rol te kunnen vervullen binnen het auditteam.

In het onderzoek is ook gevraagd of de leden van de auditteams vinden dat zij aan de slag zijn gegaan met voor de instellingen relevante vraagstellingen: 88% van de leden van de auditteams vindt dat dit het geval is geweest. Overigens wordt ook een aantal keren aangetekend dat het niet belangrijk is of zij de inhoud van de vraag als auditor relevant vinden. Kennelijk vindt de instelling de vraag relevant en dat is de essentie. Wel noteren ook de auditoren dat in hun waarneming een beperkte groep binnen de instellingen betrokken is bij de formulering van de vraagstelling, hetgeen overigens niets afdoet aan de herkenbaarheid van de vraagstelling voor de verschillende geledingen binnen de instellingen. Daarmee bevestigen de auditoren het beeld dat ook uit de conditievragenlijsten bij de auditees naar voren komt.

5.6 Samenvatting

In dit hoofdstuk is gekeken naar de kwaliteit van de stappen in de voorbereidingsfase binnen instellingen en bij de auditteams en de condities die hierop van invloed zijn. Hierbij is ook een relatie gelegd met de kenmerken van de kwaliteitscultuur.

Conditie instelling	Impact op de voorbereidingsfase instelling
<p>De intake is het moment om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De vraagstelling van de instelling te bespreken. • De informatie (documenten) voor het auditteam af te stemmen. • De inrichting van het auditprogramma te bespreken. • Kennis te maken van de instelling met voorzitter en secretaris van het auditteam en vice versa. • Logistieke afspraken te maken. • De intake wordt voorbereid en uitgevoerd door het CvB in samenwerking met in ieder geval de contactpersoon (voor het Kwaliteitsnetwerk mbo en het auditteam) van de instelling. De contactpersoon is doorgaans een stafmedewerker die belast is met Kwaliteit & Onderwijs en/of Control. 	<ul style="list-style-type: none"> • We hebben gezien dat naar aanleiding van de feedback van de onderzoekers, er geleidelijk aan meer aandacht is gekomen voor de kwaliteit van de intake. Het gaat dan vooral om de urgentie van de vraagstelling voor de instelling te achterhalen en zo – indien nodig – tot een aanscherping van de vraagstelling te komen. Dit laatste is van belang voor de focus in de instellingsaudit. • Het Kwaliteitsnetwerk mbo werkte eerder met een standaardinrichting van het auditprogramma. Met de bij de intake genoemde groeiende aandacht voor de inhoud van de vraagstelling, is ook de vraag pregnanter geworden wie er aan tafel moeten zitten om het vraagstuk vanuit de relevante perspectieven te verkennen en te verdiepen. Dit heeft her en der al tot variaties in de samenstelling van de gesprekspartners geleid binnen de zogenoemde audittrails. <p>Samenvattend:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De aanvankelijke focus van het intakegesprek op vooral het regelen van de organisatorisch condities voor de instellingsaudit (programma, documenten etc.) is inmiddels aangevuld met ook een expliciete inhoudelijke voorbereiding en afstemming. Organisatie en inhoud komen zo meer in balans.

Conditie instelling	Impact op de voorbereidingsfase instelling
<p>De vraagstelling</p> <p>Succesfactoren:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aansluiten bij missie en visie • Duidelijk geformuleerd • Integrale scope • Bestuurlijk commitment • Herkenbaar voor de professionals in de instelling • Aansluiting bij de vermogens van het Dialoogmodel <ul style="list-style-type: none"> - Koppeling vermogens Dialoogmodel 	<ul style="list-style-type: none"> • We hebben tijdens ons onderzoek gezien dat de vraagstellingen allemaal samenhangen met de missie en visie van de desbetreffende instellingen. • In die zin hebben de vraagstellingen een integrale scope. • Veel vraagstellingen worden toegelicht of verduidelijkt door middel van deelvragen. • Zoals al in hoofdstuk 4 aangegeven is de formulering van de vraagstelling in het merendeel van de gevallen een aangelegenheid voor CvB en staf (Kwaliteit, Onderwijs en/of Control), her en der aangevuld met de inbreng van sectordirecteuren en een enkele teamleider. • We hebben dan ook vaak te maken met een bestuurlijk vraagstuk, in die zin dat men zich richt op de vermogens waar men als bestuurder/leiding invloed op heeft, temeer omdat men in overeenstemming met missie en visie – teams in the lead – het domein van het onderwijs aan de teams wil laten. Dit verklaart wellicht dat de reden van het bestaan van de instelling – de kwaliteit van het onderwijs voor studenten – zelden de kern van de vraagstelling uitmaakt. • Door de vraagstellingen te koppelen aan de vermogens van het Dialoogmodel, hebben we tevens genoteerd dat de vraagstukken veelal worden benaderd vanuit de aanname dat de oplossing van het vraagstuk gezocht moet worden in de versterking van het professionele vermogen van de onderwijsteams en in het verlengde daarvan in dat van het organisatorische vermogen van de instelling. • Juist gezien ook de aandacht voor toekomstbestendig onderwijs in de missies en visies van de instellingen, is het opvallend dat de vraagstellingen zelden het adaptief vermogen raken. • De versterking van het professionele vermogen wordt veelal genoemd in samenhang met de ontwikkeling van een kwaliteitscultuur. Daarom zijn de vraagstellingen afgezet tegen de 7 kenmerken van de kwaliteitscultuur. Opvallend is, dat de kenmerken die het werkklimaat sterk beïnvloeden en bijgevolg ook van betekenis zijn voor intrinsieke motivatie van de medewerkers, zelden expliciet in de vraagstellingen geadresseerd worden.

Conditie instelling	Impact op de voorbereidingsfase instelling
<p>De managementreview</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dient ter onderbouwing van de vraagstelling door een analyse te geven van stand van zaken rond de thematiek die via de vraagstelling aan een auditteam wordt voorgelegd. • Het netwerk faciliteert de instellingen met een format voor de managementreview. 	<ul style="list-style-type: none"> • De managementreview wordt doorgaans opgesteld door de staf in afstemming met CvB en sectordirecties. • In de loop van het onderzoek hebben we gezien dat twee instellingen hebben getracht de vraagstelling en de bijbehorende managementreview via verschillende rondes en verschillende geledingen op te bouwen. • De managementreviews kennen nog altijd een veelheid aan verschijningsvormen, waarbij niet altijd het Dialoogmodel als referentiekader wordt gehanteerd. • Wel hebben we in de loop van het onderzoek gezien dat de instellingen vaker gebruik zijn gaan maken van het referentiekader van het Dialoogmodel. • Een kritische zelfreflectie maakt nog niet altijd deel uit van de managementreview.
<p>Selectie van medewerkers voor participatie aan de instellingsaudit</p> <ul style="list-style-type: none"> • Binnen de instellingen wordt de inrichting van de audittrails (keuze teams) afgestemd op de vraagstelling. 	<p>Selectie medewerkers met het oog op het onderzoek rond de instellingsvraag:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hierin wordt door bestuurders wisselend geacteerd, hetgeen varieert van het in relatie tot de vraagstelling maken van passende keuzes tot zuiver pragmatische overwegingen. • Dit is voor de medewerkers binnen de instelling en voor het auditteam een indicatie van het commitment van het bestuur.
<ul style="list-style-type: none"> • De informatievoorziening over de instellingsaudit (doel en werkwijze) en het Dialoogmodel is doorgaans in handen van de contactpersoon van de instelling. • Ook de informatie naar de deelnemers aan de instellingsaudit over de vraagstelling en de bij het auditteam aangeleverde documenten is binnen de instelling belegd bij deze persoon. 	<ul style="list-style-type: none"> • De contactpersoon/de staf kwijt zich binnen de instelling op voldoende wijze van zijn taak tot informatievoorziening rond doel en werkwijze van de instellingsaudits en de opzet van het Dialoogmodel. Alle geledingen binnen de instellingen vinden dat zij dienaangaande voldoende zijn ondersteund.

AUDITTEAM

Conditie auditteam	Effecten van de werkzaamheden van het auditteam tijdens de voorbereidingsfase
<p>Samenstelling auditteam</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alle auditoren zijn bekend met het mbo • Voorzitter en secretaris zijn onafhankelijk • Alle auditoren zijn geschoold rond doel en werkwijze van de instellingsaudit. • De twee leden-auditoren komen uit de instellingen en treden op als peers. 	<ul style="list-style-type: none"> • De leden van de auditteams geven aan zich toegerust te voelen voor hun taak.
<ul style="list-style-type: none"> • Aanvankelijk werd de intake uitgevoerd door de voorzitter van het auditteam. 	<ul style="list-style-type: none"> • Inmiddels is de afspraak dat voorzitter en secretaris samen het intakegesprek voeren. • Het accent komt meer en meer te liggen op een degelijke inhoudelijke verkenning van het vraagstuk van de instelling
<ul style="list-style-type: none"> • In beginsel is de vraagstelling van de instelling een gegeven voor het auditteam. 	<ul style="list-style-type: none"> • Met het oog op de voorbereiding door het auditteam en het helder krijgen van de focus van de instellingsaudit, besteedt het auditteam inmiddels tijdens de intake meer aandacht aan het hoe en waarom van de vraagstelling. Dit is een verandering die zich tijdens het onderzoek heeft voltrokken.
<ul style="list-style-type: none"> • Ook de managementreview is een gegeven voor het auditteam. 	<ul style="list-style-type: none"> • Er worden door de auditteams geen gesprekken gevoerd met de instelling ter verheldering van de informatie in de managementreview.
<ul style="list-style-type: none"> • Eerder kende de auditprogramma's een standaardinrichting. 	<ul style="list-style-type: none"> • Daar is in de loop van het onderzoek verandering in gekomen. Meer en meer zien we gesprekstafels met gemengde groepen (geledingen) verschijnen in plaats van enkel twee onderwijsteams. • Deze verandering hangt samen met de ontwikkelingen rond de verkenning van de vraagstelling. Afgeleid daarvan gaat men nu ook met de instelling in overleg over een passend auditprogramma, om binnen de gestelde kaders van tijd en doorlooptijd, maatwerk te kunnen bieden.
<ul style="list-style-type: none"> • De regie op de voorbereiding binnen het auditteam. In de Handreiking van het netwerk is beschreven wat tot het takenpakket van een auditteam behoort. 	<ul style="list-style-type: none"> • De tijdens het onderzoek aangetroffen werkwijze van de auditteams kent een te grote variatie, waardoor de kwaliteit van de voorbereiding te veel uiteenloopt om een constante in de kwaliteit van de voorbereiding te garanderen.

Hoofdstuk 6

Resultaten: Uitvoering van de dialooggesprekken

6.1 Inleiding

In dit hoofdstuk is onderstaand onderdeel uit het onderzoeksmodel (zie hoofdstuk 3, figuur 3.1) aan de orde.

Inhoud

- Integrale benadering vraagstuk vanuit vermogens/pijlers

Proces

- Stadia van dialoog
- Dialoog-basisvaardigheid: (diagnostisch, sensitief voor omgeving; herkennen organisatie- en groepsdynamiek, kwaliteitscultuur; veiligheid creëren, gezamenlijke proces stimuleren; passende competenties en kennisbasis; passende regie, organisatie/werkvormen opvolging).

Balans perspectieven

In hoofdstuk 5 bespraken we hoe de onderwijsinstellingen zich met behulp van de ondersteuning van het Kwaliteitsnetwerk mbo en de auditoren inhoudelijk en procesmatig hebben voorbereid op de uitvoering van de instellingsaudit. In dit hoofdstuk staat de uitvoering van de instellingaudit op interactieniveau centraal.

Het auditprogramma bestaat buiten het intakegesprek (waarvan doel, aanpak en opbrengsten beschreven zijn in hoofdstuk 5) uit drie soorten gesprekken die de auditorenteams met de auditees voeren:

- Dialoogsessie in een gemixte groepssamenstelling (representatieve afvaardiging per geleding auditees: CvB, sectordirectie, staf, teamleiding, onderwijsteams); met als doel het aanscherpen

van het centrale vraagstuk en het uitlijnen van de ontwikkelthema's op hoofdlijnen.

- Audittrails: vervolgesprekken per geleding auditees, met als doel ontwikkelthema's te verdiepen vanuit het perspectief van elke betrokken geleding. Tijdens de audittrails zijn, buiten de bovengenoemde geledingen, ook studenten gesproken.
- Feedbackgesprek: terugkoppeling concept-instellingsrapport aan een gemixte groep auditees (representatieve afvaardiging per geleding) met als doel conclusies toe te lichten en bouwstenen aan te reiken voor een ontwikkelagenda.

De samenstelling van de auditteams en de selectie van auditees is besproken in hoofdstuk 5.

In dit hoofdstuk staan we stil bij de **kwaliteit** van de gesprekken. We hebben hiertoe twee databronnen ter beschikking: de gegevens verkregen via de conditievragenlijst die is uitgezet onder auditees en auditoren en observatiegegevens van de gesprekken.

Bij de analyse hebben we enerzijds – aan de hand van vermogens en pijlers van het Dialoogmodel (zie hoofdstuk 2.5) – gekeken naar de **inhoudelijke kant** van de gesprekken: waarover gingen de gesprekken, wat was de inhoudelijke insteek en welke accenten werden gelegd.

Anderzijds hebben we gekeken naar de **proceskwaliteit** van de gesprekken. Hoe werden de gesprekken gevoerd, welke stadia van de dialoog werden bereikt; met behulp van welke (gespreks)technieken en onder welke condities? Bij de analyse van de gegevens hebben we gebruikgemaakt het model Proceskwaliteit Instellingsaudit (zie figuur 2.4).

6.2 Inhoud van de gesprekken

6.2.1 Koppeling met vermogens en pijlers

In hoofdstuk 2 is aangemerkt dat ‘het benaderen van kernvraagstukken van de organisatie vanuit een **integraal perspectief** – vanuit de vermogens en pijlers van het Dialoogmodel – in hun onderlinge samenhang – bij alle stappen in het audittraject – van het formuleren van de vraagstelling tot aan de beantwoording van de vraagstelling in het instellingsrapport – een belangrijk kenmerk is voor een succesvolle instellingsaudit op basis van het Dialoogmodel. We zijn nagegaan in welke mate een integrale benadering aan de orde was in de gesprekkenreeks van het audittraject in de onderwijsinstellingen.

Perceptie van auditteam en auditees

Via de conditievragenlijst hebben we de percepties van de auditoren in kaart gebracht over de mate van integraliteit in hun aanpak. Welke overeenkomsten en/of verschillen zijn te zien tussen de onderwijsinstellingen en de geledingen?

Tabel 6.1 illustreert dat 84% van de auditoren vindt dat zij de uitvoering van de audit vanuit een integraal perspectief hebben benaderd. De voorzitters zijn die mening duidelijk het sterkst toegedaan: 100% zegt dat een integrale aanpak in voldoende tot sterke mate aan de orde was. Bij de auditoren zie dat er anders uit: ruim 30% van de respondenten noteert dat dit kenmerk matig of niet/nauwelijks aan de orde was. Dat is met name het geval bij OI-4 en OI-8, zo blijkt uit nadere analyse.

Opvallend is dat van de secretarissen en auditor-bestuurders 14% tot 17% geen idee heeft of er een integrale benadering is toegepast (i.c. bij OI-4 en OI-6).

In hun toelichting leggen de auditoren in meer of mindere mate een link met de vermogens van het Dialoogmodel. Links met de pijlers van het model zijn in verzamelde data niet aangetroffen. Mogelijk staan deze nog niet echt op het netvlies van de auditoren.

Typerende citaten

+

“We zijn niet over één nacht ijs gegaan. Natuurlijk kan het altijd nog uitgebreider en intensiever. Maar ik denk dat we aan de hand van bestudering van de stukken en de gesprekken een goed integraal beeld hebben gekregen.” (OI-1)

+/-

“Het is me opgevallen bij deze audit dat met name bij het dialooggesprek de vermogens van Dialoogmodel aan bod kwamen maar dat tijdens de trails dit weinig aandacht heeft gekregen. Wel is de kernvraag uitgebreid besproken maar mijns inziens minder de verbinding met de vermogens gelegd.” (OI-3)

-

“De vraagstelling van de instelling was erg abstract en algemeen. De audit is afhankelijk van deze vraagstelling. De kernvraagstukken bleken eigenlijk elders te liggen. Dit vraagt vooraf een analyse. Nu kwamen de kernvragen tijdens de audit als ‘bijvangst’ bovendien.” (OI-8).

Tabel 6.1 Integrale benadering van kernvraagstukken door auditteam (N=25)

	In hoeverre wordt met behulp van de audit integraal naar de kernvraagstukken van de organisatie gekeken?					Totaal
	Weet niet	Niet of nauwelijks	Matig	Voldoende	Sterk	
Leadauditor/voorzitter				83%	17%	100%
Auditor		17%	17%	50%	17%	100%
Secretaris	14%			71%	14%	100%
Auditor-bestuurder	17%			50%	33%	100%
Totaal	8%	4%	4%	64%	20%	100%

De conditievragenlijst onder auditees, waarin zij zijn bevraagd op de kwaliteit van de gesprekken, heeft weinig informatie opgeleverd over een integrale benadering – zo blijkt uit de analyse van de open vragen. Dit kan een aanwijzing zijn dat dit perspectief gedurende de gesprekken niet echt in beeld is gekomen bij de auditees.

Bij observaties hebben onderzoekers erop gelet in hoeverre sprake was van een integrale benadering in de gesprekkenreeks.

We kunnen vaststellen dat dit kenmerk in de onderzochte onderwijsinstellingen in wisselende mate aan de orde was en zeker nog niet de beoogde rode draad was in alle gesprekken. Dit wijkt dus af van perceptie van de auditoren die juist in meerderheid vinden dat dit kenmerk ruimschoots aanwezig was.

In de dialoogsessies en in de feedbacksessies was dit kenmerk tot op zekere hoogte het sterkst zichtbaar, met daarbij een nadruk op het organiserend en professioneel vermogen in verbinding met de pijler ‘professionals’ en het minst in de audittrails.

In het algemeen viel op dat in de benadering van de vraagstukken tijdens de gesprekken het adaptief en het realisatievermogen onderbelicht bleven en dat er nauwelijks een expliciete relatie werd gelegd met onderwijskwaliteit vanuit het perspectief van de pijler ‘belanghebbenden (student en werkvelden)’. Ook zijn er maar zelden verbindingen gelegd met pijlers ‘maatschappelijke waarde’ en ‘rekenschap afleggen’. In de gesprekken met studenten heeft het auditteam wel een duidelijk relatie gelegd met onderwijskwaliteit.

Daarnaast viel op dat de vermogens vooral als ordeningsmechanisme werden gebruikt aan het begin van het audittraject ter exploratie (ophalen van informatie) van het vraagstuk, en aan het eind van het audittraject voor het beschrijven van de uitkomsten in de rapportage – en veel minder als kapstok – om in het licht van de vraagstelling een dialoog tussen de deelnemers te faciliteren vanuit verschillende perspectieven.

Onderstaande fragmenten uit de observaties en conditievragenlijst van de onderwijsinstellingen zijn hiervoor illustratief.

- *Tijdens bepaalde gesprekken (dialoogsessie, feedbacksessie) is het Dialoogmodel gebruikt voor het ophalen van informatie. Zowel door de auditoren en auditees is hierbij een nadruk gelegd op het organiserend vermogen. Tijdens de dialoogsessie is stilgestaan bij de vraag: ‘Wat is nodig voor de next step ten aanzien van het kwaliteitsbewustzijn?’*

Het Dialoogmodel is toegelicht (door de voorzitter van auditcommissie) en de vraagstelling is in het licht van het model geplaatst. Dat wil zeggen: per vermogen is de vraagstelling geoperationaliseerd in subvragen die voorgelegd zijn aan de auditees. Daarna hebben de auditees met ‘geeltjes’ per vermogen accenten aangebracht die in hun ogen relevant zijn voor de ‘next step’ van OI-8 in het licht van de vraagstelling. De opbrengst van de dialoogsessie is verwerkt in de conceptrapportage; deze is als input gebruikt bij de audittrails en feedbacksessie.

Het viel op dat in de gesprekken het adaptief vermogen tamelijk onderbelicht bleef, weinig uitgediept werd. De algemene teneur was: ‘Over adaptief vermogen maken we ons geen zorgen, dat zit wel goed. Onze colleges zijn al volop bezig met toekomstgericht onderwijs.’ Het accent werd gelegd op het professioneel en organiserend vermogen. Vragen die werden opgeworpen: ‘Hoe kunnen we het ruimschoots aanwezige adaptieve vermogen gebruiken om het professioneel vermogen te versterken? Hoe kunnen we passie en drijfveren gebruiken om de basiskwaliteit op orde te brengen en het professioneel handelen te vergroten (net ondernemers).’ (OI-8, observatie)

- *In het eerste gesprek hadden de auditoren doortastender kunnen optreden, omdat veel tijd verloren is gegaan door niet over de inhoud te praten (al is dit wel tekenend...). (OI-8, vragenlijst auditees)*
- *Het Dialoogmodel is in alle gesprekken toegepast. In de dialoogsessie is gewerkt met ‘geeltjes’ om vragen per vermogen op te halen. Tijdens het gesprek is het Dialoogmodel gebruikt voor verdieping van de informatie en is doorgevraagd wat anders moet en wat moet stoppen. Zowel auditoren als de auditees hebben hierbij een*

nadruk gelegd op bepaalde vermogens. Het viel op dat de ‘geeltjes’ (de vragen die zijn opgehaald) vooral op de as ‘organiserend-professioneel vermogen’ zaten. En dat het adaptief vermogen, realisatievermogen, en onderwijs, onderbelicht bleven, ook in de gesprekken. (OI-7, observatie)

- Het Dialoogmodel is als ordeningsmechanisme ingezet in de dialoogsessies. De gekozen werkvorm richtte zich op het ophalen van informatie met behulp van de vermogens. Dit geschiedde via een individuele inbreng van auditees en niet op basis van een dialooggesprek tussen de betrokkenen. Deelnemers werden individueel uitgenodigd om per vermogen sterke punten en verbeterpunten met behulp van post-its in het Dialoogmodel te plotten. De focus op vraagstelling ging verloren.

Voor de audittrails was geen duidelijke agenda of onderwerpenlijst aanwezig, met als gevolg dat in de gesprekken tijdens de audittrails een duidelijke herkenbare gespreksleidraad ontbrak. De teams krijgen een terugkoppeling van hetgeen het auditteam heeft gehoord, maar geen analyse op samenhang of relatie met de vermogens. (OI-2, observatie)

- “Ik vond dat er veel te weinig werd gestuurd op de inhoud van de gesprekken – veel is niet echt aan bod gekomen, sommige zaken juist in mijn ogen veel te lang bij stil gestaan.” (OI-2, vragenlijst auditees)
- De auditoren passen het onderzoekskader vooral impliciet toe, er wordt niet expliciet naar verwezen. Dit is een bewuste keuze geweest, die de voorzitter al bij de introductie van de dialoogsessie heeft toegelicht: het Dialoogmodel dient als bril voor de analyse en niet als bril voor het gesprek. In het verdiepende gesprek met de teamleiders kreeg het adaptief vermogen de minste aandacht. Dit aspect werd vooral genoemd als aanleiding voor opdrachten die sommige proposities hebben meegekregen (betere aansluiting bij beroepenveld). Organiserend vermogen is vooral aan de orde geweest in termen van de gehanteerde overlegstructuren; professioneel vermogen in termen van ontwikkelmogelijkheden voor teams en teamleiders; realisatie-

vermogen in termen van de tevredenheidsmetingen en examinering. Het gesprek met de staf en met management ging overwegend over het organiserend en professioneel vermogen. (OI-1, observatie)

In de twee gesprekken met de studenten lag de focus uitdrukkelijk op het onderwijs als centraal thema.

- Het Dialoogmodel wordt tot op zekere hoogte gebruikt als leidraad voor het gesprek door er een werkvorm omheen te organiseren. Ook de voorbereiding heeft plaatsgevonden aan de hand van het model. In het gesprek komt het echter niet expliciet naar voren. Onderwerpen worden gekoppeld aan hun respectievelijke vermogen, maar daar blijft het bij. Opvallend was de rol van de auditor-bestuurder. Deze bleek nadrukkelijk meer aanwezig dan de voorzitter van de auditcommissie, maar niet op een vervelende manier. Veel van de verdiepende, kritische vragen kwamen van zijn kant. Op sommige punten leek het ook alsof hij de regie over het gesprek nam, dat uitte zich vooral in het feit dat hij ‘meta-observaties’ deelde en uit zichzelf punten noemde om samen te vatten. Bovendien trok hij het gesprek meermaals terug naar de onderzoeksvragen als het ontspoorde. (OI-3, observatie)
- De voorzitter opende de dialoogsessie met een korte kennismaking. Vervolgens werd het Dialoogmodel kort aangestipt. Daarna werd het aanwezige publiek gevraagd in het licht van de onderzoeksvraag te denken aan versnellers en vertragers en deze op te schrijven op post-it-blaadjes. De post-its werden vervolgens geplot op het diagram waarin de vermogens van het Dialoogmodel geschreven waren. Opvallend was dat men vooral bezig was met professioneel en organiserend vermogen. Dit bevestigde het vermoeden van het auditteam dat realisatievermogen een onderschoven kindje blijft. Er werd openlijk de vraag gesteld: “Weten ze eigenlijk wel wanneer een project afgerond is?” Een wezenlijke vraag die veel vervolgvragen/ontwikkelpunten inspireert. In het overleg refereert de CvB’er meermaals naar het kleurensysteem van Caluwé en de spanning tussen ‘geel’ en ‘blauw’. Creativiteit lijkt het hoog in het vaandel

te staan, systematiek rondom projecten (opvolgen, monitoren et cetera), komt nog niet echt uit de verf. (OI-5, observatie)

- In de audittrails hebben de auditoren het Dialoogmodel niet expliciet toegepast. Het Dialoogmodel is ook niet als referentie gebruikt om de waarnemingen en observaties van die dag te interpreteren en te verwerken. (OI-5, observatie)
- *“Het was geen slecht gesprek als je het bekijkt vanuit een audit zoals we die normaal gewend zijn: auditoren die vragen stellen en wij geven antwoorden. Ik had me echter voorbereid – verheugd zelfs – op een dialoog zoals beschreven in het document ‘Dialoogmodel’, maar dat was het niet. Het was gewoon een vraag-antwoordgesprek.”* (OI-5, vragenlijst auditees)
- Het auditteam heeft tijdens de trails het Dialoogmodel niet expliciet toegepast. Wel is er achteraf op basis van de inhoud van het gesprek elk vermogen van het Dialoogmodel ingevuld wat erop duidt dat het auditteam het model wel als referentie gebruikt. (OI-4, observatie)
- *“Plezierig gesprek, goede sfeer, voor mij mag het Dialoogmodel nog wel iets explicieter (of misschien wel systematischer) terugkomen in de vraagstellingen.”* (OI-4, vragenlijst auditees)
- In het concept-instellingsrapport zijn de bevindingen (op basis van de managementreview en dialoogsessies) geordend naar de vermogens van het Dialoogmodel. Per vermogen zijn ontwikkelvragen benoemd die in meer of minder mate aan de orde zijn geweest in audittrails. Voorbeelden:
 - Bevat de visie van het college voldoende focus om een doorvertaling van die visie naar de werkvloer mogelijk te maken? Is het onderwijs activerend en uitdagend genoeg?
 - Hoe kunnen we de kwaliteitscultuur (binnen teams) versterken en daarbij voldoende aandacht geven aan taakverdeling, evaluatie en reflectie, innovatief vermogen en zelfkritisch vermogen, gerelateerd aan het in de lead zetten van de teams? (professioneel vermogen)
- Zijn we als college niet te veel intern gericht en te weinig toekomstgericht? Is het college niet te veel verkokerd? Hoe kunnen we als college de slagvaardigheid en wendbaarheid versterken? (adaptief vermogen)
- Hoe kunnen we de (vanuit de overheid en onszelf opgelegde) regeldruk beperken? Wat is er nodig om weer een toppositie in te nemen daar waar het gaat om onderwijsprestaties? (organisatie- en realisatievermogen)
- In de feedbacksessie stond het concepteindrapport centraal, waarin de bevindingen en aanbevelingen geordend zijn volgens de componenten van het Dialoogmodel. (OI-7, observatie en concept-instellingsrapport)
- De voorzitter opende dialoogsessie met een korte kennismaking. Vervolgens werd het Dialoogmodel kort aangestipt. Hierna brainstormden aanwezigen over de onderzoeksvragen en soms leidde de discussie van de onderzoeksvragen af. Door samenstelling van groep werden de vragen veelal vanuit conceptueel niveau aangevlogen. Omdat er weinig vertegenwoordiging was vanuit de teams kwam er niet veel aan de daadwerkelijke ervaring boven tafel richting de spanning ‘ruimte versus controle’ terug. Wanneer er in de tweede helft gevraagd wordt om succesfactoren en belemmerende factoren ten aanzien van de balans tussen controle en ruimte op te schrijven, ontstaat er een interessant beeld. Direct valt op dat het aanwezige gezelschap het vraagstuk sterk heeft benaderd vanuit organiserend vermogen. Het valt de secretaris op dat er weinig verbinding lijkt te zijn tussen de onderwijsteams en de (centrale) diensten; dat de organisatie dingen compliceert die eigenlijk makkelijk kunnen. Een goed voorbeeld betreft het versturen van brieven in de laatste week voor de vakantie. Dit is een moment waarop er verminderde personeelscapaciteit aanwezig is, maar er wel en masse brieven de deur uitgaan die mogelijk vragen oproepen (bijvoorbeeld over het bindend studieadvies). Jaren achter elkaar wordt er dan ook een behoorlijke druk gelegd

op de verminderde capaciteit door de vele telefoontjes. Wanneer er gebrainstormd wordt over een oplossing voor de problematiek, duiken er veel beren op de weg op en worden er veel gecompliceerde ideeën bedacht. Het blijft onduidelijk waarom. (OI-6, observatie)

6.2.2 Tussentijds verifiëren van bevindingen

We zijn nagegaan in welke mate het auditteam de vermogens en pijlers van het Dialoogmodel benut voor het tussentijds verifiëren van bevindingen zowel bij de auditees als onderling in het auditteam. Zoals uit paragraaf 6.2.1 al is op te maken is dit kenmerk op het niveau van de auditees in wisselende mate uit de verf gekomen. In sommige onderwijsinstellingen (onder andere OI-7 en OI-8) is er in de audittrails een expliciete verbinding gelegd met de opbrengsten van de dialoogsessies die geordend waren op basis van de vermogens, met als doel deze te toetsen en te verdiepen in de audittrails.

In andere onderwijsinstellingen was dit kenmerk niet of minder aan de orde en ontbrak er duidelijke gesprekagenda, zoals het volgende observatie-fragment laat zien:

- *Het model is niet expliciet gebruikt om onderwerpen nader te duiden of met elkaar in verband te brengen. De werkvorm brengt interactie bij de aanwezigen op gang, echter de interactie ontstijgt nauwelijks het niveau van uitwisselen van en toelichten op aandachtspunten die men individueel heeft opgeschreven. (OI-2, observatie)*

Het toetsen van tussentijdse bevindingen in het auditteam is wel gebruikelijk in de werkwijze van het auditteam, al gebeurt het soms vluchtig. Een gangbare werkwijze is dat gedurende alle onderdelen van een instellingsaudit geleidelijk aan een concept-rapport in het format van het Dialoogmodel wordt opgebouwd. Dat doen de secretarissen. Dus steeds de aantekeningen van de gesprekken en de belangrijkste bevindingen per gesprek vasthouden en alvast noteren in een zich langzaam vullend concept-rapport. Sommige secretarissen beginnen daar-

mee na het intakegesprek. Een gebruikelijke werkwijze is verder dat de bevindingen in het concept-rapport eerst via de mail voor feedback en toetsing worden voorgelegd aan de leden van auditteam en daarna kort besproken worden in het vooroverleg over de audittrails en de feedbacksessies.

6.3 Proceskwaliteit van de dialooggesprekken

In deze paragraaf zoomen we – aan de hand van de conditievragenlijsten onder auditees en auditoren en de observaties van de onderzoekers – in op de proceskwaliteit van de dialooggesprekken. We kijken daarbij ook naar de competenties van het auditteam. Voor de analyse en duiding van de gegevens hebben we het model Proceskwaliteit Instellingsaudit benut (zie hoofdstuk 2.5.5, figuur 2.4.)

6.3.1 Algemeen beeld

In de vragenlijst voor auditees konden respondenten op een vierpuntsschaal (van onvoldoende tot goed) aangeven in hoeverre zij de kwaliteit waardeerden van de gevoerde gesprekken met de auditoren. Tabel 6.2. laat zien dat de auditees – gemiddeld genomen – de kwaliteit ruim voldoende (score 3) vinden. We zien daarbij wel verschillen tussen de geledingen: het CvB is duidelijk meer te spreken over de kwaliteit van de gesprekken dan de staf en de teamleiding, de sector-directie en de onderwijsteams nemen wat waardering betreft een middenpositie in. Ook tussen de scholen is er verschil. Zo scoren de auditees van OI-6 wat hoger dan gemiddeld (score boven ruim voldoende), terwijl de auditees van OI-5 en OI-2 juist wat minder tevreden zijn over de kwaliteit.

Ruim de helft (55%) van alle respondenten (zie tabel 6.3) typeert het gesprek als een “open stimulerend gesprek met ruimte voor verdieping”, daarbij aangetekend dat het CvB deze mening het sterkst is toegedaan en staf en teamleiding het minst (zie tabel 6.4).

Vooraf de respondenten van OI-7 scoren hoog op dit kenmerk; de auditees van OI-5 en OI-2 daarentegen laag. De auditees typeren de gesprekken in mindere mate (28%) als “een discussie waarbij onderlinge

meningen werden besproken” (OI-2 en OI-8 scoren relatief hoog op dit kenmerk) of een “gelegenheid waarbij informatie wordt opgehaald” (gemiddeld 17% met verhoudingsgewijs hoge percentages van OI-5 en OI-2).

Tabel 6.2 Gemiddelde waardering auditees per instelling en per geleding, voor auditgesprekken (N=158)

OI-1	3,21	CvB	3,42
OI-2	2,67	Sectordirectie	3,08
OI-3	2,80	Staf	2,82
OI-4	3,06	Teamleiding	2,85
OI-5	2,52	Onderwijsteam	3,09
OI-6	3,31	Totaal	3,00
OI-7	3,25		
OI-8	2,93		
Totaal	3,00		

Schaal: 1=onvoldoende, 2=voldoende, 3=ruim voldoende 4=goed.

Tabel 6.3 Typering gesprekken auditgesprekken, verdeeld naar instelling (% , N=158)

Onderwijsinstelling (OI)	Hoe typeert u de kwaliteit van het gesprek dat u gevoerd heeft met de auditoren?			Totaal
	Ophalen van informatie over de stand van zaken	Een discussie waarbij onderlinge meningen werden besproken	Een stimulerend open gesprek met ruimte voor verdieping	
OI-1	8%	22%	70%	100%
OI-2	33%	44%	22%	100%
OI-3	27%	27%	46%	100%
OI-4	13%	31%	56%	100%
OI-5	44%	26%	30%	100%
OI-6	6%	38%	56%	100%
OI-7	6%	16%	78%	100%
OI-8	--	40%	60%	100%
Totaal	17%	27%	56%	100%

Tabel 6.4 Typering gesprekken auditgesprekken, verdeeld naar geleding (% , N=158)

Geleding	Hoe typeert u de kwaliteit van het gesprek dat u gevoerd heeft met de auditoren?			Totaal
	Ophalen van informatie over de stand van zaken	Een discussie waarbij onderlinge meningen werden besproken	Een stimulerend open gesprek met ruimte voor verdieping	
CvB		27%	73%	100%
Sectordirectie	8%	25%	67%	100%
Staf	18%	30%	52%	100%
Teamleiding	24%	33%	43%	100%
Onderwijsteam	17%	24%	59%	100%
Totaal	16%	28%	56%	100%

Veel auditees (N=95) hebben hun scores schriftelijk toegelicht. Dit levert per instelling het volgende algemene beeld op.

Over de gevoerde gesprekken zijn de meeste respondenten positief. Men vond dat er een goede sfeer hing en dat er een mooie dialoog is gevoerd. Daar tegenover staat dat verschillende auditees vonden dat er te weinig structuur in de sessies zat. Ze wilden daarin explicieter (de structuur van) het Dialoogmodel herkennen: *“Plezierig gesprek, goede sfeer, voor mij mag het Dialoogmodel nog wel iets explicieter (of misschien wel systematischer) terugkomen in de vraagstelling.”* Auditees twijfelen of er integraal naar kernvraagstukken van de organisatie is gekeken met behulp van de audit. (OI-4)

De auditees staan in meer of mindere mate positief tegenover de gevoerde gesprekken met de auditoren. Er werden goede vragen gesteld, het gesprek bood ruimte voor diverse onderwerpen, het auditteam stond open voor feedback en iedereen kreeg genoeg aandacht. Daar tegenover staan twee auditees die kritische opmerkingen hadden. De een had meer moeilijke vragen verwacht, terwijl de ander het soms een beetje ‘hoog over’ vond. (OI-6)

Met betrekking tot de kwaliteit van de gesprekken klinken er vooral kritische geluiden. De audit werd te veel ervaren als een traditionele audit. De audit zou meer mogen ‘vonken’ dan in het teken staan van ‘vinken’.

Ook vinden auditees dat er een gebrek aan sturing was in de gesprekken: *“Ik vond dat er veel te weinig werd gestuurd op de inhoud van de gesprekken – veel is niet echt aan bod gekomen, sommige zaken juist in mijn ogen veel te lang bij stil gestaan. Ik vond dat er veel te weinig werd gestuurd op de dynamiek van het gesprek: sommigen heel veel aan het woord anderen niet/nauwelijks. Ook reageerden we soms ‘heftig’ op elkaar wat de openheid/veiligheid niet ten goede kwam.”* (OI-2)

Over de kwaliteit van het gesprekken lijken de meningen verdeeld. De kritiek die geuit wordt heeft betrekking op de diepgang. Men vindt dat auditoren soms wat kritischer hadden mogen doorvragen. *“Het was een open gesprek. Ik vond wel dat het nog behoorlijk oppervlakkig bleef. Zoals hierboven aangegeven, mocht er wat mij betreft scherper en kritischer worden doorgevraagd.”* Tegelijkertijd geven andere auditees aan dat het gesprek wel een open karakter had en ruimte werd gevoeld. (OI-8)

Over de gesprekken die werden gevoerd tijdens de audit is men het niet helemaal eens. Sommige auditees zijn enthousiast over de discussie/dialoog die plaatsvond terwijl anderen vonden dat de auditoren vooral kwamen halen en er sprake van een ‘vraag-en-antwoordspel’. Een aantal auditees is het wel eens zijn over het feit dat er een open sfeer heerste tijdens de gesprekken. (OI-1)

Veelgehoorde kritiek is dat de gesprekken meer het karakter hadden van een ‘traditioneel inspectie-gesprek’ en niet overeenkwamen met de gesprekken die verwacht waren volgens het Dialoogmodel:

“Het kwam niet tot een gesprek tussen iedereen die aan tafel zat, maar leek meer op een inspectie-gesprek ‘oude stijl’. De grootte van de groep en ook de setting (je kon niet iedereen zien bijvoorbeeld door hoe de tafel stond) nodigde daar niet voor uit. Werd meer vraag-antwoord.” (OI-5)

Het tweede centrale thema binnen de uitvoeringsfase betreft de kwaliteit van de gesprekken die gevoerd zijn met het auditteam. Zoals ook uit de kwantitatieve resultaten blijkt was de groep grotendeels positief over de kwaliteit van het gevoerde gesprek. De auditcommissie wordt gecompimenteerd op het scheppen van op een open en veilige sfeer, waarin *“volop ruimte was om met elkaar te spreken en elkaar te bevragen.”* Er waren enkele tegengeluiden die er onder meer op wezen dat de commissie *“meer prikkelende vragen had mogen stellen.”* (OI-7)

6.4 Kenmerken van proceskwaliteit

Voor de uitvoering van een succesvolle audit op basis van het Dialoogmodel in de instellingen, is een aantal kwaliteitskenmerken van belang als het gaat om de gespreksvoering (zie paragraaf 2.5). Het gaat om de gesprekstechnieken die afhankelijk van de verschillende fasen in de dialoog of gesprekkenreeks ‘just in time’

moeten worden ingezet: (1) verhelderen (2) verbreden, (3) verdiepen, (4) verheffen. Het realiseren van deze kenmerken vraagt van de auditteams dat zij over een bepaalde dialoog-basisvaardigheid beschikken, die als een rode draad in alle fasen van de gesprekken flexibel en doelgericht kan worden ingezet.

Deze conditie die voortvloeit uit het sociale complexiteitsparadigma heeft betrekking op het adequaat omgaan met sociale complexe groepsprocessen waarin de auditor naast begeleider zelf ook actor is. Dit betekent niet alleen sensitief zijn en oog hebben voor complexe context- en interactiedynamieken, het betekent ook: deze productief maken, door een veilige sfeer en een gezamenlijk proces te creëren en passende inhouden en sturing in de gesprekken (i.c. structuren, werkvormen, gesprekstijlen) aan te brengen, passend bij de dynamiek. Dit binnen de gegeven kaders als tijd, groepssamenstelling, instapniveau deelnemers (cognitief, affectief, relationeel, mate van betrokkenheid en dergelijke).

Een succesvolle dialoog veronderstelt een aantal (generieke) competenties en kwaliteiten bij het auditteam (zie hoofdstuk 2). Deze zijn weergegeven in figuur 6.5.

6.4.1 Aanwezigheid kwaliteitskenmerken in de gespreksreeks

Het beeld dat uit de beschikbare informatie oprijst, is dat kenmerk **(1) verhelderen** in de zin van het expliciteren van de kernvraagstukken door het ophalen van

Tabel 6.5 Competenties en kwaliteiten auditteam

Competenties	Kwaliteiten
Verstand van zaken van het mbo	Open
Vragen weten te stellen die er echt toe doen	Nieuwsgierig
Inlevingsvermogen	Op zoek naar feiten
Kritisch doorvragen	Duidelijke vragen stellend
Goed kunnen luisteren	Empathisch
Communicatief	Kritisch opbouwend
Respectvol	Reflectie stimulerend
Snel grote lijn zien	Deskundig
Ruimte biedend/uitnodigend	Onbevooroordeeld

informatie, duidelijk aanwezig is in de auditgesprekken. Dat geldt voor alle onderzochte onderwijsinstellingen. Het kenmerk **(2) verdiepen** is minder merkbaar aan de orde. Initiatieven om te **(3) verbreden** worden wel zichtbaar ondernomen, al komen die vaak nog niet goed uit de verf. In de dialoogsessies richt het auditteam zich vooral op het verbreden van de vraagstelling vanuit meerdere actorperspectieven en het verkennen van de ontwikkelthema's; in de audittrails is met name verdieping van de ontwikkelthema's aan de orde vanuit het perspectief van elk geleding afzonderlijk, terwijl in de feedbacksessie wordt verkend in welke mate de conclusies van het conceptrapport bouwstenen opleveren voor een ontwikkelagenda.

Zoals we in paragraaf 6.8 nader toelichten, is het kenmerk **(4) verheffen** nog niet sterk aanwezig in de gesprekken. Dat kenmerk 2 en 4 minder gestalte krijgen in de gesprekken, houdt verband met de gemiddeld matige beheersing van de conditie **dialoogbasisvaardigheid**. Ook hierover later meer. We geven eerst een beeld van de competenties en kwaliteiten van het auditteam.

6.5 Competenties auditteam

Via de vragenlijsten is in kaart gebracht in welke mate de auditees de competenties en kwaliteiten van het auditteam (zoals gegeven in figuur 5.1) herkennen in hun auditsituatie. Aan de auditoren is gevraagd in welke mate de competenties, volgens hen aanwezig waren in hun auditteam. De respondenten konden daarbij hun waardering uitdrukken op een vijfpuntschaal: 1=niet/nauwelijks, 2=matig, 3=neutraal, 4=behoorlijk sterk, 5=sterk.

Figuur 6.2 toont de overall resultaten. Hieruit blijkt:

- De scores van auditees en auditoren schommelen tussen 3,7 en 4,5. Dit wil zeggen dat zij de competenties en kwaliteiten van het auditteam wisselend tot behoorlijk sterk herkenbaar vonden in de auditsituatie.

- Het scorepatroon tussen auditees en auditoren is op hoofdlijn gelijk, al valt op dat het auditteam stelselmatig een hogere waardering geeft aan het eigen kunnen dan de auditees, behalve bij “kritisch doorvragen”; dan scoren beide partijen het laagst en gelijk.
- Zowel voor auditees als auditoren geldt dat zij als hoogste waarden: ‘respectvol’, ‘verstand van mbo’. ‘Snel de grote lijn zien’ en ‘ruimte bieden’ scoren relatief laag bij beide partijen.
- Bij de kwaliteiten scoort ‘deskundigheid’ en ‘open’ en ‘nieuwsgierigheid’ het hoogst bij beide partijen en ‘reflectie stimulerend’ het laagst.

Uit nadere analyse¹⁵ blijkt verder:

- Gemiddeld genomen kwamen de competenties en kwaliteiten het beste uit de bus bij OI-4, gevolgd door OI-8 en het minste bij OI-5 en OI-2.
- Over het algemeen waarden de auditees de competenties van de voorzitter(s) en het lid-bestuurder het hoogste, gevolgd door lid-auditor en tot slot de secretaris. Bij de auditoren is het waarderingspatroon gelijk, behalve dat de secretaris op de voorlaatste plaats komt en de het lid-auditor op de laatste plaats.
- Hier zien we wel enkele verschillen tussen de onderwijsinstellingen. Zo was de waardering voor de voorzitter bij OI-3 en OI-2 aanmerkelijk lager dan bij de andere instellingen en werden bij OI-2 ook de auditor en secretaris in vergelijking tot de andere instellingen laag gewaardeerd. Dit kan er mee te maken hebben dat OI-2 tot een van de eerste instellingen in het onderzoek behoorde en in de pilot viel. Maar ook de auditor bij OI-5 wordt minder competent gewaardeerd.

15. Detailtabellen met een uitsplitsingen naar type auditor (voorzitter/leadauditor, auditor, secretaris, auditor-bestuurder) en per instelling zijn opvraagbaar bij de project-leider van het NRO-onderzoek: drs. Jose Hermanussen, jose.hermanussen@ecbo.nl.

Meer in het bijzonder geldt:

- De auditees waarderen bijna alle competenties van het lid-bestuurder hoger dan van de andere typen auditoren; uitgezonderd 'respectvol', 'goed kunnen luisteren'; 'vragen weten te stellen die er echt toe doen'. Dat geldt ook voor de auditoren, ook zij waarderen alle competenties bij de auditor-bestuurder hoger dan van de andere typen auditoren, uitgezonderd 'respectvol' (bijna gelijk bij iedereen) en 'ruimte biedend'.
- De auditoren waarderen de kwaliteiten van de auditor-bestuurder bijna allemaal het hoogst gelijk aan die van de voorzitter/leadauditor, uitgezonderd op zoek naar feiten en deskundig (bijna gelijk), duidelijke vragen stellen, onbevooroordeeld (scoort de voorzitter hoger).
- De auditees waarderen de kwaliteiten van de voorzitter/leadauditor het hoogst of gelijk aan die van de auditor/bestuurder, uitgezonderd nieuwsgierig, empathisch, kritisch opbouwend, waarbij de auditor-bestuurder iets hoger gewaardeerd wordt.

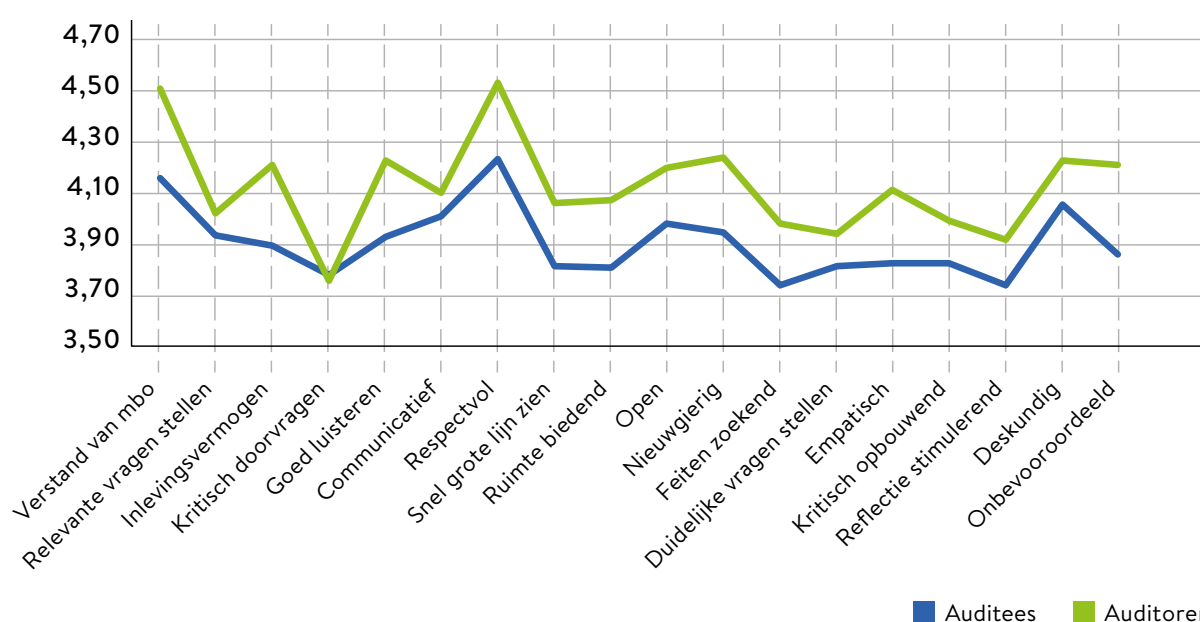
6.6 Kwaliteitskenmerken gesprekken en bevorderende condities, nader bekeken

Op basis van toelichtingen in de vragenlijsten van de auditees en de observatiegegevens van de onderzoekers kunnen we de kwaliteit van gesprekken nader onder de loep nemen. Bij de analyse nemen we de kwaliteitskenmerken en condities (zoals geschetst in de vorige paragrafen) als uitgangspunt en illustreren deze met typerende tekstfragmenten.

Uit de fragmenten is te destilleren in welke mate de auditees de kenmerken en condities van toepassing (sterk (+), niet sterk (-), of twijfelachtig (+/-)) vonden in de gesprekken.

Tabel 6.6 toont de resultaten. Het blijkt dat – gemiddeld genomen – 45% van de fragmenten erop wijst dat de kenmerken sterk aanwezig zijn, tegenover 55% dat erop wijst dat kenmerken en condities niet goed of twijfelachtig aanwezig waren in de gesprekken. De kenmerken **verhelderen** en **verbreden** en de conditie **veiligheid** komen als beste uit de bus; de kenmerken

Figuur 6.1 Competenties en kwaliteiten auditteam; percepties van auditees (N=104-111) en auditoren (N=25)



Schaal: 1=niet/nauwelijks, 2=matig, 3=neutraal/wisselend, 4=behoorlijk, 5=sterk.

verdiepen en met name **verheffen** het minst. Van de dialoogbasisvaardigheid scoren ‘passende competentie/kennisbasis’ en ‘organisatie’ het laagst, ook de conditie ‘gezamenlijk proces creëren’ zit aan de lage kant

We geven hierna een kwalitatief beeld van hoe de kwaliteitskenmerken daadwerkelijk gestalte kregen in de dialooggesprekken en hoe deze samenhangen met de competenties/kwaliteiten van het auditteam. We doen dat aan de hand van de typerende toelichtingen van de auditees en de observaties van onderzoekers.¹⁶

Per kenmerk geven we een **overzicht van de elementen die ertoe doen**; wat helpt om het kenmerk goed uit de verf te laten komen.

Uit nadere analyse blijkt dat de staf de meeste spreiding over de drie waarderingscategorieën laat zien en het laagst scoort in de categorie Sterk. Dit geldt in mindere mate ook voor de sectordirectie. CvB, teamleiding en onderwijsteams zijn gemiddeld genomen positiever gestemd. Voor de onderwijsinstellingen geldt dat OI-4, OI-7 en OI-6 en OI-1 de meeste kenmerken noemen in de categorie Sterk, terwijl OI-5, OI-3, OI-2 en OI-8 de meeste kenmerken noemen in de categorieën Niet sterk en/of Gemengd/twijfel.

Tabel 6.6 Verdeling fragmenten conditievragenlijst en observaties per kwaliteitscriterium

Proces kwaliteit		+	+/-	-	N fragmenten	%
Stadia dialoog Controlegericht	Verhelderen	94%	0	6%	16	10%
	Verbreden	50%	25%	25%	4	3%
Ontwikkelingsgericht	Verdiepen	46%	16%	38%	37	23%
	Verheffen	36%	9%	55%	22	14%
Conditie Dialoog- Basisvaardigheid/ Basiskwaliteit	Diagnostisch, sensitief: (herkennen organisatie- en groepsdynamiek, kwaliteitscultuur) voorbereiding op maat)	38%	25%	38%	8	5%
	Veiligheid creëren	82%	18%	0%	22	14%
	Gezamenlijk proces creëren	26%	48%	26%	22	14%
	Passende competenties en kennisbasis	9%	36%	55%	11	7%
	Passende organisatie (regie, timing, structuren/werkvormen/ maatwerk leveren, passende opvolging)	12%	6%	82%	17	10%
N fragmenten		72	31	57	160	
%		45%	19%	36%	100%	

16. Het volledige overzicht van fragmenten is opvraagbaar bij de projectleider van het NRO-onderzoek: drs. Jose Hermanussen, jose.hermanussen@ecbo.nl.

6.6.1 Stadia dialoog

Kenmerk 1: Verhelderen

Uit de toelichtingen in de open vragen en observaties zijn volgende kenmerken te destilleren die ertoe bijdragen dat het kenmerk goed uit de verf komt.

Wat helpt

- Het checken of vraagstelling en Dialoogmodel bekend zijn bij de gesprekdeelnemers, daar bij oog houdend voor de verschillende doelgroepen auditees en hun instapniveau.
- Het helder communiceren over de bedoeling en spelregels en checken of deze begrepen worden door betrokkenen.
- Het ophalen van relevante informatie met betrekking tot de vraagstelling, thema's en dilemma's, via gericht doorvragen.
- Het stimuleren van de uitwisseling van zienswijzen en check of men elkaar goed begrijpt.
- Het stimuleren om zienswijzen en invalshoeken te expliciteren aan de hand van concrete voorbeelden, situaties in relatie tot vraagstelling.
- Het organiseren van commitment over het vervolgtraject.
- Competenties en kwaliteiten in het auditteam als: open, goed kunnen luisteren, nieuwsgierig, vragen weten te stellen die er echt doen, kennis van zaken, respectvol, reflectie stimulerend, op zoek naar feiten, empathisch.

Categorie Sterk (+)

Vragenlijst

- *“Het was een divers gesprek waar vele onderwerpen aan de orde kwamen.”*
- *“Volop ruimte om met elkaar te spreken en elkaar te bevragen.”*
- *“Prettig gesprek, waarin we serieus genomen werden en duidelijk en helder konden vertellen.”*
- *“Er werden relevante vragen gesteld.”*
- *“Indruk dat men veel kwam ophalen.”*
- *“Er werd geluisterd naar de dagelijkse ervaringen.”*
- *“Het was een gesprek tussen de deelnemers waarbij de auditoren af en toe vragen stelden (met name de voorzitter) en waarbij we samen zochten naar de juiste (formulering van de) onderzoeksvragen die voor ons het meest relevant zijn.”*

Categorie niet Sterk (-)

Observatie

- Vooral een informatief gesprek, zodat de auditoren de organisatie en de pijnpunten helemaal of beter snappen. Er wordt goed naar elkaar geluisterd. De auditor geeft ook aan: ‘en bij jullie, hoe is het daar?’ In het gesprek vond een natuurlijke verschuiving plaats van vraag-antwoord tot een gesprek waarin men op elkaar wilde reageren. (OI-8, dialoogsessie)
- De deelnemers en de auditoren luisteren enigszins naar elkaar. Enkele deelnemers zijn wat meer aanwezig dan anderen. Ze laten elkaar over het algemeen uitspreken. De auditor zegt dingen zoals: ‘Ik luister naar je’ ‘En wordt dit breed gedeeld?’. De verschillende zienswijzen worden over en weer uitgewisseld. OI-8, audittrail studenten)

Kenmerk 2: Verbreden

Wat helpt

- Gericht stimuleren om het vraagstuk vanuit meerdere kanten te bekijken.
- Aanmoedigen om na te gaan op welke fronten, welke niveaus het vraagstuk nog meer speelt, in welke contexten binnen en buiten de onderwijsinstelling, welke inhoudelijke en procesmatig kenmerken nog meer aan het vraagstuk zitten en welke groepen mensen nog meer daar mee te maken hebben.
- Competenties & kwaliteiten: idem als bij verduidelijken.

Categorie Sterk (+)

Vragenlijst

- *“Het was een mooie dialoog vanuit de vraagstelling en vanuit verschillende invalshoeken belicht.”*
- *“Ik heb zelf mijn mening en feiten kunnen aangeven, maar ook zeker zaken gehoord waar ik niet van op de hoogte ben/was.”*

Categorie niet Sterk (-)

Observatie

- De deelnemers gebruiken dit gesprek vooral om hun onvrede te uiten. Het gesprek is echt om hun stem te laten horen. De inzichten van de verschillende deelnemers komen wel samen. (OI-8)
- Er wordt goed geluisterd naar elkaar, maar er is geen sprake van een uitwisseling van zienswijzen. Er werd soms doorgepakkt op het onderwerp dat de ander aanboorde, maar meestal niet. (OI-7)

Kenmerk 3: Verdiepen

Wat helpt

- Het zoeken naar verbanden en samenhang en naar het waarom van de aangedragen antwoorden, opmerkingen e.d. tijdens de dialoogsessies en de trails.
- De voorbereiding en afstemming binnen het auditteam om – ter verdieping van de vraagstelling van de instelling – focus aan te brengen, door vooraf enkele gesprekstema's vast te stellen die vooral in dat de verdiepende gesprekken (de audittrails) aan de orde dienen te komen.
- Het aanmoedigen van de auditees tot verdieping, onderbouwing van standpunten, en oog te hebben voor het grotere belang, door prikkelende verdiepingsvragen te stellen, dilemma's en spanningsvelden op te roepen.
- Het samen met de auditees blootleggen van dominante of doorsnijdende thema's tussen de vermogens en pijlers (bovenliggend of onderliggend).
- Het organiseren van commitment over het resultaat van de verdiepingssessie.
- Competenties en kwaliteiten in het auditteam als: kritisch doorvragen; reflecties stimuleren.
- Competenties en kwaliteiten in het auditteam als: verstand van mbo, ruimte biedend, kritisch doorvragen; reflectie stimuleren, inlevingsvermogen.

Categorie Sterk (+)

Vragenlijst

- *“Goede vragen/scherpte in gesprek.”*
- *“Juiste vragen gesteld. Ook werd er doorgevraagd op de antwoorden die werden gegeven. Dit gaf diepte aan het gesprek.”*
- *“De open en kritische vragen van de auditoren vond ik goed. Als respondenten dwaalden we nog wel eens af. Het is blijkbaar lastig om een eigen stokpaardje los te laten.”*
- *“Uitnodigend, open sfeer en het gesprek leidde tot zinnvolle en kritische bespreekpunten. Iedereen had mogelijkheid om inbreng te hebben.”*
- *“Goed gesprek met voldoende ruimte voor ieders inbreng en het versterken van de inbreng door op elkaar te reageren en voort te bouwen. Goede vragen van auditoren. Er werd goed doorgevraagd op de gegeven antwoorden.”*

Categorie niet Sterk (-)

Observatie

- Het betrof een prettig gesprek waarin auditoren en auditees gezamenlijk op zoek gingen naar antwoorden op de onderzoeksvragen. Het idee dat wel achterbleef was dat het gesprek net iets te vroeg was afgelopen. Het onderste was nog niet uit de kan gehaald. Vermoedelijk kwam dat omdat het gesprek redelijk laat op gang kwam. Toen er een constructieve, kritische dynamiek ontstaan was, was de tijd op. De dynamiek tussen auditoren was constructief, men vulde elkaar goed aan zat niet in elkaars vaarwater. Ook de dynamiek tussen auditees was (met name in de 2e helft) goed. Er hing een positief-kritische sfeer waarin auditees elkaar aanspoorden: *“Jongens we zijn te lief voor elkaar, het mag iets scherper als we er alles uit willen halen.”* (OI-4)
- Er wordt doorgevraagd om het onderscheid tussen feiten en meningen boven water te krijgen, om nuanceringen aan te brengen en om na te gaan of antwoorden kunnen reken op een breed draagvlak. Het gesprek is redelijk verdiepend van aard. Daar waar er verdieping gezocht wordt, is dit bijvoorbeeld op het gebied van wat er nu anders is dan voorheen, of om aan te zetten om in termen van oplossingen of hulpbronnen te denken. Opbrengsten worden samen benoemd. (OI-1)

Kenmerk 3: Verdiepen

Observatie (vervolg)

- In het gesprek met de docenten valt op dat de voorzitter veel vragen stelt die ogenschijnlijk niet veel te maken hebben met de onderzoeksvraag en vaak vervalt in discussies over onderwerpen die in het licht van deze audit wellicht minder relevant zijn. Wanneer de discussie over het goede onderwerp gaat is die niet diepgaand. De docenten springen een beetje van de hak op de tak en de voorzitter poogt soms wel het gesprek weer de goede kant uit krijgen maar dat lukt niet altijd, met als gevolg dat er wel antwoorden komen op de vragen, maar geen diepgaande antwoorden. Zo is het moeilijk om vast te stellen hoeveel de docenten nu echt van de kaders en de ruimte merken. Verder een goed gesprek, maar ook hier geen sprake van een dialoog of de structuur van een dialoogsessie. (OI-6)
- In de ochtend bij de studenten van team Bouw, Hout & Interieur hing er een prima sfeer. De studenten leken ambitieus en wisten goed onder woorden te brengen wat ze wilden vertellen. Er was echter vooral sprake van een vraag antwoord gesprek. Studenten geven graag antwoord maar doen dat alleen wanneer hen iets gevraagd wordt. Ze reageren niet veel op elkaar en zijn niet actief betrokken bij het gesprek (vragen stellen ter verduidelijking, proactief reageren etc.). (OI-6)

Kenmerk 4: Verheffen

Wat helpt

- De inzet van gespreksvormen die het ontstaan van nieuwe ideeën/perspectieven faciliteren ten aanzien van de benadering van de ontwikkelopgaven van de instelling.
- Aanmoedigen van auditees om deze nieuwe inzichten en perspectieven te expliciteren.
- Het ondersteunen van de auditees de nieuwe inzichten en perspectieven te relateren aan de vermogens en pijlers van het Dialoogmodel en kwaliteitscultuur.
- Competenties en kwaliteiten in het auditteam als: verstand van mbo, ruimte biedend, kritisch doorvragen; reflectie stimuleren, inlevingsvermogen.

Categorie Sterk (+)

Vragenlijst

- *“Doordat er op onderdelen stevig werd doorgevraagd ontstonden er antwoorden die niet gepland waren, openheid van zaken stond centraal. Gespreksleider was oprecht betrokken en kritisch op ‘gemakkelijke’ antwoorden.”*
- *“Prima vragen, mogelijkheid om echt de dialoog te voeren en ook kritisch te zijn op ontwikkelingen binnen het mbo.”*
- *“Mooi dat het auditteam ons uitdaagde om onze onderzoeksvraag meer toekomstgericht neer te zetten.”*
- *“Gesprek was gericht op ontwikkeling, door gerichte vragen werd er aangestuurd op verdere diepgang (goed coachwerk).”*
- *“De dialoog heeft bijgedragen aan het aanscherpen van de beelden over hybride onderwijs en nieuwe invalshoeken opgeleverd.”*

Categorie niet Sterk (-)

Vragenlijst

- *“De mogelijkheid om anders te kijken vond ik gering. De leden van het auditteam waren erg volgens een bepaalde kijkwijzer aanwezig.”*
- *“De echte discussie kon minder gevoerd worden dan ik hoopte omdat andere visies werden gezien als ‘aanvallend’. De sturing in de eerste sessie door de voorzitter was nodig maar wel dominant aanwezig waardoor de richting behoorlijk werd bepaald door de leden van het auditteam in plaats van de groep.”*
- *“Het gesprek heeft mij inzichten opgeleverd waar we wat mee kunnen en een mooie intentie om in een dialoog over waar ben je trots op en wat kan nog beter met elkaar te bespreken. Het gesprek was echter meer vraag antwoord tussen panel en auditees als dat er een dialoog is ontstaan tussen alle gespreksdeelnemers.”*
- *“Wat mij betreft werd dan ook zichtbaar dat de gespreksdeelnemers te weinig met elkaar in contact zijn om een gezamenlijke bijdrage te leveren aan de focus die de onderzoeksvraag oproept. Meer in gesprek over de gezamenlijke ambitie en wat dragen wij vanuit de staf daaraan bij zou een goede interventie zijn mijns inziens.”*
- *“De echte diepgang ontbrak en het tussentijds conclusies trekken door de deelnemers werd minder gestimuleerd door de voorzitter.”*
- *“Het ging er vooral om of wij goed waren geïnformeerd over de richting van het beleid. Er was weinig ruimte om te kunnen praten over waar men in de praktijk tegenaan loopt in de uitvoering daarvan.”*
- *“Hoewel het model uiteraard een Dialoogmodel is had de commissie wat mij betreft meer prikkelende vragen mogen stellen. Sfeer en onderwerpen waren wel prima.”*

Kenmerk 4: Verheffen

Observatie

- Tijdens het gesprek met staf kwamen de deelnemers samen met de auditoren erachter dat de successen bij OI-8 te weinig gevierd worden. Daarnaast worden er in het gesprek nieuwe inzichten verkend. De deelnemers kijken veel naar de 'toekomst', waar ze naartoe willen en luisteren hierin naar elkaars inbreng. Een aantal keer wordt de volgende vraag door de deelnemers gesteld: 'En hoe zit dat dan bij jullie?' (OI-8)
- Het feedbackgesprek gaat niet over de volgende stap. (OI-4)
- De gekozen aanpak leidt tot het uitwisselen van individuele meningen over de huidige stand van zaken en/of hoe het zo ontstaan is. Geen perspectieven op de toekomst. (OI-2)
- In het gesprek met de studenten Sport en Bewegen is in beperkte mate sprake van verruiming/een open karakter. Er wordt nauwelijks ingezet op nieuwe ideeën of inzichten, bijvoorbeeld door te kijken hoe het anders zou kunnen of moeten in het onderwijs samen nieuwe perspectieven ontdekken. (OI-1)

6.6.2 Conditie: Dialoogbasisvaardigheid

Conditie: Diagnostisch, sensitief

Wat helpt

- Het vormen van een goed beeld van de beginsituatie van de deelnemers en op basis hiervan checken dat zij passend worden toegerust op het gesprek. Nodig is een goede informatievoorziening vooraf en een duidelijke werkinstructie voor alle deelnemers.
- Herkennen organisatiedynamiek/kwaliteitscultuur: Oog hebben voor verschillende bronnen van relevante informatie: Ook intuïtieve informatie, beelden, gedrag en houdingen (soft signals en controls) vormen relevante informatie.
- Aandacht en oog hebben vo groepsdynamiek – gesprekdynamiek (houding, gedrag e.d.).
- Het flexibel en adequaat kunnen inspelen op complexe interacties/dynamiek in de groep; deze productief kunnen maken; adequate gespreksleiding vanuit een sensitieve open; betrokken onbevooroordeelde en nieuwsgierige houding.

Categorie Sterk (+)

Vragenlijst

- *"De auditoren konden zich goed verplaatsen in onze situatie als docent."*
- *"Degenen die met ons de audit uitvoerden waren goed ingelezen/geïnformeerd."*
- *"Het auditteam stond open voor feedback toen zij aan de hand van de gegevens een beeld hadden gevormd wat volgens ons een te zwart-wit beeld was. Het gesprek daarover was goed mogelijk."*

Categorie niet Sterk (-)

Vragenlijst

- *"Ik vond dat er veel te weinig werd gestuurd op de dynamiek van het gesprek: sommigen heel veel aan het woord anderen niet/nauwelijks. Ook reageerden we soms 'heftig' op elkaar wat de openheid/veiligheid niet ten goede kwam."*
- *"Ik vond de neutrale positie van de auditoren gering. De kleuring vanuit eigen perspectieven en wellicht ook werkzaamheden was aanwezig, dat vind ik niet passend in een audit."*
- *"Er zaten beoordelende trekjes in de vraagstelling. Soms minder open."*

Conditie: Veiligheid creëren**Wat helpt**

- Respect voor ieders inbreng.
- Gelijkwaardige rol voor alle deelnemers.

Categorie Sterk (+)

Vragenlijst

- *“Het was een open gesprek, er zaten verschillende functionarissen aan tafel. Er was voldoende tijd, eenieder kreeg de nodige aandacht.”*
- *“Ik voelde openheid, gelijkwaardigheid en geen oordeel. Het was doordoor erg veilig.”*
- *“Er was tijd om vragen met elkaar te bespreken. Ik moet wel toegeven dat het alweer even geleden is en ik mij niet precies kan herinneren hoe het gegaan is. Wat ik nog weet is dat alle aanwezigen zijn gehoord en de sfeer dusdanig was dat alles uitgesproken kon worden ook als het een verbeterpunt betrof.”*
- *“Een fijne omgeving waarin er een natuurlijk gesprek tot stand kwam. Het voelde comfortabel.”*
- *“Deskundige personen die de juiste vragen stellen en voldoende ruimte laten voor eigen invulling.”*
- *“De auditoren zijn makkelijk benaderbaar geweest voor de studenten en collega’s. Dit gaf een fijne open sfeer voor alle partijen om tot een dialoog te komen.”*
- *“Voelde me gehoord, gezien en gesprek had inhoud, waar het over moest gaan.”*

Categorie niet Sterk (-)**Observatie**

- Open en ontspannen sfeer. Er is zeker sprake van een veilig klimaat. De deelnemers durven ook aan te geven waar ze mee zitten. (OI-5)
- In het begin was de gelijkwaardigheid tussen de deelnemers wat minder. Sommige deelnemers moesten even warm worden voordat ze ervaringen en ideeën gingen delen. Al met al waren er wel een aantal deelnemers die de lead pakte (ook wel de deelnemers die het langst werken bij OI-8). De auditoren gaan op een respectvolle manier om met de deelnemers en elkaar. De auditoren hebben een objectieve en onafhankelijk houding, maar laten af en toe hun mening wel door schijnen. Het gesprek is heel open. De deelnemers durven te zeggen wat ze ervaren en durven.
- Docenten: De deelnemers kunnen hun ervaringen vertellen omdat er een veilig klimaat is gevormd. De gelijkwaardigheid in deze audit is mooi verdeeld. De auditoren hebben zich geïnteresseerd opgesteld. Verder zijn zij respectvol, objectief en hebben een onafhankelijke houding.
- Studenten: Er heerst een veilig klimaat. De auditoren hebben dit klimaat gecreëerd door dit duidelijk aan het begin van de audit aan te geven dat ze juist kritisch mogen zijn en dat ze gehoord worden. Echter waren enkele deelnemers veel meer aanwezig, waardoor de gelijkwaardigheid wat afnam. De auditoren tonen respectvol gedrag en zijn objectief en onafhankelijk.
- Diensten: Er is zeker sprake van een veilig klimaat. De deelnemers durven hun mening te geven en op elkaar te reageren. Een aantal deelnemers durft elkaar ook tegen te spreken. De auditoren hebben een hele respectvolle manier van woord en gedrag. De auditoren hebben een objectieve en onafhankelijke houding. De auditoren ogen erg geïnteresseerd. (OI-8)

Conditie: Veiligheid creëren

Observatie (vervolg)

- De gesprekken worden in sterke mate gekenmerkt door gelijkwaardigheid en een veilig klimaat. De auditoren hebben in redelijke mate een objectieve, onafhankelijke houding. Af en toe klinkt bij een auditor door dat hij/zij ergens wel een persoonlijke opvatting over heeft. Iedereen heeft en krijgt de gelegenheid om inbreng te hebben, er wordt goed geluisterd naar elkaar, iedereen wordt serieus genomen, het lijkt erop dat iedereen durft te zeggen wat hij of zij wil. Inspelen op non-verbale reacties. Zij zijn vooral sterk in hun respect naar de auditees en hun bijdrage aan een open, positieve sfeer. (OI-1)

Conditie: Gezamenlijk proces

Wat helpt

- Gezamenlijke proces van analyse en gezamenlijke conclusie(s).
- Ordening door middel van (tussentijdse en eind) samenvattingen en conclusies.
- Het expliciet benoemen van gespreksopbrengsten en hier commitment op organiseren, door middel van het opstellen van een agenda voor de feedbacksessie:
 - Doorsnijdende thema's
 - De opvallende zaken per vermogen
 - Antwoord op de vraagstelling van de instelling
 - Betekenis voor de ontwikkeling van de instelling
 - Auditteam dat de balans opmaakt met behulp van Dialoogmodel en alle opgehaalde informatie en gezamenlijke bevindingen in samenhang verwoordt.
- Het inbrengen van het conceptrapport in de feedbacksessie waarvan de inhoud is afgestemd met de auditoren en tijdig is aangereikt aan de auditees die deelnemen aan de feedbacksessie.
- De strategie van het auditteam op welke manier het de feedbacksessie vorm wil geven om de bevindingen verder te verdiepen. Werkvorm en eventuele visuele ondersteuning zijn hierbij belangrijk.
- Kernbevindingen die worden geadresseerd en besproken.
- Herkenbaarheid/acceptatie van de bevindingen door de instelling/betrokkenen.

Categorie Sterk (+)

Vragenlijst

- *“Er werd geregeld samengevat wat er werd gezegd. Er werd geluisterd en doorgevraagd bij wel en geen diplomatieke en correcte antwoorden.”*
- *“De dialoog werd vragenderwijs ingestoken, regelmatig doorvragen en samenvatten was tevens aan de orde.”*
- *“Het gesprek verliep goed. De leadauditor zorgde dat iedereen aan het woord kwam, gaf vragen door. Een van de medegespreksleiders vond ik wel een soort subjectieve vragen stellen, bij ons... ik kan me voorstellen dat..., etc.”*

Categorie niet Sterk (-)

Vragenlijst

- *Het gesprek heeft behoorlijk wat tijd nodig om op gang te komen. Een van de auditees zegt zelf openlijk: “volgens mij zijn we te lief voor elkaar.” Het wordt ook duidelijk dat het in eerste instantie vooral een aantal geledingen bij elkaar is, er is geen sprake van een groepsproces. De verschillende geledingen her- en erkennen vooral wat er binnen de geleding speelt. Echte pogingen tot interactie blijven in de eerste helft van het gesprek een beetje uit. Door een combinatie van het auditteam dat voorzichtig probeert meer te prikkelen (was ook zo besproken in de pauze) en een onderwerp dat blijkbaar triggerde (een van de vertragers), komt de discussie dan toch goed opgang. (OI-3, Docenten)*

Conditie: Gezamenlijk proces

Observatie

- Het auditgesprek met de teamleiders en verpleegkundigen laat zich in sterke mate kenmerken als een gezamenlijk proces. Er worden zienswijzen uitgewisseld, en auditees vragen elkaar ook om toelichtingen of meningen. De auditees borduren in het gesprek in sterke mate op elkaar voort, ze pakken antwoorden of onderwerpen uit eigen beweging weer terug, bijvoorbeeld wanneer zij daar nog een andere zienswijze aan toe willen voegen. De betrokkenen probeerden elkaar te begrijpen, met name door elkaars meningen en opvattingen te verduidelijken. Er werd in sterke mate voortgeborduurd op opvattingen of meningen van collega's. De tijdelijke voorzitter en secretaris (opsplitsen auditteam) hadden beiden oog voor de meer stille studenten, zodat iedereen de kans krijgt zijn mening te geven. (OI-1, Trail Teamleiders)
- Tijdens de feedbacksessie werd het conceptrapport van de instellingsaudit besproken met als doel een verdere toelichting te geven op de bevindingen en te komen tot het formuleren van ontwikkelpunten. De thematiek van het gesprek was voornamelijk gecentreerd rondom genoemde ontwikkelpunten binnen de thema's onderwijs en organiserend vermogen. Een heel groot gedeelte van het gesprek centreert zich rondom de ontevredenheid van OI-3 met het opgeleverde rapport en bijbehorende conclusies. Er wordt uitgelegd waarom men ontevreden is met het rapport en wat ze dan wel hadden willen zien. En relatief klein gedeelte van de inhoud richt zich op wat OI-3 wil met de voorgestelde ontwikkelpunten.
- Tijdens de feedbacksessie heerste er een vrij negatieve sfeer die op het vijandelijke af was. Blijkbaar heeft het rapport tegen een zeer been geschopt. Gedurende het gehele gesprek verviel de CvB'er wederom in een verhaal over de kleuren van Caluwé en gaf dat te veel 'blauw' echt niet zou gaan werken in zijn organisatie. Met andere woorden de CvB' er probeerde naarstig een status quo met gebrek aan sturende kaders te bewaken. Een Academiedirecteur merkte in het verlengde daarvan erg geïrriteerd op, dat het rapport nogal negatief geformuleerd was en geen antwoord gaf op de vragen van de instelling: *"Het rapport was niet inspirerend, we zochten naar een plek op de meetlat, waar staan we nu? Nu werden vooral ontwikkelpunten genoemd, maar hoe kom je richting die ontwikkeling als je niet goed weet waar je staat."*
- Een groot deel/het grootste deel van het gesprek is besteed aan omgaan met kritiek vanuit de auditees en luisteren naar argumenten van auditees. Een auditor merkt dit op en geeft het volgende commentaar: *"Ik merk dat jullie een beetje in de overtuigungsstand staan. Maar ik ben even op zoek naar wat helpt jullie dan verder... Laten we de energie even niet steken in wat er niet helpt, maar wat er wel helpt."* OI-3, Auditor)
- Die opmerking landt uiteindelijk goed en geeft een klein beetje ruimte om ook ontwikkelgericht te kijken versus alleen maar defensief. Tegen die tijd is het grootste deel van tijd echter al voorbij en komt er maar weinig inhoudelijk nog aan bod. (OI-3)

Conditie: Passende inhoud, organisatie en opvolging

Wat helpt

- Een goede voorbereiding; zowel inhoudelijk en procesmatig.
- Checken of de juiste personen daadwerkelijk om de tafel zitten in relatie tot vraagstelling (brede vertegenwoordiging).
- Het inzetten van passende, doelgerichte structuren en (interactieve) werkvormen, die een dialoog faciliteren en eenrichtingsverkeer voorkomen; het zorgen voor een goede timing; aandacht hebben voor check-in en check-out momenten; passende reflectiemomenten tijdens of na afloop.
- De keuze voor actieve, interactieve werkvormen, die je binnen de beschikbare tijd kunt afmaken. Het gebruik van enkel een interactieve werkvorm die veel tijd vraagt, zit een dialoog soms in de weg, omdat die dan onvoldoende gelegenheid krijgt. Een dialoogsessie heeft een vorm van eindigheid na ongeveer 2 – 2,5 uur. De energiegrens is dan bereikt.
- Een passende regievoering: de voorzitter heeft regie, betreft iedereen en bewaakt het proces, ook met het oog op een passende rol, betrokkenheid en opstelling van college van bestuur, en rollen van leden auditteam. De voorzitter houdt oog voor een evenwichtige inbreng en zendtijd voor de leden van zijn team.
- Rode draad bewaken. Het is uitermate van belang om de rode draad (vanuit de vraagstelling) in het audittraject (dialoog – audittrails – feedback te bewaken – vast te houden. Dit voorkomt dat ieder gesprek weer als een nieuw gesprek begint. Om dit te bewaken is het belangrijk dat de voorzitter zijn of haar rol hierin neemt. Hij of zij is degene die dit proces moet bewaken. Wanneer dit niet/weinig gebeurt zullen de audittrails er uit zien als losse gesprekken waarin er losse informatie wordt verzameld over het vraagstuk. Diepgang en duiding over hoe het gaat met het vraagstuk lijkt dan afwezig te zijn. Voorkom dat elke gesprek als het ware op nieuw start). Dus de inzichten en resultaten uit de dialoogsessie vormen de basis voor de audittrails en de inzichten en resultaten van de dialoogsessie en de audittrails vormen de basis voor de feedbacksessie. In die zin kan het voorgaande ondersteund worden door te werken met een voortgangsdokument – opgebouwd aan de hand van het Dialoogmodel en de belangrijkste thema's of dilemma's.
- Zorgvuldige afwikkeling afspreken over rapportage met de instelling.
- Leden auditteam dragen volwaardig bij aan rapport.
- Dialoogmodel (onderlinge verbindingen – doorsnijdende thema's). Daarvoor heeft het auditteam tijd nodig om dit onderling af te stemmen en voor te bereiden. Wat leveren alle bevindingen op (onderling verbinden van thema's) in relatie tot de vraagstelling.

Categorie Sterk (+)

Vragenlijst

- *“Prettig, open, en volgens het Dialoogmodel.”*
- *“Gesprek was erg goed voorbereid.”*
- *“Was een open gesprek, kwam snel op gang.”*

Categorie niet Sterk (-)

Vragenlijst

- *“Het was geen slecht gesprek als je het bekijkt vanuit een audit zoals we die normaal gewend zijn: auditoren die vragen stellen en wij antwoorden geven. Ik had me echter voorbereid (verheugd zelfs) op een dialoog zoals beschreven in het document ‘Dialoogmodel’, maar dat was het niet. Het was gewoon een vraag-antwoordgesprek.”*
- *“Het blijkt elke keer weer moeilijk om tot een echt gesprek te komen. Of dit aan het feit licht dat het een ‘Audit’ betreft, of dat de kwaliteit van de vraagstelling niet goed is, durf ik niet te zeggen. Regelmatig was het toch een vraag en antwoord spel, of wij laten zien waar we trots op zijn.”*

Conditie: Passende inhoud, organisatie en opvolging
Categorie Sterk (+)

Vragenlijst

Categorie niet Sterk (-)

Vragenlijst (vervolg)

- *“Het had meer weg van een onderwijskundige audit dan van een audit op de systemen. In die zin leek het meer op een inspectieaudit dan op een specifieke audit over kwaliteitszorg.”*
- *“Het gesprek bleef een vraaggesprek, in plaats van een dialoog die ik graag onder aanvoering van de commissie had willen voeren met mijn collega’s. De voorzitter was daar sturend in.”*
- *“Auditoren hebben moeite gedaan om het een stimulerend gesprek te laten zijn, respondenten gaven nog vaak hun mening en dit verzandde in een discussie.”*
- *“Ik vond dat er veel te weinig werd gestuurd op de inhoud van de gesprekken – veel is niet echt aan bod gekomen, sommige zaken juist in mijn ogen veel te lang bij stil gestaan.”*
- *“Er zat te weinig structuur in de sessie. Er werden geen werkvormen gebruikt, alles werd plenair gedaan in een relatief grote groep. Dus lang niet iedereen is aan bod gekomen. Daarnaast kon ik de structuur van de dialoog niet ontdekken.”*
- *“Dit heb ik reeds toegelicht in een aparte evaluatie. Er was m.i. geen sprake van een dialoog maar meer van traditionele (controlerende) audit. Ik voelde mij niet echt uitgenodigd om ‘de dialoog’ aan te gaan.”*
- *“Er waren 3 afdelingen tegelijk en daardoor minder tijd voor eigen inbreng.”*
- *“Er was een auditor die veel ruimte nam om zijn vragen te stellen.”*
- *“In het eerste gesprek hadden de auditoren doortastender kunnen optreden, omdat veel tijd verloren is gegaan door niet over de inhoud te praten (als is dit wel tekenend...)”*
- *“We hebben een tijdje gediscussieerd over de discrepantie tussen de geluiden uit ons team en de opdracht van de commissie.”*
- *“Met daaraan toegevoegd: een niet duidelijk geleide discussie gezien de tijd werden sommige gesprekken afgebroken. Er was een uur uitgetrokken, dat was wel kort.”*
- *“Er werd te sterk gestuurd op wat er wel en niet besproken werd.”*

Conditie: Passende inhoud, organisatie en opvolging

Observatie

- Van een dialoog tussen auditees is geen sprake, hetgeen mogelijk veroorzaakt is door het stellen van gesloten vragen + veel tijd voor de stickeroefening. = ordenen van de antwoorden in model tijdens dialoogsessie. Er werd niet samengevat door auditcommissie. Andere mogelijke oorzaak: Lastig om onderwerpen te bespreken die gaan over zingeving of betekenisgeving. Tijdens de trails algemeen: geen duidelijke gespreksagenda; betrof vooral delen van ervaringen, beschrijven hier en nu en historie; thema's in willekeurige volgorde; AT laat zich leiden door de antwoorden en niet door het doel om de vraagstelling beantwoord te krijgen, gebrek aan focus dus. Gesprek kabbelt voort. (OI-5)
- Naar aanleiding van de gesprekken in teams en met de diensten wordt genoteerd dat er geen agenda leek te zijn voor de gesprekken met de diensten en dat er geen structuur in de gesprekken zat. (OI-2)

6.7 Samenvatting

Samenvattend beeld van de waardering van de uitvoering:

- De helft van de instellingen waardeert de gesprekken positief, waarbij vijf instellingen in meerderheid aangeven de gesprekken stimulerend, open, met ruimte voor verdieping, te hebben gevonden.
- Op het niveau van de geledingen zien we dat vooral CvB, Sectordirectie en onderwijsteams de gesprekken over het geheel genomen positief waarderen. Dit beeld wordt wat de onderwijsteams betreft genuanceerd als we kijken naar de typering van het karakter van de gesprekken (stimulerend etc.). Samen met Staf, Teamleiding waarderen de onderwijsteams deze wat minder positief dan CvB en sectordirecteuren dat doen.

Proces en condities

In relatie tot de uitvoering van de Dialooggesprekken hebben we gekeken naar de proceskenmerken van de dialoog enerzijds en de voor de dialoog relevante condities binnen instellingen en auditteams anderzijds.

Gebruik van het Dialoogmodel	Onderzoekspraktijk
Integrale scope	<ul style="list-style-type: none"> • Wisselend beeld, waarbij voorzitters van auditteams menen dat dit altijd wel het geval is. Dit beeld wordt niet steeds gedeeld door alle leden van een auditteam, terwijl de integrale scope in ieder geval niet herkend wordt door de auditees. • Voor zover er – op basis van onze observaties – wel sprake van was, was dit enkel aan de orde in de Dialoogsessies, maar zeker niet in de audittrails. • Observatie: de verbinding tussen vermogens en pijlers (belanghebbenden, betrokkenen, maatschappelijke waarde en rekenschap afleggen) van het model wordt weinig gelegd.
Aandacht voor de vermogens	<ul style="list-style-type: none"> • In de Dialoogsessie ligt het accent op organisatie- en professioneel vermogen. • Het adaptief vermogen en het realisatievermogen krijgen vrijwel geen aandacht. • Hetzelfde geldt voor vermogen in het hart van het Dialoogmodel: het onderwijsvermogen. Voor zover dat wel aan bod komt, is dat het geval in de gesprekken met de studenten en de onderwijsteams in de audittrails
Als analysemodel (gebruik van vermogens en de verbindingen met de pijlers)	<ul style="list-style-type: none"> • Het Dialoogmodel wordt tijdens de Dialoogsessies vooral gebruikt als ordeningsmechanisme. Dat manifesteert zich in het gebruik van inventarisatie-werkvormen als het werken met geeltjes e.d. • Daarbij is het opvallend dat vervolgens in het gesprek over die geeltjes-inventarisatie niet naar de samenhang/ wederzijdse beïnvloeding tussen vermogens en pijlers gezocht lijkt te worden.
De dialoog	Onderzoekspraktijk
Verhelderen	<ul style="list-style-type: none"> • Is altijd aan de orde in de Dialoogsessies en in de audittrails • Is ook bij alle instellingen aan de orde geweest. • Het ophalen van informatie is in de praktijk dus een belangrijk onderdeel van de dialoog.
Verbreden	<ul style="list-style-type: none"> • Komt regelmatig aan de orde. Dat betekent met name dat de percepties van de verschillende geledingen binnen de instelling worden verkend t.a.v. de vraagstelling en de ontwikkelthema's
Verdiepen	<ul style="list-style-type: none"> • Komt minder aan de orde in Dialoogsessies, wel in de <i>audittrails</i> waarin verdieping plaatsvindt van de ontwikkelthema's vanuit het perspectief van elk geleding afzonderlijk. • In de feedbacksessie is de verdieping gericht op de vraag welke thema's voor de ontwikkelagenda de instellings-audit opgeleverd heeft.
Verheffen	<ul style="list-style-type: none"> • Komt niet vaak aan de orde. Daarmee komt de beoogde, toekomstgerichte dimensie van de dialoog nog niet goed uit de verf.

Competenties van het auditteam	
<p>Waardering van de competenties</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Zelfbeeld van de auditoren over hun vaardigheden is positiever dan de waardering van deze vaardigheden door de auditees. • De waardering van de competenties door de auditees is van belang met het oog op het draagvlak en bijgevolg mogelijke follow-up-effect van een instellingsaudit. • Overall is het beeld dat de auditteams in staat zijn een veilig klimaat te creëren, een belangrijke voorwaarde voor een open gesprek/dialog. • Positief geduide competenties en kwaliteiten: <ul style="list-style-type: none"> - Kennis mbo - Respectvol - Open - Nieuwsgierig - Empathisch - Deskundig - Onbevooroordeeld • Competenties en kwaliteiten die de aandacht vragen: <ul style="list-style-type: none"> - Kritisch doorvragen - Feiten zoeken - Reflectie stimuleren
<p>Samenstelling team</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Voorzitter van het auditteam en de auditor-bestuurder worden door auditoren zelf en ook auditees als deskundig gezien. • Opvallend is de waardering voor de auditor-bestuurder. Die voegt in de beleving van alle betrokkenen, iets toe aan de kwaliteit van de dialoog. Nadere analyse heeft geleerd dat dit op onderscheidende wijze zit op: <ul style="list-style-type: none"> - Nieuwsgierigheid - Empathie - Verdiepende vragen stellen - Kritische vragen stellen - Delen van reflecties

Competenties van het auditteam	
Werkwijze	<ul style="list-style-type: none"> • Er is tussen de voorzitters kennelijk geen eenduidigheid inzake het gebruik van het Dialoogmodel als referentiekader voor de instellingsaudits. • Het Dialoogmodel wordt vooral benut als ordeningsmechanisme. Daarmee wordt het nog onvoldoende gebruikt waarvoor het bedoeld is. <ul style="list-style-type: none"> - Vraagstellingen worden nog weinig benaderd vanuit alle perspectieven van het Dialoogmodel - Er wordt relatief weinig gezocht naar doorsnijdende thema's • Proces van verificatie: er wordt vrij weinig geverifieerd, met de bedoeling om het gesprek naar het niveau van verbreden en verheffen te krijgen <ul style="list-style-type: none"> - We hebben gezien dat het auditteam tussentijds de bevindingen wel bij elkaar verifieert. Dat gebeurt via de mail of tijdens een kort overleg voorafgaand aan audittrails en feedbacksessie. - Het gebruik van het middel van de verificatie bij de auditees tijdens de Dialoogsessie en audittrails hebben we eveneens weinig gezien. Daarmee is de kans om het gesprek op een ander niveau – dan dat van verkennen en uitwisselen – te tillen, vrijwel onbenut blijven liggen
Basisvaardigheid instellingsaudit auditteam	<p>Organisatiesensitiviteit</p> <ul style="list-style-type: none"> • Scoort gemiddeld <p>Passende regievoering</p> <ul style="list-style-type: none"> • Scoort laag <p>Passende kennisbasis en competentie</p> <ul style="list-style-type: none"> • Scoort laag <p>Gezamenlijk proces</p> <ul style="list-style-type: none"> • Scoort gemiddeld <p>Veiligheid</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dit aspect komt overal goed uit de verf. <p>Passende organisatie en opvolging</p> <ul style="list-style-type: none"> • Scoort laag <p>De vele citaten uit de open vragen betreffen het proces van de organisatie van de dialoog. Zo kan een gebrek aan een heldere regie, een onvoldoende kennis van de instelling en/of van de doelgroepen die aan tafel zitten soms ongewenste effecten hebben op de sociale dynamiek aan de gesprekstafel.</p>

Hoofdstuk 7

Resultaten: Opbrengsten instellingsaudit

In dit hoofdstuk staan de opbrengsten van de instellingsaudit centraal.

Daarbij is onderstaand onderdeel van het onderzoeksmodel (zie hoofdstuk 3, figuur 3.1) aan de orde.

Gerapporteerd

- Integraal perspectief: beantwoording vraagstelling vanuit vermogens/pijlers/relatie kwaliteitscultuur

Ervaren impact

- Opvolging
- Inhoudelijke ontwikkeling instelling
- Stadia van dialoog
- Kwaliteitscultuur

Balans perspectieven

In paragraaf 7.2 bespreken we de opbrengsten van de audit op basis van de instellingsrapporten, zoals die zijn opgesteld door het auditteam. We kijken daarbij naar de volgende kenmerken:

- 1 antwoord op het vraagstuk van de instelling;
- 2 antwoord op het vraagstuk: welke relatie is gelegd met kwaliteitscultuur;
- 3 antwoord op het vraagstuk: welk perspectief is dominant (hoofdstuk 2);
- 4 antwoord op het vraagstuk, duiding van bevindingen per vermogen van het Dialoogmodel;
- 5 aanbevelingen voor het vervolg;
- 6 ontwikkelagenda.

In paragraaf 7.3 bespreken we aan de hand van de uitkomsten van de focusgroepgesprekken en de conditievragenlijsten, wat volgens de acht instellingen de waarde van de audit voor hun organisatie is geweest en wat in hun optiek verbeterpunten zijn.

7.1 Instellingsrapporten

In de instellingsrapporten zijn we nagegaan in hoeverre het vraagstuk van de instelling door het auditteam beantwoord is. We hebben hiervoor gebruikgemaakt van de samenvattingen die in de instellingsrapporten zijn opgenomen (en die zijn gepubliceerd op de website van het Kwaliteitsnetwerk). De samenvatting beoogt een samenhangend antwoord te geven op het vraagstuk in de vorm van een overkoepelend narratief.

Als tweede stap zijn we nagegaan in hoeverre er in de rapporten een relatie is met de kenmerken van de kwaliteitscultuur, zoals we die onderscheiden hebben in het model soft control/kwaliteitscultuur.

Als derde stap zijn we nagegaan of de bevindingen en aanbevelingen in de rapporten te duiden zijn naar de twee perspectieven (hoofdstuk 2). We hebben daarvoor een overzicht gemaakt per instelling. In dit overzicht hebben we de bevindingen en aanbevelingen gecategoriseerd naar de twee onderscheiden perspectieven. Vervolgens hebben we de bevindingen geduid met behulp van een aantal kernbegrippen. Welk dominant perspectief spreekt uit de bevindingen en aanbevelingen (meer controlperspectief of meer ontwikkelperspectief).

Tot slot hebben we gekeken welk dominant vermogen uit het Dialoogmodel vooral benadrukt wordt in een bevinding of aanbeveling. In het tweede deel van dit hoofdstuk beschrijven we de opbrengsten van het auditproces. In de beschrijving van het auditproces maken we vooral gebruik van de conditievragenlijsten (auditees en auditoren), en van de resultaten uit de focusgroepgesprekken.

7.1.1 Antwoord op het vraagstuk van de instelling

In het onderzoek is ingegaan op de vraagstukken van de instellingen. We zagen dat de vraagstukken

strategisch complex zijn en soms ook nog uit diverse deelvragen bestaan. In de samenvattingen in de instellingsrapporten valt op dat alle acht instellingen zich, weliswaar met verschillende accenten, in een transitiefase bevinden van een bedrijfsmatige sturing, met de nadruk op beheersing en controle, naar een ontwikkelperspectief waarbij men meer verantwoordelijkheid en eigenaarschap wil beleggen bij de onderwijsteams ('teams in the lead'). Men is op zoek naar een meer evenwichtige balans tussen het controlperspectief en het ontwikkelperspectief.

De samenvattingen in de instellingsrapporten lezen als een narratief in het zoeken naar een optimale balans, waarbij veelvuldig gewezen wordt op de noodzaak te investeren in (het veranderen van) de kwaliteitscultuur en "het aangaan van de professionele dialoog."

De samenvatting van het instellingsrapport geeft bij de meeste instellingen "deels" een antwoord op het instellingsvraagstuk (zie hierna). In één rapport is de samenvatting een summier antwoord en ontbreekt een toelichtend narratief (OI-6) (zie tabel 7.1).

In tabel 7.1 wordt per instelling het vraagstuk herhaald. Daaraan gekoppeld geven we een reflectie over de mate waarin het vraagstuk van de instelling (inclusief eventuele deelvragen) wordt beantwoord. Dit is

gebaseerd op een analyse van de instellingsrapporten (close-reading). Er is gekeken of alle onderdelen (dus ook de deelvragen) zijn beantwoord en of dat expliciet is gebeurd, of juist impliciet. In twee instellingsrapporten wordt het centrale vraagstuk expliciet beantwoord, in zes instellingsrapporten wordt het vraagstuk deels beantwoord. In de gevallen waar het centrale vraagstuk expliciet beantwoord wordt, zijn dat meestal vragen die vrij 'rechttoe-rechtaan' te beantwoorden zijn (bijvoorbeeld OI-3).

Interessant genoeg komt op het merendeel van de vraagstukken van de instellingen dus geen expliciet antwoord. Dat wil niet zeggen dat er geen relevante informatie in de rapporten wordt verschaft. Voor de 'deels' antwoorden is vaak impliciet tussen de regels door nuttige informatie af te leiden of uit de specifieke bevindingen beschreven onder vermogensparagrafen (onderlegger om het vraagstuk als instelling zelf te beantwoorden).

Ook komt het bij de 'deels' antwoorden voor dat tijdens de instellingsaudit ervaren is dat een bepaald onderwerp urgenter is dan het beantwoorden van het vraagstuk als zodanig. Bij OI-4 valt bijvoorbeeld op, dat voordat het centrale vraagstuk beantwoord kan worden, men eerst een duidelijk beeld moet zien te vormen van wat hybride onderwijs nu inhoudt.

Tabel 7.1 De vragen van de instellingen met een reflectie over de mate waarin het vraagstuk is beantwoord

Onderwijsinstelling	Vraagstuk instellingsaudit	Is het vraagstuk beantwoord?
OI-1	Richt onze organisatie zich op het op bestemming krijgen van onze studenten? Waar ligt de primaire focus van de organisatie en specifiek die van de onderwijsteams?	Deels. Op vraag 1 wordt direct en expliciet antwoord gegeven, op vraag 2 wordt geen antwoord gegeven.
OI-2	Hoe kan OI-2 de kwaliteit van het onderwijs verder ontwikkelen, versterken en vernieuwen en wat is daarvoor gewenst? (En 3 deelvragen)	Deels. Er wordt alleen antwoord gegeven op de hoofdvraag in het rapport. Op deelvragen wordt geen expliciet antwoord gegeven
OI-3	Wat dragen de OI-3-brede projecten LOB en Burgerschap bij aan de kwaliteitscultuur van OI-3 en de visie 'aandacht voor jouw ambitie'?	Ja. Er wordt direct antwoord gegeven op de vraag

Onderwijsinstelling	Vraagstuk instellingsaudit	Is het vraagstuk beantwoord?
OI-4	Wat is er nodig om ons hybride onderwijs door te ontwikkelen en te versterken, zodat we voor onze studenten toekomstbestendig onderwijs kunnen realiseren?	Deels. Een deel van het antwoord daagt de impliciete aanname dat hybride onderwijs een eenduidig concept is, uit en stelt dat dit eerst ontwikkeld moet worden voordat men verder kan. Gesteld dat er een gezamenlijk definitie komt is het andere deel van het antwoord wel direct relevant voor de vraag, met tips rondom intensivering van het HR-beleid
OI-5	Welke interventies gericht op de professionalisering van medewerkers en de organisatie dragen bij aan de ambitie van OI-5 in de kwaliteitsagenda om in te kunnen spelen op de individuele (leer)behoeften van studenten en de ontwikkelingen in de regio?	Deels. In het instellingsrapport wordt het vraagstuk weliswaar nogmaals genoemd, maar vervolgens worden er allerlei bevindingen en aanbevelingen benoemd en is het aan de lezer om zelf het verband met het vraagstuk te leggen
OI-6	In hoeverre hebben wij gezien onze strategische koers Nieuwsgierig Verbindend Inspirerend en onze besturingsfilosofie klein binnen groot de juiste balans tussen vertrouwen en control? Welke invloed hebben de toekomstige ontwikkelingen in onderwijs en organisatie op de balans tussen vertrouwen en control? Onder toekomstige ontwikkelingen verstaan wij het invoeren van vormen van gepersonaliseerd onderwijs, hybride leren en de verdere ontwikkeling van de stichting Endoor (Kwaliteitsagenda 2019-2022, Verbeteren met het oog op de toekomst). In hoeverre worden de roc-brede richtlijnen en kaders (beleidsdocumenten) als faciliterend ervaren door de onderwijsteams?	Ja. Op alle drie de vragen wordt direct (zij het bondig) antwoord gegeven, welke worden geplaatst in de context van de samenvatting
OI-7	Wat is er nodig om ons onderwijs door te ontwikkelen en te versterken, zodat we voor onze studenten toekomstbestendig onderwijs kunnen realiseren? (En 6 deelvragen)	Deels. Antwoorden zijn in het instellingsrapport geordend op de hoofdvraag en de afzonderlijke deelvragen, maar de antwoorden zijn niet altijd expliciet. Voor een deel komt dat, omdat de vragen vrij breed geformuleerd zijn, maar voor een ander deel wordt er in het antwoord soms alleen een reeks bevindingen gepresenteerd zonder daarbij tot een punt te komen dat de vraag expliciet beantwoordt
OI-8	Welke invloed heeft de kwaliteitscultuur van OI-8 op het realiseren van de ambities van OI-8? Welk effect heeft de kwaliteitscultuur op de onderwijskwaliteit?	Deels. De onderzoeksvragen worden duidelijk als kopjes gebruikt om de antwoorden te organiseren, vervolgens wordt er nergens in kwalificerende termen gesproken, waar de vragen wel in staan. Het rapport behandelt zeker relevante bevindingen in relatie tot de vragen maar laat na de vragen expliciet te beantwoorden

Uit een close reading en analyse van de samenvattingen blijkt eveneens dat het antwoord dat de auditteams gegeven hebben op de instellingsvraag, voor zes van de acht instellingen voornamelijk gecategoriseerd kan worden onder het ontwikkelperspectief met als voornaamste kenmerk ‘betekenis geven’, waarmee het auditteam de volgende stap voor de instelling duidt.

Een analyse van de antwoorden (bevindingen) bij de zes instellingen, die geïdentificeerd kunnen worden onder het ontwikkelperspectief, laat een tweedeling zien in het benadrukken van interventies om gezamenlijk het vraagstuk verder te verdiepen, te onderzoeken. Bijvoorbeeld formuleren van gezamenlijke visie, ambities, creëren van draagvlak, betere samenwerking. Enkele voorbeelden:

- *Om een volgende stap te zetten in de ontwikkeling en versterking van hybride onderwijs bij OI-4 adviseert het auditteam allereerst om het gesprek hierover nadrukkelijker breder in de organisatie met elkaar aan te gaan, over vragen als ‘wat verstaan we eronder’, ‘waarom vinden we het belangrijk’ en ‘wat werkt, waardoor’. (OI-4)*
- *Het organiseren van een dialoog tussen ondersteunende diensten en opleidingsteams en opleidingsteams kan hierin een eerste stap zijn. De rol van de afdelingsdirecteur als initiator of facilitator is in dit kader cruciaal. (OI-7)*
- *Samenwerken, samenwerken, samenwerken: samenwerking tussen bestuur en directies, samenwerking tussen de verschillende managementniveaus en de teams, samenwerking tussen de teams onderling (bijv. de experts), samenwerking tussen de teams en de staf en samenwerking met relevante stakeholders (bijvoorbeeld werkveld). (OI-2)*
- *Ten aanzien van de ambities van OI-5 om verdere invulling te geven aan de gevraagde flexibiliteit en responsiviteit van het onderwijs(aanbod), verdient het aanbeveling om te werken aan een meer gezamenlijke strategie, los van clusters en teams. Hierdoor kan de realisatie naar een hoger niveau worden getild. (OI-5)*
- *Het auditteam stimuleert OI-4 om hier professioneler en explicieter over te spreken, primair ‘met’ deze teams/medewerkers (in plaats van ‘over’). Dit kan ook helpen om hybride onderwijs meer te duiden. Op dit moment is het een containerbegrip waar ieder een eigen invulling aan geeft. Het gezamenlijk laden/concretiseren helpt niet alleen om een gemeenschappelijk referentiekader te ontwikkelen, het helpt om de focus, de ambities en de dilemma’s die ontstaan bij het willen realiseren van die ambities te specificeren. (OI-4)*
- *Het is de overtuiging van de auditcommissie dat met de ruimte om eigen keuzen te maken bij het vormgeven van het onderwijs, een zekere mate van veelvormigheid van de onderwijsconcepten kan ontstaan maar dat deze zeker zal bijdragen aan de realisatie van het toekomstbestendig onderwijs. (OI-7)*
- *Ondanks het Strategisch Kompas ontbreekt het naar de mening van de auditcommissie aan een duidelijke ‘corporate identity’: de vijf basisprincipes en de interconfessionele identiteit kunnen beter onderbouwd en uitgewerkt worden waardoor het kompas meer richting geeft aan de realisatie van het beleid. Dat is temeer van belang om vanuit een gemeenschappelijk eigenaarschap sterker te staan ten opzichte van externe bedreigingen en mogelijke kansen voor verdere ontwikkeling. De auditcommissie vraagt zich af hoe OI-2 ruimte voor de onderwijsteams kan scheppen om de dialoog te voeren over toekomstgericht onderwijs en de daarvoor noodzakelijke ontwikkeling van de medewerkers naar toekomstbestendige professionals. (OI-2)*
- *De organisatie zit nog midden in de transitie. Docententeams zijn autonoom geworden, maar hebben nog behoefte aan duidelijkheid over de kaders en verwachtingen vanuit het CvB en kunnen nog groeien in het nemen van eigenaarschap. Onderwijsmanagers kunnen nog groeien in hun rol. De focus verschuift van het operationele proces naar de meer beleidsmatige*

kant. Onderwijsmanagers vullen hun rol nog verschillend in, mede afhankelijk van de ontwikkelfase waarin de teams zich bevinden. Het leiderschapstraject heeft ervoor gezorgd dat onderwijsmanagers elkaar wat meer opzoeken. Een of twee keer per jaar wordt een collectieve leiderschapstraining georganiseerd, waarbij centrale thema's worden opgepakt. Onderwijsmanagers kunnen (nog) meer met elkaar uitwisselen zodat ze van elkaars aanpakken kunnen profiteren en ervaringen kunnen delen. (OI-8)

- Het strategisch beleid van het roc en de belangrijke ontwikkelingen die in het (regionale) werkveld nieuwe uitdagingen betekenen voor de opleidingen van het roc maken het noodzakelijk dat de teams meer ruimte krijgen om daarop adequate antwoorden te bieden. Bovendien hebben zij daarbij ook ondersteuning nodig. Waar nu veel energie gestoken wordt in control, zou deze moeten worden aangewend voor veel meer vraaggerichte ondersteuning van teams bij het uitvoeren van hun taken, en vooral van de innovatie die zowel onderwijskundig als vakinhoudelijk zou moeten plaatvinden in afstemming met de regio. De discussie daarover zou in de leiding van de organisatie scherper moeten worden gevoerd, en moeten leiden tot bezinning op het besturingsmodel en de ondersteuning van de teams door de diensten. (OI-6)
- Het auditteam ziet de ontwikkeling van competenties van management en medewerkers als hefboom voor de gewenste vernieuwing: het is en blijft mensenwerk. Dit wordt ook door OI-4 gezien, reden voor de doorontwikkeling van het HR-beleid dat in gang is gezet. Het lopende leiderschapstraject 'Wendbaar & Waardevol' kan op dit aspect versterkt worden, bijvoorbeeld door meer ruimte voor intervisie, bespreken van dilemma's en gerichte training/coaching op het gebied van succesvol hybride onderwijs. (OI-4)

Bij twee instellingen van de bovengenoemde zes instellingen valt op dat het antwoord zich vooral richt op het borgen van draagvlak en toewijding onder de medewerkers van de instellingen, wat een relatie

heeft met elementen van de kwaliteitscultuur binnen die instellingen.

- Zoals hiervoor aangegeven zou mede gelet op de externe ontwikkelingen en de opgaven die dat voor de teams met zich meebrengt meer ruimte en dus vertrouwen gegeven moeten worden aan die teams. De energie die nu gegeven wordt aan control zou meer aangewend moeten worden aan vraaggerichte ondersteuning van onderwijsuitvoering en vooral ook aan innovatie. (OI-6)
- Belangrijk is om in deze reflectie voldoende tegenspraak in te bouwen. Niet om de reis af te breken, maar om te waarborgen dat het gehele reisgezelschap mee kan en wil komen. Dan wel om expliciet en bewust afscheid te nemen van reizigers die dat niet willen en/of kunnen. Want dat de reis verder moet, is eenieder wel duidelijk. (OI-1)

Bij twee van de instellingen geldt dat de essentie van het antwoord op de instellingsvraag valt onder het controlperspectief en uitnodigt om vooral ook (nog) aandacht te besteden aan procedures, regels en kaders.

- Resultaatgericht werken: de positieve invloed op de kwaliteitscultuur zal waarschijnlijk groter zijn als de projecten steviger in de steigers staan. Om te beginnen met een sterke opdrachtgever, een opdrachtnemer, een duidelijke opdracht met richtinggevende kaders, een beoogd resultaat en een concrete uitwerking in processtappen. Om deze en toekomstige projecten succesvoller te laten zijn is het vooral nodig om het organiserende vermogen van de organisatie te vergroten. (OI-3)
- Het analyseren van onderwijsresultaten door onderwijsmanagers of docententeams vergt nog training. Data worden nog beperkt gebruikt voor feed-forward (vooruitkijken). Teamplannen staan op dit moment nog redelijk los van de cijfers. Ze zijn vooral actiegericht; er is onvoldoende geëxpliciteerd wat de uiteindelijke onderwijsresultaten moeten zijn. (OI-8)

7.1.2 Welke relatie is gelegd met kwaliteitscultuur?

Bij de analyses zijn we nagegaan in hoeverre er een relatie is met de zeven kenmerken van de kwaliteitscultuur, zoals we die onderscheiden hebben in model Soft control & Kwaliteitscultuur.

In de samenvatting van de rapporten wordt antwoord gegeven op de vraagstelling. In dit onderdeel van de rapporten hebben we binnen de antwoorden op de vraagstellingen de notities verzameld, die de kenmerken van de kwaliteitscultuur raken. Daaruit komt het volgende beeld naar voren.

Het valt op dat kwaliteitscultuurkenmerken die zichtbaar zijn in het handelen (voorbeeldgedrag, sanctioneren) veel aandacht krijgen. Het zijn ook te sturen aspecten, terwijl vertrouwen, self-efficacy en intrinsieke motivatie meer te duiden als de effecten van het handelen minder aandacht krijgen.

Voorbeeldgedrag

- *Professionalisering betekent in dit kader vooral ook openstaan voor de eigen verbetermogelijkheden. De directeuren en het college van bestuur hebben als leidende coalitie hierin een voorbeeldfunctie te vervullen. (OI-5)*
- *Het college van bestuur heeft, samen met directie en management, hierbij de taak het vuur van de waardevolle onderwijsvernieuwing brandende te houden. (OI-5)*
- *In het realiseren van toekomstbestendig onderwijs acht de auditcommissie aandacht voor het versterken van het*

onderwijskundig leiderschap en professioneel vermogen in relatie tot veranderbereidheid, dan ook zeer relevant. Wanneer het management op professionele wijze invulling kan geven aan de voorbeeldfunctie in dezen, zal dat impact hebben op de teams en de medewerkers. In algemene zin kan leiderschap op alle niveaus versterkt worden door de verandering van voorschrijvend naar faciliterend krachtig in te zetten. (OI-7)

Sanctioneerbaarheid

- *Het is de overtuiging van de auditcommissie dat voorwaardelijk voor het bereiken van de volgende fase van het nieuwe onderwijsconcept, er met kracht gewerkt moet worden aan het beëindigen van het bewust of onbewust hanteren van non-interventie-afspraken. (OI-5)*
- *1) Vernieuwing komt pas echt tot stand wanneer het management stimulerend en coachend bijdraagt aan het vergroten van de kwaliteitscultuur met een acceptatie dat in bepaalde gevallen er afgeweken kan worden van procedures en procesafspraken.
2) Van onderwijsafdelingen en hun teams wordt verwacht dat zij een eigen meerjarenvisie en een plan van aanpak formuleren voor verbetering van hun pedagogisch-didactische aanpak en de organisatie van het onderwijs. (OI-7)*
- *Het gesprek daarover voeren, elkaar aanspreken en vanuit afspraken werken aan kwaliteit. Ook de verantwoordelijkheid voor het geheel is daarbij belangrijk. (OI-8)*

Tabel 7.2 Relatie met kenmerken kwaliteitscultuur in samenvatting auditrapporten

Onderdeel rapport	Voorbeeldgedrag	Sanctioneerbaarheid	Autonomie	Relatedness	Vertrouwen	Self-efficacy	Intrinsieke motivatie
Samenvatting: antwoord op de vraag	14 x	11 x	14 x	17 x	3 x	1 x	9 x

Autonomie

- *Door middel van begeleiding en gerichte aandacht voor zelfreflectie kan professionalisering daadwerkelijk verbeterd worden en daarmee een bijdrage gaan leveren aan het versterken van eigenaarschap. (OI-7)*

Relatedness

- *Die kaders worden meestal niet als te beperkend gezien, maar zeker niet altijd als ondersteunend. In lijn van de voorgaande punten zou een ontwikkeling in gang moeten worden gezet om vanuit het denken in kaders nog meer aandacht te besteden aan kennisdeling, uitwerken van 'best practices' en het versnellen van die interne informatieoverdracht. (OI-6)*

Vertrouwen

- *Dit aspect komt in de beantwoording van de instellingsvragen niet aan de orde.*

Self-efficacy

- *Ook dit aspect komt in de beantwoording van de instellingsvragen niet aan de orde.*

Intrinsieke motivatie

- *Dit aspect komt één keer in de beantwoording van een instellingsvraag aan de orde.*
- *De trots is nog minder gericht op de toekomst. Door het benadrukken van de noodzakelijkheid van vernieuwing, in het belang van de studenten en hun toekomst, kan de trots zowel vanuit die urgentie als vanuit zelfvertrouwen, meer gericht worden op wat het college kan en wil zijn. Het nadrukkelijk voor het voetlicht brengen van innovatieve afdelingen die gericht zijn op vernieuwing van het onderwijs, kan daarbij behulpzaam en inspirerend zijn. (OI-7)*

7.1.3 Welk perspectief is dominant in de rapportages?

Om de vraag te beantwoorden welk perspectief dominant is, hebben we gekeken naar de feitelijke verwoording van sterke en ontwikkelpunten bij de vermogens.

In het instellingsrapport worden naast een samenvatting ook per vermogen sterke en ontwikkelpunten benoemd. Op basis van het analysekader (zie Model proceskwaliteit instellingsaudit paragraaf 3.7) hebben we deze sterke en ontwikkelpunten, te lezen als bevindingen van het auditteam, geïdentificeerd.

Hiervoor hebben we de sterke en ontwikkelpunten (bevindingen van het auditteam) gerangschikt naar control- of ontwikkelperspectief. Het valt op dat de bevindingen per vermogen soms zeer feitelijk van aard zijn, zonder interpretatie van het auditteam. Andere bevindingen bevatten vooral in het laatste deel van de formulering een aanbeveling of krijgen een eigen kleur mee van het auditteam.

Opvallend is ook dat de samenvattingen in de rapportages vooral ontwikkelingsgericht geformuleerd zijn en dat de sterke en ontwikkelpunten in de rapportage op de afzonderlijke vermogens nog meer een controlperspectief benadrukken. In de rapportages proberen de auditteams een brug te slaan tussen beide perspectieven.

In het schrijven van de samenvatting van het instellingsrapport probeert het auditteam op basis van de bevindingen betekenis te geven aan het vraagstuk met perspectief op een verdere ontwikkeling. Tijdens de gesprekken zelf wordt aanmerkelijk minder aandacht besteed aan een dergelijke betekenisgeving.

Analysen we de instellingsrapporten dan lijken de sterke en ontwikkelpunten per vermogen slechts een indirecte of impliciete relatie te hebben met de samenvatting. Het lijken twee losstaande exercities. Terwijl de veronderstelling is dat de sterke en ontwikkelpunten een onderbouwing vormen voor de samenvatting in het instellingsrapport.

Bij de instellingsaudits met een duidelijke focus tijdens het gehele auditproces vormen de sterke en ontwikkelpunten per vermogen en de samenvatting een consistentere narratief (bijvoorbeeld OI-4, OI-5).

Uit onze observaties blijkt dat een mogelijke verklaring voor de mate van (in)consistentie tussen de samenvatting en de sterke en ontwikkelpunten per vermogen ligt in het auditproces. De secretaris ordent vaak de relevante items naar de vermogens voorafgaand aan de instellingsaudit. De secretaris gebruikt hiervoor de beleidsdocumenten c.q. de managementreview. Deze notities blijven vaak (licht gewijzigd) in het definitieve rapport staan, ook aan het einde van een instellingsaudit.

Afhankelijk van de mate van voorbereiding (tijd) door het auditteam wordt dit conceptrapport vooraf door het auditteam besproken. Ook valt op dat na afloop van de dialoogsessie en de audittrails weinig gerefereerd wordt aan (in conceptvorm) de sterke en ontwikkelpunten. Er wordt weinig toegevoegd of herschreven door het auditteam. Dat wordt vooral gezien als taak van de secretaris op basis van gemaakte verslagen. Veel minder op basis van een gevoerde dialoog binnen het auditteam waarvoor de tijd genomen is. De samenvatting die aan het einde van een instellingsaudit opgesteld wordt, wordt uiteindelijk geschreven door de voorzitter (in overleg met de secretaris) en meestal digitaal voorgelegd aan de andere leden van het team met het verzoek te reageren. We constateren dat de samenvatting en de sterke en ontwikkelpunten per vermogen ‘ontkoppeld’ zijn en dat het auditteam zelf weinig tijd neemt om een dialoog te voeren tijdens het auditproces.

Bovenstaand beeld hebben we nog een keer gecheckt door de bevindingen in de instellingsrapporten, ondergebracht bij de vermogens, te spiegelen aan de kenmerken van de stadia van de dialoog: (1) verhelderen, (2) verbreden, (3) verdiepen en (4) verheffen.

Deze extra verificatie resulteerde in een bevestiging van de hier beschreven bevindingen.

7.1.4 Ontwikkelagenda van de instellingen

Het instellingsrapport bevat ook een ontwikkelagenda, die is opgesteld door de instelling, nadat de instellingsaudit is afgerond. De ontwikkelagenda is gebaseerd op het conceptrapport van het auditteam.

De ontwikkelagenda is geanalyseerd op basis van 1) de mate waarin opvolging wordt gegeven aan de bevindingen en 2) de onderbouwing van de prioritering van items in de ontwikkelagenda op basis van de opbrengst van de instellingsaudit.

Opvallend in tabel 7.4 is dat bijna elke instelling opvolging geeft aan de bevindingen uit het instellingsrapport. De route ernaartoe varieert enigszins. Bijvoorbeeld bij OI-1 is duidelijk dat tijdens de feedbacksessie is gewerkt aan het opstellen van de ontwikkelagenda. Bij sommige instellingen is expliciet gekeken naar integratie met andere lopende trajecten, zodat deze slim gecombineerd konden worden. Bij OI-6 liep bijvoorbeeld een gelijktijdig project ‘Werken aan een toekomstbestendige organisatie.’ Ook geeft een aantal instellingen aan dat de instellingsaudit alleen maar inzichten teruggaf die zij zelf al hadden. Dit kwam vooral sterk naar voren bij OI-3. In tegenstelling tot het meenemen van bevindingen uit de audit, blijkt het aangeven van prioriteiten in de ontwikkelagenda vrijwel nergens gebeurd te zijn. Een prioritering ontbreekt in de ontwikkelagenda’s van bijna alle instellingen. Bij OI-7, is wel een vorm van prioritering toegepast (op basis van een tijdspad), maar ook die blijft zonder onderbouwing. Bij andere instellingen lijken andere bronnen zoals een kwaliteitsagenda gebruikt te zijn om andere onderwerpen te prioriteren.

Tabel 7.3 Gebruik van bevindingen uit het instellingsrapport bij de totstandkoming van de ontwikkelagenda

	Opgvolging van bevindingen audit bij tot stand komen ontwikkelagenda	Onderbouwing van prioritering
Onderwijsinstelling	Instellingsrapport	Instellingsrapport
OI-1	+ In een brede feedbacksessie zijn er gezamenlijk 3 thema's voor verdere ontwikkeling opgesteld	+/- Geen expliciete toelichting op prioritering, al wordt wel duidelijk dat de prioriteit van de onderwerpen gezamenlijk vanuit de groep komt
OI-2	+ Thematiek van bevindingen overgenomen in ontwikkelagenda	- Er wordt wel een prioritering genoemd, maar niet onderbouwd
OI-3	+/- Thema's in ontwikkelagenda lijken aan te sluiten bij bevindingen auditteam, reflectie geeft echter aan dat de audit beter antwoord op het vraagstuk had kunnen geven door – achteraf – een scherpere vraagstelling. Bevindingen bevestigen beeld dat OI-3 zelf al had	- Geen toelichting op prioritering
OI-4	+ Bevindingen vormgegeven in de ontwikkelagenda	- Geen toelichting op prioritering
OI-5	+/- Aanbevelingen lijken meegenomen te worden in ontwikkelagenda, maar in het rapport is dat nog een 'work in progress'	+/- Geen expliciete prioritering, maar kwaliteitsagenda 2018-2022 lijkt daarvoor gebruikt te worden
OI-6	+ Reflectie op basis van geselecteerde bevindingen in het instellingsrapport	+/- Geen expliciete prioritering, impliciet lijkt het vraagstuk rondom "werken aan een toekomstbestendige organisatie" richtinggevend te zijn geweest
OI-7	+/- In rapport staat dat de ontwikkelagenda is opgesteld op basis van "van twee trajecten die gelijktijdig hebben gelopen: de instellingsaudit vanuit het Kwaliteitsnetwerk mbo op basis van het Dialoogmodel en een managementtweedaagse als onderdeel van het leiderschapsprogramma"	+/- Er wordt geprioriteerd op termijnen, maar het is niet helemaal duidelijk waar die vandaan komen. Mogelijk liggen daar bronnen onder die in het stuk worden genoemd (o.a. de Kwaliteitsagenda 2019-2022 en de 100 dagen bevindingen van het college van bestuur in het instellingsjaar 2018-2019")
OI-8	+ Bevindingen hebben hun weg gevonden naar de ontwikkelagenda, bijgevoegde bestuurlijke reflectie gaat vooral auditproces	- Geen toelichting op prioritering

7.2 Impact van de audit op instellingsniveau

7.2.1 Inleiding

In deze paragraaf staan we stil bij de opbrengsten van de instellingsaudit voor de instelling en welke verbeterpunten zij zien ter vergroting van de impact van de audit in hun instelling.

We analyseren daarbij eerst welke waarde de auditees hechten aan de terugkoppeling van de audituitkomsten voor de instelling.

Vervolgens gaan we dieper in op de vraag in hoeverre de audit volgens de betrokkenen:

- relevante onderwerpen heeft opgeleverd voor de ontwikkeling van de kwaliteit van het onderwijs en organisatie;
- heeft bijgedragen aan de ontwikkeling van de kwaliteitscultuur van de instelling.

Ook bespreken we in hoeverre de opbrengsten volgens de betrokkenen zijn ingebed in de ontwikkelagenda, in het cyclisch handelen van de instellingen. We beschrijven ook welke dilemma's de onderwijsinstellingen hebben ervaren bij de implementatie van de belangrijkste bevindingen uit de instellingsaudits. Tot slot bespreken we welke verbeterpunten zij ter vergroting van de meerwaarde van audit, adresseren aan de dialoogsystematiek van het Kwaliteitsnetwerk mbo en aan hun eigen instelling in het bijzonder.

Het beeld dat we hierna schetsen is gebaseerd op open en gesloten vragen uit de conditievragenlijst (auditees) en de focusgroepgesprekken die ongeveer een half jaar na afloop van de audit zijn gehouden met een representatieve afvaardiging van betrokkenen uit de verschillende geledingen van de organisatie die hebben deelgenomen aan de instellingsaudit.

Bij de analyse van gegevens zijn we uitgegaan het analysekader (zie figuur 3.1) en de indicatorensets die in de vorige paragrafen zijn gehanteerd; te weten; de dimensie control- versus ontwikkelingsgericht; de vier stadia van de dialoog en de kenmerken van de kwaliteitscultuur.

7.2.2 Waarde terugkoppeling

Tabel 7.4 laat zien dat de meerderheid van de auditees de terugkoppeling van audituitkomsten (naar inhoud en proces) tamelijk of heel waardevol vond (68%). De hoogste waarderingen zien we bij OI-8 en OI-6 en de laagste bij OI-4.

Een kleine minderheid van auditees vindt de terugkoppeling weinig of niet waardevol (ongeveer 7% gemiddeld). Een relatief hoog percentage (gemiddeld 26%) 'weet niet' wat hij/zij van de terugkoppeling vond. Al lijkt dit vooral samen te hangen met de hoge percentages 'weet niet' van de instellingen OI-4 (56%) en OI-5 (48%).

Tabel 7.4 Waarde van terugkoppeling audituitkomsten voor instellingen % (n=149)

Onderwijsinstelling	Hoe beoordeelt u de waarde van de terugkoppeling van de audituitkomsten voor de instelling?					Totaal
	Weet niet	Niet waardevol	Weinig Waardevol	Tamelijk waardevol	Heel waardevol	
OI-1	9%		9%	48%	35%	100%
OI-2	33%		11%	22%	33%	100%
OI-3		9%	18%	73%		100%
OI-4	56%			19%	25%	100%
OI-5	48%			30%	22%	100%
OI-6	25%			44%	31%	100%
OI-7	19%	9%	3%	38%	31%	100%
OI-8	7%			27%	67%	100%
Totaal	26%	3%	4%	37%	31%	100%

Uit tabel 7.5 blijkt dat er wat waardering betreft aanzienlijke verschillen zijn tussen de geledingen. Zo vindt 92% van de CvB'ers de terugkoppeling van de uitkomsten tamelijk tot heel waardevol voor de instelling, terwijl van de geleding onderwijsteams slechts 56% diezelfde mening is toegedaan. Ook geeft een hoog aandeel (33%) van de onderwijsteamleden aan geen idee te hebben of de uitkomsten waardevol zijn. Ook de teamleiding scoort met 28% bovengemiddeld hoog in de categorie 'weet niet'.

We hebben ook de leden van de auditteams (de auditoren) gevraagd in hoeverre zij de terugkoppeling

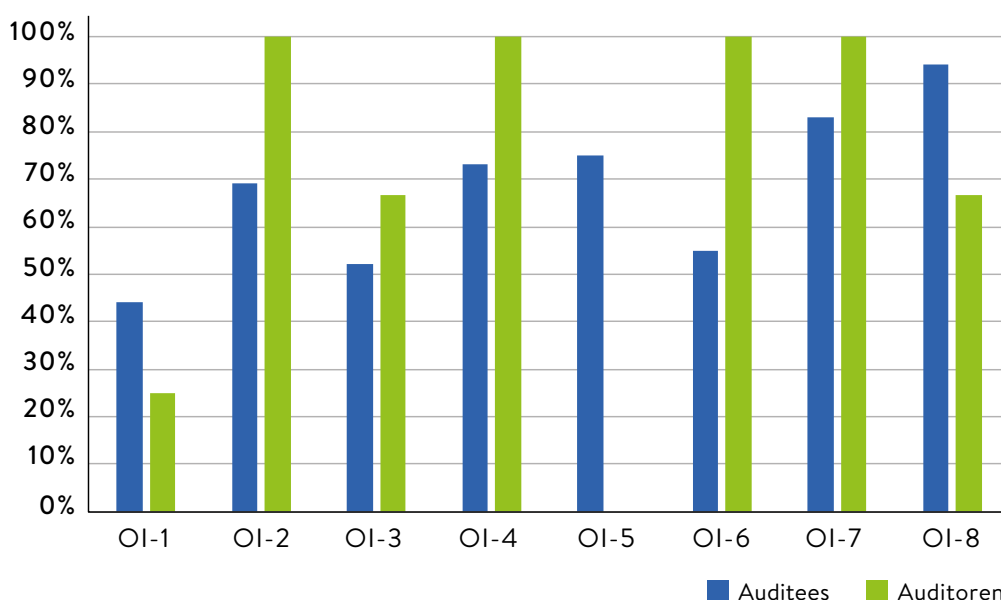
van de audituitkomsten waardevol vonden voor de instelling waarin zij de audit hebben uitgevoerd.

In figuur 7.1 hebben we de percentages van de auditees en auditoren vergeleken in de categorie 'tamelijk-heel waardevol'. Opvallend is dat de auditees aanzienlijk lager scoren dan de leden van het auditteam, behalve bij OI-4, OI-6 en OI-8. Daar scoren de auditees hoger. Uit nadere analyse blijkt dat de lagere scores van de auditoren vooral te verklaren zijn uit de hoge scores in de categorie onbekend 'weet niet'. Bij OI-4 en OI-8 is de score 'weet niet' respectievelijk 50% en 33%, en bij OI-6 is score 'weet niet' zelf 100%.

Tabel 7.5 Waarde van terugkoppeling audituitkomsten voor instellingen, perceptie geledingen % (n=149)

Hoe beoordeelt u de waarde van de terugkoppeling van de audituitkomsten voor de instelling?						
Geleding	Weet niet	Niet waardevol	Weinig Waardevol	Tamelijk waardevol	Heel waardevol	Totaal
CvB	8%			50%	42%	100%
Sectordirectie	25%		8%	33%	33%	100%
Staf	21%		3%	48%	27%	100%
Teamleiding	28%	3%	3%	34%	31%	100%
Onderwijsteam	33%	7%	4%	30%	26%	100%
Totaal	26%	3%	4%	37%	30%	100%

Figuur 7.1 Waarde van de terugkoppeling audituitkomsten voor instellingen (% tamelijk tot heel waardevol) perceptie auditees (n=149) versus perceptie auditoren (n=25)



Bij OI-6 hebben alleen secretaris en auditor-bestuurder de vragenlijst ingevuld. Beide waren niet aanwezig bij de terugkoppeling aan de instelling (alleen bijgewoond door voorzitter auditteam en auditor), wat dit feit mogelijk verklaart.

In de vragenlijst konden de respondenten via een open antwoordcategorie een toelichting geven op hun waarderingscores. We hebben de toelichtingen geanalyseerd aan de hand van de dimensies (control- en ontwikkelingsgericht) en de stadia van de instellingsaudit.

Tabel 7.6 toont de resultaten.

Tabel 7.6 laat zien dat de meeste toelichtingen van auditees (64%) betrekking hebben op de basiskwaliteit van terugkoppeling. Binnen deze categorie steekt het kenmerk 'geen terugkoppeling' er met kop en schouders boven de rest uit. Veel auditees geven aan dat zij niet hebben deelgenomen aan de terugkoppeling of dat er nog geen sprake was geweest van een terugkoppeling. Ook valt in de antwoorden te zien dat het concept 'terugkoppeling' soms wordt geïnterpreteerd als het feedbackgesprek en soms breder als bijvoorbeeld het instellingsrapport.

Het volgende meest voorkomende kenmerk (28%) betreft 'herkenbaarheid/representativiteit'. Dit kenmerk valt onder te verdelen in positief commentaar van auditees die aangeven de resultaten van de audit te herkennen en in een andere groep die dat juist niet

doet en/of twijfelt aan de representativiteit van de audit. Een fragment dat beide delen van dit kenmerk goed pakt:

- *“Ik vind deze vorm van auditing wel een zoektocht. Hoewel er veel herkenning inzet in zit, is een deel van het rapport toch ook wel gebaseerd op anekdotische waarnemingen, die dan snel verbreed worden naar het niveau van ‘de instelling’. Eigenlijk is het ook gek dat een Dialoogmodel leidt tot een rapport met toch een vorm van analyse en (impliciet) oordeel, dat eigenlijk niet past. Het is immers gewoon een fase in de dialoog.” (OI-8)*

Hierbij horen twee aangrenzende kenmerken, namelijk nieuwe inzichten en opvolging. Het kenmerk nieuwe inzichten gaat over de mate waarin de audit nieuwe inzichten heeft opgeleverd, wat in de meeste antwoorden beperkt het geval was. De volgende fragmenten uit het focusgroepverslag van OI-7 en OI-8 zijn hiervan voorbeelden:

- *“In het rapport lees ik allemaal dingen die we al wel wisten, het heeft niet echt gamechangers opgeleverd, terwijl het toch best veel tijd heeft gekost, zo’n audit. Het dialoogmodel is een mooi model, maar het zijn toch vooral open deuren die het oplevert.” (OI-7)*

Tabel 7.6 Kenmerken ervaren waarde terugkoppeling door auditees

	Geen terugkoppeling	Herkenbaarheid/representativiteit/Relevantie	Opvolging	Certificeren/uitleggen	Verantwoorden	Betekenis geven/draagvlak creëren	Leren	Nieuwe inzichten	n	% totaal n
Basiskwaliteit terugkoppeling	64%	28%	8%	-	-	-	-	-	53	64%
Inhoud controlperspectief	-	-	-	83%	17%	-	-	0%	12	14%
Inhoud ontwikkelperspectief	-	-	-	-	-	28%	44%	28%	18	22%
Totaal %, n	41%	18%	5%	12%	2%	6%	10%	6%	83	100%

- *Het rapport had scherper gekund volgens aanwezigen. Het auditteam heeft vooral opgeschreven wat al bekend was. Ze hadden verder mogen gaan, aangeven wat schuurt, waar de pijnpunten zitten. Daarmee hadden we grotere stappen kunnen maken. Als voorbeeld wordt genoemd dat het rapport heel gemakkelijk meegegaan is met dat de wake-up call van de Inspectie als excuus gebruikt wordt. Terwijl kwaliteit een continu proces zou moeten zijn. Bepaalde statements worden snel voor waar aangenomen. Er werd niet goed doorgevraagd of geverifieerd. De triangulatie werd gemist. Daarnaast wordt het gesprek met de studenten gemist in het rapport en is het laatste gesprek, dat in juni plaatsvond, en een van de leukste gesprekken was, niet opgenomen in het rapport. (OI-8)*

Een punt dat duidelijk naar voren komt in de waarderingsgegevens is dat men de rapportages tamelijk algemeen van aard vindt, weinig toegespitst op het perspectief van afzonderlijke geledingen, in het bijzonder dat van onderwijsteams. Illustratief in dit verband is het fragment uit het focusgroepgesprek van OI-7:

- *Docenten merken op dat zij het eindrapport te generiek vinden; te hoog over. In de audittrails hebben zij als docent het perspectief van het team ingebracht. En vanaf de werkvloer geredeneerd welke ontwikkelingen, verbeteringen nodig zijn om het primaire proces goed vorm te geven en wat dat vraagt aan facilitering door staf en management. In het eindrapport zien ze dat perspectief niet of onvoldoende terug, tot hun teleurstelling. In de woorden van een docent: “We hebben duidelijk laten horen waarover we ons zorgen maken, over ontoereikende randvoorwaarden om toekomstgericht onderwijs vorm te geven; dat we last hebben van een star functiegebouw, dat we behoefte hebben aan rust in de tent, jammer dat via het instellingsrapport dit soort geluiden niet bij het bestuur komen.” (OI-7, focusgroepgesprek)*

Daarnaast is er ook het kenmerk ‘opvolging’, waarbij auditees hun verwachtingen uitspreken ten aanzien van de opvolging van de terugkoppeling.

- *“Ik hoop dat er op directieniveau wat mee gedaan gaat worden, de conclusies lijken me duidelijk.” (OI-3)*
- *Docenten geven aan dat ze nog niets van het vervolg hebben gemerkt. De audit gaat niet over het eigen proces in het team. (OI-1)*
- *“Er wordt instellingsbreed teruggekoppeld. Moeilijk om uit deze gegevens te halen wat voor ons team van toepassing is en dus ook moeilijk om vervolgstappen op basis hiervan te maken.” (OI-7)*
- *“Uit de terugkoppeling verkrijgen wij informatie waar we direct verbeteringen/aanpassingen op kunnen gaan inzetten. Dit is mijns inziens het uiteindelijke doel van een audit. Directe aanpassingen zodat het primaire proces geoptimaliseerd wordt.” (OI-5)*

Tabel 7.6 laat verder zien dat in de waardering van de betrokkenen met betrekking tot de terugkoppeling het ontwikkelingsgerichte perspectief meer aan de orde is dan het controlperspectief: 22% versus 14%.

In het controlgerichte perspectief ligt de nadruk op certificeren/uitleggen. Uitspraken gecodeerd op dit kenmerk hebben de aard van het zoeken naar verklaringen voor onderzoeksvragen zodat er met die verklaringen actie ondernomen kan worden. Die neiging wordt goed gevat in het volgende fragment:

- *“Uit de terugkoppeling verkrijgen wij informatie waar we direct verbeteringen/aanpassingen op kunnen gaan inzetten. Dit is mijns inziens het uiteindelijke doel van een audit. Directe aanpassingen zodat het primaire proces geoptimaliseerd wordt.”*

In het ontwikkelingsgerichte perspectief is er een evenredige verdeling over het kenmerk 'leren' en het kenmerk 'betekenis geven/draagvlak creëren'. De kenmerken aangemerkt als leren hadden allemaal een focus op (verdere) ontwikkeling:

- *“Geeft een richtlijn voor verdere ontwikkeling.” (OI-4)*

Aan de kant van betekenis geven/draagvlak creëren lag focus vooral op het gezamenlijk voeren van een discussie, zie bijvoorbeeld:

- *“De feedback helpt ons de juiste interne discussie te voeren. We kunnen ons gericht voorbereiden op het inspectiebezoek.” (OI-6)*

7.2.3 Onderwerpen voor doorontwikkeling kwaliteit van onderwijs

In de focusgroepen is gevraagd welke onderwerpen uit de audits relevant zijn voor de verdere ontwikkeling van de kwaliteit van het onderwijs. Ook is er aan een bredere groep auditees in de conditievragenlijst gevraagd naar thema's en ontwikkelperspectieven die zij relevant achten. De inhoud is geanalyseerd op basis van de vermogens van het Dialoogmodel en vervolgens is er gekeken welk perspectief dominant is.

Als we inhoudelijk kijken naar de onderwerpen voor doorontwikkeling van de kwaliteit van onderwijs dan komen twee vermogens het sterkst aan de orde. Het gaat daarbij om het organisatievermogen en het professioneel vermogen. Enerzijds komt het realisatie vermogen tot uiting in vraagstukken rondom gebruik van kaders, wanneer besloten kan worden om projecten af te ronden en hoe systemen zo in te richten dat ze passen bij het geven van meer ruimte aan medewerkers. Anderzijds komt het professioneel vermogen naar voren door inzet van MD-trajecten en meer intercollegiale afstemming.

Het ontwikkelingsgerichte kenmerk **verdiepen** is dominant in de onderwerpen die auditees bestempelen als relevant voor verdere ontwikkeling van het onderwijs. Er speelt hierbij vooral de noodzaak om te borgen

dat geledingen 'verdiepen' door gezamenlijk casuïstiek en best practices te onderzoeken en ervaringen uit te wisselen om te komen tot een steviger gedeeld beeld over de volgende stap in de ontwikkeling. Dat uit zich bijvoorbeeld in het zoeken naar gezamenlijke definities, het op één lijn zitten tussen geledingen, het benoemen en delen van de eerste effecten, het bespreken van van mogelijke gemeenschappelijke kaders, wat veel overlap heeft met realisatie vermogen en professioneel vermogen. Hierna volgen ter illustratie fragmenten uit de focusgroepgesprekken en de conditievragenlijst

- *“De instellingsaudit heeft, aldus de voorzitter van het CvB, ook duidelijk gemaakt dat we heel verschillende definities van HO [hybride onderwijs] hadden. Nu werken we toe naar gemeenschappelijke definities en daar heeft het audit aan bijgedragen evenals het vervolgtraject, onderschreven ook door Hoofd dienst O&K.” (OI-4)*
- *“Dat directie, (staf)management en onderwijsteams niet allemaal op een lijn zaten, daarom is een stappenplan voor het herijken en verdere implementatie ontwikkeld.” (OI-5)*
- *“Er wordt gekeken naar hoe innovatief onderwijs ingebed kan worden in de organisatie en hoe regels en systemen daarbij kunnen aansluiten, in plaats van kijken hoe onderwijs past bij regels en systemen.” (OI-6)*
- *“Doorvertaling van plannen/beleid naar de teams kan beter en de afstand tussen de lagen is groot in de instelling.” (OI-8)*
- *“Dat hybride onderwijs vele varianten kent mede afhankelijk van het werkveld. Dat er nog vele mogelijkheden zijn om meer van elkaar te leren over de onderwijsteams heen. Dat het vraagt om een concept waarbij de teams nog meer kunnen helpen als ze gaan experimenteren met hybride onderwijs.” (OI-4)*
- *“De auditcommissie heeft tijdens de instellingsaudit kunnen constateren dat de noodzaak tot vernieuwing breed onderkend wordt, zowel bij de bezochte teams, het management als bij de ondersteunende diensten. Dat biedt mogelijkheden om van daaruit gericht te gaan werken aan de vernieuwing.” (OI-7)*

7.2.4 Impact op de kwaliteitscultuur

In deze paragraaf beschrijven we in hoeverre de bevindingen uit de audit in de optiek van betrokkenen hebben bijgedragen aan een ontwikkeling van de kwaliteitscultuur in hun instelling. Hiervoor zijn data gebruikt uit de focusgroepen en de conditievragenlijst.

Bij de analyses hebben we specifiek gekeken naar een drietal kenmerken; (1) in hoeverre is er een relatie met de kenmerken van de kwaliteitscultuur, zoals we die onderscheiden hebben in figuur 2.1, (2) is een bepaald perspectief dominant in de percepties van betrokkenen en (3) en aan welk stadium van dialoog deze percepties te koppelen zijn.

Uit de beschikbare gegevens blijkt dat instellingen vooral een relatie leggen met het soft control kenmerk ‘sanctioneerbaarheid’ (in termen van aanspreken) en met ‘relatedness’ (in termen van betrokkenheid, en verbindingen tussen de geledingen). Enkele malen is er ook een relatie gelegd met ‘voorbeeldgedrag’, ‘self-efficacy’ en ‘autonomie’. Wat betreft de kenmerken ‘vertrouwen’ en ‘intrinsieke motivatie’ zijn geen relaties aangetroffen. De aangetroffen relaties zijn het sterkst te duiden in de richting van een ontwikkelingsgericht perspectief: Voor de meeste instellingen geldt dat de impact die zij noemen op de kwaliteitscultuur valt te categoriseren onder de noemer verruimen/verbinden/draagvlak creëren. Als rode draad loopt hier doorheen het aangaan van de dialoog en het openstaan voor nieuwe informatie. We illustreren dit hierna met typerende fragmenten uit de focusgroepgesprekken en de conditievragenlijst.

Voorbeeldgedrag

- OI-6 geeft aan van bovenaf het goede voorbeeld te geven door onder andere open te staan voor transparantie en de ‘dialoog niet te schuwen’.

Aanspreekcultuur

Drie van de acht instellingen geven aan dat de audit op een positieve manier heeft bijgedragen aan de aanspreekcultuur.

- Binnen OI-4 geeft de CvB-voorzitter aan dat hij het gevoel heeft dat er meer en meer aangesproken wordt.
- Bij OI-6 geeft men aan dat het gevoelsmatig lijkt alsof elkaar aanspreken beter gaat in de organisatie dan voorheen. Ook noemt men dat een grote stap, want meermaals wordt genoemd (soms in een andere bewoording) dat in het DNA van de regio Twente zit om niet het achterste van de tong te laten zien. Tegelijkertijd geeft de instelling wel aan dat er nog stappen te zetten zijn, omdat bijvoorbeeld uit het medewerkers tevredenheid onderzoek komt dat feedback geven lastig blijft.

Relatedness/verbondenheid (met elkaar in gesprek gaan)

Drie van de acht instellingen geven aan dat de audit heeft bijgedragen om meer met elkaar in gesprek gaan. Onderstaande fragmenten uit de focusgroepgespreksverslagen benadrukken dit.

- *Tijdens de audit gingen verschillende personen uit verschillende geledingen met elkaar in gesprek. Dit heeft geleid tot bewustzijn van en meer begrip voor elkaars situatie. De Inspectie richt zich vooral op het primaire proces en op de colleges, maar kwaliteit maak je samen met iedereen in de organisatie, dus ook de staf. Kwaliteit is onderdeel van een systeem, resultaat van het geheel. Kwaliteit is van iedereen. Goed dat dat aandacht krijgt in deze audit. Ook docenten hebben aangegeven de audit positief te hebben ervaren. Het is fijn om met elkaar in gesprek te zijn. Dat levert begrip op voor elkaar. (OI-8)*
- *Bij OI-4 heeft een aantal vragen centraal gestaan in de audit waaronder: ‘Wanneer doe je het goed?’ en ‘Wat verstaan we onder hybride leren?’ OI-4 heeft op basis van de uitkomsten een big five geformuleerd (waaronder teamvisie, feedback, kennen ze kwaliteit, zijn ze bezig met professionele ontwikkeling en dergelijke). Dit heeft geleid tot dialoog in de teams en tussen de teams, dus heeft het meegeholpen aan versterking kwaliteitscultuur. (OI-4)*
- *Voorheen kende men vooral de eigen teamdynamiek, nu is ook verbreding in samenwerking gewenst en dat vraagt ook een bredere borging van afspraken,*

aldus vestigingsdirecteur (later deelgenomen). We zijn gegroeid in feedback, maar we zijn er nog niet. Er zijn weinig rolmodellen in het onderwijs.

- De beleidsadviseur geeft aan dat ook veel meer bij elkaar gekeken wordt hoe het in de praktijk gaat met HO (hybride onderwijs), bijvoorbeeld met elkaar 'in de bus'. (OI-4)
- Bij OI-5 is men om de kwaliteitscultuur te bevorderen intensief in gesprek met elkaar over hoe dat te doen (bijvoorbeeld design thinking en dergelijke). *“We geven de teams en ook de stafafdeling ondersteuning bij het werken aan de kwaliteitscultuur. De ontwikkelagenda die we hebben opgesteld naar aanleiding van de instellingsaudit, helpt daarbij.”* (OI-5)
- Een van de deelnemers van het interview merkt op dat die cultuur ook nog wel onderbelicht is. *“We moeten het vermogen ontwikkelen om af en toe uit de waan van de dag te stappen. We moeten onszelf de ruimte geven om met elkaar in gesprek te blijven. Alleen door het gesprek te voeren kunnen we het levend houden.”* (OI-8)
- Gesprek over kwaliteit moet nog breder/beter, want dat is nog niet overal terechtgekomen. Het zou verder in de organisatie verbreed kunnen worden. De audit is een goed startpunt geweest. Het heeft nog niet alle mensen op de werkvloer bereikt. (OI-1)

Autonomie

- We zijn zeer goed in control maar nu moeten de teams nog meer de vrijheid en het vertrouwen krijgen (en aangespoord worden) om zelf de ruimte die ze hebben op te zoeken – meer gebruikmaken van de ruimte binnen de regels – staf mag meer vraaggestuurd opereren, betere verbinding tussen centrale staf en onderwijsteams. (OI-6)
- Er is méér besef bij de directie dat het urgent is voortgang te boeken. Vooral de zaken dichterbij elkaar brengen en meer eenduidigheid aanbrengen. We gaan met dit plan ook een implementatiestrategie neerzetten aldus het CvB. Dat meer eigenaarschap van de onderwijsteams nodig is. Op dit moment is de visie bij de teams neergelegd om deze zelf te gaan realiseren en uitvoeren. (OI-1)
- Er wordt geprobeerd om vanuit de instellingsaudit een duidelijke lijn te leggen met interne audits. Men

constateert dat er een grote bereidheid is om deel te nemen aan interne audits en er ook steeds meer verzoeken vanuit de onderwijsteams zelf komen. (OI-5)

Self-efficacy

- De openheid in teams groeit bij de interne audit en zelfevaluatie. OI-1 zit nu voor het derde jaar in een cyclus waarin alle teams gefaciliteerd worden voor audit of zelfevaluatie onderwijs en examinering. Teams raken kwaliteitsbewuster, en staan meer open voor gegevens die beschikbaar zijn. (OI-1)

7.2.5 In hoeverre zijn de onderwerpen verwoord in de bestuurlijke reactie/ontwikkelagenda geïmplementeerd?

In de focusgroepen is gesproken over de mate waarin onderwerpen verwoord in de bestuurlijke reactie/ontwikkelagenda een extra impuls of extra dimensie hebben toegevoegd aan de ontwikkelingen binnen de instelling. Bij OI-7 is niet gesproken over dit onderwerp. Binnen de gerealiseerde veranderingen is vooral het ontwikkelperspectief terug te zien, hoewel er ook elementen van het controlperspectief terugkomen.

Per instelling een voorbeeld:

- De beleidsadviseur Kwaliteit noemt hier het leiderschapstraject, ook daar is aandacht besteed aan HO (hybride onderwijs) onder de noemer samen leren en samen leren managen. Het onderwerp komt op vele fronten terug bijvoorbeeld ook binnen de domeindagen. (OI-4)
- Besluitvormingsproces heringericht en er nu meer een gezamenlijk proces van gemaakt. Opdrachten worden vastgesteld in MT, vertrouwen geven aan uitvoering, tussentijds monitoren en eindresultaat wordt gedeeld. Besluiten in MTO. Daarnaast BMO (beleidsvoorbereidend overleg een maal per zes weken met alle hoofden van diensten). (OI-2)
- Om uitvoering te geven aan het implementatieplan zijn de uitgangspunten voor het nieuwe onderwijsconcept voorgelegd aan alle clusterdirecteuren. Het gevolg is dat het implementatieplan zodoende concreter en scherper is geworden. (OI-5)
- Een medewerker geeft aan blij te zijn met de afstemming die nu 'aan de voorkant' gaande is. (OI-3)

- *Er meer beweging richting de teams is gerealiseerd, docenten realiseren zich het belang van individuele verantwoordelijkheid en er zijn duidelijke stappen gemaakt richting het worden van een transparante organisatie die constant bezig is zichzelf te verbeteren. (OI-6)*
- *Binnen de ontwikkeling van de proposities is zichtbaar dat directeuren een meer coachende rol hebben. Dit vergt een bepaalde ervaring, omdat het een beroep doet op je vermogen om situationeel te coachen of leiding te geven ('kietelen of knijpen'). (OI-1)*
- *Corona heeft gezorgd voor een ingrijpend nieuwe situatie die om nieuwe antwoorden vraagt op het vlak van de vorming en kwaliteitsborging. Kernvraagstukken op dit moment zijn hybride leeromgevingen, examinering, diplomawaarde, bpv/stage, zorg voor zwakke doelgroepen (hoe houd je deze leerlingen aangehaakt). (OI-7)*
- *Ontwikkeling van coachend leiderschap – we voeren het gesprek hoe we dat met elkaar kunnen oppakken. We hebben daarin nog wel iets te doen. (OI-5)*
- *Ik denk echt dat Corona nu wel echt de grootste uitdaging is. Ook straks als je verbeteringen aan de hand van een inspectierapport wilt invoeren gaat dat veel moeilijker op afstand. (OI-3)*
- *Hoe krijg je de teams meer open voor het nieuwe onderwijsconcept en elkaar, ze hebben vooral de neiging om naar zichzelf te kijken. We zien wel vooruitgang. Hoe stimuleren we bij hen de intrinsieke motivatie. (OI-5)*
- *Hier wordt genoemd dat het lastig is om te bepalen hoe men kan sturen in de dialoog zonder ervoor te zorgen dat je direct in discussie komt met elkaar. (OI-6)*
- *Hoe gaan we als instelling een goede follow-up geven? Er zal een implementatieproces nodig zijn. Het is nu nog niet helder wat we ermee gaan doen. Ook leven er nog vragen over het eigenaarschap van de ontwikkelagenda. Wie pakt hem op? Initiatief is nu vanuit het bestuur gekomen. (OI-8)*
- *Een van de dilemma's die ervaren worden heeft betrekking op de mate regie versus de aard van daarmee gepaard gaande verantwoordelijkheden. (OI-1)*

7.2.6 Dilemma's bij implementatie van belangrijkste bevindingen; bevorderende en belemmerende factoren

In de focusgroepen is gesproken over de dilemma's die instellingen ervaren bij het implementeren van de bevindingen van de instellingsaudit.

Voor zeven van de acht instellingen geldt dat de focus van de dilemma's gecategoriseerd kunnen worden onder het kenmerk 'verdiepen', in de zin van verbinden en leren/doorontwikkelen. Voor één instelling zijn er geen data uit de focusgroepen over dilemma's bij het implementeren van de bevindingen van de audit. Beide onderdelen van dit kenmerk komen aan bod. Voor een deel liggen de dilemma's op het gebied van verder uitwerken van vraagstukken, terwijl een ander deel zich richt op verbinding zoeken met andere belanghebbenden. Zoals ook elders in dit hoofdstuk zie je een zoektocht naar gezamenlijk definities. Bij de dilemma's blijkt ook dat er sprake is van spanningen die verkend worden. Instellingen zoeken dan bijvoorbeeld balans tussen wens om maatwerk te bieden aan hun studenten versus de werkdruk en extra tijdsinvestering die dit oplevert voor hun docenten. Ten slotte zie je in deze categorie dat corona vaak dilemma's opwerpt waar de instelling ineens een oplossing voor moet vinden zoals 'Hoe gaan we nu onze stages/bpv in richten?'

Per instelling een voorbeeld van deze categorie:

- *Regie student docent. Het betreft de balans tussen standaardisering en opmaat onderwijs waarbij bij opmaat onderwijs de student meer regie heeft over zijn eigen leertraject. (OI-4)*

7.2.7 Aanbevelingen over verbeteren instellingsaudit

In deze paragraaf kijken we naar de tips die auditees en auditoren geven met betrekking tot het verbeteren van het auditproces als geheel. Hiervoor zijn open vragen uit de conditievragenlijst en data uit de focusgroepen geanalyseerd. Hierna wordt deze thematiek op basis van conditievragenlijst en focusgroepen tezamen besproken.

In de antwoorden die gegeven zijn in de conditievragenlijst en in de focusgroepgesprekken komen drie inductieve patronen naar voren. Het betreft 1) Voorbereiding, 2) Vormgeven van auditgesprekken en

3) Kritischer zijn. Hieronder worden bevindingen per thema beschreven.

Vorbereitung

Het eerste patroon slaat terug op voorbereiding. Interessant aan dit thema is dat voorbereiding op verschillende manieren wordt besproken. Het gaat om de voorbereiding van het auditteam op de audit (bijvoorbeeld het lezen van aangeleverde documenten), over voorbereiden van een goede instellingsvraag, maar ook over een goede voorbereiding op wat een instellingsaudit op basis van het Dialoogmodel nu eigenlijk inhoudt. Bij 5 van de 8 instellingsaudits kwamen opmerkingen over voorbereiding op enigerlei manier terug. Onderstaand relevante voorbeelden per instelling.

- *Aansluiten op de managementreview en vandaaruit de dialoogsessie starten. We hadden namelijk de vermogens al gedegen voorbereid en uitgewerkt. En niet opnieuw beginnen met inventarisatie binnen de vermogens en herijken van de vraagstelling. (OI-4, focusgroep)*
- *Medewerkers geven aan dat de audit voor hen niet veel heeft opgeleverd, de inzichten zoals beschreven in het auditrapport waren grotendeels al bekend. Tijdens het gesprek wordt onderkend dat de onderzoeksvraag daar misschien een rol in heeft gespeeld. Een goede onderzoeksvraag wordt cruciaal geacht, wil een audit inzichten van meerwaarde opleveren. (OI-3, focusgroep)*
- *Wellicht nog vooraf een korte uitleg wat er verwacht wordt van een dialoogsessie zodat voor eenieder duidelijk is wat er verwacht wordt. (OI-5, auditee)*
- *Meer tijd nemen om vooraf de individuele onderzoeksvragen af te stemmen na lezing van de aangereikte informatie. (OI-6, auditor)*
- *Toelichting op het gesprek kwam nu pas aan het begin van het gesprek en dat vindt men te laat. Mensen hadden daardoor niet de goede focus in het gesprek. Met een betere voorbereiding waren de gesprekken effectiever geweest. (OI-8)*
- *In de voorbereiding zou specifiek aandacht mogen zijn voor de vraag 'hoe bereik je docenten?' Zij zitten in de waan van de dag. Voor de gesprekken is het nodig om*

deze te ontstijgen. Dat vraagt goede voorbereiding en begeleiding. Voorbereiding had bijvoorbeeld gekund door vooraf prikkelende vragen te sturen of door voorlichtingsmateriaal voor de dialoogsessies, zoals een flyer, die aangevuld kan worden met informatie van de eigen school. (OI-8, focusgroep)

Inrichten van auditgesprekken

Het tweede patroon van verbeterpunten gaat over de inrichting van de auditgesprekken. Het merendeel van de opmerkingen heeft betrekking op de dialoogsessie, maar soms gaat het ook over de audittrails en de feedbacksessie. Bij vier instellingen kwam deze thematiek terug in conditievragenlijst en/of focusgroep.

- *De manager O&K vult aan dat men enthousiast begon, maar de dialoog sessie een beetje een domper was. Zat hem vooral in de werkvormen en gesprekstechnieken en ook de vermogens kwamen niet heel goed terug in de vraagstellingen. (OI-4, focusgroep)*
- *Als tip wordt meegegeven de terugkoppeling niet meer in grote setting te laten verlopen. Wanneer er sprake is van tweede linies hebben sommige collega's de neiging achterover te zitten en andere dominant te reageren. Ook wordt als tip meegegeven niet de terugkoppeling toe te lichten in het feedbackgesprek, maar om actief aan de slag te gaan richting mogelijke oplossingen op basis van de terugkoppeling. (OI-3, focusgroep)*
- *De omvang van de groep, de opstelling en de omvang van de ruimte maakten het lastig om echt met elkaar in gesprek te gaan. Het was achteraf misschien meer 'praten naar elkaar', ook vanuit de auditoren richting de auditees, dan 'praten met elkaar'. (OI-1, focusgroep)*
- *Ik denk dat het helpt [...] en een standaard aanpak/werkvormen toe te passen. (OI-5, auditor)*

Meer confrontatie

Het derde patroon dan naar voren kwam uit conditievragenlijsten en focusgroepen heeft te maken het feit dat de audits (gesprekken en rapport) in de perceptie van betrokkenen 'scherper' hadden gekund en dat er soms meer doorgevraagd had moeten worden. Volgend voorbeelden voor vier van de acht instellingen waarbij dit thema aan bod kwam.

- Volgens de gesprekspartners had de audit meer kunnen opleveren als er meer de confrontatie was gezocht; meer de onderliggende dilemma's waren blootgelegd en geproblematiseerd; de kwesties die in de 'kleedkamer' spelen, wat er wringt, zijn niet echt boven tafel gekomen. *“Het bleef allemaal wat oppervlakkig, wat liefjes, het mag best een beetje schuren; dat geeft glans.”* Het faciliteren van dergelijke processen vergt wel het nodige van het auditteam aan competenties en de kost de nodige tijd, aldus de betrokkenen. *“Dat red je niet met een paar dialoog-gesprekjes.”* Daarbij is er een sfeer van veiligheid nodig zodat mensen van alle geledingen zich durven uit te spreken. (OI-7, focusgroep)
- Scherper doorvragen en even doorgaan waar het ongemakkelijk wordt; dat ongemak bespreekbaar maken. (OI-3, auditor)
- Het rapport had scherper gekund volgens aanwezigen. Het auditteam heeft vooral opgeschreven wat al bekend was. Ze hadden verder mogen gaan, aangeven wat schuurt, waar de pijnpunten zitten. Daarmee hadden we grotere stappen kunnen maken. (OI-8, focusgroep)
- Minder voorzichtig, mag wel wat meer schuren. (OI-1, auditor)

Belang van inbedden in groter geheel

Het vierde en laatste patroon dat naar voren kwam uit de conditievragenlijsten en de focusgroepgesprekken betreft het belang van het inbedden van de bevindingen van de audit in een groter geheel. Audits worden als opportuun ervaren wanneer ze aangrijpen op ingezette ontwikkelingen. Tegelijkertijd wijzen auditees op het belang van eigenaarschap ten aanzien van de bevindingen uit de audit, zodat op de langere termijn resultaten geboekt kunnen worden. Bij vijf van de acht instellingen kwam dit thema aan bod. Hierna volgen kenmerkende voorbeelden.

- *Mooi dat de instellingsaudit bijdroeg aan het stimuleren van de expertise ontwikkeling van HO (hybride onderwijs). Het heeft die ontwikkeling versterkt.* (OI-4, focusgroep)
- *Qua timing kwam de audit op het juiste moment. OI-7 was zelf reeds bezig met een grondig instellingsbreed*

herijkingproces – “We teerden te veel op successen uit het verleden” – en werkte aan een ontwikkelagenda voor de toekomst. De audit sloot hierop naadloos aan en bevestigde wat de eerstvolgende ontwikkelstappen moesten zijn. Het is duidelijk welke beweging we moeten maken; van organiserend vermogen naar professioneel vermogen en van regels en kaders naar beweging en eigenaarschap. (OI-7, focusgroep)

- *Nogmaals wordt genoemd dat de audit geen nieuwe inzichten heeft opgeleverd maar een bevestiging betrof van wat al bekend was. Naar haar inzicht is de audit een stille dood gestorven. Andere medewerkers vullen ter achtergrond in dat de wisseling van het CvB niet heeft bijgedragen aan gevoel van eigenaarschap. Niemand heeft het rapport in zijn/haar rugzak gestopt.* (OI-3, focusgroep)
- *De vraag die gesteld wordt is op welk niveau of in welke omvang je de implementatie van de bevindingen kunt zien. OI-1 is groot, in de audit is een klein gedeelte van de organisatie betrokken. Kan zo'n audit impact op de hele organisatie hebben?* (OI-1, focusgroep)
- *Deelnemers geven aan de implementatie van wat geconstateerd is en de ontwikkelingsagenda nog aandacht vraagt. Hier ligt voor de instelling nog een vraagstuk. Hoe gaan we als school een goede follow-up geven? Er zal een implementatieproces nodig zijn. Het is nu nog niet helder wat we ermee gaan doen. Ook leven er nog vragen over het eigenaarschap van de ontwikkelagenda. Wie pakt hem op?* (OI-8, focusgroep)

7.3 Samenvatting

In dit hoofdstuk zijn de opbrengsten van de instellingsaudit in kaart gebracht. Dit aan de hand van het instellingsrapporten, zoals opgesteld door het auditteam en de bevindingen c.q. waarderingen van de auditees (de instellingen) zoals verzameld via de conditievragenlijst en focusgroepgesprekken die de onderzoekers een half jaar na afloop van de instellingsaudit gehouden hebben met de betrokkenen van de onderwijsinstellingen.

Als analysekader zijn benut: de vermogens/pijlers van het Dialoogmodel voor de inhoudelijke duiding;

de indicatoren van het kwaliteitscultuurmodel; de processtadia van de dialoog om de instellingsaudit te duiden in het licht van het control- en ontwikkelingsgerichte perspectief.

Opbrengsten zoals gerapporteerd in instellingsrapporten: Antwoord op de vraagstelling van de onderwijsinstelling	Duiding aan de hand van het onderzoeksmodel (zie hoofdstuk 3.1)
<p>Beantwoording van de vraag</p> <ul style="list-style-type: none"> • In twee van de acht gevallen expliciet beantwoord; • In zes gevallen dus deels/impliciet; • Wel bevatten de rapporten veel betekenisvolle informatie over het voorliggende vraagstuk, maar vaak moeten de instellingen zelf dit van betekenis voorzien. <p>Disclaimer</p> <ul style="list-style-type: none"> • Een en ander hangt wellicht samen met het gegeven, dat de auditteams zich niet willen vastleggen op expliciete uitspraken rond complexe situaties die men in 3 dagdelen in een beperkte setting heeft kunnen verkennen. Zie dienaangaande de disclaimer in de rapporten. 	<p>Aandacht voor de kwaliteitscultuur</p> <ul style="list-style-type: none"> • Het auditteam besteedt vooral in de rapporten van de stand van zaken binnen de instellingen aandacht aan kenmerken van de kwaliteitscultuur. Het merendeel van de quotes inzake kwaliteitscultuur zijn in de rapportage binnen de paragrafen over de vermogens te vinden. • Daarnaast zien we dat de auditteams vervolgens de aandacht voor de kwaliteitscultuur in de aanbevelingen laten terugkomen. • In de analyse van de rapporten valt het verder op dat de auditteams en de instellingen zich vooral richten op de waarneembare en stuurbare vormen van handelen en gedrag, zoals voorbeeldgedrag, sanctioneerbaarheid, het organiseren van autonomie en verbindingen binnen de instellingen. Daarbij is relatedness een item dat in de analyse van de kwetsbare punten in een instelling en in de aanbevelingen het sterkst naar voren komt. <p>Duiding van het antwoord binnen de beide perspectieven</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dit is afhankelijk van de vraag welk deel van het rapport dienaangaande geanalyseerd wordt. • In de rapportage op de afzonderlijke vermogens, is het controlperspectief dominant. • In de Samenvatting (analyse en antwoord op de instellingsvraag) is het ontwikkelperspectief dominant in beeld. • Bijgevolg verkeren in het totaalbeeld van een rapportage de twee perspectieven min of meer in evenwicht met elkaar.

<p>Opbrengsten zoals gerapporteerd in instellingsrapporten:</p> <p>Antwoord op de vraagstelling van de onderwijsinstelling</p>	<p>Duiding aan de hand van het onderzoeksmodel (zie hoofdstuk 3.1)</p> <p>Welk stadium van de dialoog is dominant?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bevindingen zijn voornamelijk te duiden binnen verhelderen en verdiepen <p>Duiding van de bevindingen per vermogen in relatie tot beide perspectieven</p> <ul style="list-style-type: none"> • Voor adaptief vermogen, organisatie vermogen en realisatie vermogen geldt dat de essentie van de voornaamste bevindingen zich bevond onder het kenmerk verhelderen (controlperspectief) • Voor onderwijs ligt de essentie van bevindingen juist op het kenmerk verdiepen (ontwikkelperspectief). • Professioneel vermogen ligt tussen beide perspectieven in. <p>Aanbevelingen</p> <ul style="list-style-type: none"> • In aansluiting op de antwoorden op de onderzoeksvragen vallen de inhoudelijke aanbevelingen van het auditteam voor bijna alle instellingen te categoriseren in termen van verdiepen met een sterke focus op het gezamenlijk zoeken naar andere, gedeelde beelden van definities, visies en ambities.
<p>Ervaren impact door de instelling</p>	
<p>Ontwikkelagenda</p> <ul style="list-style-type: none"> • Instellingen geven allemaal opvolging aan de auditbevindingen. • We hebben gezien dat instellingen trachten een ontwikkelagenda op basis van de instellingsaudit in te vlechten in bestaande trajecten binnen de instellingen, zoals de Kwaliteitsagenda waaraan alle instellingen moeten werken. Dat verklaart wellicht het ontbreken van prioritering in de ontwikkelagenda's. Die is namelijk al opgenomen in de agenda van de andere trajecten. • Via het koppelen van de ontwikkelagenda aan bestaande trajecten en procedures, krijgt ook de inbedding in het cyclisch handelen van de instelling gestalte. <p>Terugkoppeling</p> <ul style="list-style-type: none"> • De inhoud van de terugkoppeling wordt waardevol bevonden. • Een groot deel van de auditees geeft aan niet of beperkt op de hoogte te zijn van de inhoud van de terugkoppeling. Zij hebben ook geen zicht op de follow-up. 	<p>Duiding Ontwikkelagenda i.r.t. perspectieven</p> <ul style="list-style-type: none"> • In de ontwikkelagenda en de (dilemma's rondom de) implementatie ervan zien we dat de instellingen zich doorgaans binnen het ontwikkelperspectief richten op verbreden en verdiepen. <p>Duiding ontwikkelagenda i.r.t. kwaliteitscultuur</p> <ul style="list-style-type: none"> • We hebben gekeken in hoeverre daar de aandacht voor de kenmerken van kwaliteitscultuur expliciet verwoord worden. Dat is niet vaak het geval. <p>Onderwerpen voor doorontwikkeling kwaliteit van onderwijs</p> <ul style="list-style-type: none"> • De onderwerpen die hier genoemd worden zijn vooral te categoriseren binnen het ontwikkelperspectief en dan vooral gericht op verdiepen in termen van verbinden en leren.

<p>Opbrengsten zoals gerapporteerd in instellingsrapporten:</p> <p>Antwoord op de vraagstelling van de onderwijsinstelling</p>	<p>Duiding aan de hand van het onderzoeksmodel (zie hoofdstuk 3.1)</p>
<p>Ervaren impact door de instelling</p>	
<p>Herkenbaarheid bevindingen</p> <ul style="list-style-type: none"> De meeste instellingen tekenen aan dat de bevindingen van de instellingsaudit herkenbaar zijn. Soms wordt dit echter ook negatief geduid in de zin van wat wij als instellingen erin stoppen, komt er tijdens de audit ook weer uit. Voegt niets nieuws toe. Onderwijsteams geven aan dat de instellingsrapporten niet aansluiten bij hun dagelijkse werkelijkheid. <p>Aanbevelingen over verbeteren instellingsaudit</p> <ul style="list-style-type: none"> De belangrijkste aanbevelingen over het auditproces geven aan dat er wat te winnen valt op het gebied van voorbereiding op het auditproces, dat de vormgeving van de auditgesprekken beter kan en dat het in de auditgesprekken best wat kritischer mag. Ook komt het belang van inbedden van de audit in bredere organisatiecontext naar voren. 	<p>Instellingsaudit en effect op kwaliteitscultuur</p> <ul style="list-style-type: none"> Het organiseren van de gesprekken in gemengde groepen tijdens de instellingsaudits, is los van de inhoudelijke uitkomsten in zichzelf al winst gebleken. Er ontstaan open gesprekken, men is nieuwsgierig naar elkaars werk, bevindingen, aanpak etc. Door de instellingen worden vooral als een positieve ontwikkeling genoemd de aanspreekcultuur, evenals het zoeken van de verbindingen tussen de geledingen in de instelling. <p>Als uitdaging wordt gezien hoe die verbindingen te organiseren, naast het zoeken van de mogelijkheden om vraagstukken beter te verkennen, uit te diepen. Implementatie van onderwerpen verwoord in ontwikkelagenda:</p> <ul style="list-style-type: none"> Binnen de gerealiseerde veranderingen is vooral het ontwikkelperspectief terug te zien. <p>Dilemma's bij implementatie van belangrijkste bevindingen</p> <ul style="list-style-type: none"> De dilemma's liggen voor bijna alle instellingen op de kenmerken van verdiepen en verheffen binnen het ontwikkelperspectief

Hoofdstuk 8

Conclusies en aanbevelingen

De aanleiding van het onderzoek is de ambitie van het Kwaliteitsnetwerk mbo (waarbij 54 mbo-instellingen zijn aangesloten) om via ontwikkelingsgerichte instellingsaudits bij te dragen aan de verbetering van de onderwijsorganisaties en kwaliteitscultuur om zo de onderwijskwaliteit te versterken.

Uit eerder onderzoek (Hermanussen & Brouwer, 2016) naar auditsystematiek bleek dat het Kwaliteitsnetwerk mbo die ambitie nog onvoldoende wist waar te maken.

De nadruk lag te sterk op het ‘in control zijn’ (de basis op orde). De leden vonden dat hun verwachtingen op lerend vlak veel minder werden ingelost dan die op controlerend vlak. In een verbinding met onderwijsteams en het primaire proces was niet structureel voorzien. Dat was voor het Kwaliteitsnetwerk mbo aanleiding verder op zoek te gaan naar verbetering van de auditsystematiek en het instrumentarium, zodat deze beter stroken met de ambities.

In 2017 is daarom een nieuw referentiekader geïntroduceerd: het Dialoogmodel in combinatie met een herijkte auditsystematiek. Hiermee worden sindsdien de instellingsaudits uitgevoerd. Het Dialoogmodel moest het control- en ontwikkel-perspectief met elkaar in balans brengen. En inzicht in de kwaliteitscultuur bevorderen en deze verder ontwikkelen.

Het doel van het onderzoek was om na te gaan of en op welke wijze het Dialoogmodel als referentiekader en de bijbehorende auditsystematiek (werkwijze) een ontwikkelingsgerichte benadering ter verbetering van de professionaliteit van onderwijsorganisaties ondersteunt en het control- en ontwikkelperspectief in balans brengt.

In het onderzoek stond de volgende hoofdvraag centraal: In hoeverre leidt een auditsystematiek

op basis van het Dialoogmodel ondersteund door een gerichte(re) meting van soft controls, tot een positieve ontwikkeling van de kwaliteitscultuur op alle niveaus in de organisatie en daarmee tot beter mbo-onderwijs?

Deze onderzoeksvraag kent twee deelvragen:

- 1 Wat zijn kenmerken van een auditsystematiek gericht op een betekenisvolle, betrouwbare en valide audit, op basis van het Dialoogmodel?
- 2 Hoe wordt deze auditsystematiek ervaren en wat zijn de opbrengsten volgens de diverse stakeholders voor wat betreft inzicht en verantwoording over (formele en informele) ontwikkeling organisatie, en onderwijs(kwaliteit)?

Via een ontwerpgericht casestudie-onderzoek is ten behoeve van de beantwoording van de onderzoeksvragen, kennis ontwikkeld ten aanzien van de inhoud en proceskant van de instellingsaudit en welke condities in de context en aanpak (voorbereiding en uitvoering van de instellingaudit een bevorderende dan wel belemmerende rol spelen).

Voor de beantwoording van de onderzoeksvragen hebben we eerst via een literatuurstudie relevante kenmerken in kaart gebracht van een kwaliteitscultuur in onderwijsorganisaties en een betekenisvolle betrouwbare en valide audit op basis van het Dialoogmodel. Deze studie heeft als kader gediend voor het onderzoeksmodel (zie hoofdstuk 3) en het instrumentarium voor dataverzameling: een mix van documentenanalyse, observaties van auditgesprekken en vragenlijsten onder auditoren en auditees. Met behulp van het instrumentarium is nagegaan in hoeverre de kenmerken in de auditpraktijk van acht mbo-instellingen gestalte hebben gekregen. Daarbij is specifiek gekeken naar de context van de instellingaudit, de voorbereiding, de uitvoering en de

opbrengsten en de samenhangen daartussen. Daarbij zijn we ook nagegaan in hoeverre de gerealiseerde auditpraktijken te duiden zijn als control- en ontwikkelingsgericht.

Tussentijdse inzichten hebben we regelmatig teruggekoppeld aan het Kwaliteitsnetwerk mbo ter verbetering van de auditsystematiek.

In paragraaf 8.1 bespreken we eerst in hoeverre de beoogde kenmerken van de instellingsaudit en kwaliteitscultuur uit verf zijn gekomen in de praktijk en in hoeverre de ambitie van het Kwaliteitsnetwerk is bereikt.

In paragraaf 8.2 geven we een expliciet antwoord op onze onderzoeksvraag, door twee varianten te duiden. De tweede (te vervolmaken) variant bevat de kenmerken voor een betekenisvolle instellingsaudit, die ook bijdraagt aan een positieve kwaliteitscultuur.

Vervolgens geven we in paragraaf 8.3 aanbevelingen ter versterking van de auditsystematiek en doen we suggesties voor vervolgonderzoek. We sluiten in paragraaf 8.4 af met een korte reflectie op gehanteerde onderzoekaankpak.

8.1 Gerealiseerde kenmerken instellingsaudit

We beginnen dit hoofdstuk met enkele conclusies over de duiding in termen van de perspectieven control- en ontwikkelingsgericht. Daarna gaan we in op het gebruik en opbrengst van het Dialoogmodel als zodanig en het dialoogproces zelf waarbij ook de rol van de instelling, het auditteam en het Kwaliteitsnetwerk aan bod komen.

8.1.1 Een instellingsaudit: balanceren tussen twee perspectieven

We zien dat de huidige instellingsaudits, zeker de eerste instellingsaudits tijdens het onderzoek, kenmerken hebben van het controlperspectief. Dat is terug te zien in de formulering van het centrale vraagstuk en de managementreview, in de toepassing van het Dialoogmodel, in de aard van de gesprekken die gevoerd worden (zie 8.2. en 8.3.), in de houding en gedrag van auditoren en auditees en in de auditrapportages en

de perceptie van auditees over de beoogde impact van instellingsaudit voor de instelling. Tegelijkertijd constateren we dat de instellingen ‘later in het traject’ te typeren zijn als meer ontwikkelingsgericht op de hiervoor genoemde onderdelen.

Anders gezegd: De focus van een instellingsaudit verschoof in de onderzoeksperiode richting de kenmerken van een ontwikkelingsgerichte aanpak. Het is een leerproces voor de onderwijsinstellingen, die de afgelopen jaren geleerd hebben kwaliteit van onderwijs vooral te benaderen als ‘control’ met een focus op regels, procedures en verantwoording. Het is eveneens een leerproces voor de auditoren, die hun competenties ontwikkeld hebben in een control-setting/omgeving, gericht op risicoduiding en controleren van wettelijke vereisten.

8.1.2 Context

Bij de context gaat het om die factoren, of basiscondities, in de interne en externe omgeving, die van invloed zijn op de uitvoering van een instellingsaudit. Het betreft hier de context van het Kwaliteitsnetwerk mbo, en de context van de onderwijsinstelling waar de instellingsaudit wordt uitgevoerd. Basiscondities die in beide contexten van belang zijn: sensitiviteit voor de maatschappelijke omgeving; handelingsbereidheid – en vermogen van bestuur en staf; aansluiting bij professionals en de kwaliteitscultuur

In het onderzoek hebben we gezien dat wat betreft de ‘sensitiviteit voor de maatschappelijke omgeving’ bij het Kwaliteitsnetwerk de groeiende aandacht voor het belang van de kwaliteitscultuur voor de kwaliteit van het onderwijs stevig op het netvlies is komen te staan. Illustratief daarvoor is de keuze van het netwerk in 2020 voor de term instellingsdialoog om daarmee te benadrukken dat het accent en de meerwaarde van de instellingsaudit ligt op de dialoog en ontwikkeling en niet op control.

Ook is er voorzien in diverse structuren en activiteiten om de handelingsbereidheid en vermogen van het bestuur en staf, ook van de aangesloten instellingen (door) te ontwikkelen en te ondersteunen, bijvoorbeeld

door bestuurders en stafleden van de instelling te scholen als auditor en te laten deelnemen aan de auditteams. Ook voor het bureau van het Kwaliteitsnetwerk geldt dat de handelingsbereidheid en -vermogen aanzienlijk toegenomen zijn. Dat geldt bijvoorbeeld voor de planning en organisatie van de instellingsaudits en informatievoorziening daarover, de scholing van en intervisie voor auditoren. Dit heeft ertoe geleid dat de bekendheid bij de instellingen met de instellingsaudits (doel, opzet, werkwijze) is gegroeid, hetgeen van belang is voor het draagvlak binnen de instellingen voor de instellingsaudit.

Ook de aansluiting bij de professionals (de instellingen) is versterkt, getuige de groeiende aandacht voor de relevantie en de kwaliteit van onderbouwing (o.a. het vraagstuk, de managementreview) en de toenemende mogelijkheid tot maatwerk in het auditprogramma.

De maatschappelijk sensitiviteit van onderwijsinstelling uit zich o.a. in missie, visie en strategie. Uit het onderzoek in acht instellingen blijkt dat de missie en visie van de instellingen inwisselbaar zijn. Alle acht instellingen verwoorden (in verschillende vormen) 'de student toekomstbestendig op te leiden in verbondenheid met de werkvelden in de regio'. De missie en visie van de instellingen zijn in lijn met de zogenoemde drievoudige opdracht voor het mbo (opleiding voor een vak, een vervolgopleiding en voor goed burgerschap) en de – door de overheid benoemde thema's – in het kader van de Kwaliteitsagenda.

Het is opvallend dat de sensitiviteit weliswaar leidt tot het oppakken van -voor externe belanghebbenden bij het mbo-onderwijs relevante thema's – maar dat de uitwerking daarvan gebeurt via de weg van 'binnen naar buiten'. Het adaptief vermogen zien we weinig terug als een expliciet gehanteerde strategie bij de realisatie van missie en visie.

Wat betreft de handelingsbereidheid en het handelingsvermogen van het bestuur en staf en de aansluiting bij professionals, zien we als patroon dat het sonderen en bepalen van de vraagstelling vooral een zaak is van het CvB, (in mindere mate van) de sectordirectie

en staf. Onderwijsteams en teamleiding komen er nauwelijks bij aan te pas. Dat geldt ook voor de invloed op de inrichting van de instellingsaudit; die is vooral voorbehouden aan CvB, de sectordirectie en een enkel staflid. Desondanks geven teamleiding en onderwijsteams wel aan zich verantwoordelijk te voelen voor het welslagen van de instellingsaudit. Al wijkt de mate waarin de onderwijsteams zich verantwoordelijk voelen, behoorlijk af van het CvB waarvan 100% aangeeft zich sterk verantwoordelijk te voelen.

Daarmee is aansluiting bij de professionals wel degelijk een punt van aandacht. Het staat immers op gespannen voet met het in missies en visies beleden motto van 'teams in the lead'. Ook de positie van staf is een belangrijk aandachtspunt. Deze geleiding geeft aan weinig invloed te hebben op de inrichting van audit, terwijl men zich wel sterk verantwoordelijk voelt en een grote rol heeft bij de praktische uitvoering van de audit. In hun waardering voor de audit toont deze geleiding zich het meest kritisch. Hun lastige positie weerspiegelt zich in de relatief lage waarderingen voor de instellingsaudit binnen hun instelling.

Het onderzoek heeft duidelijk gemaakt dat de aanwezige kwaliteitscultuur van invloed is op de condities van de instellingsaudit. Een positieve kwaliteitscultuur ondersteunt de beweging richting een ontwikkelingsgerichte instellingsaudit. Dat wil zeggen: een instelling met een open, transparante, op samenwerking gerichte cultuur, grote en actieve betrokkenheid van medewerkers en samenwerkingspartners, waar voorbeeldgedrag van de leiding richting geeft aan de gewenste ontwikkeling en men duidelijk is over het gewenste gedrag (sanctioneerbaarheid) binnen de onderwijsinstellingen.

Uit het onderzoek naar de kwaliteitscultuur in de acht instellingen blijkt: Dat de softcontrol-sturingsvariabelen, sterk samenhangen met werkklimaat en intrinsieke motivatie. Meer specifiek geldt:

- Staf en onderwijsteams hebben doorgaans een minder positief beeld van de kenmerken van de kwaliteitscultuur dan CvB /Sectordirecteuren en teamleiding.

- De verschillen in waardering betreffen de aanspreekcultuur, het voeren van de professionele dialoog met elkaar en het kritisch reflecteren op de werkzaamheden. Daarmee lijkt het gesprek over de kwaliteit van het onderwijs binnen de geledingen die daar direct op betrokken zijn, niet vanzelfsprekend te zijn.
- Ook betrokkenheid bij elkaar, waardering voor elkaar en een sfeer van vertrouwen scoren evenals de voorgaande punten binnen het lijnmanagement hoger dan bij staf en onderwijsteams.
- Ook bij het vergelijken van de instellingen, zien we dat de instellingen van elkaar verschillen op de kenmerken van de beleving van de vrijheid om de professionele ruimte naar eigen inzicht te benutten, kritisch te reflecteren op de werkzaamheden en het zoeken van de dialoog over kernvraagstukken. Daarnaast verschillen de instellingen ook van elkaar ten aanzien van vertrouwen in en betrokkenheid op elkaar.
- Op het vlak van respect voor elkaar en belangstelling voor elkaars persoonlijke wel en wee, scoren alle geledingen en instellingen zondermeer zeer positief. Ook de intrinsieke motivatie binnen de geledingen en instellingen scoort bijzonder positief. Hier lijken de aangrijpingspunten te liggen die energie geven aan medewerkers en instellingen.

De spanning tussen zich verantwoordelijk voelen maar weinig invloed hebben die we vooral zagen bij staf, is in verband te brengen met de bevindingen bij kwaliteitscultuur en dan vooral in relatie tot “Vrijheid voelen om werk uitvoeren zoals bevraagde denkt dat het goed is.” Het is in dat verband opvallend dat de instellingen en auditteams zich in de instellingsaudits vooral richten op waarneembare en stuurbare vormen van handelen en gedrag zoals voorbeeldgedrag, sanctioneerbaarheid, het organiseren van autonomie en leggen van verbindingen binnen de instelling. Dat betekent dat de aspecten van de beleving van een kwaliteitscultuur zoals vertrouwen en intrinsieke motivatie kennelijk minder expliciet tot het denk- en handelingskader van bestuurders en het referentiekader van auditteams, behoren.

8.1.3 Gebruik van het Dialoogmodel als integraal perspectief

De transitie naar een ontwikkelingsgerichte instellingsaudit is een leerproces. Het Dialoogmodel is daarbij het referentiekader en ondersteunt een dialoog over kwaliteit van het onderwijs en een betere onderwijsorganisatie en draagt daardoor bij aan het genereren van nieuwe inzichten en perspectieven voor een relevant complex vraagstuk, onder leiding van een auditteam.

Een belangrijk kenmerk van een succesvolle instellingsaudit op basis van het Dialoogmodel is dat het benaderen van kernvraagstukken van de organisatie vanuit een **integraal perspectief** – vanuit de vermogens en pijlers van het Dialoogmodel – in hun onderlinge samenhang – bij alle stappen in het audittraject – van het formuleren van de vraagstelling tot aan de beantwoording van de vraagstelling in het instellingsrapport worden benaderd.

Het Dialoogmodel wordt in de door ons onderzochte praktijk vooral gebruikt als **ordeningsmodel**. Dat manifesteert zich in het gebruik van het model om punten te inventariseren en te ordenen en als werkvorm in een dialoogsessie en in het auditrapport. Het Dialoogmodel wordt minder gebruikt als gespreksleidraad om dilemma’s over het centrale vraagstuk te duiden en betekenis te geven. De verschillende perspectieven en de samenhang tussen de vermogens worden niet altijd gebruikt om het gesprek te verdiepen of te verheffen.

We zien dat het gebruik van het Dialoogmodel om een integraal, meervoudig perspectief te ontwikkelen over het centrale vraagstuk een wisselend beeld geeft. Voorzitters van de auditteams noteren dat zij een dergelijke benadering in de praktijk hanteren, hetgeen door de instellingen evenwel minder herkend wordt. En als het aan de orde is dan gebeurt die brede verkenning met behulp van het Dialoogmodel vooral tijdens de dialoogsessie en minder in de andere fasen van een instellingsaudit.

In de instellingsaudits worden vooral het professioneel vermogen en het organiserend vermogen uit het Dialoogmodel geadresseerd met daarbij de intentie om de sturing, het professioneel eigenaarschap, of beleidskaders voor interne organisatie te herijken. Onderwerpen die indirect zouden moeten resulteren in betere onderwijskwaliteit. Blijkbaar ligt binnen deze vermogens de kern van de vraagstukken van de instellingen. We constateren echter vaak dat door deze focus de relatie met de andere vermogens van het Dialoogmodel (i.c. het adaptief- en realisatievermogen) onderbelicht blijft in een instellingsaudit. Dat kan afbreuk doen aan het ontwikkelen van een meervoudig perspectief op het centrale vraagstuk.

8.1.4 Kwaliteit van de dialoog

Tijdens een instellingsaudit voert het auditteam veel gesprekken. Een instellingsaudit met het Dialoogmodel impliceert dat daarbij gebruik gemaakt wordt van specifieke dialoogtechnieken. Uit het onderzoek blijkt dat de kwaliteit van de dialoog vooral wordt versterkt:

- als het auditteam en de betrokken gesprekspartners van de instelling beschikken over dialogische vaardigheden; waarbij vooral de rol van de voorzitter – of facilitator – van het auditteam, als gespreksregisseur, van belang is;
- als er bij de start expliciet aandacht is voor de condities (o.a. vrije ruimte, doel, verwachtingen en spelregels);
- als men weet te variëren tijdens de auditgesprekken in diverse vraagtechnieken, en nadrukkelijk vraagtechnieken weet in te zetten die het verdiepen en verheffen bevorderen en een gezamenlijk proces faciliteren.

In de situaties die hieraan voldoen, blijkt ook dat de kwaliteit van de gesprekken hoog gewaardeerd wordt in de instellingen. Zij hebben veel waardering voor de auditteams en wijzen vooral op de sfeer en het klimaat waarbinnen de dialoog zich voltrok. Empathie, aandacht en veiligheid zijn positief gewaardeerde kenmerken. Tegelijkertijd blijken de instellingen op deze kenmerken van elkaar te verschillen.

Opvallend is de bijzondere waardering voor het lid bestuurder, zowel van de kant van de instelling als van de kant van het auditteam. Instellingen noteren bij lid-bestuurders vaak de diepgang die ze bij de rest van het auditteam missen. Daarmee geven ze ook aan in hun verwachtingen over diepgang van de instellingsaudit wat teleurgesteld te zijn. Het kritisch doorvragen, reflecteren, opschalen zijn ook kenmerken die de onderzoekers tijdens de observaties van gesprekken als verbeterpunten hebben genoteerd.

Opvallend is ook dat naarmate de gesprekken meer kenmerken van een dialoog hebben, het ontwikkelproces zich vanzelf lijkt te sturen. We zien dit terug bij goed voorbereide instellingen en verantwoordelijke medewerkers. De dialoog wordt dan mede gestuurd door de deelnemers zelf (zelfsturing), doordat ze bijvoorbeeld inbreken tijdens het gesprek, vragen stellen aan het auditteam, zelf samenvatten, of in het proces interveniëren. Dit vanuit een kritische betrokken houding. Dat dit kenmerk bepaald nog geen gemeengoed is in de instellingen, zagen we ook in de data van de vragenlijst kwaliteitscultuur. Zo noteren staf en onderwijsteams onvoldoendes voor het 'kritisch reflecteren op het professioneel handelen' binnen hun instelling.

Instellingen geven terug dat de gesprekken meer mogen confronteren en schuren. Men geeft indirect aan dat een auditteam ook de functie heeft om dat wat men allemaal ziet ook te benoemen in de gesprekken en dat een auditteam, als onafhankelijke derde, nu juist een belangrijke rol kan vervullen om die onderwerpen aan de orde te stellen in de gesprekken (functie van een goede dialoog).

8.2 Proces van een instellingsaudit

We constateren dat sinds 2017 meer aandacht is gekomen voor de kwaliteit van het auditproces. De voorbereiding, waaronder de intake, het opstellen van een managementreview en het formuleren van een centraal vraagstuk, heeft meer aandacht gekregen in de latere instellingsaudits evenals de dialogische gespreksvoering en het feedbackgesprek.

8.2.1 De voorbereiding van de instelling

Daar waar een instelling meer tijd en aandacht besteedt (of besteed heeft) aan de voorbereiding en zich open en transparant opstelt, constateren we dat de instelling ook meer waarde hecht aan de instellingsaudit en meer tevreden is over de opbrengst. In combinatie met een auditteam dat zich goed inhoudelijk en organisatorisch voorbereidt en beschikt over dialogische vaardigheid, resulteert het geheel in een succesvolle audit met een toekomstgericht narratief. Dit zien we terug in de waardering van de instelling.

De instellingen hebben zich heel verschillend voorbereid. Vooral als het gaat om de intensiteit van de informatievoorziening en de kanalen die daarvoor gebruikt zijn: van informatievoorziening via de mail tot en met sessies voor de verschillende geledingen die bij de instellingsaudit betrokken waren. Daarbij werd het Dialoogmodel toegelicht alsook het doel en de opzet van de instellingsaudit.

Opvallend is dat de betrokkenheid van vooral teamleiding en onderwijsteams in de voorbereiding op de instellingsaudit gering is (formuleren van centraal vraagstuk, managementreview). Het is op zijn minst bijzonder te noemen dat voor de uiteindelijke formulering van het centrale vraagstuk de onderwijsteams van de desbetreffende instelling niet benaderd zijn. Los van de vraag of het op instellingsniveau geformuleerde vraagstuk aansluit bij wat in de ogen van de onderwijsteams de kern van het vraagstuk is, heeft deze gang van zaken invloed op het gevoel van betrokkenheid en van betekenis te zijn voor de instellingsaudit. Teams noteren regelmatig dat hun bijdrage maar klein is.

Het viel op dat in de vraagstellingen de ontwikkeling van de **'kwaliteitscultuur'** regelmatig wordt genoemd, maar beperkt is uitgewerkt. Meestal in relatie tot de versterking van het professionele vermogen. Opvallend is, dat de kenmerken die het werkklimaat sterk beïnvloeden en bijgevolg ook van betekenis zijn voor intrinsieke motivatie van de medewerkers, zelden expliciet in de vraagstellingen geadresseerd worden.

Bij alle onderwijsinstellingen is de beleidsmedewerker kwaliteitszorg degene die optreedt als contactpersoon en liaison tussen het Kwaliteitsnetwerk, de betrokkenen van de instelling en het auditteam. Hij of zij heeft een centrale rol in het slagen van de instellingsaudit. Bij de instellingen waar deze rol actief, professioneel is ingevuld en de persoon beschikt over intern draagvlak en steun van het college van bestuur, constateren we op basis van observaties is dat de instellingsaudits beter verlopen zijn.

8.2.2 Voorbereiding auditteam

Ook de auditteams hebben zich heel verschillend voorbereid, waarvoor in het proces ook ruimte is. Tegelijkertijd vraagt de variëteit om enige spelregels over voorbereiding, regie, reflectie en rapportage. Het is belangrijk om voldoende tijd in te plannen voor een gezamenlijke analyse van de context van de instelling (de basiscondities en de aanwezige kwaliteit-scultuur) en ook een inhoudelijke analyse en eerste verkenning van het vraagstuk, managementreview en werkwijze. Dat gebeurt nu op ad-hoc-basis en wordt (te veel) overgelaten aan de praktische omstandigheden. Regie door de voorzitter hierop is van belang. Ook wordt weinig tijd genomen voor reflectie tussen de verschillende onderdelen van een instellingsaudit of voor de auditrapportage. We zien bij 'goede' auditteams vooral dat men goede werkafspraken maakt en dat zij zich inhoudelijk goed voorbereiden. In deze gevallen stuurt de voorzitter actief op brede betrokkenheid en verantwoordelijkheid voor het geheel (voorbereiding, analyse vraagstelling, taakverdeling, relatie met Dialoogmodel) en verloopt de instellingsaudit beter.

8.2.3 De uitvoering van een instellingsaudit

De uitvoering van een instellingsaudit bestaat uit een aantal fases (bijlage 1), die in samenhang een instellingsaudit vormen. Hoe beter de doorgaande lijn – inhoudelijk en procesmatig – bewaakt wordt door het auditteam, hoe beter een instellingsaudit verloopt en hoe beter de waardering over de inhoud. Eenzelfde positieve bijdrage levert tussentijdse reflectie. De instellingsaudit is een proces: iedere volgende fase bouwt voort op de eerdere fase.

We hebben geconstateerd dat vooral tijdens de eerste fase van het onderzoek de audittrails min of meer losstonden van de dialoogsessie; het leek, mede door het tijdsinterval, alsof de instellingsaudit dan weer opnieuw begon. Ook zagen we dat auditteams tijdens de audittrails, waar vooral met onderwijsteams wordt gesproken, het Dialoogmodel vaak loslaten en vooral impliciet gebruiken. Wellicht omdat de toenmalige gesprekspartners nog onvoldoende bekend waren met het Dialoogmodel.

Het onderzoek laat zien dat- gelet op de vier beoogde stadia van de dialoog- de gesprekken met name op het niveau bleven steken van **verhelderen (verkennen)** en **verbreden** en dat zelden het niveau van **verdiepen** en **verheffen** werd bereikt. Met name de twee laatste stadia zijn van belang om het de instellingsaudit een ontwikkelingsgericht karakter te geven. Een belangrijke verklaring hiervoor is dat de dialoogbasisvaardigheid van het auditteam nader ontwikkeling behoeft, zo blijkt uit het onderzoek.

Een instellingsaudit wordt voor de instelling afgesloten met een feedbackgesprek, waarin het auditteam zijn bevindingen deelt met de instelling. Hiervoor worden in veel gevallen de gesprekspartners uitgenodigd die ook bij de dialoogsessie aanwezig waren.

Inhoudelijk is de feedbacksessie ‘de proef op de som’: Heeft de instellingsaudit daadwerkelijk nieuwe perspectieven en inzichten opgeleverd voor het centrale vraagstuk? Stimuleert het de instelling daadwerkelijk tot vervolgacties? De meeste instellingen zijn tevreden over het verloop van de feedbacksessies, zo blijkt uit onze observaties. Wel mag de feedback soms scherper; een auditteam blijft soms aan de veilige kant. Om uiteenlopende redenen kan het tijdens feedbacksessies schuren tussen auditteam en de instelling: soms is het auditteam te stellend of te normerend, soms vindt de instelling dat er onvoldoende ‘nieuws’ op tafel komt.

We constateerden tijdens de observaties van het hele instellingsauditproces (van intakegesprek tot feedback-

gesprek) dat – vanwege oncontroleerbare factoren – een instellingsaudit een ingewikkeld procesverloop kan hebben. Ziekte, een bestuurder die afwezig is vanwege andere prioriteiten, wisselingen in auditteam, relatie tussen bestuurders (instelling en lid-bestuurder, voorzitter van het auditteam) e.d. hebben soms invloed op een dialoogsessie, audittrail of feedbackgesprek. Het vraagt vooral behendig navigeren van een auditteam om hier goed doorheen te komen.

8.2.4 Opbrengsten

Een feedbacksessie waarin het auditteam zijn bevindingen deelt met de instelling, sluit de instellingsaudit af. Leverde de instellingsaudit daadwerkelijk nieuwe perspectieven en inzichten voor het centrale vraagstuk op? En is de instelling daadwerkelijk gestimuleerd tot vervolgacties?

Zoals gezegd blijkt dat dat de feedbacksessies bij de meeste instellingen naar tevredenheid verlopen, maar dat de feedback soms scherper mag zijn en een auditteam minder de veilige kant mag opzoeken. De in de auditrapporten benoemde thema’s die de aandacht verdienen, hebben veelal hun opvolging gevonden in de ontwikkelagenda’s van de instellingen.

De meeste instellingen geven aan dat de bevindingen van de instellingsaudit herkenbaar zijn en dicht aanliggen tegen de leefwereld en onderwerpen van gesprek binnen de instelling. Soms wordt dit negatief geïdentificeerd in de zin van ‘voegt niets nieuws toe’. Een punt dat duidelijk naar voren komt in de waarderingsgegevens van met name professionals die betrokken zijn primaire proces – is dat men de rapportages tamelijk algemeen van aard vindt, weinig toegespitst op het perspectief van afzonderlijke geledingen, in het bijzonder dat van onderwijsteams.

Veel betrokkenen van instellingen geven wel aan dat de instellingsaudit beslist een impuls is voor verdere verdieping van het vraagstuk, waarbij eveneens de betrokkenheid en het gesprek tussen diverse geledingen zeer wordt gewaardeerd evenals het delen van verschillende (individuele) perspectieven.

We constateren dat de opbrengst van een instellingsaudit vooral gelegen is in gezamenlijke bewustwording voor het vraagstuk, creëren van draagvlak voor het vraagstuk en minder in het verdiepen – in de zin van het doorgronden/onderzoeken van het vraagstuk op onderliggende patronen – en verheffen van het vraagstuk om tot nieuwe perspectieven en inzichten te komen. In andere bewoordingen: een instellingsaudit heeft meerwaarde voor een gezamenlijk gedeeld narratief op/voor het centrale vraagstuk. Dus meer voor de procesontwikkeling dan voor de inhoudelijke ontwikkeling.

Soms brengt de instellingsaudit een onderliggend of bovenliggend thema aan het licht dat een gewenste ontwikkeling binnen de instelling belemmert. In hoofdstuk 2 beschrijven we dat een instellingsaudit (als vorm van een audit) een bepaalde schijnwerkelijkheid kan oproepen, die naar de buitenwereld uitstraalt dat er effectief en productief gehandeld wordt, maar weinig werkelijk zegt over onderliggende dilemma's en issues in de praktijk van alle dag. Wij hebben dat bewerkt in een onderscheid in 'frontstage', 'backstage' en 'under-the-stage'. Observaties tijdens de instellingsaudits laten zien dat een instellingsaudit soms thema's adresseert die 'back-stage' of zelfs 'under-the-stage' spelen. Vaak komen deze thema's naar voren in een vorm van 'bijvangst'. Het zijn issues met 'spanning op de lijn', pijnlijke verhoudingen of thema's. Bijvoorbeeld samenwerking tussen bestuur-directie-staf-onderwijsteams, wijze van besluitvorming, managementstijl. Er ontstaat dan een andere gespreksdynamiek. Terwijl de issues essentieel kunnen zijn voor de voortgang op het centrale vraagstuk. Hier gaat de instellingsaudit schuren en wellicht worden hier essentiële thema's geraakt voor de verdere ontwikkeling.

Dit type thema's leent zich wellicht minder voor opname in het instellingsrapport, maar kan waardevol zijn voor de ontwikkeling. Ze zijn bespreekbaar tijdens een feedbacksessie binnen een open, veilige omgeving (kwaliteitscultuur) mits het niet gaat over personen. Daar waar het klimaat van een andere orde is, ontstaan spanningen in de relatie tussen auditteam en instelling.

8.2.5 De opbrengst van een instellingsaudit in relatie tot de kwaliteitscultuur

Het onderzoek laat zien dat soft controls als voorbeeldgedrag van de leiding en sanctioneerbaarheid (op te vatten als het aanspreken op ongewenst gedrag, het belonen van gewenst gedrag en het leren van fouten en overtreding) belangrijke drivers zijn voor een kwaliteitscultuur van een instelling. Zij kunnen bepalend zijn voor een positief of minder positief verloop van een instellingsaudit. Positief in de zin van stimulerend, ontwikkelend, transparant, open en onderzoekend. Minder positief in de zin van (toch een klimaat) van control, verklaren, verantwoorden.

In tegenstelling tot de genoemde waarneming in paragraaf 8.1.6 over de beperkte aandacht voor de kwaliteitscultuur in de vraagstellingen, zien we bij de aanbevelingen in de rapporten wel degelijk aandacht voor de kwaliteitscultuur.

Bij de helft van de instellingen is de aandacht voor de kwaliteitscultuur voor ongeveer 40% tot 50% herkenbaar in de rapportage en aanbevelingen (die eveneens voor het merendeel zijn opgenomen in de Samenvatting van de rapportages). Een klein percentage van de aandacht voor de kwaliteitscultuur zien we terug in de Ontwikkelagenda van de instellingen; zelden expliciet worden verwoord. Daarbij krijgt in de aanbevelingen de versterking van het kwaliteitscultuurkenmerk 'relatedness' de meeste aandacht. Het gebrekkige alignment of wel verbinding tussen de geledingen wordt als een serieus knelpunt gezien dat aangepakt moet worden. Het lijkt erop dat de ontwikkelagenda's dus wel ontwikkelingsgericht zijn (zie boven), maar dat daarbij de aandacht voor de kwaliteitscultuur niet dominant lijkt te zijn.

In perceptie van de instellingen heeft de instellingsaudit wel impact gehad op de aanwezige kwaliteitscultuur. Daarbij wordt gerefereerd aan het organiseren van de gesprekken in gemengde groepen tijdens de instellingsaudits. Dat is los van de inhoudelijke uitkomsten in zichzelf al winst gebleken. Er ontstaan open gesprekken, men is nieuwsgierig naar elkaars werk, bevindingen, aanpak e.d. Dit zijn kenmerken van verbinden en verdiepen.

Door de instellingen worden vooral de aanspreekcultuur als een positieve ontwikkeling genoemd evenals het zoeken van de verbindingen tussen de geledingen in de instelling.

Dilemma ligt dan ook meteen op het punt hoe die verbindingen te organiseren, naast de mogelijkheden zoeken en te vinden om vraagstukken beter te verkennen, uit te diepen. In het benoemen van dit dilemma, zien we ook de expliciete behoefte aan reflectie. Daar staat tegenover een vrees voor discussie in plaats van dialoog in de organisatie. De neiging bestaat om zich dan toch maar eerst af te vragen: wie gaat waarover, wanneer is dat aan de orde en dergelijke. Dat lijkt een reflex vanuit een cultuur van control die bij veel instellingen tot op heden dominant is geweest (en waar men ook op afgerekend werd).

8.3 Twee varianten

Een instellingsaudit is een complex samenspel van veel actoren, waarbij het succes afhankelijk is van elkaar beïnvloedende factoren. Samen bepalen zij het succes en de meerwaarde voor een instelling. Er zijn veel knoppen waaraan gedraaid kan worden en die afhankelijk van de stand het succes van een instellingsaudit beïnvloeden. We onderscheiden op basis van het onderzoek twee varianten, waarvan de tweede variant in het verlengde ligt van de eerste variant. Twee varianten die beïnvloed worden door de professionele focus van de instelling en de professionele focus van het auditteam.

De eerste variant resulteert in een instellingsaudit met vooral een inventariserend karakter waarbij feiten, data en beelden geordend worden, verhelderd en verduidelijkt worden. Het centrale vraagstuk wordt in kaart gebracht waarbij eveneens in meer of mindere mate gelet wordt op de eventuele risico's. Dit geheel resulteert in een beeld dat teruggegeven wordt aan de instelling. Het controlperspectief is vaak nog leidend in deze variant. Het Dialoogmodel wordt in deze setting gebruikt om structuur aan te brengen in alle informatie, als ordeningsmodel. Deze variant geeft een overzicht en een eerste inzicht, maar nog geen door- of inzicht op het uitzicht. In het onderzoek

rekenen wij het merendeel van de instellingsaudits tot deze variant. De meerwaarde naast het overzicht en een eerste inzicht ligt zoals ze zelf onderschrijven vooral in het proces (om te komen tot ...), in het delen van kennis en ervaring.

De tweede variant, het doel van het netwerk, resulteert in een instellingsaudit die bijdraagt aan betekenisgeving, aan het (uit)verdiepen van het centrale vraagstuk met betrokkenen om gezamenlijk nieuwe perspectieven voor het centrale vraagstuk te ontwikkelen. Het Dialoogmodel wordt dan gebruikt om dilemma's zichtbaar te maken, (tussen de vermogens) te bespreken, en zo tot volgende stappen in de ontwikkeling te komen. Het helpt om de contouren van de 'gedroomde' toekomst zichtbaar te maken. Het verdiept het eerste inzicht, en geeft doorkijkjes richting de toekomst (hoe kan het worden of zijn; scenario's). De eerste variant is de basis, de tweede variant bouwt erop voort.

8.4 Aanbevelingen

De vraag is wat in de huidige werkwijze van een instellingsaudit dient te veranderen om de tweede variant beter te realiseren. Aan welke knoppen moeten we draaien? We hebben de volgende aanbevelingen:

8.4.1 Zorg voor een goede voorbereiding en intake

- Neem voldoende tijd voor de voorbereiding. De opbrengst of waarde van een instellingsaudit wordt voor een deel bepaald door de voorbereiding van de instelling (formulering van het centrale vraagstuk, de managementreview, actieve betrokkenheid, organisatie van het interne proces). In die zin zijn de instelling en het auditteam communicerende vaten en wordt het uiteindelijke resultaat bepaald door het samenspel tussen beiden. Hoe beter de voorbereiding van de instelling hoe meer kans op waardevolle gesprekken en inzichten.
- Zet de kwalitatieve ontwikkeling van de intake door. We hebben gezien dat er meer aandacht is gekomen voor het tijdens de intake verkennen van de urgentie en eventuele aanscherping (onderzoekbaarheid) van het vraagstuk.

- Goede voorbereiding door het auditteam maakt dat men bij de gesprekken meteen de diepte in kan gaan en dat niet nog een keer herhaald gaat worden wat al in de aangeleverde documenten staat.
- Bij een goede voorbereiding hoort ook: een goede inschatting maken van beginsituatie van instelling met betrekking tot de basiscondities voor de audit als Handelingsvermogen en -bereidheid van bestuur/management en staf; de aansluiting bij professionals (teams). En van de aanwezige kwaliteitscultuur. Immers, gezien het belang van de kwaliteitscultuur voor de ontwikkeling van de kwaliteit van het onderwijs, verdient het aanbeveling om al in de voorbereidingsfase een beeld te krijgen van de kwaliteitscultuur binnen een instelling. Dat kan samen met het vraagstuk, de gespreksagenda binnen de instellingsaudit bepalen.
- Door de beginsituatie-analyse systematisch aan te pakken via handzame instrumenten kan snel en op eenvoudige wijze relevante informatie worden verzameld die als basis kan dienen voor een maatwerk instellingsaanpak. Een handige manier kan zijn om te werken met een vragenlijst, die door de auditees voorafgaand aan de instellingsaudit ingevuld kan worden. Auditteams kunnen dan de verschillen tussen de geledingen in beeld brengen. Brengt focus aan.
- Deze beginsituatie-analyse is zowel voor het auditteam als de instelling zelf van wezenlijk belang. Hanteer niet alleen een top-downstrategie maar zorg juist voor stevige verbinding met een bottom-upstrategie. Anders gezegd: gebruik bij de voorbereiding de perspectieven van alle geledingen en ook die studenten, (bijvoorbeeld via vragenlijsten die qua opzet en inhoud vergelijkbaar zijn met die van voor de auditees van de instelling), zodat de verschillen in beleving van de door alle betrokkenen gedeelde onderwijswerkelijkheid voorafgaand aan de audit al inzichtelijk zijn. Op deze manier kan ook beter aangesloten worden bij alle betrokkenen die bezig zijn met de ontwikkeling en verbetering van de onderwijskwaliteit. Nu wordt soms opgemerkt, dat een rapportage niet over hen gaat. Dat leidt tot 'vervreemding' en is een teken van een cultuur voor

en over de medewerkers, maar niet met en door de medewerkers.

8.4.2 Investeer in professionalisering binnen het Kwaliteitsnetwerk mbo en van de auditteams

Versterk de dialogische vaardigheden van auditoren

De kwaliteit van de dialoog binnen de instellingaudits vraagt om het versterken van de dialogische vaardigheden van de auditoren. Oefen in het toepassen van diverse vraag/gesprekstechnieken, gecombineerd met een positief kritische vragende houding. Het helpt verder als de spelregels die de basis zijn voor een goede dialoog gecommuniceerd worden aan alle betrokkenen en zij zich ook bekwamen in het voeren van een goede dialoog.

Besteed aandacht aan wijze van gespreksvoering, rol- en taakverdeling, inbreng van eenieder, presentatie en formuleringen. Dat draagt bij aan de waarde van het eindresultaat (feedbacksessie, auditrapportage) en zo komt de ontwikkelingsgerichte doelstelling van de instellingsaudit beter uit de verf.

Bouw als auditteam meer ruimte en tijd in om zelf een professionele dialoog te voeren over de (voorlopige) bevindingen

De instellingen en de auditoren leren van eerdere instellingsaudits en hun ervaringen. Continueer de ingeslagen weg zodat de leerervaringen worden gedeeld binnen het netwerk, de trainingen en de intervisie met voorzitters en secretarissen en resulteren in meer bewustzijn en verbetering (handreiking, draaiboek voorbereiding en voorlichting, mogelijke werkvormen). Een valkuil is om het proces, de procedures en de richtlijnen voor een instellingsaudit te verfijnen als een 'weg die gevolgd moet worden', of succesvolle onderdelen te kopiëren. Beter is te investeren in de professionalisering van de auditteams en betrokkenen binnen de instelling. Door vooral de interne dialoog binnen de instelling te voeden, voorafgaand aan een instellingsaudit en door aandacht te besteden aan een goed samenspel tussen het auditteam en de instelling. Naast aandacht voor professionalisering in dialogische vaardigheden en kennis en gebruik van het

Dialogoemodel, is vooral de onderlinge afstemming en het wederzijds gesprek tussen instelling en auditteam een belangrijke succesfactor voor het slagen van de instellingsaudit. Professionalisering betekent ook: bewaken van triangulatie, om verkeerde extrapolatie of opschaling van bevindingen (jumping to conclusions door het auditteam) te voorkomen.

Continueer als Kwaliteitsnetwerk mbo de monitoring van de instellingsaudits

De validatiecommissie vervult die rol nu, niet alleen op het auditproces en de auditteams. Kijk vooral ook naar de inhoudelijke thema's die worden geadresseerd in de instellingsaudits.

8.4.3 Versterk de instellingsaudit naar inhoud en proces

Zet het Dialogoemodel bewust en nadrukkelijk in als model om de gesprekken te verdiepen en waarden en motieven te ontdekken

In het onderzoek constateerden we dat het Dialogoemodel vooral gebruikt is als ordeningsmodel. Het Dialogoemodel kan echter vooral tot nieuwe inzichten en perspectieven leiden. Door de bevindingen per vermogen meer en sterker onderling aan elkaar te relateren in relatie tot het vraagstuk en zo ook een integraal perspectief te bieden. Bijvoorbeeld de uitwerking van de bevindingen over hybride onderwijs naar alle vermogens toont de dilemma's en spanningsvolle relaties tussen de bevindingen, die vragen om nieuwe creatieve antwoorden en oplossingsrichtingen. Dilemma's tussen beheersing en (professionele) ruimte, tussen eenduidigheid in centraal-decentraal beleid en keuzevrijheden in de uitvoering.

De ontwikkelingsgerichte doelstelling van het Dialogoemodel zou beter uit de verf komen, als het auditteam meer ruimte en tijd zou inruimen voor verificatie en reflectie met de auditees (instelling) en het auditteam als team, gezamenlijk, meer ruimte en tijd inruimt voor verificatie en reflectie op de bevindingen uit Dialogosessie en auditrails met als doel de beantwoording van het vraagstuk, het benoemen van sterke en ontwikkelpunten en aanbevelingen. Het gaat hier

om de professionele dialoog in het auditteam zelf. Het is een mooie manier om scherpte in het auditproces en in het product van het instellingsrapport te krijgen.

Sluit aan bij de ambitie van de instelling

De kracht van een instellingsaudit met het Dialogoemodel ligt in het meervoudig kijken naar een balans die binnen de gegeven context recht doet aan zowel het controlperspectief als het ontwikkelperspectief. Het helpt als de instellingsaudit focust op de nabije toekomst en ambitie en van daaruit eventuele vragen stelt over gewenste regels en procedures voor het borgen van de ontwikkeling. Vertrek vanuit een gedeelde ambitie enthousiasmeert en stimuleert de gesprekken meer dan vertrek vanuit een extern geduid mogelijk risico. Of anders gezegd: Begin met de benadering vanuit het ontwikkelperspectief en dan eventueel pas het controlperspectief

Betrek alle relevante stakeholders

Om een centraal vraagstuk goed te kunnen duiden en van betekenis te voorzien is, helpt meervoudigheid van perspectief. Zorg dat de meervoudigheid van perspectieven vertegenwoordigd is in een instellingsaudit door alle relevante stakeholders te betrekken om zo tot een meervoudige waardenafweging te komen.

Formuleer een centraal vraagstuk

Instellingen geven aan het formuleren van een centraal vraagstuk voor een instellingsaudit geen eenvoudige opdracht te vinden. Wil het geen geleendheidsvraagstuk zijn, is een eigen reflectie vooraf verwoord in een managementreview (zelfevaluatie) gewenst. De zelfevaluatie is van waarde omdat het een vorm van zelfreflectie is over de vraagstellingen en dilemma's van een instelling, wat een goede uitgangspositie geeft voor de dialogogesprekken. Van belang hierbij is om aandacht te besteden aan verbreding van het draagvlak en commitment.

Als het de bedoeling is om aan de hand van een vraagstuk de dialoog binnen de instelling op gang te brengen, dient de bijdrage van eenieder aan de instellingsaudit in de toekomst wellicht van meet af aan in het proces van voorbereiding beter benadrukt

te worden. Instellingen die het proces van het ophalen van de vraag breed uitzetten, komen als vanzelf uit op de vraag wie waarom op welke momenten een belangrijke gesprekspartner zijn voor instelling en auditteam. Daar ziet men ook relatief hoge scores voor betrokkenheid van teamleiding en onderwijsteams. Het verdient aanbeveling om het centrale vraagstuk en eventuele deelvragen in de managementreview toe te lichten (in de context plaatsen, reflecteren op stand van zaken en op al bewandelde oplossingsrichtingen) aan de hand van de vermogens van het Dialoogmodel.

Bewaak als auditteam de doorgaande lijn van een instellingsaudit

De uitvoering van een instellingsaudit bestaat uit een aantal fases (bijlage 1), die in samenhang een instellingsaudit vormen. Hoe beter de doorgaande lijn – inhoudelijk en procesmatig – bewaakt wordt door het auditteam, hoe beter een instellingsaudit verloopt en hoe beter de waardering over de inhoud.

Wees flexibel en stuur bij tijdens het proces

Het proces van een instellingsaudit wordt gedurende de looptijd beïnvloed door diverse oncontroleerbare factoren, zoals ziekte, afwezigheid bestuurder, wisselingen in auditteam, relatie tussen bestuurders (instelling en lid-bestuurder, voorzitter van het auditteam) en dergelijke. Cruciale spelers kunnen op bepaalde momenten om verschillende redenen afwezig zijn. Dat vraagt flexibiliteit van alle betrokkenen en voortdurende afwegingen over ‘eventuele reparatievoorstellen in het proces’ en stuurmanskunst van vooral een auditteam.

Neem nadrukkelijk de regie op het bewaken van de doelen en kwaliteit van de instellingsaudit door als bestuur en validatiecommissie te sturen op de realisatie.

Zorg voor passende opvolging en borging

- Eén zwaluw maakt nog geen zomer. Draag er als instelling zorg voor dat de instellingsaudit (onderdeel van het lidmaatschap van het Kwaliteitsnetwerk mbo) ingebed is in de kwaliteitscyclus of planning- en controlcyclus van de instelling.

- Bevorder dat de opbrengsten landen in de dagelijkse routines van de schoolorganisatie en deel uit gaan maken van de kwaliteitscultuur.

8.5 Suggesties voor vervolgonderzoek

Gedurende het onderzoek kwamen verschillende vraagstukken voor vervolgonderzoek naar boven. We sommen ze hieronder kort op.

De afgelopen jaren hebben organisaties geleerd volgens een controlperspectief te handelen. De beweging naar een ontwikkelingsgericht perspectief is voor alle betrokkenen een leerproces dat tijd vraagt om het zelfvertrouwen in eigen referentiewaarden voor kwaliteit te heroveren en daarvoor verantwoordelijkheid te nemen.

- Welke eigen referentiewaarden voor kwaliteit ondersteunen bestuur, management en professionals in deze ontwikkeling?
- Welke interventies worden gevraagd van bestuur en management om dit ‘leerproces’ te bevorderen?
- Het Dialoogmodel is een referentiekader dat beoogt een bijdrage te leveren aan het gesprek over kwaliteit van onderwijs. Ook een referentiekader als het Dialoogmodel draagt in zich om te ordenen en in te kaderen naar de vermogens, daarmee lijkt het zoeken naar en benoemen van onderlinge relaties om dominante patronen te ontdekken naar de achtergrond te verdwijnen. Het Dialoogmodel zou moeten helpen om de eigen werkelijkheid te ontstijgen en van een afstand te bekijken. Het blijkt niet eenvoudig te zijn om buiten de eigen werkelijkheid van de praktijk te treden en erboven of naast te gaan staan. Welke interventies dragen bij om dit reflectieproces te stimuleren?
- Auditeren is leren in de praktijk en samen de aanwezige expertise stretchen. Dat doet een beroep op de groepswijsheid en de ‘gerijpte collectieve intuïtie’ van de auditoren. Op welke manier(en) is het mogelijk deze auditvaardigheden te versterken en hoe kan geleerd worden van ervaren auditoren. Auditoren uit de eigen sector lopen de kans de bevindingen van een instellingsaudit te vergelijken met hun eigen praktijkervaringen en zo de bevindingen te kleuren.

Wat kan hen helpen of ondersteunen om een gepaste distantie tot het vraagstuk en betrokkenen te houden zodat zij onbevogen kunnen kijken en ontmoeten zonder snel te oordelen?

- Op welke manier kunnen auditoren thema's die de kwaliteitscultuur raken (under-the -stage) bespreekbaar maken, zonder dat het een negatieve invloed heeft op de instellingsaudit? Vaak zijn het wel de thema's die van invloed zijn op de ontwikkeling van een instelling. Hoe kunnen we deze thema's adresseren in een audit en productief maken?

8.6 Reflectie op de onderzoeksanpak

Op het onderzoek dat is beschreven in dit rapport zijn een aantal limitaties van toepassing.

Oorspronkelijk was voorzien in twee metingen op het vlak van kwaliteitscultuur: een nulmeting voorafgaand aan de audit en een eindmeting een jaar na afloop van de audit. De eindmeting bleek in de meeste gevallen niet haalbaar. Dit vanwege de seriële planning van de audits door het Kwaliteitsnetwerk en de verschuivingen daarbinnen op verzoek van de instellingen, bijvoorbeeld door samenvallen met inspectiebezoek, interne organisatieperikelen en impact van COVID-19. De looptijd van het onderzoeksproject was te kort om deze verschuivingen te kunnen opvangen. Om de impact van de instellingsaudit op de kwaliteitscultuur in de instellingen te exploreren zijn na afloop focus-groepgesprekken gehouden met een representatieve afspiegeling van de auditee-geledingen.

De aard van het onderzoek (ontwerpgericht implementatieonderzoek) heeft ervoor gezorgd dat door voortschrijdend inzicht en op basis van systematische analyse van ervaringen, werkwijzen in de audits, en inhoud en vorm van meetinstrumenten zijn mee geëvolueerd in het onderzoek. Om ervoor te zorgen dat betrouwbaarheid en validiteit van onze metingen zoveel mogelijk geborgd zijn gebleven, is er altijd sprake geweest van een vierogenprincipe. Daar waar interpretatie een rol heeft gespeeld (bijvoorbeeld bij het observeren), is er altijd sprake geweest van zoeken naar consensus tussen hoofd- en tweede onderzoeker.

Grotere bevindingen, of aanpassingen aan meetinstrumenten zijn besproken binnen het hele onderzoeksteam. Daarnaast is er sprake geweest van twee pilotinstellingen die hebben geleid tot bijstellingen in instrumenten. De data die zijn gerapporteerd in dit rapport, zijn gebaseerd op bijgestelde meetinstrumenten, wat de vergelijkbaarheid ten goede komt. Zo is er naar balans gezocht tussen benodigde wendbaarheid mee te kunnen bewegen met de praktijk en benodigde robuustheid van de data om gefundeerde uitspraken te kunnen doen.

In een onderzoeksconsortium helpt het als het onderzoeksteam ook zelf haar eigen 'auditteam' organiseert dat hen spiegelt en waarmee regelmatig gereflecteerd wordt op het onderzoek. Het Kwaliteitsnetwerk mbo, de validatiecommissie en de bijeenkomsten met de voorzitters en secretarissen van de auditteams, de reflectie door de praktijk, zijn waardevol geweest. Reflectie op het onderzoek hebben we nu vooral daar opgehaald.

Het onderzoek kende mede door Corona een lange doorlooptijd, dat maakt het mogelijk om geleerde lessen relevant voor de instellingsaudits gedurende de looptijd in te voeren en daar vervolgens weer van te leren. Tegelijkertijd valt er ook wat voor te zeggen om het onderzoek te comprimeren in een korter tijdsbestek, om het energieniveau van alle betrokkenen scherp te houden.

Hoofdstuk 9

Literatuur

- Abdi, H., & Williams, L. J. (2010). Principal component analysis. *Wiley interdisciplinary reviews: computational statistics*, 2(4), 433-459.
- Anderson, T., & Shattuck, J. (2012). Design-based research: A decade of progress in education research? *Educational researcher*, 41(1), 16-25.
- Anthony, R. N., & Govindarajan, V. (2001). *Management Control Systems*, 10th ed., Boston: McGraw Hill/Irwin.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The exercise of control*. New York, NY: W. H. Freeman.
- Bestuursakkoord OCW-MBO 2018-2022. *Trots, Vertrouwen en Lef*. MBO Raad en Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.
- Brouwer, P., Hermanussen, J. & Van Kan, C. (2016). Het (onbenutte) potentieel van mbo-teams. *Nederlands Tijdschrift voor Onderwijsrecht en Onderwijsbeleid*. 4, 266-281.
- Brouwer, P., Hermanussen, J., Vink, R., Doppenberg, J., Van den Hout, J., & Van Kan, C., m.m.v. Hazelhoff, R., Kuipers, P.J., Pierik, E., Diender, W., Van de Berekamp, L., Schnoing, M., & Koster, M. (2019). *Samenwerken aan onderwijskwaliteit*. 's-Hertogenbosch: ECBO i.s.m. IVA Onderwijs, Hogeschool van Amsterdam, Eindhoven school of Education, Hogeschool van Arnhem en Nijmegen, ROC van Twente, Rijn IJssel, Deltion College, MBO Utrecht en Helicon.
- Brusca I., Caperchione, E., Cohen, S., & Manes Rossi, M. (2015). Comparing accounting systems in Europe. In I. Brusca, E. Caperchione, S. Cohen, & F. Manes Rossi (Eds), *Public sector accounting and auditing in Europe* (pp. 235-252). IIAS Series: Governance and Public Management. London: Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1057/9781137461346_16
- Buch, R., Säfvenbom, R., & Boe, O. (2015). The relationships between academic self-efficacy, intrinsic motivation, and perceived competence. *Journal of Military Studies*, 6, 1-17.
- Budding, G. T., & Poulisse, J. (2010). Soft controls: inhoud en nut voor de publieke sector. Onderzoek naar toepassing bij defensie. *TPC, tijdschrift en platform voor public governance, audit en control*, december, 26-29.
- Budding, G. T., & Wassenaar, M. C. (2018). *De veranderende rol van de public controller*. Den Haag: Boom Bestuurskunde.
- Budding, G. T., Van der Bij, J., De Bree, M., Brenninkmeijer, A., Dees, M., Van Dijk, G., Hofstra, P., & Van der Zanden, P. (2019). Rechtmatigheid: regels en bedoelingen. *TPC, tijdschrift en platform voor public governance, audit en control*, 17(6), 4-8.
- Budding, G., & Wassenaar, (2021). De Three Lines of Defence vernieuwd. *TPC, tijdschrift en platform voor public governance, audit en control*. Geraadpleegd op 3 september 2021 van <https://tpconline.eicpc.nl/archief/38969/De-Three-Lines-of-Defense-vernieuwd>
- Chtioui, T. & Thierry-Dubuisson, S. (2011). Hard and soft controls: Mind the gap! *International Journal of Business*, 16 (3), 289-302.
- Corbey, M. (2010). Agent of Steward? Over mensbeeld en management control. *Maandblad voor Accountancy en Bedrijfseconomie*, 84(10), 487-492.
- Davis, J., Schoorman, F., & Donaldson, L. (1997). Toward a Stewardship Theory of Management. *Academy of Management Review*, 22(1), 20-47.
- De Bree, M., & Stoopendaal, A. (2020). De- and Recoupling and Public Regulation. *Organization Studies*, 41(5), 599-620.

- De Bruijn, J. (2020). Prestatiemeting in de publieke sector – Strategieën om perverse effecten te neutraliseren. *Bestuurswetenschappen*, 2, 139-160.
- De Geus, A. (1999). *De levende onderneming. Over leven en leren in een turbulente omgeving*. Schiedam: Scriptum Management.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological inquiry*, 11(4), 227-268.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2012). Self-determination theory. In P. A. M. Van Lange, A. W. Kruglanski, & E. T. Higgins (Eds.), *Handbook of theories of social psychology* (pp. 416–436). Sage Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781446249215.n21>
- Deci, E. L., Olafsen, A. H., & Ryan, R. M. (2017). Self-determination theory in work organizations: The state of a science. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 4, 19-43.
- Den Boer, P., & Frietman, J. (2014). *Evaluatie doelbereiking Toezichtkader bve 2012: Eindmeting*. Nijmegen: Kenniscentrum Beroepsonderwijs Arbeidsmarkt.
- Donck, O., Budding, G., & Van Dijk, G. (2021). Op weg naar vernieuwend verantwoord in de gehandicaptenzorg. *TPC, tijdschrift en platform voor public governance, audit en control*, 19(2), 13-16.
- Edelenbos, J., & Eshuis, J. (2012). The interplay between trust and control in governance processes: A conceptual and empirical investigation. *Administration & Society*, 44(6), 647-674.
- Fichman, Mark (2018): *Variance Explained: Why Size Does Not (Always) Matter*. Carnegie Mellon University. Journal contribution. <https://doi.org/10.1184/R1/6709064.v1>
- Gay, G., & Simnett, R. (2007). *Auditing and Assurance Services in Australia* (3rd ed). North Ryde, Australie: McGraw Hill Irwin.
- Goffman, E., (2011). *De dramaturgie van het dagelijks leven: Schijn en werkelijkheid sociale interacties*. Amsterdam: Bijleveld.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2014). *Multivariate data analysis: Pearson new international edition*. Essex: Pearson Education Limited, 1, 2.
- Hayne, C., & Salterio, S. E. (2014). Accounting and auditing. In M. Bovens, R. E. Goodin, & T. Schillemans (Eds.), *The Oxford handbook of public accountability* (pp. 421-440). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Hermanussen, J., & P. Brouwer (2016). *De zorg voor onderwijskwaliteit in het mbo. De sector mbo aan zet?* 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.
- Homan, T. (2005). *Organisatiedynamica. Theorie en praktijk van organisatieverandering*. Den Haag: Academic Services.
- Homan, T. (2020). Wil de echte begeleider ontstaan? *Tijdschrift voor Begeleidingskunde*, 9, 62-67.
- Hooge, E. (2013). *Besturing van autonomie: Over de mythe van bestuurbare onderwijsorganisaties* [Oratie]. Tilburg: Tilburg University.
- Huhtala, M., Kangas, M., Kaptein, M., & Feldt, T. (2018). The shortened Corporate Ethical Virtues scale: Measurement invariance and mean differences across two occupational groups. *Business Ethics: A European Review*, 27(3), 238-247.
- Inspectie van het Onderwijs (2018). *Onderzoekskader 2017 voor het toezicht op het middelbaar beroepsonderwijs*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Institute of Internal Auditors (2020). *The IIA's Three Lines model*. An update of the Three Lines of Defense. <https://na.theiia.org/news/Pages/IIA-Issues-Important-Update-to-Three-Lines-Model.aspx>
- Isaacs, W. (1999). *Dialogue and the art of thinking together*. New York: Currency.
- Jansen in de Wal, J., Hornstra, L., Prins, F., Peetsma, T., & Van der Veen, I. (2016). The prevalence, development and domain specificity of elementary school students' achievement goal profiles. *Educational Psychology*, 36(7), 1303-1322.

- Kahane, A. (2007). *Solving tough problems*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.
- Kaplan, R. S., & Mikes, A. (2012). Managing risks: A new framework. *Harvard Business Review*, 90(6), 48-60.
- Kaptein, M. (2008). Developing and testing a measure for the ethical culture of organizations: The corporate ethical virtues model. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 29(7), 923-947.
- Klaeijsen, A. (2015). *Predicting teachers' innovative behaviour: motivational processes at work* [Dissertatie, Open Universiteit]. Heerlen: Welten-instituut, Open Universiteit.
- Kessels, J. W. M. (2012). *Leiderschapspraktijken in een professionele ruimte* [Leadership practice in a professional space]. Heerlen: Ruud de Moor Centrum, Open University of the Netherlands.
- Kessels, J., Broers, E., & Mostert, P. (2002). *Vrije ruimte. Filosoferen in organisaties*. Amsterdam: Boom.
- Kline, P. (2000). *The handbook of psychological testing*. London: Routledge.
- Korsten, A. F. A. (2015). *Wat instellingsaudits in het mbo te bieden hebben. Een evaluatie van de periode 2009-2015*. Geraadpleegd op 3 september 2021 van <https://www.arnokorsten.nl/PDF/Adviezen%20algemeen/Evaluatie%20van%20instellingsaudits%20in%20het%20mbo.pdf>
- Kurtz, C. F., & Snowden, D. J. (2003). The new dynamics of strategy: Sense-making in a complex and complicated world. *IBM Systems Journal*, 42(3), 462-483.
- Kwaliteitsnetwerk mbo. (2020). *Handreiking instellingsdialoog volgens Dialoogmodel*.
- Kwaliteitsnetwerk mbo 2016 – 2020. (2015). *Koersplan 2016 – 2020*.
- Kwaliteitsnetwerk mbo 2020 -2024. (2019). *Koers Kwaliteitsnetwerk mbo*.
- Latour, B., & Woolgar, S. (1986). *Laboratory Life. The construction of scientific Facts*. Princeton University Press.
- Lenka, U., Suar, D., & Mohapatra, P. (2010). Soft and hard aspects of quality management practices influencing service quality and customer satisfaction in manufacturing-oriented services. *Global Business Review*, 11(1), 79-101.
- Leung, P., Coram, P., & Cooper, B. J. (2007). *Modern Auditing and Assurance Services* (3rd ed). Milton, Australia: John Wiley and Sons Australia Ltd.
- Lonsdale, J., Wilkins, P., & Ling, T. (2011). *Performance Auditing. Contributing to Accountability in Democratic Government*. Northampton, USA: Edward Elgar.
- Lückerath-Rovers, M. (2011). Soft controls in corporate governance. In C.A. Weilenga (Ed.), *Jaarboek Compliance 2011* (pp. 77-88). Gelling Publishing. <http://www.mluckerath.nl/uploads/JaarboekCompliance>
- Lumpkin, A., & Achen, R. M. (2018). Explicating the synergies of self-determination theory, ethical leadership, servant leadership, and emotional intelligence. *Journal of Leadership Studies*, 12(1), 6-20.
- McKenney, S., & Reeves, T. C. (2018). *Conducting educational design research*. London: Routledge.
- Moore, M. H. (1995). *Creating public value: Strategic management in government*. Harvard: Harvard University Press.
- Nuijten, A., Van Twist, M., & Van der Steen, M. (2015). Auditing interactive complexity: Challenges for the internal audit profession. *International Journal of Auditing*, 19(3), 195-205.
- Onderwijsraad (2013a). *Een smalle kijk op onderwijskwaliteit: Stand van educatief Nederland 2013*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2013b). *Publieke belangen dienen. Naar bestuurlijk evenwicht tussen overheid en onderwijsinstellingen*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2016). *Een ander perspectief op professionele ruimte in het onderwijs*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Pohlman, T., & Thomas, N.M. (2015). Relearning the Art of Asking Questions. *Harvard Business Review*.
- Power, M. (1999). *The audit society: Rituals of verification*. Oxford: Oxford University Press.
- Raven, P. G., & Elahi, S. (2015). The new narrative: Applying narratology to the shaping of futures outputs. *Futures*, 74, 49-61. Pergamon. <https://doi.org/10.1016/j.futures.2015.09.003>
- Rijnen, E. (2015). *Analyse rapportage instellingsaudits 2013/2014*. Zwolle: Stichting Kwaliteitsnetwerk mbo.

- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000a). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and wellbeing. *American Psychologist*, 55, 68-78.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000b). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary educational psychology*, 25(1), 54.
- Scharmer, C. (2009). *Theory U: Leading from the future as it emerges: The social technology of presencing*. San Francisco, CA: Berrett-Koehler.
- Scharmer, C. O., & Kaufer, K. (2013). *Leading from the emerging future: From ego-system to eco-system economies*. San Francisco, CA: Berrett-Koehler.
- Schillemans, T. (2016). Calibrating Public Sector Accountability: Translating Experimental Findings to Public Sector Accountability. *Public Management Review*. 14001420. Published electronically on December 8. doi: 10.1080/14719037.2015.1112423.
- Schön, D.A. (1991). *The Reflective Practitioner. How professionals think in action*. Farnham, England: Ashgate Publishing.
- Smid, G. (2012). *Goed werk vraagt om goed besturen. Over professionalisering als hart van besturing van organisaties in de 21ste eeuw*. Heerlen: Open Universiteit.
- Stevens, R. (2012). *Met open vizier. Auditing als stimulerende interventie* [Dissertatie]. Tilburg/Naarden: Tilburg University/Stevens Consultancy.
- Stevens, R. (2017). *Het Dialoogmodel: Dialoog en de kunst van het samenwerken aan kwaliteit*. <https://stevensconsultancy.files.wordpress.com/2019/03/dialoogmodel4.pdf>
- Stoopendaal, A., & Van de Boenkamp, H. (2018). Naar bestuursgerichte toezicht in de zorg: een zoektocht naar passendheid. *Bestuurskunde*, 27(4), 30-41.
- Strathern, M. (2000) *Audit Cultures. Antropological studie in accountability, ethics and the academy*. London: Routledge.
- Strickland, O. L. (2003). Using Factor Analysis for Validity Assessment: Practical Considerations [Editorial]. *Journal of Nursing Measurement*, 11(3), 203-205.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics (5th ed.)*. Allyn & Bacon/Pearson Education.
- Vallentin, S., & Thygesen, N. T. (2017). Trust and Control in Public Sector Reform: Complementarity and Beyond. *Journal of Trust Research*, 7(2), 150-169.
- Van de Venne, L., Hermanussen, J., Honingh, M., & Van Genugten, M. (2014). *De dagelijkse zorg voor onderwijskwaliteit in het mbo. Bouwstenen voor een aanpak*. 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.
- Van der Meulen, I., & Otten, J. (2013). Behavioral auditing: het onderzoeken van gedrag in organisaties – 1. *Audit magazine*, nr. 1.
- Van Dijk, G. (2018). *Game of thrones, regels en bedoelingen* [Oratie]. Amsterdam: Vrije Universiteit.
- Van Dijk, G., Van Eijbergen, R., & Goodijk, R. (2019). Toezichthouden voorbij de codes. *Goed Bestuur & Toezicht*, 2, *Platform voor Governance 2021*, Mediawerf Uitgevers.
- Van Kempen, J., & Molenkamp, A. (2013). De samenwerking tussen internal auditor en concerncontroller. Naar een goed samenspel binnen lokale overheden. *TPC, tijdschrift en platform voor public governance, audit en control*.
- Van Loon, R., & Van Dijk, G. (2012). Dialoog of intimidatie? Een kritische reflectie over het gebruik van dialoog in organisaties. *Tijdschrift voor Management Development*.
- Van Loon, R., & Van Dijk, G. M. (2015). Dialogical Leadership: Dialogue as Condition Zero. *Journal of Leadership, Accountability and Ethics*, 12(3), 62-75.
- Vermaak, H. (2009). *Plezier beleven aan taaiere vraagstukken*. Deventer: Kluwer.
- Vink, H. J., & Kaptein, M. (2008). Soft controls bij de Rijksoverheid. De oorzaken van rechtmatigheidsfouten onderzocht. *Maandblad voor Accountancy en Bedrijfseconomie*, 82(6), 256-262.
- Walraven, G. (2012). Reflective practitioner. In Ruijters, M. & Simons, R.-J. (Red.), *Canon van het leren. 50 concepten en hun grondleggers*. Deventer: Kluwer.

- Wang, X., & Li, Y. (2017). How trust and need satisfaction motivate producing user-generated content. *Journal of Computer Information Systems*, 57(1), 49-57.
- Weick, K. (1995). *Sensemaking in organizations*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Weick, K. E., & Sutcliffe, K. M. (2011). *Management van het onverwachte. Wat je kunt leren van high reliability organizations* (2011 ed.). Rotterdam: BBNC Uitgevers.
- Wierdsma, A. (1999). *Co-creatie van verandering*. Delft: Eburon.
- Wiesel, F., & Modell, S. (2014). From New Public Management to New Public Governance? Hybridization and Implications for Public Sector Consumerism. *Financial Accountability & Management*, 30(2), 175-205.
- Yin, R. K. (2002). *Case study research: Design and methods*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Bijlagen



Bijlage 1

Processchema Instellingsaudit Kwaliteitsnetwerk mbo¹⁷

Fase 1: Planningsfase				
Wie	Bestuur KNWmbo	<ul style="list-style-type: none"> • Initiator instellingsaudit volgens het Dialoogmodel. • Werving en selectie van voorzitters en secretarissen voor de auditteams. • Organisatie van een auditpool binnen en uit het Kwaliteitsnetwerk mbo, voor de verdere bemensing van de auditteams. • Instelling Validatiecommissie. 	Bureau KNWmbo	<ul style="list-style-type: none"> • Planning van de instellingsaudits. • Organisatie en uitvoering van de voorlichting voor de instellingen over de instellingsaudit. • Onderhoudt contact met voorzitter, secretaris en leden van de auditpool in het kader van de realisatie van de geplande instellingsaudits. • Onderhoudt contact met de instellingen rond de realisatie van de geplande instellingsaudits. • Organiseert scholing voor voorzitters, secretarissen en leden auditpool. • Voert de evaluaties rond de instellingsaudits uit.
Conditie	<ul style="list-style-type: none"> • Profielen voorzitters en secretarissen. • Wervings- en selectieprocedure voorzitters en secretarissen. • Betrokkenheid en commitment bestuur KNWmbo bij de instellingsaudits. • Monitoring realisatie en kwaliteit van de instellingsaudits. • Monitoring procesgang en inhoudelijke resultaten van de instellingsaudits. • Besluitvorming over aanpassing auditsystematiek. 		<ul style="list-style-type: none"> • Tijdige planning van de instellingsaudits. • Kwaliteit van de auditpool. • Tijdig verplichte scholing voor voorzitters, secretarissen en leden auditpool rond het Dialoogmodel. • Periodiek aanbod van opfriscursussen voor leden auditpool. 	

17. In de tabel aangeduid met: KNWmbo.

Fase 2: Voorbereidingsfase : Voorbereiding en intake				
Wie	Auditteam	<ul style="list-style-type: none"> Voorzitter en secretaris voeren (minimaal 8 weken voorafgaand aan de dialoogsessie) het intakegesprek met de instelling over vraagstelling, managementreview en eventuele aanvullende documenten; daarnaast ook over de planning en organisatie van de dialoogsessie en audittrails. Draagt zorg voor verslaglegging van het intakegesprek. Communiqueert de planning met de leden van het auditteam.¹⁸ Deelt het verslag met onderwijsinstelling, auditteam en bureau. Analyseert het materiaal van de onderwijsinstelling. Draagt zorg voor de voorbereiding van de agenda, werkvormen en werkwijze ten behoeve van de inrichting van de Dialoogsessie en audittrails. Legt de voorlopige bevindingen van de voorbereiding vast in een conceptrapportage. 	Onderwijsinstelling	<ul style="list-style-type: none"> Kan los van het driejaarlijks ritme van de verplichte instellingsaudit, ook verzoeken om een instellingsaudit. Organiseert de voorlichting binnen de instelling over de planning, bedoeling en werkwijze van de instellingsaudit. Organiseert het proces om de vraagstelling van de instelling op te halen en uit te werken. Formuleert de vraagstelling. Stelt de managementreview op. CvB en ambassadeur¹⁹ (contactpersoon) van de instelling (eventueel aangevuld met andere medewerkers) voeren het intakegesprek met voorzitter en secretaris van het auditteam. Draagt i.o.m. voorzitter en secretaris van het auditteam zorg voor planning Dialoogsessie en audittrails plus afspraken over een voor de vraagstelling relevante selectie van deelnemers²⁰ aan de instellingsaudit. Levert (uiterlijk 3 tot 4 weken voorafgaand aan Dialoogsessie) de definitieve vraagstelling, managementreview en eventuele aanvullende documenten aan bij de secretaris van het auditteam.
Conditie		<ul style="list-style-type: none"> Kennis van het Dialoogmodel. Fasering van de Instellingsaudit hanteren. Informatievoorziening door het Kwaliteitsnetwerk: <ul style="list-style-type: none"> Handreiking Bijlagen bij de Handreiking Contactgegevens van de instelling. Voorzitter auditteam is regievoerder en procesbegeleider. Bewaken vraagtechniek, gespreksvoering en gebruik van het Dialoogmodel als denkraam in de voorbereiding. Benutten diversiteit aan competenties in het auditteam (taakverdeling /werkwijze). Attitude (open, nieuwsgierig, stimulerend e.d.). 		<ul style="list-style-type: none"> Commitment en actieve betrokkenheid CvB. Voorlichting en informatievoorziening over de instellingsaudit. Een heldere vraagstelling. Een gedegen managementreview in relatie tot de vraagstelling. Voldoende deelnemers aan de activiteiten binnen de instellingsaudit. Samenstelling van de deelnemers passend bij de vraagstelling. Procesbewaking rond de instellingsaudit binnen de instelling. Ambassadeur onderhoudt contact met voorzitter en secretaris auditteam en indien nodig met bureau van KNWmbo.

18. Als er zich nadien wijzigingen in de planning voordoen, geeft de secretaris van het auditteam deze door aan het bureau van het Kwaliteitsnetwerk. Dit in verband met a) de planning van de activiteiten van de ROC Spiegel, zodat instellingen en auditteam niet uitgenodigd worden voor evaluaties terwijl dat als gevolg van de verschuivingen nog niet aan de orde is; b) de samenstelling van auditteams (als de looptijd van het traject van de instellingsaudit verlengd wordt, dan kan dat druk op de samenstelling van andere auditteams zetten) en c) de planning van de werkzaamheden van de Validatiecommissie.

19. Met ingang van 2020 werkt het netwerk met ambassadeurs. Vooruitlopend op die situatie is het woord contactpersoon vervangen door ambassadeur.

20. Met deelnemers bedoelen we binnen de context van de instellingsaudit de medewerkers (van alle relevante geledingen) van de instelling. Indien het voor de vraagstelling van de instelling relevant is, kunnen ook audittrails met studenten georganiseerd worden.

Fase 3: Uitvoeringsfase : Dialoogsessie en dialoogtrails

Wie	Auditteam <ul style="list-style-type: none"> • Heeft regie op de Dialoogsessie. • Heeft regie op de audittrails (mede op basis van de input uit de Dialoogsessie). • Formuleert de bevindingen van Dialoogsessie en audittrails voor de conceptrapportage. 	Onderwijsinstelling <ul style="list-style-type: none"> • Voorbereiding deelnemers op Dialoogsessie. • Borging participatie van voldoende deelnemers aan Dialoogsessie. • Voorbereiding deelnemers op de audittrails. • Borging participatie van voldoende deelnemers aan de audittrails. • Organisatie logistiek van de uitvoering van Dialoogsessie en audittrails.
Conditie	<ul style="list-style-type: none"> • Kwaliteit van de voorbereiding. • Bewust toepassen van gesprekstechniek voor een Dialoog. • Interactief en actief betrokken (nieuwsgierig). • Proces bewaken van de diverse sessies. • Vastleggen en bijhouden van observaties en bevindingen tijdens het dialoogproces. • Delen van en reflecteren op de bevindingen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Commitment en actieve betrokkenheid CvB. • Voorbereiding van deelnemers aan Dialoogsessie en audittrails. • Delen van de vraagstelling en managementreview met de deelnemers. • Open, transparante en meewerkende attitude deelnemers.

Fase 4: Afrondingsfase : Feedbacksessie

Wie	Auditteam <ul style="list-style-type: none"> • Formuleert de bevindingen uit de fases van voorbereiding en uitvoering in een conceptrapportage voor de instelling. • Stuurt de conceptrapportage naar de instelling voorafgaand aan de feedbacksessie. • Voert de regie op de feedbacksessie: <ul style="list-style-type: none"> - Bevindingen - Gespreksvorm Dialoog • Rondt de feedbacksessie met de deelnemers van de instelling af door terug te kijken op inhoud en proces traject instellingsaudit. • Stelt het definitieve rapport (samenvatting en rapportage op de vermogens) vast: uiterlijk 4 weken na de feedbacksessie. • Stuurt na toevoeging van Ontwikkelagenda en Bestuurlijke Reflectie van de instelling, het door de voorzitter van het auditteam vastgestelde rapport naar de instelling, bureau KNWmbo en auditteam. 	Onderwijsinstelling <ul style="list-style-type: none"> • Benoemt eventuele feitelijke onjuistheden in concept-rapportage. • Communiceert punten van aandacht, die de instelling met het auditteam wil bespreken tijdens de feedbacksessie. • Organiseert de uitvoering van de feedbacksessie binnen de instelling: <ul style="list-style-type: none"> - Voorbereiding deelnemers - Voldoende deelnemers - Logistiek • Stelt Ontwikkelagenda op. • Stelt Bestuurlijke Reflectie op. • Stuurt Ontwikkelagenda en Bestuurlijke Reflectie naar secretaris auditteam.
Conditie	<ul style="list-style-type: none"> • Onderbouwing van de bevindingen in de conceptrapportage. • Inhoudelijke voorbereiding feedbacksessie. • Regie op proces van de feedbacksessie. • Constructieve terugkoppeling van de bevindingen tijdens feedbacksessie. • Dialoog voeren met de instelling naar aanleiding van de bevindingen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Commitment en actieve betrokkenheid CvB. • Voorbereiding feedbacksessie aan de hand van conceptrapportage van het auditteam. • Open attitude. • Dialoog voeren met het auditteam. • Opvolging willen geven aan de bevindingen van het auditteam. • Reflecteren met auditteam over inhoud en proces van het traject van de instellingsaudit.

Fase 5: Evaluatiefase en Follow-up				
Wie	Bureau Kwaliteitsnetwerk (KNWmbo)	<ul style="list-style-type: none"> • Draagt zorg voor uitzetten evaluaties onder instellingen • Draagt zorg voor uitzetten evaluaties onder leden auditteam (360 graden-feedback). • Jaarlijkse analyse van de auditrapporten. 	Onderwijsinstelling	<ul style="list-style-type: none"> • Geeft schriftelijk feedback aan het auditteam via Enquête ROC Spiegel. • Organiseert de inbedding van de Ontwikkelagenda in de PDCA-cyclus van de instelling.
	Bestuur Kwaliteitsnetwerk (KNWmbo)	<ul style="list-style-type: none"> • Voert evaluatiegesprekken met voorzitters en secretarissen. • Laat zich informeren over bevindingen Validatiecommissie. • Stelt jaarlijks het scholingsprogramma vast voor voorzitters, secretarissen en leden dialoogpool. 		
	Validatiecommissie	<ul style="list-style-type: none"> • Monitort de kwaliteit van de auditrapporten. • Geeft feedback op de rapporten. • Rapporteert aan het bestuur KNWmbo. 		
Conditie		<ul style="list-style-type: none"> • Organisatie van de borging van de kwaliteit van de instellingsaudits via monitoring en evaluatie. • Betrokkenheid van instellingen, auditteams en Validatiecommissie. 		<ul style="list-style-type: none"> • Commitment en actieve betrokkenheid CvB. • Constructieve feedback. • Opvolging willen gegeven aan de bevindingen van het auditteam.

Bijlage 2

Onderzoeksverantwoording (Hoofdstuk 3)

B.2.1 Voorbeeld van een samenvatting instellingsrapportage

Hieronder geven we een samenvatting van een instellingsrapportage van een van de deelnemende onderwijsinstellingen. De overige instellingsrapportages zijn op te vragen bij de projectleider.²¹

Samenvatting instellingsrapport	
I Vraagstelling MBO-college (oktober 2019-januari 2020)	II Missie, visie, kernwaarden en strategie
<p>Centrale Onderzoeksvraag Wat is er nodig om ons onderwijs door te ontwikkelen en te versterken, zodat we voor onze studenten toekomstbestendig onderwijs kunnen realiseren?</p> <p>Deelvragen</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 Hoe kunnen we daarbij de trots van onze medewerkers versterken en vasthouden? 2 Hoe kunnen we daarbij de energie van onze medewerkers versterken en vasthouden? 3 Wat is er nodig om teams verder in de lead te zetten? 4 Hoe kan het secundaire proces het primaire proces verder ondersteunen? 5 Hoe kunnen we het leren van en met elkaar versterken? 6 Hoe kunnen we het leiderschap van elke medewerker versterken? 	<p>Missie: Het succes van de student is de reden van ons bestaan</p> <p>Visie: Gewoon een goede school</p> <p>De student mag rekenen op:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kleinschalig, boeiend en uitdagend onderwijs • Een goede begeleiding door inspirerende (beroeps)bekwame leraren, die graag hun vakkennis met de studenten delen <p>Kernwaarden</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 Wij zijn een community college 2 Wij spreken alle talenten aan 3 Wij voeden creatief denken 4 Wij verleggen grenzen 5 Wij gaan voor een betere wereld <p>Strategie</p> <p>Merkwaarden</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gedreven door kwaliteit • Visionair • Betrouwbaar • Ambitieuw

21. Projectleider van dit onderzoek: drs. José Hermanussen (jose.hermanussen@ecbo.nl).

Samenvatting instellingsrapport	
III Wat hebben de auditteams gezien als stand van zaken?	IV Voornaamste aandachtspunten van de auditteams
<p>Onderwijskwaliteit</p> <p>De instelling werkt aan vernieuwing van het onderwijs onder andere door</p> <ul style="list-style-type: none"> • de introductie van vormen van teamteaching en peerteaching • interdisciplinaire projecten waarmee niveau 4-studenten gestimuleerd worden met hun omgeving binnen en buiten hun eigen vakgebied in contact te komen. Studenten van diverse disciplines werken samen aan de opdrachten • uitrol van hybride vormen van leren en praktijkgestuurd leren • de introductie van meer gepersonaliseerde vormen van onderwijs • verhoging van de sociale veiligheid door meer aandacht voor intercultureel leren 	<p>Onderwijskwaliteit</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bij de vraag hoe de onderwijsvernieuwing verder gebracht kan worden, zal rekening gehouden moeten worden met de 'spanning' tussen ambitie en het vermogen om de organisatie mee te krijgen. Daarbij lijken bij de grote veelheid aan ambities, de merkwaarden ambitieus enerzijds en gedreven door kwaliteit en betrouwbaar anderzijds elkaar in de weg te zitten. • Op verschillende niveaus binnen de instelling worden belemmeringen ervaren voor de vernieuwing van het onderwijs, zoals de spanning tussen 'wet-instelling-wens'. <ul style="list-style-type: none"> - De wet: beperkingen van het kwalificatiedossier en de daarop afstemde ingekochte en als traditioneel ervaren examens - De instelling: het belemmerende effect van interne afspraken en de eigen bureaucratie (focus op borging enerzijds en houvast anderzijds) - Wens: daarnaast zijn er nog eigen (onuitgesproken) wensen en ambities waaraan waarde gehecht wordt • Organisatorische belemmeringen, zoals roostering, afstand en verschillen tussen locaties. <p>Een en ander heeft effect op de beleving van de ruimte voor vernieuwing. In dit geval beleving van beperkte ruimte.</p>
<p>Adaptief vermogen</p> <ul style="list-style-type: none"> • De instelling participeert in diverse regionale en landelijke samenwerkingsverbanden. <ul style="list-style-type: none"> - De afstemming met het werkveld is veelal structureel van aard, in de vorm van brancheregio-commissies per afdeling - Er is een bedrijvencontactpunt en het Bureau Bedrijven & Relaties draagt zorg voor het tot stand brengen van verbindingen tussen het roc en bedrijven, organisaties en overheidsinstellingen • Afstemming met het werkveld op opleidingsniveau, bijvoorbeeld via de contacten van docenten met het werkveld en in de organisatie van bedrijvendagen. • De onderwijsteams zijn zich bewust van de veranderende arbeidsmarkt. <p>De auditcommissie heeft waargenomen dat er nog een zekere mate van handelingsverlegenheid is om onderwijsontwikkelprocessen samen met de omgeving gestalte te geven. Daarmee noteert de auditcommissie dat de verbinding tussen het adaptief vermogen en onderwijsvermogen binnen de instelling nog lastig te leggen is.</p>	<p>Adaptief vermogen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ontwikkelen van een proactief adaptief vermogen, gericht op het tijdig inspelen op relevante ontwikkelingen. • Het bedrijvencontactbureau zou door het onderwijs beter benut kunnen worden. • Van belang in dit kader is dat de teams ruimte wordt geboden nieuwe vormen van onderwijs samen met de omgeving te ontwikkelen. • Het auditteam noteert dat er minder zicht lijkt te zijn op de veranderende student en de wensen en behoefte van studenten m.b.t. hun onderwijs. Dat is een ontwikkelpunt.

Samenvatting instellingsrapport	
III Wat hebben de auditteams gezien als stand van zaken?	IV Voornaamste aandachtspunten van de auditteams
<p>Organiserend vermogen</p> <ul style="list-style-type: none"> • De instelling kent een platte organisatiestructuur waarbij de integrale verantwoordelijkheid voor de kwaliteit van het onderwijs en de examinering in de teams van de onderwijsafdelingen belegd is. • De onderwijsteams zijn vrij groot + docenten hebben vaak een lesgevende of ontwikkeltaak in meerdere teams. • Het onderwijs wordt verzorgd op 14 locaties. • De afdelingen worden ondersteund door (staf)diensten en een projectbureau. • Tussen het college van bestuur en de onderwijsafdelingen is geen bestuurslaag, waardoor de lijnen tussen centraal en decentraal kort zijn. • De instelling omvat twintig onderwijsafdelingen, een faciliterende afdeling (Talenacademie), twee educatieafdelingen (voor (jong) volwassenenonderwijs) en een bbo-afdeling (voor doven en slechthorenden). • Er zijn acht expertisegroepen die college-breed beleid ontwikkelen, de uitvoering ervan monitoren en voorstellen doen voor verbetering. • De verbinding met het college als geheel wordt minder ervaren door de bij de instellingsaudit betrokken studenten en docenten. Dit geldt extra voor de teams die op een andere locatie gevestigd zijn. Daar vormt ook de fysieke afstand tussen de locaties een belemmering voor samenwerking en afstemming. • De stafdiensten van OI-7 zijn in de achterliggende jaren aangestuurd om de organisatie kwalitatief en kwantitatief goed in control te krijgen. Hiermee zijn positieve resultaten bereikt. Dit heeft echter wel geleid tot veel stafsturing vanuit centraal naar de opleidingsteams. • De secundaire processen (studenten- administratie, IT-systemen, facilitaire zaken, communicatie, informatie-management, financiën en HRM-beleid) zijn centraal georganiseerd; op dit moment wordt een aantal zaken belegd bij de afdelingen en gezocht naar een optimale verhouding tussen centraal en decentraal. Beweging ook van voorschrijven van teams naar het ondersteunen van teams. 	<p>Organiserend vermogen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Helderheid verschaffen rond het beleid van de instelling: wat zijn de actuele afspraken en welke afspraken gelden niet meer, zodat teams zien waar de ruimte zit (bijvoorbeeld rond KD-onderwijs-examens). • De centrale logistieke facilitering van het onderwijs lijkt nu te gaan botsen met de onderwijsvernieuwing. Dat vraagt aandacht. • Formuleer de ambities (lonkend perspectief) duidelijk en baseer daarop vervolgens de afwegingen bij de herinrichting van het besturingsmodel (focus). • Aandacht voor de kwaliteit van de meerjarenplannen van de onderwijsafdelingen. <ul style="list-style-type: none"> - Die zijn nu verschillend van aard - Kwaliteit van de analyse loopt uiteen - Relatie met de college-brede ambities en doelstellingen vraagt de aandacht • Samenwerking tussen opleidingsteam/-afdelingen en ondersteunende diensten. Nu nog variërend van intensief tot volstrekt afwezig. Factoren: <ul style="list-style-type: none"> - Fysieke afstand speelt een rol - De bestaande spanning tussen centraal en decentraal speelt eveneens een rol - Er is geen/beperkt zicht op de expertise die de diensten te bieden hebben (meer dan alleen de formele professionaliseringstrajecten) • Samenwerking tussen onderwijsafdelingen verbeteren. Daarom ook kijken naar de factoren die dat belemmeren, zoals het gebruik van verschillende beoordelingssystemen.

Samenvatting instellingsrapport	
III Wat hebben de auditteams gezien als stand van zaken?	IV Voornaamste aandachtspunten van de auditteams
<p>Professioneel vermogen</p> <ul style="list-style-type: none"> Het stimuleren van de kwaliteit van personeel staat hoog op de agenda, dit mede ten behoeve van de beoogde onderwijsontwikkeling. Op de agenda staat: <ul style="list-style-type: none"> Teamontwikkeling Instroom nieuwe docenten Verbeteren van het pedagogisch-didactisch handelen <p><i>NB: Auditcommissie noteert dat de docenten hun trots vooral ontlenen aan het contact met en het succes van hun studenten.</i></p> <p><i>NB: Docenten voelen zich primair verbonden met hun studenten, team en afdeling.</i></p>	<p>Professioneel vermogen</p> <ul style="list-style-type: none"> In zijn algemeenheid valt op dat het leren van elkaar versterkt kan worden. Het gesprek tussen afdelingen of tussen afdelingen en diensten wordt nu nog te weinig gevoerd waardoor onjuiste beelden in stand kunnen blijven. Uit de in het kader van deze instellingsaudit gevoerde dialoogsessies, blijkt dat dit instrument gewaardeerd wordt en van toegevoegde waarde is om tot verbetering te komen. Onderzoeken waarom de mogelijkheden voor professionalisering lang niet altijd gebruikt worden. Het auditteam geeft aan dat er een cultuuromslag nodig is, om de erkenning van de noodzaak tot onderwijsvernieuwing niet te laten vastlopen in de vele belemmeringen op het pad van de realisatie van de onderwijsvernieuwing. Daartoe het eigen professioneel vermogen van medewerkers verbinden aan de ambitie van de instelling, aan ruimte om te leren en te experimenteren en aan het besef/en acceptatie dat dit op korte termijn niet bijdraagt aan de kernwaarde betrouwbaarheid. Auditteam vraagt zich daarbij af of de instelling wel zicht heeft op de verschillen in ontwikkelingsfase van teams. Aandacht wordt gevraagd voor: <ul style="list-style-type: none"> veranderkundige ondersteuning voor onderwijsteams en voor het actief pakken van de professionele ruimte de verschillende manieren waarop onderwijskundig leiderschap door directeuren wordt ingevuld (van facilitering tot rem op de ontwikkelingen) veranderbereidheid het organiseren van de mogelijkheden om van elkaar te leren: van zowel de parels als de fouten
<p>Realisatie vermogen</p> <ul style="list-style-type: none"> P&C cyclus met de voornaamste activiteiten op afdelings- en opleidingsniveau. Resultaten voldoende. Tevredenheidmetingen onder studenten en medewerkers scores voldoende. Strakke monitoring en de degelijkheid van de bedrijfsvoering leidt evenwel niet tot de gewenste onderwijsinnovatie. Kwaliteitszorg cf kaders lvhO botst in de ogen van de organisatie soms met de behoefte aan wendbaarheid en flexibiliteit. Logistieke en facilitaire organisatie onderwijs lijkt belemmeringen op te werpen voor onderwijsvernieuwing. 	<p>Realisatie vermogen</p> <ul style="list-style-type: none"> De uitdaging voor de instelling ligt in de realisatie van de tevredenheid van de studenten over uitdagend onderwijs.

Samenvatting instellingsrapport	
V Auditteam: Antwoord op de onderzoeksvraag en aanbevelingen	VI Instelling: Bestuurlijke reflectie en Ontwikkelagenda
<p>Antwoord op de onderzoeksvraag <i>Wat is er nodig om ons onderwijs door te ontwikkelen en te versterken, zodat we voor onze studenten toekomstbestendig onderwijs kunnen realiseren</i></p> <p>Realisatie van een cultuuromslag om de belemmeringen weg te nemen/te overwinnen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Het collectieve en individuele professionele vermogen verbinden aan de ambitie van de instelling; het doordenken van de betekenis daarvan voor het eigen professionele vermogen. • Aandacht wordt gevraagd voor ruimte om te leren en te experimenteren • Inzake de belemmeringen wordt het volgende aangetekend: <ul style="list-style-type: none"> - Er zijn mogelijk te veel ambities. Breng focus aan - De reflex van de instelling (gericht op betrouwbaar en kwaliteit) staat de onderwijsinnovatie wellicht in de weg - De instelling lijkt ook eerder reactief dan proactief te handelen <p><i>Deelvraag: Hoe kunnen we daarbij de trots van onze medewerkers versterken en vasthouden?</i></p> <p>Aanbevelingen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Het auditteam bepleit vanuit de urgentie voor de innovatie (in het belang van de studenten), het zelfvertrouwen van de organisatie aan te spreken (wat bereikt is) en naar de toekomst (ambitie OI-7) te richten • Het voor het voetlicht brengen van de innovatieve afdelingen, als inspiratie en voorbeeld <p><i>Deelvraag: Hoe kunnen we daarbij de energie van onze medewerkers versterken en vasthouden?</i></p> <p>Aanbevelingen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Balans tussen kaders – ruimte – eigenaarschap • Stimulerend en coachend management • Acceptatie dat soms wordt afgeweken van procedures en procesafspraken • Faciliterende en ondersteunde rol afdelingsdirecteur <p><i>Deelvraag: Wat is er nodig om teams verder in de lead te zetten?</i></p> <p>Aanbevelingen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Benutten van de ruimte die Pas-toe-of-leg-uit, biedt • Verbinding tussen ontwikkelingen werkveld en onderwijs realiseren • Versterken van de analyse (meerjarenplannen) en de doelen van de teams verbinden aan de doelen van de instelling <p><i>Deelvraag: Hoe kan het secundaire proces het primaire proces verder ondersteunen?</i></p> <p>Aanbevelingen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Heldere formulering van de ambities • En vandaaruit de rol van de ondersteunende diensten herijken • Rekening houden met de ontwikkelingsfase van een team, gedifferentieerde facilitering • Expertise van de diensten in beeld brengen • Dialoog tussen diensten en teams op gang brengen om duidelijk te krijgen wat de diensten voor de teams kunnen betekenen. Hier ligt een belangrijke rol van de afdelingsdirecteur 	<p>Bestuurlijke reflectie Geen inhoudelijke reflectie op de betekenis van de audit. Aanbevelingen worden meegenomen in de strategische agenda van de instelling.</p> <p>Ontwikkelagenda</p> <ul style="list-style-type: none"> • Is integraal onderdeel van de strategische agenda van de instelling • Inhoud: spitst zich toe op organisatieontwikkeling, onderwijsontwikkeling, leiderschapontwikkeling en cultuur • Er worden acties uitgezet voor de korte termijn: quick wins • En acties voor de middellange termijn. • Alles wordt geformuleerd in meetbare resultaten. <p>Ad. Organisatieontwikkeling:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Regiegroep die zorg draagt voor de verbinding met de ontwikkelagenda en de ambitie naar een wendbare en flexibele organisatie • Benutten van alle in- en externe netwerken en leergemeenschappen • Uitwerken van model Leren voor de Toekomst • Besluitvormingsproces versterken en inzichtelijk maken • Tijdpad met meetbare resultaten <p>Ad. Onderwijsontwikkeling:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zorg voor de stabilisatie omvang studentenpopulatie • Zorg voor het aanboren van nieuwe doelgroepen (LLO) • Ruimte creëren binnen en tussen teams voor innovatie en ontwikkeling van onderwijs: <ul style="list-style-type: none"> - Platform inrichten waar studenten, docenten en werkvelden samen kunnen ontwikkelen, succes en ervaringen delen - Medewerkers zorgen voor minimaal 2 bezoeken / ontmoetingen per jaar met andere opleidingen of door deel te nemen aan een leergemeenschap - Organisatiebreed atelier T-shaped medewerkers en studenten bevorderen - Pilots keuzedelen en modulair onderwijs voorzetten, verbreden en omzetten in beleid • Tijdpad met meetbare resultaten <p>Ad. Leiderschapontwikkeling:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leidinggevenden committeren zich aan de ontwikkelagenda <ul style="list-style-type: none"> - Zij vormen samen één team om de Ontwikkelagenda uit te voeren - Ontwikkelagenda op agenda leiderschapsprogramma - Stimuleren van de zelfregie van de medewerkers door te sturen op verantwoordelijkheden en resultaten - Levend houden van de acties uit de Ontwikkelagenda - P&O-gesprekken staan in het teken van persoonlijk leiderschap en eigenaarschap • Afdelingen <ul style="list-style-type: none"> - Meerjarenplannen: bevat concrete uitwerkingen van de Ontwikkelagenda - Wordt 1 x per jaar (evaluatie) besproken met CvB

Samenvatting instellingsrapport	
V Auditteam: Antwoord op de onderzoeksvraag en aanbevelingen	VI Instelling: Bestuurlijke reflectie en Ontwikkelagenda
<p><i>Deelvraag: Hoe kunnen we het leren van en met elkaar versterken?</i></p> <p>Aanbevelingen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leren van elkaar (good practices en van fouten) binnen en tussen afdelingen • Leren met 'buiten' • Zelfreflectie >>> openstaan voor eigen verbetermogelijkheden <p><i>Deelvraag: Hoe kunnen we het leiderschap van elke medewerker versterken?</i></p> <p>Aanbevelingen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zicht op de ontwikkelingsfase van onderwijsteams • Zicht op onderwijskundig leiderschap en professioneel vermogen i.r.t. veranderbereidheid bij de afdelingsdirecteuren • Het vervullen van voorbeeldgedrag • De ontwikkeling van voorschrijvend naar faciliterend leiderschap krachtig ontwikkelen 	<ul style="list-style-type: none"> • Teams <ul style="list-style-type: none"> - Formuleren minimaal 1 concrete vervolgstap die effect heeft op het succes van de student • Iedere individuele medewerker draagt daar aan bij: <ul style="list-style-type: none"> - Persoonlijk leiderschap - Medewerkers formuleren binnen P&O gesprekken concrete doelen en resultaten - Iedere medewerker kan verbetervoorstellen indienen bij een platform, die als pilot kunnen worden opgepakt. De opbrengsten daarvan worden gedeeld met de hele organisatie • CvB <ul style="list-style-type: none"> - Koppelt 3 x per jaar stand van zaken terug aan de hele organisatie <p>Ad. Cultuur: houding en gedrag voor alle thema's:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Commitment (persoonlijk leiderschap, eigenaarschap, afspraak is afspraak) • Respect (belangen student, medewerker, werkveld, instelling) • Vertrouwen (ruimte geven en nemen, autonomie en veiligheid) • Luisteren (begrijpen, doorvragen, aandacht geven) • Stimuleren en faciliteren (ideeën, delen van kennis en ervaringen)

B.2.2 Achtergrondkenmerken auditees en auditoren

Tabel B.2.1 Achtergrondkenmerken deelnemende auditees

Onderwijsinstelling	Functie		Anciënniteit	
OI-1 (n=32)	CvB	6%	0-5 jaar	19%
	Staffunctie centraal	19%	6-10 jaar	22%
	Staffunctie decentraal	0%	11-15 jaar	19%
	Management hoger kader	9%	16 jaar of meer	41%
	Management middenkader	31%		
	Docent	34%		
	Instructeur	0%		
OI-2 (n=12)	CvB	17%	0-5 jaar	75%
	Staffunctie centraal	42%	6-10 jaar	17%
	Staffunctie decentraal	8%	11-15 jaar	8%
	Management hoger kader	8%	16 jaar of meer	0%
	Management middenkader	8%		
	Docent	17%		
	Instructeur	0%		

Onderwijsinstelling	Functie		Anciënniteit	
OI-3 (n=16)	CvB	6%	0-5 jaar	56%
	Staffunctie centraal	19%	6-10 jaar	25%
	Staffunctie decentraal	0%	11-15 jaar	6%
	Management hoger kader	6%	16 jaar of meer	13%
	Management middenkader	6%		
	Docent	63%		
	Instructeur	0%		
OI-4 (n=22)	CvB	9%	0-5 jaar	32%
	Staf centraal	4%	6-10 jaar	27%
	Staf decentraal	4%	11-15 jaar	14%
	Man hoger kader	22%	16 jaar of meer	27%
	Man middenkader	30%		
	Docent	17%		
	Instructeur	13%		
OI-5 (n=31)	CvB	3%	0-5 jaar	13%
	Staffunctie centraal	13%	6-10 jaar	13%
	Staffunctie decentraal	0%	11-15 jaar	32%
	Management hoger kader	23%	16 jaar of meer	42%
	Management middenkader	37%		
	Docent	23%		
	Instructeur	0%		
OI-6 (n=22)	CvB	9%	0-5 jaar	27%
	Staffunctie centraal	5%	6-10 jaar	23%
	Staffunctie decentraal	14%	11-15 jaar	9%
	Management hoger kader	18%	16 jaar of meer	41%
	Management middenkader	32%		
	Docent	23%		
	Instructeur	0%		
OI-7 (n=38)	CvB	3%	0-5 jaar	45%
	Staffunctie centraal	18%	6-10 jaar	13%
	Staffunctie decentraal	0%	11-15 jaar	5%
	Management hoger kader	13%	16 jaar of meer	37%
	Management middenkader	16%		
	Docent	50%		
	Instructeur	0%		

Onderwijsinstelling	Functie		Anciënniteit	
OI-8 (n=25)	CvB	8%	0-5 jaar	40%
	Staffunctie centraal	28%	6-10 jaar	20%
	Staffunctie decentraal	8%	11-15 jaar	24%
	Management hoger kader	12%	16 jaar of meer	16%
	Management middenkader	4%		
	Docent	40%		
	Instructeur	0%		
Totaal (n=198)	CvB	7%	0-5 jaar	34%
	Staffunctie centraal	17%	6-10 jaar	19%
	Staffunctie decentraal	4%	11-15 jaar	16%
	Management hoger kader	15%	16 jaar of meer	31%
	Management middenkader	22%		
	Docent	34%		
	Instructeur	2%		

NB: Door afronden komen opgeteld niet alle percentages op 100% uit.

Tabel B.2.2 Achtergrondkenmerken deelnemende auditoren

Functie	Nevenfunctie		Anciënniteit in rol	
Voorzitter (n=6)	Ja	50%	Minder dan 1 jaar	0%
	Nee	50%	1-5 jaar	33%
			Meer dan 5 jaar	67%
Auditor (n=6)	Ja	50%	Minder dan 1 jaar	0%
	Nee	50%	1-5 jaar	50%
			Meer dan 5 jaar	50%
Secretaris (n=7)	Ja	100%	Minder dan 1 jaar	0%
	Nee	0%	1-5 jaar	71%
			Meer dan 5 jaar	29%
Auditorbestuurder (n=6)	Ja	100%	Minder dan 1 jaar	83%
	Nee	0%	1-5 jaar	17%
			Meer dan 5 jaar	0%
Totaal (n=25)	Ja	76%	Minder dan 1 jaar	20%
	Nee	24%	1-5 jaar	44%
			Meer dan 5 jaar	36%

B.2.3 Instrumenten

B.2.3.1 Kwaliteitscultuur vragenlijst (aangepaste versie)

Schaal sanctioneerbaarheid

Nr.	Geleding	Item
25	CvB	In mijn instelling roepen we medewerkers die de kwaliteit van het onderwijs schaden ter verantwoording.
	Onderwijsteams	In mijn onderwijsteam worden medewerkers die de kwaliteit van het onderwijs schaden ter verantwoording geroepen.
	Unitdirectie	In mijn sector roepen we medewerkers die de kwaliteit van het onderwijs schaden ter verantwoording.
	Stafdienst	In onze instelling roepen we medewerkers die de kwaliteit van het onderwijs schaden ter verantwoording.
	Teamleiding	In mijn onderwijsteam roepen we medewerkers die de kwaliteit van het onderwijs schaden ter verantwoording.
26	CvB	Het bestuur draagt uit dat hart hebben voor onderwijs hoog wordt gewaardeerd in de instelling.
	Onderwijsteams	In mijn team wordt hart hebben voor onderwijs hoog gewaardeerd.
	Unitdirectie	De SD draagt uit dat hart hebben voor onderwijs hoog wordt gewaardeerd in de sector.
	Stafdienst	Mijn staf draagt uit dat hart hebben voor onderwijs hoog wordt gewaardeerd in de instelling.
	Teamleiding	De DL draagt uit dat hart hebben voor onderwijs hoog wordt gewaardeerd in het team.
27	CvB	Medewerkers die succesvol zijn, hebben hart voor goed onderwijs.
	Onderwijsteams	Medewerkers in mijn team die succesvol zijn, hebben hart voor goed onderwijs.
	Unitdirectie	Medewerkers die succesvol zijn, hebben hart voor goed onderwijs.
	Stafdienst	Medewerkers die succesvol zijn, hebben hart voor goed onderwijs.
	Teamleiding	Teamleden die succesvol zijn, hebben hart voor goed onderwijs.
30	CvB	Tegen medewerkers die de kwaliteit van het onderwijs schaden, nemen we maatregelen.
	Onderwijsteams	Tegen teamleden die de kwaliteit van het onderwijs schaden, worden maatregelen genomen.
	Unitdirectie	Tegen medewerkers die de kwaliteit van het onderwijs schaden, nemen we maatregelen.
	Stafdienst	Tegen medewerkers die de kwaliteit van het onderwijs schaden, worden maatregelen getroffen.
	Teamleiding	Tegen teamleden die de kwaliteit van het onderwijs schaden, neem ik maatregelen.

Schaal voorbeeldgedrag

Nr.	Geleding	Item
31	CvB	Het bestuur draagt het belang van kwalitatief goed onderwijs op een overtuigende manier uit.
	Onderwijsteams	Mijn DL draagt het belang van kwalitatief goed onderwijs op een overtuigende manier uit in het team.
	Unitdirectie	De SD draagt het belang van kwalitatief goed onderwijs op een overtuigende manier uit.
	Stafdienst	De staf draagt het belang van kwalitatief goed onderwijs op een overtuigende manier uit.
	Teamleiding	De DL draagt het belang van kwalitatief goed onderwijs op een overtuigende manier uit.
32	CvB	Het handelen van het bestuur bevordert zichtbaar een professionele aanspreekcultuur onder medewerkers.
	Onderwijsteams	Het handelen van mijn DL bevordert zichtbaar een professionele aanspreekcultuur in ons onderwijsteam.
	Unitdirectie	Het handelen van de SD bevordert zichtbaar een professionele aanspreekcultuur onder medewerkers van de sector.
	Stafdienst	De ondersteuning van de staf bevordert zichtbaar een professionele aanspreekcultuur onder medewerkers.
	Teamleiding	Het handelen van de DL bevordert zichtbaar een professionele aanspreekcultuur in het onderwijsteam.
33	CvB	Het gedrag van het bestuur is in lijn met de waarden en normen die het bestuur formeel voorstaat.
	Onderwijsteams	Het gedrag mijn DL is in lijn met de waarden en normen die de directie formeel voorstaat.
	Unitdirectie	Het gedrag van de SD is in lijn met de waarden en normen die de SD formeel voorstaat.
	Stafdienst	Het gedrag van de staf is in lijn met de waarden en normen die de staf formeel voorstaat.
	Teamleiding	Het gedrag van de DL is in lijn met de waarden en normen die de DL formeel voorstaat.
34	CvB	Het bestuur komt de afspraken na die betrekking hebben op de onderwijskwaliteit van onze onderwijsinstelling.
	Onderwijsteams	Mijn DL komt de afspraken na die betrekking hebben op de onderwijskwaliteit.
	Unitdirectie	De SD komt de afspraken na die betrekking hebben op de onderwijskwaliteit van onze sector.
	Stafdienst	De staf komt de afspraken na die betrekking hebben op de onderwijskwaliteit van onze onderwijsinstelling.
	Teamleiding	De DL komt de afspraken na die betrekking hebben op de onderwijskwaliteit van het onderwijsteam.

Schaal autonomie

Nr.	Geleding	Item
6	CvB	Ik voel me vrij om mijn werk als bestuurder te doen zoals ik denk dat het goed is.
	Onderwijsteams	Ik voel me vrij om mijn werk in het team te doen zoals ik denk dat het goed is.
	Unitdirectie	Ik voel me vrij om mijn werk als SD te doen zoals ik denk dat het goed is.
	Stafdienst	Ik voel me vrij om mijn werk als staf te doen zoals ik denk dat het goed is.
	Teamleiding	Ik voel me vrij om mijn werk als DL te doen zoals ik denk dat het goed is.
16	CvB	Wat ik echt belangrijk vind, kan ik kwijt in mijn bestuurswerk voor de instelling.
	Onderwijsteams	Wat ik echt belangrijk vind, kan ik kwijt in mijn werk in het onderwijsteam.
	Unitdirectie	Wat ik echt belangrijk vind, kan ik kwijt in mijn directiewerk voor de sector.
	Stafdienst	Wat ik echt belangrijk vind, kan ik kwijt in mijn stafwerk voor de instelling.
	Teamleiding	Wat ik echt belangrijk vind, kan ik kwijt in mijn DL-werk voor het onderwijsteam.
18	CvB	Ik vind dat het takenpakket van het bestuur passend is, niet te veelomvattend is.
	Onderwijsteams	Ik vind dat mijn takenpakket passend is, niet te veelomvattend is.
	Unitdirectie	Ik vind dat het takenpakket van de SD passend is, niet te veelomvattend is.
	Stafdienst	Ik vind dat het takenpakket van mijn staf passend is, niet te veel omvattend is.
	Teamleiding	Ik vind dat het takenpakket van de DL passend is, niet te veelomvattend is.
29	CvB	Het bestuur bewaakt dat kritische reflectie op de kwaliteit van onderwijs vast onderdeel is van het professioneel handelen van medewerkers.
	Onderwijsteams	Mijn DL bewaakt dat kritische reflectie op de kwaliteit van onderwijs een vast onderdeel is van ons professioneel handelen in het team.
	Unitdirectie	De SD bewaakt dat kritische reflectie op de kwaliteit van onderwijs vast onderdeel is van het professioneel handelen van medewerkers.
	Stafdienst	De staf stimuleert dat kritische reflectie op de kwaliteit van onderwijs vast onderdeel is van het professioneel handelen van medewerkers.
	Teamleiding	De DL bewaakt dat kritische reflectie op de kwaliteit van onderwijs vast onderdeel is van het professioneel handelen van de teamleden.

Schaal relatedness

Nr.	Geleding	Item
4	CvB	Ik zoek vaak direct contact met medewerkers voor een dialoog over de kernvraagstukken op de werkvloer.
	Onderwijsteams	Als team zijn we vaak in gesprek met de DL over kernvraagstukken die spelen op de werkvloer.
	Unitdirectie	Ik zoek vaak direct contact met medewerkers voor een dialoog over de kernvraagstukken op de werkvloer.
	Stafdienst	Ik zoek vaak direct contact met medewerkers voor een dialoog over de kernvraagstukken op de werkvloer.
	Teamleiding	Ik zoek vaak direct contact met het onderwijsteam voor een dialoog over de kernvraagstukken op de werkvloer.
5	CvB	Ik merk dat medewerkers positief ten opzichte van mij staan als bestuurder.
	Onderwijsteams	Ik merk dat het team positief ten opzichte van mij staan als teamlid.
	Unitdirectie	Ik merk dat medewerkers positief ten opzichte van mij staan als SD.
	Stafdienst	Ik merk dat onderwijsmedewerkers positief staan ten opzichte van de staf.
	Teamleiding	Ik merk dat teamleden positief ten opzichte van mij staan als DL.
7	CvB	Ik voel een band met de medewerkers in de instelling.
	Onderwijsteams	Ik voel een band met de teamleden.
	Unitdirectie	Ik voel een band met de medewerkers in de sector.
	Stafdienst	Ik voel een band met de medewerkers in de instelling.
	Teamleiding	Ik voel een band met de teamleden.
13	CvB	Ik merk dat medewerkers van de instelling echt betrokken zijn bij de werkzaamheden van het bestuur.
	Onderwijsteams	Ik merk dat teamleden echt betrokken zijn bij elkaars werkzaamheden.
	Unitdirectie	Ik merk dat medewerkers van de sector echt betrokken zijn bij de werkzaamheden van de SD.
	Stafdienst	Ik merk dat medewerkers van de instelling echt betrokken zijn bij de werkzaamheden van de staf.
	Teamleiding	Ik merk dat teamleden echt betrokken zijn bij de werkzaamheden van de DL.
14	CvB	Ik voel dat medewerkers persoonlijke interesse tonen in mij als bestuurder.
	Onderwijsteams	Ik voel dat teamleden persoonlijke interesse tonen in mij als teamlid.
	Unitdirectie	Ik voel dat medewerkers persoonlijke interesse tonen in mij als SD.
	Stafdienst	Ik voel dat de medewerkers persoonlijke interesse tonen in mij als stafid.
	Teamleiding	Ik voel dat teamleden persoonlijke interesse tonen in mij als DL.
15	CvB	De relatie tussen bestuur en medewerkers van de instelling kenmerkt zich door wederzijdse betrokkenheid.
	Onderwijsteams	De relatie tussen DL en onderwijsteam kenmerkt zich door wederzijdse betrokkenheid.
	Unitdirectie	De relatie tussen SD en medewerkers van de sector kenmerkt zich door wederzijdse betrokkenheid.
	Stafdienst	De relatie tussen staf en medewerkers van de instelling kenmerkt zich door wederzijdse betrokkenheid.
	Teamleiding	De relatie tussen DL en onderwijsteam kenmerkt zich door wederzijdse betrokkenheid.

Schaal relatedness (vervolg)

Nr.	Geleding	Item
21	CvB	Ik voel me persoonlijk verbonden met mijn instelling.
	Onderwijsteams	Ik voel me persoonlijk verbonden met het onderwijsteam.
	Unitdirectie	Ik voel me persoonlijk verbonden met mijn sector.
	Stafdienst	Ik voel me emotioneel verbonden met de instelling.
	Teamleiding	Ik voel me persoonlijk verbonden met het onderwijsteam.

Schaal vertrouwen

Nr.	Geleding	Item
1	CvB	Binnen de instelling heerst een sfeer van onderling vertrouwen tussen bestuur en medewerkers.
	Onderwijsteams	Er heerst een sfeer van onderling vertrouwen tussen DL en het onderwijsteam.
	Unitdirectie	In de sector heerst een sfeer van onderling vertrouwen tussen SD en medewerkers.
	Stafdienst	Binnen de instelling heerst een sfeer van onderling vertrouwen tussen de staf en onderwijsmedewerkers.
	Teamleiding	Er heerst een sfeer van onderling vertrouwen tussen DL en het onderwijsteam.
2	CvB	Iedereen binnen de instelling neemt de geldende waarden, normen en procedures serieus.
	Onderwijsteams	Iedereen in mijn onderwijsteam neemt de geldende waarden, normen en procedures serieus.
	Unitdirectie	Iedereen binnen de sector neemt de geldende waarden, normen en procedures serieus.
	Stafdienst	Iedereen binnen de instelling neemt de geldende waarden, normen en procedures serieus.
	Teamleiding	Iedereen in het onderwijsteam neemt de geldende waarden, normen en procedures serieus.
23	CvB	In mijn instelling behandelt iedereen de ander met respect.
	Onderwijsteams	In mijn onderwijsteam behandelt iedereen de ander met respect.
	Unitdirectie	In mijn sector behandelt iedereen de ander met respect.
	Stafdienst	In onze instelling behandelt iedereen de ander met respect.
	Teamleiding	In mijn onderwijsteam behandelt iedereen de ander met respect.
24	CvB	In mijn instelling vertrouwen medewerkers elkaar.
	Onderwijsteams	In mijn onderwijsteam vertrouwen medewerkers en DL elkaar.
	Unitdirectie	In mijn sector vertrouwen medewerkers elkaar.
	Stafdienst	In onze instelling vertrouwen medewerkers elkaar.
	Teamleiding	In mijn onderwijsteam vertrouwen medewerkers elkaar.
28	CvB	Medewerkers zijn zich bewust van gedragingen die de kwaliteit van het onderwijs verhogen.
	Onderwijsteams	Teamleden zijn zich bewust van gedragingen die de kwaliteit van het onderwijs verhogen.
	Unitdirectie	Medewerkers zijn zich bewust van gedragingen die de kwaliteit van het onderwijs verhogen.
	Stafdienst	Medewerkers zijn zich bewust van gedragingen die de kwaliteit van het onderwijs verhogen.
	Teamleiding	Teamleden zijn zich bewust van gedragingen die de kwaliteit van het onderwijs verhogen.

Schaal self-efficacy

Nr.	Geleding	Item
8	CvB	Ik heb er vertrouwen in dat onze beleidskeuzes en interventies, impact hebben in de instelling.
	Onderwijsteams	Ik heb er vertrouwen in dat mijn werk in het team er toe doet.
	Unitdirectie	Ik heb er vertrouwen in dat onze beleidskeuzes en interventies, impact hebben in de sector.
	Stafdienst	Ik heb vertrouwen in dat de dienstverlening van staf impact heeft in de instelling.
	Teamleiding	Ik heb er vertrouwen in dat mijn leiding, impact heeft in het onderwijsteam.
9	CvB	Ik twijfel of de beleidskeuzes en interventies van het bestuur, wel het juiste effect hebben in de instelling.
	Onderwijsteams	Ik twijfel over de vraag of ik de dingen wel goed kan doen in mijn team.
	Unitdirectie	Ik twijfel of de beleidskeuzes en interventies van de SD, wel het juiste effect hebben in de sector.
	Stafdienst	Ik twijfel of de dienstverlening van de staf wel het juiste effect heeft in de instelling.
	Teamleiding	Ik twijfel of mijn leiding, wel het juiste effect heeft in het onderwijsteam.
10	CvB	Als bestuur slagen we erin complexe beleidsonderwerpen binnen de instelling met succes te voltooien.
	Onderwijsteams	Ik kan complexe taken binnen het onderwijsteam met succes voltooien.
	Unitdirectie	Als SD slagen we erin complexe beleidsonderwerpen binnen de sector met succes te voltooien.
	Stafdienst	Als staf slagen we erin complexe vraagstukken binnen de instelling met succes te ondersteunen.
	Teamleiding	Ik kan complexe taken binnen het onderwijsteam met succes voltooien.
17	CvB	In mijn instelling is het gebruikelijk dat bestuur en medewerkers een open dialoog voeren over professionele standaarden.
	Onderwijsteams	In mijn onderwijsteam is het gebruikelijk dat DL en teamleden met elkaar een open dialoog voeren over professionele standaarden.
	Unitdirectie	In mijn sector is het gebruikelijk dat directie en medewerkers een open dialoog voeren over professionele standaarden.
	Stafdienst	In mijn instelling is het gebruikelijk dat staf en medewerkers een open dialoog voeren over professionele standaarden.
	Teamleiding	In het onderwijsteam is het gebruikelijk dat DL en teamleden een open dialoog voeren over professionele standaarden.
19	CvB	Ik voel me voldoende toegerust in mijn rol als bestuurder.
	Onderwijsteams	Ik voel me voldoende toegerust op mijn rol in het team.
	Unitdirectie	Ik voel me voldoende toegerust in mijn rol als SD.
	Stafdienst	Ik voel me voldoende toegerust in mijn rol als stafid.
	Teamleiding	Ik voel me voldoende toegerust in mijn rol als DL.
20	CvB	Ik ben tevreden over het effect van de prestaties van het bestuur in de instelling.
	Onderwijsteams	Ik ben tevreden over het effect van mijn prestaties in het onderwijsteam.
	Unitdirectie	Ik ben tevreden over het effect van de prestaties van de SD in de sector.
	Stafdienst	Ik ben tevreden over het effect van de prestaties van mijn staf in de instelling.
	Teamleiding	Ik ben tevreden over het effect van de prestaties van de DL in het onderwijsteam.

B.2.3.2 Conditievragenlijst auditees

Toelichting

Wij willen u vragen onderstaande vragen te beantwoorden als onderdeel van het NRO-onderzoek 'Professionele onderwijsorganisaties in het mbo', waarin flankerend onderzoek naar de instellingsaudit volgens het Dialoogmodel een centrale plek inneemt. Invullen zal hooguit tien minuten in beslag nemen. Vanzelfsprekend zullen de verwerking en rapportage geheel geanonimiseerd zijn.

De bedoeling van deze vragenlijst is om meer inzicht te krijgen in welke condities de kwaliteit van de audit beïnvloeden en wat de meerwaarde is van deze auditsystematiek voor de onderwijsinstelling. We leggen deze vragenlijst voor aan directbetrokkenen bij de audit; degenen die hebben meegedaan aan bij de audit en kunnen putten uit eigen ervaring.

Alvast hartelijk dank voor het invullen.

Uw volledig ingevulde vragenlijst ontvangen we graag retour voor <datum>.

Voor meer informatie kunt u contact opnemen met _____

Vragenlijst

A Achtergrondgegevens

1 De instelling waaraan ik verbonden ben is een

- Roc
- Vakinstelling
- Aoc

2 Naam instelling _____

3 Functie

- CvB
- Staffunctie centraal
- Staffunctie decentraal
- Management hoger kader (sectordirectie e.d.)
- Management middenkader (teamleiding e.d.)
- Docent
- Instructeur

4 Geslacht

- Man
- Vrouw

5 Wat is uw leeftijd?

- Onder 26
- 26-35
- 36-45
- 46-55
- 56-65
- Boven 65

6 Aantal jaren werkzaam bij instelling

- 0-5 jaar
- 6-10 jaar
- 11-15 jaar
- 16 jaar of meer

B Intake fase en voorbereiding

7 Is het doel van de instellingsaudit op basis van het Dialoogmodel u duidelijk?

- Ja
- Nee
- Deels

Licht uw antwoord toe _____

8 Is het Dialoogmodel dat de basis vormt voor de instellingsaudit u uitgelegd?

- Ja
- Nee
- Deels

Licht uw antwoord toe _____

9 Is de werkwijze/de aanpak van de instellingsaudit -op basis van het Dialoogmodel- u duidelijk?

- Ja, deze staat helder beschreven in de handreiking **instellingsaudit volgens Dialoogmodel**
- Nee
- Deels, de handreiking is op onderdelen onduidelijk

Licht uw antwoord toe _____

10 In hoeverre bent u medeverantwoordelijk voor het welslagen van de instellingsaudit binnen uw instelling?

- Sterk, want
- Tamelijk, want
- Enigszins, want
- Nee, want

Licht uw antwoord toe _____

11 Hoe luidt (ongeveer) de vraagstelling van uw instelling die centraal staat in de instellingsaudit?

12 In welke mate is deze vraagstelling met u afgestemd/heeft u inbreng gehad?

- Sterk
- Behoorlijk
- Matig
- Niet of nauwelijks

Licht uw antwoord toe _____

13 Vindt u deze vraagstelling relevant voor de instelling?

- Sterk
- Behoorlijk
- Matig
- Niet of nauwelijks

Licht uw antwoord toe _____

C Uitvoering audit

14 In welke mate heeft u invloed gehad op de inrichting van de auditaanpak in uw instelling?

- Veel invloed
- Tamelijk veel invloed
- Weinig invloed
- Geen invloed

Licht uw antwoord toe _____

15 Kunt u aangeven om welke redenen u geselecteerd bent voor deelname aan de audit?

16 Kunt u aangeven om welke redenen u geselecteerd bent voor deelname aan de feedbacksessie?

17 Op welke wijze heeft u zich voorbereid op de auditgesprekken?

18 Hoe vond u de kwaliteit van het gesprek dat u gevoerd heeft met de auditoren?

- Goed
 Ruim voldoende
 Voldoende
 Onvoldoende

Licht uw antwoord toe _____

19 Hoe typeert u de kwaliteit van het gesprek dat u gevoerd heeft met de auditoren?

- Een stimulerend open gesprek met ruimte voor verdieping
 Een discussie waarbij onderlinge meningen besproken werden
 Het ophalen van informatie over de stand van zaken

Licht uw antwoord toe _____

20 Hoe competent vindt u de auditoren waar u mee te maken heeft gehad?

Vul in elk vak een score van 1=niet/nauwelijks competent, 2=matig competent, 3=neutraal, 4=behoorlijk competent, 5=sterk competent

	Voorzitter/ leadauditor					Auditor					Secretaris					Auditor- bestuurder				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Verstand van zaken van het mbo																				
Vragen weten te stellen die er echt toe doen																				
Inlevingsvermogen																				
Kritisch doorvragen																				
Goed kunnen luisteren																				
Communicatief																				
Respectvol																				
Snel grote lijn zien																				
Ruimte biedend/uitnodigend																				

21 Over welke kwaliteiten beschikten de auditoren waar u mee te maken heeft gehad?

Vul in elk vak een score van 1=niet/nauwelijks competent, 2=matig competent, 3=neutraal, 4=behoorlijk competent, 5=sterk competent

	Voorzitter/ leadauditor					Auditor					Secretaris					Auditor- bestuurder				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Open																				
Nieuwsgierig																				
Op zoek naar feiten																				
Duidelijke vragen stellend																				
Empathisch																				
Kritisch opbouwend																				
Reflectie stimulerend																				
Deskundig																				
Onbevooroordeeld																				

D Terugkoppeling

22 Hoe beoordeelt u de waarde van de terugkoppeling van de audituitkomsten voor de instelling?

- Heel waardevol
 Tamelijk waardevol
 Weinig waardevol
 Niet waardevol
 Weet niet

Licht uw antwoord toe _____

23 Welke thema's of ontwikkelperspectieven uit de terugkoppeling vindt u specifiek relevant voor de instelling?

24 Welke tips/verbeterpunten heeft u voor de auditoren opdat auditees nog meer aan de de audit hebben?

B.2.3.3 Conditievragenlijst auditoren

Toelichting

Wij willen u vragen onderstaande vragen te beantwoorden als onderdeel van het NRO-onderzoek 'Professionele onderwijsorganisaties in het mbo, waarin flankerend onderzoek naar de instellingsaudit volgens het Dialoogmodel een centrale plek inneemt. Invullen zal hooguit tien minuten in beslag nemen. Vanzelfsprekend zal de verwerking en rapportage geheel geanonimiseerd zijn.

De bedoeling van deze vragenlijst is om meer inzicht te krijgen in welke condities de kwaliteit van de audit beïnvloeden en wat de meerwaarde is van deze auditsystematiek voor de onderwijsinstelling. We leggen deze vragenlijst voor aan directbetrokkenen bij de audit; degenen die de audit hebben uitgevoerd en kunnen putten eigen ervaring.

Alvast hartelijk dank voor het invullen.

Uw volledig ingevulde vragenlijst ontvangen we graag retour voor <datum>.

Voor meer informatie kunt u contact opnemen met _____

A Achtergrondgegevens

- 1 Geef aan vanuit welk perspectief u de vragenlijst invult, op welke instellingsaudit hebben uw antwoorden betrekking?

Naam instelling _____

- 2 De instelling waar ik de audit heb uitgevoerd is een

- Roc
 Vakinstelling
 Aoc

- 3 Naam instelling _____

- 4 Mijn rol binnen de audit is

- Leadauditor/Voorzitter
 Auditor
 Secretaris
 Auditor-bestuurder

- 5 Bent u buiten het auditwerk, werkzaam in een andere functie?

- Ja
 Nee

- 5a Zo ja, in welke sector bent u werkzaam in welke functie?

6 Geslacht

- Man
- Vrouw

7 Wat is uw leeftijd?

- Onder 26
- 26-35
- 36-45
- 46-55
- 56-65
- Boven 65

8 Hoelang bent u werkzaam in deze auditorrol?

- Minder dan een jaar
- 1-5 jaar
- Meer dan 5 jaar

B Voorbereiding en intake fase

9 Is het doel van de instellingaudit op basis van het Dialoogmodel u duidelijk?

- Ja
- Nee
- Deels

Licht uw antwoord toe _____

10 Is de opzet (manier van kijken naar een organisatie) van het Dialoogmodel duidelijk?

- Ja
- Nee
- Deels

Licht uw antwoord toe _____

11 Is de werkwijze/de aanpak van de instellingsaudit – op basis van het Dialoogmodel – u duidelijk?

- Ja, deze staat helder beschreven in de handreiking
- Nee
- Deels, de handreiking is op onderdelen onduidelijk

Licht uw antwoord toe _____

12 Op welke wijze heeft u zich voorbereid op de auditsystematiek?

(meerdere antwoorden mogelijk)

- Via scholing vooraf
- Via het bestuderen van de handreiking
- Via vooroverleg met de auditcommissie
- Via _____

13 In welke mate voelt u zich toegerust om uw rol binnen de audit te kunnen vervullen?

- Goed toegerust
- Voldoende toegerust
- Matig toegerust
- Niet of nauwelijks toegerust

14 Hoe luidt de vraagstelling van de instelling die centraal staat in de audit?

15 Welke geledingen binnen de instelling hebben invloed gehad op de vraagstelling en in welke mate?

CvB/Hoger management

- Sterk
- Behoorlijk
- Matig
- Niet of nauwelijks

Staf

- Sterk
- Behoorlijk
- Matig
- Niet of nauwelijks

Teamleiding

- Sterk
- Behoorlijk
- Matig
- Niet of nauwelijks

Onderwijsteams

- Sterk
- Behoorlijk
- Matig
- Niet of nauwelijks

Licht uw antwoord toe _____

16 Bent u het eens met deze focus, vindt u deze insteek relevant voor de instelling?

- Ja
 Nee
 Weet niet

Licht uw antwoord toe _____

17 In hoeverre wordt met behulp van de audit integraal naar de kernvraagstukken van de organisatie gekeken?

- Sterk
 Voldoende
 Matig
 Niet of nauwelijks
 Weet niet

Licht uw antwoord toe _____

C Uitvoering audit

18 In welke mate hebben de verschillende organisatie geledingen invloed gehad op de inrichting van de audit-aanpak in de instelling?

CvB/Hoger management

- Veel invloed Tamelijk veel invloed Weinig invloed Geen invloed Weet niet

Staf

- Veel invloed Tamelijk veel invloed Weinig invloed Geen invloed Weet niet

Teamleiding

- Veel invloed Tamelijk veel invloed Weinig invloed Geen invloed Weet niet

Onderwijsteams

- Veel invloed Tamelijk veel invloed Weinig invloed Geen invloed Weet niet

Licht uw antwoord toe _____

D Terugkoppeling

21 Hoe beoordeelt u in het algemeen de waarde van de terugkoppeling van de audituitkomsten voor de instelling

- Heel waardevol
- Tamelijk waardevol
- Weinig waardevol
- Niet waardevol
- Weet niet

Licht uw antwoord toe _____

22 Welke thema's en ontwikkelperspectieven uit de terugkoppeling vindt u specifiek relevant voor de instelling?

23 Welke tips/verbeterpunten heeft u voor de auditoren opdat auditees nog meer aan de de audit hebben?

B.2.3.3 Observatie-instrument Dialogosessies

Instructie

Vorbereiding

- Lees de beschikbare inputdocumenten voor de dialoogsessie: kern onderwerpen eruit halen.
- Vraag toestemming voor de observatie

Voraf op de dag zelf

- Vul formulier Algemeen in.
- Leg bij aanvang van de sessie aan betrokkenen uit wat het doel is van het bijwonen van de bijeenkomst (observatie om de werkwijze in kaart te kunnen brengen en de beïnvloedende factoren te kunnen determineren).
- Maak afspraken over de terugkoppeling van de observatie.

Tijdens

- Observeer gericht aan de hand van de observatieformulieren A (inhoud), B (proces) en C (algemene indruk). Geef per categorie, per kenmerk/aspect een gemiddelde score over de mate waarin dit kenmerk wordt besproken (A) of aan de orde is (B en C). Bij formulier B geef je een score over de eerste helft en de tweede helft van de dialoogsessie. Formulier C is bedoeld om een algemeen beeld van de dynamiek te schetsen.
- Illustreer de bevindingen met typerende voorbeelden op gedragsniveau.
- Vul de observatieformulieren (naderhand) digitaal in zodat schrijfruimte op maat, naar behoefte kan worden bijgemaakt.

Formulier Algemeen

Naam onderzoeker _____

Naam instelling _____

Datum _____

Duur bijeenkomst (minuten) _____

Deelnemers Dialoogsessie (auditteam)

Naam	Functie
1 _____	1 _____
2 _____	2 _____
3 _____	3 _____
4 _____	4 _____

Deelnemers Dialoogsessie (auditees)

Dialogsessie en audittrails (bezoek)**Observatieformulier A (Inhoud)**

	Niet 1 2 3 4 5 Sterk ? = onduidelijk	Waaruit blijkt dit / Hoe is dit zichtbaar? (voorbeelden in termen van feitelijk gedrag en/of verwoord, benoemen van sterke punten, ontwikkelpunten, dilemma's)
1 In hoeverre hangen de besproken onderwerpen samen met de vermogens van het Dialoogmodel?		
• Onderwijs		
• Adaptief vermogen		
• Organiserend vermogen		
• Professioneel vermogen		
• Realisatievermogen		
2 In hoeverre zijn de besproken onderwerpen herkenbaar voor de auditees van bepaalde geledingen?		
• Onderwijs		
• Adaptief vermogen		
• Organiserend vermogen		
• Professioneel vermogen		
• Realisatievermogen		
3 Welke vermogens krijgen prioriteit van de auditoren?		
• Onderwijs		
• Adaptief vermogen		
• Organiserend vermogen		
• Professioneel vermogen		
• Realisatievermogen		
4 Welke vermogens krijgen prioriteit van de auditees?		
• Onderwijs		
• Adaptief vermogen		
• Organiserend vermogen		
• Professioneel vermogen		
• Realisatievermogen		
5 Op welke vermogens hebben de auditees aanvullingen gegeven?		
• Onderwijs		
• Adaptief vermogen		
• Organiserend vermogen		
• Professioneel vermogen		
• Realisatievermogen		

Dialogsessie**Observatieformulier C (Algemene indruk)**

Categorie	Aan de orde:					Waaruit blijkt dit / Hoe is dit zichtbaar? (voorbeelden in steekwoorden van feitelijk gedrag en/of verwoord)
	Niet	1	2	3	4	
Er is sprake van een dialoog tussen auditoren en auditees. <i>NB: Onder dialoog verstaan we een open gesprek waarin verschillende betrokkenen samen tot inzichten komen en perspectieven ontdekken</i>						
Er is een constructieve dynamiek tussen auditoren onderling						
Er is een constructieve dynamiek tussen auditoren en auditees						
Er is een constructieve dynamiek tussen auditees onderling						

B.2.3.4 Focusgroep leidraad**Vorbereiding**

Lezen: Instellingsrapport, ontwikkelagenda, conclusies soft controls & kwaliteitscultuur, conclusies audit condities vragenlijst, case-portret van betreffende organisatie

Uitgeprint meenemen: instellingsrapport, vignet met figuur Dialoogmodel, audiorecorder, notulist.

Van tevoren mailen aan geïnterviewden: topiclijst, vignet met figuur Dialoogmodel.

[Deelnemers]

Datum _____

Naam interviewer _____

Naam notulist _____

Naam mbo-instelling _____

[Naam & functie deelnemer 1] _____

[Naam & functie deelnemer 2] _____

...

[Naam & functie deelnemer n] _____

Start van de bijeenkomst

Plaats bescheiden deelnemers tegenover de gespreksleider en dominante breedspakige mensen beter naast de gespreksleider. Verdeel de aandacht: de gespreksleider staat bijvoorbeeld bij de deur en vangt de binnenkomers op. De secundant is in de groepsruimte en houdt zich bezig met de groep. Zorg dat de deelnemers iets te drinken kunnen pakken. Leg naambordjes met stiften neer.

Welkom

Heet iedereen welkom, bedank de deelnemers voor hun komst, stel uzelf en uw collega begeleider voor.

Introductie van het onderwerp

In kader van het NRO-onderzoek Op weg naar professionele organisaties in het mbo wordt gekeken naar de effectiviteit van instrumenten die de sector mbo zelf in zet om de kwaliteit van onderwijs te waarborgen. We richten ons hierbij op audits in kader van kwaliteitszorg en kwaliteitsborging.

Het Kwaliteitsnetwerk mbo ([http://www.Kwaliteitsnetwerk mbo-mbo.nl/](http://www.Kwaliteitsnetwerk-mbo.nl/)) is als belangrijke stakeholder betrokken bij dit onderzoek. De audits en de auditsystematiek die in het Kwaliteitsnetwerk mbo centraal staan vormen het hart van het onderzoek.

Het onderzoek heeft twee doelen: ten eerste nagaan welke condities een bevorderende dan wel belemmerende rol spelen bij het auditproces. Ten tweede nagaan wat de kenmerken zijn van het auditproces. Om in kaart te brengen wat relevante condities en kenmerken zijn in de ogen van de betrokkenen, voeren we gesprekken met 8 mbo-instellingen die verbonden zijn aan het Kwaliteitsnetwerk mbo en een audit op basis van het Dialoogmodel hebben ondergaan. We voeren per mbo-instelling een gesprek met de auditors en met de auditees om beide perspectieven mee te nemen. Met het onderzoek kan op basis van empirische bevindingen worden nagedacht over het adequaat vormgeven van effectieve instrumenten voor borging van de kwaliteit van het onderwijs in het mbo.

In dit gesprek staan inhoudelijke voortgang n.a.v. de audit, het proces binnen de instelling en proces van de instellingsaudit van [mbo-instelling] op [datum] centraal. Het gaat in het gesprek uitdrukkelijk niet om de bevindingen van de audit maar over het auditproces en de audit als werkwijze die het mogelijk maakt om inzicht te krijgen in de manier waarop een onderwijsinstelling de kwaliteit van het onderwijs borgt, monitort, bewaakt en verbetert. En hoe betrokkenen de audit als werkwijze beleven en waarderen.

De regels van een focusgroep

Leg uit dat de groep vandaag bijeen is om te discussiëren over het onderwerp en dat iedereen vrij is om te zeggen wat hij/zij wil. Het gesprek zal ongeveer 1,5 uur duren.

Leg uit dat het gaat om een onderzoek, verzoek de groepsleden niet door elkaar te praten, vraag om toestemming als u het gesprek opneemt, leg uit dat de informatie strikt vertrouwelijk is en geef aan dat u geïnteresseerd bent in positief en negatief commentaar, leg uit dat deelnemers het niet met elkaar eens hoeven te worden, vraag deelnemers respect te tonen voor elkaars mening, voorkom algemene uitspraken zoals we weten toch allemaal etc., geef aan dat de deelnemers medeverantwoordelijk zijn voor het groepsproces.

Om alle informatie zorgvuldig te vergaren wil ik het gesprek opnemen. Deze opname wordt alleen gebruikt om het gesprek later uit te schrijven. Heeft iemand hier bezwaar tegen? [*recorder aanzetten*]. Heeft iemand nog vragen over het onderzoek of de procedure? Dan gaan we van start.

Leidraad

Introductievragen

- 1 Zou u uzelf willen voorstellen en daarbij aangeven wat uw rol is binnen de organisatie?
- 2 Hoe heeft u de instellingsaudit van het Kwaliteitsnetwerk mbo o.b.v. het Dialoogmodel ervaren?

Transitievragen

- 3 Kunt u de belangrijke ontwikkelingen die op dit moment spelen binnen de instelling schetsen?

Kernvragen

- 4 In hoeverre heeft de audit relevante onderwerpen opgeleverd voor ontwikkeling van de kwaliteit van onderwijs?
- 5 In hoeverre zijn de onderwerpen verwoord in de bestuurlijke reactie/ontwikkelagenda een extra impuls of extra dimensie toegevoegd aan de ontwikkelingen binnen de instelling? Licht toe.
- 6 Hoe heeft de instellingsaudit bijgedragen aan de (verdere) ontwikkeling van de kwaliteitscultuur? Zijn er voorbeelden te noemen?
- 7 Welke dilemma's worden ervaren bij de verdere ontwikkeling van de instelling of implementatie van de belangrijkste bevindingen uit de instellingsaudits
- 8 Welke factoren hebben de ontwikkeling of implementatie van de belangrijkste bevindingen bevorderd of vertraagd?

Afsluitende vragen

- 9 Zijn er nog zaken die niet aan bod zijn gekomen maar die u wel belangrijk vindt om te noemen? Mag ik nog contact met u opnemen als ik aanvullende vragen heb?

Afsluiting

- We werken het interview uit en leggen dit ter validatie bij 1 van u terug. Naam + emailadres noteren.
- Het onderzoek loopt tot [...] Het onderzoek leidt tot een praktijkrapportage over effectieve audits in het mbo. Hierbij zullen alle gegevens (namen, mbo-instelling) anoniem worden gerapporteerd. U krijgt t.z.t. een digitale versie van het rapport.

B.2.4 Uitkomsten PCA-analyse en overzicht betrouwbaarheden soft controls en kwaliteitscultuur vragenlijst

Tabel B.2.3 Overzicht van de PCA-analyse (op basis van 1 component), en de items en bijbehorende betrouwbaarheden van de uiteindelijke schalen

	Eigen waarde	Verklaarde variantie
	Score	%
Sanctioneerbaarheid	2.540	63.489
Voorbeeldgedrag	3.570	71.401
Autonomie	2.021	50.520
Vertrouwen	2.561	64.017
Relatedness	3.462	49.461
Self-efficacy	2.068	51.705
Intrinsieke motivatie	2.730	68.244

Tabel B.2.4 Alle schalen van de vragenlijst soft control en kwaliteitscultuur uitgesplitst per item en bijbehorende factorlading (item-factor correlatie)

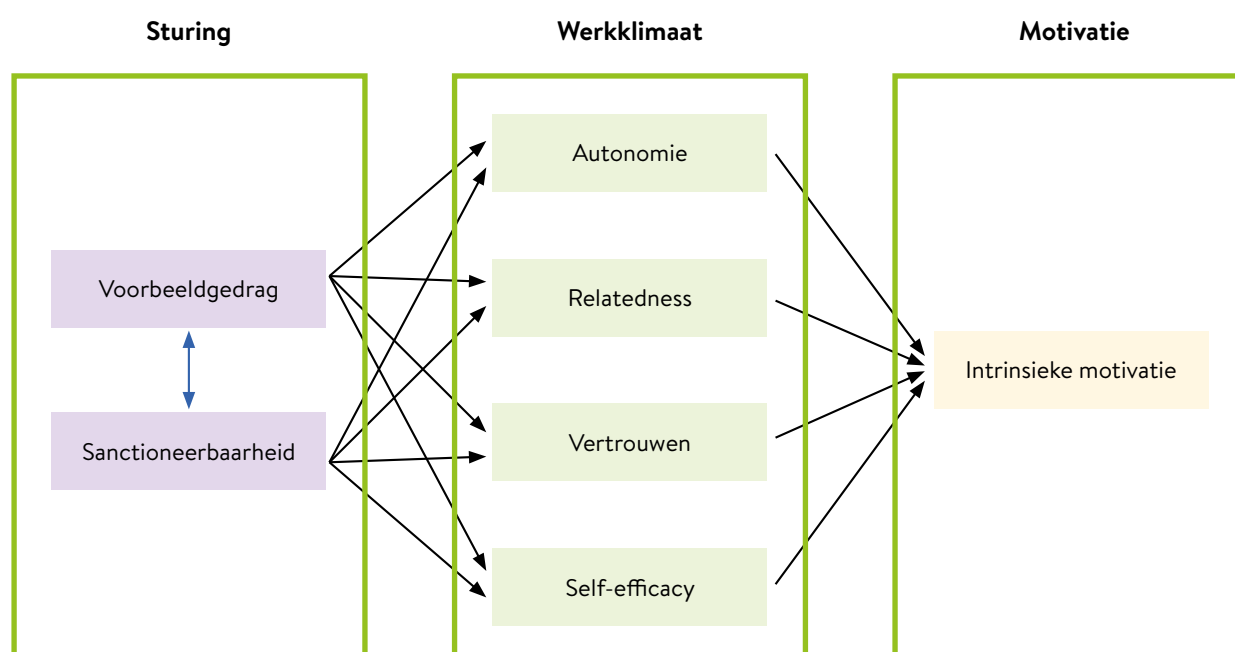
Voorbeeld- gedrag ($\alpha=.90$)		Sanctioneer- baarheid ($\alpha=.81$)		Autonomie ($\alpha=.66$)		Relatedness ($\alpha=.82$)		Vertrouwen ($\alpha=.81$)		Self-efficacy ($\alpha=.67$)		Intrinsieke motivatie ($\alpha=.84$)	
17	.78	25	.86	6	.72	4	.46	1	.79	9	.57	3	.78
31	.87	26	.73	16	.82	5	.67	2	.78	10	.73	11	.81
32	.86	28	.85	18	.65	7	.79	23	.76	19	.74	12	.86
33	.86	30	.74	29	.65	13	.72	24	.87	20	.81	22	.85
34	.85					14	.79						
						15	.67						
						21	.76						

NB. Nummers in de grijze vakjes corresponderen met item nummers in de vragenlijst Soft control & kwaliteitscultuur in bijlage B.2.3.

B.2.5 Toetsresultaten Kwaliteitscultuur (MANOVA en ANOVA)

In hoofdstuk 3 (Methode) hebben we via SEM-toetsing van het model Kwaliteitscultuur in beeld gebracht hoe de soft controls en intrinsieke motivatie zich tot elkaar verhouden. We willen ook nagaan of er verschillen zijn tussen onderwijsinstellingen en geledingen op de sturingsvariabelen (sanctioneerbaarheid en voorbeeldgedrag), de werkklimaatvariabelen (autonomie, relatedness, vertrouwen en self-efficacy) en op intrinsieke motivatie. We analyseren de invloed van respectievelijk geleding en instelling op de verschillende variabelen per cluster, zodat we ook rekening kunnen houden met de samenhang tussen de variabelen in een cluster (zie figuur B.2.1):

Figuur B.2.1. Effect van instelling en geleding op het Kwaliteitscultuurmodel



In tabel B.2.5 een overzicht van scores op de vragenlijst kwaliteitscultuur.

Tabel B.2.5 Beschrijvende statistiek van schalen van de kwaliteitscultuurvragenlijst

Schaal	N	M	SD
Voorbeeldgedrag	1.226	3.48	.83
Sanctioneerbaarheid	1.225	3.34	.76
Autonomie	1.228	3.59	.66
Relatedness	1.230	3.67	.63
Vertrouwen	1.234	3.49	.80
Self-efficacy	1.227	3.73	.61
Intrinsieke motivatie	1.233	4.01	.69

B.2.5.1 Effect van geleding

Tabel B.2.5 Beschrijvende statistiek van schalen van de kwaliteitscultuurvragenlijst

	Sanctioneerbaarheid M (sd)	Voorbeeldgedrag	Autonomie	Relatedness	Self-efficacy	Verrouwen	Intrinsieke motivatie
CvB/Sectordirectie (n=53)	3,94 (.55)	4,17 (.50)	3,97 (.57)	4,09 (.44)	3,79 (.56)	3,75 (.61)	4,50 (.44)
Staf (n=273)	3,15 (.61)	3,44 (.59)	3,58 (.58)	3,45 (.55)	3,56 (.57)	3,30 (.71)	4,04 (.71)
Teamleiding (n=81)	3,88 (.50)	4,09 (.45)	3,72 (.54)	4,06 (.48)	3,77 (.63)	3,84 (.68)	4,25 (.52)
Onderwijsteam (n=818)	3,31 (.79)	3,39 (.89)	3,55 (.68)	3,68 (.65)	3,78 (.62)	3,51 (.82)	3,95 (.69)

Als eerste hebben we gekeken naar het effect van geleding op de verschillende variabelen. Voor het beeld zijn in Tabel B.2.6 de gemiddelde scores van de vier geledingen op de zeven variabelen te vinden.

Als eerste hebben we een MANOVA²² uitgevoerd met sanctioneerbaarheid en voorbeeldgedrag als afhankelijke variabelen en geleding als onafhankelijke variabele. Deze MANOVA laat zien dat er een significant effect was van geleding op sanctioneerbaarheid en voorbeeldgedrag (Pillai V = 0.11, $F(6, 2442) = 22,65$, $p < .01$; Wilks's lambda = 0.90, $F(6, 2442) = 22,95$, $p < .01$). Separate univariate ANOVA's laten zien dat geleding zowel een significant effect heeft op sanctioneerbaarheid als voorbeeldgedrag (respectievelijk $F(3, 1221) = 17,81$, $p < .01$ en $F(3, 1221) = 20,41$, $p < .01$). Post-hoc-analyses met Bonferroni-correcties laten zien dat CvB en teamleiding significant verschillen op sanctioneerbaarheid.

- Sanctioneerbaarheid: Staf scoort significant lager dan alle drie de andere geledingen ($p < .01$), daarnaast scoren onderwijsteams significant lager dan teamleiding en CvB ($p < .01$)
- Voorbeeldgedrag: Staf scoort significant lager dan CvB/SD en teamleiding ($p < .01$), en ook onderwijsteams significant lager dan CvB/SD en teamleiding ($p < .01$).

22. De Box's test laat zien dat de assumptie van homogeniteit van covariantie matrices wordt geschonden voor beide MANOVA's ($p < .01$). De boxplots laten echter zien dat de grotere varianties met name worden veroorzaakt doordat de N van de staf en onderwijsteams groter is dan de N van de geledingen teamleiding en CvB/directie, hetgeen in lijn is met de reële organisatiekenmerken van hedendaagse mbo-instellingen.

Als tweede hebben we een MANOVA uitgevoerd met autonomie, relatedness, self-efficacy en vertrouwen als afhankelijke variabelen en geleding als onafhankelijke variabele. Deze MANOVA laat zien dat er een significant effect was van geleding op autonomie, relatedness, self-efficacy en vertrouwen (Pillai V = 0.14, F (12, 3666) = 15,42, $p < .01$; Wilks's lambda = 0.86, F (12, 3228) = 15,68, $p < .01$). Separate univariate ANOVA's laten zien dat geleding zowel een significant effect heeft op autonomie (F(3, 1223) = 3,42, $p < .01$), als op relatedness (F(3, 1223) = 11,69, $p < .01$), self-efficacy (F(3, 1223) = 3,59, $p < .01$) en vertrouwen (F(3, 1223) = 7,78, $p < .01$). Post-hoc-analyses met Bonferroni-correcties laten zien dat:

- Autonomie: CvB/SD scoort hoger dan staf onderwiisteams ($p < .01$)
- Relatedness: Staf scoort significant lager dan alle drie de andere geledingen ($p < .01$), daarnaast scoren onderwiisteams significant lager dan teamleiding en CvB/SD.
- Self-efficacy: Staf scoort significant lager dan teamleiding ($p < .05$) en onderwiisteams ($p < .01$), maar niet significant lager dan CvB/SD ($p = .06$) daarnaast scoort het onderwijsteam significant lager dan de teamleiding.
- Vertrouwen: Staf scoort significant lager dan alle drie de andere geledingen ($p < .01$), daarnaast scoort het onderwijsteam significant lager dan de teamleiding.

B.2.5.2 Effect van instelling

Na het effect van geleding, nemen we nu ook het effect van instelling op de verschillende variabelen onder de loep. Voor het beeld zijn in tabel B.2.7 de gemiddelde scores van de zeven onderwijsinstellingen op de soft control en kwaliteitscultuur variabelen.

Tabel B.2.7 Gemiddelde scores van de zeven instellingen op de kwaliteitscultuur variabelen (n en sd)

	Sanctioneerbaarheid M (sd)	Voorbeeldgedrag	Autonomie	Relatedness	Self-efficacy	Vertrouwen	Intrinsieke motivatie
OI-4 (n=124)	3,51 (.64)	3,84 (.66)	3,77 (.59)	3,86 (.57)	3,75 (.60)	3,89 (.61)	4,07 (.62)
OI-7 (n=405)	3,33 (.81)	3,24 (.89)	3,50 (.69)	3,61 (.64)	3,76 (.62)	3,36 (.83)	3,98 (.75)
OI-5 (n=234)	3,23 (.67)	3,57 (.72)	3,61 (.61)	3,61 (.61)	3,67 (.64)	3,47 (.74)	4,01 (.65)
OI-3 (n=31)	3,48 (.76)	3,65 (.63)	3,65 (.58)	3,80 (.60)	3,64 (.59)	3,67 (.62)	4,14 (.56)
OI-6 (n=87)	3,50 (.76)	3,72 (.77)	3,80 (.62)	3,88 (.58)	3,89 (.60)	3,83 (.59)	4,19 (.58)
OI-9 (n=167)	3,22 (.71)	3,45 (.65)	3,48 (.63)	3,55 (.69)	3,68 (.58)	3,33 (.76)	3,96 (.70)
OI-8 (n=179)	3,39 (.80)	3,56 (.93)	3,60 (.68)	3,77 (.61)	3,72 (.61)	3,55 (.88)	3,98 (.68)

Als eerste hebben we een MANOVA uitgevoerd met sanctioneerbaarheid en voorbeeldgedrag als afhankelijke variabelen en geleding als onafhankelijke variabele. Deze MANOVA laat zien dat er een significant effect was van instelling op sanctioneerbaarheid en voorbeeldgedrag (Pillai $V = 0.09$, $F(12, 2436) = 9,57$, $p < .01$; Wilks's lambda = 0.91, $F(12, 2436) = 9,66$, $p < .01$). Separate univariate ANOVA's laten zien dat instelling zowel een significant effect heeft op sanctioneerbaarheid als voorbeeldgedrag (respectievelijk $F(6, 1218) = 3,50$, $p < .01$ en $F(6, 1218) = 12,64$, $p < .01$). Post-hoc-analyses met Bonferroni-correcties laten zien dat CvB en teamleiding significant verschillen op sanctioneerbaarheid.

- Sanctioneerbaarheid: OI-4 scoort significant hoger dan OI-5 en OI-9 ($p < .05$)
- Voorbeeldgedrag: OI-4 scoort significant hoger dan OI-7 en OI-9 ($p < .01$) en dan OI-5 ($p < .05$). OI-7 scoort lager dan OI-5, OI-6 en OI-8 ($p < .01$).

Als tweede hebben we een MANOVA uitgevoerd met autonomie, relatedness, self-efficacy en vertrouwen als afhankelijke variabelen en instelling als onafhankelijke variabele. Deze MANOVA laat zien dat er een significant effect was van instelling op autonomie, relatedness, self-efficacy en vertrouwen (Pillai $V = 0.09$, $F(24, 4880) = 4,40$, $p < .01$; Wilks's lambda = 0.92, $F(24, 4246) = 4,47$, $p < .01$). Separate univariate ANOVA's laten zien dat instelling zowel een significant effect heeft op autonomie ($F(6, 1220) = 5,30$, $p < .01$), als op relatedness ($F(6, 1220) = 6,57$, $p < .01$), en vertrouwen ($F(6, 1220) = 7,15$, $p < .01$), maar niet op self-efficacy ($F(6, 1220) = 1,83$, $p = .89$). Post-hoc-analyses met Bonferroni-correcties laten zien dat:

- Autonomie: OI-4 scoort significant hoger dan OI-7 en OI-9 ($p < .01$), daarnaast scoort OI-6 significant hoger dan OI-7 en OI-9 ($p < .01$).
- Relatedness: OI-4 scoort significant hoger dan OI-5, OI-7 en OI-9 ($p < .01$), daarnaast scoort OI-6 significant hoger dan OI-4 en OI-9 ($p < .01$) en C ($p < .05$).
- Vertrouwen: OI-4 scoort significant hoger dan OI-5, OI-7, OI-8 en OI-9 ($p < .01$), daarnaast scoort OI-6 significant hoger dan OI-5, OI-7 en OI-9 ($p < .01$).

Tot slot hebben we een ANOVA uitgevoerd met intrinsieke motivatie als afhankelijke variabele en instelling als onafhankelijke variabele, welke laat zien dat instelling geen significant effect heeft op intrinsieke motivatie ($F(6, 1262) = 1,65$, $p = .13$).

Tot slot

De Pad-analyse laat zien (zie hoofdstuk 3 Methode) dat de sturingsvariabelen samenhangen met de werkklimaatvariabelen en dat deze op hun beurt weer samenhangen met intrinsieke motivatie (evenals voorbeeldgedrag). Daarnaast laten de variantie-analyses zien dat er verschillen zijn tussen de geledingen en onderwijsinstellingen op de afhankelijke en onafhankelijke variabelen van het model. Het zou interessant zijn om in vervolgonderzoek na te gaan of ook de relaties tussen de verschillende variabelen verschillen per geleding en/of instelling en of het pad-model rondom de soft controls er anders uitziet voor de verschillende geledingen en onderwijsinstellingen. Dit valt voor nu echter buiten de scope van het onderzoek.

Bijlage 3

Resultaten: Uitvoering auditgesprekken (Hoofdstuk 6)

Tabel B.3.1 Competenties auditteam; gemiddelde score; percepties van auditees (N=104-102) per instelling

Onderwijsinstelling	Verstand Mbo	Relevante vragen	Inlevingsvermogen	Kritisch door vragen	Goed Luisteren	Communicatief	Respectvol	Grote lijn zien	Ruimte biedend
OI-1	4,40	4,03	3,99	3,76	3,97	3,90	4,50	3,82	3,80
OI-2	4,22	3,94	3,63	3,75	3,69	3,75	3,75	3,75	3,59
OI-3	4,03	3,79	4,14	3,75	3,93	4,57	4,64	3,54	3,57
OI-4	4,09	4,10	3,93	4,05	4,19	4,03	4,47	3,93	4,13
OI-5	3,82	3,70	3,60	3,61	3,59	3,64	3,80	3,67	3,43
OI-6	4,09	3,84	3,72	3,88	3,95	4,16	4,40	3,81	3,85
OI-7	4,24	4,00	3,95	3,76	4,05	4,13	4,17	3,92	3,87
OI-8	4,50	4,21	4,50	3,89	4,25	4,33	4,68	4,05	4,53
Totaal	4,16	3,94	3,90	3,78	3,93	4,01	4,23	3,82	3,81

Schaal: 1=niet/nauwelijks, 2=matig, 3=neutraal, 4=behoorlijk, 5=sterk

Tabel B.3.2 Gemiddelde score Kwaliteiten auditteam per instelling. Percepties van auditees (N=104-102)

Onderwijsinstelling	Open	Nieuwgerig	Feiten zoekend	Duidelijke vragen stellen	Empathisch	Kritisch opbouwend	Reflectie stimulerend	Deskundig	Onbevooroordeeld
OI-1	3,99	3,98	3,98	3,82	4,00	3,87	3,82	4,12	3,91
OI-2	3,85	3,88	3,55	3,80	3,65	3,95	3,71	4,29	3,58
OI-3	4,13	4,44	3,81	3,44	3,69	3,69	3,75	3,75	4,25
OI-4	3,99	4,08	3,99	3,98	3,92	3,97	3,99	4,04	4,04
OI-5	3,61	3,63	3,54	3,76	3,53	3,69	3,51	3,80	3,51
OI-6	4,26	4,01	3,64	3,91	3,88	3,94	3,87	4,05	4,08
OI-7	4,00	3,89	3,72	3,76	3,84	3,76	3,74	4,16	3,76
OI-8	4,80	4,70	4,00	4,00	4,60	4,00	3,75	4,55	4,80
Totaal	3,98	3,95	3,74	3,81	3,82	3,83	3,74	4,05	3,86

Schaal: 1=niet/nauwelijks, 2=matig, 3=neutraal, 4=behoorlijk, 5=sterk

Bijlage 4

Resultaten: Opbrengsten (Hoofdstuk 7)

Vermogens gekoppeld aan stadia van dialoog

We hebben de bevindingen in de instellingsrapporten, ondergebracht bij de vermogens, gespiegeld aan de kenmerken van de stadia van de dialoog; verhelderen, verbreden, verdiepen en verheffen, waarbij de eerste twee kenmerkend zijn voor het controlperspectief en de laatste twee voor het ontwikkelingsgericht perspectief. Deze extra verificatie resulteerde in een bevestiging van de bevindingen in het onderzoeksrapport.

Het blijkt dat de meeste beschreven bevindingen vallen in het stadium (1) verhelderen, geen noemenswaardige bevindingen in stadium (2) verbreden, en de overige in stadium (3) verdiepen en geen in stadium (4) verheffen.

Tabel B.4.1 Voornaamste bevindingen van de instellingsaudit gecategoriseerd op basis van vermogens en op de kenmerken van de stadia van een dialoog

	Verhelderen	Verdiepen	Verheffen
Adaptief vermogen	8		
Organiserend vermogen	5	3	
Professioneel vermogen	4	4	
Realisatievermogen	8		
Onderwijskwaliteit	2	6	

Enkele voorbeelden per vermogen:

Adaptief vermogen

- In samenwerking met meer dan 500 regionale stakeholders is een visie ontwikkeld, waarin het aansluiten bij de ontwikkelingen in het werkveld een belangrijk punt is. Dit is merkbaar in vele Kwaliteitsnetwerk mbo en samenwerkingsverbanden op strategisch en operationeel niveau. (OI-4)
- Er is een bedrijvencontactpunt en het Bureau Bedrijven & Relaties draagt zorg voor het tot stand brengen van verbindingen tussen het roc en bedrijven, organisaties en overheidsinstellingen. (OI-7)
- OI-2 kent vijf leerwerkbedrijven. (...) Sinds 2016 kent OI-2 met een roc en een aoc een 'samenwerkings-overeenkomst sluitende aanpak kwetsbare jongeren Entree'. (OI-2)
- OI-5 heeft de ambitie om diversie adviesraden in te richten om het opleidingenportfolio, de actuele en de toekomstige vraag, trends en ontwikkelingen te bespreken. Het opleidingenportfolio past bij regionale topsectoren (Food, Health, Energy). Tegelijkertijd heeft de regio geen grote en bepalende spelers die veel invloed hebben op het portfolio. (OI-5)
- OI-3 is in dialoog met het werkveld. OI-3 heeft een open blik richting de (regionale) samenleving en een proactief vermogen om snel in te spelen op vigerende wet- en regelgeving. Het is de enige aanbieder van mbo-onderwijs in de regio. (...) Voor het flexibiliseren van het onderwijs werkt OI-3 samen met het vmbo, andere mbo's en hbo's. (OI-3)
- Teams hebben hun eigen stevig Kwaliteitsnetwerk mbo in de regio, en in breder verband neemt het OI-6 deel aan diverse initiatieven, die gericht zijn op het duurzaam verbeteren van de arbeidsmarkt en het vinden van passend personeel voor werkgevers in de regio. (OI-6)

- *Ol-1 is vertegenwoordigd in diversie samenwerkingsorganisaties, zoals (...). Ol-1 werkt met bedrijven samen in onder meer (...). Het college van bestuur houdt voeling met regionale werkgeversorganisaties, zoals (...). De scholen van Ol-1 onderhouden contact met het regionale bedrijfsleven via de arbeidsmarktcommissies. (p. 13) (Ol-1)*
- *Ol-8 is op strategisch niveau verbonden met het bedrijfsleven via de raad van advies, waarin de voorzitters van de bedrijfstakcommissies zitten. Op operationeel niveau heeft Ol-8 per mbo-college een relatiebeheerder aangesteld die op bezoek gaat bij de leerbedrijven. (Ol-8)*

Organiserend vermogen

- *Ol-7 kent een platte organisatiestructuur waarbij de integrale verantwoordelijkheid voor de kwaliteit van het onderwijs en de examinering in de teams van de onderwijsafdelingen belegd is. (Ol-7)*
- *Om de ambities waar te maken, zijn er aanpassingen in de bedrijfsvoering (bijv. leeromgeving, huisvesting, onderwijslogistiek en het digitaal Student Begeleidings- en Informatie Systeem (SBIS)). De teams geven dat er momenteel zoveel speelt dat men druk ervaart om dit alles bij te houden en daardoor onvoldoende ruimte voelt voor de doorontwikkeling van het nieuwe onderwijsconcept. (Ol-5)*
- *Kleinschaligheid maakt de organisatie overzichtelijk. (Ol-3)*
- *Er is een heldere P&C-cyclus met een duidelijke lijn van roc- naar college- naar teamniveau. Kwaliteitszorg is binnen Ol-6 sterk ontwikkeld. (...) Horizontale kwaliteitsontwikkeling en kennisdeling is geborgd door het koppelen van een themadirecteur en twee adviseurs van de dienst Onderwijs en Kwaliteit aan bepaalde roc-overstijgende thema's. (Ol-6)*
- *De feitelijke invulling van de opdracht van de proposities en de rollen van de verschillende teams daarin dient zich nog uit te kristalliseren. Teams voelen zich nog niet altijd eigenaar van de opdracht van de propositie. De indeling van de proposities wordt verschillend ervaren door teams, meestal als begrijpelijk maar soms ook als (zeer) onlogisch. (Ol-1)*

Voor drie instellingen geldt dat de voornaamste bevindingen te categoriseren zijn onder noemer verdiepen/verbinden, wat zich uit in verder ontplooiën van vraagstukken:

- *Er is een andere manier van kijken naar de organisatie nodig. Niet meer de opleiding centraal, maar de student of het project. Niet meer het kwalificatiedossier centraal, maar de vraag van het bedrijfsleven. Niet meer onderwijzen centraal, maar leren. Dit is van een totaal andere kant aangevlogen, maar dat is misschien nodig om niet toch weer in oude patronen te vervallen. (Ol-4)*
- *Het college van bestuur organiseert een aantal zaken buiten zichzelf en treedt daardoor nauwelijks samen op met de directeuren. Zij participeert bijvoorbeeld niet tezamen met de directeuren in het MD-traject en is nauwelijks actief in het directeurenoverleg. Functioneert in de top als collectief dat solidair is aan elkaar en wordt daarmee de verbindende factor binnen de instelling. Het 'richten' in de vorm van warme sturing en aandacht is een belangrijk proces om te komen tot gemeenschappelijkheid. Zorg dat de academies nog sterker een meerwaarde inzien van Ol-2 als geheel en het samen optrekken met andere academies. (Ol-2)*
- *Door het werken met teamplannen worden medewerkers gestimuleerd om buiten het eigen vakgebied te kijken en aandacht te hebben voor het grotere geheel. (Ol-8)*

Professioneel vermogen

- *Het behouden van de kwaliteit van personeel staat hoog op de agenda. De instroom van nieuwe docenten, de verbetering van het pedagogisch-didactisch handelen in de teams en de invoering van meer praktijkgestuurde vormen van onderwijs maken dat dit een belangrijke opgave voor het college is. (OI-7)*
- *Onderwijskundig leiderschap groeit. De benadering van de student is veranderd en daardoor is ook leiderschap in ontwikkeling. Als het gaat om leiderschap spreekt OI-3 in termen als vermogen om je aan te passen, professioneel vermogen, organiserend vermogen in (projectmatig) teamverband en het vermogen om waar te maken wat je belooft in (steeds) kortere tijd. (OI-3)*
- *De organisatie is van oudsher gericht op control. Dit is in alle lagen goed merkbaar. Om snel en adequaat in te spelen op veranderingen, alsmede bij de ontwikkeling dat er een steeds grotere verantwoordelijkheid bij de teams ligt, is een verschuiving nodig naar meer sturing op basis van vertrouwen. Management ziet deze noodzaak, maar wil tegelijkertijd grip op de zaak houden. De teams hebben hier begrip voor, maar geven ook aan een grotere autonomie aan te kunnen. (OI-6)*
- *Alle startende medewerkers worden, gedurende hun eerste drie maanden, intensief begeleid via een intern mentorsysteem. Elke beginnend docent krijgt een contactpersoon of buddy aangewezen en de beschikking over een handboek. Dit helpt bij het 'onboarding' proces waarbij ook de systematische reflectie op professioneel handelen een plek heeft. (OI-8)*

Voor drie instellingen geldt dat de voornaamste bevindingen te categoriseren zijn onder noemer verbreden of verdiepen, waarbij processen en uitkomsten rondom het ontplooiën van vraagstukken gemeld worden:

- *Het dialogoteam heeft een sterke en breed gedeelde behoefte aan het delen van kennis, ervaringen en successen op het gebied van hybride onderwijs waargenomen. (OI-4)*
- *Op teamniveau is er vooral behoefte aan verdere professionalisering van de veranderde rol van de loopbaancoaches. Het is complex, het vraagt om een ander type gesprek met de student en hangt daarom nauw samen met de invoering van het curriculum en de invulling van loopbaancoaching. Loopbaancoaches volgen de ontwikkeling van studenten op zowel professioneel als persoonlijk vlak. Het betekent het loslaten van traditionele kennis-overdracht met als gevolg een herverdeling van taken van de docent. (OI-5)*
- *Teams zijn zelf in de lead wat betreft teamontwikkeling. Dit betekent dat de ontwikkelingsfase per team verschilt. Zo is het geven en ontvangen van feedback nog niet binnen alle teams vanzelfsprekend. (OI-1)*

Ten slotte is er één instelling waarbij de essentie van de voornaamste bevindingen onder het kenmerk leren is gecategoriseerd, deze bevindingen zijn meer gericht op behoeftes naar de toekomst toe en hangen bijna tegen aanbevelingen aan:

- *Om te komen tot de gewenste leiderschapsontwikkeling worden een MD-traject en waar nodig gerichte opleiding en coaching van leidinggevend en ingezet als instrument. (OI-2)*

Realisatievermogen

Voor realisatievermogen geldt dat de essentie van de voornaamste bevindingen voor alle instellingen is gecategoriseerd binnen de stadia 'affirm what we know' (verhelderen en verbreden) Hierbij valt op dat het allemaal bevindingen zijn, die beschrijven hoe er gescoord is op een bepaalde norm of hoe de instellingen meten of zij al dan niet aan normen voldoen:

- *OI-4 is financieel gezond en heeft goede resultaten, zowel op het gebied van onderwijsprestaties als stakeholders-tevredenheid. (OI-4)*
- *In het instellingjaar 2017-2018 voldeed het college aan de landelijke norm voor niveau 1 (...), niveau 2 (...) en niveau 3 (...), maar niet aan de norm voor niveau 4 (...). Het jaarresultaat, diplomaresultaat en startersresultaat zijn 2017-2018 gedaald. (OI-7)*
- *De stafdienst verzamelt verschillende resultaten, zoals jaar-, diploma- en startersresultaat, vsv-cijfers, uitkomsten STO [red.: Studenttevredenheidonderzoek] en audits en brengt deze samen in een kengetallenoverzicht c.q. interventiematrix. Deze interventiematrix is een sturingsinstrument voor proportioneel sturen en ondersteunen van onderwijsteams die niet aan de vereisten voldoen op basis van behaalde prestaties in het voorgaande instellingjaar. (OI-2)*
- *OI-3 behaalt goede studiesuccessen en heeft tevreden studenten. OI-3 staat op de vierde plaats van de ranglijst van de Keuzegids MBO. Daarnaast zijn de opbrengsten goed. (OI-3)*
- *De onderwijsresultaten van OI-6 zijn stabiel en goed. Ook de resultaten van tevredenheidsmetingen onder studenten en medewerkers zijn hoog. De organisatie weet een stevige en betrouwbare basis vast te houden, en heeft bovendien een goede naam. (OI-6)*
- *Om vast te stellen of studenten hun reis bij OI-1 succesvol afleggen (en aan de slag gaan op de arbeidsmarkt of doorstromen naar vervolgonderwijs), zijn de volgende indicatoren geformuleerd: (...). Per indicator zijn streefdoelen geformuleerd (...). (OI-1)*
- *De kwaliteit van het onderwijs wordt nu door het management vnl. afgemeten aan indicatoren als vsv, onderwijsresultaten en tevredenheidscijfers studenten en medewerkers. De teamplannen zijn actiegericht, er is onvoldoende geëxpliciteerd wat het uiteindelijke resultaat moet zijn. Het ontbreekt aan eigen kwaliteitsstandaarden waarmee het succes van de teams c.q. de opleidingen wordt gemeten. (OI-8)*
- *Er is onvoldoende geëxpliciteerd wat het uiteindelijke resultaat moet zijn. Het ontbreekt aan collectieve indicatoren waarmee het succes van het nieuwe onderwijsconcept wordt gemeten. (OI-5)*

Er is één instelling geplaatst onder het kenmerk verantwoord, waarbij vooral gekeken wordt of er al dan niet wordt voldaan aan een bepaalde standaard:

- *De studenten van de gesproken opleidingen zijn wisselend tevreden over de kwaliteit van het onderwijs en de didactische kwaliteiten van docenten, en ook hun betrokkenheid. De studenten voelen zich over het algemeen gezien, zoals beoogd in de sturingsfilosofie 'Klein binnen groot'. De studenten weten wat er van ze verwacht wordt, en waar ze de benodigde informatie kunnen vinden. (OI-6)*

Onderwijskwaliteit

Voor onderwijskwaliteit zien we dat de essentie van de voornaamste bevindingen voor vijf instellingen gecategoriseerd kunnen worden als betekenis/geven, draagvlak creëren, waarbij opvalt dat daarbij vaak gekeken wordt naar uitkomsten van processen in het doorgaans recente verleden van een instelling.

- *Het dialoogteam constateert dat er geen gemeenschappelijk beeld of consensus is van wat hybride leren precies inhoudt. (OI-4)*
- *OI-3 bevordert de slagvaardigheid van de organisatie door de programma's voor LOB en burgerschap instellingsbreed in te zetten. (...) De projectgroep burgerschap (bestaande uit burgerschapsdocenten van alle academies) voorziet in lesmateriaal dat beschikbaar is via It's learning (digitale omgeving). (OI-3)*
- *OI-1 heeft als ambitie studenten voor te bereiden op hun bestemming. De bestemming is een dynamisch begrip en kan betekenen dat studenten hun plek op de continue veranderende arbeidsmarkt vinden of hun plek in het vervolgonderwijs. De ontwikkeling van studenten (en het bewustzijn van studenten op dat gebied) staat daarbij centraal. Tijdens de instellingsaudit is duidelijk geworden dat dit een gedeeld en gedragen beeld is binnen de organisatie. En dit beeld wordt ook steeds meer gedeeld en gedragen door het werkveld. (OI-1)*
- *De ambities van OI-8 zijn zo verwoord in zeven pijlers met thema's waarin OI-8 onderscheidend wil zijn. Deze ambities en pijlers zijn tot stand gekomen in overleg met interne en externe stakeholders waaronder medewerkers, bedrijfsleven, andere onderwijsinstellingen, studentenraad, lokale overheden en maatschappelijke organisaties. (OI-8)*
- *Er bestaan veel verschillende beelden van omarming van het onderwijsconcept. (OI-5)*
- *De teams geven aan dat er behoefte is aan een pedagogisch didactische visie en verdere professionalisering t.a.v. het didactisch repertoire van de docenten. (OI-2)*

Over de auteurs



Over de auteurs

Drs. Jose Hermanussen, managing onderzoeker bij Expertisecentrum Beroepsonderwijs (ECBO), heeft ruim 20 jaar ervaring in het beleids- en praktijkgericht onderwijsonderzoek. Haar methodologische expertise is breed en omvat zowel de uitvoering van casestudies en surveyonderzoek als proces-, effect- en verklarende evaluaties. Inhoudelijk is ze gespecialiseerd in vraagstukken op het vlak van organisatie, beleid en bestuur van mbo-instellingen in relatie tot versterking van onderwijskwaliteit, docentprofessionalisering en regionale samenwerking. Momenteel leidt ze binnen deze domeinen meerjarig NRO-onderzoek. Recentelijk was zij ook als projectleider verbonden aan het landelijk onderzoek naar de meerwaarde van Samen Opleiden en Professionaliseren (SO&P) en aan het surveyonderzoek Branchecode goed bestuur in het mbo. Daarnaast is en was zij als (deel)projecteider betrokken bij landelijke beleidsmonitoren (OCW/ NRO), zoals Sterk Beroepsonderwijs, Toelatingsrecht mbo, de Evaluatie Innovatiearrangement Beroepskolom en de monitor Doorlopende leerlijnen vmbo-mbo. Eerder was zij projectleider van het landelijk onderzoek naar de kwalificatiestructuur als inhoudelijk kader voor leerplanontwikkeling in het mbo. Jose studeerde pedagogiek (Fontys) en onderwijskunde aan de Universiteit Utrecht (cum laude).

Dr. Ronald Stevens is voorzitter/lid van audit- en onderzoekscommissies in de publieke sector. Hij is hoofddocent public auditing en onderzoeker bij het Zijlstra Center, VU Amsterdam. In 2012 promoveerde hij op de 'auditing als stimulerende interventie' aan de Tilburg University. Daarnaast vervult hij diverse nevenfuncties (o.a. voorzitter Raad van Toezicht VO en voorzitter kwaliteitscommissie Ieder Mbo een practoraat). Vanuit zijn eigen bureau begeleidt hij in de rol van interim-manager, change-agent en strategisch adviseur diverse publieke organisaties, op het gebied van kwaliteitsmanagement, strategievorming,

teamontwikkeling en organisatieontwikkeling (sectoren o.a. onderwijs, zorg, overheid). Heeft in die hoedanigheid bijgedragen aan het ontwikkelen van diverse kwaliteitsmodellen en onderzoekkaders, o.a. het Dialoogmodel. Hij is sinds midden jaren '90 kennispartner van het INK- en EFQM-assessor en leidt vele assessoren op in Nederland.

Ronald studeerde sociale wetenschappen aan de VU (Andragologie/onderwijskunde en veranderkunde), gevolgd door een postdoc bedrijfskunde aan de TU Delft en diverse managementcursussen o.a. op gebied van interventie management en Bestuur en Toezicht. Hij is een gedreven netwerker, creatief denker, scherp analyticus en verbinder.

Dr. Jorrick Beckers is universitair docent aan de Open Universiteit binnen de vakgroep 'Sociaal Leren.' Hij is gepromoveerd aan Maastricht University op onderzoek naar facilitering van zelfstuuringsvaardigheden van mbo studenten door gebruik van een elektronisch ontwikkelportfolio. Zijn huidige onderzoek richt zich op het bewaken van de balans tussen behoefte aan autonomie en behoefte aan ondersteuning binnen zelfregulatie en sociaal gedeelde regulatie. Daarnaast begeleidt hij promotieonderzoek op het gebied van emotie en motivatie regulatie binnen online asynchroon samenwerkend leren. Ook is hij betrokken bij NRO praktijkgericht onderzoek naar de verbeteren van doorstroom PO-VO. Hij is examinerator van de pre-master cursus 'Over leren, onderwijs en instructie' en docent binnen de master cursus "Ontwerpen van onderwijs.' Naast zijn werk op de Open Universiteit is hij onderwijskundige en docent aan de Fontys Sporthogeschool in de master Sport- en Bewegingsonderwijs. Op de Sporthogeschool is hij masterthese coördinator, docent in de modules onderzoeksvaardigheden en curriculumvernieuwing en lid van de examencommissie.

Drs. Ingrid van der Pluym, namens Kwaliteitsnetwerk mbo. Ingrid studeerde geschiedenis aan de Letterenfaculteit van de Katholieke Universiteit Nijmegen. Vanaf 1984 is zij werkzaam geweest binnen het hbo (Fontys Hogescholen en haar rechtsvoorgangers) en mbo (ROC Nijmegen). Eerst als docent, vakgroepleider, curriculumcoördinator en projectleider. Vanaf 2002 was zij werkzaam als beleidsmedewerker en Senior Consultant Kwaliteitszorg bij Fontys Hogescholen en vanaf 2009 tot medio 2019 als auditor en beleidsmedewerker kwaliteitszorg bij de stafdiensten van ROC Nijmegen.

Vanaf 2016 tot 2020 betrokken bij het Kwaliteitsnetwerk mbo als voorzitter van de toenmalige Expertisewerkgroep en vanaf 2019 als lid van het bureau van het Kwaliteitsnetwerk. Samen met de werkgroep (kwaliteitszorgmedewerkers uit bij het netwerk aangesloten instellingen), heeft zij bijgedragen aan de publicaties van het Kwaliteitsnetwerk over kwaliteitscultuur (2017) en onderwijskundig leiderschap (2019).

Met de instellingsaudit op weg naar professionele onderwijsorganisaties in het mbo

Dit rapport is het verslag van het NRO-onderzoek 'Met de instellingsaudit op weg naar professionele onderwijsorganisaties in het mbo'. Het onderzoek is gefinancierd door het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek en uitgevoerd in de periode 2017-2021, door een consortium van onderzoekers van ECBO (Expertisecentrum beroepsonderwijs), Zijlstra Center (Vrije Universiteit) en Open Universiteit in samenwerking met de Stichting Kwaliteitsnetwerk mbo.

Ambitie van het Kwaliteitsnetwerk mbo is om via ontwikkelingsgerichte instellingsaudits bij te dragen aan de verbetering van de aangesloten onderwijsorganisaties, hun kwaliteitscultuur en ultiem aan het onderwijs in zijn geheel. In dit onderzoek hebben we op meerdere manieren gekeken in hoeverre de ambities van het Kwaliteitsnetwerk mbo worden gerealiseerd met behulp van de nieuwe instellingsaudit op basis van het Dialoogmodel. Hoofdvraag van het onderzoek luidde: **In hoeverre leidt een auditsystematiek op basis van het Dialoogmodel, ondersteund door een veel gerichtere meting van soft controls, tot een betere kwaliteitscultuur op alle niveaus in de organisatie en daarmee tot beter mbo-onderwijs?**

Het onderzoek is uitgevoerd in acht mbo-instellingen die zijn aangesloten bij het Kwaliteitsnetwerk mbo. Daarnaast hebben twee mbo-instellingen meegedaan als pilot voor de instrumentontwikkeling.