3

VO ACADEMIE

DOELGERICHT VERTROUWEN

STRATEGISCH HRM VOOR SCHOOLLEIDERS

In opdracht van de VO-academie van de VO-raad

Eerder verschenen in deze brochurereeks:

Beroepsprofiel schoolleiders voortgezet onderwijs
Mei 2013

(1) Al Doende Leren – Non- en Informeel leren door schoolleiders
Maart 2014

(2) Samenspel en Dialoog – Financieel leiderschap in het voortgezet onderwijs
Juni 2014

Gebaseerd op de notitie
'Strategisch HRM voor beter onderwijs: een bijdrage aan de professionalisering van schoolleiders in het voortgezet onderwijs'
van prof. dr. Peter Leisink en prof. dr. Paul Boselie, Universiteit Utrecht

VO-academie, november 2014

VO ACADEMIE

DOELGERICHT VERTROUWEN

STRATEGISCH HRM VOOR SCHOOLLEIDERS

In opdracht van de VO-academie van de VO-raad

INHOUD

Vooraf 3

Over dit katern 4

1 Wat is (S)HRM? 7
1.1 Voortbouwen op IPB 7
1.2 Inhoud van (S)HRM 9
1.3 HRM-waardeketen 10
1.4 Doelen en opbrengsten 13
1.5 Doelen voor scholen formuleren 15

2 Naar effectief SHRM 21
2.1 De context in kaart brengen 21
2.2 Context aan doelen koppelen 26
2.3 HRM-activiteiten afstemmen 27

3 Wat HRM bijdraagt 35
3.1 Het AMO-model nader bekeken 35
3.2 HRM en individuele medewerkers 39
3.3 Professionele leergemeenschappen 40

4 People management: taak voor schoolleiders 45
4.1 People management nader bekeken 45
4.2 People management in het onderwijs 48
4.3 Ruimte voor verbetering 50

5 SHRM: opdracht aan schoolleiders 55

VOORAF

Werving & selectie, beoordeling & beloning, professionalisering: in veel organisaties is het al lang niet meer het exclusieve domein van de personeelsfunctionaris. Met dagelijkse vragen over werk en functioneren klop je bij je leidinggevende aan. Dat is onderdeel van een veel groter veranderingsproces waarin human resource management (HRM) onderdeel wordt van het strategisch beleid. Anders gezegd: eigentijdse organisaties zien HRM als een middel om hun ambities te bereiken.

Ik ben de eerste die zal erkennen dat we in het voortgezet onderwijs nog niet zo ver zijn. HRM, en zeker de variant met de S van 'strategisch' ervoor, staat op veel scholen nog in de kinderschoenen. Maar je hoeft geen glazen bol te hebben om te voorspellen dat dit snel gaat veranderen. In het Sectorakkoord dat de VO-raad namens het voortgezet onderwijs met de overheid heeft gesloten, noemen we strategisch HR-beleid een belangrijke voorwaarde voor het toekomstbestendige onderwijs dat we Nederlandse jongeren willen bieden.

Nu is een akkoord op zich niets meer dan een serie afspraken op papier. Ze komen pas tot leven als scholen ermee aan het werk gaan. Van ons als VO-raad en VO-academie mogen zij daarbij goede ondersteuning verwachten. De eerste Leergang Strategisch HRM voor schoolleiders en bestuurders was daar een geslaagd voorbeeld van. Mede op basis van daar opgedane inzichten is dit katern tot stand gekomen. Het combineert wetenschappelijke kennis over strategisch HRM en de context van het voortgezet onderwijs met de praktische ideeën van mensen die er daadwerkelijk mee bezig zijn.

Een van de belangrijkste inzichten staat wat mij betreft in het laatste hoofdstuk van dit katern. Het is de constatering dat we ons bij HRM in het onderwijs moeten laten leiden door vertrouwen in onze medewerkers. Wie zijn vertrouwen stelt in resultaten, regels en procedures, ontneemt professionals de ruimte die zij nodig hebben. HRM-systemen gebaseerd op betrokkenheid en gezamenlijkheid zijn aantoonbaar effectiever, lees ik, en dat verbaast mij niets. Want zoals in de conclusie wordt aangehaald: 'Controle is goed, maar vertrouwen is beter.'

Paul Rosenmöller
Voorzitter VO-raad

OVER DIT KATERN

Dit katern is gebaseerd op de notitie **'Strategisch HRM voor beter onderwijs: een bijdrage aan de professionalisering van schoolleiders in het voortgezet onderwijs'** van prof. dr. P.L.M. Leisink en prof. dr. J.P.P.E.F. Boselie, Universiteit Utrecht. Zij hebben deze notitie geschreven op verzoek van de VO-academie. Daar is alle aanleiding toe, want in het Sectorakkoord VO 2014-2017 wordt versterking van het strategisch HRM-beleid van scholen als een noodzakelijke voorwaarde gezien voor het realiseren van toekomstbestendig onderwijs en de zeven ambities die daaruit voortvloeien.

De ambities van het Sectorakkoord VO 2014-2017

1. Toekomstbestendig onderwijs
2. Eigentijdse voorzieningen
3. Brede vorming voor alle leerlingen
4. Partnerschap in de regio
5. Scholen als lerende organisaties
6. Toekomstbestendig organiseren: koppeling van onderwijs- en personeelsontwikkeling
7. Nieuwe verhoudingen in verantwoording en toezicht

Met het concept van strategisch HRM bestaat op scholen echter nog maar weinig ervaring. Voortbouwend op de verworvenheden van het integraal personeelsbeleid is het tijd om de koppeling te leggen tussen HRM en de doelen en het leiderschap van de school. Schoolleiders spelen daarbij een cruciale rol. Zij zijn verantwoordelijk voor de kwaliteit van het onderwijs en de prestaties van hun leerlingen. Hun invloed is indirect, maar significant. Dit katern laat zien welke opdrachten er voor hen liggen op weg naar strategisch HRM.

Peter Leisink en Paul Boselie (links respectievelijk rechts op de foto) hebben voor de onderliggende notitie een uitvoerige analyse gemaakt van relevante wetenschappelijke (S)HRM-literatuur en vakliteratuur uit het voortgezet onderwijs.

Daarnaast hebben ze geput uit inzichten uit de eerste editie van de Leergang Strategisch HRM VO, die op verzoek van de VO-academie is uitgevoerd door docenten van de Universiteit van Tilburg en de Universiteit Utrecht. Deze leergang wordt ook aangeboden in 2014-2015 en 2015-2016. De input van bestuurders en schoolleiders uit de leergang 2013-2014 heeft onder meer geleid tot een analyse van de actuele VO-context. Tot slot heeft een klankbordgroep van bestuurders, schoolleiders en experts meegedacht over de inhoud van de notitie. Hun opmerkingen hebben waar nodig geleid tot aanpassingen en aanscherpingen.

Leeswijzer

Dit katern bestaat uit vier hoofdstukken en een samenvattend slothoofdstuk.

Hoofdstuk 1 gaat over strategisch HRM als nieuwe benadering van personeelsbeleid. Wat houdt het in? Hoe draagt het bij aan organisatiedoelen? Wat zijn de opbrengsten? Hoe kunnen scholen hun eigen doelen en opbrengsten concretiseren?
Hoofdstuk 2 beschrijft de weg van een school naar strategisch HRM: via een krachtenveldanalyse naar de koppeling tussen context en doelen en de onderlinge afstemming van HRM-activiteiten.
Hoofdstuk 3 legt op schoolniveau de koppeling tussen doelen en HRM: hoe kom je tot samenhangende bundels van HRM-activiteiten die bijdragen aan opbrengsten voor de school als geheel en voor individuele medewerkers? Professionele leergemeenschappen spelen hierbij een belangrijke rol.
Hoofdstuk 4 legt de koppeling tussen HRM en leiderschap. Wat hebben schoolleiders nodig om goede 'people managers' te kunnen zijn?
Hoofdstuk 5 vat samen welke opdrachten er voor schoolleiders liggen op weg naar strategisch HRM.

De volledige notitie **'Strategisch HRM voor beter onderwijs: een bijdrage aan de professionalisering van schoolleiders in het voortgezet onderwijs'** is te downloaden op vo-academie.nl > publicaties.

HOOFDSTUK 1

WAT IS (S)HRM?

In het onderwijs is behoefte aan een nieuwe benadering van personeelsbeleid: voortbouwend op de verworvenheden van integraal personeelsbeleid, maar zonder de beperkingen.

1.1 Voortbouwen op IPB

Er zijn maar weinig sectoren waar het etiket 'mensenwerk' meer op zijn plaats is dan in het onderwijs. De vorming van jonge mensen tot toekomstige burgers en werknemers is een grote maatschappelijke opdracht. Een opdracht die, zo blijkt keer op keer uit onderzoek, staat of valt met de kwaliteit van leraren.

Professionalisering

Het is aan schoolleiders om leraren in staat te stellen hun opdracht zo goed mogelijk te vervullen. Wat hebben leraren nodig om hun werk goed te kunnen doen? Die vraag is uiteraard niet nieuw. Het antwoord is de afgelopen tien tot vijftien jaar vooral gezocht in de professionalisering van leraren. Dat was de essentie van het integraal personeelsbeleid (IPB), een beleidsdoelstelling van het ministerie van OCW. Het doel van IPB was om leraren actiever, systematischer en meer in lijn met de schooldoelstellingen aan hun eigen ontwikkeling te laten werken. Dit sluit aan bij de ideeën van onderwijsvernieuwers zoals Michael Fullan en Andy Hargreaves. Zij zeggen dat elke onderwijsvernieuwing een leerproces voor leraren met zich meebrengt, en dat scholen dat moeten ondersteunen.

Beperkingen

Onder invloed van IPB is de afgelopen tien tot vijftien jaar veel tot stand gebracht. Toch heeft IPB minder voet aan de grond gekregen dan de beleidsmakers wensten. Een deel van de leraren zag het eerder als een inbreuk op hun individuele autonomie dan als een stimulans voor persoonlijke ontwikkeling. Ook ontbrak in veel scholen de cultuur van reflectie, feedback en samen leren die een voedingsbodem is voor persoonlijke ontwikkeling. Met een betere communicatie en een

veranderingsproces van onderop had IPB meer effect kunnen hebben, concluderen de onderzoekers Runhaar en Sanders (2007).

IPB is integraal in de zin dat het nadruk legt op de afstemming tussen de doelen van de school en het personeelsbeleid en tussen de instrumenten voor personeelsbeleid onderling. In de praktijk ligt het zwaartepunt echter bij het organisatiebeleid en de personeelsontwikkeling.
Bij organisatiebeleid gaat het om het vaststellen van missie, visie en doelstellingen van de school. Bij personeelsontwikkeling gaat het om competentiemanagement, dat de samenhang tussen individuele ontwikkeling en organisatieontwikkeling zichtbaar maakt. Onder invloed van dreigende vergrijzing en ontgroening is de nadruk de laatste jaren meer en meer komen te liggen op bekwaamheid en personeelsplanning. De afstemming van personeelsontwikkeling op de schooldoelen wordt nauwelijks uitgewerkt; de meeste aandacht gaat naar bekwaamheid en ontwikkeling met het oog op het arbeidsmarktbeleid en het imago van het onderwijs. Aspecten als de motivatie, de ruimte en de hulpmiddelen die medewerkers nodig hebben om goed te presteren, blijven grotendeels buiten beeld.

IPB is ook integraal in de zin dat voor zowel bestuur en schoolmanagement als medewerkers een rol is weggelegd bij het realiseren van personeelsbeleid. De werkgever draagt zorg voor het vaststellen van een missie en visie en vertaalt deze in haalbare doelen. De medewerkers zorgen dat ze weten waar de school voor staat, wat de school nastreeft, welke bekwaamheden worden verwacht en hoe zij dit kunnen vertalen in persoonlijke ontwikkelingsdoelen, om een constructieve bijdrage aan de schooldoelen te kunnen leveren. Er is echter nauwelijks aandacht voor de rol die leidinggevenden op verschillende niveaus vervullen, in het bijzonder de rol die teamleiders spelen door in gesprek te zijn met leraren en hen te ondersteunen in hun professionele gedrag. Bovendien wordt nogal vanzelfsprekend aangenomen dat leraren vanuit hun eigen verantwoordelijkheid in actie komen. Zoals Runhaar en Sanders (2007) concluderen, is dat niet zo vanzelfsprekend.

Al met al is er behoefte aan een nieuwe benadering: voortbouwend op de verworvenheden van IPB, maar zonder de beperkingen. Strategisch human resource management, kortweg strategisch HRM of SHRM, is zo'n benadering.

1.2 Inhoud van (S)HRM

HRM

De hedendaagse benaderingen van human resource management bestaan sinds de jaren tachtig van de vorige eeuw. Onze benadering gaat uit van de volgende definitie:

Human resource management (HRM) heeft betrekking op managementbesluitvorming ten aanzien van beleid en concrete activiteiten die samen arbeidsrelaties vormgeven in een organisatie en gericht zijn op het behalen van organisatiedoelstellingen, maatschappelijke doelstellingen en doelstellingen van individuele medewerkers (Boselie, 2014: 5).

Dit is een brede benadering, die nadrukkelijk oog heeft voor drie aspecten:

1. **de omgeving en de context, zowel binnen als buiten de organisatie**
2. **belangenpartijen binnen en buiten de organisatie**
3. **doelstellingen op meerdere gebieden: organisatie, maatschappij en medewerker.**

Human resource management is veel meer dan een serie instrumenten en een afdeling P&O. Het omvat het geheel van instrumenten, de organisatie van het werk, de HR-functionarissen en de leidinggevenden in de school. Die leidinggevenden en hun leiderschap zijn van zulk doorslaggevend belang dat sommige onderzoekers zelfs liever spreken van 'people management' (Knies, 2012, Purcell en Hutchinson, 2007).

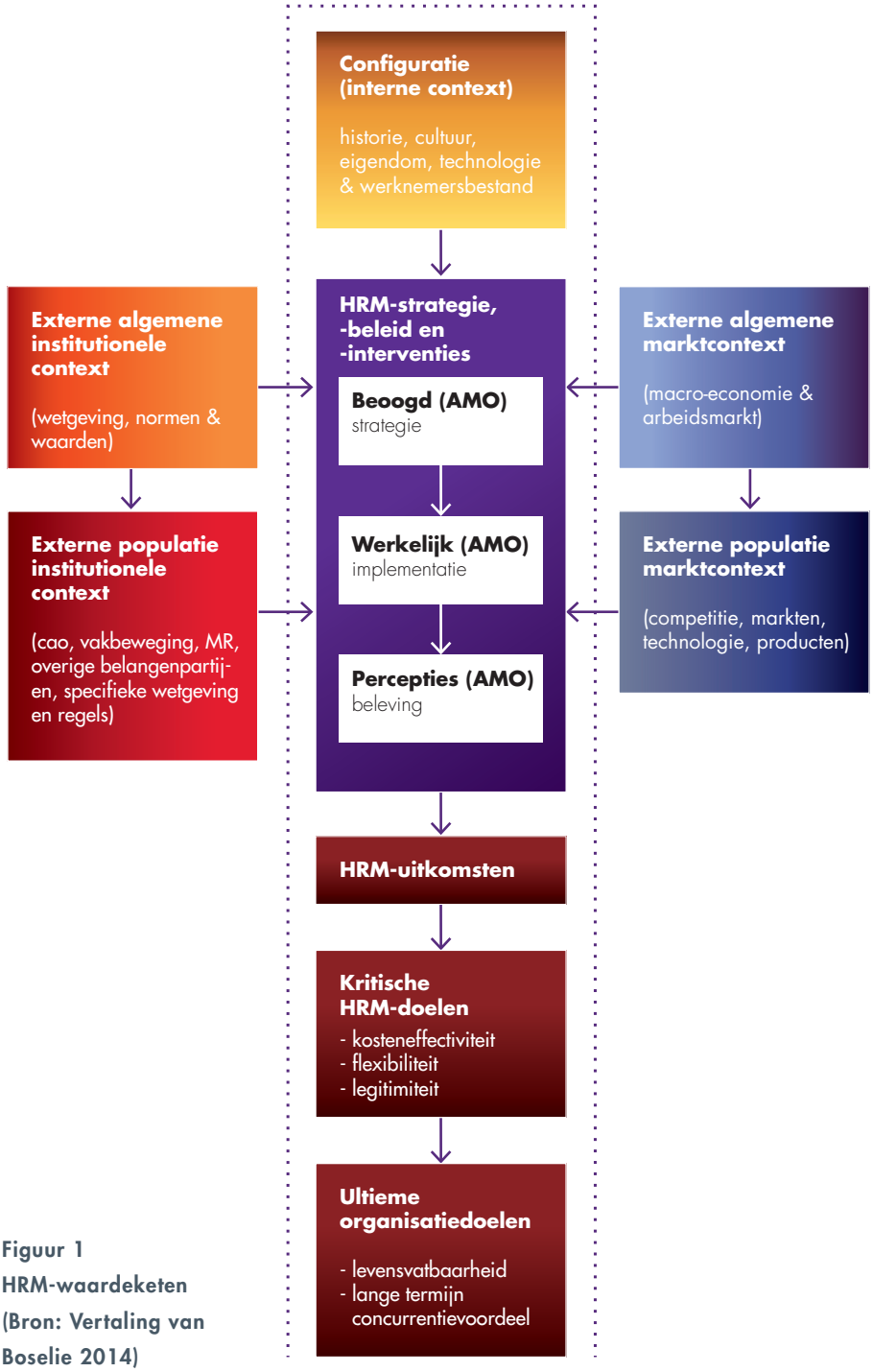
SHRM

Strategisch HRM of SHRM is een HRM-benadering die is gericht op het realiseren van doelen en opbrengsten voor de organisatie, voor medewerkers en de maatschappij. Er is de laatste decennia veel onderzoek gedaan om aan te tonen dat SHRM daadwerkelijk aan doelen en opbrengsten bijdraagt. Een veelgebruikte benadering, de **Resource Based View**, zegt dat je medewerkers kunt zien als resources waarin investeringen nodig zijn om opbrengsten te realiseren, zoals je ook investeert in apparatuur of ICT. Als je menselijke hulpbronnen goed vormgeeft, aanstuurt en ontwikkelt, kunnen ze een bron van organisatiesucces zijn. Inmiddels is aangetoond dat dit niet alleen voor commerciële bedrijven geldt (waar succes min of meer gelijk staat met winst), maar ook voor organisaties zonder winstoogmerk. Zo heeft onderzoek in (semi-)publieke en non-profitorganisaties laten zien dat HRM bijdraagt aan het realiseren van de missie van de organisaties (o.a. Steijn & Groeneveld, 2009).

In de Europese literatuur over HRM wordt overigens benadrukt dat medewerkers niet alleen resources zijn, maar evenzeer menselijke wezens met behoeften en verlangens. Deze **'balanced approach'** zegt dat goed HRM-beleid streeft naar opbrengsten voor de organisatie én de medewerkers, zoals tevredenheid met het werk, welzijn en een goede balans tussen werk en privé.

1.3 HRM-waardeketen

Het is één ding om te constateren dat strategisch HRM bijdraagt aan het realiseren van organisatiedoelen, maar vraag twee is hoe dat dan werkt. Onderzoek hiernaar heeft geresulteerd in de HRM-waardeketen, een essentieel uitgangspunt voor effectieve HRM. De keten beschrijft wat de verbindende schakels zijn die maken dat HRM waarde toevoegt aan de opbrengsten van de organisatie. Om de logica van de keten duidelijk te maken, begint de uitleg helemaal aan het eind, bij de doelen en opbrengsten van de organisatie; van daaruit wordt teruggeredeneerd naar de benodigde HRM-activiteiten.



Figuur 1
HRM-waardeketen
(Bron: Vertaling van Boselie 2014)

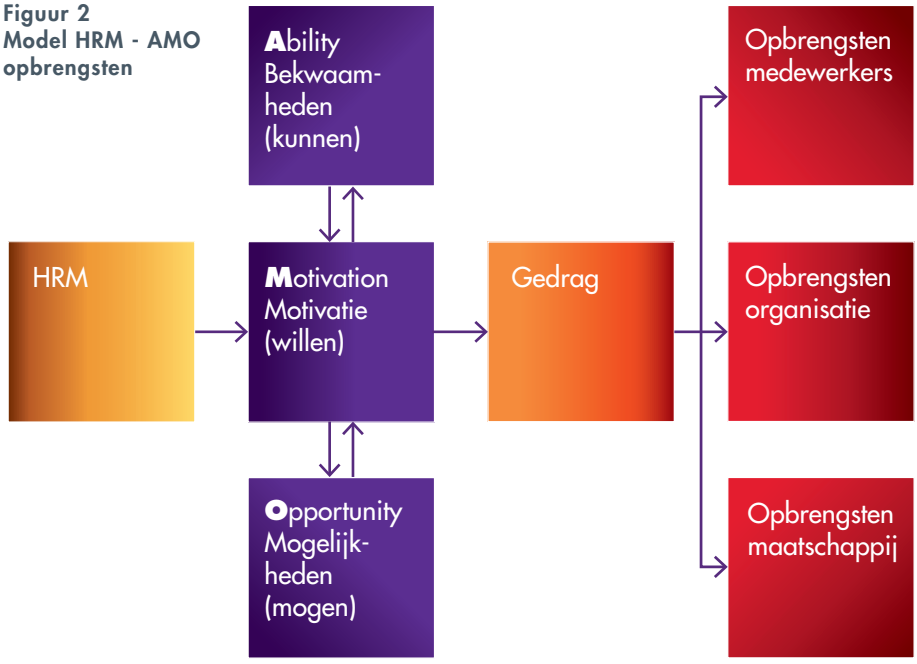
AMO-model

Het hart van de waardeketen wordt gevormd door het AMO-model, een van de meestgebruikte modellen om vast te stellen hoe HRM bijdraagt aan doelen en opbrengsten.

Volgens HRM-onderzoekers is professioneel gedrag afhankelijk van drie factoren:

- De A van abilities: hoe bekwaam zijn de medewerkers?
- De M van motivation: hoe gemotiveerd zijn de medewerkers?
- De O van opportunity to perform: welke ruimte en hulpmiddelen krijgen de medewerkers om hun werk goed te doen?

Figuur 2
Model HRM - AMO opbrengsten



Het AMO-model is een van de meestgebruikte modellen om vast te stellen hoe HRM bijdraagt aan doelen en opbrengsten

HRM-activiteiten kunnen aan de A, de M en de O bijdragen. Een opleiding bijvoorbeeld vergroot de bekwaamheid van medewerkers (A), wat kan leiden tot betere individuele en teamprestaties. De motivatie (M) krijgt een impuls doordat de inzet van HRM maakt dat medewerkers zich gezien voelen. De **social exchange-theorie** verklaart hoe dat zit: als medewerkers het gevoel hebben dat hun leidinggevenden zich voor hen inspannen, belangstelling hebben en waarderen wat ze doen, dan zijn zij op hun beurt extra gemotiveerd om zich voor de organisatie in te zetten. De aanwezigheid van voldoende ruimte en hulpmiddelen (O) is wel een voorwaarde. HRM-activiteiten kunnen daaraan bijdragen door bijvoorbeeld professionele ruimte van leraren te vergroten of werkdruk aan te pakken.

1.4 Doelen en opbrengsten

Waar veel schoolleiders bij de term 'opbrengsten' zullen denken aan het waarderingskader van de inspectie, is 'opbrengsten' in HRM een algemene term die slaat op alles van waarde dat een school wil realiseren door de inspanningen van alle medewerkers. Er zijn ook HRM-benaderingen die de performance van organisaties bijna helemaal definiëren in termen van omzet, winst en marktaandeel. Zonder winst kan een bedrijf niet voortbestaan, is het argument. Voor scholen – die geen winstoogmerk hebben - gaat dit natuurlijk niet op. En ook voor bedrijven is die exclusieve focus op winst op zijn minst twijfelachtig. De onderzoekers Boxall en Purcell (2011) wijzen erop dat ook een bedrijf alleen kan voortbestaan als het in de ogen van het publiek bijdraagt aan maatschappelijke legitimiteit; dat wil zeggen dat het zich houdt aan wat de maatschappij beschouwt als 'fatsoenlijk gedrag' van bedrijven. Kijk maar naar de publieke verontwaardiging over banken en accountancykantoren, die hen dwingt tot maatregelen als het opstellen van integriteitscodes om het vertrouwen te herwinnen.

Een andere benadering van 'opbrengsten' sluit beter aan bij de brede definitie van (S)HRM die wij hanteren. In deze **Harvard Benadering** is de performance van organisaties te definiëren als het totaal van drie gelijkwaardige doelen/uitkomsten:

1. **Organisatie-effectiviteit**
   Onder andere productiviteit, kwaliteit, innovatie, flexibiliteit en winst (voor zover daarvan sprake is).

2. **Maatschappelijk welzijn**
   Hetgeen de organisatie bijdraagt aan de werkgelegenheid, het milieu, de directe omgeving, enzovoort.

3. **Individueel welzijn van de medewerker**
   Betrokkenheid, motivatie, tevredenheid en het vertrouwen van een medewerker, aangevuld met gezondheidsaspecten zoals stress, werkdruk en vitaliteit.

Europese HRM-onderzoekers zoals Paauwe (2004) en Boselie (2014) stellen dat organisaties alleen op de lange termijn succesvol zijn als de prestaties op alle drie de maatstaven uit het Harvard-model in balans zijn. Dat wil zeggen dat het bij HRM niet alleen kan gaan om de organisatieopbrengsten die het management wenst, zoals vakbonden nogal eens denken; en evenmin alleen om 'leuke dingen voor de werknemers', zoals managers soms denken. Het gaat om bovengemiddelde prestaties op alle drie de maatstaven. Dat is gemakkelijker gezegd dan gerealiseerd. Het is bijvoorbeeld een hele uitdaging om hoge organisatie-opbrengsten te halen zonder dat dit ten koste gaat van het welzijn van individuele medewerkers. Vertaald naar de context van een school: hoe kunnen we demografische krimp beantwoorden met innovatie, zonder dat dit ten koste gaat van de werkdruk van leraren?

(Semi)publiek

In publieke en semipublieke instellingen zoals scholen is de definitie van performance sowieso vaak extra ingewikkeld. Veel van deze organisaties hebben een missie met meerdere doelen, die soms op gespannen voet met elkaar staan. Neem de politie, die 'waakzaam én dienstbaar' als missie heeft. Waar dat in het verleden vooral betekende dat de politie de sterke arm van de overheid was, ligt de

Het gaat bij HRM niet alleen om de organisatie-opbrengsten die het management wenst, en ook niet alleen om 'leuke dingen voor de werknemers'

nadruk nu veel meer op de politie als je beste vriend. De rechtshandhaver met het monopolie op geweld is veranderd in een dienstverlener die dicht bij de burger staat. Binnen de missie is het zwaartepunt dus verschoven.

Ook binnen de missie van scholen bestaat spanning: zo zijn ze verantwoordelijk voor goede leerprestaties én persoonlijke vorming van leerlingen. Het valt niet mee om hierin een goede balans te vinden, afgaand op recente kritiek van de Onderwijsraad (2013c). Naar de mening van de Raad ligt de nadruk te eenzijdig op betere leerprestaties in de kernvakken. Om leerlingen 'een stevige basis (te) bieden voor persoonlijk, maatschappelijk en beroepsmatig functioneren', zouden ze meer normen, waarden en culturele bagage moeten meekrijgen. Daar komt bij dat de Onderwijsraad vindt dat er niet alleen aandacht moet zijn voor de onderwijs-opbrengsten van de individuele leerling, maar ook van de samenleving als geheel. Die overkoepelende onderwijsopbrengsten zijn immers bepalend voor de kracht van onze (kennis)economie, het democratisch gehalte van de samenleving en de sociale cohesie (WRR, 2013).

Uit het Sectorakkoord VO 2014-2017 blijkt dat de Onderwijsraad voor zijn kritiek gehoor heeft gevonden. Het akkoord meldt expliciet dat goed voortgezet onderwijs leerlingen voorbereidt op het vervolgonderwijs en de arbeidsmarkt, maar ook op de maatschappij, en bijdraagt aan de persoonlijke vorming van leerlingen.

1.5 Doelen voor scholen formuleren

Essentieel voor strategisch HRM-beleid is dat organisaties zelf doelen stellen en opbrengstgericht werken. Dat geldt ook voor (semi)publieke organisaties van wie de missie op hoofdlijnen door de maatschappij wordt bepaald.

Opbrengstgericht werken

Binnen het onderwijs hoopte de overheid dit de afgelopen jaren te bereiken door opbrengstgericht werken te stimuleren. Maar in de praktijk wordt opbrengstgericht werken smal ingevuld. De overheid legt de nadruk op betere leerlingprestaties op de kerngebieden Nederlands, Engels en wiskunde/rekenen. De onderwijsinspectie

beoordeelt het rendement van onderbouw en bovenbouw, het gemiddelde cijfer voor het examen en het gemiddelde verschil tussen het cijfer voor het schoolexamen en het centraal examen.

Bestuurders en schoolleiders zijn vaak wel positief over opbrengstgericht werken, maar bij leraren leidt die smalle focus tot weerstand. Alleen al de terminologie stuit tegenwoordig op kritiek: het woord 'opbrengsten' suggereert een economische benadering waar veel mensen in het onderwijs hun bedenkingen bij hebben. Ze vinden het een miskenning van de rol die waarden in de school spelen: wat voor school willen wij zijn?

In de brede opvatting van SHRM hoeven termen als doelen en opbrengsten echter helemaal niet zo smal-economisch opgevat te worden. Een waarde als 'respect voor diversiteit' kan zonder problemen in het rijtje schooldoelen staan. De vraag die er dan aan vast zit, is welke criteria of indicatoren aangeven of dit respect daadwerkelijk is gerealiseerd. De opbrengst is de mate waarin leerlingen door het onderwijs respect voor diversiteit hebben ontwikkeld.

Doelen concretiseren

Wezenlijk voor SHRM is dat doelen die de school zich stelt, uitgangspunt zijn van het personeelsbeleid en dat het personeelsbeleid zo wordt uitgewerkt dat het gericht is op het realiseren van die doelen. Dat klinkt als een open deur, maar de praktijk is anders. Er is nog veel winst te boeken in het zodanig formuleren van doelen en opbrengsten dat ze leidend kunnen zijn voor strategisch HRM-beleid. De missie van veel scholen is vaak niet concreter dan 'leerlingen en leraren in staat stellen hun talenten maximaal te ontplooien' en daar valt weinig sturing aan te ontlenen. En ook al heeft elke school een vierjarig schoolplan waarin het onderwijskundig beleid en personeelsbeleid beschreven staan, het is maar de vraag of die teksten aansluiten bij de dagelijkse schoolpraktijk.

De meeste scholen moeten hun doelen concretiseren als ze handen en voeten willen geven aan SHRM

De meeste scholen zullen hun doelen dus moeten concretiseren als ze handen en voeten willen geven aan SHRM. Het is belangrijk daarbij de context van de school te betrekken: wat kenmerkt de leerlingpopulatie? Wat is de identiteit van de school? Welke didactische concepten worden toegepast of ontwikkeld (denk aan gepersonaliseerd leren)? Welke uitdagingen of key issues spelen er? Alleen als de school haar doelen concreet maakt, kunnen leraren bespreken wat elk van die doelen voor hen betekent en hoe ze kunnen nagaan in welke mate ze het bereiken. Dat is belangrijk omdat de maatschappij verwacht dat scholen zich verantwoorden voor hun resultaten. De koppeling met het personeelsbeleid kan worden gemaakt door telkens de vraag te bespreken wat leraren nodig hebben om de geformuleerde opbrengsten te realiseren.

Meten en afrekenen?

Bij de vraag hoe scholen kunnen nagaan in welke mate leraren de doelen bereiken, zijn nog twee kanttekeningen op hun plaats.

Ten eerste wil dit niet zeggen dat elk doel gekwantificeerd moet worden op de manier waarop je kunt uitdrukken welk percentage leerlingen een bepaald diploma of niveau gehaald heeft. Er zijn nu eenmaal doelen die zich niet lenen voor louter kwantitatieve evaluatie; denk maar aan burgerschapsvorming of persoonlijke ontwikkeling. Veel onderwijsmensen spreken liever over ‘zichtbaar maken’ dan over ‘meten’. Ook data die wel beschikbaar zijn, worden op scholen overigens vaak niet of nauwelijks gebruikt. Technologische ontwikkelingen maken op het gebied van SHRM ontzettend veel mogelijk. In de praktijk gebeurt het echter maar al te vaak dat bijvoorbeeld de bevindingen uit het jaarlijkse tevredenheidsonderzoek in een la verdwijnen, zonder dat ze worden gekoppeld aan bevindingen uit voorgaande jaren of andere beschikbare gegevensbestanden.

Ten tweede is het niet de bedoeling om leraren af te rekenen op doelen waarover ze nauwelijks zeggenschap hebben gehad. Onder leraren bestaat verzet tegen een dergelijke afrekencultuur. Dat past bij een nieuw zelfbewustzijn dat zich binnen de beroepsgroep begint af te tekenen. ‘De nieuwe leraar is opgestaan en eist een plaats aan de tafel waar over het onderwijs wordt beslist’, schrijft onderwijsjounalist Anja Vink (2014).

TON ROELOFS / Werken aan vitale **professionals**

Het PENTA College telt 506 medewerkers, onder wie 379 docenten, die onderwijs verzorgen voor ruim 5100 leerlingen op 7 vestigingen in de regio Voorne-Putten, Rozenburg en Hoogvliet. Enige tijd geleden heeft de school de stap van integraal personeelsbeleid naar strategisch HRM gezet.

"Vanaf het schooljaar 2002-2003 realiseerden we ons dat we in het personeelsbeleid meer vanuit samenhang moesten gaan denken", vertelt directeur onderwijs Ton Roelofs. "Onze vestigingen groeiden toen sterk en we moesten goed personeel zien te krijgen en behouden. Dus vroegen we ons af: opleiden in de school, leeftijdsbewust personeelsbeleid, arbo, hoe zetten we dat hier effectief voor in? Nu noemen we dat samenhangend HRM. Het is het systeem dat op de achtergrond draait en dat in orde moet zijn. Maar het is nog geen strategisch HRM. Die stap hebben we pas gezet toen we ons gingen afvragen: maar wat zijn dan de doelen van de school die we via HRM willen bereiken? Onze ideeën daarover zijn de laatste twee jaar sterk gegroeid."

Dubbel voordeel

"Onze prioriteit ligt bij de onderwijskwaliteit, pedagogiek en didactiek. We leggen sterk het accent op de relatie leerling-leraar en op de vraag hoe leiderschap daaraan kan bijdragen. Dat krijgt gestalte in een scholingsprogramma over 'pedagogische tact' en pedagogisch leiderschap. Verder werken we aan de kwaliteit van de lessen. Samen met de kwaliteitsmedewerker praten docenten bijvoorbeeld op een metaniveau over kwaliteit en opbrengsten om het kwaliteitsbewustzijn te versterken. En we hebben de PENTA-academie, waarvan het opleidingsprogramma wordt vastgesteld door een programmaraad van docenten. Dat dient een dubbel doel: de docenten voelen zich er eigenaar van en we zijn verzekerd van effectieve opleidingen zonder ballast."

‘Het zijn kostbare oplossingen, maar geld is niet onze drijvende kracht’

Jong voor oud

“Daarnaast hebben we het programma ‘Jong voor oud’, waarmee we investeren in jonge docenten terwijl we met oudere docenten goed afbouwen. Nu docenten steeds langer moeten blijven werken, zien we dat er oudere docenten zijn die maar moeilijk meer meekomen, terwijl we jonger personeel moeten ontslaan. Dat is een grote kapitaalvernietiging en daarom zoeken we met deze oudere docenten naar een andere invulling. Sommigen willen wat terug in uren, anderen kiezen voor een andere functie (een van onze docenten werkt nu als onderwijsassistent) en weer anderen kiezen voor pensioen. Het zijn wel kostbare oplossingen, maar geld is niet onze drijvende kracht. Alleen met vitale professionals bereiken we onze pedagogisch-didactische doelen.”

Eigenaar

“Het is belangrijk dat mensen die bij ons werken, zich eigenaar voelen van hun beroep en dat we vandaaruit hun ontwikkelingsmogelijkheden bespreken. We realiseren ons dat jongere docenten andere dingen nodig hebben dan oudere. Van een docent die twintig jaar lang in relatief isolement zijn lessen heeft gegeven, kun je niet ineens een reflectieve houding verwachten. Jongere docenten krijgen dat vanuit de opleiding veel meer mee. Het hoort bij goed werkgeverschap dat je hen bij een functioneringsgesprek vraagt: hoe zou jij je loopbaan willen invullen? Wat ga jij dit jaar bijdragen aan onze schooldoelen? Als je dat niet vraagt, kun je dat ook niet beoordelen. Dan is elke uitkomst goed.”

HOOFDSTUK 2

NAAR EFFECTIEF SHRM

Eerst een krachtenveldanalyse, dan de context koppelen aan doelen en daarna activiteiten afstemmen in HRM-systemen of -bundels: de weg naar strategisch HRM.

2.1 De context in kaart brengen

De doelen die een school zich stelt, geven richting aan het strategisch HRM-beleid. Maar beleid ontstaat niet in het luchtledige; er is altijd een context. Iedere school heeft een cultuur en een geschiedenis, en opereert in de nabijheid van andere scholen en onder invloed van overheidsbeleid en de verwachtingen van stakeholders en de maatschappij. Daarom begint strategisch HRM in organisaties met het in kaart brengen van de organisatieomgeving: de interne en de externe organisatiecontext.

Interne context

Als het om de interne context gaat, is de organisatiestructuur een factor van betekenis. De ene schoolorganisatie zit veel complexer in elkaar dan de andere; denk alleen maar aan de verschillen tussen een brede scholengemeenschap en een categoraal gymnasium. Andere elementen die een rol spelen, zijn de systemen die in de school aanwezig zijn (bijvoorbeeld voor ICT en communicatie), de organisatiecultuur, de omvang van de organisatie (qua leerlingen en personeel) en kenmerken van het personeelsbestand, zoals opleidingsniveau, leeftijd, verhouding man/vrouw en percentage minderheden.

HRM-onderzoeker Paauwe (2004) gaat nog een stap verder door in dit verband te spreken van **'organizational, administrative and cultural heritage'**. Vooral het culturele erfgoed is waardevol voor begrip van de interne context, stelt hij. Tot dat erfgoed hoort de heersende cultuur met haar normen en waarden, maar ook een stuk historie en de bijbehorende verhalen, routines, rituelen en symbolen. Veel scholen kunnen bogen op een lange en rijke traditie, die soms door fusies en reorganisaties in de loop der tijd aan verandering onderhevig is geweest.

In het culturele erfgoed liggen ook de kernwaarden en de identiteit van de organisatie besloten. Wie de juiste medewerkers wil aantrekken en behouden, doet er goed aan om het HRM-beleid daarop zorgvuldig af te stemmen. Dit verklaart de populariteit van **value based recruitment**: het inzetten van je kernwaarden bij werving en selectie.

Het geheel van interne-contextfactoren wordt in de HRM-waardeketen de **'configuratie'** genoemd.

Externe context

In de externe organisatiecontext zijn grofweg twee gebieden te onderscheiden, die soms lastig van elkaar te onderscheiden zijn.

De **externe marktcontext** duidt op factoren als markt, producten, diensten en technologie. Wat doen andere scholen in de regio met technologie in het onderwijs? Zijn er nog meer scholen met een sportklas in de buurt? Hoe is onze concurrentiepositie ten opzichte van de buurscholen? En wat doen zij met sociale media?

De **externe institutionele context** verwijst naar aspecten als Haagse wetgeving, afspraken op sectorniveau, regels rond veiligheid en afspraken in cao's. Veel verplichtingen van scholen komen voort uit overheidsbeleid, zoals de functiemix en het aandeel leraren dat een masteropleiding afgerond moet hebben. Ook de cao is sterk sturend. Denk aan de huidige afspraken over levensfasebewust personeelsbeleid (dat in de plaats komt van de BAPO), het professionele statuut over zeggenschap in scholen en de verplichting om 10 procent van de personele lumpsum opzij te zetten voor professionalisering.

Krachtenveldanalyse

Paauwe heeft een model ontwikkeld dat het interne en externe krachtenveld rond een organisatie zichtbaar maakt. Ook scholen kunnen dit model gebruiken om hun interne en externe omgeving in kaart te brengen. De analyse laat zien voor welke uitdagingen (key issues) een school wordt geplaatst door de combinatie van interne configuratie, externe markt en externe instituties.

Wie de juiste medewerkers wil aantrekken en behouden, doet er goed aan het HRM-beleid af te stemmen op het culturele erfgoed van de school

Om te komen tot effectief SHRM-beleid is het van belang die key issues op tafel te leggen en daarover met belanghebbenden te spreken. Om tafel zitten dan niet alleen bestuurders en schoolleiders op strategisch-beleidsniveau, maar ook (vertegenwoordigers van) medewerkers. Op onderdelen – geregeld in de Wet medezeggenschap op scholen – zijn eveneens de opvattingen van ouders en leerlingen van belang. Samen vormen al deze belanghebbenden een groep die Paauwe de **'dominante coalitie'** noemt.

Actueel krachtenveld

De circa veertig deelnemers aan de eerste Leergang SHRM VO (2013-2014) hebben allemaal het model van Paauwe ingevuld voor hun eigen school of bestuur. In de uitkomsten zaten zowel grote verschillen als opvallende overeenkomsten.

- De analyse van de **interne configuratie** bevestigt dat er grote verschillen tussen vo-scholen zijn. Sommige zijn heel groot, met afdelingen op meerdere locaties, andere zijn betrekkelijk klein en opereren vooral lokaal. Ook de verschillen in achtergronden, geschiedenis, leeftijd en identiteit zijn aanzienlijk. Vooral identiteit speelt een belangrijke rol: voor de organisatie als het gaat om het formuleren van kernwaarden en een toekomststrategie; voor individuele medewerkers als het gaat om hun verbondenheid met de organisatie.
- De analyse van de externe **marktcontext** laat eveneens significante verschillen zien. Sommige scholen groeien in leerlingaantal, andere krimpen juist. Dat kan het gevolg zijn van regionale concurrentie, maar ook van vergrijzing en ontgroening.
- De analyse van de externe **institutionele context**, in het model aangeduid als 'social-cultural-legal' of SCL, laat tal van relevante factoren zien. Maatschappelijke wensen zoals burgerschapsvorming bijvoorbeeld, en veranderingen in wet- en regelgeving.

De drie dimensies samen (configuratie, markt, instituties) leveren een overzicht op van de uitdagingen waarmee vo-scholen zich geconfronteerd zien. Een volledig overzicht staat in figuur 3.

Key issues voor het voortgezet onderwijs

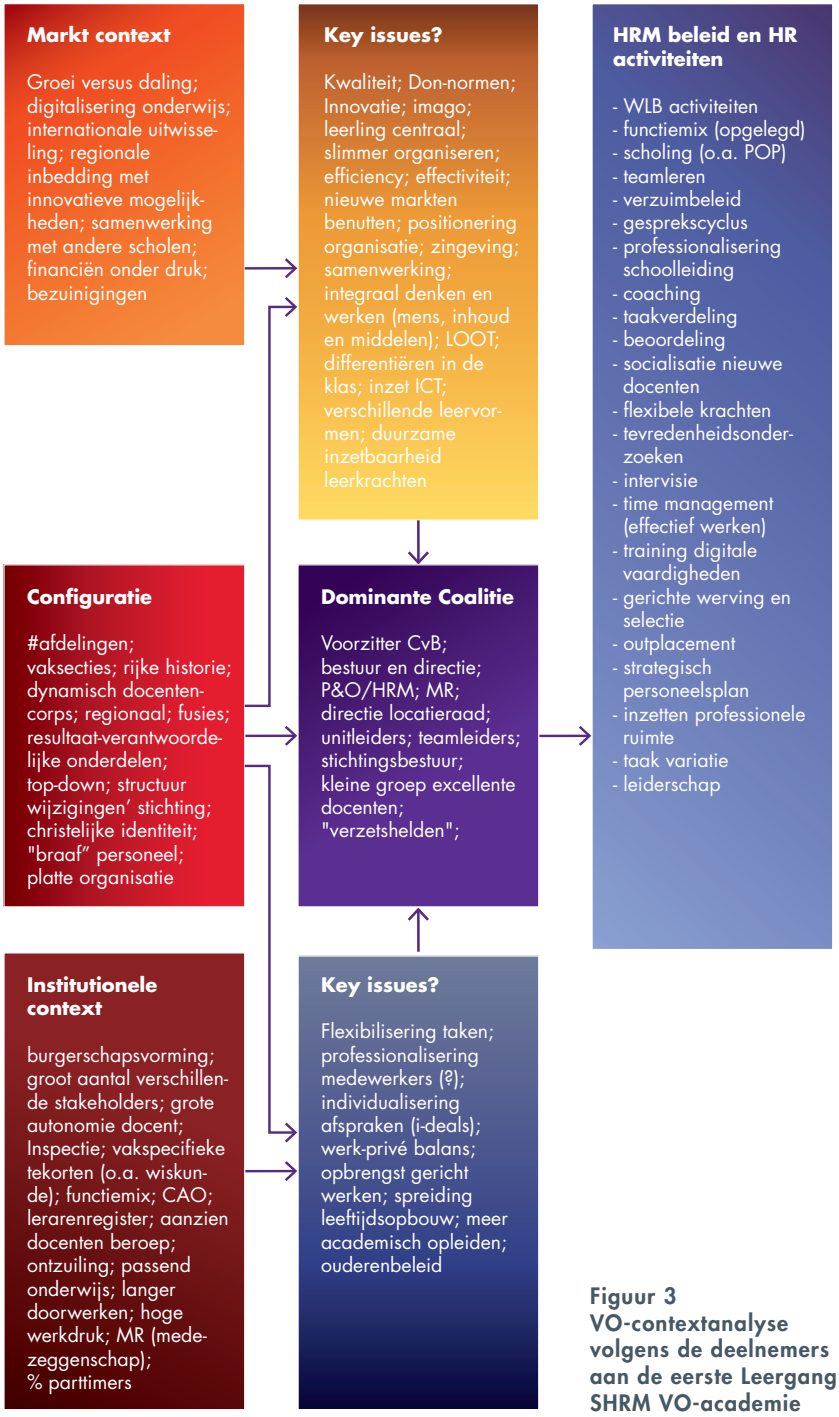
Volgens deelnemers aan de eerste Leergang SHRM VO

- opbrengstgericht werken
- flexibilisering van taken
- professionalisering
- zingeving op het werk
- differentiatie in de klas
- de leerling centraal
- slimmer organiseren
- innovatie
- duurzame inzetbaarheid leraren.

Werken met de krachtenveldanalyse

De krachtenveldanalyse van Paauwe kan ook voor individuele scholen een nuttig instrument zijn. Het invullen schept orde en structuur in de complexiteit van krachten en mechanismen die inwerken op besluitvorming voor strategische HRM. Wel is het belangrijk te beseffen dat het resultaat een momentopname is. Zowel de interne als de externe schoolcontext zijn voortdurend aan verandering onderhevig; een ingevuld model doet aan die dynamiek geen recht. Schoolleiders doen er dan ook verstandig aan het model regelmatig opnieuw in te vullen. Na verloop van tijd leidt dat tot zoveel ervaring met deze benadering dat het model als kapstok wellicht niet eens meer nodig is.

Zowel de interne als de externe schoolcontext zijn voortdurend aan verandering onderhevig



Figuur 3
VO-contextanalyse volgens de deelnemers aan de eerste Leergang SHRM VO-academie

2.2 Context aan doelen koppelen

De verleiding is groot om na de contextanalyse meteen over te gaan tot de inzet van instrumenten. Maar de effectiviteit van strategisch HRM-beleid hangt in grote mate af van de afstemming op de doelen die de school zich stelt. Dit heet ook wel de **verticale integratie of externe fit**. Om de juiste interventies te kunnen doen, moeten eerst de organisatiedoelen en bijbehorende prestatie-indicatoren onder de loep worden genomen.

De HRM-waardeketen (zie figuur 1 op pagina 11) is geen hulpmiddel dat resulteert in kant-en-klaar HRM-beleid, maar het is wel een instrument dat kan helpen om voor concrete doelen en opbrengsten richting te geven aan dat beleid. Voor elk doel kan worden teruggeredeneerd langs de lijn van de HRM-waardeketen. De bouwstenen van het AMO-model (*abilities, motivation, opportunity to perform*) werpen licht op de vraag wat er aan HRM-activiteiten nodig is om dat doel te bereiken.

DOEL

- **Stap 1** Welk gedrag van medewerkers is hiervoor nodig?
- **Stap 2** Welke bekwaamheden (A) hebben medewerkers nodig om dit gedrag te kunnen vertonen?
- **Stap 3** Welke motivatie (M) en ruimte/voorwaarden (O) zijn van belang?
- **Stap 4** Welke HRM-activiteiten kunnen bijdragen aan de benodigde bekwaamheden, motivatie en ruimte/voorwaarden (AMO)?
- **Stap 5** Wat voor leiderschapsgedrag vraagt dit van leidinggevenden?

BELEID

Een school die wil uitblinken in sport en dans, heeft bijvoorbeeld behoefte aan criteria waarmee zij kan beoordelen of (huidige en toekomstige) leraren de benodigde affiniteit en competenties bezitten. Een school die het leren van leerlingen wil personaliseren, zal ervoor moeten zorgen dat medewerkers over voldoende ICT-vaardigheden beschikken en gedifferentieerd kunnen werken met elektronische

hulpmiddelen, hetgeen een andere didactiek vereist. En op de school die tweetalig onderwijs wil invoeren, zijn leraren nodig die in het Engels een *near native speaker*-niveau hebben, die Engels jargon kunnen toepassen en toetsen in het Engels kunnen afnemen. Voor al deze scholen is het van belang dat medewerkers voor deze doelen gemotiveerd zijn (bijvoorbeeld doordat ze in samenspraak zijn vastgesteld) en voldoende tijd en hulpmiddelen krijgen om zich erop voor te bereiden.

2.3 HRM-activiteiten afstemmen

De effectiviteit van HRM-beleid hangt vervolgens ook af van de mate waarin de HRM-activiteiten op elkaar zijn afgestemd. Dit heet **horizontale integratie of interne fit**. Als activiteiten worden gecombineerd tot een **HRM-systeem** of, op kleinere schaal, tot een **HRM-'bundel'**, kan dat diverse effecten hebben. John Delery (1998) beschrijft de mogelijkheden als volgt:

1. **Substitueerbaar**
   1 + 1 = 1. De activiteiten leveren opgeteld geen meerwaarde op, ze kunnen elkaar vervangen.
2. **Complementair**
   1 + 1 = 2. De activiteiten leveren opgeteld een hogere prestatie op, maar ze versterken elkaar niet.
3. **Positief synergetisch**
   1 + 1 > 2. De activiteiten versterken elkaar, ze leveren samen meer op dan de som der delen. Delery noemt dit 'powerful connections'.
4. **Negatief synergetisch**
   1 + 1 < 2. De activiteiten werken elkaar tegen, ze ondermijnen elkaar. Delery noemt dit 'dodelijke combinaties.' Een voorbeeld is de toepassing van individuele prestatiebeloning bij zelfsturende teams. De individuele prestatie-component werkt teamwerk als het ware tegen. En omdat zelfsturende teams juist draaien op autonomie en samenwerking, kan het netto-effect wel eens negatief zijn.

De veronderstelling achter een HRM-systeem of bundel is dat de activiteiten complementair of positief synergetisch zijn. Anders gezegd: dat ze in combinatie meer bijdragen aan de organisatiedoelen dan elk afzonderlijk. Dat lukt alleen als ze in diverse fasen goed op elkaar afgestemd zijn. Is de werving en selectie binnen een school bijvoorbeeld gericht op het binnenhalen van hoogopgeleide leraren, dan moet de organisatie ook een uitdagend takenpakket bieden met veel autonomie, ontwikkelingsmogelijkheden en passende beloning, anders zijn de nieuwe medewerkers snel weer vertrokken.

Minibundels

Een valkuil kan zijn dat organisaties mega-systemen gaan bouwen waarin alles met alles moet samenhangen. Dat is niet werkbaar. Als antwoord hierop is het idee van de **minibundel** opgekomen. Een beperkt aantal HRM-activiteiten kan al voldoende zijn om een doel te bereiken, mits dat doel duidelijk geformuleerd is en de geselecteerde activiteiten daar direct impact op hebben.

Nieuwkomers vasthouden

Stel, een school kampt met een relatief hoog verloop onder personeel. Uit analyse blijkt dat jonge leraren binnen twee jaar alweer vertrokken zijn. Deels komt dat doordat ze tijdelijke contracten aangeboden krijgen, maar misschien zit het ook in de manier van werven, selecteren en socialiseren. Een minibundel om uitstroom tegen te gaan, kan bijvoorbeeld bestaan uit:

1. eerlijke voorlichting vooraf over de eerste loopbaanfase: maak het niet mooier dan het is (vertel ook over het tijdelijke contract)
2. introductie van een mentor of 'buddy', zodat de nieuwkomer zich niet verloren voelt
3. aanbod van training en opleiding, ook al heeft de nieuwkomer nog geen vast contract.

In deze bundel is vooral het verwachtingsmanagement (1) van groot belang; socialisatie en training/opleiding (2 en 3) zijn aanvullende activiteiten.

Een valkuil kan zijn dat organisaties systemen gaan bouwen waarin alles met alles moet samenhangen

Bescheiden schaal

In de praktijk staat het werken met deze benadering in het voortgezet onderwijs nog in de kinderschoenen. Peek en Van Kuijk (2010) constateren dat er nog maar weinig samenhang zit in het gebruik van instrumenten voor personeelsbeleid. Een uitzondering is de afspraak in het Sectorakkoord en de CAO VO dat beginnende leraren begeleid en gecoacht worden. Maar voor het overige komen HRM-systemen of -bundels nog maar op zeer bescheiden schaal voor.

Dat is in lijn met bevindingen van de inspectie, die onderzoek deed naar de manier waarop scholen sturen op de kwaliteit van leraren en het onderwijsleerproces – de organisatiedoelen die in strategisch HRM een grote rol spelen. Daaruit blijkt dat maar weinig scholen alle door de inspectie onderzochte activiteiten uitvoeren, oftewel een samenhangend beleid voeren. Scholing vindt nogal vrijblijvend plaats en er is weinig afstemming tussen activiteiten gericht op de kwaliteit van leraren. Observaties van leraren in de klas vinden op een kwart van de scholen zonder instrument plaats; de geobserveerde leraren krijgen op de helft van de scholen feedback zonder dat daar een protocol voor is, en op bijna de helft van de scholen bestaan ook geen afspraken over hoe een goede les eruit moet zien. Dit alles beperkt de effectiviteit van het informele leren aanzienlijk.

Beperkende overheid

De vraag is waardoor het komt dat nog maar zo weinig scholen breed SHRM-beleid voeren. Een voor de hand liggende oorzaak is dat de vrije keuze voor HRM-activiteiten soms door de overheid wordt ingeperkt. Bij de invoering van de functiemix bijvoorbeeld maakten gedetailleerde voorschriften het lastig om tot afstemming met andere HRM-activiteiten te komen. Ook is er in het onderwijs slechts heel beperkt ruimte voor arbeidsvoorwaardenbeleid zoals beloningsdifferentiatie (waarover de meningen onder leraren overigens sterk verdeeld zijn).

Voor een ander deel ligt de oorzaak in de smalle focus van het overheidsbeleid in de afgelopen jaren. Zowel in het integraal personeelsbeleid als in het Actieplan LeerKracht als in het Actieplan Beter Presteren ging het vooral over de bekwaamheid van leraren. Dat weerspiegelt zich in de praktijk, zo blijkt uit onderzoek van Jettinghof en Scheeren (2010). Maar liefst 85 procent van de scholen maakt gebruik van functioneringsgesprekken, met als meest voorkomende gespreksonderwerp scholing (Fluitsma et.a. 2011:23). Bijna 60 procent van de scholen maakt ook gebruik van persoonlijke ontwikkelingsplannen, maar vrijwel geen enkele school maakt afspraken over loopbaanontwikkeling of biedt loopbaanadvies aan (Jettinghof en Scheeren, 2010). Ook is er pas sinds kort aandacht voor professionele ruimte, en wordt er amper aandacht besteed aan gerichte stimulering van motivatie van leraren.

Ruimte benutten

Beperkingen van buitenaf of niet, een feit is dat scholen voor voortgezet onderwijs lang niet al de ruimte benutten die zij hebben om een samenhangend HRM-beleid te voeren. Ze zouden veel vaker bundels van HRM-activiteiten kunnen inzetten. In een onderzoek van Janssen et al. (2013) zeggen schoolleiders in het primair onderwijs dat zij hiervan een positief effect op de schoolprestaties waarnemen. Een ander argument om in beweging te komen, is dat leraren op scholen met een actief personeelsbeleid en een breed arsenaal aan instrumenten, meer tevreden zijn met hun baan dan leraren op andere scholen (Peek & Van Kuijk, 2010).

Afstemming

Meer nog dan om HRM-activiteiten over de volle breedte, gaat het om uitgekiende bundels van activiteiten die precies doen wat nodig is. In HRM-jargon: intern samenhangende HRM-activiteiten die positief synergetisch zijn en die een positieve bijdrage leveren aan de opbrengsten die de school nastreeft. Op de vraag waaruit die bundels moeten bestaan, zijn geen kant-en-klare antwoorden mogelijk. Daarop moet elke school een eigen antwoord formuleren. Afstemming kan daarbij meerdere gezichten hebben. Het voorbeeld van de school met het hoge verloop onder

Afstemming is belangrijk om 'dodelijke combinaties' van HRM-activiteiten te voorkomen

nieuwkomers laat zien hoe effectief een minibundel kan zijn. Maar ook waar het gaat om verplichte activiteiten, zoals bij de functiemix, is afstemming belangrijk om 'dodelijke combinaties' van HRM-actviteiten te voorkomen. In elk geval zou de kritiek van de inspectie schoolleiders tot nadenken moeten stemmen over de afstemming van hun personeelsbeleid op de schooldoelen en hun eigen rol en verantwoordelijkheid daarin.

GREETJE HEIJMANS / ‘Iedereen wil hier de beste zijn’

Als er één school verbonden is met haar geschiedenis en omgeving, dan is dat het Lorentz Casimir Lyceum in Eindhoven (1100 leerlingen, 133 medewerkers).

Het is rond 1930 als hoogopgeleide Philips-employés besluiten in het hart van katholiek Brabant een algemeen bijzondere school voor hun kinderen te stichten. 85 jaar en een fusie later zijn in het schoolprofiel nog altijd diezelfde genen herkenbaar: de betrokken ouders, de algemeen bijzondere identiteit, de intellectuele cultuur en het bètakarakter, met momenteel 60 tot 70 procent natuurprofielen in de bovenbouw.
Zo’n karakteristiek schoolprofiel is niet alleen waardevol, maar in het Eindhovense onderwijslandschap ook nodig, vertelt rector Greetje Heijmans. “Het Brainport zit om de hoek en wij zijn hier echt niet de enige school met een bètaprofiel. De concurrentie is stevig en schoolleiders zijn zich continu bewust van wat de anderen doen.”

Ambitie

Heijmans vervolgt: “Mijn taak is het om onze schooldoelen zodanig aan ons strategische personeelsbeleid te verbinden dat zij ons profiel versterken. Dat is onder meer belangrijk bij werving & selectie. Als het om nieuwe medewerkers gaat, zoeken wij bij voorkeur academisch geschoolde mensen die ons profiel kunnen dragen en versterken. Dat is lastig, want de spoeling is dun en als onderwijswerkgever heb je op arbeidsvoorwaardengebied weinig extra’s te bieden. We moeten dus zorgen dat onze aantrekkingskracht in andere dingen zit.
Een van die dingen is dat medewerkers bij ons verder kunnen komen in hun vak. Iedereen hier wil de beste zijn, tot en met de gymdocent aan toe, en dat stimuleren wij. Dus gaat er niet één docent naar een vakconferentie, maar de hele sectie. Deskundigheid wordt hier gewaardeerd en dat trekt mensen aan die een soortgelijke ambitie in hun loopbaan hebben, voor welk vak dan ook, want ons profiel is breder dan alleen bèta.”

‘Deskundigheid wordt bij ons gewaardeerd en dat trekt mensen met ambitie aan’

TU-docenten

“Daarnaast bieden we bewust ruimte voor initiatief. Wij hebben docentontwikkelteams die samen programma’s ontwerpen. Een groep docenten heeft onder de titel BrainSport fantastische masterclasses gemaakt voor excellente leerlingen in de bètavakken. Als schoolleiding moet je alert zijn op dat soort successen. Goede resultaten moet je opmerken en erkennen.

Verder scheppen we er genoegen in om veel en intensief samen te werken met bedrijven. Philips is onze zeer gewaardeerde Jet-Net-partner. Andere contacten komen tot stand via ouders, bestuursleden, noem maar op. Een goed netwerk helpt bij het vinden van goede mensen. Voor kleine vacatures in de bètavakken vragen we bijvoorbeeld geregeld docenten van de TU, op detacheringsbasis. Zij brengen de nieuwste inzichten mee de school in, heel inspirerend. En voor de universiteit is het handig om voeling te houden met wat er nu speelt in het vo. Tot nu toe werpt het allemaal vruchten af. Ondanks veel natuurlijk verloop hebben we de laatste jaren alle vacatures vervuld en onze resultaten zijn prima.”

HOOFDSTUK 3

WAT HRM BIJDRAAGT

Als leraren goed onderwijs kunnen geven, is dat goed voor hun leerlingen, maar ook voor henzelf. Welke HRM-ondersteuning is daarbij nodig?

3.1 Het AMO-model nader bekeken

Goed onderwijs draait om de professionaliteit van leraren in het primaire proces. Met welke instrumenten stimuleer je het professionele gedrag van leraren, zodat dit doorwerkt in goed onderwijs en betere leerlingprestaties? En gaat het binnen dat professionele gedrag dan om bekwaamheid, motivatie en/of benodigde ruimte & hulpmiddelen? Welke HRM-activiteiten hebben in de school dus prioriteit?

Dit zijn belangrijke vragen bij het maken van gerichte beleidskeuzes op HRM-gebied. Stel dat een school de leerlingprestaties wil verhogen en dit hoopt te bereiken doordat leraren in hun lessen beter gaan differentiëren. Wat moet er dan gebeuren? Van de inspectie weten we dat tot nu toe maar een op de drie Nederlandse leraren voldoende scoort op de complexere vaardigheden die voor gedifferentieerd lesgeven nodig zijn. De inspectie schrijft dit toe aan gebrek aan bekwaamheid, de A uit het AMO-model. Als dat klopt, zou de oplossing kunnen liggen in HRM-activiteiten als training, intervisie, peer review en collegiale coaching. Maar misschien klopt het niet en ligt het eerder aan een gebrek aan motivatie (M). Dan kan het effectief zijn om met de leraren in gesprek te gaan over hun gedrag, en gerichte afspraken te maken in functionerings- en/of beoordelings-gesprekken. Of misschien ligt de oorzaak nog weer elders, bij onvoldoende ruimte en hulpmiddelen (O). Dan zou de oplossing misschien kunnen liggen in een sectieoverleg waar leraren gezamenlijk verwerkingsopdrachten kunnen ontwikkelen, of in het creatief variëren met grootte en samenstelling van een klas als die een belemmering voor differentiatie vormt.

Drie dimensies

Ability, Motivation en Opportunity to perform (kunnen, willen en mogen) horen tot de belangrijkste factoren die invloed hebben op het functioneren en presteren van leraren. Instrumenten die bijdragen aan het 'kunnen' zijn gerichte werving & selectie (de juiste persoon op de juiste plek), maar ook training en opleiding. Beoordeling & beloning kan bijdragen aan het 'willen', bijvoorbeeld door excellent presterende medewerkers mogelijkheden voor ontwikkeling en promotie te bieden. En het 'mogen' krijgt een impuls door medewerkers autonomie te geven, mee te laten beslissen over de benoeming en beoordeling van een nieuwe collega, te laten rouleren over verschillende functies en te laten samenwerken in teams.

De drie dimensies van het AMO-model (zie figuur 2 op pagina 12) staan niet los van elkaar. Het model is ook niet uitputtend, want er zijn wel meer factoren die invloed hebben op het functioneren en presteren van een medewerker. Lef hebben en initiatief nemen bijvoorbeeld, en een cultuur waarin collega's samenwerken aan onderwijsverbetering en daarvoor ruimte en waardering krijgen van de schoolleiding.

Bekwaamheid

Bekijken we de recente ontwikkelingen in de sector door de bril van het AMO-model, dan valt op dat er de afgelopen jaren vooral aandacht is besteed aan de bekwaamheid en professionele ontwikkeling van leraren (A) en veel minder aan hun motivatie (M) en professionele ruimte (O). Het integraal personeelsbeleid, de Wet beroepen in het onderwijs, de Lerarenagenda, het Nationaal Onderwijsakkoord, het Sectorakkoord VO 2014-2017, het Traineeprogramma Eerst de klas, de Lerarenbeurs: al deze beleidsinspanningen zijn gericht op beter onderwijs, verzorgd door bekwame leraren.

De vraag is wel hoe succesvol deze inspanningen zijn of zijn geweest. In het Onderwijsverslag 2011/2012 constateert de inspectie dat ongeveer driekwart van alle vo-leraren voldoende scoort op alle basisvaardigheden. Zoals gezegd scoort echter slechts een derde voldoende op complexere vaardigheden. En hoewel zeven op de tien leraren zelf vinden dat zij voldoende tot goed hulp bieden aan individuele leerlingen, erkennen vier op de tien leraren ook dat zij niet goed zijn

opgeleid om probleemleerlingen te helpen (Smit et al., 2011). En terwijl leraren zelf vinden dat zij handig zijn met nieuwe media in het onderwijs, is slechts 20 procent van de leerlingen dit met hen eens.

Uit het onderzoek van de inspectie blijkt bovendien dat scholing en ontwikkeling in het vo nog voornamelijk een zaak van individuele leraren is. Willen opleidingsactiviteiten een functie hebben in strategisch HRM-beleid, dan zullen teams en secties onder andere meer aandacht moeten besteden aan de koppeling met schooldoelen.

Motivatie

Strategisch HRM-beleid kan ook een belangrijke bijdrage leveren aan wat leraren motiveert, de M van AMO. Maar hieraan werd door beleidsmakers tot voor kort veel minder aandacht besteed. In het Bestuursakkoord VO 2012-2015 wordt intrinsieke motivatie bij leraren nog min of meer als vanzelfsprekend verondersteld. Pas met het Sectorakkoord 2014-2017 is daar enige verandering in gekomen.

Uit internationaal onderzoek is wel meer bekend over wat leraren motiveert en demotiveert. De intrinsieke motivatie neemt toe als leraren werken met gemotiveerde leerlingen die vooruitgang boeken en als ze met ondersteunende collega's aan uitdagende taken kunnen werken (Addison & Brundrett, 2008). Nederlands onderzoek van Konermann (2011) laat zien dat Nederlandse vo-leraren behoorlijk hoog scoren op bevlogenheid, en dat dit samenhangt met extra activiteiten die zij ondernemen om collega's en de school te helpen. Over de HRM-activiteiten in hun school zijn leraren overigens niet zo positief; misschien omdat de activiteiten niet goed worden uitgevoerd of niet bij de onderwijskundige doelen passen.

Ruimte en hulpmiddelen

Ook voor de ruimte en hulpmiddelen waarmee leraren hun werk goed kunnen doen (de O van AMO) groeit de belangstelling. Er is met name meer aandacht voor professionele ruimte: de zeggenschap of beslisruimte die leraren individueel en in teamverband hebben om hun expertise in te zetten ten gunste van onderwijskwaliteit.

De teneur in de publieke opinie was dat leraren die ruimte min of meer was ontnomen. Als het gaat om professionele ruimte in de klas blijkt dat wel mee te vallen: onderzoek van Hogeling et al. (2009) laat zien dat vo-leraren vinden dat ze relatief veel zeggenschap hebben over de inhoud en de volgorde van de lesstof en de didactische aanpak. Vervolgonderzoek laat zien dat de zeggenschap van leraren in de praktijk op zijn minst gelijk is gebleven en zelfs vaker formeel is vastgelegd (Wartenbergh-Cras et al. 2013: 25). Over hun onderwijsinhoudelijke zeggenschap zijn leraren dan ook in overgrote meerderheid tevreden.

Dat geldt niet voor hun zeggenschap op onderdelen van schoolbreed beleid; denk aan protocollen voor klachtafhandeling, disciplinaire maatregelen en leerlingvolgsystemen. Leraren worden meestal niet bij de besluitvorming over dit soort onderwerpen betrokken, al zijn er altijd wel ervaren leraren die er toch in slagen hun stem te laten horen, al of niet via de (G)MR. Over het geheel genomen vervult de formele medezeggenschap deze lacune echter niet: slechts iets meer dan 40 procent van de leraren vindt dat de MR voldoende rekening houdt met de mening van leraren.

Sleutel tot schoolsucces

Het AMO-model gaat over de effecten van HRM op *individueel* functioneren en presteren van leraren. Voor informatie over processen en factoren op collectief niveau moeten we bij andere inzichten uit de HRM-literatuur te rade. Zo verklaart de eerdergenoemde **Resource Based View** waarom de ene organisatie op de lange termijn concurrentievoordeel boven de andere organisatie kan hebben. Toegepast op scholen: waarom doet de ene school het structureel beter dan de andere? De Resource Based View zoekt het antwoord in de aanwezige 'clusters' van resources, waaronder human resources. Er zijn organisaties die altijd de kans grijpen om te leren: zij stappen als eerste in een nieuwe markt of technologie, doen ervaring op en ontwikkelen er een markt voor. Denk maar aan de pioniers onder de webwinkeliers die goud geld hebben verdiend aan de verkoop van hun bedrijven, terwijl grote bedrijven pas later instapten. Dit soort organisaties hebben waardevolle, gespecialiseerde bekwaamheden. Ook organisaties met goed op elkaar ingespeelde teams zijn in het voordeel. Het gaat daarbij niet alleen om de teams op zich, maar ook om de ondersteuning, het leiderschap, de manier waarop medewerkers gemotiveerd worden.

3.2 HRM en individuele medewerkers

Bij SHRM gaat het uitdrukkelijk niet alleen om schoolopbrengsten. Een belangrijke vraag is ook welke HRM-activiteiten een positief effect hebben op het welzijn van leraren. Een interessante bron van informatie hiervoor is het Personeels- en Mobiliteitsonderzoek dat het ministerie van Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties elke twee jaar laat afnemen onder werknemers in alle overheidssectoren. In 2012 namen hieraan bijna 2500 medewerkers uit het vo deel. Uit analyse van hun gegevens blijkt dat het werk zelf, de relaties met mensen op het werk en de werkomstandigheden een sterk effect op de tevredenheid van leraren hebben. Over de werkomstandigheden zijn leraren het minst tevreden. Schoolleiders zouden in hun HRM-beleid dus prioriteit moeten geven aan het verbeteren van de werkdruk, de hoeveelheid werk en de mentale belasting. Deze conclusie sluit aan bij ander onderzoek, dat de relatief hoge burnoutcijfers onder leraren relateert aan hoge werkbelasting en werkdruk. Werkprocessen slimmer organiseren of beter managen zou kunnen helpen, zo blijkt uit een project van CNV Schoolleiders (Van Loo et al., 2010).

Het gesprek met de eigen leidinggevende is een van de HR-instrumenten waar medewerkers het meeste belang aan hechten. Het gesprek zorgt voor een gevoel van ondersteuning en waardering. Uit onderzoek blijkt dat driekwart van de medewerkers in het vo jaarlijks een functioneringsgesprek heeft en dat 70 procent daarover tevreden is. Wat volgens medewerkers beter kan, is het maken van concrete afspraken en een betere inschatting van hun ontwikkelingsmogelijkheden. Maar belangrijker nog dan het formele functioneringsgesprek is dat leidinggevende en medewerker geregeld met elkaar in gesprek zijn. Op dit punt is zeker winst te boeken. Uit recent onderzoek van KPC Groep (2014) blijkt dat dit soort ondersteunende en op ontwikkeling gerichte gesprekken maar beperkt plaatsvinden.

3.3 Professionele leergemeenschappen

Naast de professionaliteit van de individuele leraar kunnen professionele leergemeenschappen een belangrijke bijdrage leveren aan beter onderwijs. Schoolleiders hebben een rol in het faciliteren en stimuleren van de professionele leercultuur waarin deze gemeenschappen kunnen gedijen. Het gaat om een klimaat waarin iedereen samenwerkt aan reflecteren, onderzoeken en professionaliseren (Oberon et al., 2014): de school als lerende organisatie.

Het streven naar een professionele leercultuur heeft diverse implicaties voor schoolleiders en het HRM-beleid. Een organisatorische randvoorwaarde is dat medewerkers tijd krijgen om zich te ontwikkelen en daar ook samen met collega's opvolging aan te geven. Vrijroosteren op cursusdagen is dus niet genoeg; medewerkers moeten elkaar ook op vaste overlegmomenten kunnen ontmoeten rondom het thema. Wat eveneens goed werkt, is dat schoolleiders hun leraren stimuleren tot collegiale visitatie, intervisie en lesbezoek.

Werken aan een lerende school gaat echter verder dan randvoorwaarden als uren en roosterafstemming. Een professionele cultuur waarin voortdurend aan onderwijsverbetering wordt gewerkt, vraagt ook om ruimte voor initiatieven van vaksecties en docententeams, voor fouten kunnen en mogen maken, voor reflecteren op en bijstellen van initiatieven. En dat veronderstelt weer een vorm van leiderschap die nadruk legt op gezamenlijke initiatieven en activiteiten. Het kan gedeeld leiderschap zijn, in de zin dat de formele leiders het leiderschap delen met anderen die zij stimuleren ook initiatieven te nemen. Het kan ook gespreid leiderschap zijn, in de zin dat alle betrokkenen de verschillende leiderschapstaken in samenspraak verdelen (Hulsbos et al., 2012).

Scholen die een helder beeld hebben van professionele ruimte, hebben ook een cultuur waarin leraren zich meer betrokken voelen bij wat er op school speelt

Professionele ruimte = professionele cultuur

In de praktijk zijn scholen nog niet veel verder dan een eerste oriëntatie op het begrip professionele ruimte (35 procent) of een eerste experiment (44 procent), zo blijkt uit onderzoek van Voion. In een op de vijf scholen is er wel 'een behoorlijke mate van helderheid over het idee van professionele ruimte en de rol en verantwoordelijkheden van de betrokkenen'. In die scholen blijken leidinggevenden actiever in het aanbieden van professionaliseringsmogelijkheden en het aanmoedigen van leraren om zelf beslissingen te nemen; ook betrekken ze leraren vaker bij belangrijke beslissingen (Wartenbergh-Cras et al. 2012: 32-35). Dit onderzoek maakt de samenhang tussen professionele ruimte en een professionele leercultuur duidelijk: scholen die een helder beeld hebben van professionele ruimte, hebben ook een cultuur waarin leraren zich meer betrokken voelen bij wat er op school speelt, meer kennis delen en onderwijs als teamwerk zien.

WIM DRENTH / ‘We praten weer over onze idealen’

Vier jaar geleden verschoof de uitvoering van HRM op CSG Het Noordik in Almelo, Vroomshoop en Vriezenveen (3300 leerlingen, 4 vestigingen en 340 medewerkers) naar ‘de lijn’.

In de benadering van people management wordt de uitvoering van HRM het werk van schoolleiders en teamleiders. Dat is nog helemaal niet zo eenvoudig, zegt directeur-bestuurder Wim Drenth van CSG Het Noordik. “Eigenlijk is het bij ons twee jaar geleden pas echt gaan lopen. Je moet je niet vergissen hoeveel tijd er gaat zitten in het samen doordenken van zo’n verandering. Nu boeken we wel vooruitgang, maar we zijn er nog steeds niet. Waar we vooral tegenaan lopen, is dat onze directieleden en teamleiders verdrinken in regelwerk en verantwoordelijkheden. Ze delen klassen in, maken roosters, onderhouden oudercontacten… Maar bergen regelwerk gaan niet samen met professioneel leiderschap! Er moet een oplossing komen waarbij het regelwerk over meer mensen verdeeld wordt. De ironie is natuurlijk dat goed people management uiteindelijk zal resulteren in minder regelwerk, omdat medewerkers binnen hun professionele ruimte zelf verantwoordelijkheid nemen.”

Gedeelde idealen

Drenth was een van de deelnemers aan de eerste Leergang SHRM voor het onderwijs. “Als ik daarvan iets meegenomen heb, dan is het wel dat het gaat om de gesprekken die je voert”, vervolgt hij. “En dan heb ik het niet over de gesprekkencyclus, hoe belangrijk ook. Het gaat om de gesprekken bij de koffieautomaat. Hebben we het daar over roosters en rand-voorwaarden of hebben we het over onze onderwijsidealen? Lange tijd was het verwijt van docenten dat het in school nooit over onderwijs ging. Dat is nu aan het veranderen. Alle gesprekken waar ik bij zit, stuur ik in de richting van onze gedeelde idealen. Ook in teamvergaderingen gaat het driekwart van de tijd over onderwijs, hebben we afgesproken. Dat leidt wel eens tot onbegrip, want het lijkt alsof we organisatorische problemen niet serieus

nemen. Maar het hebben van professionele ruimte houdt ook in dat je zelf oplossingen zoekt én dat niet iedereen zich overal mee bemoeit. Ook ik niet. Ik zie in een school wel eens iets wat ik zelf heel anders zou hebben opgelost. Maar ik zeg niets, want daar ga ik niet over.”

Leren van elkaar

“Hoe je mensen stimuleert hun professionele ruimte te benutten? Door ze op een positieve manier aan te spreken, met echte belangstelling, door naast ze te staan. Niemand hoeft de ideale leraar te zijn, maar iedereen moet wel een betere leraar willen worden. Daar hoort bij dat je vraagt: kijk eens mee, ik kom hier niet uit, hoe kan ik het beter aanpakken? Een mooi voorbeeld vind ik onze rekenresultaten. De ene vestiging werkt daaraan in lesverband en de andere laat leerlingen met een computerprogramma oefenen. Beide benaderingen werken. En wat je nu ziet, is dat docenten bij het doorontwikkelen van hun aanpak van elkaar gaan leren. Misschien doen ze het over drie jaar wel hetzelfde. Maar dan is dat hun eigen keuze geweest.”

HOOFDSTUK 4

PEOPLE MANAGEMENT: TAAK VOOR SCHOOLLEIDERS

People management legt het verband tussen HRM en leiderschap. Wat moeten schoolleiders doen om goede people managers te zijn?

4.1 People management nader bekeken

In veel organisaties ligt de verantwoordelijkheid voor HRM tegenwoordig in de lijn. People management is een hedendaagse invulling van human resource management die daar rekening mee houdt door de verbinding met leiderschap te leggen. Universitair docent en onderzoeker Eva Knies (2012) ziet people management als een combinatie van HRM-activiteiten in brede zin (zoals het managen van mensen en van werkprocessen) en leiderschap (individuele medewerkers ondersteunen bij hun dagelijks functioneren, welzijn, ontwikkeling en loopbaan).

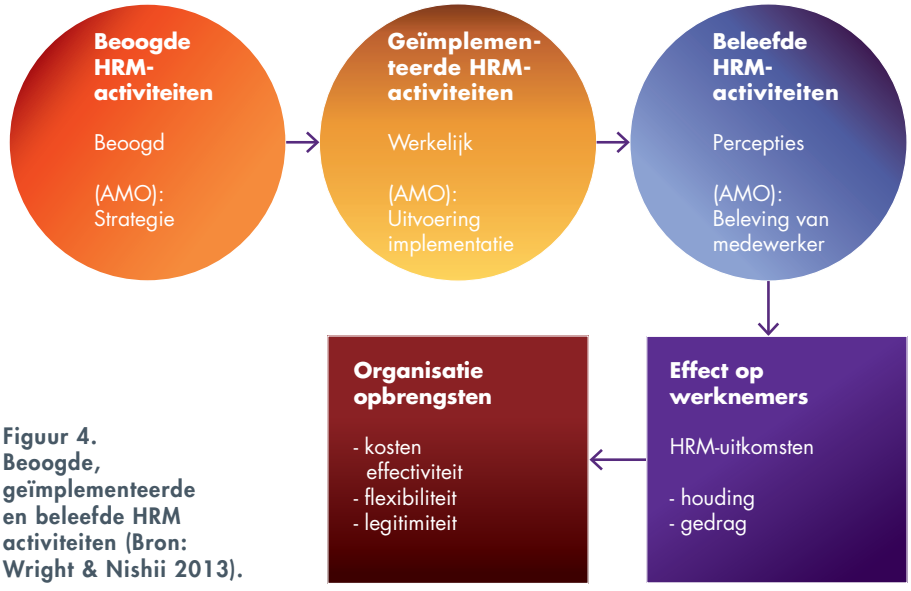
Het is deze combinatie die de effectieve toepassing van HRM in een organisatie bepaalt, zeggen Knies en anderen. De leidinggevende speelt dus een cruciale rol. Dat betekent een fundamentele verschuiving: HRM is niet langer uitsluitend de taak van een stafafdeling P&O, maar ook van de lijnmanager. Die is verantwoordelijk voor de ontwikkeling, motivatie, prestaties, welzijn en duurzame inzetbaarheid van zijn medewerkers. Er is nog steeds behoefte aan HR-adviseurs, maar zij concentreren zich op strategisch beleidsadvies, ondersteuning van de uitvoering door 'de lijn' en uitvoering van specialistische taken.

Trend

De trend naar toenemende verantwoordelijkheid van lijnmanagers is al een jaar of twintig gaande. Internationaal onderzoek laat zien dat Nederland op dit punt samen met enkele Scandinavische landen voorop loopt. Vooral bij uitbreiding of krimp van het personeelsbestand, werving & selectie en opleiding & ontwikkeling is in Nederlandse organisaties 'de lijn' verantwoordelijk, vaak met de HR-professional als adviseur. Recent onderzoek (Van Kruining, 2014) geeft aan dat lijnmanagers

dikwijls de eerstverantwoordelijken zijn voor bemensing, inzetbaarheid van medewerkers en arbeidsrelaties in hun team. De verantwoordelijkheid voor verzuim en vitaliteit delen zij met HR-adviseurs. En de HR-adviseurs zijn eerstverantwoordelijk voor personeelsbeheer en toepassing van arbeidsvoorwaardenbeleid.

In de praktijk krijgt het HR-beleid zoals dat door de organisatietop is vastgesteld, lang niet altijd de vorm die is bedoeld. De manier waarop lijnmanagers er invulling aan geven, strookt soms niet met de doelen van bovenaf. En dan kan het ook nog zijn dat medewerkers op de werkvloer de activiteiten anders beleven. Beoogd is dus iets anders dan geïmplementeerd HR-beleid, en dat is weer iets anders dan beleefd HR-beleid (Wright & Nishii, 2013). Naarmate beleid, interventies en beleving meer op één lijn liggen, is er sprake van **effectievere doorwerking** van HRM.



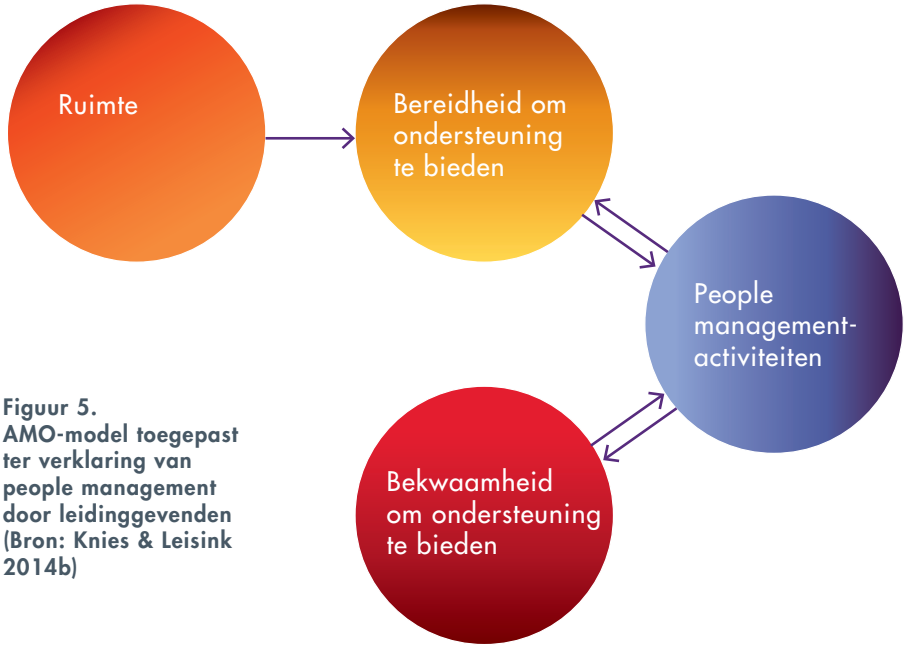
Figuur 4. Beoogde, geïmplementeerde en beleefde HRM activiteiten (Bron: Wright & Nishii 2013).

HRM is niet langer uitsluitend de taak van een stafafdeling P&O

Daar waar de doorwerking van HRM nog niet optimaal verloopt, komt dit door een reeks van factoren, constateren Larsen en Brewster (2003) en Guest & Bos-Nehles (2013). Sommige lijnmanagers zijn terughoudend bij het nemen van verantwoordelijkheid voor de implementatie van HRM-beleid, anderen ontbreekt het aan tijd of vaardigheden, ze missen kennis van recente HRM-ontwikkelingen of de organisatie heeft nog geen langetermijnvisie op HRM ontwikkeld.

Publieke organisaties

In publieke organisaties lopen leidinggevenden meer dan gemiddeld aan tegen een gebrek aan ruimte. Regels en richtlijnen van de overheid beperken hun autonomie; ook kent de publieke sector een lange traditie van administratief, beheersmatig 'gekleurd' personeelsbeleid (Truss, 2008).



Figuur 5. AMO-model toegepast ter verklaring van people management door leidinggevenden (Bron: Knies & Leisink 2014b)

Onderzoek wijst echter uit dat lijnmanagers in publieke organisaties die wél ruimte en middelen krijgen, wel degelijk gemotiveerd zijn voor de rol van people manager (Knies en Leisink, 2014). Hun bekwaamheid speelt echter ook een rol. Omdat de implementatie van het HRM-beleid vooral tot de taken van het midden- en lager management hoort, is het de verantwoordelijkheid van het topmanagement om hen daartoe in staat te stellen met steun, ruimte en hulpmiddelen. Anders gezegd: leidinggevenden willen (M) over het algemeen opereren als people managers indien zij genoeg ruimte krijgen (O) en de benodigde bekwaamheden (A) bezitten.

4.2 People management in het onderwijs

In het onderwijs spreekt het niet vanzelf dat de verantwoordelijkheid voor people management aan managers en schoolleiders wordt toebedacht. In navolging van populaire boeken als 'Leidinggeven aan professionals? Niet doen!' zou je zelfs de vraag kunnen opwerpen of schoolleiders überhaupt wel moeten proberen te sturen.

Hiërarchisch leiderschap past inderdaad niet in een lerende organisatie waarvan professionals de kern vormen. Er zit echter een heel spectrum tussen het ene uiterste van (illusoire!) controle over prestaties door middel van smart-afspraken en het andere uiterste van niet sturen en alles overlaten aan de autonome professionals. In een school is idealiter sprake van gedeeld/gespreid leiderschap en professionele ruimte, zeggen Hulsbos et al. (2012). Het gesprek over de doelen van de school, wat teams of secties daaraan bijdragen en welke ruimte en hulpmiddelen zij nodig hebben, zou als een professionele dialoog gevoerd moeten worden. Teams en secties participeren daarin en geven er binnen de kaders zelf uitvoering aan.

Loyaal aan leraren

Een ander bezwaar tegen de schoolleider als people manager zit in de regelmatig gehoorde kritiek dat managers in het onderwijs vooral hun eigen belangen dienen en de professionals het werken juist onmogelijk maken. De Wit (2012) heeft dit kritisch onderzocht en heeft hiervoor geen aanwijzingen gevonden. Hoewel schoolleiders meer dan vroeger met andere stakeholders te maken hebben, zijn ze nog steeds in hoge mate loyaal aan hun leraren. Dat wil zeggen: ze zijn toegewijd,

zetten hun persoonlijke belangen opzij ten behoeve van hun medewerkers en stellen zich op als buffer om leraren te beschermen. Dit overlapt met wat Knies omschrijft als gedrag van een goede people manager.

Beroepsprofiel

Daar komt bij dat er vanuit het Beroepsprofiel schoolleiders voortgezet onderwijs (Andersen & Krüger, 2013) alle aanleiding is om te denken dat schoolleiders wel degelijk de rol van people manager zouden moeten vervullen. In de Beroepsstandaard Schoolleiders VO (september 2014) zien we in de voorgestelde bekwaamheden verschillende voorbeelden van professioneel handelen van schoolleiders die betrekking hebben op hun people management:

- samen met betrokkenen een visie bepalen en communiceren die mensen inspireert en motiveert, betekenis geeft aan professionele ontwikkeling en bijdraagt aan het onderling afstemmen van professioneel handelen;
- ruimte geven voor onderwijsprofessionals om de visie te concretiseren tot haalbare doelen voor leren en onderwijzen;
- via de relevante beleidsterreinen (waaronder personeelsbeleid, professionaliseringsbeleid en HRM) de kwaliteit van leren en onderwijzen borgen en bevorderen;
- betrokkenen aanspreken op de individuele en gezamenlijke verantwoordelijkheid voor de kwaliteit van leren en onderwijzen;
- participatie van leraren in het primaire proces zo organiseren dat beschikbare kennis en ervaring benut wordt.

Hindernissen

In het beroepsprofiel wordt onderscheid gemaakt naar een strategisch, vormgevend en operationeel niveau van schoolleiderschap. Het zijn schoolleiders op strategisch en vormgevend niveau die verantwoordelijk zijn voor de ondersteuning van teamleiders. Vervolgens hebben de teamleiders een rol bij het people management van leraren.

In de uitvoering stuit dat nog wel op hindernissen. De schoolleiders uit de eerste Leergang SHRM VO voelen zich wel bekwaam om teamleiders te ondersteunen (A) en zijn daartoe ook bereid (M). Maar net als andere managers bij publieke organisaties oordelen zij slechts matig positief over de ruimte die zij ervaren om zelf strategisch HRM-beleid te voeren. Vooral het taakbeleid en in mindere mate cao-afspraken staan in de weg. Bovendien ontbreekt vaak de tijd (O); zowel bij henzelf als bij de te ondersteunen teamleiders, die meestal met een volle agenda zitten.

4.3 Ruimte voor verbetering

Desalniettemin is er voldoende grond voor de gedachte dat schoolleiders een cruciale rol spelen in de sturing van onderwijskundig beleid en personeelsbeleid (de twee aspecten die samenkomen in strategisch HRM). Dat wordt de laatste jaren ook steeds vaker hardop gezegd. Het staat zwart op wit in het Sectorakkoord VO 2014-2017 en het eerdere Bestuursakkoord VO-OCW 2012-2015. Tegelijkertijd worden steeds meer eisen gesteld aan de professionaliteit van schoolleiders, bijvoorbeeld vanuit de Beroepsstandaard Schoolleiders VO en vanuit het Sectorakkoord VO, waar het specifiek gaat om de versterking van het personeelsbeleidvoerend vermogen van schoolleiders.

De Inspectie voor het Onderwijs deelt de visie dat schoolleiders als lijnmanagers een belangrijke rol hebben in de implementatie van HRM en dat dit een essentiële schakel is in de sturing op onderwijskundige doelen. Zij signaleert een significante samenhang tussen de kwaliteit van de schoolleider en de kwaliteit van de lessen. Die samenhang is echter indirect en dat betekent dat schoolleiders zich in hun sturing van het onderwijskundig beleid en het personeelsbeleid moeten richten op de leraren die de kwaliteit van de leerprocessen bepalen.

Ruimte voor verbetering

De mate waarin dat nu gebeurt, is nog wel voor verbetering vatbaar. Als het gaat om de voorwaarden voor gedeeld leiderschap (door de inspectie in iets smallere zin onderzocht), doen schoolleiders het aardig goed, want leraren zijn hier in het algemeen behoorlijk tevreden over. Maar als het gaat om de beleidsmatige inbreng

Lijnmanagers in publieke organisaties die wél ruimte en middelen krijgen, zijn wel degelijk gemotiveerd voor de rol van people manager

van schoolleiders, is er aanzienlijke ruimte voor verbetering. Slechts de helft van de schoolleiders in het vo benut alle mogelijkheden voor sturing op verbeteringen van het onderwijsleerproces, aldus de inspectie. En nog maar een derde benut alle elementen van opbrengstgericht werken, terwijl alle scholen dat volgens het Sectorakkoord VO in 2020 moeten doen.

Ook uit onderzoek van Knies onder de deelnemers aan de eerste Leergang SHRM VO blijkt dat schoolleiders als people managers nog het een en ander te leren hebben. De ondervraagde schoolleiders (op strategisch beleidsniveau) bleken sterk in visieontwikkeling in het algemeen, maar wat minder in het ontwikkelen van HRM-beleid en nog minder in het periodiek aanpassen van HRM-beleid aan de strategische doelstellingen van de school. Zij zijn redelijk sterk in het people management van de teamleiders die zij aansturen. Wat zij minder goed doen, is monitoren of die teamleiders op hun beurt goede people managers zijn voor leraren. Vooral in de vervolgstappen van de plan-do-check-act-cyclus van HRM-beleid is dus nog winst te boeken.

Onderzoek onder leraren (Wartenbergh-Cras et al., 2013:22) bevestigt dat het beter kan: slechts een kleine meerderheid van de leraren (62 procent) vindt dat ze door hun direct leidinggevende voldoende worden aangemoedigd om zelf beslissingen te nemen en maar een minderheid zegt dat hun direct leidinggevende hen bij belangrijke beslissingen betrekt.

Investeren en voorwaarden scheppen

Schoolleiders zullen dus moeten investeren in hun kennis en vaardigheden als zij beter willen worden in strategisch HRM. Bovendien zullen schoolleiders op strategisch niveau zich moeten inspannen om de voorwaarden te scheppen waaronder afdelingsleiders en teamleiders hun rol als people managers kunnen vervullen. Datzelfde geldt voor bestuurders die op hun beurt de voorwaarden voor schoolleiders op strategisch niveau kunnen scheppen. Veel besturen doen wel iets aan het sturen op de kwaliteit van de schoolleiding, maar ze laten volgens de inspectie ook nog veel mogelijkheden liggen. Denk aan het benutten van informatie uit medewerkertevredenheidsonderzoeken in functioneringsgesprekken met de schoolleiding. Kortom, professionalisering van schoolleiders vraagt om actie van diverse betrokkenen op verschillende niveaus.

KARIN VAN OORT / Van dichte deur naar open gesprek

De Stichting Confessioneel Onderwijs Leiden (8500 leerlingen in basis- en voortgezet onderwijs, 900 medewerkers) bouwt aan eigenaarschap bij docenten en een professionele leercultuur.

"Als alles bij voorbaat al dichtgetimmerd is, word je nooit eigenaar van je werk", zegt Karin van Oort, voorzitter college van bestuur van SCOL Leiden. "Als college van bestuur sturen wij dus alleen op hoofdlijnen, in de vorm van een strategisch plan. Onze scholen en docenten krijgen de ruimte om dat verder in te richten. Verwachten wij dat zij een professionele leergemeenschap vormen, dan kiezen ze dus zelf het thema dat zij het meest urgent vinden. Wel vanuit de organisatiedoelen, anders kiezen mensen hun stokpaardjes en daar gaat het niet om."

Aanspreken

"Kenmerkend voor een professionele leergemeenschap vind ik dat docenten met elkaar inhoudelijke scherpe discussies voeren. Dat de analyse - waar willen we heen? wat is mijn rol? - niet voorbehouden is aan de schoolleiding. En dat collega's elkaar aanspreken op gedrag in plaats van dat de schoolleider dat moet doen. Er hoort ook bij dat je feedback vraagt, bij elkaar in klassen kijkt. Dat je ondersteunend-kritisch kijkt hoe het beter kan. Vroeger zaten we met de deuren dicht, nu voeren we een open gesprek."

Boekhouders

"Als schoolleider zul je de vorming van professionele leergemeenschappen wel op de agenda moeten zetten en moeten zorgen dat ze er komen. Wat je niet moet doen, is zelf achterin de klas gaan zitten ter controle en je er intensief mee bemoeien. Ook moet je niet tot in detail de randvoorwaarden gaan regelen. Het is onzin dat je geen professionele leercultuur zou kunnen hebben als niet elk sectieoverleguur is ingeroosterd. Dan maak je mensen tot boekhouders. We moeten minder uurtjes tellen en meer zeggen: welke taken zijn voor jou? Dan denken mensen: zo ga ik dat organiseren. Van een arts

‘Je moet niet tot in detail de rand-voorwaarden regelen, dan maak je mensen tot boekhouders’

verwacht je toch ook dat hij vakinhoudelijk up-to-date is en zelf zijn nascholing plant?”

Proeftuinen

“Naar mijn mening komt een professionele leercultuur het best van de grond als je proeftuinen inricht. Je hoeft echt niet eerst een compleet uitgewerkt plan te hebben voordat je kunt beginnen. Als er ook eens iets mag mislukken, durven mensen meer risico te nemen. Het gaat erom dat je met elkaar een doel en een visie hebt en dat je de juiste mensen erbij betrekt. In een professionele cultuur zijn dat die mensen die het meest verstand hebben van het onderwerp.
Binnen ons bestuur hebben wij van extra geld dat wij eind 2013 van de overheid kregen, een impulsfonds opgericht. Groepjes docenten konden tijd en/of geld aanvragen om binnen de kaders van het strategisch beleidsplan een onderwerp aan te pakken dat zij belangrijk vinden en dat aan anderen overdraagbaar is. Er kwamen meer aanvragen binnen dan er geld was en uiteindelijk zijn in augustus 21 proeftuintjes van start gegaan. Voor de resultaten is het nog te vroeg, maar de motivatie en het enthousiasme spatten ervan af. Met dat eigenaarschap zit het dus wel goed.”

HOOFDSTUK 5

SHRM: OPDRACHT AAN SCHOOLLEIDERS

In dit katern hebben we geïnventariseerd wat er nodig is voor de ontwikkeling van effectief strategisch HRM in het onderwijs. De belangrijkste opgaven voor schoolleiders zetten we hier op een rij.

In het Sectorakkoord VO 2014-2017 wordt versterking van het strategisch HRM-beleid van scholen als een noodzakelijke voorwaarde gezien voor het realiseren van toekomstbestendig onderwijs en de zeven ambities die daaruit voortvloeien. Dit katern laat zien waar voor schoolleiders belangrijke opdrachten liggen.

Opdracht 1

Stimuleer het formuleren van concrete doelen voor de school, de maatschappij en de medewerkers

Strategisch HRM is een HRM-benadering gericht op het realiseren van doelen en opbrengsten voor de organisatie, voor medewerkers en de maatschappij. Organisaties zijn alleen op de lange termijn succesvol als hun prestaties op deze drie gebieden in balans zijn. Voor vo-scholen is de eerste uitdaging dat zij hun eigen betekenisvolle doelen kiezen en die zodanig concretiseren dat ze leidend kunnen zijn voor HRM-activiteiten.

Opdracht 2

Stem HRM af op de interne en externe context van de school en op de geformuleerde doelen; zorg voor onderlinge afstemming van HRM-activiteiten

Het strategisch HRM-beleid is enerzijds een uitkomst van de doelen die de school zelf kiest en anderzijds een antwoord op de interne configuratie (het cultureel erfgoed van de school) en de externe omgeving (de 'markt' van andere scholen, het

overheidsbeleid, de verwachtingen van stakeholders en de maatschappij). Het is belangrijk deze interne en externe context regelmatig in kaart te brengen, bijvoorbeeld met een krachtenveldanalyse.

Vervolgens gaat het om afstemming op de gestelde doelen. Die is te bereiken door voor elk type opbrengsten te analyseren welk gedrag van medewerkers ervoor vereist is en welke bekwaamheden (A), motivatie (M) en ruimte/hulpmiddelen (O) ervoor nodig zijn, en ten slotte te bepalen welke HRM-activiteiten hieraan bijdragen.

Of de gekozen activiteiten effectief zijn, hangt ook af van de mate waarin ze onderling zijn afgestemd. Activiteiten die samenhangen (in systemen of bundels) leveren meer op dan de som der delen. Voor het voortgezet onderwijs is hier winst te boeken: HRM-activiteiten waren hier tot nu toe vooral gericht op professionele ontwikkeling en bekwaamheid van leraren, terwijl er voor loopbaanbeleid, duurzame inzetbaarheid en professionele ruimte weinig aandacht was.

Als het gaat om onderwijsopbrengsten, kan het HRM-beleid strategischer worden door niet alleen aandacht te besteden aan de vakbekwaamheid van leraren, maar ook aan de motivatie van leraren en de professionele ruimte.

Als het gaat om opbrengsten voor medewerkers, kan HRM-beleid strategischer worden door gericht in te zetten op de zaken die het meest bijdragen aan hun tevredenheid. In het voortgezet onderwijs zijn dat het lesgeven zelf en de relaties met collega's op het werk. De werkomstandigheden daarentegen hebben een negatief effect op de tevredenheid. Verbetering brengen in de ervaren werkdruk, de hoeveelheid werk en de mentale belasting tijdens het werk verdient daarom prioriteit. Als leidinggevende in gesprek zijn met leraren is essentieel. Leraren ervaren dat ook als steun. Een interessante mogelijkheid om iets aan de ervaren werkdruk te doen, is het lesgeven zelf en de motivatie die dat oplevert (weer) centraal te stellen, bijvoorbeeld door bureaucratische regels en beperkingen aan de professionele ruimte van leraren weg te nemen.

HRM-beleid kan strategischer worden door niet alleen aandacht te besteden aan vakbekwaamheid, maar ook aan motivatie en professionele ruimte

Opdracht 3

Faciliteer en stimuleer een professionele leercultuur

Naast de professionaliteit van de individuele leraar kunnen professionele leergemeenschappen een belangrijke bijdrage leveren aan beter onderwijs. Schoolleiders hebben een rol in het faciliteren en stimuleren van een professionele leercultuur. Dit gaat verder dan randvoorwaarden als uren en roosterafstemming; het vraagt ook professionele ruimte en gespreid leiderschap

Opdracht 4

Neem het voortouw in de ontwikkeling van people management

People management legt het verband tussen HRM en leiderschap. Het HRM-beleid zoals medewerkers dat ervaren, is vaak anders dan het beleid dat door bestuurders/schoolleiders wordt beoogd. Dat hangt niet alleen af van de manier waarop leidinggevenden het implementeren, maar ook van hun leiderschapsgedrag: zijn ze goede people managers?

Opdracht 5

Word zelf een goede people manager

Schoolleiders op strategisch beleidsniveau richten zich doorgaans meer op het formuleren van de missie, visie en het algemene (personeels)beleid, dan dat zij monitoren hoe hun collega-schoolleiders en teamleiders het implementeren. Ze hebben beperkt zicht op de professionaliteit van leraren en de mate waarin die daarin ondersteund worden door teamleiders. Schoolleiders op strategisch beleidsniveau kunnen aan de implementatie van strategisch HRM bijdragen door afspraken te maken met teamleiders en hen ondersteuning en ruimte te bieden. Op hun beurt hebben schoolleiders op strategisch beleidsniveau baat bij ondersteuning door en afspraken met hun bestuurders.

Twee sturingsprincipes

Tot zover de hoofdlijnen uit dit katern. Eén component is tot nu toe nog buiten beeld gebleven: de achterliggende filosofie, de grondgedachte van waaruit schoolleiders werken aan SHRM. Deze 'logica van sturing' is essentieel om een verbinding te kunnen leggen tussen HRM enerzijds en leiderschap en strategische besluitvorming anderzijds.

In de management control-literatuur wordt onderscheid gemaakt tussen twee typen controlesystemen. **Traditionele controlesystemen** kenmerken zich door duidelijk afgebakende functies, draaiboeken met specifieke regels, evaluatie door directe supervisie, beloning voor specifieke werkzaamheden en weinig loopbaanmogelijkheden. De medewerkers in zo'n organisatie zijn zich weinig bewust van de bedrijfsvoering als geheel, statussymbolen versterken de hiërarchie en medewerkers hebben weinig zeggenschap in de besluitvorming.

Organisaties met **high-commitmentsystemen** daarentegen werken met brede functies, roulatie van medewerkers, beloning voor het beheersen van verschillende vaardigheden, gezamenlijke evaluatie en beoordeling, nadruk op samenwerking in teams, minimale statusverschillen en nadrukkelijke zeggenschap van medewerkers op diverse besluitvormingsniveaus.

Dit onderscheid is ook te vertalen naar HRM. Het gaat dan om het verschil tussen **toezichthoudende HRM-systemen**, waar de nadruk ligt op controle, en **participatieve HRM-systemen**, waar de nadruk ligt op betrokkenheid en gezamenlijkheid (Arthur, 1994). Interessant is dat de participatieve systemen systematisch beter blijken te scoren dan de toezichthoudende systemen, bijvoorbeeld op productiviteit, trouw en betrokkenheid van medewerkers (Arthur, 1994 en Boselie, 2002).

Participatieve HRM-systemen

Een belangrijke voorwaarde voor effectieve introductie van een participatief HRM-systeem is vertrouwen. Zoals Cools (2009) omschreef in zijn boek over corporate governance aan de top van organisaties: 'Controle is goed, maar vertrouwen is beter'. Vertrouwen in medewerkers is misschien wel het ultieme alternatief voor

hedendaagse sturingsvormen op resultaten (*results control*), procedures (*procedural control*) of regels en procedures (*compliance*). Niet zelden passen organisaties combinaties van deze sturingsvormen toe – ook in het voortgezet onderwijs. Dit leidt tot grote frustratie bij medewerkers, omdat daarmee bijna alle professionele ruimte wordt weggenomen. Een HRM-systeem dat gebaseerd is op commitment kan een goed alternatief zijn. Maar vertrouwen als uitgangspunt vereist natuurlijk wel dat de mensen aan de top van de organisatie dit principe onderschrijven. Vandaar deze zesde en laatste opdracht aan schoolleiders:

Opdracht 6

Heb vertrouwen in medewerkers en geef hen dat vertrouwen ook

In de praktijk betekent dat loslaten, speelruimte geven aan medewerkers en hen actief betrekken bij de besluitvorming en de invulling van SHRM op school. Omdat dit plaatsvindt in een context waarin regels onvermijdelijk deel uitmaken van de dagelijkse praktijk (denk aan het toezicht van de inspectie en aan het bewaken van de onderwijskwaliteit), levert dit soms een spanningsveld op. Aan de andere kant helpt te ver doorgevoerde autonomie bij individuele medewerkers ook niet bij het realiseren van de organisatiedoelen. Het is een uitdaging om leraren uit hun isolement te halen en vertrouwen met speelruimte te bieden aan teams van leraren. Het werken met leergemeenschappen sluit hier goed bij aan.

BRONNEN

Addison, R. & Brundrett, M. (2008) Motivation and demotivation of teachers in primary schools: the challenge of change. *Education 3-13: International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*, 36, 1, 79-94.

Advies 'goede medezeggenschap' in het onderwijs. Versie 10 april 2014.

Andersen, I. & M. Krüger, M. (2013) *Beroepsprofiel Schoolleiders Voortgezet Onderwijs*. Utrecht: VO-raad.

Appelbaum, E., Bailey, T., Berg, P., & Kalleberg A.L. (2001) *Manufacturing advantage: Why high-performance work systems pay off.* Ithaca, NY: Cornell University Press.

Arthur, J.B. (1994) Effects of human resource systems on manufactoring performance and turnover, Academy of Management Journal, 37(3): 670–87.

Barney, J. (1991) Firm resources and sustained competitive advantage. *Journal of Management*, 17(1): 99-120.

Beer, M., Spector, B., Lawrence, P., Mills, D.Q., & Walton, R.E. (1984) *Human Resource Management*. New York: Free Press.

Bestuursakkoord VO-raad – OCW (2011).

Boon, C., Den Hartog, D., Boselie, P., & Paauwe, J. (2011) The relationship between perceptions of HR practices and employee outcomes: examining the role of person-organisation and person-job fit. *International Journal of Human Resource Management*, 22(1): 138-162.

Boselie, P. (2002) Human resource management, work systems and performance: a theoretical-empirical approach. Dissertation, Tinbergen Institute, Amsterdam: Thela Thesis.

Boselie, P. (2014) *Strategic Human Resource Management: A Balanced Approach*. 2nd Edition. Maidenhead: McGraw-Hill.

Boselie, P. & Paauwe, J. (2009) Human resource management and the resource based view. In A. Wilkinson, T. Redman, S. Snell & N. Bacon (eds) *The SAGE Handbook of Human Resource Management*. London: Sage.

Boselie, P., Dietz, G. & Boon, C. (2005) Commonalities and contradictions in HRM and performance research. *Human Resource Management Journal* 15, 3, 67-94.

Boxall, P., & Purcell, J. (2011) *Strategy and human resource management*. 3rd edition. Houndmills: Palgrave.

Boxall, P., Purcell, J. & Wright, P. (eds) (2007) *Oxford Handbook of Human Resource Management*. Oxford: Oxford University Press.

Brink, G. van den, Jansen, T. & Pessers, D. (red) (2005) Beroepszeer. *Christen Democratische Verkenningen*, Zomer 2005.

Bruining, T., de Koning, H., Loeffen, E. & Uytendaal, E. (2014) *Samen vormgeven aan professionele ruimte voor goed onderwijs*. 's Hertogenbosch/Utrecht: KPC Groep/APS.

CAO VO 2014-2015

Cools, K. (2009) Controle is goed, vertrouwen nog beter: Over bestuurders en corporate governance. Stichting Management Studies, vierde druk, Assen: Koninklijke van Gorcum.

Daley, D. & Vasu, M. (2005) Supervisory perceptions of the impact of public sector personnel practices on the achievement of multiple goals. Putting the strategic into human resource management. *American Review of Public Administration* 35, 157-167.

Desimone, L. (2009) Improving impact studies of teachers' professional development: Toward better conceptualization and measures. *Educational Researcher* 38, 3, 181-199.

Delery, J.E. (1998) Issues of fit in strategic human resource management: implications for research, Human Resource Management Review, 8(3): 289-309.

Fluitsma, T., Middendorp, C. & Zwaneveld, F. (2011) *Monitor strategisch personeelsbeleid. Stand van zaken in het primair en voortgezet onderwijs.* Den Haag: SBO.

Fombrun, C., N.M. Tichy & M.A. Devanna (eds) (1984) Strategic human resource Management. New York: Wiley.

Fullan, M., & A. Hargreaves (1992) *Teacher development and educational change*. London: Falmer Press.

Gould-Williams, J. (2003), The importance of HR practices and workplace trust in achieving superior performance: a study of public-sector organizations, *International Journal of Human Resource Management*, 14(1), 28-54.

Grift, W. van der (2010) *Ontwikkeling in de beroepsvaardigheden van leraren*. Oratie. Rijksuniversiteit Groningen.

Guest, D.E. (1997) Human resource management and performance: a review and research agenda, International Journal of Human Resource Management, 8(3): 263–76.

Guest, D. & Bos-Nehles, A. (2013) HRM and performance: The role of effective implementation. in D. Guest, J. Paauwe & P. Wright, *HRM & Performance: Achievements & Challenges*, Chichester: Wiley: 79-96.

Hattie, J. (2003), Teachers make a difference: What is the research evidence? Paper for the Australian Council for Educational Research Annual Conference, University of Auckland.

Hogeling, L., Wartenbergh-Cras, F., Pass, J., Jacobs, J., Vrielink, S. & Honingh, M. (2009) *De zeggenschap van leraren*. Nijmegen: ResearchNed.

Holden, L. & Beardwell, I. (2001) *Human Resource Management: A contemporary approach*. London: Prentice Hall.

Hulsbos, F., Andersen, I., Kessels, J. & Wassink, H. (2012) *Professionele ruimte en gespreid leiderschap*. Heerlen: LOOK OU.

Inspectie van het Onderwijs (2013) *De staat van het onderwijs*: *Onderwijsjaarverslag 2011/2012*. Utrecht.

Inspectie voor het Onderwijs (2014) *De kwaliteit van schoolleiders*. Utrecht.

Jansen, T. , Ashikali, T., Steijn, B. & Den Dulk, L. (2013) *HRM, HRM uitkomsten en prestaties*. Rotterdam: Gion, Erasmus Universiteit Rotterdam, Risbo.

Jettinghof, K. & Scheeren, J. (2010) *Loopbanen in het onderwijs. Analyse van loopbaanontwikkeling in het onderwijs*. Den Haag: SBO.

Jiang, K., Lepak, D.P., Hu, J. & Baer, J.C. (2012), How does human resource management influence organizational outcomes? A meta-analytic investigation of mediating mechanisms, *Academy of management Journal*, *55*(6): 1264-1294.

Kirkpatrick, D.L. en J.D. Kirkpatrick (2010) *Evaluating training programs*. Third ed. McGraw-Hill.

Kneyber, R. & Evers, J. (red.)(2013) *Het alternatief: weg met de afrekencultuur in het onderwijs*. Amsterdam: Boom.

Knies, E. (2012) *Meer waarde voor en door mensen. Een longitudinale studie naar de antecedenten en effecten van peoplemanagement*. Proefschrift, Universiteit Utrecht.

Knies, E. & Leisink, P.L.M. (2014a) Linking people management and extra-role behaviour: results of a longitudinal study. *Human Resource Management Journal*, 24, 1, 57-76

Knies, E., & Leisink, P. L. M. (2014b) Leadership behavior in public organizations: A study of supervisory support by police and medical center middle managers. *Review of Public Personnel Administration*, 34, 2, 108-127,

Konermann, J. (2011) *Teachers' work engagement. A deeper understanding of the role of job and personal resources in relationship to work engagement, its antecedents, and its outcomes*. Proefschrift Universiteit Twente.

Konermann, J. & Uytendaal, E. (2010) *Duurzaam personeelsbeleid. Praktijkgericht onderzoek naar de beleving van IPB binnen VO-scholen*. 's-Hertogenbosch: KPC Groep.

Kruining, I. Van (2014) HRM in de lijn is een feit. *PW De Gids*, april 2014, 32-33.

Larsen, H. & Brewster, C. (2003) Line management responsibility for HRM: what is happening in Europe. *Employee Relations*, 25, 3, 228-244.

Leisink, P. L. M., Knies, E., & De Lange, W. A. M. (2010) Levensfasebewust diversiteitbeleid: De vernieuwing van HR-beleid bij verzekeraar Achmea. Tijdschrift voor HRM, 13(4): 53-85.

Leisink, P., Boselie, P. (2014) 'Strategisch HRM voor beter onderwijs: een bijdrage aan de professionalisering van schoolleiders in het voortgezet onderwijs', Utrecht: VO-academie.

Lepak, D., & Snell, S. (2007) Employment sub-systems and the "HR-architecture'. In P. Boxall, J. Purcell & P. Wright (eds) *The Oxford Handbook of Human Resource Management*, Oxford: Oxford University Press.

Leren Verbeteren (2014) Werken aan opbrengsten, 4e herziene versie. Utrecht.

Loo, J. van, Schoemaker, A., Meursing, P. & Homan, A. (2010) *Slimmer organiseren*. Utrecht: CNV Schoolleiders.

Lubberman, J. & Pijpers, J (2013) *Effectief professionaliseren binnen onderwijsorganisaties: Overzichtsnotie*. Den Haag: CAOP Research.

Ministerie van OCW (2007) *Actieplan LeerKracht van Nederland*. Den Haag

Ministerie van OCW (2011) *Actieplan Beter Presteren*. Den Haag

Ministerie van OCW (2011) *Leraar 2020-een krachtig beroep*. Den Haag

Ministerie van OCW (2013) *Lerarenagenda 2013-2020: de leraar maakt het verschil*. Den Haag

Oberon, Kohnstamm Instituut & ICLON (2014) *Leren met en van elkaar. Onderzoek naar de professionele leercultuur in het voortgezet onderwijs*. Utrecht.

Onderwijsraad (2013a) *Publieke belangen dienen: Naar bestuurlijk evenwicht tussen overhead en onderwijsinstellingen*. Den Haag: Onderwijsraad

Onderwijsraad (2013b) *Leraar zijn: meer oog voor persoonlijke professionaliteit*. Den Haag: onderwijsraad.

Onderwijsraad (2013c) *Een smalle kijk op onderwijskwaliteit*. Den Haag: Onderwijsraad.

Onderwijsraad (2014) *Een eigentijds curriculum*. Den Haag: Onderwijsraad.

Paauwe, J. (2004) *HRM and performance: achieving long term viability*. Oxford: Oxford University Press.

Peek, S. & J. van Kuijk (2010) *Zicht op personeelsbeleid: waarde van en indicatoren voor monitoring*. Nijmegen: ITS.

Poell, R. (2006) *Personeelsontwikkeling in ontwikkeling: Naar een werknemersperspectief op HRD*. Rotterdam: Performa.

Purcell, J., & Hutchinson, S. (2007) Front-line managers as agents in the HRM-performance causal chain: Theory, analysis and evidence. *Human Resource Management Journal*, 17(1): 3-20.

Rainey, H. (2003) *Understanding and managing public organizations*. San Francisco: Jossey-Bass.

Runhaar, P., & K. Sanders (2007) P&O als intermediair tussen management en leraren? *Tijdschrift voor HRM*, 10(2): 54-77.

Sectorakkoord VO 2014-2017. Klaar voor de toekomst! Samenwerken aan onderwijskwaliteit.

Sleegers, P., Brok, P. den, Verbiest, E., Moolenaar, N. & Daly, A. (2013) Toward conceptual clarity. A multidimensional model of professional learning communities in Dutch elementary schools. *The Elementary School Journal* 114, 118-137.

Smit, F., Wester, M., Craenen, O. & Schut, K. (2011) *De visie van leraren, ouders en leerlingen op de kwaliteit van onderwijs*. Nijmegen: ITS, Radboud Universiteit/ Utrecht: OIG.

Steijn, B. & Groeneveld, S. (red.)(2009) *Strategisch HRM in de publieke sector*. Assen: Van Gorcum.

Truss, C. (2008). Continuity and change: the role of the HR function in the modern public sector. *Public Administration 86* (4), 1071-1088.

Veen, K. van, Zwart, R., Meirink, J. & Verloop, N. (2010) *Professionele ontwikkeling van leraren: Een reviewstudie naar effectieve kenmerken van professionaliseringsinterventies van leraren*. ICLON/Expertisecentrum Leren van Docenten

Vink, A. (2014) De nieuwe leraar doet het zelf. *Vrij Nederland*, 17 april 2014.

Walton, R.E. (1985) From control to commitment in the workplace, Harvard Business Review, March–April: 77–84.

Wartenbergh-Cras, F., Bendig-Jacobs, J., Van Casteren, W. & Kurver, B. (2013) *Professionele ruimte in het VO: Eerste vervolgmeting*. Heerlen: Voion.

Waslander, S., M. Dückers en G. van Dijk (2012) *Professionalisering van schoolleiders in het voortgezet onderwijs. Een gedeeld referentiekader voor dialoog en verbetering*. Utrecht: VO-raad

Weggeman, M. (2007) *Leidinggeven aan professionals? Niet doen!* Schiedam: Scriptum.

Wit, B. de (2012) *Loyale leiders. Een onderzoek naar de loyaliteit van leiding-gevenden aan docenten in het voortgezet onderwijs*. Proefschrift Universiteit Utrecht.

Wright, P.M. & Nishii, L.H. (2013), Strategic HRM and organizational behaviour: Integrating multiple levels of analysis', in J. Paauwe, D. Guest & P. Wright, *HRM & Performance: Achievements & Challenges*, Chichester: Wiley: 97-110.

WRR (2013) *Naar een lerende economie: Investeren in het verdienvermogen van Nederland*. Den Haag.

COLOFON

Deze publicatie is een uitgave van de VO-academie,
een programma van de VO-raad.

Met dank aan

de leden van de klankbordgroep:
Sebastiaan Baauw, NVP
Ronald Bertram, hoofd P&O Alliantie VO
Wim Drenth, directeur-bestuurder CSG Noordik
Violette van Empel, beleidsadviseur P&O VBS
Ton Klein, Oberon
Myriam Lieskamp, CNV Onderwijs
Ton Roelofs, directeur onderwijs PENTA College en voorzitter HR-netwerk Voion
Piety Runhaar, adviseur
Mieke Steenbergen, adviseur
Dini Straten, Stichting LVO
Louis Thijssen, Voion
Marjan Vermeulen, adviseur
Pien Verwilligen, PO-raad
Bas de Wit, VO-raad
Dionne Zeldenrijk, School aan Zet

en de geïnterviewden:
Wim Drenth, directeur-bestuurder CSG Noordik
Greetje Heijmans, rector Lorentz Casimir Lyceum
Karin van Oort, voorzitter college van bestuur SCO Leiden
Ton Roelofs, directeur onderwijs PENTA College

Tekst Suzanne Visser / Perspect, Baarn
Fotografie Stockmateriaal, Inge Pont Communicatie
Ontwerp Osage / Communicatie en ontwerp, Utrecht
Druk Fennema Drukkers, Werkendam

Utrecht, november 2014

VO-RAAD
Postbus 8282 / 3503 RG Utrecht
T 030 232 48 00
www.vo-academie.nl / info@vo-academie.nl