



Leren van een dialoog gedreven KPI ontwikkelingsproces bij het Ministerie van Defensie

Afstudeerverslag

Student:	Martijn Molenveld
Masteropleiding: Opleidingstrack:	Business Administration Service Management
1ste begeleider UT: 2 ^{de} begeleider UT:	Prof. Dr. Celeste Wilderom Marianne Gravesteijn MBA
Externe begeleider DC HR:	Drs. Frank Evers
Datum: Plaats:	25 juni 2010 Enschede

UNIVERSITEIT TWENTE.

Commando DienstenCentra



Abstract

In de literatuur wordt de lerende organisatie vaak behandeld in het licht van haar kenmerken; een door het management ondersteunde stimulerende leeromgeving met concrete leerprocessen, waarin mensen continu worden uitgedaagd prestaties te optimaliseren. Daarnaast zijn publicaties verschenen over verschillende groeistadia richting een lerende organisatie. Tot op heden is echter weinig bekend over welke procesinterventies bevorderend werken voor het bereiken van een volgend groeistadium.

In dit artikel beschrijven wij de toepassingwijze en effecten van een variëteit aan procesinterventies, gericht op het groeien in de richting van een lerende organisatie. Een dialoog gedreven ontwikkelingsproces van een prestatie meetsysteem (PMS) staat aan de basis van deze interventies. Deze casestudie is uitgevoerd bij het Human Resources center van het Nederlandse Ministerie van Defensie. Door middel van actieonderzoek zijn de procesinterventies toegepast en onderzocht.

De interventies hebben geleid tot vele tastbare en vooral bruikbare verbeteringen op het niveau van werkprocessen. Maar ook resultaten op het niveau van gedragingen kunnen worden benoemd, waaronder een omslag van reactief naar proactief verbetergedrag en een hogere betrokkenheid door gezamenlijke betrokkenheid van medewerkers en management.

Inleiding

In de literatuur zien we dat de lerende organisatie vaak wordt beschreven in het licht van haar kenmerken; een door het management ondersteunde stimulerende leeromgeving met concrete leerprocessen, waarin mensen worden uitgedaagd continue (collectieve en individuele) prestaties te optimaliseren (Senge, 2006; Garvin, Edmondson en Gino, 2008). Gedragsfactoren binnen de leerprocessen komen minder aan bod. De bestaande literatuur wordt door Bessant, Caffyn en Gallagher (2001) als volgt bekritiseerd:

- Het is vooral voorschrijvend en laat implementatie ongemoeid;
- Als implementatie wel wordt behandeld, ligt de nadruk op het inzetten van management tools en niet op andere elementen als gedragsfactoren;
- Het gaat uit van een binaire verdeling tussen het wel of niet zijn van een lerende organisatie, in plaats van het te bekijken als een evolutie van gedragspatronen.

Deze kritiek heeft geleid tot een groeiemodel in fasen, waarbij elke fase bestaat uit een set gedragsroutines die in meer of mindere mate geborgd zijn in de organisatie. De vijf groeifasen worden beschreven in tabel 1 (Bessant, Caffyn en Gallagher, 2001).

Groeifasen van continu verbeteren	Kenmerken
Fase 1: Uitproberen van continue verbetering	<ul style="list-style-type: none"> • Ad-hoc probleemoplossing; • Leidend tot kortdurende en lokale / individuele leereffecten.
Fase 2: Gestructureerd en systematisch vormgeven van continu verbeteren	<ul style="list-style-type: none"> • Formele pogingen om continue verbetering in te voeren en te borgen; • Ingericht naast dagelijkse werkzaamheden; • Betrokkenheid van medewerkers; • Training in tools voor continu verbeteren; • Cross-functionele betrokkenheid op ad-hoc basis.
Fase 3: Strategisch continu verbeteren	<ul style="list-style-type: none"> • Een cumulatie van de kenmerken in fase 1 en 2; • Opstellen van strategische doelstellingen; • Monitoren van continu verbeterinitiatieven tegen deze strategische doelstellingen.
Fase 4: Autonome innovatie	<ul style="list-style-type: none"> • Een cumulatie van de kenmerken in fase 1, 2 en 3; • Belegde verantwoordelijkheid voor processen van continu verbeteren; • Hoge mate van experimenteren.
Fase 5: Lerende organisatie	<ul style="list-style-type: none"> • Continu verbeteren als een dominante manier van leven; • Automatisch vastleggen en delen van kennis; • Hoge mate van actieve betrokkenheid bij verbeterinitiatieven.

Tabel 1: Groeifasen van continu verbeteren binnen organisaties (Bessant, Caffyn en Callagher, 2001)

Door het stelselmatig ontwikkelen en uitbouwen van gedragsroutines binnen het groeiemodel, wordt een volgende groeifase bereikt (Bessant, Caffyn en Galagher, 2001). Publicaties waarin concrete verandertrajecten naar een volgende groeifase worden beschreven zijn echter nauwelijks beschikbaar (Weggelaar-Jansen, Van Wijngaarden en Bal, 2007). In dit artikel wordt een variëteit aan procesinterventies beschreven, die praktijkbeoefenaars kunnen helpen om een organisatieverandering naar een volgende groeifase vorm te geven. We richten ons vooral op een traject van fase 1 naar 2, bij het shared services center Human Resources van het Nederlandse Ministerie van Defensie, op de afdeling InformatieCentrum.

Leren van een dialoog gedreven KPI ontwikkelingsproces bij het Ministerie van Defensie

Een dialoog gedreven ontwikkelingsproces van een prestatie meetsysteem (PMS) staat aan de basis van deze interventies. Specifiek staat de vraag: *“Hoe kan een dialoog gedreven PMS ontwikkelingsproces bijdragen aan het bewegen van de organisatie richting een lerende organisatie?”* centraal in dit onderzoek.

Het artikel gaat hierna verder met een onderzoekskader waarin theorie over een dialoog gedreven ontwikkelingsproces van een PMS en de link hiervan met theorie over lerende organisaties wordt beschreven. Vervolgens worden de gehanteerde procesinterventies behandeld en methodologisch onderbouwd. Na vermelding van enkele interventieresultaten, kunnen conclusies en reflectielessen worden getrokken uit het onderzoek.

Onderzoekskader

Dialoog gedreven prestatiemeting

Van de strategische doelen, die kritiek zijn voor het succes van de organisatie op korte en lange termijn, worden doorgaans meer operationele doelen afgeleid: normen. Kritische prestatie-indicatoren (KPI's) zijn factoren die meten in hoeverre deze normen in een bepaalde periode zijn behaald (Parmenter, 2010). De aandacht voor het opstellen en toepassen van KPI's neemt de laatste decennia toe, vooral binnen de publieke- of non-profit sector (De Bruin, 2002; Ingraham, Joyce en Donahue, 2003; Mol en De Kruijf, 2004; Micheli en Kennerley, 2005; Pollit, 2005). Dit heeft onder andere te maken met de noodzaak om efficiënter gebruik te maken van en verantwoording af te leggen over de beschikbare middelen in deze sectoren. (Evans en Bellamy, 1995; Harris, 1998; Ingraham, Joyce en Donahue, 2003; Micheli en Kennerley, 2005; Pollit, 2005). Door het meten van prestaties ontstaat een beter inzicht in het gebruik van de schaarse middelen.

We constateren dat er vooral op strategisch niveau over KPI's wordt gesproken: op directieniveau of programma- / projectniveau (Micheli en Kennerley, 2005). KPI's worden op deze niveaus bij het afleggen van verantwoording toegepast en zijn altijd extern- en outputgericht. De implicaties van de KPI's voor de operationele afdelingen wordt zelden vooraf overwogen (Mol en De Kruijf, 2004). Dit kan ertoe leiden dat medewerkers op de werkvloer zich niet verbonden voelen met hetgeen aan de top wordt gemeten (Wouters en Wilderom, 2008). In het meest negatieve geval kan het zelfs zorgen voor een *prestatievermindering* (Evers, Overkamp en Wilderom, 2009). Een randvoorwaarde voor het ontwikkelen en systematisch toepassen of gebruiken van KPI's voor en door operationele medewerkers is dat de KPI's uitgebreid genoeg zijn om alle belangrijke aspecten te vertegenwoordigen en tegelijkertijd begrijpelijk en flexibel genoeg voor medewerkers die er daadwerkelijk mee gaan werken (Micheli en Kennerley, 2005; Dewulf en Verheijen, 2006).

Het systematisch toepassen van KPI's staat in de organisatorische praktijksituatie bekend als een prestatie-meetsysteem (PMS). Het ontwikkelen en implementeren van een PMS is een vorm van formele standaardisering van het operationele werk. Formele standaardisering kan volgens Adler en Borys (1996) plaatsvinden volgens een afgedwongen benadering (coercive) of een methode waarbij dialoog met medewerkers voorop staat (enabling).

Bij de afgedwongen benadering worden afwijkingen van de standaard procedures en prestatienormen op een "command and control"-achtige wijze aangestuurd door het management. Targets worden hierbij van bovenaf opgelegd, zonder rekening te houden met de realiteit van de operationele werkprocessen (Seddon, 2003).

Bij een dialoog gedreven PMS ontwikkeling gebruiken medewerkers hun kennis en ervaring om best practices vast te leggen in de vorm van onder andere procedures en KPI's (Wouters en Wilderom, 2008; Evers, Overkamp en Wilderom, 2009). Op deze wijze ontstaat een collectief geheugen van de organisatie (Rashman en Radnor, 2005), dat voor de medewerkers herkenbaar is en waar zij zich tegelijkertijd eigenaar van voelen (Wouters en Wilderom, 2008). Afwijkingen op de procedures of normen worden hierdoor opgevat als een signaal voor verbetermogelijkheden van de werkprocessen (of van de KPI's), in plaats van als een veroordeling van werkprestaties (Adler en Borys, 1996; De Haas en Kleingeld, 1999; Evers, Overkamp en Wilderom, 2009). Hiermee worden KPI's waardevolle bronnen die medewerkers ondersteunen in het tegemoet komen aan wensen en eisen van de klant (Adler en Borys, 1996; Seddon, 2003).

Wouters en Wilderom (2008) baseren hun aanpak om te komen tot een dialoog gedreven PMS op vijf leidende principes, die deels overlappen met de principes van een lerende organisatie (Garvin, Edmondson en Gino, 2008). In tabel 2 worden de principes van beide perspectieven vergeleken:

Dialogo gedreven ontwikkelingsproces PMS (Wouters en Wilderom, 2008)	Lerende organisatie (constructen uit: Garvin, Edmondson en Gino, 2008)¹
Het is gebaseerd op kennis en ervaring van medewerkers (Wouters en Sportel, 2003)	Analysis (analyseren van verschillende perspectieven tijdens discussie), Information transfer (kennisverspreiding)
Er is ruimte om te experimenteren (Wouters en Roijmans, 2008)	Experimentation (experimenteren met nieuwe ideeën)
Medewerkers zijn voldoende professioneel (Kerr, Glinow en Schriesheim, 2003)	Appreciation of differences (waardering van verschillende meningen, perspectieven en standpunten)
Er is een cultuur van teamvertrouwen en openheid (De Haas en Kleingeld, 1999; Edmondson, 1999 en 2002)	Psychological safety (vertrouwen binnen organisatie-eenheden), Openness to new ideas (open staan voor nieuwe ideeën)
Het leiderschapsgedrag is transformatieel van aard (Den Hartog, Van Muijen, en Koopman, 1997; De Haas en Kleingeld, 1999)	Leadership that reinforces learning (managers luisteren oprecht naar medewerkers en stimuleren hen te leren)

Tabel 2: Overlap tussen theoretische eigenschappen van een dialoog gedreven PMS ontwikkelingsproces en een lerende organisatie

De overlap in onderliggende principes maakt het aannemelijk dat een dialoog gedreven ontwikkelingsproces van een PMS zou kunnen bijdragen aan het groeien naar een volgende groeifase in de richting van een lerende organisatie. In de volgende sectie worden de kenmerken van een lerende organisatie verder uitgewerkt.

Lerende organisatie

Een groot aantal auteurs heeft kenmerken van een lerende organisatie geïdentificeerd en uitgewerkt (Senge, 2006; Weggelaar-Jansen, Van Wijngaarden en Bal, 2007; Garvin, Edmondson en Gino, 2008). Waar zij allen mee instemmen is het feit dat het in een lerende organisatie draait om het verzamelen en delen van kennis en ervaringen binnen een cultuur van vertrouwen en open discussie met een gerichtheid op het continu verbeteren van de organisatie.

Als kapstok voor het theoretische kader hanteren we in dit artikel de drie door Garvin, Edmondson en Gino (2008) geïdentificeerde bouwstenen van een lerende organisatie²;

1. Concrete leerprocessen en –activiteiten;
2. Een stimulerende leeromgeving;
3. Leiderschapsgedrag dat het leren binnen de organisatie versterkt.

Bouwsteen 1: Concrete leerprocessen

Een lerende organisatie ontstaat vanuit de gedachte om concrete bedrijfsprocessen continue te willen of moeten verbeteren. Vanuit deze gedachte worden er in de organisatie bewust diverse *kenniscreërende processen*, *experimenteerprocessen* en *opleidingsprocessen* ingericht die gefundeerd zijn op probleemgerichte vraagstukken uit dagelijkse werkprocessen (Garvin, Edmondson

¹ Naast deze constructen meet de vragenlijst van Garvin, Edmondson en Gino (2008) ook nog: *time for reflection* (expliciete tijd voor reflectie), *information collection* (verzamenen van informatie uit externe omgeving) en *education and training* (continue opleiding en training).

² Garvin, Edmondson en Gino (2008) hanteren een andere volgorde de: bouwstenen 1 en 2 zijn in dit artikel omgewisseld om de leesbaarheid te vergroten.

Leren van een dialoog gedreven KPI ontwikkelingsproces bij het Ministerie van Defensie

en Gino, 2008). Daarnaast moet structureel prestatie-informatie worden verzameld (Weggelaar-Jansen, Van Wijngaarden en Bal, 2007).

Kenniscreërende processen voor functieoverstijgende teams

Om flexibel in te kunnen spelen op veranderingen in de organisatieomgeving, is het van belang de interne diversiteit aan kennis, expertise, opvattingen en belangen hanteerbaar te maken (Wierdsma, 2006). De organisatie moet zodanig zijn ingericht, dat collega's continu leren van onderlinge verschillen en gezamenlijk constructief werken aan het continu verbeteren van de organisatie en haar prestaties richting de klant (zie o.a. Mom, Van den Bosch en Volberda, 2002; Wierdsma, 2006; Yeh en Chou, 2007; Wouters en Roijmans, 2008; Garvin, Edmondson en Gino, 2008).

Een manier om de interne diversiteit binnen een organisatie te faciliteren is het inrichten van functieoverstijgende teams. Binnen een dergelijk team wordt kennis en ervaring van individuen gedeeld en worden verbeteringen vastgelegd; co-creatie van veranderingen (Wierdsma, 2006). Een co-creërende setting helpt om verder te kijken dan de individuele opvattingen. Er wordt geleerd van zowel het eigen handelen als dat van collega's (Tillema, 2004). Lokale en impliciete kennis wordt omgezet in nieuwe kennis (Evers, Overkamp en Wilderom, 2009). Nieuwe gezamenlijke ideeën worden uitgewerkt tot implementeerbare verbetervoorstellen, waarmee kan worden geëxperimenteerd (Yeh en Chou, 2007). Bovendien leidt een co-creërende omgeving tot collectieve reflectie en betrokkenheid op het werk (Vandenberg, Richardson en Eastman, 1999; Cox, Zagelmeyer en Marchington, 2006; Boxall en Macky, 2009; Evers, Overkamp en Wilderom, 2009). Als deze teamactiviteiten geïntegreerd met, maar met ietwat afstand van de dagelijkse werkprocessen worden ingericht neemt de emotionele distantie toe en wordt het makkelijker objectiever te reflecteren (Kessener en Termeer, 2006).

Experimenteerprocessen

Experimenteren kan helpen een verbetering vanuit de conceptfase naar een optimale implementatie te sturen; via verschillende optimalisatiecycli wordt het getest en aangepast. In iedere cyclus wordt bepaald of nieuwe aanpassingen plausibel, vruchtbaar en intelligent zijn (Tillema, 2004). De definitie, randvoorwaarden, benodigde data en systemen worden tijdens de experimenteerfase voortdurend bijgesteld om te komen tot een steeds betere verbetering (Wouters en Roijmans, 2008).

Het gebruik van prototypes helpt in de experimenteerfase. Prototypes kunnen worden gedefinieerd als zichtbare en tastbare producten van denken en redeneren (zoals aanpakken, schema's, overzichten en routines, causale diagrammen en mindmaps), tot stand gekomen door onderzoekend samen te werken (Tillema, 2004). Een prototype vormt een basis voor het evalueren, bediscussiëren en innoveren van de tussenresultaten met het doel het resultaat steeds verder te verfijnen (D'Adderio, 2001; Carlile, 2002). Het is als het ware een collectief geheugen van en voor de medewerkers (Geurts, Altena en Geluk, 2006; Wouters en Roijmans, 2008). Zoals Geurts, Altena en Geluk (2006, p. 338) verwoorden: "schrijven is reflecteren en tekst maakt gedegen bespreking mogelijk". De vrijheid om te experimenteren kan alleen op micro-niveau in de organisatie worden geëntameerd (Weggelaar-Jansen, Van Wijngaarden en Bal, 2007).

Opleidings- en trainingsactiviteiten

Organisatievernieuwingen zorgen ervoor dat werkzaamheden en daarmee functie-eisen steeds sneller veranderen (Van Loo, De Grip en De Steur, 2001; Fouarge, De Grip en Nelen, 2009). Werknemers moeten daarom continu werken aan het up-to-date houden van vakspecifieke kennis en vaardigheden, en tegelijkertijd professionele competenties ontwikkelen die ervoor zorgen dat ze flexibel inzetbaar zijn onder veranderende omstandigheden (Lindbeck en Snower, 2000). Continue training is daarbij essentieel (Garvin, Edmondson en Gino, 2008; Yeh en Chou, 2007), en heeft bovendien een belangrijke positieve invloed op (loop)baantevredenheid (Blum en Kaplan, 2000).

Verzamelen van prestatie-informatie

Zoals eerder vermeld wordt het verzamelen van prestatie-informatie over prestaties genoemd als één van de randvoorwaarden voor een lerende organisatie (Weggelaar-Jansen, Van Wijngaarden en Bal, 2007). Het lerend vermogen van een organisatie wordt het best benut als het prestatie meetsysteem via een dialoog gedreven ontwikkelingsproces geconstrueerd wordt, en er een balans is tussen top-down en bottom-up gedefinieerde KPI's (Wouters en Wilderom, 2008).

Bouwsteen 2: Stimulerende leeromgeving

Een leercultuur is essentieel voor een lerende organisatie; medewerkers moeten zich vrij en gemotiveerd voelen om informatie te delen en om verbeteruggesties aan te dragen. (Van Dyne en LePine, 1998; Popper en Lipshitz, 2000; Senge, 2006; Detert en Burris, 2007; Garvin, Edmondson en Gino, 2008). Kernwaarden die bij een stimulerende leeromgeving hierbij horen zijn vertrouwen, samenwerking, transparantie, gelijkheid en aanspreekbaarheid (Weggelaar-Jansen, Van Wijngaarden en Bal, 2007).

Voor een dergelijke leeromgeving is een aantal factoren belangrijk (Garvin, Edmondson en Gino, 2008), zoals:

- Tijd voor reflectie;
- Teamvertrouwen;
- Waardering voor verschillende opvattingen en meningen.

Tijd voor reflectie

Reflecteren op dagelijkse werkzaamheden gaat verder dan evalueren; het is 'kritisch onderzoeken en reconstrueren van betekenissen' die achter de werkzaamheden schuil gaan (Kessener en Termeer, 2006, p. 239). Bewust reflecteren is nodig voor een productief continu verbeteringsproces. Weloverwogen reflectie kan impliciete kennis van professionals expliciteren (Tillema, 2004). Als de werkdruk het niet toelaat om te reflecteren, krijgt het analyseren van de dagelijkse werkzaamheden en de creativiteit om ideeën te genereren en uit te werken onvoldoende ruimte. In een leercultuur is hiervoor tijd beschikbaar (Garvin, Edmondson en Gino, 2008).

Teamvertrouwen

Teamvertrouwen betekent een attitude van onderling vertrouwen en wederzijds respect binnen een team, waarin mensen zichzelf kunnen zijn en ideeën kunnen uiten zonder hierop afgerekend te worden (Edmondson, 2002; May, Gilson en Harter, 2004). Deze attitude verhoogt effectief en soms risicovol lerend gedrag van medewerkers, zoals hulp zoeken, experimenteren en bediscussiëren van fouten (Edmondson, 1999; 2002).

Waardering van verschillende opvattingen en ideeën

Een effectief team hecht waarde aan discussie en argumentatie als een manier om nieuwe ideeën te genereren (Tillema, 2004). Eén van de uitdagingen die daarbij komt kijken is de wijze waarop met conflicten wordt omgegaan. Als een conflict voortkomt uit persoonlijkheidsverschillen zoals smaak, normen, waarden en gedrag (relatieconflict), heeft dat een negatief effect op teamprestaties, omdat het teamleden hindert om constructief aan gezamenlijke ideeën te werken (DeDreu en Weingart, 2003; Lira, Ripoll, Peiró en Gonzalez, 2007; Behfar, Peterson, Mannix en Trochim, 2008). Conflicten vanwege verschillen in perspectieven met betrekking tot de inhoud van de teamtaken (zogenaamde taakconflicten) zorgen juist voor het verwerken van meerdere invalshoeken in een geconstrueerde oplossing, wat veelal leidt tot een betere teamprestatie (Behfar, Peterson, Mannix en Trochim, 2008).

Bouwsteen 3: Leerversterkend leiderschapsgedrag

Leerprocessen en een stimulerende leeromgeving komen onvoldoende van de grond als er geen prikkels zijn voor het nemen van risico's of hier zelfs sancties aan vastzitten (Detert en Burris, 2007). Het management kan voor deze prikkels zorgen (Weggelaar-Jansen, Van Wijngaarden en Bal, 2007). Omdat er veel geschreven is over leiderschapsgedrag in leerprocessen, beperken wij ons in dit artikel tot het veel behandelde onderscheid tussen transformationeel en transactioneel leiderschapsgedrag (Den Hartog, Van Muijen, Koopman, 1997; Avolio, Bass en Jung, 1999; Bass, Avolio, Jung en Berson, 2003; Wouters en Wilderom, 2008).

Transformationele leiders stimuleren het inbrengen van ideeën door aantoonbaar geïnteresseerd te zijn in de ideeën van medewerkers, er op hogere niveaus over te praten en middelen beschikbaar te stellen om de ideeën uit te voeren (Amabile, Conti, Coon, Lazenby en Herron, 1996; Ashford, Rothbard, Piderit en Dutton, 1998; Frese, Teng en Wijnen, 1999; Detert en Burris, 2007). Medewerkers worden geholpen om nieuwe dingen te zien en er worden gezamenlijke leersituaties gecreëerd, in lijn met het *groendrukdenken* (De Caluwé, Que en Vermaak, 2001).

Daarnaast genereren transformationele leiders bewustzijn en acceptatie van de doelen en bijbehorende kaders van de organisatie en motiveren om verder te gaan dan eigenbelang voor het hogere doel van de organisatie (Den Hartog, Van Muijen, Koopman, 1997; Richardson en Vandenberg, 2005; Wouters en Wilderom, 2008).

Transactioneel leiderschap is gebaseerd op belonen van goede prestaties en het opleggen van sancties na slechte prestaties. In andere woorden: de manager geeft aan wat van de medewerkers verwacht wordt en wat de medewerker in ruil daarvoor terugkrijgt (Den Hartog, Van Muijen, Koopman, 1997; Avolio, Bass en Jung, 1999). Dit ruilprincipe komt overeen met het *rooddrukdenken* (De Caluwé, Que en Vermaak, 2001). Leiderschapsgedrag dat transactioneel van aard is, blijkt op zichzelf minder effectief voor het creëren van een leercultuur, maar vult transformationeel leiderschap aan met een stabiele basis voor dagelijkse prestaties (Avolio, Bass en Jung, 1999; Bass, Avolio, Jung en Berson, 2003; Van der Weide en Wilderom, 2006; Detert en Burris, 2007).

In tabel 3 vatten wij de bouwstenen van een lerende organisatie met de kenmerkende criteria samen:

Bouwsteen	Criteria
Concrete leerprocessen en – praktijken	<ul style="list-style-type: none"> • Kennisintegratie door cross-functionele teams; • Experimenteren met conceptuele artefacten (met decentrale verantwoordelijkheid); • Continu opleiden (initieel, on-the-job en bij wijzigen diensten/producten of functie); • Informatie over prestaties.
Stimulerende leeromgeving	<ul style="list-style-type: none"> • Tijd voor reflectie op dagelijkse werkzaamheden; • Teamvertrouwen; • Waardering voor verschillende opvattingen en ideeën (dialoogvorming).
Leerversterkend leiderschap	<ul style="list-style-type: none"> • Transformationeel leiderschapsgedrag.

Tabel 3: Samenvatting bouwstenen Lerende Organisatie

Onderzoeksmethode

In deze sectie behandelen we achtereenvolgens de onderzoekssetting, het onderzoeksteam, de onderzoeksmethode en de gepleegde interventies.

Onderzoekssetting

Het DienstenCentrum Human Resources (DC HR) is het centrale aanspreekpunt voor P&O-vragen van alle ruim 65.000 medewerkers van het Ministerie van Defensie. Uitgangspunt van het DC HR is hierbij selfservice; Defensiemedewerkers maken zoveel mogelijk zelf gebruik van webbased P&O-systemen. Mochten zij verdere informatie wensen, dan kunnen zij via telefoon, website en e-mail contact opnemen met de afdeling InformatieCentrum (IC). Het IC is een servicedesk, die de vraag meteen probeert op te lossen. Als een vraag niet meteen kan worden beantwoord, wordt deze doorgestuurd naar de meer gespecialiseerde backoffice.

Het onderzoek dat centraal staat in dit artikel, speelt zich af op het IC. Deze afdeling bestaat uit vier teams en 46 medewerkers; het afdelingsmanagement (5), senior medewerkers (7), vaste medewerkers (27) en uitzendkrachten (7).

Onderzoeksteam en gehanteerde methode

Het onderzoeksteam bestaat uit een projectleider en een projectmedewerker (hierna 'de onderzoekers' genoemd), gepositioneerd in een stafafdeling van het DC HR, en een externe onderzoeker van de Universiteit Twente. De onderzoekers waren als interne consultants continu bij het veranderprocessen betrokken. De externe onderzoeker had de rol op te treden als klankbord voor de onderzoekers.

Als onderzoeksmethode is een vorm van actieonderzoek gehanteerd. Actieonderzoek is een methodiek die gehanteerd wordt bij interventies die uitgaan van het uitwisselen van kennis en ervaring, reflectie op veranderingsprocessen en experimenteren met veranderingen door medewerkers (Boonstra en De Caluwé, 2006).

Participatie en interventie in het proces door de onderzoekers maakt dat actieonderzoek geschikt is om een kwalitatieve onderzoekspositie in te nemen, die goed past bij de participatieve aard van de organisatorische verandering (Argyris, 1993; Brydon-Miller, Greenwood en Maguire, 2003). Door directe betrokkenheid van de onderzoekers zijn verschillen tussen verklarende theorieën en de invulling van die theorieën in de praktijk goed te observeren (Lüscher en Lewis, 2008). Theorievorming wordt bij actieonderzoek vaak gezien als een bijproduct van het verbeteren van praktijksituaties, in tegenstelling tot het toepassen van de pure theorie op een praktijksituatie (Wouters en Wilderom, 2008). Medewerkers worden in dit onderzoek gemotiveerd om te gaan leren en bewust gemaakt van de eigen mogelijkheden om mee te werken aan verbeteringen: typerend voor het zogenaamde "groendrukdenken" (De Caluwé, Que en Vermaak, 2001). Hierbij past een interactieve manier van interveniëren: de ideeën van medewerkers zijn de basis voor het ontwikkelen van prestatie-indicatoren en verbetervoorstellen (Werkman, Boonstra en Elving, 2005). Veranderstrategieën die gericht zijn op uitwisseling en interactie tussen medewerkers dragen bij aan positieve resultaatverwachtingen en steun voor verandering; het verandervermogen zal hierdoor toenemen (Werkman, Boonstra en Elving, 2005). De directe procesbegeleiding door de onderzoekers had bovendien als doel het aanjagen, in gang houden en coördineren van parallelle verbeterinitiatieven, consistent met Evers, Overkamp en Wilderom (2009).

Een risico van actieonderzoek kan zijn dat onderzoekers selectief gaan zoeken naar een empirische onderbouwing van de uitkomst die zij verwachten (Atkinson en Shaffir, 1998). In een participatieve context is het daarom belangrijk om methodologische degelijkheid in te bouwen (Eden en Huxham,

Leren van een dialoog gedreven KPI ontwikkelingsproces bij het Ministerie van Defensie

1996). Geïnspireerd door Lüscher en Lewis (2008), hebben wij op de volgende wijze de methodologische degelijkheid willen borgen:

- Wij identificeren samen met de medewerkers een aantal processen en/of categorieën op basis waarvan wij willen samenwerken. Om deze identificatie transparant en navolgbaar te maken hanteren wij een brain-write methode;
- Om het onderzoeksproces kritisch te evalueren wordt triangulatie toegepast (interne onderzoekers, onderzoeker UT en een onafhankelijke derde);
- De medewerkers worden gestimuleerd te experimenteren met verbeteringen en te reflecteren op het verbeterproces, om de validiteit en toegevoegde waarde van de resultaten te bevestigen. De onderzoekers stuurden wekelijks een highlight report om hun onderzoeksuitvoering en –resultaten te verantwoorden.

Het actieonderzoek is uitgevoerd volgens de leercyclus van Kolb (1984): eerst wordt de theoretische oplossing van een probleem geformuleerd en uitgeprobeerd in de praktijk. Vervolgens wordt deze oplossing geëvalueerd en gekeken naar theoretisch mogelijke aanpassingen van de oplossing. Het idee hierachter is om steeds dichterbij de optimale oplossing van een probleem te komen, gebaseerd op een theoretisch begrip van de praktische situatie (Dubous en Gadde, 2002; Brydon-Miller, Greenwood en Maguire, 2003; Hammersley, 2004).

Interventies

Ons onderzoek is uitgevoerd van november 2007 tot en met november 2008. Tijdens dit jaar is er sequentieel een drietal interventies uitgevoerd:

- Fase 0: Een kwantitatieve nulmeting voor het bepalen van het startpunt van het project (november 2007 t/m januari 2008);
- Fase 1: Vijf brain write sessies waaruit categorieën voor prestatiemeting en prestatieverbetering zijn geïdentificeerd (februari 2008 t/m maart 2008);
- Fase 2: Begeleiding van wekelijkse bijeenkomsten waaruit verbetervoorstellen en prestatie-indicatoren naar voren komen (april 2008 t/m november 2008).

Deze interventies worden hierna uitgebreid beschreven.

Fase 0: Kwantitatieve nulmeting (survey)

Voordat het project van start ging, is in de periode november 2007 tot en met januari 2008 een kwantitatief onderzoek uitgevoerd onder de IC-medewerkers naar hun houding ten aanzien van prestatiemeting en prestatieverbetering (zie voor een uitgebreide beschrijving van deze nulmeting: Molenveld, 2009).

De gebruikte vragenlijst is opgebouwd uit de volgende gevalideerde constructen:

- De houding ten aanzien van prestatiemeting (construct overgenomen van Wouters en Wilderom, gebruikt voor hun artikel in 2008);
- De perceptie van het transformationeel leiderschapsgedrag (op basis van de MLQ: Multifactor Leadership Questionnaire, afgeleid uit Den Hartog, Van Muijen, en Koopman, 1997);
- De perceptie van de openheid van het management (uit Ashford, Rothbard, Piderit en Dutton, 1998);
- Het teamvertrouwen (construct overgenomen van Wouters en Wilderom, gebruikt voor hun artikel in 2008);
- De eigen professionaliteit (construct overgenomen van Wouters en Wilderom, gebruikt voor hun artikel in 2008);
- Het hebben van werkgerelateerde verbeterideeën (uit Frese, Teng en Wijnen, 1999);
- Het uitspreken van deze verbeterideeën (uit Van Dyne en LePine, 1998).

De constructen werden gemeten met behulp van een Likert schaal van 1 tot 10, waarbij 1 stond voor *helemaal mee oneens* en 10 voor *helemaal mee eens*.

Leren van een dialoog gedreven KPI ontwikkelingsproces bij het Ministerie van Defensie

Op deze manier kon de houding ten aanzien van de randvoorwaarden voor dialoog gedreven prestatiemeting worden vastgesteld. Eventueel zouden resultaten van het project door middel van een vervolgmeting kwantitatief kunnen worden vastgesteld.

Fase 1: Brainwrite sessies

Uit de aanvankelijk gehanteerde KPI-rapportages van de huidige KPI's bleek dat er alleen afdelingsbrede KPI's waren vastgesteld die zich vooral richten op de *output* van het IC: de wachttijd aan de telefoon, de gesprekstijd, het percentage direct beantwoorde vragen. Uit de nulmeting kwam naar voren dat de medewerkers een sterke behoefte hebben aan KPI's die een eerlijk beeld geven van hun individuele werkprestaties en dat zij zich momenteel niet herkenden in de top-down vastgestelde KPI's.

Voor een dialoog gedreven ontwikkelingsproces van een set KPI's hebben we eerst bij de medewerkers op de werkvloer geïnventariseerd uit welke onderdelen de totale prestatie van het IC bestaat. Als methode voor deze inventarisatie hebben wij gekozen voor brain write sessies en niet voor reguliere brainstormsessies. De bekende risico's van een brainstormsessie zijn meeliftgedrag, verlies van ideeën en convergeren naar een groepsnorm (Thompson, 2003). Deze risico wilden wij ondervangen door het organiseren van brainwrite sessies (Thompson, 2003; Evers, Overkamp en Wilderom, 2009).

In een brainwrite sessie wordt de deelnemers op een (digitaal) formulier een vraagstuk voorgelegd, waarop zij individueel zoveel mogelijk ideeën moeten noteren. Na een bepaalde tijd sturen zij het ingevulde formulier terug naar de sessieleider van de brainwrite sessie. De sessieleider herverdeelt de formulieren, zodat iedereen anoniem kan reageren op de ideeën van anderen en nieuwe ideeën kan toevoegen. De sessie is afgelopen als elk formulier door iedereen is aangevuld (Thompson, 2003).

Het IC werd opgedeeld in vier willekeurige groepen welke in aparte brainwrite sessies aan bod kwamen (in februari en maart 2008). Telkens werd aan de medewerkers gevraagd wat zij verstaan onder kwalitatief hoogstaande prestaties op het IC op de lange termijn, en wat randvoorwaarden hiervoor zijn. Alle ideeën uit de sessies zijn later door de projectleider onderverdeeld in een behapbaar aantal categorieën, zogenaamde prestatie categorieën.

Deze prestatie categorieën zijn vervolgens weer voorgelegd aan beide belangengroepen; de medewerkers werden verdeeld in 4 willekeurige sessies en er was een aparte sessie met het afdelingsmanagement. Iedereen gaf in deze bijeenkomsten een eigen prioriteitsvolgorde aan door het plakken van post-its. Er bleek veel overlap te zijn tussen de prioriteiten van beide belangengroepen, hoewel de medewerkers zich meer op de werkprocessen richten en het management meer op de output.

Uit de nulmeting kwam naar voren dat de medewerkers het transformationeel leiderschapsgedrag en de openheid bij de teamleiders als niet optimaal percipieerden. De resultaten uit de nulmeting zijn aan het einde van fase 1 met de medewerkers besproken. Hieruit bleek over het algemeen dat zij weliswaar significante verbetering wensten, maar hun mening niet helemaal herkenden in de daadwerkelijke (lage) cijfers.

Fase 2: Begeleiden van autonome werkgroepen

Op basis van de uitkomsten en de aangegeven prioriteiten in fase 1, zijn werkgroepen geformeerd voor de zeven hoogst geprioriteerde prestatiecategorieën:

- Initiële opleiding;
- Training en coaching;
- Communicatie bij wijziging dienstverlening;
- Heldere procedures en structuur;
- Planning en bezettingsgraad;
- First call oplossen en doorlooptijd casussen;
- Service level, kwaliteit en rapportages.

Medewerkers konden zich vooraf inschrijven voor de werkgroep van hun voorkeur. De onderzoekers stelden de werkgroepen zo divers mogelijk samen; rekening houdend met de aangegeven voorkeuren, spreiding van afdelingsteams en spreiding van kennis- en ervaringsniveau. Naast medewerkers van het IC werd een aantal deskundigen van buiten het IC in de werkgroepen betrokken: bijvoorbeeld de opleidingscoördinator van het DC HR in de werkgroepen *Opleiding Initieel* en *Training en Coaching*.

De werkgroepen bestaan uit vier of vijf ervaren en minder ervaren medewerkers per werkgroep; in totaal participeerden 75% van de (senior) medewerkers van het IC in de werkgroepen. In overleg tussen de onderzoekers en het afdelingsmanagement is besloten om de teamleiders niet te laten participeren in de werkgroepen, vanwege de tegenvallende resultaten uit de nulmeting. Afgesproken werd dat er tussendoor wel continue terugkoppeling en afstemming met hen plaats vond, bijvoorbeeld bij tussenresultaten, om de effectiviteit en het commitment voor de verbeterideeën te borgen.

De werkgroepen kregen van de projectleider drie opdrachten met betrekking tot de prestatiecategorie mee:

- Het opstellen van KPI's: meetbaar maken van de prestatiecategorie;
- Het identificeren en uitwerken van quick-wins vanuit de gedachte dat snelle resultaten goed zijn goed voor de motivatie voor het project;
- Het identificeren en uitwerken van lange termijn verbeteringen.

Voorafgaand aan deze fase werd door het DC HR management team een 'speelveld' aangegeven waarbinnen de teams bevoegdheden kregen, namelijk: de contracten met externe klanten, de afspraken met interne klanten en de organisatiestructuur van het DC HR. Door deze eisen, maar ook de steun, vanuit de top van de organisatie aan te sluiten op de 'krachten en strevingen van beneden' in de organisatie kan de verandering effectief en geordend plaatsvinden (Geurts, Altena en Geluk, 2006, p. 344).

De werkgroepen komen wekelijks bij elkaar in sessies van anderhalf uur. In deze bijeenkomsten worden verbetervoorstellen bedacht en besproken, totdat er een concept ligt dat met het afdelingsmanagement kan worden afgestemd. Waar mogelijk wordt direct met voorstellen geëxperimenteerd om ze verder te optimaliseren. Tijdens de bijeenkomsten van de werkgroepen was gedurende de onderzoeksperiode ook telkens één van de onderzoekers aanwezig. Vergelijkbaar met de wijze waarop Haffmans (2006) voor zichzelf een 'vrijplaats' creëert, wisselden de onderzoekers naar behoefte van de werkgroep tussen de rol van begeleider en deelnemer aan de interacties. Daarnaast zorgden zij voor de afstemming tussen de verschillende werkgroepen.

Tweewekelijks wordt een sessie van anderhalf uur georganiseerd waarbij één afgevaardigde van elke werkgroep, het afdelingsmanagement en de onderzoekers aanwezig zijn. De doelen hiervan zijn het bespreken van raakvlakken tussen groepen, draagvlak bij elkaar creëren en ervaren moeilijkheden delen. Resultaten uit dit overleg worden teruggekoppeld in de wekelijkse werkgroepbijeenkomsten.

Bevindingen

In deze sectie presenteren wij achtereenvolgens de bevindingen van de nulmeting, de brain write sessies en de autonome werkgroepen.

Resultaten van de nulmeting

Aan de nulmeting werkten 30 van de 41 seniors, vaste medewerkers en uitzendkrachten mee. De belangrijkste conclusies uit de nulmeting zijn (Molenveld, 2009):

- De medewerkers van het IC ervaren het leiderschapsgedrag van het afdelingsmanagement als onvoldoende transformationeel;
- De houding van de medewerkers ten aanzien van prestatie meting en prestatieverbetering is reactief; het wordt bepaald door factoren die buiten de eigen verantwoordelijkheid vallen (bijvoorbeeld leiderschapsgedrag);
- De ambitie van de medewerkers voor de eigen professionaliteit is groot;
- De medewerkers herkennen zich niet in de huidige manier van prestatie meting en zien dit graag verbeteren.

Het afdelingsmanagement besloot naar aanleiding van deze resultaten om zich te ontwikkelen in het gedrag dat past bij een lerende organisatie, door middel van workshops coachend leiderschap.

Bevindingen tijdens faciliteren Brain Write sessies

Uit de vier sessies van elk een uur met in totaal 33 deelnemers zijn 1428 ideeën voortgekomen (43 ideeën per persoon), die later door de projectmanager zijn gegroepeerd in 24 prestatie categorieën. Uiteindelijk zijn hieruit de 7 prestatie categorieën geselecteerd om er een werkgroep op te zetten, zoals in de onderzoeksmethode zijn benoemd. De medewerkers die deelnamen aan de brain write sessies gaven aan dat zij positief verrast waren door de leuke manier van brainstormen.

Bevindingen tijdens begeleiding van autonome werkgroepen

De bevindingen tijdens de begeleiding van de werkgroepen kunnen we onderverdelen in tastbare bevindingen (verbeterproducten en KPI's), niet-tastbare bevindingen (gedrag) en reflectieve inzichten (aan de hand van theorie en onderzoeksmethode). De tastbare resultaten zijn opgesomd in tabel 4 op de volgende pagina.

Leren van een dialoog gedreven KPI ontwikkelingsproces bij het Ministerie van Defensie

Prestatiecategorien ³	Verbeterproducten	KPI's
<i>Heldere procedures en structuur</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Wekelijks werkoverleg per IC-team opnieuw ingevoerd • Gebruik van bespreekpuntenlijst om communicatie te stroomlijnen 	<ul style="list-style-type: none"> • KPI's voor plaatsvinden werkoverleggen, gebruik bespreekpuntenlijst en doorlooptijd van informatie
<i>Initiële opleiding</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Structuur van functie-opleidingen op het IC⁴ • Interne initiële opleiding (gegeven door eigen medewerkers, beter aangesloten op dagelijkse werkzaamheden) • Nieuwe opties in telefoonmenu, beter aangesloten bij de opleidingsthema's 	<ul style="list-style-type: none"> • Takenboek per medewerker
<i>Training en coaching</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Coachingscyclus inclusief bijbehorende handleiding voor coach 	<ul style="list-style-type: none"> • Meeluisterformulier dat kwalitatieve KPI's meet • Prestatieformulier voor individuele KPI's (o.b.v. basis van kwaliteit én kwantiteit)
<i>Communicatie bij wijziging dienstverlening</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Standaard favorietenlijst voor alle medewerkers, met links naar alle sites waarop informatie (en wijzigingen) snel terug te vinden zijn 	
<i>First call oplossen en doorlooptijd casussen</i>	<ul style="list-style-type: none"> • 100% van de cases zal worden gelogd om inzicht te verbeteren 	<ul style="list-style-type: none"> • Meer zuiver first-call oplospercentage
<i>Planning en bezettingsgraad</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Nieuwe (geautomatiseerde) planningstool • Planningschema met benodigde bezetting aangepast aan nieuwe situatie • Betere bezetting van backoffice (om niet-opgeloste cases weg te werken) 	<ul style="list-style-type: none"> • KPI's ontwikkeld die verwachting van telefoontjes en personeelsbezetting meten

Tabel 4: Tastbare resultaten van interventies

³ Na een aantal sessies is besloten de taken van de werkgroep *Service level, kwaliteit en rapportage* te verdelen over de overige werkgroepen.

⁴ Deze opleidingsstructuur is opgesteld in samenwerking met de werkgroep Training en Coaching.

Leren van een dialoog gedreven KPI ontwikkelingsproces bij het Ministerie van Defensie

Hierbij moet wel worden aangetekend dat de ontwikkelde KPI's in de meeste gevallen niet binnen de onderzoeksperiode konden worden geïmplementeerd. Hoewel de definities van de KPI's duidelijk waren, bleken de bestaande ICT-systemen niet in staat precies de benodigde meetgegevens te rapporteren. In sommige gevallen worden de meetgegevens geconstrueerd uit data van meerdere ICT-systemen, die niet eenvoudig te combineren zijn.

Naast deze concrete verbeterproducten, vinden wij het belangrijkste niet-tastbare resultaat een omslag van reactief naar proactief gedrag. Zonder een nieuwe meting kan een dergelijke verandering natuurlijk niet zomaar worden aangetoond. Toch waren op individueel niveau wel degelijk gedragsveranderingen zichtbaar. Medewerkers die in eerste instantie sceptisch stonden ten opzichte van het zelf initiëren van verbeteringen, dit eigenlijk zagen als een taak van het management, kwamen er tijdens het proces achter dat zij boven verwachting veel voor elkaar konden krijgen als ze zelf het initiatief namen. Dit inzicht leidde tot steeds verdergaand proactief gedrag.

Terugkijkend op de onderzoeksperiode aan de hand van het theoretisch kader en de onderzoeksmethode, kunnen we de volgende reflectieve inzichten beschrijven:

- Verhoogde herkenbaarheid en eigenaarschap bij procesverbeteringen door co-constructieve betrokkenheid medewerkers
Wouters & Wilderom (2008) beschrijven dat co-constructief werken aan verbeteringen zorgt voor herkenbaarheid en eigenaarschap, en het hier beschreven onderzoek bevestigt dit. Doordat een groot aantal medewerkers betrokken was bij het tot stand komen van de harde resultaten uit tabel 4, werd het gemakkelijker om veranderingen te implementeren. De ideeën en te bereiken doelen werden herkend op de werkvloer, en acceptatie van bijvoorbeeld extra handelingen verliep soepel. Zo begrijpen senior medewerkers, die in het kader van de nieuwe coachingscyclus een minder inhoudelijke en meer coachende rol krijgen, het uiteindelijke doel beter en zijn ze bereid zich flexibel aan te passen aan hun nieuwe werksituatie. De betrokken medewerkers zijn vol lof over de ruimte die zij krijgen en delen hun enthousiasme niet alleen met collega's, maar (naar eigen zeggen) ook in privé-situaties; het werd een dankbaar gespreksonderwerp op verjaardagen!
- Een betere verbetering door continue reflectie en experimenteren
Wouters & Roijmans (2008) bevelen aan om herhaaldelijk te experimenteren, bij voorkeur met prototypes, zodat een verbetering continue verfijnd wordt. Wij zagen inderdaad een verbetering steeds beter worden als hiermee werd geëxperimenteerd, vooral vanaf het moment dat ideeën expliciet werden in de vorm van een verbetervoorstel; deze 'prototypes' zorgden voor gerichte sturing van discussies. De nieuw ontwikkelde planningstool liep bijvoorbeeld een aantal weken schaduw om foutjes eruit te halen en nieuwe ideeën erin te verwerken. Ook de nieuwe initiële opleiding werd een experiment, waarin na elke ronde expliciete reflectie plaatsvond. Op basis hiervan kon het opleidingsmateriaal telkens verder worden verfijnd.
- Bewust gezamenlijke tijd vrijmaken voor reflectie creëert een momentum voor co-constructieve verbetering
Doordat de leerprocessen expliciet werden ingepland naast de dagelijkse werkzaamheden (als besproken in Kessener en Termeer, 2006), was er een vast moment om afstand te nemen van de dagelijkse beslommingen. Een divers samengestelde werkgroep vraagt om nauwkeurige planning van een dergelijk moment. Dit zorgde voor rust bij de medewerkers, en momentum om gezamenlijke initiatieven te ontwikkelen. Als een wekelijkse bijeenkomst om één of andere reden niet door kon gaan, was dialoog gedreven werken aan de procesverbeteringen lastig te plannen en kwam in de verdrukking van de dagelijkse drukte.

Leren van een dialoog gedreven KPI ontwikkelingsproces bij het Ministerie van Defensie

- Betere motivatie waar management meer betrokkenheid toonde
Verhoogde betrokkenheid van het afdelingsmanagement bij bepaalde prestatiecategorieën zorgde voor een betere motivatie bij de medewerkers die bezig waren om hierin procesverbeteringen uit te werken. Men voelde zich vrijer om nieuwe ideeën te uiten en het management acteerde alert op deze ideeën, consistent met de theorie over transformationeel leiderschapsgedrag (Ashford, Rothbard, Piderit en Dutton, 1998; Detert en Burris, 2007). Dit kwam het duidelijkst naar voren als de verandering ingreep op opleiding van medewerkers en de personeelsplanning, zaken waar het management op dat moment ook sterk een verbeteringsbehoefte hadden. Het experimenteren met de initiële opleiding kreeg vrij spel, en tijdens de ontwikkeling van de planningstool was er dagelijks constructief overleg over mogelijke functionaliteiten.
Bij een aantal andere onderwerpen was meer moeite nodig om deze mate van vrijheid en betrokkenheid bij het management voor elkaar te krijgen. Over het algemeen vertoonden het afdelingsmanagement echter steeds meer transformationeel gedrag; ze stimuleerden bewust meer eigen initiatief en stelden benodigde tijd en middelen beschikbaar.
- Hogere effectiviteit door onafhankelijke procesbegeleiding
De directe procesbegeleiding (in dit geval door de onderzoekers) had als doel het aanjagen, in gang houden en coördineren van de parallelle verbeterinitiatieven, vergelijkbaar met de cases uit Evers, Overkamp en Wilderom (2009). Doordat de vaart erin bleef en afstemming over de werkgroepen heen plaats vond, kon synergie uit verschillende initiatieven worden bereikt. De nieuwe opleidingsstructuur is hier een sprekend voorbeeld van: het tegelijk aanpakken van zowel de initiële opleiding als de coachingscyclus die daarna door de medewerker wordt doorlopen, vormde een naadloos geheel.

Conclusies en reflectie

De onderzoeksvraag die centraal staat in dit onderzoek is: *“Hoe kan een dialoog gedreven PMS ontwikkelingsproces bijdragen aan het bewegen van de organisatie richting een lerende organisatie?”* Theorieën over een dialoog gedreven ontwikkelingsproces van een PMS en over lerende organisaties leidden samen tot één serie interventies. Deze interventies hebben geleid tot een aantal concrete resultaten, zoals een nieuwe opleidingsstructuur inclusief lesmateriaal, een nieuwe manier van plannen inclusief een roosterapplicatie, een coachingstraject inclusief meetinstrumenten en KPI's op allerlei operationele werkgebieden. Uit deze harde resultaten zien wij de kracht van de gekozen bottom-up interventies; het aanspreken van het proactieve vermogen om gezamenlijke kennis en ervaring expliciet te integreren binnen cross-functionele werkgroepen.

Het is lastiger om niet-tastbare effecten van interactieve interventies aan te tonen, laat staan een duidelijke causale link te leggen met harde indicatoren, zoals kostenbesparingen en hogere klanttevredenheid (Geurts, Altena en Geluk, 2006). Toch kon (in ieder geval op individueel niveau) een omslag naar meer proactief gedrag worden vastgesteld. Verder zijn een aantal reflectieve inzichten te benoemen: verhoogd commitment bij procesverbeteringen, betere verbeteringen door continue verfijning, efficiënte reflectie, betere motivatie door gezamenlijke betrokkenheid, en synergie door onafhankelijke procesbegeleiding.

Een vervolgmeting (gepland begin 2010) zal aantonen in hoeverre het InformatieCentrum een stap dichterbij een lerende organisatie is gekomen. Spiegelend aan de niveaus van Bessant, Caffyn en Gallagher (2001), kan echter wel degelijk een vooruitgang van niveau 1 (ad-hoc probleemoplossing en kortdurende, lokale en individuele leereffecten) richting niveau 2 worden aangetoond (formele pogingen om continu verbeteren in te voeren, cross-functionele constructieve reflectie naast de dagelijkse werkzaamheden).

Aanbevelingen aan DC HR

Nu de onderzoekers niet langer als aanjagers en onafhankelijke procesbegeleiders optreden, en de werkgroepen hun belangrijkste thema's hebben uitgewerkt, is het zaak de organisatieverandering op het IC te borgen. Als de teams niet langer een taak hebben, worden ze opgeheven en zal er een alternatief gevonden moeten worden om concrete leerprocessen in stand te houden. Na de onderzoeksperiode is het de bedoeling periodieke evaluatiebijeenkomsten te organiseren, waarin management en medewerkers de afdelingsprestaties aan de hand van de nieuwe set KPI's gezamenlijk zullen evalueren (als in Weggelaar-Jansen, van Wijngaarden en Bal, 2007; Wouters en Wilderom, 2008). Verbeterinitiatieven die uit deze bijeenkomsten voortkomen, worden dan opgepakt in de bestaande of in nieuwe werkgroepen. Helaas bleken de ICT-systemen tijdens de onderzoeksperiode (nog) niet in staat de wensen voor een KPI dashboard te realiseren, maar volgens ons is dit een geschikt middel om ook na de interventies met de medewerkers over organisatieverbeteringen in gesprek te blijven. Het is hierbij van belang de balans te bewaken tussen de originele kwantitatieve KPI's en de nieuw ontwikkelde kwalitatieve KPI's.

Van groot belang is bovendien dat het afdelingsmanagement de stijgende lijn in transformationeel leiderschapsgedrag voortzet, en zo de medewerkers optimaal ondersteunt in het aanspreken van hun lerend vermogen.

Praktische relevantie

De drie hoofdinterventies die zijn gepleegd op het IC (een nulmeting, inventarisatie van kwaliteitsterreinen en cross-functionele teams met een specifieke focus op die kwaliteitsterreinen) lijken relatief eenvoudig toe te passen op andere organisaties. Mits begeleid op interactieve wijze en gesteund door het (midden)management, kunnen naar verwachting ook elders dergelijke concrete resultaten worden bereikt. Dit is in lijn met Evers, Overkamp en Wilderom (2009).

Reflectie op onderzoeksmethode

De keuze voor actieonderzoek pakte goed uit; door de directe betrokkenheid was observatie van dichtbij mogelijk. De medewerkers merkten dat zij invloed hadden op het verloop van het onderzoeksproject. Bovendien stelden de onderzoekers zich onafhankelijk op, waardoor zij het vertrouwen kregen om in de praktijk continu te experimenteren met nieuwe theorie.

Wat betreft een nul- en vervolgmeting, kunnen wij de beschikbare vragenlijst van Garvin, Edmondson en Gino (2008) aanbevelen. Deze is uitgewerkt in concrete subsets van vragen, en de antwoorden kunnen (via internet) vergeleken worden met vergelijkbare organisaties. Het geeft goede, gerichte input voor het inrichten van een set interventies, en bovendien kunnen resultaten van de interventies op meerdere momenten in tijd worden geëvalueerd.

De keuze om het afdelingsmanagement niet in de werkgroepen op te nemen was geen eenvoudige. Draagvlak bij het afdelingsmanagement is essentieel voor het implementeren van verbetervoorstellen. In onze case study verschilde het management draagvlak per prestatiecategorie. Dit was mogelijk een neveneffect van het niet opnemen van teamleiders in de werkgroepen. Zij stonden al in een vroeg stadium 'buitenspel', en verloren de grip op een aantal verbeterinitiatieven.

Daarom bevelen wij aan om, indien mogelijk, het (midden-)management te laten participeren in de werkgroepen. Enerzijds wordt hierdoor het draagvlak voor verandering groter, anderzijds helpt hun aanvullende kennis en ervaring en hun ander perspectief bij het creëren van nog betere verbeteringen. In dit onderzoek leek het niet opnemen van managers in de werkgroepen gerechtvaardigd, vanwege het ontbreken van deze randvoorwaarden. Maar we hebben ons gedurende het onderzoek vaker dan eens afgevraagd of de interventies niet soepeler zouden verlopen als zij wel vertegenwoordigd waren in de werkgroepen.

Theoretische relevantie

Naast de verbinding die wij in dit artikel leggen tussen theorie over een ontwikkelingsproces van KPI's en theorie over lerende organisaties, zien wij theoretische relevantie vooral in de beschrijving van concrete set interventies om te komen tot de tweede groeifase richting een lerende organisatie. Dit is een aanvulling op bestaande literatuur, die zich vooral richt op kenmerken van tussensituaties (Bessant, Caffyn en Gallagher, 2001) en eindsituaties van ontwikkelende lerende organisaties (Senge, 2006; Garvin, Edmondson en Gino, 2008). Wij hopen dat toekomstige onderzoeken zich, naast het toepassen van de hier beschreven interventies, ook zullen richten op interventies die een volgende groeifase pogen te bereiken.

Literatuur

1. Adler, P.S. en B. Borys – *Two types of bureaucracy: Enabling and coercive* – Administrative Science Quarterly 41 (1996), p. 61-89
2. Argyris, C. – *Knowledge for action: A guide to overcoming barriers to organizational change* – San Francisco: Jossey-Bass, 1993
3. Amabile, T.M., R. Conti, H. Coon, J. Lazenby en M. Herron – *Assessing the Work Environment for Creativity* – In: The Academy of Management Journal 39 (1996) 5, p. 1154-1184
4. Ashford, S.J., N.P. Rothbard, S.K. Piderit en J.E. Dutton – *Out on a Limb: The Role of Context and Impression Management in Selling Gender-equity Issues* – In: Administrative Science Quarterly 43 (1998), p. 23-57
5. Atkinson, A.A. en W. Shaffir – *Standards for field research in management accounting* – In: Journal of Management Accounting Research 10 (1998), p. 41-68
6. Avolio, B.J., B.M. Bass, en D.I. Jung – *Re-examining the components of transformational and transactional leadership using the Multifactor Leadership Questionnaire* – In: Journal of Occupational and Organizational Psychology 72 (1999), p. 441-462
7. Bass, B.M., B.J. Avolio, D.I. Jung en Y. Berson – *Predicting unit performance by assessing transformational and transactional leadership* – In: Journal of Applied Psychology 88 (2003), p. 207-218
8. Behfar, K.J., R.S. Peterson, E.A. Mannix en M.K. Trochim – *The Critical Role of Conflict Resolution in Teams: A Close Look at the Links Between Conflict Type, Conflict Management Strategies, and Team Outcomes* – In: Journal of Applied Psychology 93 (2008) 1, p. 170-188
9. Bessant, J., S. Caffyn en M. Gallagher – *An evolutionary model of continuous improvement behavior* – In: Technovation (2001), 21, p. 67-77
10. Blum, R. en J.M. Kaplan – *Network professionals' job satisfaction* – Lucent Technologies Network Care, 2000
11. Boonstra, J.J. en L.I.A. de Caluwé – *Interveniëren en veranderen: Zoeken naar betekenis in interacties* – In: M&O: Tijdschrift voor Management en Organisatie (2006), 3/4, p. 5-33
12. Boxall, P. en K. Macky - *Research and theory on high-performance work systems: progressing the high-involvement stream* – In: Human Resource Management Journal 19 (2009) 1, p. 3-23
13. Bruin, H. de en G.J. van Helden – *A plea for dialogue driven performance-based management systems: evidence from the dutch public sector* – In: Financial Accountability & Management, 22 (2006) 4, p. 405-423
14. Brydon-Miller, M., D. Greenwood en P. Maguire – *Why action research?* – In: Action Research 1 (2003) 1, p. 9-28
15. Caluwé, L.I.A. de, T.H. Que en J.G. Vermaak – *Denken over veranderen van mensen en organisaties: Overeenkomsten tussen veranderaars en therapeuten* – In: M&O: Tijdschrift voor Management en Organisatie (2001), 6, p. 56-84
16. Carlile, P.R. – *A pragmatic view of knowledge and boundaries: boundary objects in new product development* – In: Organization Science 13 (2002) 4, p. 442-455
17. Cox, A., S. Zagelmeyer en M. Marchington – *Embedding employee involvement and participation at work* – In: Human Resource Management Journal 16 (2006) 3, p.250-267
18. D'Adderio, L. – *Crafting the virtual prototype: how firms integrate knowledge and capabilities across organisational boundaries* – In: Research Policy 30 (2001), p. 1409-1424
19. DeDreu, C.K.W. en L.R. Weingart – *Task versus relationship conflict, team performance, and team member satisfaction: a meta-analysis* – In: Journal of Applied Psychology 88 (2003) 4, p. 741-749
20. Den Hartog, D.N., J.J. Van Muijen, en P.L. Koopman – *Transactional versus transformational leadership: An analysis of the MLQ* – In: Journal of Occupational and Organizational Psychology 70 (1997), p. 19-34

Leren van een dialoog gedreven KPI ontwikkelingsproces bij het Ministerie van Defensie

21. Detert, J.R. en E.R. Burris – *Leadership Behavior and Employee Voice: Is The Door Really Open?* – In: *Academy of Management Journal*, 50 (2007) 4, p. 869-884
22. Dewulf, L. en L. Verheijen – *Een organisatieveranderingsproject op basis van een waarderende benadering: Een Large Group Intervention in een chemisch bedrijf* – In: *M&O: Tijdschrift voor Management en Organisatie* (2006), 3/4, p. 142-162
23. Dubois, A. en L.E. Gadde – *Systemic combining: an abductive approach to case research* – In: *Journal of Business Research* 55 (2002), p. 553-560
24. Eden, C. en C. Huxham – *Action research for management research* – In: *British Journal of Management* 7 (1996), p. 75-86
25. Edmondson, A.C – *Psychological safety and learning behavior in work teams* – In: *Administrative Science Quarterly* 44 (1999), p. 350-383
26. Edmondson, A.C. – *Managing the risk of learning: Psychological safety in work teams* – In: West, M – *International Handbook of Organizational Teamwork* – London: Blackwell, 2002
27. Evers, J.F., I. Overkamp en C.P.M. Wilderom – *Continue prestatieverbetering via geregisseerd zelfmanagement* – In: *Holland Management Review* (2009), 127, p. 36-43
28. Emmering, M. en A.F.M. Wierdsma – *Een cybernetische ingang naar organisationeel leren: Alternatieve begrippen voor het herdenken van organiseren* – In: *M&O: Tijdschrift voor Management en Organisatie* (2004) 2, p. 29-48
29. Evans, P. and S. Bellamy – *Performance evaluation in the Australian public sector: the role of management and cost accounting control systems* – *International Journal of Public Sector Management* 8 (1995) 6, p. 30-38
30. Fouarge, D., A. de Grip en A. Nelen – *Leren en Werken* – Researchcentrum voor Onderwijs en Arbeidsmarkt (ROA), 2009
31. Frese, M., E. Teng en C.J.D. Wijnen – *Helping to improve suggestion systems: predictors of making suggestions in companies* – In: *Journal of Organizational Behavior* 20 (1999), p. 1139-1155
32. Garvin, D.A., A.C. Edmondson en F. Gino – *Is Yours a Learning Organization?* – In: *Harvard Business Review* 86 (2008) 3, p. 109-116
33. Geurts, J.L.A., C.F. Altena en B.G. Geluk – *Interventie door interactie: Een vergelijkende beschouwing* – In: *M&O: Tijdschrift voor Management en Organisatie* (2006), 3/4, p. 322-351
34. Haas, M. de en A. Kleingeld – *Multilevel design of performance measurement systems: enhancing strategic dialogue throughout the organization* – In: *Management Accounting Research* 1999 (10), p. 233-261
35. Haffmans, J.M. – *Vrijgeleiden als interventiemethode: 'Leiderschap van niks, en het lijkt nergens op'* – In: *M&O: Tijdschrift voor Management en Organisatie* (2006), 3/4, p. 285-302
36. Hammersley, M. – *Action research: a contradiction in terms* – In: *Oxford Review of Education* 30 (2004) 2, p. 165-181
37. Harris, J. – *Performance models: enhancing accountability in academe* – *Public Productivity and Management Review* 22 (1998) 2, p. 135-139
38. Ingraham, P.W., P.G. Joyce en A.K. Donahue - *Government Performance: Why Management Matters* - Baltimore: Johns Hopkins University Press, 2003
39. Kerr, S., M. von Glinow en J. Schriesheim – *Issues in the study of professionals in organizations: The case of scientists and engineers* – In: *Organizational Behavior and Human Performance* 18 (2003), p. 329-345
40. Kessener, B. en C.J.A.M. Termeer – *Organiseren van diepgaand leren: Veranderen als reflexief betekenisgeven* – In: *M&O: Tijdschrift voor Management en Organisatie* (2006), 3/4, p. 236-250
41. Kolb, D.A. – *Experiential Learning: experience as the source of learning and development* – New Jersey: Prentice-Hall, 1984
42. Labro, E. en T.S. Tuomela – *On bringing more action into management accounting research: process considerations based on two constructive case studies* – In: *European Accounting Review* 12 (2003) 3, p. 409-442

Leren van een dialoog gedreven KPI ontwikkelingsproces bij het Ministerie van Defensie

43. Lindbeck, A. en D. Snower – *Multi-Task Learning and the Reorganization of Work; From Tayloristic tot Holistic Organization* – In: Journal of Labour Economics (2000), 18, p. 353-376
44. Lira, E.M., P. Ripoll, J.M. Peiró en P. Gonzalez – *The roles of group potency and information and communication technologies in the relationship between task conflict and team effectiveness: A longitudinal study* – In: Computers in Human Behavior 23 (2007), p. 2888-2903
45. Locke, E.A. en G.P. Latham – *New directions in goal-setting theory* – In: Current directions in psychological science 15 (2006) 5, p. 265-268
46. Loo, J. van, A. de Grip en M. de Steur – *Skills obsolescence: causes and cures* – In: International Journal of Manpower (2001), 22, p. 121-137
47. Lüscher, L.S. en M.W. Lewis – *Organizational Change and Managerial Sensemaking: Working Through Paradox* – In: Academy of Management Journal 51 (2008) 2, p. 221-240
48. May, D.R., R.L. Gibson en L.M. Harter – *The psychological conditions of meaningfulness, safety and availability and the engagement of the human spirit at work* – In: Journal of Occupational and Organizational Psychology (2004), p. 11-37
49. Micheli, P. en M. Kennerley – *Performance measurement frameworks in public and non-profit sectors* – In: Production Planning & Control 16 (2005) 2, p. 125-134
50. Mol, N.P. en J.A.M. de Kruijf - *Performance management in Dutch central government* – In: International Review of Administrative Sciences 70 (2004) 1, p. 30-50
51. Molenveld, M. – *Prestatieverbetering op het InformatieCentrum; mogen wij het willen?!* – Enschede: Universiteit Twente, 2008
52. Mom, T.J.M., F.A.J. Van den Bosch en H.W. Volberda – *Exploratie en exploitatie van kennis: Het managen van determinanten van horizontale kennisuitwisseling* – In: M&O: Tijdschrift voor Management en Organisatie (2002), 5, p. 23-43
53. Parmenter, D. – *Key performance indicators: developing, implementing, and using winning KPIs* – NJ: John Wiley and Sons, 2010
54. Pollit, C. – *Performance Management in Practice: A Comparative Study of Executive Agencies* – In: Journal of Public Administration Research and Theory 16 (2005) 1, p. 25-44
55. Popper, M. and R. Lipshitz – *Organizational Learning: Mechanisms, Culture, and Feasibility* – In: Management Learning (2000), 3, p. 181-196
56. Rashman, L. en Z. Radnor – *Learning to Improve: Approaches to Improving Local Government Services* – In: Public Money and Management (2005), 25, p. 19-26
57. Richardson, H.A. en R.J. Vandenberg – *Integrating managerial perceptions and transformational leadership into a work-unit level model of employee involvement* – In: Journal of Organizational Behavior (2005), 26, p. 561-589
58. Rispens, S., K.A. Jehn, en S.M.B. Thatcher – *Creating Constructive Task Conflict: Reward Structures and Group Process Training* - IACM 18th Annual Conference, 2005
59. Seddon, J. – *Freedom from Command and Control: A Better Way to Make the Work Work* – Buckingham: Vanguard Education, 2003
60. Senge, P. – *The Fifth Discipline: The Art & Practice of the Learning Organization* – London: Random House Business Books, 2006
61. Thompson, L. - *Improving the creativity of organizational work groups* – In: Academy of Management Executive 17 (2003) 1, p. 96-111
62. Tillema, H.H. – *Kennisproductiviteit van leren in samenwerkende teams van professionals: Zoeken naar de effecten van actief, samenwerkend en onderzoekend leren door professionals* – In: M&O: Tijdschrift voor Management en Organisatie (2004), 6, p. 37-52
63. Van Dyne, L. en J.A. LePine – *Helping and Voice Extra-Role Behaviors: Evidence of Construct and Proedictive Validity* – In: Academy of Management Journal 41 (1998) 1, p. 108-119
64. Vandenberg, R.J., H.A. Richardson en L.J. Eastman - *The Impact of High Involvement Work Processes on Organizational Effectiveness* – In: Group & Organization Management 24 (1999) 3, p. 300-339

Leren van een dialoog gedreven KPI ontwikkelingsproces bij het Ministerie van Defensie

65. Weggelaar-Janssen, J.W.M., J.D.H. van Wijngaarden en R.A. Bal – *Leren verbeteren – verbeterd leren; Leren in een quality collaborative in Nederlandse ziekenhuizen* – In: M&O: Tijdschrift voor Management en Organisatie (2007), 6, p. 48-64
66. Weide, J.G. Van der en C.P.M. Wilderom – *Deromancing leadership: what are the behaviours of highly effective middle managers?* – In: International Journal of Management Practice (2004), 1, p. 3-20
67. Werkman, R.A., J.J. Boonstra en W.J.L. Elving – *Complexiteit en weerbaarheid in veranderprocessen: Patronen in het verandervermogen van Nederlandse organisaties* – In: M&O: Tijdschrift voor Management en Organisatie (2005), 5, p. 5-29
68. Wierdsma, A.F.M. – *Methodiek voor Collectieve Competentieverhoging; Een context voor co-creërend veranderen* – In: M&O: Tijdschrift voor Management en Organisatie (2006), 3/4, p. 251-269
69. Wouters, M.J.F. en D.J.G. Roijmans – *Experimentation, Knowledge Integration, and Devilish Details in Developing Enabling Accounting Information* – Onder review van een tijdschrift, 2008
70. Wouters, M. en M. Sportel – *The role of existing measures in developing and implementing performance measurement* – In: International Journal of Operations & Production Management 25 (2005) 11, p. 1062-1082
71. Wouters, M. en C. Wilderom – *Developing performance-measurement systems as enabling formalization: A longitudinal field study of a logistics department* – In: Accounting, Organizations & Society 33 (2008) 4-5, p. 488-516
72. Yeh, Y.J. en L.H. Chou – *Transforming a semiconductor company into a learning organisation: a bottom-up approach of knowledge management implementation* – In: International Journal of Technology Management 39 (2007) 1/2, p. 219-234