

Innovatie als proces: inzichten uit de kenniskring innovatiemanagers

Colofon

Titel Innovatiemanager in het mbo: intermediair tussen mens en organisatie
Auteur Marja van den Dungen
Versie 1.0
Datum 17 maart 2009
Projectnummer 30019.02

Ecbo 's-Hertogenbosch
Postbus 1585
5200 BP 's-Hertogenbosch
T 073 687 25 00
F 073 612 34 25
www.ecbo.nl

Ecbo Amsterdam
Postbus 94208
1090 GE Amsterdam
T 020 525 12 45
F 020 525 13 00
www.ecbo.nl

© ecbo 2009

Niets uit deze uitgave mag worden vermenigvuldigd of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, op welke andere wijze dan ook, zonder vooraf schriftelijke toestemming van de uitgever.

Inhoudsopgave

Inleiding.....	4
1 Het speelveld van de innovatiemanager.....	5
2 Kop, romp en staart van innovatie.....	7
3 Invoering van cgo als innovatie.....	10
4 Van methodisch ontwerpen naar methodisch leren	12
5 Innovatie werkt niet in verwaarloosde organisaties	14
6 Weer terug naar innovatie = leren	16
7 Nabeschouwing.....	18
Gebruikte literatuur.....	20
Bijlage: samenstelling kenniskring innovatiemanagers.....	21

Inleiding

Sinds enkele jaren faciliteert het ecbo, expertisecentrum beroepsonderwijs¹, de kenniskring innovatiemanagers mbo. In een redelijk stabiele samenstelling komen 10 innovatiemanagers en innovatiemedewerkers van 10 mbo-instellingen vier keer per jaar bijeen om kennis en ervaringen uit te wisselen rond onderwijsinnovatie. In 2008 is de werkwijze aangescherpt:

- focus op innovatie als proces en niet meer op allerlei innovatiethema's;
- verdieping door het betrekken van extern deskundigen en niet meer alleen kennisdeling.

Doel van de nieuwe werkwijze is om ook te komen tot het expliciteren van inzichten. Dit paper is daarvan het resultaat. Daarmee willen we de ontwikkelde inzichten breder delen: in de achterban van de leden van de kenniskring en voor andere innovatoren, maar bijvoorbeeld ook op de BVE Management Conferentie 2009. Het thema is dit jaar netwerken. De kenniskring staat op het programma en organiseert een debat over innovatie.

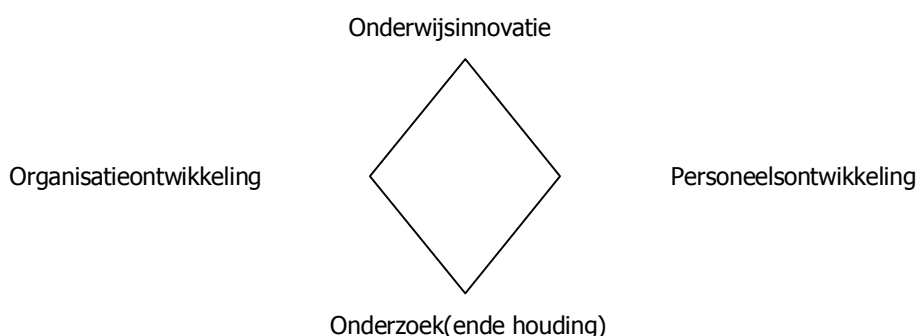
Het paper start met een verkenning van het speelveld van de innovatiemanager (hoofdstuk 1). Vervolgens wordt op grond van een analyse van enkele bronnen een kader geschetst voor innovatie: een kader met een kop, romp en staart (hoofdstuk 2). Dit kader is in de loop van de bijeenkomsten nader ingekleurd. Hoe past het kader bijvoorbeeld bij invoering van cgo als innovatie en hoe staat het in de instellingen met onderzoek naar voortgang en resultaten (hoofdstuk 3)? Dan gaan we in op methodisch ontwerpen, een methodiek voor het expliciteren van bestaande kennis en deze kennis mobiliseren. Wat weten we al? Wat kunnen we al? Een methodiek die kan bijdragen aan het versterken van de onderzoekende houding (hoofdstuk 4). In hoofdstuk 5 verkennen we randvoorwaarden voor innovatie: oog voor het menselijk kapitaal, belang van aandacht voor en waardering van medewerkers. In hoofdstuk 6 komen we op de kern van innovatie: aandacht voor de lerende en voor hoe mensen leren. Tot slot in hoofdstuk 7 een nabeschuiving: hoe staat in de praktijk met het speelveld van de innovatiemanager, welke rollen neemt deze in tussen ontwikkeling van mensen en organisatie, wat zijn nog zwak ontwikkelde gebieden in de kop, romp en staart van innovatie?

¹ Het ecbo is een fusie van CINOP Expertisecentrum en Max Goote Kenniscentrum. Het ecbo is per 1 januari 2009 van start gegaan als onafhankelijk landelijk expertisecentrum van en voor de sector beroepsonderwijs en volwasseneneducatie. Zie ook www.ecbo.nl.

1 Het speelveld van de innovatiemanager

In de kenniskring hebben we eerst het speelveld van de innovatiemanager in beeld gebracht. Dat levert het volgende schema op van vier met elkaar samenhangende gebieden voor innovatie.

Schema: het speelveld van de innovatiemanager



De aandacht is in het begin vooral uitgegaan naar uitwisseling over onderwijsinnovatie (het primair proces), maar al snel kwamen we tot de conclusie dat onderwijsinnovatie ook gevolgen heeft voor organisatieontwikkeling en daarvan afgeleid personeelsontwikkeling. Veranderingen in het primair proces kunnen niet ingevoerd worden zonder aandacht voor de secundaire processen en de kwaliteit van medewerkers.

Om met deze laatste te beginnen: inhoud en vormgeving van professionaliseringsactiviteiten vormen onderdeel van het takenpakket van de meeste innovatiemanagers. Deze activiteiten reiken van docent tot management. Voor docenten gaat het om training in nieuwe vak- en teamrollen. Voor het management om bijvoorbeeld onderwijskundig leiderschap. Invoering van competentiegericht beroepsonderwijs vraagt om flexibilisering van onderwijs, om ontwikkeling van meer individueel maatwerk, om nieuwe leerarrangementen tussen school en praktijk. Deze vereisen aanpassingen in de onderwijsorganisatie en logistiek. Organisatie- en in mindere mate personeelsontwikkeling zijn vaak sluitstuk van onderwijsinnovatie. Een hand in hand ontwikkeling is echter beter voor borging dat de nieuwe aanpakken ook haalbaar en betaalbaar zijn en de gewenste resultaten opleveren.

Beoogde resultaten kunnen zijn:

- minder uitval;
- meer diploma's;
- meer tevredenheid van docenten, deelnemers, ouders andere stakeholders;
- vooral ook meer herkenbaarheid en toepasbaarheid voor afnemers, zoals het regionaal bedrijfsleven.

Daarmee komen we op een vierde aandachtspunt voor de innovatiemanagers:

- Is bekend wat onderwijsinnovatie oplevert in termen van beoogde resultaten?
- Is bekend wat succesvolle werkwijzen zijn?
- Zijn deze vragen ook gestaafd?

Er is echter weinig evidence based resultaat van de innovaties. Landelijk niet, maar ook niet binnen de instellingen zelf. Onderzoek of minstens een onderzoekende houding staat nog ver af van de innovatiemanager. Een meer principiële kwestie is echter de vraag of er vooraf wel doelen en beoogde resultaten benoemd zijn.

Innovatiemanagers missen van de kant van hun CvB's in een aantal gevallen een heldere visie en doelbepaling.

Bovengenoemde invalshoeken of ankers geven het speelveld aan van de innovatiemanager. Wanneer innovatiemanagers zich in dit speelveld positioneren zien we duidelijk onderlinge verschillen. De meeste aandacht gaat uit naar het primair proces en personeelsontwikkeling. Regelmatig heeft in de kenniskring uitwisseling van waardevolle en leerzame aanpakken van professionalisering plaats gevonden. Organisatieontwikkeling en vooral de onderzoekende houding blijven echter tamelijk onderbelicht.

2 Kop, romp en staart van innovatie

In de inleiding is al gesteld dat de kenniskring de focus heeft gelegd op innovatie als proces. Daarom hebben we aandacht besteed aan betekenisverlening van die woorden: wat betekent innovatie als proces?

Voor een focus op innovatie als proces is gekozen omdat we vooral aandacht wilden besteden aan het proces van verandering en ontwikkeling en niet de inhoud centraal willen stellen. Kennisuitwisseling op inhoud -zo hebben we eerder ervaren- leidt tot een caleidoscoop van onderwerpen en weinig verdieping. De innovatiemanager hoeft ook niet de inhoudelijk expert te zijn, dat zijn de teams en docenten. De innovatiemanager moet vooral de aanjager zijn van onderwijsinnovatie, degene die blijft motiveren en de juiste interventies inzet om innovatie te bewerkstelligen, degene die kan pendelen tussen binnen en buiten, tussen beleid en uitvoering en als intermediair kan optreden.

Om meer zicht te krijgen op innovatie als proces is door de facilitator van het ecbo een conceptueel kader ontwikkeld. Daarbij is gebruik gemaakt van twee meer generieke bronnen over innovatie (Weggeman, 2008; Andriessen, 2004) en twee bronnen over innovatie in het beroepsonderwijs (Tissink en Nieuwenhuis, 2008; van den Berg en Geurts, 2007). Op basis van vergelijking van kenmerken is een synthese gemaakt (zie schema). Het kader geeft een kop, romp en staart van innovatie. Aan de kop zijn urgentie, verbinding met het strategisch belang en focus belangrijk. In de romp gaat het om ontwikkeling van innovatie, het leren en reflecteren, het sturen en bijsturen, het verbinden. Bij de staart gaat het om helder gedefinieerde prestaties, om monitoring, borging en implementatie (zie het kader op pagina 9).

Met innovatie bedoelen we niet de interventies die gericht zijn op verbetering of optimalisatie, maar met Weggeman doelen we hiermee vooral op vernieuwing in de zin van transformatie en systeeminnovatie. Vernieuwen is veranderen, veranderen impliceert leren. Niet alleen het leren van en in innovatieprojecten, maar vooral ook het benutten van dat leren voor verandering in de organisatie. Voor een enkele instelling worden innovatieprojecten dan ook ingezet als middel voor transformatie naar een lerende organisatie. In de praktijk is dit laatste doel echter nogal ambitieus. Vooral ook omdat we in de kennisuitwisseling regelmatig constateren dat de kop en de staart van innovatie niet altijd goed ingevuld zijn. Aan de voorkant is de noodzaak vaak niet helder en ontbreekt het aan een heldere visie en doelen; aan de achterkant wordt er weinig gemonitord op resultaten en wordt kennis nauwelijks vastgelegd.

De bespreking van het kader in de kenniskring leverde enkele waardevolle aanvullingen op:

- Aan de kop wordt uitgegaan van innovatienoodzaak, maar ook het verlangen en creatieve onrust spelen een rol.
- Het kader geeft een ideaalbeeld van missie, strategie, sturing, bijsturing en verbinding van processen. In de praktijk zijn deze elementen van het innovatiekader vaak niet zo helder verbonden en gaat innovatie vaak gepaard met chaos. 'De werkelijkheid is nooit zoals in de boekjes staat.' Om deze reden -en omdat de onderzoekende houding minder aandacht heeft in het werk van de innovatiemanager- hebben we aandacht voor het methodisch leren ingebouwd in twee bijeenkomsten.

- Het kader geeft een nogal maakbaar beeld van de werkelijkheid. Onderwijsorganisaties zijn echter kennisintensieve organisaties, innovatie en prestatie is afhankelijk van het menselijk kapitaal (zoals competenties van bestuurders, van lijn- en van innovatiemanagers en van medewerkers). Innovatie is dus mensenwerk en dan heb je te maken met (onderwijskundig) leiderschap, motivatie, overtuigingskracht, beweging creëren, maar ook weerstand, belangen en soms vermoeidheid. Kortom innovatie is ook (sociale) psychologie en mede daarom hebben we aandacht besteed aan het thema 'verwaarloosde organisaties' en het thema 'human dynamics' in relatie tot leren=innoveren.
- Uit de uitwisseling werd verder duidelijk dat innovatie vaak bestaat uit deelinnovaties en na(ast) elkaar plaatsvindende innovaties zonder dat er sprake is van een overkoepelende innovatiestrategie van de instelling. Dit werd onder andere duidelijk uit de verkenning van een metafoor: is de innovatiemanager de loods die innovatie in beweging en op koers brengt? De innovatiemanagers beleven de ontwikkeling van het roc echter niet als een groot schip op vaste koers, maar veeleer als een vloot bestaande uit een heleboel kleine en soms losgeslagen bootjes. De innovatiemanager probeert de bootjes bij de vloot te houden ('door een tijdje mee te varen, nieuwe kaders mee te geven en dan weer op een ander bootje te springen'), probeert ook de vloot eenzelfde richting uit te laten varen. Maar de innovatiemanager beslist daar niet alleen over en heeft geen controlerende, maar alleen een signalerende functie. De innovatiemanager is gehouden aan centrale kaders en behoeft ondersteuning van afdelingsmanagers

Kader voor innovatie

Kop van innovatie

Er is een innovatienoodzaak

Missie en visie zijn helder:

- Bijvoorbeeld een inspirerend concept of onderwijsvisie.

Doelen zijn helder, concreet en meetbaar:

- Er zijn kwantitatieve en kwalitatieve prestatie-indicatoren.

Er is eigenaarschap + draagvlak bij CvB en management (en docenten!).

Conditie zijn helder:

- Tijd, geld, kwaliteit, communicatie verticaal en horizontaal.
- Er is innovatievermogen.

Er is een innovatiestrategie:

- Er is een professionele aanpak bijvoorbeeld projectmatig werken.
- Los-vaste relatie met staande organisatie.

Er is deskundigheid:

- Van de projectleider/innovatietrekker.
- In het innovatieteam; creativiteit is geborgd in de samenstelling.

Romp van innovatie

De innovatie steunt op:

- Bestaande expliciete kennis intern en extern.
- Impliciete kennis en ervaring.

Er is expliciet leren:

- Reflectie is ingebouwd.
- Er is een procesaanpak bijvoorbeeld kortcyclische processen van doen, reflecteren en bijstellen.

Er is verbinding:

- Tussen projectleider en medewerkers (medewerkers verleiden).
- Er vindt sturing en bijsturing plaats.
- Tussen innovatie in primaire processen en vernieuwing in de secundaire en tertiaire processen.

Staat van innovatie

Resultaten worden gemeten:

- Het realiseren van de doelen wordt gemeten en geëvalueerd.

Transfer is geborgd:

- Vastleggen innovatieresultaten (proces en product).
- Verspreiden kennis.
- Verduurzaming door personeelsontwikkeling.

3 Invoering van cgo als innovatie

In het kader stellen we dat innovatie een verandering is die alle primaire, secundaire en tertiaire processen raakt. Invoering van cgo kunnen we met recht als transformatie van formaat beschouwen, die uitwerking moet hebben op al deze niveaus. Toch constateert MBO 2010 (2009) dat er voor implementatie van nieuwe onderwijsconcepten eerst een toets moet zijn op organiseerbaarheid, haalbaarheid, betaalbaarheid en effectiviteit. Het lijkt erop dat er vooral veel aandacht is uitgegaan naar invoering van cgo en ontwikkeling van nieuwe onderwijsconcepten, zonder dat daarvoor heldere organisatorische en financiële kaders zijn aangegeven. MBO2010 constateert dat er nog meters gemaakt moeten worden ten aanzien van het HRM-beleid, bedrijfsvoering en ICT.

Hoe zien de innovatiemanagers invoering van cgo in termen van innovatie? Zij bevinden zich in de hitte van het invoeringsproces en zien mooie ontwikkelingen: samenstelling van en samenwerking in teams, aandacht voor professionalisering, invoering van studie- en loopbaanbegeleiding, ontwikkeling van nieuwe onderwijsconcepten. Maar zij zien ook de valkuilen: 'Er wordt gestuurd op parameters die niet deugen en die slecht beïnvloedbaar zijn'. 'Er wordt niet erg planmatig gewerkt'. 'Docenten worden onvoldoende gehoord'. 'Het herontwerp is een veel te complexe klus die te makkelijk wordt neergelegd bij docenten'. 'Er wordt veel geëxperimenteerd, maar weinig onderzocht'. Tevens zien zij welke grote uitdagingen er nog liggen om dit innovatieproces goed door te zetten. 'Teams willen verantwoordelijkheid, maar missen regiekwaliteit'. 'Centraal en decentraal niveau moeten beter verbonden worden.' 'Hoe krijgen we de werkvloer mee?'. 'Innovatie als proces betekent mensen in beweging krijgen op alle niveaus'. 'Innovatie is leren van elkaar, is professionalisering'. 'Innovatie is denken vanuit lerenden'. 'Innovatie vergt bouwen aan vertrouwen' (aangehaald van Karsten).

Wat leert de uitwisseling over de aanpak van innovatie in de tien roc's? Er is geen eensluidende opvatting over en aanpak van innovatie. De opvattingen over innovatie lopen in de praktijk uiteen van vernieuwen tot verbeteren. De ene instelling kiest voor een projectmatige aanpak buiten de staande lijnorganisatie, de ander kiest voor een snelle verbinding met de staande organisatie. De ene instelling kiest voor top-down beginnen en daarna omslag naar bottom-up; de ander start bottom-up. De een kiest voor een instrumentele benadering, de ander voor een procesbenadering. Al helemaal niet duidelijk is of de ene benadering beter werkt dan de andere. Ook wordt verschillend gedacht over het belang van teams voor innovatie. De een vindt teamontwikkeling een cruciaal onderdeel van innovatie (een nieuwe organisatiestructuur voor nieuwe taken en verantwoordelijkheden), de ander vindt dat teams niet goed werken (zwakke regievoering) of dat verantwoordelijkheden over de muur worden gegooid (teamleiders als afvalputje).

Iedere instelling kiest waarschijnlijk een aanpak voor innovatie die past bij de stijl van het CvB en de cultuur en ambitie van de organisatie. Er zijn nauwelijks vergelijkbare aanpakken. Prestatie-indicatoren zijn niet helder of niet reëel. Er zijn verschillende belangen en belanghebbenden bij innovatie, en die zitten niet altijd op één lijn. Het CvB steunt innovatie eerder (ook vanuit extern belang), afdelingsmanagement is moeilijker mee te krijgen, de stap naar de werkvloer is lastig. Innovatiemanagers moeten soms tijd en aandacht bevechten bij het management. Tegelijkertijd vraagt innovatie juist ook om een omslag van

managers, om professionalisering gericht op het geven van ruimte, je laten zien. Een rol waar klassieke onderwijsorganisaties niet voor ingericht zijn. Ook de rollen van de innovatiemanager verschillen: van aanjager tot projectleider, van stootroeper voor het CvB tot ondersteuner van teams, en ook een beetje van believer tot cynicus. 'Als je de organisatie maar vaak genoeg kantelt, gaat die vanzelf wel rollen'.

Andriessen, lector INHolland en een van de gastsprekers in de kenniskring 'Onderwijsinnovatie', vraagt om verbinding en dialoog tussen CvB, afdelingsmanagers en docenten. Een dialoog –in de zin van een indringend gesprek- is echter moeilijk voor elkaar te krijgen bij verschil in machtsposities en verschil in agenda's. Hoe kun je inzicht in de systemische patronen ontwikkelen? Daarvoor gaan we later te rade bij Joost Kampen, expert en adviseur op het terrein van verwaarloosde organisaties.

Bij vrijwel alle instellingen is de invoering van cgo gestart met de ontwikkeling van een onderwijsvisie (past bij de kop van innovatie). Zoals we al zagen zijn de doelen daarvan echter niet zo helder en wordt er weinig gemeten (de staart van innovatie).

Alle innovatiemanagers hechten grote waarde aan professionalisering (van teams, van docenten en van managers). Deze interventies hebben we nader verkend via de methodiek methodisch ontwerpen van Andriessen.

Innovatie wordt niet overal planmatig toegepast, er is nauwelijks sprake van onderzoek naar voortgang en resultaten. Slechts een van de instellingen probeert practice te verbinden met evidence based werken. Uit een gesprek in de kenniskring met Anneke Westerhuis van het ecbo over de rol van onderzoek binnen roc's ontstaat het volgende beeld: er is nauwelijks een onderzoekscultuur en onderzoekspraktijk.

Er is ook een verschil in affiniteit met onderzoek in de verschillende geledingen. Het belang van onderzoek leeft meer bij CvB's dan bij de werkvloer. In de uitwisseling wordt ook duidelijk dat het begrip onderzoek nadere uitleg behoeft, 'wat is onderzoek?'. Onderzoek wordt ervaren als over de praktijk heen en niet in samenspraak met, niet direct bruikbaar, en soms ook als controle. Innovatiemanagers zien echter wel het belang van versterken van reflectie op het eigen ontwikkelproces en versterken van de onderzoekende houding. Ook triggert de school als leergemeenschap, actieonderzoek en de goede vraag leren stellen en problematiseren. Onderzoek moet aansluiten op en bijdragen aan de praktijk. Voor zover er al aan onderzoek gedaan wordt, is echter niet altijd duidelijk wat men ermee doet of wordt er niets mee gedaan. Men constateert dat er weinig bekend is over harde en zachte gewenste effecten van invoering van cgo. Invoering van cgo lijkt bijna een doel op zich geworden. Tevens constateren de innovatiemanagers een ambivalentie ten opzichte van reflectie. Het stimuleren van reflectie bij deelnemers is een van de doelen van invoering van cgo; de organisaties zelf zijn echter weinig gericht op reflectie en gedragen zich niet erg als lerende organisaties.

4 Van methodisch ontwerpen naar methodisch leren

Daan Andriessen, gepromoveerd op het onderwerp intellectueel kapitaal bij Weggeman en nu lector Intellectual Capital bij INHolland, houdt zich bezig met de rol van kennis in organisaties met hoogopgeleide werknemers. Hij heeft een methodiek ontwikkeld voor innoverend ontwerpen, waarin onderzoek, kennismangement en advies verenigd worden. Andriessen is twee keer in de kenniskring als gastspreker aanwezig geweest. De kennismaking met de methodiek had twee doelen:

- introductie van de methodiek als middel voor versterking van de onderzoekende houding, een minder ontwikkeld gebied in het speelveld van de innovatiemanager, zoals we eerder zagen;
- leren oefenen met de methodiek aan de hand van een casus uit de praktijk van de innovatiemanagers.

De eerste keer hebben we de methodiek verkend aan de hand van het fenomeen resultaatverantwoordelijke teams. Innovatiemanagers hebben hierin vaak een initiërende en ondersteunende rol. De tweede keer hebben we de methodiek verdiept aan de hand van professionaliseringsactiviteiten, die doorgaans onder regie van de innovatiemanagers worden ingevuld en georganiseerd. Ook deze gebieden sluiten aan bij het eerder genoemde speelveld van de innovatiemanager.

Aardig effect van de discussie gedurende de eerste bijeenkomst is, dat Andriessen in de tweede bijeenkomst spreekt van methodisch leren in plaats van methodisch ontwerpen. Zo blijft ook een lector leren. Intellectueel kapitaal bestaat volgens Andriessen uit:

Menselijk kapitaal	impliciete kennis vaardigheden attituden
Structureel kapitaal	expliciete kennis proceskapitaal reputatie

Intellectueel kapitaal is een belangrijke indicator voor het succes van organisaties. Vooral het investeren in structureel kapitaal is van belang voor innovatie en draagt volgens onderzoek bij aan productiviteitsstijging (in kennisintensieve organisaties +47%). Het belangrijkste asset van bedrijven is echter het menselijk kapitaal en dit staat vaak niet eens op de balans.

De methodiek van methodisch leren is gericht op het expliciteren van bestaande kennis en deze kennis mobiliseren: wat weten we al en wat kunnen we al? De methodiek bestaat uit het doorlopen van een viertal stappen die een leerproces vormen. Het cyclisch leerproces en zelfreflectie moeten leiden tot waarde toevoegen.

De stappen zijn:

1. Diagnose: probleemdefinitie:
 - Wat zijn de problemen die je wilt oplossen?

2. Interventie ontwerpen: bijvoorbeeld instellen van resultaatverantwoordelijke teams:
 - Wat zijn positieve en wat zijn negatieve kenmerken van de gekozen interventie?
3. Randvoorwaarden creëren:
 - Wat zijn de randvoorwaarden? Is er een goede balans tussen voorschrijven en regelruimte?
4. Testen/evaluatie:
 - Wat is het effect? Wat werkt wel en wat werkt niet? Hoe tevreden zijn we over de interventie?

In deze stappen is goed de kop-romp-staart van het innovatiekader te herkennen. In de oefening ontdekken we, dat het echter ook bij interventies als resultaatverantwoordelijke teams en professionaliseringsactiviteiten regelmatig ontbreekt aan een goede diagnose en aan evaluatie (stap 1 en stap 4 van de methodiek) .

Beelden van herkenning:

- 'De tevredenheid in onderwijs is vaak lager dan die in bedrijven. In onderwijs is er te weinig aandacht voor het menselijk kapitaal'.
- 'In onderwijs wordt weinig kennis gedeeld, de reflectie ontbreekt'.
- 'Evalueren leidt niet tot leren, maar verzandt in bureaucratie'.

Men vindt de methodiek herkenbaar en bruikbaar. 'Maar je moet vaker oefenen voordat deze inslijt'. Andriessen is inmiddels ook van mening dat het leren werken met de methodiek de nodige begeleiding vraagt en discipline om bij de vraagstelling te blijven.

De evaluatiemethodiek van Donald L. Kirkpatrick kan overigens ook goed gebruikt worden om effecten van interventies op het gebied van leren en training te evalueren. Kirkpatrick heeft een evaluatiemodel ontworpen op vier niveaus:

1. waardering;
2. leren;
3. gedrag;
4. impact op organisatie.

Bij onderwijsinnovatie worden in wezen op alle niveaus effecten beoogd. Deze benadering is niet nieuw, maar nog altijd actueel. Een van de roc's hanteert de methode voor het evalueren van haar professionaliseringsactiviteiten. Meten op niveau 1, waardering, gebeurt altijd; er wordt ook gemeten op niveau 2, het leren zelf; men wil nu opschalen naar meten op niveau 3, gedrag, en op termijn niveau 4, effecten in de organisatie.

5 Innovatie werkt niet in verwaarloosde organisaties

In de uitwisseling in de kenniskring komen vaker signalen op, die duiden op verwaarlozing. Bijvoorbeeld als een innovatiemanager maar 15 minuten de tijd krijgt om zijn voorstel voor invoering van resultaatverantwoordelijke teams toe te lichten. Als het CvB te ver afstaat van het primair proces. Als er wantrouwen is. Als rollen om de rol worden ingevuld. Als er geen regelruimte meer is. Als het ziekteverzuim toeneemt. En vooral ook als medewerkers of teams niet gewaardeerd worden voor resultaten. 'Mensen groeien als ze resultaten kunnen laten zien'. 'Scholen durven echter vaak geen feestje te vieren'.

Eerder constateerden we dat innovatie –zeker in de romp van innovatie– een dialoog behoeft tussen alle lagen in de organisatie. We zagen ook dat deze dialoog door verschillen in (machts)posities en belangen niet altijd goed van de grond komt.

Als het menselijk kapitaal cruciaal is voor succes en innovatie en als mensen niet voldoende worden gehoord of gezien, dan is mogelijk sprake van een verwaarloosde organisatie. De benadering van organisaties vanuit de orthopedagogiek levert volgens Joost Kampen, adviseur van VandeBunt, waardevolle inzichten op over systemische patronen in organisaties. Joost Kampen heeft een visie en aanpak ontwikkeld om verwaarlozing in organisaties op het spoor te komen en te werken aan herstel. Hij heeft hiermee al een jaar of tien ervaring in vervoer en zorg, maar ziet verwaarlozing ook in onderwijs. De stelling van Kampen is: zoals verwaarlozing van een individu gevolgen heeft voor de ontwikkeling van een persoon, zo heeft verwaarlozing van medewerkers/teams/organisaties gevolgen voor de ontwikkeling van organisaties. Het gaat erom te ontdekken wat er écht gebeurt in organisaties. 'Niet in de managementmodellen, maar in de afspraken die buiten de vergadering worden gemaakt of gebroken'.

Verwaarlozing komt meer voor bij taakorganisaties in een publieke omgeving en komt meer voor in groepssituaties/teams. De verklarende factoren voor verwaarlozing zitten vooral in de schaduwkant van organisaties. Wat helpt om deze te doorgronden, is om met verschillende brillen naar de organisatie te kijken. 'Als je mensen eigenaar wilt maken van een organisatie dan moet je ze ook verantwoordelijkheid geven. Daaraan ontbreekt het veelal in eerder genoemde organisaties'.

Voor het onderwijs herkennen we dit in de verschuiving van zelfsturende teams naar resultaatverantwoordelijke teams. Woorden met een essentieel andere betekenis. Kampen geeft aan hoe je verwaarlozing in een organisatie kunt herkennen aan de hand van een vergelijking met opvoedingsstijlen:

- De afwezige stijl leidt per definitie tot verwaarlozing.
- De permissieve stijl laat te veel toe.
- De autoritaire stijl leidt tot schijnaanpassingen.
- De autoritieve stijl is de meest gezonde, meest nabije stijl (een goed midden tussen controle & toezicht en geborgenheid & ondersteuning).

Deze stijlen zijn dus ook te vertalen naar leiderschapsstijlen. Niet of eenzijdig sturen en begeleiden van de ontwikkeling van een organisatie leidt tot afwijkend gedrag: gedrag uit onvermogen en achterstand (bijvoorbeeld geen zelfreflectie, wantrouwen) en overontwikkeld slim gedrag (bijvoorbeeld berekenende of schijnaanpassing, uitspelen van mensen). Het kan ook zijn, dat mensen/teams niet alleen verwaarloosd worden, maar zich ook laten verwaarlozen. De oplossing begint bij gedrag bespreekbaar maken; aanspreken op gedrag;

herkenning van verwaarlozing. In de woorden van Kampen: het begin van herstel is gelegen in het onthullen van de werkelijkheid.

In wezen begint herkennen bij de vraag: wat vinden wij normaal? In een organisatie in verandering zoals het beroepsonderwijs is pijn onvermijdelijk. Pijn is niet erg, maar negeren van pijn is slecht. Dan kan pijn omslaan in vergiftiging en trekt men zich mentaal terug of is er een reactie van druk-druk-druk of vindt het werkelijke gesprek over de pijn plaats buiten het werk.

Symptomen van verwaarlozing bij individuen zijn: energielek hebben, heftig emotioneel reageren, afvlakken, onzeker voelen, overacting. In een verwaarloosde organisatie nemen mensen geen verantwoordelijkheid meer, want ze willen geen schuld krijgen. Of men is wel loyaal met de collega's, maar niet meer met de organisatie.

Na het onthullen van de werkelijkheid is nodig:

- confronteren: met wat normaal is;
- aansluiten: leren van juiste stijl, ingrijpen in deviant gedrag;
- anders doen: functioneel, nabij, directief, structuur, reële prestatieverwachtingen.

'Mensen veranderen niet door inzicht, maar door opnieuw normen te definiëren en daar consequent gedrag in te laten zien, vooral ook voor leidinggevendend'.

Beelden van herkenning

De beelden van Kampen zijn herkenbaar voor de innovatiemanagers. Ook in onderwijs speelt verwaarlozing. De autoritaire stijl sluit goed aan bij sturing en verbinding, die we als kenmerken hebben benoemd in de romp van innovatie als proces. Sturing en verbinding vragen om aandacht en gaan verloren bij verwaarlozing. Professionele organisaties lopen daarbij extra risico van verwaarlozing, omdat daar weinig leiding wordt gegeven.

Voorbeelden van herkenning: 'In onderwijs begrijpt iedereen elkaar, maar er gebeurt niets'.

'Als reactie op verwaarlozing de deur uit gaan, steun elders zoeken'. 'Het CvB staat te ver af/te hoog, heeft geen aandacht voor alle stapjes die gezet moeten worden bij innovatie'.

'Mensen trekken zich terug in innovatieve projecten om te ontsnappen uit de eigen werkelijkheid'.

'Kwaliteit in scholen is kwaliteit van mensen, maar die wordt vaak verhuld in cijfers'. 'De grote omslag naar cgo maakt achterstand en verwaarlozing zichtbaar'.

'In onderwijs zijn er veel tegenstrijdige boodschappen'. 'Mensen doen teveel hun eigen ding'.

'Hoog ziekteverzuim wordt vaak niet als signaal opgepakt'. Men ziet ook dat veel innovaties mislukken, omdat ze over de hoofden van de medewerkers heen gaan. Innovatiemanagers herkennen verwaarlozing nu beter in hun organisatie en kunnen er daardoor wellicht beter mee omgaan.

'De innovatiemanager moet echter ook leren zijn eigen rol te relativeren'.

6 Weer terug naar innovatie = leren

Innovatie is leren, leren veronderstelt eigenaarschap. Pas als er eigenaarschap is voor leren, krijg je een lerende organisatie. Dat is in de kern de boodschap van Theodor van der Velde, directeur Saxion Kenniscentrum Innovatie en Ondernemerschap. Theodor neemt de kenniskring mee in Human Dynamics (HD), een benadering om mensen te kennen en gekend te worden. 'Wie is de ander? Mag de ander zijn wie die is?'

Deze benadering is dan ook een goede remedie tegen verwaarlozing. HD is sinds 1979 onderwerp van voortdurend onderzoek, waaraan al 90.000 mensen hebben deelgenomen van 25 verschillende culturen. Het gaat dus om een evidence based benadering.

Programma's gebaseerd op HD inzichten worden internationaal toegepast.

In de opvatting van Van der Velde is wat onder de ijsberg zit (persoonskenmerken en onderliggende structuren en processen) het belangrijkste aangrijpingspunt voor innovatie. Het doet er wezenlijk toe hoe het persoonlijk model eruit ziet: mentaal, emotioneel of fysiek.

Mentaal	Emotioneel	Fysiek
Denken	Voelen	Doen
Objectiviteit	Subjectiviteit	Maken
Visie	Relaties	Realiseren
Overzicht	Communicatie	Zintuiglijke waarneming
Structuur	Organisatie	Systemische waarneming
Waarden	Creatieve inbeelding	Praktische bruikbaarheid

Alle kenmerken zijn van belang en zijn ook bij iedereen aanwezig, maar vaak is één kenmerk dominant. Met Human Dynamics is het mogelijk om persoonskenmerken in kaart te brengen. Die kennis is relevant voor werving, voor samenstelling van teams en voor organisatie van leeractiviteiten. Ook in lerarenopleidingen wordt steeds meer aandacht besteed aan het herkennen van HD. Want afhankelijk van het dominante persoonlijk model leren mensen ook anders. Een persoon met een dominant mentaal model zal zich eerst de vraag stellen: 'Waarom moet ik dit leren?' Iemand met een dominant emotioneel model vraagt zich eerder af: 'Boeit dit mij? Wie leert het (met) mij?' Iemand met een dominant fysiek model stelt zich de vraag: 'Wat is het praktische nut hiervan?'

Voor Van der Velde draait onderwijsinnovatie om het centraal stellen van de deelnemer, niet de organisatie. Organisaties – ook de school als arbeidsorganisatie en de school als bron van leren- moeten ruimte geven aan talent. 'Door zelfkennis kan men beter kennis maken'. In het onderwijs ontbreekt echter vaak de aandacht voor de lerende. Dat ziet Van der Velde ook terug in een opdracht die de innovatiemanagers voor deze uitwisseling hebben gemaakt. 'Gelijkwaardigheid tussen deelnemers-docenten-bedrijfsleven is niet georganiseerd'. 'Je kunt alleen succesvolle verbindingen realiseren als er sprake is van partnerschap. Als partnerschap niet is gedefinieerd ontbreekt een schakel in het leren'. Van der Velde ziet de persoon in de verbinding van lichaam, ziel en geest (deze verbinden ook kennis, vaardigheden en attitude); daaromheen speelt de context een rol en daaromheen facilitering. Als leren start bij de persoon, ontstaat authentiek leren.

Beelden van herkenning

Bij een van de roc's wordt bewust op deze manier gekeken naar de kwaliteit van mensen in het aannamebeleid. Dat heeft geleid tot een omslag van aanname van mensen met een mentaal model naar nu aanname van mensen met een emotioneel model. Deze instelling erkent dat een organisatie in verschillende fasen van ontwikkeling (of innovatie) verschillende modellen nodig heeft. Bij de start heb je vooral planners nodig, mensen met een mentaal model. Bij de implementatie heb je meer mensen nodig met een emotioneel model.

Het beeld van partnerschap in leren spreekt aan, maar is nog weinig georganiseerd. Wel worden ouders al meer gezien als partners in onderwijs en opvoeding.

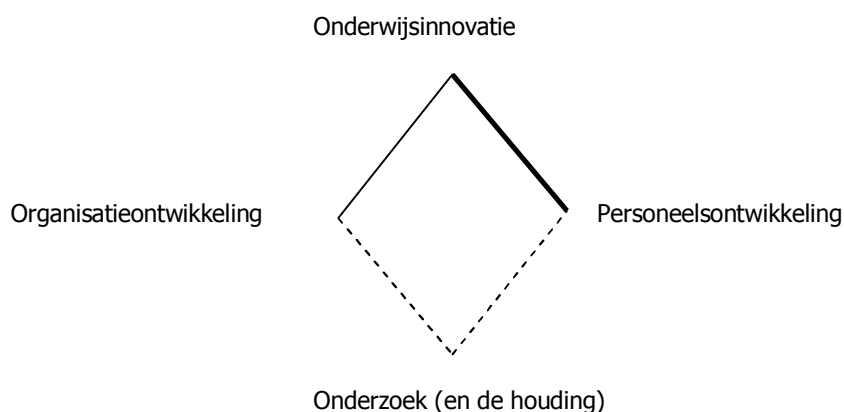
Ook herkenbaar is de geringe aandacht voor de persoon van de lerende. 'Docenten starten vaak vanuit context, bijvoorbeeld kwalificatiedossiers, en niet vanuit contact'. Een van de instellingen wil het eigenaarschap voor leren door docenten versterken door niet meer te spreken van individuele leertrajecten, maar van persoonlijke leertrajecten.

Voor onderwijsinnovaties die gedragsverandering vereisen van docenten, is naast het individueel leren echter ook het collectief leren nodig. Van der Velde heeft de kenniskring aan het denken gezet over de kern van onderwijsinnovatie: gaat het nog over leren, over eigenaarschap?

7 Nabeschuwing

In dit paper hebben we de lezer meegenomen in de rol en het speelveld van de innovatiemanager in het mbo. De basis voor dit paper wordt gevormd door de kennisuitwisseling in de kenniskring, verrijkt met nieuwe gezichtspunten, handvatten en methoden van externe experts en uit literatuur. Het geheel is ondersteund en tot een proces en verhaal gesmeed door een facilitator en de auteur van dit paper. In de introductie van dit paper hebben we het speelveld van de innovatiemanager benoemd. In de verkenning hebben we gezien, dat er niet op alle hoeken van dit speelveld geacteerd wordt. Het speelveld is met andere woorden nog niet gelijkmatig ontwikkeld. De onderzoekende houding blijft achter. Dit heeft veel te maken met de attitude van de meeste innovatiemanagers: deze is vooral ontwikkelingsgericht: van initiator van professionaliseringsactiviteiten tot ondersteuner van productontwikkeling. Deze houding is echter wel verwonderlijk, omdat men –zoals men ook zelf constateert- reflectie wil stimuleren bij deelnemers, maar het in het eigen werk en op organisatieniveau onvoldoende toepast. Dat ligt niet alleen aan de innovatiemanager. Dat ligt ook aan de wijze waarop innovaties door besturen en management ingezet worden. Een lerende houding is nog weinig ontwikkeld, laat staan dat we kunnen spreken van lerende organisaties.

Ook aandacht voor organisatieontwikkeling is wat onderbelicht. Aandacht voor organisatieontwikkeling zien we met name rond de instelling en ondersteuning van zelfsturende -tegenwoordig vaker resultaatverantwoordelijke- teams en in het ontwikkelen van nieuwe rollen en competenties van medewerkers en teams en betrokkenheid bij ontwikkeling van beoordelingssystematieken. Andere aspecten van organisatieontwikkeling, zoals het opnieuw organiseren van de werkprocessen, het organiseren van samenwerking in de regio en met het bedrijfsleven, onderwijslogistiek en ICT-ondersteuning, maar ook de functie en positionering van onderwijsinnovatie als dienst, lijken eerder belegd te zijn bij het management. Het speelveld van de innovatiemanager ziet er dan in werkelijkheid eerder als volgt uit:



In de loop van de gesprekken is ook een beeld ontstaan van de rol die de innovatiemanager in bovenstaande kaders inneemt. De innovatiemanager is intermediair tussen beleid en praktijk. De innovatiemanager pendelt tussen beide niveaus en moet wensen & belangen over en weer vertalen. Daarbij moet hij er voor waken om niet teveel de ene of andere kant

te kiezen. Een valkuil is om te fungeren als stoottroeper voor het CvB, een valkuil is ook om alleen positie te kiezen voor de teams zonder oog voor de koers van de organisatie. De innovatiemanager is niet alleen intermediair, maar ook aanjager en vernieuwer. Deze rol vereist initiatief, ondernemerschap en creativiteit, maar vooral ook het motiveren en stimuleren van mensen en soms overtuigen. De innovatiemanager werkt meestal dwars door de organisatie heen. Dat betekent dat hij goed moet kunnen omgaan met de belangen en posities in de lijn, dwarsverbanden moet kunnen leggen en soms nieuwe verbanden moet creëren.

De innovatiemanager heeft veel ambities, maar is vaak ook zelf gevangen in staande structuren en afhankelijk van bestuurders bij beslissingen over positionering, taken en capaciteit van innovatiediensten. Soms is de innovatiemanager ook het manusje van alles: in een enkel geval moet hij bij lesuitval optreden als vervanger of moet hij bij fusie of bestuurlijke veranderingen meer het CvB ondersteunen dan de werkvloer. En dan hebben we het nog niet eens over de waan van de dag die ook over het werk van de innovatiemanager regeert. Onduidelijkheid over de positie van leer-, loopbaan en burgerschap in de kwalificatiedossiers; de komst van de Inspectie; uitkomsten van de audits; urennormen; positie van educatie, doorlopende leerlijnen, uitvalpreventie, enzovoort. Vele van deze dossiers komen op het bordje van de innovatiemanager terecht. Bij de grotere roc's kunnen innovatiemanagers steunen op collega's. De dienst innovatie kan dan opereren als team. In de kleinere roc's is veeleer sprake van een één- of twee persoonskoppige invulling van innovatie. In alle gevallen is het een rol die gedrevenheid vraagt, die niet altijd dankbaar is, waar resultaten niet altijd meteen zichtbaar zijn. Waar doen zij het uiteindelijk voor? Vooral omdat ze inhoudelijk gedreven zijn en passie hebben voor het leren van jongeren en volwassenen en voor dat doel de organisatie in beweging willen brengen.

We hebben in het paper ook gezien dat het ideale proces van innovatie, het kop-staartromp-model, in de praktijk niet altijd herkenbaar of mogelijk is. De werkelijkheid is weerbarstig. Bestuurders willen (te) snelle resultaten. Er is weerstand en soms onvermogen. Duurzaam innoveren kost echter tijd en vereist condities die niet altijd aanwezig zijn. Waslander (2007) noemt in haar overzichtsstudie van wetenschappelijk onderzoek naar duurzaam vernieuwen in het voortgezet onderwijs 7 factoren die belangrijk zijn (7 C's) en die we redelijk herkennen in dit paper:

1. Concentratie, vernieuwing heeft focus nodig en een duidelijk doel.
2. Coherentie, bewaak de samenhang tussen de verschillende vernieuwingactiviteiten.
3. Commitment, betrokkenheid en eigenaarschap op alle niveaus is essentieel.
4. Community, vernieuwing moet bouwen op hechtheid in de sociale infrastructuur.
5. Continuïteit, succesvol implementeren van veranderingen kost jaren.
6. Consistentie, consistentie in de externe omgeving helpt, zoals afstemming beleid.
7. Contextmanagement, houd de regie voor vernieuwing in eigen hand.

Uit andere bronnen (Boonstra, 2000) weten we ook dat 70% van de veranderingen in organisaties niet het gewenste resultaat bereiken. 'Het mislukken van veranderingsprocessen ligt vooral in de aanpak van de veranderingen en het handelen van actoren'. Boonstra stelt een aanpak voor van lerend vernieuwen, gebaseerd op kennisuitwisseling, onafhankelijk denken, en ruimte geven om te onderzoeken en af te wegen. Reflecteren als rode draad. Leren en vernieuwen vallen dan samen in een proces van lerend vernieuwen. Een mooie uitdaging voor instellingen en innovatiemanagers!

Gebruikte literatuur

Andriessen, Daan (2004). *Wat maakt uw organisatie uniek? Ondernemen met intellectueel kapitaal in de kenniseconomie*. INHOLLAND.

Bakker, Jantiene, Nieuwenhuis, Loek (IVA), Tissink, J. (2007). *Organisatie van innovatie of innovatie van organisatie? innovatieregie in mbo-instellingen*. De Bilt: MBO Raad.

Berg, José van den, Geurts, Jan (2007). *Leren van innoveren: vijf sleutels voor succes*. José van den Berg en Jan Geurts. Den Bosch: CINOP Expertisecentrum.

Boonstra, Jaap J. (2000) *Lopen over water. Over dynamiek van organiseren, vernieuwen en leren*. Amsterdam: Vossiuspers.

Kampen, Joost, VandeBunt. *Verwaarloosde organisaties*
www.managementsite.nl/683/Leiderschap-Verwaarloosde-organisaties

Wat de pedagogie ons leert. Joost Kampen en Gertjan Schuiling.

1. Verwaarloosde organisaties. Een diagnose met dramatische lading. Joost Kampen en Atje Mulder.
2. Verwaarloosde organisaties. Herstelstrategie bij mislukte verandering. Joost Kampen.
3. Verwaarloosde organisaties. Het team als spiegel van verwaarlozing. Joost Kampen.
4. Verwaarloosde organisaties. Leiding geven in een verwaarloosde organisatie: de uitputting nabij. Joost Kampen.

Kirkpatrick, Donald. L. *Learning and evaluation theory*.
www.businessballs.com/kirkpatricklearningevaluationmodel.htm

Kuijpers, Harke (2003). *De kunst van de ongelijke behandeling. Ontwerphulp voor de docent in vraaggestuurd duaal leren*. Enschede: LEV'L.

MBO2010 (2009). *Op weg naar 2010...het vervolg. Rapportage gespreksronde voortgangsrapportages 2008*. Ede: MBO2010.

Seagal, Sandra (2002). *Human Dynamics. Samen leren, samen werken*. Schiedam: Scriptum.

Tissink, Jessica en Nieuwenhuis, Loek (maart 2008). *Innoveren voor kwaliteit. Eindrapport van het project innovatieregisseur*. De Bilt: MBO Raad.

Waslander, Sietske (2007) *Leren over innoveren. Overzichtsstudie van wetenschappelijk onderzoek naar duurzaam vernieuwen in het voortgezet onderwijs*. Utrecht, VO-project Innovatie.

Weggeman, Matthieu. (2^e druk februari 2008). *Leiding geven aan professionals? Niet doen! Over kenniswerkers, vakmanschap en innovatie*. Schiedam: Scriptum Management.

Bijlage: samenstelling kenniskring innovatiemanagers

Ad Borest, ROC van Twente.

Albert-Jan Hoeve, Drenthe College.

Bert van Veldhuizen, Regio College.

Harry Neger, ROC Zeeland.

Jeroen Winkelhorst/ Wilfrie Koekkoek, ROC Nijmegen.

Josée Bours, Koning Willem I College.

Leontine Stok, Zadkine.

Georgia Vasilaras, ROC de Leijgraaf.

Marcel Spoler, Gilde Opleidingen.

Marjolein Kleingeld, ROC Eindhoven.

Marja van den Dungen, facilitator voor het ecbo.