

Competenties en dilemma's van een innovatieregisseur; de opdrachtnemersrol bij innovatie



Competenties en dilemma's van een innovatieregisseur; de opdrachtnemersrol bij innovatie

Working Paper 3

De Bilt, maart 2008

Colofon

Deze working paper is een uitgave van de MBO Raad, onder redactie van Jantiene Bakker, Loek Nieuwenhuis van IVA en Muriël Daal van Stoas in het kader van het project Innovatieregisseur.

Deze coproductie is tot stand gekomen in samenwerking met de begeleiding (consultants van Stoas, Linque Consult en Nico Oostrom Training&Advies) en alle deelnemers van de participerende scholen aan de ontwikkelgroep van het project Innovatieregisseur.

IVA: Jantiene Bakker, Loek Nieuwenhuis
& Kirsten de Ries

MBO Raad: Jessica Tissink

Stoas Learning: Muriël Daal

Linque Consult: Erica ter Wee

Nico Oostrom Training&Advies: Nico Oostrom

Albeda College: Simon Snel

Alfa-college: Dick Koops

Da Vinci College: Fred Remmers en Jan Kroep

Roc A12: Marian Gronouwe

Roc van Amsterdam: Cosiene Burger

Roc Nijmegen: Jeroen Winkelhorst

Wellantcollege: Cornelis Eisma

Eindredactie

Breemhaar tekst, bureau voor tekst en redactie; Aly Breemhaar

Zie voor meer informatie over dit project: www.mboraad.nl/innovatieregisseur

Inhoud

Inleiding

1. Innovatiebronnen	8
1.1 Intrinsieke motivatie tot kwaliteitsinnovatie	9
2. Competenties van een innovatieregisseur/opdrachtnemer	11
2.1 Werkwijze	11
2.2 Kritische beroepssituaties en competenties	14
2.3 Discussie en conclusie	34
3. Innovatieregisseur: rol en/of functie?	41
Samenvatting en implicaties	44
Literatuur	47

Inleiding

Welke competenties zijn nodig om als innovatieregisseur binnen een schoolorganisatie de regie te krijgen en te houden? Dat is de vraag die centraal staat in deze derde working paper in het kader van het project Innovatieregisseur van de MBO Raad. We kiezen daarbij voor het perspectief van de innovatieregisseur als opdrachtnemer. Het perspectief van de opdrachtgever komt aan bod in Working Paper 5.

Binnen het project Innovatieregisseur zien wij de *opdrachtgeversrol* vooral liggen op managementniveau. Op dat niveau dienen voorwaarden geschapen te worden om verankering van innovatie mogelijk te maken en om organisatiebrede implementatie te realiseren, ook en juist voor de lange termijn. De *opdrachtnemer* is degene die de regie op innovatie feitelijk ter hand neemt en een functie heeft in het veranderen van routines.

Wat daarbij komt kijken, of dat door één persoon gedaan wordt of door meerdere, of 'innovatieregisseur' een functionaris is of een rol die mensen vervullen op verschillende momenten afhankelijk van de fasen in het innovatietraject, daarover gaat deze working paper.

Veel organisaties ervaren dat hun innovatiewensen en -ideeën op gespannen voet staan met de regelcultuur waarin ze functioneren. Een regelcultuur die nodig is om objectiviteit en efficiency te bewaken. Innovatieregisseurs bewegen zich binnen dit spanningsveld en moeten zich daarin staande zien te houden. Ook cultuur- en structuurkenmerken van de schoolorganisaties hebben invloed op het functioneren van de innovatieregisseur (IR) en bepalen dus mede de benodigde competenties. De invulling van het begrip innovatieregisseur is een discussiepunt in het project: is het één persoon of is het een cluster van personen? Is het een functie of is het een rol?

Samenvattend kunnen we de volgende centrale vragen formuleren die in deze working paper aan de orde komen:

- Over welke competenties moet een innovatieregisseur binnen onderwijsinstellingen beschikken?
- Is 'innovatieregisseur' een rol of een functie?
- Kunnen we adviseren bij welke organisatiekenmerken welk type innovatieregisseur het best past?

Bij de beantwoording van deze vragen staat de praktijk van de aan het project deelnemende scholen centraal (zie colofon).

Deze working paper bouwt deels voort op de inzichten van Working Paper 2. Daarin bleek bijvoorbeeld dat het potentieel aan innovatiekracht dat in de schoolorganisatie aanwezig is, onvoldoende benut wordt. Door nu de benodigde competenties van een effectieve innovatieregisseur expliciet te maken en (door) te ontwikkelen, kan dit potentieel beter benut worden.

Nieuw zijn ook de voortschrijdende inzichten die de zeven deelnemende scholen tijdens het leerproces verder hebben opgedaan. Wij delen deze graag met u en gaan samen met de ontwikkelgroep na hoe hun praktijk tot een gedeelde en onderbouwde theorie kan worden ontwikkeld. We betrekken daarbij de inzichten uit de twee eerdere working papers en van de vijf landelijke Kenniskringen¹ van het project Innovatieregisseur.

Leeswijzer

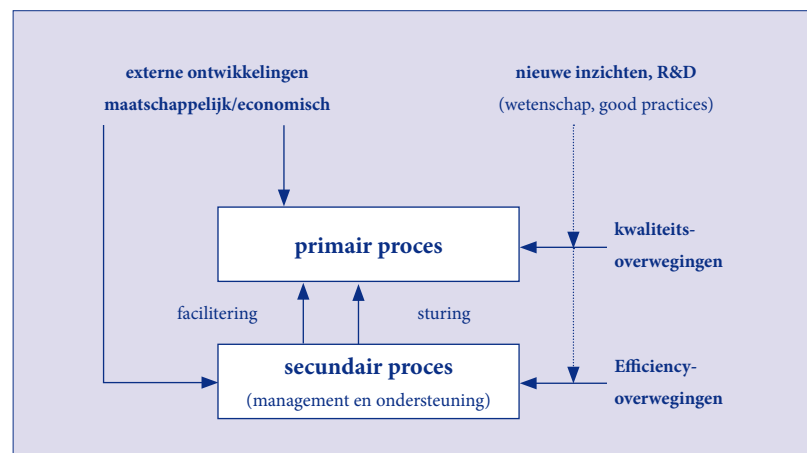
De vraag wat de aanleiding vormt voor innovaties (innovatiebronnen), komt in hoofdstuk 1 kort aan de orde. Casusbeschrijvingen van vijf kritische beroepssituaties en bijbehorende competenties van de innovatieregisseur worden in hoofdstuk 2 beschreven en gekoppeld aan dertien overalldilemma's waar de IR mee te maken heeft. Hoofdstuk 3 bevat een conclusie waarin wij ingaan op algemene en

¹ Op de website van de MBO Raad kunt u de verslagen van deze Kenniskringen vinden.

organisatiespecifieke competenties van innovatieregisseurs. Ook komt de vraag aan de orde of een innovatieregisseur nu een rol of juist een functie is of geen van beide. We sluiten de working paper af met een samenvatting en met een beeld van de ideale innovatieregisseur.

1. Innovatiebronnen

Aanleidingen en impulsen tot innovatie spelen op verschillende niveaus in de organisatie. Bij innovatiemanagement gaat het erom competent om te gaan met deze aanleidingen en impulsen tot innovatieprocessen.



Figuur 1: Bronnen van innovatie

In figuur 1 is te zien dat in het primaire proces vooral zorg voor kwaliteit en externe ontwikkelingen innovatiebronnen zijn. In het secundaire proces zijn vooral kosten-baten verhoudingen en efficiencyoverwegingen in het algemeen aanleiding voor innovatie. We geven hierna een korte omschrijving van deze innovatiebronnen.

(Professionele) kwaliteitszorg

Professionele kwaliteitszorg kan een belangrijke aanleiding zijn tot innoveren. Kwaliteit en vernieuwing zijn dan onderdelen van een leercirkel waarin innovatie het antwoord is op zorgen over de kwaliteit, zowel intern (eigen kwaliteitsnorm en efficiency) als extern (klachten, nieuwe eisen, nieuwe mogelijkheden).

'Professioneel' houdt in dat professionals betrokken zijn bij de kwaliteitszorg en dat het om hun leerproces on-the-job gaat.

Nieuwe inzichten kunnen een rol spelen bij professionele kwaliteitszorg als innovatiebron. Nieuwe onderzoeksuitkomsten kunnen bijvoorbeeld aanleiding zijn de kwaliteitszorg aan te passen.

Externe ontwikkelingen²

Maatschappelijke of economische ontwikkelingen zijn ook een mogelijke innovatiebron. Door politieke besluiten of publieke opinies kan onderwijsinnovatie op de agenda komen. Denk aan de invoering van competentiegericht onderwijs en regelingen als de innovatiebox.

Efficiencyoverwegingen

Een andere aanleiding om te innoveren zijn efficiencymaatregelen. Hierbij gaat het om innovatie die tot gevolg heeft dat processen beter en goedkoper plaatsvinden en diensten een optimale prijs-kwaliteitverhouding krijgen. Voorbeelden hiervan zijn het deels digitaliseren van leeromgevingen.

1.1 Intrinsieke motivatie tot kwaliteitsinnovatie

De innovatieregisseur in schoolorganisaties krijgt vooral te maken met de innovatiebronnen externe ontwikkelingen (vaak indirect) en professionele kwaliteitszorg (incl. nieuwe inzichten). Van deze twee bronnen zou professionele kwaliteitszorg in zekere zin onderdeel moeten zijn van ieders functie binnen de schoolorganisatie. Het gaat immers ook om de kwaliteitsnormen van de professionals die centraal staan in het leveren van goede dienstverlening. Er zou binnen innovatiemanagement dan ook expliciet ruimte gecreëerd moeten worden

² In het eindrapport van het project Innovatieregisseur wordt uitgebreider op innovatiebronnen ingegaan.

voor de rol van intrinsieke motivatie tot innoveren bij docenten. Dany Jacobs spreekt in dit verband over een 'innovatieroutine': innoveren maakt dan deel uit van de werkzaamheden van een professional (Jacobs, 2006). Jozef Kessels gebruikt de begrippen persoonlijke passie en energie als motor voor de innovatie (Kessels e.a., 2006). Vanwege het belang van intrinsieke motivatie tot innoveren, is het belangrijk te weten wat mensen boeiend vinden. Nieuwsgierigheid staat daarom centraal. Kessels noemt dit in zijn derde ontwerpprincipe 'Werken vanuit individuele drijfveren' (Kessels e.a, 2006). Het kan zijn dat (kwaliteits)innovatie vanuit de intrinsieke motivatie van de professional zo belangrijk wordt gevonden, dat daar de prioriteit ligt wat betreft het aantal vernieuwingen dat doorgang vindt. De verantwoordelijkheid ligt dan bij professionals zelf om die intrinsieke motivatie tot het leveren van kwaliteit in te zetten en bij de innovatieregisseur om hier optimaal gebruik van te maken.

In hoofdstuk 2 gaan we na hoe de innovatieregisseur dat het beste kan doen, welke dilemma's hij daarbij tegenkomt en over welke competenties hij daarvoor moet beschikken.

2. Competenties van een innovatieregisseur

2.1 Werkwijze

In dit hoofdstuk komen we tot een opsomming van competenties voor de innovatieregisseur op basis van de beschrijving van kritische beroepssituaties (KBS) rondom een speciaal innovatietraject of -project. Deze zijn in nauwe samenwerking met de bij het project betrokken scholen opgesteld en zijn dan ook specifiek voor die school.³ Ook de dilemma's waar de innovatieregisseurs in de betreffende situaties mee te maken krijgen, zijn in de beschrijving vervlochten. Het geheel mondt uiteindelijk uit in een opsomming van competenties die nodig zijn in die betreffende situatie.

Voor het beschrijven van de kritische beroepssituaties is gebruikgemaakt van een model waarin achtereenvolgens worden geschetst: de schoolse context van de betreffende innovatiepraktijk, de typering van de school (wel/niet politieke cultuur, besturingswijze), de kritische beroepssituatie van de innovatieregisseur en de competenties die de IR daarbij nodig heeft. Dit model is gebaseerd op een speciaal ontwikkelde methodiek voor het beschrijven van kritische beroepssituaties (zie figuur 2).



Figuur 2: Een methodiek voor het formuleren van kritische beroepssituaties en competenties⁴

³ Vanwege het vertrouwelijk karakter van de gegevens zijn de vijf betreffende scholen geanonimiseerd

⁴ Een bewerking van de Koninklijke weg voor het formuleren van competentie-indicatoren in theorie en praktijk (E. ter Wee et al, 2003)

Daarna zijn deze kritische beroepssituaties getoetst aan de hand van dertien dilemma's, die in onderstaand tekstblok zijn weergegeven.

Dilemma's innovatiepraktijk⁵

1. *Openheid: hoeveel openheid naar richting? Oplossingsgericht vs. probleemgericht.*
2. *Participatie: hoeveel participatie? Presentatie van afgeronde voorstellen vs. overleg en brede inbreng van personeel.*
3. *Structuur: hoe sterk structureren en formaliseren? Gestuurde aanpak vs. open aanpak.*
4. *Ruimte: hoeveel ruimte voor bijsturing? Eenmalig lineair proces vs. voortdurend iteratief proces.*
5. *Tijdsdruk: hoeveel tijdsdruk en bewaking? Strakke sturing op tijdsplanning vs. tijdsplanning afhankelijk van procesverloop.*
6. *Projectorganisatie: welke veranderingsorganisatie? Projectorganisatie vs. staande organisatie.*
7. *Procesrationaliteit: welke procesrationaliteit hanteren? Economisch-technische procesrationaliteit vs. sociaal-politieke procesrationaliteit.*
8. *Uniformiteit: hoe uniform veranderen? Uniforme doorvoering vs. gedifferentieerde doorvoering.*
9. *Weerstand: hoe omgaan met weerstand? Hindernis die je moet nemen vs. uiting van betrokkenheid.*
10. *Ontvankelijkheid: hoeveel openheid naar omgeving? Intern regelen vs. coalities naar buiten.*
11. *Prioriteit: prioriteitsstelling hanteren? Prioriteren op basis van selectiecriteria vs. alle innovaties oppakken en uitvoeren.*
12. *Balans: hoe zoeken naar een balans wat betreft ideeën verzamelen? Divergeren (rijke ideeën verzamelen) vs. convergeren (selectie); kwantiteit vs. kwaliteit.*
13. *Planning: wordt er gebruikgemaakt van een planning? Lange termijnplanning vs. een korte termijnplanning.*

⁵ Uit: Boonstra, 2000, dilemma nrs. 1 t/m 10; Jacobs, 2006, nr. 11; nrs. 12 en 13 zijn afkomstig van de betrokken scholen. Door de scholen zijn meerdere dilemma's ingeleverd, maar die zitten min of meer verweven in de theorie van Boonstra en Jacobs.

Op basis van de beschrijvingen, competentieopsommingen en toetsing aan de dilemma's komen we tot conclusies over algemeen noodzakelijke competenties en competenties die samenhangen met een bepaald type organisatie.

Als vingeroefening is aan de scholen ook gevraagd een vacature te maken voor een denkbeeldige innovatieregisseur. Hieronder is ter illustratie de tekst voor een dergelijke vacature opgenomen.

School 3 is voor een aantal strategische projecten op zoek naar projectleiders die tevens de rol van innovatieregisseur op zich kunnen nemen. De projectleiders moeten de innovatieve ambities uit het strategisch beleidsplan van de school mede helpen realiseren.

De projectleider/innovatieregisseur onderscheidt zich door zijn ondernemende instelling, hij is een netwerker en teamplayer en heeft ervaring met complexe veranderingsprocessen.

- Hij kan projecten voorbereiden, de bijbehorende projectorganisatie opzetten en leiding geven aan de uitvoering van de projecten. Dit alles binnen randvoorwaarden van kosten, kwaliteit, tijd, organisatie en communicatie en zodanig dat geformuleerde projectdoelstellingen worden gerealiseerd. (zie voor nadere uitwerking ook profiel projectmanager school 3).

Door de focus van de projectleider/innovatieregisseur op complexe innovatieve projecten in school 3, wordt verwacht dat hij naast projectmatige bekwaamheden vooral oog heeft voor sturing op specifiek innovatieve aspecten van verandering. De projectleider/innovatieregisseur

- realiseert zich daarom voor alles dat juist innovatie meer transpiratie dan inspiratie vergt, houdt daarom vast aan geformuleerde doelstellingen;

- ziet mogelijkheden om projectmedewerkers in hun werksituatie te ondersteunen en vernieuwing vorm te geven;

- is in staat om projectmedewerkers in de luwte te houden om hun zoek- en ontwikkelproces zo min mogelijk te verstoren.

De projectleider/innovatieregisseur heeft zicht op menselijke dynamiek in veranderingsprocessen. De projectleider/innovatieregisseur

- heeft het vermogen om potentieel te ontdekken en tot ontwikkeling te brengen, kan medewerkers uitdagen om te vernieuwen;
- weet bij de samenstelling van teams kwaliteiten te benutten;
- weet tijdig reflectiemomenten in te bouwen.

De projectleider/innovatieregisseur heeft een hoge mate van organisatiesensibiliteit en kan de verbinding leggen tussen praktische creativiteit van projectteams en het sturend vermogen van de organisatie.

Figuur 3: Vacature denkbeeldige innovatieregisseur

2.2 Kritische beroepssituaties en competenties van vijf scholen

De kritische beroepssituaties (inclusief de dilemma's) en competenties van vijf scholen zijn hierna beschreven. De beschrijvingen bieden een realistische doorkijk in de vijf schoolorganisaties.

Tabel 2: (Analyse van) Kritische beroepssituaties (KBS) en competenties

Context school 1
<p>KBS 1 gaat over een school met 7 locaties en ruim 1.000 medewerkers, ruim 10.000 leerlingen en cursisten. Innovatie wordt binnen de school gezien als een middel en niet als een doel op zich. Innovatie heeft alles te maken met kwaliteitszorg, het is daar een onderdeel van. Door zowel externe partijen als medewerkers mee te laten praten over de richting die de school op wil en dus over de koers van de innovatie, wordt draagvlak gecreëerd voor die innovatie. Een innovatieregisseur (IR) begeeft zich tussen verschillende polen: creativiteit ontwikkelen ('out of the box' denken) en een kans geven en regie voeren. De IR heeft met een aantal zaken c.q. vragen te maken:</p> <ul style="list-style-type: none"> - De innovatieregelingen (Innovatiebox); - De wens om ervaringen/opbrengsten van ontwikkelgroep en kenniskringen optimaal in te zetten voor het college en met name voor de schoolwerkgroep. - Afstemming van de roc-agenda en de agenda van het landelijk project (IR). Een IR moet kunnen schakelen tussen de twee genoemde agenda's en moet faciliteren dat de afstemming goed plaatsvindt. Wat heb je daarvoor nodig? - Hoe zorg je voor afstemming tussen de planning en controllers (boekhouders) en de onderwijsinhoudelijke koers? - Geen tijd/prioriteit: hoe zorg je ervoor dat innovatie permanent op de agenda blijft? - De mensen voor de schoolwerkgroep zijn ooit voorgedragen en zijn enthousiast. Hoe houd je ze enthousiast? - Hoe voorkom je dat te veel kansen een bedreiging worden? - Beelden van innovaties: beelden en verwachtingen van de opdrachtgever kunnen verschillen van die van de opdrachtnemers. Hoe match je die? - Leervragen (professionalisering) van medewerkers zijn niet dezelfde als die van leidinggevenden. Tot welke beelden over innovatie zijn deze leervragen te herleiden?

Typing school 1

School 1 is een redelijk gestructureerde, relatief kleine organisatie en heeft geen politieke cultuur. Er is sprake van zowel top-down sturing als input bottom-up sturing. Communicatie is een sleutelbegrip is voor de IR. Er is geen expliciete IR aangesteld.

KBS 1: lange termijn vs korte termijn

De IR heeft te maken met een korte termijn belang en een lange termijn belang. Het eerste is een boekhoudkundig belang en betreft 'het op orde krijgen van de begroting'. Het lange termijnbelang heeft te maken met 'weloverwogen innovatiekeuzes die aansluiten bij het strategisch beleid. Als aan het korte termijnbelang tegemoetgekomen is, kan de IR de inhoudelijke kaders waaraan de wensen en ambities van de onderwijsunits binnen het roc, moeten worden getoetst, nog eens helder voor het voetlicht te brengen.

Belangrijke competenties voor de IR zijn:

- 1. kan communiceren tussen verschillende lagen in de organisatie; kan creatief denken ondersteunen en stimuleren maar kan ook regie voeren en houden;*
- 2. kan (financiële) bedreigingen ombuigen tot kansen;*
- 3. kan innovatie op de agenda krijgen en houden;*
- 4. kan zowel de interne agenda (van de IR zelf en de agenda van de school) als de externe (van de overheid en van het bedrijfsleven etc.) agenda op elkaar afstemmen;*
- 5. kan beelden over innovatie van opdrachtgever en opdrachtnemer op elkaar afstemmen;*
- 6. kan betrokkenheid van innovatieve medewerkers behouden door gericht te faciliteren;*
- 7. kan leervragen vertalen naar beelden over innovatie.*

Analyse school 1

De IR binnen deze school krijgt te maken met de aangekruiste dilemma's.

Per dilemma wordt enige toelichting gegeven.

1. Openheid? <i>Oplossingsgericht vs. probleem-gericht</i>	2. Participatie? <i>Afgeronde voorstellen vs. overleg</i>	3. Structuur? <i>Gestructureerde vs. open aanpak</i>	4. Ruimte voor bijsturing? <i>Lineair proces vs. iteratief proces</i>	5. Tijdsdruk? <i>Sturing op tijdsplanning vs. procesverloop</i>	6. Projectorganisatie? <i>Projectorganisatie vs. staande organisatie</i>	7. Proces-rationaliteit? <i>eco-technisch vs sociaal-politiek</i>	8. Uniformiteit? <i>Uniforme grootschalige doorvoering vs. gedifferentieerd en klein</i>	9. Weerstand? <i>Hindernis vs. uiting van betrokkenheid</i>	10. Ontvankelijkheid? <i>Intern regelen vs. coalities naar buiten</i>	11. Prioriteit? <i>Selectiecriteria vs. alles oppakken</i>	12. Balans? <i>Divergeren vs. convergeren</i>	13. Planning? <i>Korte termijn vs. lange termijn</i>	
	X Er lijkt vooral sprake van overleg tussen alle betrokkenen en CvB.		X Door te veel projecten is er minder ruimte voor leren tijdens veranderingsprocessen. Leren heeft wel de aandacht in de kenniskringen.							X Men is ook gericht op buiten maar is zoekend naar de balans tussen intern en extern.	X Vooralsnog lijken alle projecten vanuit de innovatiebox opgepakt te worden zonder duidelijke inhoudelijke selectiecriteria die gebaseerd zijn op innovatiebeleid.	X Het lijkt alsof er niet gekozen wordt, alles wordt gedaan.	X <i>Kerndilemma</i> <i>Het op orde krijgen van de begroting (korte termijn) lijkt belangrijker dan de weloverwogen inhoudelijke innovatiekeuzen (lange termijn).</i>

Context school 2

- Bij een school met 8 vestigingen, ruim 800 medewerkers en 10.000 leerlingen wordt geïnnoveerd: er wordt een onderwijsverandering en een organisatieverandering ingevoerd. Er is geen directe noodzaak om te veranderen maar de innovatie wordt vooral gebruikt om de goede dingen (beter) te doen. Het project Innovatieregisseur wordt dan ook vooral gebruikt om medewerkers die drive bij te brengen: ga ervoor om goede dingen nog beter te doen. De IR heeft daarbij te maken met de volgende vragen:
- Hoe gaat de IR om met onduidelijkheid over de organisatie van de innovatie, bijvoorbeeld als financieel beheer niet goed is uitgewerkt.
 - Hoe gaat de IR om met het dilemma dat het CvB een manier van werken heeft voorgeschreven (inkaderen) waar op teamniveau soms weerstand tegen is (vrijheid), bijvoorbeeld bij invoering van competentiegericht onderwijs? De IR staat dan tussen de partijen in. In hoeverre moet hij uitvoeren wat opgedragen wordt en in hoeverre aansluiten bij de kritiek die achter de weerstand zit.
 - Hoe zorgt de IR dat hij een helicopterview hanteert, zodanig dat hij kan uitstijgen boven de verschillende belangen, inzichten en ideeën die in de organisatie op verschillende niveaus aanwezig zijn?
 - Hoe gaat de IR om met de hoge verwachtingen van het management die aan hem worden gesteld? Doordat de IR geacht wordt capabel te zijn en dat daar snel de verantwoordelijkheid wordt gelegd, moet de IR kritisch zijn over wat zijn taken zijn. Hij moet kunnen bepalen waar zijn verantwoordelijkheid ophoudt en die van het management begint.
 - Hoe vindt de IR tijd om verbindende activiteiten tot stand te brengen? Door de hectiek van alledag die onder andere te maken hebben met het feit dat hij zijn rol als de IR combineert met één of meer andere rollen, is het moeilijk om in weinig tijd inspirerende activiteiten te organiseren.
 - Als de IR met andere teams praat, welke positie neemt hij dan in in zijn eigen team? Hoe gaat hij om met gelijkwaardigheid aan teamleden ondanks de bredere kijk die hij in zijn rol als IR elders heeft verkregen? Hoe kan de IR omgaan met rolwisselingen?

- Hoe vertaalt de IR de uitkomsten van zijn/haar analyses naar concrete handelingen en hoe activeert hij mensen daarbij?

Typering school 2

School 2 is een relatief kleine organisatie, geen politieke cultuur en een top-down aanpak. De school kiest voor structuurverandering met innovatieregisseurs als verbindingsofficieren in een onafhankelijke functie, buiten de lijn om.

KBS 2: Positiebepaling

In situaties waarbij belangen van het CvB lijken te botsen met belangen die spelen op de werkvloer en de IR afwegingen moet maken, kan de IR het overzicht bewaken, de verschillen signaleren naar de opdrachtgever, acties voorstellen om de verschillende belangen op de agenda te krijgen en begeleiden bij interventies. Op deze manier stimuleert hij op organisatieniveau om een richting te bepalen en kan hij zowel loyaal blijven aan opdrachtgever en/of medecollega's als ruimte geven aan inhoudelijk de beste oplossing. De IR maakt hiertoe gebruik van observatievaardigheden, communicatievaardigheden om de verschillende posities goed weer te geven en vooral van tact en strategisch inzicht.

Belangrijke competenties voor de IR zijn:

1. stelt zich 'alpartijdig' op (moet de basishouding zijn van een IR in innovatietrajecten: belangen van alle partijen in de organisatie behartigen);
2. kent de spelregels en speelruimte per positie;
3. kan overzicht bewaken en op basis daarvan steeds de meest geschikte positie kiezen;
4. voert dialoog tussen lagen;
5. stimuleert eigenaarschap bij medecollega's;
6. agendeert de belangen en zorgen (concerns) van betrokkenen;
7. zorgt voor verbinding tussen de 'kleine' verhalen (van de teams) en 'grote' verhalen (van het CvB/management);
8. stemt zowel de interne agenda als de externe agenda op elkaar af.

Analyse school 2

De IR binnen deze school krijgt te maken met de aangekruiste dilemma's.

Per dilemma wordt enige toelichting gegeven.

1. Openheid? <i>Oplossings- gericht vs. probleem- gericht</i>	2. Participatie? <i>Afgeronde voorstellen vs. overleg</i>	3. Structuur? <i>Gestructureerd vs. open aanpak</i>	4. Ruimte voor bijsturing? <i>Lineair proces vs. iteratief proces</i>	5. Tijdsdruk? <i>Sturing op tijdsplanning vs. procesverloop</i>	6. Projectorganisatie? <i>Projectorganisatie vs. staande organisatie</i>	7. Proces- rationaliteit? <i>Eco-technisch vs. sociaal- politiek</i>	8. Uniformiteit? <i>Uniforme grootschalige doorvoering vs. gedifferentieerd en klein</i>	9. Weerstand? <i>Hindernis vs. uiting van betrokkenheid</i>	10. Ontvankelijkheid? <i>Intern regelen vs. coalities naar buiten</i>	11. Pprioriteit? <i>Selectiecriteria vs. alles oppakken</i>	12. Balans? <i>Divergeren vs. convergeren</i>	13. Planning? <i>Korte termijn vs. lange termijn</i>
	X In discovery- en dreamfase (zie WP 1, pg. 10 e.v.) zijn er vooral afgeronde voorstellen en lijkt er weinig ruimte voor samen ontwikkelen met de opdrachtgever).	X Vooral een gestructureerde aanpak, terwijl teams in discovery- en dreamfase juist een meer open aanpak willen. Door de structuur is het wel helder wat de kaders zijn.		X Hoge tijdsdruk door combinatie van hectiek en veelheid van rollen waardoor weinig ruimte voor creativiteit en inspiratie overblijft. Daarnaast geven de hoge verwachtingen van het management extra druk.			X Cgo vooral uniform op alle vestigingen doorgevoerd. Differentiatie is er per team in het HOE maar alle teams hebben wel allemaal hetzelfde WAT.	X Teams zijn betrokken maar onzeker en dat wordt deels als belemmerend ervaren en deels als weerstand.	X Zoekend naar verbinding tussen 'buiten' en 'binnen' en de eigen persoonlijke creatieve ideeën.			

Context school 3

Het CvB van een school met 27 vestigingen, zo'n 1.400 medewerkers en circa 14.000 leerlingen en 10.000 cursisten wil een ommezwaai maken. Innovatie is een speerpunt van de instelling en er is een duidelijke missie en een onderwijskundige visie omschreven. Noodzaak tot innovatie is vooral versterking van de concurrentiepositie in een dynamisch veld. Alles draait in de ommezwaai om congruentie: congruentie tussen locaties, tussen onderwijsvisie en onderwijsorganisatie, tussen onderwijsvisie en personeelsbeleid, tussen visie en innovaties. Het CvB van de school realiseert zich dat de ommezwaai complex is. Zij heeft daarom de werkzaamheden verdeeld over vier projecten. Ieder project heeft een eigen focus; denk aan HRM, innovaties, onderwijsorganisatie en kwaliteit. Het is gelukt om op korte termijn vier projectgroepen met projectleiders te formeren. De projectgroepen krijgen de opdracht om in zes maanden een plan van aanpak te maken en te realiseren voor het deelgebied waar zij verantwoordelijk voor zijn.

Door de tijdsdruk en de prioriteit van het CvB gaan de projectteams voortvarend van start. De projectteams focussen op hun probleemgebied. Vanuit hun perspectief gaan zij aan het werk. Gaandeweg blijkt dat de projectteams elkaar nodig hebben om ieder voor zich hun doel te kunnen bereiken. Echter:

- Er zijn geen momenten ingepland om ideeën en besluiten uit te wisselen.
- Er wordt onvoldoende en te weinig op inhoud gecommuniceerd (dit kost tijd en tijd is geld).
- Projectgroep A besluit voor projectgroep B hoe iets gaat gebeuren.
- Er is onderlinge miscommunicatie tussen projectleiders met als gevolg vertraging.
- Er wordt te weinig op integrale voortgang gecommuniceerd met het CvB.
- Er staan onzichtbare muurtjes tussen de projectgroepen en onderlinge afhankelijkheden worden niet gemanaged.

Hoe ga je als IR met dit soort knelpunten om?

Typering school 3

School 3 is een middelgrote, politieke organisatie. De innovatieregisseur wordt gezien als een rol. Intern voelt niemand zich echter verantwoordelijk voor deze rol.

KBS 3 Via dialoog naar verbinding

In situaties waarin bij de diverse participanten slechts een beperkt beeld van de werkelijkheid beschikbaar is, moet de IR voor dialoog zorgen. Hiertoe maakt hij gebruik van creatieve, communicatieve en procesmatige vaardigheden. Hierdoor ontstaat er verbinding en kan een ieder met zijn specifieke kennis en ervaring in voldoende mate bijdragen aan het behalen van de gestelde doelen en kan hij zich ook ontwikkelen in die kennis en ervaring door gebruik te maken van collegiale consultatie en collectieve reflectie.

Belangrijke competenties voor de IR zijn:

1. geeft richting in de aansturing van complexe veranderingsprocessen in organisaties en zorgt dat dit op een realistische manier gebeurt;
2. kan proces- en projectmatig werken;
3. weet bij de samenstelling van teams kwaliteiten en competenties te benutten;
4. kan de verbinding leggen tussen praktische creativiteit van projectteams en het sturend vermogen van de organisatie;
5. zorgt voor verbinding tussen en binnen lagen in de organisatie (brengt projectleiders van meet af aan bij elkaar en zoekt naar het gemeenschappelijke perspectief en zorgt voor uitwisselen van beelden en verwachtingen tussen lagen);
6. signaleert tijdig oorzaken van miscommunicatie;
7. weet tijdig reflectiemomenten in te bouwen;
8. vertraagt binnen de eigen handelingsruimte processen bewust om later te kunnen versnellen.

Analyse school 3

De IR binnen deze school krijgt te maken met de aangekruiste dilemma's.

Per dilemma wordt enige toelichting gegeven.

1. Openheid? <i>O oplossings-gericht vs. probleem-gericht</i>	2. Participatie? <i>Afgeronde voorstellen vs. overleg</i>	3. Structuur? <i>Gestructureerd vs. open aanpak</i>	4. Ruimte voor bijsturing? <i>Lineair proces vs. Iteratief proces</i>	5. Tijdsdruk? <i>Sturing op tijdsplanning vs. procesverloop</i>	6. Project-organisatie? <i>Project-organisatie vs. staande organisatie</i>	7. Proces rationaliteit? <i>eco-technisch vs. sociaal-politiek</i>	8. Uniformiteit? <i>Uniforme grootschalige doorvoering vs. gedifferentieerd en klein</i>	9. Weerstand? <i>Hindernis vs. uiting van betrokkenheid</i>	10. Ontvankelijkheid? <i>Intern regelen vs. coalities naar buiten</i>	11. Prioriteit? <i>Selectiecriteria vs. alles oppakken</i>	12. Balans? <i>Divergeren vs. convergeren</i>	13. Planning? <i>Korte termijn vs. lange termijn</i>
X Kern voor iedere IR is denken in mogelijkheden, daarmee houdt hij de dialoog over beelden en verwachtingen ook tijdens het proces, gaande.		X Complexiteit vraagt om een heldere structuur. De IR bewaakt en faciliteert doelgericht handelen maar zorgt ook voor fasering in processen zodat op basis van reflectie kan worden bijgestuurd. Dit is niet altijd eenvoudig.		X In feite gaat het hier in belangrijke mate om vaardigheden die je als projectleider al hebt. Wat voegt de IR dan nog toe?. Wellicht de dialoog over doelstellingen kwaliteit en realisatie.	X Kessels zegt hierover: Alles moet steeds weer opnieuw worden uitgevonden. Context doet er toe. (Kessels, e.a. 2006)	X <i>Kerndilemma</i> <i>In feite gaat het hier om de spanning tussen de technisch rationele benadering van verandering (blauwdruk denken) en de procesmatige benadering van verandering. Hoe gaat de IR met deze spanning om?</i>	X Wat moet uniform en wat beslist niet? In ieder geval kunnen systematieken uniform zijn, maar het leerproces van mensen kun je niet standaardiseren of uniformiseren.					

Context school 4

Bij een school met 3.200 personeelsleden en 36.000 deelnemers wordt een samenwerkingstraject opgestart met een grote zorginstelling voor verstandelijk gehandicapten.

Het gaat daarbij om het koppelen van toppers buiten de school aan talenten binnen de school.

Een innovatieregisseur treedt in de samenwerking op namens 12 teams van de onderwijsinstelling. Er is geen convenant of projectplan, er is alleen een afspraak om samen te werken en over en weer van elkaar te leren. Letterlijk is het doel dat cliënten van de betreffende instelling opleidingen of cursussen gaan volgen in de school samen met óf met ondersteuning van leerlingen van de school.

Men wil een constante beweging op gang brengen van het koppelen van vraag aan aanbod en die beweging verankeren. Hiervoor is wel de methode 'Path-planning' gehanteerd.

Medewerkers van de instelling en de school hebben tijdens een bijeenkomst hun 'dromen' getekend en ambities geformuleerd. Op papier aan de muur staat een groot gezamenlijk actie- en ondersteuningplan beschreven

De strategie is learning by doing. De innovatieregisseur levert in het begin ondersteuning bij alles: onderhandelen over de prijs, over de inhoud, mensen met elkaar in contact brengen, afspraken maken, afspraken handhaven, conflicten oplossen. Om deze ontwikkeling te verankeren worden de randvoorwaarden beschreven en wordt steeds meer gedelegeerd van de innovatieregisseur naar de andere medewerkers van de school.

Typing school 4

School 4 is een politieke, grote organisatie die een structuurverandering heeft ondergaan.

Er zijn redelijk wat vrijheidsgraden binnen duidelijke kaders. Creatieve uitwisseling is een kernbegrip. IR is meer een rol dan een functie. KBS 4 'Learning by doing forever'

In een situatie waarbij gericht gekozen wordt voor een aanpak van stap-voor-stap leren en uitproberen, kan de IR zowel formeel, informeel, intuïtief als procesmatig opereren binnen het samenspel van vraag en aanbod. In het begin van het proces fungeert hij daarbij als rolmodel voor permanent leren, gangmaker, stok achter de deur. Naarmate het proces vordert, delegeert hij gedeelten van deze rollen naar interne en externe betrokkenen zodat

eigenaarschap ontstaat. Doel: een constante beweging op gang brengen van het koppelen van vraag en aanbod en die beweging verankeren in een permanent proces van willen en kunnen leren.

Belangrijke competenties voor de IR zijn:

1. hanteert een gezonde mix van durven en weten;
2. neemt leiding en delegeert waar nodig;
3. ondersteunt flexibiliteit in het gehele traject;
4. faciliteert persoonlijke 'inkleuring' van innovatie en verbindt deze met elkaar;
5. communiceert regelmatig met alle betrokkenen;
6. neemt initiatieven met name om 'samenwerkingsplezier' te genereren;
7. vertoont doorzettingsvermogen;
8. is aanjager van kenniscreatie en -circulatie;
9. bewaakt verankering van leerervaringen.

Analyse school 4

De IR binnen deze school krijgt te maken met de aangekruiste dilemma's.

Per dilemma wordt enige toelichting gegeven.

1. Openheid? <i>Oplossingsgericht</i> vs. <i>probleemgericht</i>	2. Participatie? <i>Afgeronde</i> voorstellen vs. <i>overleg</i>	3. Structuur? <i>Gestructureerd</i> vs. <i>open</i> <i>aanpak</i>	4. Ruimte voor bijsturing? <i>Lineair proces</i> vs. <i>Iteratief</i> <i>proces</i>	5. Tijdsdruk? <i>Sturing op</i> <i>tijdsplanning</i> vs. <i>procesverloop</i>	6. Project- organisatie? <i>Project- organisatie</i> vs. <i>staande</i> <i>organisatie</i>	7. Proces- rationaliteit? <i>Eco-technisch</i> vs. <i>sociaal-politiek</i>	8. Uniformiteit? <i>Uniforme</i> <i>grootschalige</i> <i>doorvoering</i> vs. <i>gedifferentieerd</i> <i>en klein</i>	9. Weerstand? <i>Hindernis</i> vs. <i>uiting van</i> <i>betrokkenheid</i>	10. Ontvankelijk- heid? <i>Intern regelen</i> vs. <i>coalities</i> <i>naar buiten</i>	11. Prioriteit? <i>Selectiecriteria</i> vs. <i>alles</i> <i>oppakken</i>	12 Balans? <i>Divergeren</i> vs. <i>convergeren</i>	13. Planning? <i>Korte termijn</i> vs. <i>lange termijn</i>
X <i>De wens om</i> <i>te willen</i> <i>samenwerken</i> <i>is bepalend. De</i> <i>kans voor cliënten</i> <i>en deelnemers</i> <i>wordt gezien; er is</i> <i>'liefde' in het spel,</i> <i>zelfs uitgedrukt in</i> <i>de projectnaam:</i> <i>'Instelling loves</i> <i>Roc, Roc loves</i> <i>Instelling.' Zie</i> <i>het 5e principe</i> <i>van J. Kessels:</i> <i>wederzijdse</i> <i>aantrekkelijkheid.</i>	X <i>Veel tijd voor de</i> <i>discovery-, dream-</i> <i>en designfase.</i> <i>Verankering</i> <i>moelijk/</i> <i>onmogelijk? Mede</i> <i>vanwege de steeds</i> <i>wisselende wensen</i> <i>van de doelgroepen</i> <i>(cliënten, externe</i> <i>organisatie en</i> <i>deelnemers</i> <i>onderwijsinstelling).</i>	X <i>Open aanpak:</i> <i>elke cursus</i> <i>afzonderlijk</i> <i>moet op een</i> <i>bepaalde</i> <i>manier</i> <i>en onder</i> <i>bepaalde</i> <i>voorwaarden</i> <i>georganiseerd</i> <i>worden.</i> <i>Wel structuur</i> <i>in de</i> <i>contractfase</i> <i>en begeleiding</i> <i>van stagiaires.</i>	X <i>Bijsturing</i> <i>is overal en</i> <i>overal nodig.</i> <i>Alle partijen</i> <i>zijn aan het</i> <i>leren met</i> <i>vallen en</i> <i>opstaan. (Stel</i> <i>je een Horeca</i> <i>docent voor</i> <i>verstandelijk</i> <i>gehandicapten</i> <i>in de keuken</i> <i>les geeft hoe</i> <i>een augurkje</i> <i>te snijden).</i>	X <i>Geen druk</i> <i>maar</i> <i>oeverloos</i> <i>geduld.</i> <i>Geen</i> <i>planning,</i> <i>maar op het</i> <i>juiste moment</i> <i>aanpakken.</i>	X <i>Chaos dus.</i> <i>Wie daar</i> <i>niet tegen</i> <i>kan, doet</i> <i>niet mee.</i>	X <i>Ja, politiek speelt</i> <i>een belangrijke</i> <i>rol (voor</i> <i>investering van</i> <i>de directie).</i> <i>Dat het roc</i> <i>iets sociaals</i> <i>doet, staat goed</i> <i>tegenover de</i> <i>maatschappij,</i> <i>maar vooral</i> <i>voor de</i> <i>gemeente waar</i> <i>het roc weer</i> <i>afhankelijk</i> <i>van is voor de</i> <i>contracten.</i>	X <i>Uniformiteit</i> <i>zou dodelijk</i> <i>zijn.</i> <i>Vraaggericht</i> <i>maatwerk is het</i> <i>sleutelwoord.</i>	X <i>Wie niet wil,</i> <i>doet niet mee,</i> <i>maar het is</i> <i>zó leuk dat</i> <i>we mensen</i> <i>spreekwoordelijk</i> <i>kunnen</i> <i>'verleiden'.</i>	X <i>Inspirerende</i> <i>bijeenkomsten</i> <i>organiseren en</i> <i>spetteren! Dat</i> <i>vergroot de</i> <i>'liefde'.</i>	X <i>Gevaar!</i> <i>harde</i> <i>leerschool:</i> <i>niet meer alles</i> <i>oppakken,</i> <i>maar</i> <i>afwachten tot</i> <i>iets 'rijp' is.</i>	X <i>De leertijd c.q.</i> <i>experimentele</i> <i>periode is nog</i> <i>niet voorbij.</i> <i>We zijn 'verloofd'</i> <i>en er zijn veel</i> <i>verschillende</i> <i>mooie afspraken</i> <i>en momenten,</i> <i>maar het is</i> <i>nog niet stabiel</i> <i>genoeg voor een</i> <i>huwelijk.</i> <i>waarbij wij ons</i> <i>afvragen of dat</i> <i>wel moet.</i>	X <i>Kerndilemma.</i> <i>Het lijkt nog</i> <i>een soort</i> <i>'hobby'-project.</i> <i>Het roc zit</i> <i>nu in een fase</i> <i>van kwaliteits-</i> <i>verbetering.</i> <i>Dit project</i> <i>levert geen</i> <i>winst qua geld</i> <i>wel qua leren</i> <i>en PR.</i> <i>Het kan een</i> <i>blijvende "LAT-</i> <i>relatie" worden.</i>

Context school 5

Bij een school met ongeveer 15.000 studenten, ruim 1000 medewerkers verdeeld over 3 vestigingen is de situatie als volgt.

Onderwijssectoren functioneren als zelfstandige organisatie-eenheden met daarbinnen resultaatverantwoordelijke teams met een grote autonomie om het onderwijs vorm te geven. Veel opleidingsteams stellen de klant - de leerling en deelnemer -, de branche en het werkveld centraal. Echter ook het roc als geheel dient een eenduidig gezicht te hebben als regionaal en landelijk aanspreekpunt. Daarnaast zijn bepaalde onderwerpen efficiënter roc-breed te organiseren en ontstaat er behoefte aan specialistische ondersteuning in de sectoren en teams. De kunst is te laveren tussen belangen, visies en besluitvorming op de verschillende organisatieniveaus. Hierbij is het noodzakelijk inhoudelijk integraal overzicht te hebben, draagvlak bij teams en management te creëren, helder te sturen op de beperkte kaders, veel ruimte te geven voor eigen beslissingen en eigen verantwoordelijkheid, zorgvuldig te communiceren en informeren en veel en vroegtijdige participatie van alle betrokkenen te stimuleren

Typering school

Bij school 5 zijn de IR's als zondanig niet benoemd. In plaats daarvan zijn er leden van de schoolwerkgroep, die een dwarsdoorsnede van de organisatie zijn. Zij hebben wel de rol gekregen om dat wat zij leren over innovatie te delen met hun team en de kennis zo de organisatie in laten sijpelen. De IR is dus niet een functie, maar een rol die iedere bij innovatie betrokken persoon in zekere mate vervult door zijn kennis te delen en mensen te inspireren.

KBS 5: Laveren tussen resultaatverantwoordelijke autonomie en sturing op samenhang en verbinding

Een innovatieregisseur moet de valkuil zien te vermijden te gedetailleerd op de hoogte te willen zijn. Wel organiseert hij hoe hij op de hoogte kan zijn c.q. kan worden gehouden. Daarnaast is het zijn taak processen te organiseren en te faciliteren die de benodigde participatie van alle betrokkenen mogelijk maakt en het laveren tussen autonomie en sturing

transparant maken. Het beoogde effect is verbinding en samenhang creëren, met ruimte voor de gewenste autonomie en duidelijke sturing op kernpunten.

Belangrijke competenties voor de IR zijn:

1. hanteert een gezonde mix van durven en weten;
2. voert dialoog tussen lagen;
3. zorgt ervoor dat innovatie op de agenda komt en blijft;
4. zorgt voor afstemming van zowel de interne als de externe agenda's;
5. stelt zich 'alpartijdig' op (basishouding IR: belangen van alle partijen in de organisatie behartigen);
6. zorgt voor verbinding tussen de 'kleine' verhalen (van de teams) en 'grote' verhalen (van het management);
7. kan de verbinding leggen tussen praktische creativiteit van projectteams en het sturend vermogen van de organisatie;
8. geeft richting in de aansturing van complexe veranderingsprocessen in organisaties en zorgt dat dit op een realistische manier gebeurt;
9. neemt leiding en delegeert waar nodig;
10. faciliteert persoonlijke 'inkleuring' van innovatie en verbindt deze met elkaar;
11. communiceert regelmatig met alle betrokkenen.

2.3 Discussie en conclusie

Bij de discussie en conclusie komen we terug op de vragen die aan het begin van het hoofdstuk gesteld zijn:

- Welke competenties vraagt innovatie in onderwijsinstellingen van de innovatieregisseur?
- Kunnen we adviseren bij welke organisatiekenmerken welk type innovatieregisseur het best past?

N.B.: de conclusies die worden getrokken zijn gebaseerd op de voorliggende casusbeschrijvingen van de scholen en zijn geen 'waarheid'. Ze geven wel de bandbreedte aan van contexten waar een IR zoal mee te maken kan krijgen.

Generieke competenties

Kijkend naar de competentiesets per instelling, is er ondanks de specifieke context van de scholen, een grote gemene deler te identificeren. We doelen op vier competenties die met de procesgang rond innovaties te maken hebben, competenties die de IR in staat moet stellen het innovatieproces optimaal te begeleiden:

1. *Je zorgt als IR voor dialoog tussen lagen in de organisatie.*
2. *Je zorgt als IR voor verbinding tussen en binnen lagen.*
3. *Je zorgt als IR voor afstemming tussen interne en externe agenda's.*
4. *Je signaleert tijdig oorzaken van miscommunicatie en belangen en zorgen (concerns) van betrokkenen.*

Het zijn kerncompetentie die horen bij de basishouding van een innovatieregisseur. Al deze vier competenties hebben een sterk communicatieaspect in zich: zo tijdig mogelijk in het innovatietraject signaleren van en communiceren over mogelijke knelpunten ('early warning-aspect') en deze agenderen bij de juiste actoren.

Uiteraard kan een innovatieregisseur deze vier competenties niet geïsoleerd toepassen. Hij hanteert ze altijd in samenhang met de overige competenties en binnen zijn eigen context.

De overige competenties zijn in onderstaand tekstblok (van alle vijf scholen) weergegeven:

1. *Kan innoveren maar ook regisseren.*
2. *Kent spelregels en speelruimte per positie.*
3. *Stelt zich 'alpartijdig' op (basishouding IR in innovatietrajecten: belangen van alle partijen in de organisatie behartigen).*
4. *Krijgt en houdt innovatie op de agenda.*
5. *Stemt beelden opdrachtgever en opdrachtnemer op elkaar af.*
6. *Behoudt betrokkenheid van innovatieve medewerkers door gericht te faciliteren.*
7. *Stimuleert eigenaarschap bij medecollega's.*
8. *Agendeert belangen/zorgen (concerns) van betrokkenen.*
9. *Vertaalt leervragen naar beelden over innovatie.*
10. *Kan (financiële) bedreigingen ombuigen tot kansen.*
11. *Bewaart overzicht en kiest op basis daarvan steeds de meest geschikte positie.*
12. *Zorgt voor verbinding tussen de 'kleine' verhalen (van de teams) en 'grote' verhalen (van het CvB of management).*
13. *Geeft richting in de aansturing van complexe veranderingsprocessen in organisaties en zorgt dat dit realistisch gebeurt.*
14. *Kan proces- en projectmatig werken.*
15. *Weet bij de samenstelling van teams kwaliteiten en competenties te benutten.*
16. *Kan de verbinding leggen tussen praktische creativiteit van projectteams en het sturend vermogen van de organisatie.*
17. *Weet tijdig reflectiemomenten in te bouwen.*

18. Vertraagt binnen de eigen handelingsruimte processen bewust om later te kunnen versnellen.
19. Hanteert een gezonde mix van durven en weten.
20. Neemt leiding en delegeert waar nodig.
21. Ondersteunt flexibiliteit in het gehele traject.
22. Faciliteert persoonlijke 'inkleuring' van innovatie en verbindt deze met elkaar.
23. Communiceert regelmatig met alle betrokkenen.
24. Neemt initiatieven met name om 'samenwerkingsplezier' te genereren.
25. Vertoont doorzettingsvermogen.
26. Is aanjager van kenniscreatie en -circulatie.
27. Bewaakt verankering van leerervaringen.

Over het geheel genomen zijn steeds minimaal acht competenties per school omschreven. Dit houdt in dat de opdrachtnemer moet beschikken over een viertal overige competenties die zullen afhangen van de context (structuur en cultuur) van de school. Zo viel ons op dat de competentie 'een gezonde mix van durven en weten' specifiek lijkt te zijn voor school 4 en 5, de relatief grotere scholen. Hoe groter de school hoe meer informatie er is die gekend kan worden ('weten'). Alles weten is

echter onmogelijk. Maar je moet wel kunnen organiseren hoe je vanuit je positie als IR de juiste wegen bewandelt om aan de juiste informatie te komen.

Bij *kleinere* organisaties zoals school 1 en 2, waar veel *structuur* heerst, speelt dit minder en wordt deze competentie dan ook niet expliciet vereist. Dat deze competentie bij relatief grote scholen voorkomt, kan ook te maken hebben met juist die grootschaligheid (van met name school 4) en de bijbehorende organisatiekenmerken zoals de politieke cultuur op beide scholen en de relatief grote vrijheidsgraden (de zelfstandigheid van de teams). De twee wat kleinere scholen, waar meer structuur en uniformiteit heersen, hebben aangegeven 'stimuleren van eigenaarschap bij collega's' en 'betrokkenheid van innovatieve collega's behouden' belangrijk te vinden. Deze gerichtheid op de collega's kan te maken hebben met het feit dat als van bovenaf (top-down) zaken worden opgelegd, eigenaarschap minder snel gevoeld wordt door betrokkenen. En wil je mensen die desondanks enthousiast zijn, behouden, dan moet je daar als IR flink in gaan investeren. Dialoog en het koppelen van de 'kleine verhalen' van de werkvloer en de 'grote verhalen' uit de visie en strategiediscussie zijn hierbij van belang. Het genereren van betrokkenheid is een cruciaal aspect wat door alle experts van de kenniskringen wordt genoemd: "Innovatie staat of valt met betrokkenheid en creativiteit".

Tabel 3: Overzicht van kerndilemma's voor de 4^e scholen

	1. <i>Openheid?</i> oplossings- gericht vs. probleem- gericht	2. <i>Participatie?</i> Afgeronde voorstellen vs. overleg	3. <i>Structuur?</i> Gestructureerde vs. open aanpak	4. <i>Ruimte voor bijsturing?</i> Lineaire proces vs. Iteratief proces	5. <i>Tijdsdruk?</i> Sturing op tijdsplanning vs. procesverloop	6. <i>Project- organisatie?</i> Projectorganisatie vs. staande organisatie	7. <i>Proces- rationaliteit?</i> Eco-technisch vs. sociaal- politiek	8. <i>Uniformiteit?</i> Uniforme grootschalige doorvoering vs. gedifferentieerd en klein	9. <i>Weerstand?</i> Hindernis vs. uiting van betrokkenheid	10. <i>Ontvankelijk- heid?</i> Intern regelen vs. coalities naar buiten	11. <i>Prioriteit?</i> Selectie- criteria vs. alles oppakken	12. <i>Balans?</i> Divergeren vs. convergeren	13. <i>Planning?</i> Korte termijn vs. lange termijn
SCHOOL 1		X		X						X	X	X	x: kernd.
SCHOOL 2		X	X		X: 2e kernd.			X	X	X: 1e kernd.			
SCHOOL 3	X		X		X	X	X: kernd.	X					
SCHOOL 4	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X: kernd.

6 School 5 laten we hier buiten beschouwing omdat er geen analyse langs de 13 dilemma's heeft plaatsgevonden.

Gemeenschappelijke dilemma's

Wat als dilemma wordt ervaren, is afhankelijk van de context van het innovatieproces binnen de scholen en de ruimte die voor het innovatieproces geboden wordt. Dit laatste is te merken aan het feit dat bij drie van de vier scholen 'participatie' mede als een dilemma ervaren wordt. Elke opdrachtnemer lijkt te worstelen met de vraag hoeveel ruimte je neemt en krijgt als opdrachtnemer om innovatieve ideeën te verkennen, uit te werken en hier uitgebreid met betrokkenen over te communiceren. Boonstra geeft ook aan dat het van cruciaal belang is om als innovatieregisseur in de eerste twee fasen van het proces alle ruimte te krijgen en te nemen voor creatieve ideeën en brainstormsessies (Boonstra, 2000). Ook Jacobs geeft aan dat het belangrijk is om zoveel mogelijk rijke ideeën te verzamelen en daaruit op basis van criteria weloverwogen keuzes te maken en te beslissen welke projecten je verder ontwikkelt (Jacobs, 2006).

Bij het grootste roc (school 4) spelen alle dilemma's een rol. Dit zegt wellicht iets over het speelveld van de innovatieregisseur. Dit speelveld is complex en de innovatieregisseur moet de spelregels en speelruimte goed kennen en ernaar kunnen handelen. School 3 is minder groot, maar groter dan school 1 en 2 en heeft evenals school 4 een politieke cultuur. Daarbij geldt nog voor school 3 dat het dilemma nummer 7, procesrationaliteit, een kerndilemma is. Hierbij gaat het om de spanning tussen de technisch rationele benadering van verandering en de procesmatige benadering van verandering. Met andere woorden, is er veel of juist weinig aandacht voor onderhandeling en afstemming met betrokkenen? In de praktijk blijkt veel afstemming, verbinding en aandacht voor de mensen in de organisatie nodig te zijn, maar dit gebeurt onvoldoende.

Bij de scholen met een *politieke cultuur* dus (school 3 en 4) spelen de volgende twee dilemma's. Deze komen niet bij de overige drie scholen voor:

- dilemma 6: veranderingsorganisatie?
- dilemma 7: procesrationaliteit?

Voor beide scholen geldt dat ruimte voor creativiteit (school 4) en dialoog (school 3) belangrijk is, maar dat leren wel moet plaatsvinden. Reflectie moet wel georganiseerd worden. Voor een innovatieregisseur is het belangrijk om in zo'n politieke instelling te weten welke netwerken er zijn, wanneer je die moet gebruiken en waar je welke leervragen neer moet leggen.

De twee gemeenschappelijke dilemma's waar een innovatieregisseur mee om moet kunnen gaan, zijn bij school 1 en 2:

- dilemma 2: hoeveel participatie?
- dilemma 10: hoeveel openheid en gerichtheid op buiten?

De verbinding zoeken met buiten, binnen de kaders (eisen) van de eigen organisatie, blijkt een lastige te zijn voor organisaties van het type 1 en 2.

Beide scholen vinden innoveren met 'buiten' belangrijk maar komen om diverse redenen hier niet voldoende aan toe. Doordat school 1 veel innovatieprojecten oppakt, geldt voor hen wellicht, dat zij het overzicht kwijtraken en alle tijd die ze hebben in het managen van de vele projecten moeten stoppen. Er blijft nauwelijks tijd en menskracht over voor innoveren met externe partijen. School 2 heeft het zo druk dat er te weinig tijd overblijft voor het oppakken van voldoende innovaties met externe partijen, terwijl de school dat juist wel belangrijk vindt.

Conclusie

Er is niet één bepalende standaardset van competenties voor een innovatieregisseur die voor alle scholen geldt. Dit kan ook niet omdat elke school eigen cultuur- en structuurkenmerken heeft.

Desondanks geldt voor de vijf scholen van het project dat er vier algemene competenties zijn waar een innovatieregisseur in alle contexten over moet beschikken. Deze competenties hebben een sterk communicatieaspect in zich. Kessels omschrijft dat als een sociaal-communicatief proces en Boonstra spreekt in

dit verband over 'verbinden' door dialoog (Kessels, 2006; Boonstra, 2000). Binnen het project wordt de term 'verbindingsofficier' hieraan gekoppeld.

Daarnaast zijn er specifieke competenties die passen bij een bepaald type organisatie. Over welke van deze specifieke competenties een innovatieregisseur moet beschikken, is afhankelijk van organisatiekenmerken als de grootte van de organisatie, wel of geen politieke cultuur, veel of weinig structuur en veel of weinig mate van vrijheid voor afzonderlijke teams. Hoe meer combinaties van deze factoren, hoe complexer de organisatie is en met hoe meer soorten dilemma's een innovatieregisseur moet kunnen omgaan. De IR hoeft de dilemma's niet op te lossen maar hij moet zich wel bewust zijn van het bestaan ervan en ze kunnen agenderen bij de juiste gremia en vanuit de juiste positie. Bij grotere scholen vind je meer combinaties van factoren dan bij kleinere scholen, zo blijkt uit de beschrijving van de kritische beroepssituaties. Het mag duidelijk zijn dat een IR dit niet in zijn eentje kan. Regie is dan ook nodig samen met de opdrachtgever. In het volgende hoofdstuk (3) gaan wij hier verder op in.

3. Innovatieregisseur: rol en/of functie?

Zoals al aangegeven in Working Paper 1 zijn de twee belangrijkste regisserende rollen die van opdrachtnemer van het innovatieproject (bijvoorbeeld de projectleider) en die van interne opdrachtgever van de onderwijsinstelling (zie figuur 4). Waar de opdrachtnemer vooral een rol heeft in het veranderen van routines, heeft de interne opdrachtgever vooral een rol om te zorgen voor implementatie van de verandering in de onderwijsinstelling breed. Beide rollen zijn in onderwijsinstellingen terug te vinden, maar zijn per onderwijsinstelling anders gepositioneerd.

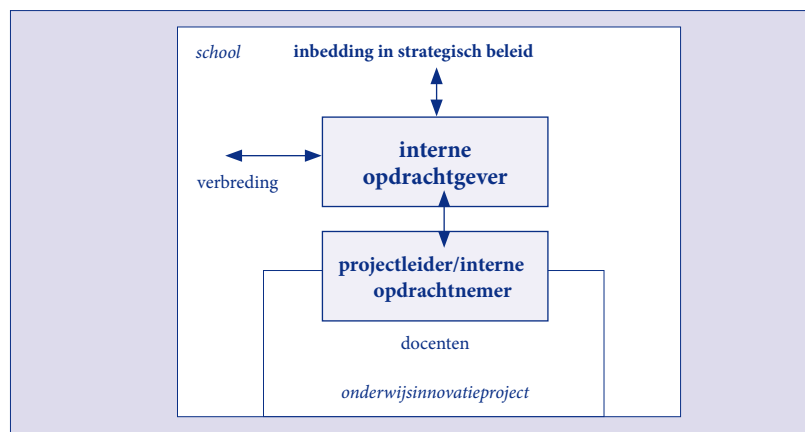
Tijdens de bijeenkomsten met de ontwikkelgroep, maar ook tijdens die met de schoolwerkgroepen vroeg men zich af of er altijd een opdrachtgever naast een opdrachtnemer moest zijn. Immers, vernieuwing kan ook ontstaan vanuit docenten. Daarnaast is een team soms zowel opdrachtgever als opdrachtnemer, het eigenaarschap is dan groot. Is zo'n constructie dan wel wenselijk?

Vanuit de optiek en uitgangspunten van het project Innovatieregisseur, is er altijd management nodig om voorwaarden (bijvoorbeeld financiële) te scheppen om verankering mogelijk te maken, ongeacht van wie het initiatief tot innovatie afkomstig is en ervan uitgaande dat de rol van opdrachtgever zich bevindt op managementniveau. Op korte termijn kan een constructie met alleen een opdrachtnemer wel werken. Maar het uitgangspunt in het project is dat het op termijn altijd nodig is dat een vernieuwing door het management wordt gedragen. Het is de taak van het management de lange termijn inbedding van de innovatie in oenschouw te nemen. Kortom, een opdrachtgever is altijd nodig, ook al ontstaat de vernieuwing vanuit de docenten,

Is de innovatieregisseur altijd één persoon?

Het antwoord op deze vraag is 'nee'. Een school heeft weliswaar innovatieregie nodig maar niet per se in één persoon. Innovatieregie vraagt namelijk naast

individuele competenties ook om collectieve competenties. Dany Jacobs gaf in zijn masterclass⁷ aan dat het belangrijk is om in de beginfase van een innovatietraject, die mensen te rekruteren die de gewenste competenties hebben om de innovatie uit te kunnen voeren. We spreken dan van een 'gedistribueerd competentieprofiel'. Dit zou dus ook een heel team van medewerkers, van zowel binnen als buiten de organisatie kunnen betreffen.



Figuur 4: De regisseurs van innovatie, de opdrachtgevers en opdrachtnemers

Als we weten dat de innovatieregisseur niet per se één persoon hoeft te zijn maar dat er sprake kan zijn van een gedistribueerd competentieprofiel, doemt de volgende vraag op, een indringende vraag die in het project steeds weer gesteld werd:

“Is een innovatieregisseur een *rol* of een *functie*?”

Is een innovatieregisseur een rol of een functie?

Als we kijken naar de deelnemende scholen dan zien we dat bij vier van de vijf scholen de innovatieregisseur eerder een rol, dan een functie is.

⁷ In november 2007 heeft Dany Jacobs een masterclass verzorgd over het thema 'Innoveren met buiten'; zie ook Jacobs (2006).

Tabel 4

5 deelnemende scholen	rol of functie
<i>school 1</i>	<i>De IR is een rol, hij is bij uitstek degene die in staat is/moet zijn de condities voor succesvolle innovaties te helpen scheppen.</i>
<i>school 2</i>	<i>De IR is een functie en IR's hebben geen directe relatie met directeuren. Ze kunnen wel directeuren aanspreken. Ze zitten nergens in de lijn en zijn een soort vrije adviseurs/ondersteuners. Ze zijn daardoor onafhankelijk.</i>
<i>school 3</i>	<i>Het gaat vooral om het verduurzamen van kennis. Om die reden is er vanaf het begin gezegd dat, wat betreft regie, aan een rol wordt gedacht in plaats van aan een functie.</i>
<i>school 4</i>	<i>Bij dit roc zijn niet zozeer IR's aangesteld, zeker niet met een zodanige benaming, dus wordt het echt gezien als een rol die mensen uit verschillende lagen binnen de organisatie op zich kunnen nemen.</i>
<i>school 5</i>	<i>De IR is geen functie, maar een rol die iedere bij innovatie betrokken persoon in zekere mate vervult door zijn kennis te delen en mensen te inspireren.</i>

De rol van innovatieregisseur kan vanuit verschillende perspectieven bekeken worden. Bijvoorbeeld vanuit het perspectief dat iedereen die betrokken is bij de innovatie, zich daarvoor verantwoordelijk moet voelen. Of vanuit het perspectief dat er sprake is van verschillende rollen gegeven de kritische beroepssituaties in de verschillende fasen van Boonstra (Boonstra, 2000). Projectleider, verbinder, proceseigenaar en adviseur zijn rollen. Een innovatieregisseur/opdrachtnemer kan overal een van die tijdelijke rollen op zich nemen. Er kunnen meerdere personen zijn die deze rollen vervullen en dus de benodigde competenties (moeten) hebben.

De innovatieregisseur/opdrachtnemer kan een projectleider of een verbinder zijn. Monitoren en bewaken (early warnings) van innovatieprocessen en het vervullen van het geweten van de organisatie lijken echter bij elke rol centraal te staan.

Een andere vraag is of *de regisseur ook onderdeel is van de innovatie of daarboven moet staan*.

Eenzijds is het lastig om als interne innovatieregisseur te adviseren en een team zo goed mogelijk te helpen of het probleem aan te kaarten. De interne innovatieregisseur wordt binnen het eigen team als 'verdacht persoon' of betweter gezien. Extern adviseren aan een ander team is dan makkelijker vanwege de vermeende 'onafhankelijkheid'.

Anderzijds is het lastig om een externe innovatieregisseur de klus te laten klaren, want kennis van de organisatie en gebruikmaken van de formele en informele netwerken en de mede daardoor ontwikkelde intuïtie is voor een innovatieregisseur onontbeerlijk. Ook het spreken van de taal van de organisatie en van de betreffende lagen is van belang.

Samenvatting en implicaties

Ondanks het feit dat de innovatieregisseur gezien wordt als een rol die voorbehouden is aan bepaalde personen, zouden sommige zaken wellicht voor een ieder moeten gelden die betrokken is bij het innovatietraject. Misschien moet iedereen wel enigszins innovatief bezig zijn, kennis hebben van de organisatie en over enige mate van politiek instinct beschikken (met name bij organisaties met een politieke cultuur).

Daarnaast is het belangrijk dat een opdrachtnemer zich bewust is van zijn persoonlijke ervaringen en waarderingen (het 'biografisch perspectief' van Van den Berg) in relatie tot die van de organisatie (Van den Berg, 2007). Bijvoorbeeld zoals iemand het in het project zo mooi verwoorde: *"Ik dacht dat de kracht van buiten de innovatie meer zou afremmen, maar daar kom ik nu op terug. Het afremmen van de*

'binnenwereld' was een stuk groter dan ik had verwacht. Dat is wel een belangrijke ontdekking voor mij in het innovatieproces".

Het feitelijke veranderproces bij mensen gaat een stuk trager dan de regie er omheen. Daarbij lopen veranderprocessen op individueel en groepsniveau niet gelijk. Een innovatieregisseur/opdrachtnemer moet zich daar bewust van zijn en die informatie ook inzetten tijdens zijn rol.

Daarnaast vragen wij als projectteam ons af, gegeven het voorgaande, of een innovatieregisseur nu opdrachtnemer of opdrachtgever moet zijn? Misschien is het grootste inzicht dat wij hebben opgedaan wel het feit dat hij geen van beide zou moeten zijn. Hij zou een soort vrije facilitator moeten zijn, die met zijn expertkennis van veranderingsprocessen binnen de organisatie zorgt voor explicitering van ervaringen, verbinding door uitwisseling en dialoog en just in time informatie. Hij is 'alpartijdig' en zit zeker niet in de lijn. Hij bewaakt ook dat leerervaringen niet verloren gaan en zorgt regelmatig voor reflectiemomenten. Een soort collectief geweten van de organisatie, die bewaakt dat leerervaringen gedeeld en gebruikt worden, dat mensen leren van elkaar én van fouten, want fouten maken is niet erg, als je er maar van leert. Zo'n grondhouding draagt zeker bij aan het verduurzamen van innovatie. En dat dat nog steeds moeilijk is, daarvan getuigt dit project.

Het innovatieproces is behalve een creatief proces dan ook een (collectief) bewustwordingsproces. Wij hopen dat de inzichten en ervaringen uit dit traject de rollen van de innovatieregisseur scherper hebben neergezet en dat deze regierol ook een concreet ontwikkelingsperspectief wordt voor teams van zittende docenten, project- of teamleiders.

Hoe dit collectief leertraject concreet vorm kan worden gegeven, is de volgende stap.

Literatuur

Boonstra, J.J. (2000). *Lopen over water. Over dynamiek van organiseren, vernieuwen en leren*. Rede in verkorte vorm uitgesproken bij de aanvaarding van het ambt hoogleraar Management van Veranderingen in Organisaties aan de Universiteit van Amsterdam op 10 februari 2000. Amsterdam: Vossiuspers.

Van den Berg, D. (2007). *Denk aan je mensen, Weerbarstigheid te lijf in het onderwijs en elders*, Antwerpen – Apeldoorn: Garant.

Jacobs, D. (2006). *Creativiteit en de economie*, Holland Management Review, nr. 107, p. 17-27, mei-juni 2006.

Kessels, J.W.M. (2006). *Leren in een kennissamenleving*, BLIND! nr. 7.

Kessels, J., Keursten, P. en Verdonschot, S. (2006). *Leren en Innoveren. Ontwerpprincipes voor kennisproductiviteit*, Opleiding en Ontwikkeling 10, 2006.

Robeek, A.(2005). *Netwerklandschap. Een routeplanner voor transformaties naar netwerkkorganisatie*, Den Haag: Academic Service.

Wee, E. ter, Klarus, R., Overeem-Loohuis, L., Hagemans, E., Boer, S. de (2003). *Intake assessments voor het HTNO*, Wageningen: STOAS Onderzoek.