



Universiteit Utrecht

Faculteit Recht, Economie,
Bestuur en Organisatie
Departement Bestuurs- en
Organisatiewetenschap (USBO)



STRATEGISCH HRM VOOR BETER ONDERWIJS:

EEN BIJDRAGE AAN DE PROFESSIONALISERING
VAN SCHOOLLEIDERS IN HET VOORTGEZET
ONDERWIJS

STRATEGISCH HRM VOOR BETER ONDERWIJS:

EEN BIJDRAGE AAN DE PROFESSIONALISERING
VAN SCHOOLLEIDERS IN HET VOORTGEZET
ONDERWIJS

Prof. dr Peter Leisink & Prof. dr Paul Boselie

Universiteit Utrecht
Departement voor Bestuurs- en
Organisatiewetenschap (USBO)

Oktober 2014

INHOUDSOPGAVE

Inleiding

Deel I

- 1.1 Wat is HRM en Strategisch HRM? **3**
- 1.2 Leeswijzer en aanpak **8**

Deel II

- 2.1 Analyse van de VO context **9**
- 2.2 Performance: opbrengsten voor leerlingen, leraren en de maatschappij **12**
- 2.3 Human Resource Management (HRM): samenhang en effectiviteit **17**
- 2.4 Leiderschap en HRM, en wat schoolleiders als people manager nodig hebben **21**
- 2.5 Leraren en wat zij nodig hebben om goed onderwijs te geven **27**

Deel III

- Conclusie en aanbevelingen **34**

INLEIDING

De onderwijs sector is volop in beweging. De sector zelf staat voor grote uitdagingen waaronder het verbeteren van onderwijskwaliteit en het aansluiten bij ontwikkelingen in de maatschappij en bij de veranderende behoeften van leerlingen en ouders. Ook individuele scholen in het voortgezet onderwijs worden geconfronteerd met dynamische en complexe vraagstukken die van invloed zijn op het beleid van de school en het personeel in het bijzonder. Onderwijs is en blijft mensenwerk. Het zijn de leraren die cruciaal zijn voor goed onderwijs en het zijn de schoolleiders die handen en voeten moeten geven aan beleid om medewerkers goed onderwijs te laten verzorgen. Erkenning van dit uitgangspunt is te vinden in onderzoek (bijvoorbeeld van der Grift 2010; Hattie 2003) en in beleidsdocumenten zoals bijvoorbeeld de Lerarenagenda (OCW 2013), het Sectorakkoord VO 2014-2017 en het eerdere Bestuursakkoord VO-raad – OCW 2011-2014. Verbetering van het onderwijs vraagt om professionele leergemeenschappen waar leraren met elkaar de ruimte hebben om bij elkaar in de klas te kijken en te praten over hun lessen, om onderzoek te doen en te experimenteren met nieuwe onderwijsvormen, en zo voorts. 'Dwarse onderwijzers' (Vink 2014) kunnen een belangrijke rol vervullen in het ontwikkelen van een professionele leercultuur in de school, maar het helpt enorm als er een schoolbeleid is dat professionele ontwikkeling en onderwijsverbetering ondersteunt. Een strategisch HRM beleid kan hier een belangrijke bijdrage leveren. Het belang hiervan wordt erkend door het Sectorakkoord VO 2014-2017 dat de koppeling van onderwijs- en personeelsontwikkeling als een van de zeven ambities formuleert. Grote vraag is echter hoe schoolleiders dat op een effectieve manier kunnen doen? Strategisch human resource management, kortweg SHRM of strategisch HRM, is een benadering die zich op dit soort vraagstukken richt.

Met het concept strategisch HRM wordt voortgebouwd op uitgangspunten die door integraal personeelsbeleid (IPB) in de afgelopen 10-15 jaar zijn

geïntroduceerd. Een wezenlijke overeenkomst zit in het integrale uitgangspunt van het regelmatig en systematisch afstemmen van de inzet, kennis en bekwaamheden van medewerkers en de inhoudelijke en organisatorische doelen van de school. De stelling dat HRM kan bijdragen aan het realiseren van de doelen van de school wordt in theorie en onderzoek op het gebied van strategisch HRM onderbouwd met twee fundamentele processen die de keten van HRM beleid en doelen/waardevolle opbrengsten met elkaar verbinden. De eerste fundamentele schakel in de keten van HRM beleid en opbrengsten bestaat uit het professionele gedrag van medewerkers, waar HRM beleid positieve effecten op kan hebben door bij te dragen aan de bekwaamheden, de motivatie en de ruimte en hulpmiddelen die met elkaar in belangrijke mate het professionele gedrag van medewerkers bepalen. De tweede fundamentele schakel in de keten van HRM beleid en opbrengsten bestaat uit het management proces zelf, dat wil zeggen het proces waarin leidinggevenden het strategisch HRM beleid ontwikkelen – in afstemming op de doelen die zij met de organisatie nastreven en in relatie tot de ontwikkelingen in de externe omgeving – en het HRM beleid implementeren. De intenties die het management communiceert met het strategisch HRM beleid en de implementatie daarvan beïnvloeden het beeld dat medewerkers van het HRM beleid krijgen en werken door op hun gedrag, met name in hun bereidheid om zich in te zetten voor het leveren van een bijdrage aan de doelen van de organisatie. Het belangrijkste 'instrument' van HRM beleid is de professionele dialoog, het goede gesprek van leidinggevenden met medewerkers, over wat betekenisvolle doelen zijn, wat leraren/medewerkers daar aan kunnen bijdragen en wat zij daarvoor nodig hebben. Het gesprek creëert motivatie en enthousiasme, en stimuleert tot samenwerking om die doelen te bereiken. Uit het gesprek over wat nodig is om doelen te realiseren volgt welke instrumenten schoolleiders en HRM adviseurs beschikbaar moeten hebben om te zorgen voor bekwaam en gemotiveerd personeel dat beschikt over de vereiste ruimte en hulpmiddelen. Betekenisvolle schooldoelen zijn het hoofd en het hart van strategisch HRM beleid, instrumenten zijn de handen en voeten.

Deze notitie richt zich op bestuurders en schoolleiders. Integrale verantwoordelijkheid houdt in dat bestuurders en schoolleiders verantwoordelijk zijn voor het HRM beleid en de implementatie daarvan. In dat kader hebben HRM adviseurs ook hun taak en verantwoordelijkheid. In het algemeen gesteld is dat schoolleiders te adviseren en te ondersteunen, en daarnaast zelf bij te dragen aan de implementatie van HRM beleid. Dat betekent dat de uitgangspunten voor strategisch HRM beleid die we in deze notitie uitwerken eveneens als uitgangspunt voor de activiteiten van HRM adviseurs gelezen kunnen worden. Verder in deze notitie zullen we aan de taak van HRM adviseurs op onderdelen ingaan.

Als het gaat om beter onderwijs en de professionalisering van scholen wordt een cruciale rol toegekend aan bestuurders en schoolleiders. Voor het realiseren van toekomstbestendig onderwijs en de zeven ambities als uitwerking daarvan door het Sectorakkoord VO 2014-2017 wordt de versterking van het strategisch HR-beleid van besturen en scholen als 'een noodzakelijke voorwaarde' gezien. Bekwaamheid van schoolleiders op het gebied van strategisch HRM is een onderdeel van het beroepsprofiel van schoolleiders waar de Beroepsstandaard Schoolleiders VO (2014) een concrete uitwerking aan geeft. Ook de Onderwijsraad (2013a) benadrukt dat besturen en scholen in het voortgezet onderwijs nog veel kunnen winnen bij een samenhangende inzet en koppeling van HR-beleid aan de strategische, onderwijskundige doelen die zij nastreven. Met het concept van strategisch HRM bestaat in de onderwijssector echter nog weinig ervaring. Personeelsbeleid is nog overwegend personeelsbeheer, en in sterke mate uitgevoerd volgens administratieve procedures. Pogingen om integraal personeelsbeleid in te voeren zijn niet erg succesvol geweest. En ook over het concept HRM bestaan misverstanden die de professionalisering op dit gebied kunnen tegenwerken. Leidinggevend op strategisch niveau beschouwen HRM/P&O voornamelijk als een instrumentenkoffer; zij zien HRM lang niet altijd als onderdeel van strategisch management om de doelen van de organisatie te realiseren. Er zijn ook leidinggevend die HRM voornamelijk zien als instrument om medewerkers tevreden te stellen.

Aan de andere kant zijn vakbonden en medezeggenschapsraden vaak geneigd om HRM vooral te zien als management gericht op organisatiebelangen (ten koste van of met voorbijgaan aan werknemersbelangen). Kortom, het realiseren van de ambities uit het Sectorakkoord VO vraagt om een helder inzicht in wat strategisch HRM inhoudt. Dat is een belangrijke voorwaarde om te zorgen voor bestuurders en schoolleiders die professionele competenties op het gebied van strategisch HRM hebben, die gemotiveerd zijn en de ruimte nemen om strategisch HRM beleid te maken en te zorgen voor condities voor de implementatie daarvan door schoolleiders, teamleiders en HRM-professionals. De motivatie daaraan bij te dragen ligt ten grondslag aan deze notitie.

De notitie bestaat uit drie delen. Deel 1 bevat een toelichting op het concept strategisch HRM en een beknopt overzicht van de werkwijze en invalshoeken van de notitie. Deel 2 bevat een verdieping in SHRM uitgewerkt naar vijf hoofdthema's die relevant zijn voor het VO. In het tweede deel zal SHRM theorie gekoppeld worden aan de VO context. Deel 3 omvat de conclusie en aanbevelingen voor bestuurders en schoolleiders.

Deze notitie is geschreven in opdracht van de VO-Academie voor bestuurders en schoolleiders in het voortgezet onderwijs. De uitwerking heeft veel raakvlakken met de Leergang Strategisch HRM in het voortgezet onderwijs die opgezet is door de VO-Academie in samenwerking met de Universiteit Utrecht (het departement Bestuurs- en Organisatiewetenschap) en de Universiteit van Tilburg (het departement Personeelwetenschappen). De eerste editie van deze leergang heeft plaatsgevonden in 2013-2014. Inzichten vanuit deze leergang zijn ook gebruikt in de uitwerking van deze notitie (onder andere in de context analyse van de VO sector). Bij het schrijven van deze notitie hebben de auteurs dankbaar gebruik gemaakt van de feedback en suggesties van de kant van de VO-academie, in het bijzonder de themacommissie professionalisering docenten, Wik Jansen, Bas de Wit en de deelnemers aan de klankbordbijeenkomst waar een eerdere versie van deze notitie voorlag.

▶ DEEL I

1.1 WAT IS HRM EN STRATEGISCH HRM?

Voordat we de diepte induiken is het van belang om de begrippen *human resource management (HRM)* en *strategisch human resource management (SHRM)* nader te definiëren. Daarmee geven wij tevens onze inhoudelijke visie op dit gebied weer. De hedendaagse HRM benaderingen bestaan sinds de jaren tachtig van de vorige eeuw. Onze benadering gaat uit van de volgende definitie: *Human resource management (HRM) heeft betrekking op management besluitvorming ten aanzien van beleid en concrete activiteiten die samen arbeidsrelaties vormgeven in een organisatie en gericht zijn op het behalen van organisatie doelstellingen, maatschappelijke doelstellingen en doelstellingen van individuele medewerkers* (Boselie, 2014: 5). Dit is een 'brede' HRM benadering met nadrukkelijk oog voor (a) de omgeving van een organisatie en de contextuele factoren in de interne en externe organisatie, (b) verschillende belangenpartijen binnen en buiten de organisatie, en (c) meerdere doelstellingen voor HRM beleid. Vanuit deze optiek is HRM veel meer dan alleen HR instrumenten (o.a. werving, selectie, socialisatie, training, opleiding, beoordeling en beloning) en de HR of P&O afdeling. HRM omvat HR instrumenten, de inrichting van werk in een organisatie (bijvoorbeeld teamwerk, zelfsturing en autonomie), de HR professionals en de leidinggevenden. Leidinggevenden spelen een centrale rol in de implementatie van HR beleid en ook hun leiderschap is van groot belang voor de effectiviteit van HR beleid; daarom gebruiken sommige onderzoekers de term 'people management' (Knies 2012; Purcell en Hutchinson 2007). Strategisch HRM is een benadering van HRM nadrukkelijk gericht op het zoeken van de juiste afstemming en vormgeving van arbeidsrelaties ten behoeve van opbrengsten gekoppeld aan de organisatie doelstellingen, maatschappelijke doelstellingen en doelstellingen van individuele medewerkers.

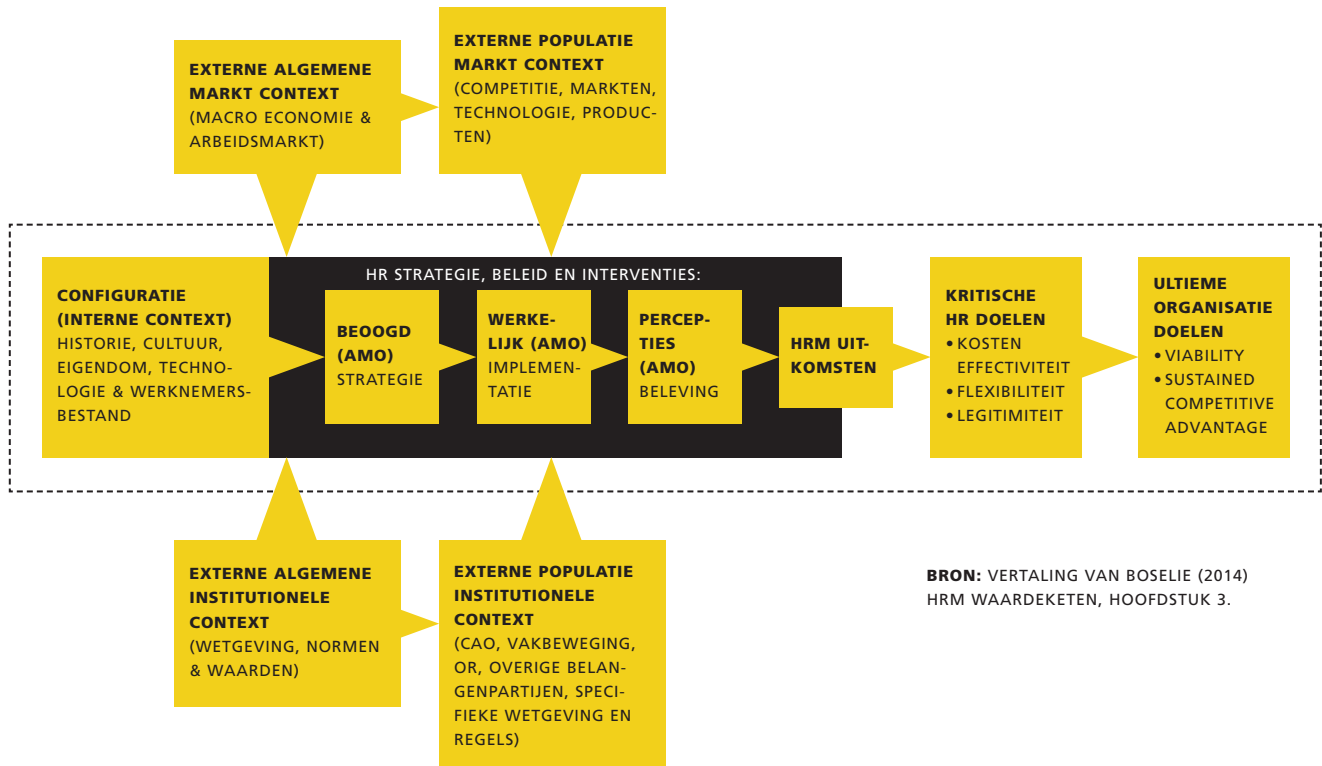
De term strategisch HRM verwijst naar het management van arbeid en personeel gericht op het realiseren van (lange termijn) opbrengsten voor de organisatie, voor medewerkers en voor de maatschappij (Boxall & Purcell 2011). HRM gaat, gebaseerd op de Resource Based View (Barney 1991), uit van de opvatting dat medewerkers *resources* zijn waarin investeringen noodzakelijk zijn om bepaalde opbrengsten te realiseren (vergelijkbaar met investeringen in apparatuur, IT-systemen en dergelijke). De RBV is een veelgebruikte theorie die er vanuit gaat dat interne bronnen (zoals menselijke hulpbronnen) een bron van organisatie-succes kunnen zijn, mits op de juiste manier vorm gegeven, aangestuurd en ontwikkeld (Boselie & Paauwe, 2009). Dankzij een unieke combinatie van bronnen/resources en een slim management daarvan kunnen organisaties superieure prestaties leveren. In de Amerikaanse literatuur overheerst een oriëntatie op profit organisaties waarin winst de ultieme graadmeter van opbrengsten is. Inmiddels is er ook onderzoek in (semi-)publieke en non-profit organisaties dat aantoonde dat HRM een positief effect heeft op het realiseren van de missie van deze organisaties (Daley & Vasu 2005; Gould-Williams 2003; Steijn & Groeneveld 2009). In de Europese literatuur (Boselie 2014; Paauwe 2004) over HRM wordt een *balanced approach* van HRM uitgewerkt waarin benadrukt wordt dat medewerkers niet alleen *resources* zijn maar ook menselijke wezens met hun behoeften en verlangens. De consequentie daarvan is dat goed HRM beleid niet alleen streeft naar opbrengsten voor de organisatie maar ook naar opbrengsten voor medewerkers, zoals tevredenheid met het werk, welzijn en een goede werk-privé balans.

Onderzoekers hebben zich niet tevreden gesteld met het aantonen dat strategisch HRM een bijdrage levert aan het realiseren van organisatiedoelen; de afgelopen jaren is er vooral werk gemaakt van het begrijpen van de manier waarop de bijdrage van HRM aan de realisatie van organisatiedoelen tot stand komt. Dit onderzoek heeft geresulteerd in de zogenaamde HRM-waardeketen die beschrijft wat de verbindende schakels zijn van de keten waardoor HRM waarde toevoegt aan de performance of opbrengsten van de organisatie (Boselie 2014; Boxall

& Purcell 2011; Jiang et al. 2012; Knies 2012; Paauwe 2004; Wright & Nishii 2013). De basisgedachte van de HRM-waardeketen wordt weergegeven in onderstaand model (Figuur 1).

van de ruimte en hulpmiddelen die zij hebben om hun werk goed te doen ('O' of Opportunity to Perform). Samen vormen deze drie factoren het AMO-model in de HRM-waardeketen, die in een

Figuur 1. HRM-waardeketen



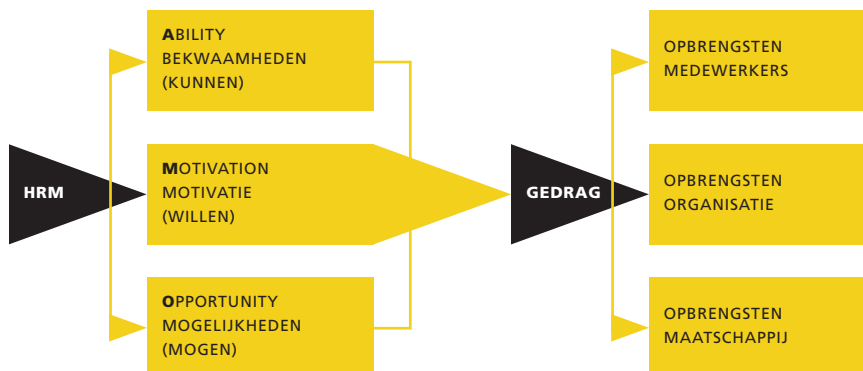
De basisgedachte is dat het HRM beleid, zoals vastgesteld door het bestuur van de organisatie, wordt geïmplementeerd door lijnmanagers in samenwerking met HR-professionals, en dat wat medewerkers daarvan ervaren hun houding en gedrag beïnvloedt. Houding en gedrag van medewerkers – in Figuur 1 vervat onder het blokje 'HRM uitkomsten' – is de centrale schakel in de keten tussen HRM beleid en de nagestreefde doelen. De bijdrage van HRM beleid aan de doelen die de organisatie nastreeft, komt tot stand via het effect van HRM beleid op het gedrag van medewerkers. Dit gedrag is op zijn beurt, volgens HRM onderzoekers, afhankelijk van de bekwaamheid van medewerkers ('A' of Abilities), van hun motivatie ('M' of Motivation) en

iets eenvoudiger model door Figuur 2 worden weergegeven. HRM onderzoekers zijn vooral geïnteresseerd in bundels van HRM activiteiten die gericht zijn op de bekwaamheid (Ability), motivatie (Motivation) en voorwaarden om goed te presteren (Opportunity). De hoofdletters AMO van Ability, Motivation en Opportunity worden gebruikt om het AMO-model aan te duiden dat een van de meest gebruikte modellen is in het onderzoek naar de manier waarop HRM bijdraagt aan de performance of de opbrengsten voor de organisatie, de medewerkers en de maatschappij. De bijdrage van HRM aan de nagestreefde opbrengsten verloopt enerzijds via de bijdrage van HRM activiteiten aan de bekwaamheid van medewerkers: door HRM

activiteiten zoals opleiding en ontwikkeling zijn medewerkers meer bekwaam om goede prestaties te leveren als individu en als team, en dat werkt door in de opbrengsten. De bijdrage van HRM verloopt anderzijds door het positieve effect op de motivatie van medewerkers en hun bereidheid om zich in te zetten in hun werk en voor de organisatie. De social exchange theorie geeft hiervoor de verklaring: als medewerkers het gevoel hebben dat hun leidinggevenden zich inspannen om hen te ondersteunen met HRM activiteiten, belangstelling voor hun functioneren en welzijn hebben, en hen waarderen voor het werk dat ze doen, dan zijn medewerkers op hun beurt extra gemotiveerd om iets voor de organisatie te doen en zich in te zetten in hun werk, mits ze daarvoor de ruimte en hulpmiddelen krijgen.

van verticale afstemming van de doelen van de school en de ontwikkeling van het personeelsbeleid is één van de betekenissen van 'integraal' in IPB. Daarnaast verwijst 'integraal' ook naar horizontale afstemming van personeelsmanagementinstrumenten op elkaar en naar de verantwoordelijkheden die bestuur, schoolmanagement en medewerkers hebben om een bijdrage te leveren aan het realiseren van het personeelsbeleid (zie ook Van Empel & Verboon 2008). Om het doel te bereiken dat elke school in 2005 een integraal personeelsbeleidsplan zou hebben werd het IPB Bureau opgericht, dat onder meer verantwoordelijk was voor de uitgave van de IPB handboeken. In 2005 startte het ministerie van OCW het project 'strategisch personeelsbeleid' om de invoering van IPB verder te stimuleren.

Figuur 2. Model HRM – AMO – Gedrag - Opbrengsten



BRON: KNIES 2012.

Met strategisch HRM wordt niet een compleet nieuw concept in het onderwijs geïntroduceerd. De uitgangspunten van strategisch HRM bouwen voort op het integraal personeelsbeleid (IPB) dat de afgelopen 10 – 15 jaar in het onderwijs is ingevoerd, nadat het Ministerie van OCW en de werkgeversorganisaties in het onderwijs in 2000 daarover een overeenkomst hadden gesloten. Deel I van het Handboek IPB VO (SBO IPB, 2005) definieert IPB als het regelmatig en systematisch afstemmen van de inzet, kennis en bekwaamheden van de medewerkers en de inhoudelijke en organisatorische doelen van de school. Die afstemming moet zijn ingebed in de strategische positie en gerelateerd zijn aan de onderwijscontext van de school. Het uitgangspunt

Runhaar en Sanders (2007) merken op dat de IPB benadering aansluit bij ideeën over onderwijsinnovatie van mensen als Fullan en Hargreaves (1992). Zij gaan er vanuit dat elk vernieuwingsproces binnen scholen een leerproces bij docenten veronderstelt en dat professionele ontwikkeling van docenten vereist dat schoolorganisaties daarvoor de ondersteuning bieden. Onderzoeken (Konermann en Uytendaal 2010; Runhaar en Sanders 2007) tonen aan dat de implementatie van IPB in het onderwijs minder snel verlopen is dan beleidsmakers wensten. IPB werd door docenten niet als nuttig ervaren en er was weerstand bij docenten die hechten aan hun individuele autonomie terwijl ook de afwezigheid van een schoolcultuur die tot reflectie, feedback en

samen-leren stimuleert een belemmerende factor vormde. De conclusie van Runhaar en Sanders (2007) dat implementatie van IPB vraagt om meer communicatie en een bottom-up veranderingsproces dat aansluit bij datgene dat docenten in het onderwijsproces bezig houdt, is ook geldig voor de implementatie van strategisch HRM.

De betekenis die IPB geeft aan ‘integraal’ door de nadruk te leggen op verticale afstemming van de doelen van de school en het personeelsbeleid, en op horizontale afstemming van personeelsbeleidsinstrumenten op elkaar komt terug in de uitgangspunten van strategisch HRM. Er zijn in de onderbouwing en uitwerking echter ook verschillen. Het onderzoek op het gebied van strategisch HRM heeft zich niet tevreden gesteld met het aantonen *dat* er een samenhang bestaat tussen HRM en organisatie-opbrengsten, maar heeft een theoretische en empirische fundering gegeven aan de schakels in de keten van HRM beleid naar opbrengsten. In de Inleiding van deze notitie zijn die schakels aangeduid als: ten eerste, het gedrag van medewerkers en de bekwaamheden, motivatie, en ruimte en hulpmiddelen die bij elkaar in belangrijke mate het gedrag van medewerkers bepalen, en ten tweede, het management proces van bedoeld, naar geïmplementeerd, naar gepercipieerd HRM beleid. Aansluitend op die theoretische fundering van de keten van HRM beleid naar organisatie-opbrengsten verschilt ook de uitwerking van HRM beleid van de uitwerking die IPB in de praktijk heeft gekregen. Het zwaartepunt in de uitwerking van IPB (SBO IPB, 2005) ligt bij de ontwikkelingsgerichte activiteiten: personeelsontwikkeling en organisatiebeleid. Bij het organisatiebeleid gaat het om het vaststellen van missie, visie en doelstellingen van de school. Bij de ontwikkeling van medewerkers gaat het om competentie management ten einde de samenhang tussen individuele en organisatie-ontwikkeling mogelijk te maken. Competenties staan centraal in de cyclus van instroom, doorstroom en uitstroom van personeel, en de daarvoor benodigde instrumenten worden ontwikkeld. In de uitwerking van IPB komt de nadruk in latere jaren te liggen op bekwaamheid en personeelsplanning, parallel aan de verwachting dat er een krappe arbeidsmarkt zal ont-

staan vanwege de vergrijzing en ontgroening (Van Empel en Verboon 2008). Er wordt nauwelijks een inhoudelijke uitwerking gegeven aan de afstemming van personeelsontwikkeling op de realisatie van schooldoelen, maar de nadruk ligt op bekwaamheid en ontwikkeling ten behoeve van arbeidsmarktbeleid en het imago van het onderwijs. In de uitwerking van het uitgangspunt van verticale en horizontale afstemming verschilt strategisch HRM van IPB. Strategisch HRM gaat verder dan het benadrukken van verticale afstemming als zodanig maar onderzoekt ook de ketens in de afstemmingsschakel waardoor het gedrag van medewerkers centraal komt te staan en niet alleen de bekwaamheid (zoals bij IPB) maar ook de motivatie, de ruimte en de hulpmiddelen die medewerkers nodig hebben om goed te presteren als aangrijpingspunten voor effectief HRM beleid benadrukt worden.

In nog een tweede opzicht onderscheidt strategisch HRM zich van IPB. IPB geeft aan het begrip ‘integraal’ ook de betekenis dat verschillende betrokkenen: bestuur, schoolmanagement en medewerkers ieder vanuit hun eigen verantwoordelijkheid een bijdrage leveren aan het realiseren van het personeelsbeleid (SBO IPB 2005). De uitwerking die hier aan gegeven wordt, houdt in dat de werkgever zorg draagt voor het vaststellen van missie en visie en deze vertaalt in haalbare doelen, en dat medewerkers ervoor zorgen dat ze weten waar de school voor staat, wat de school wil nastreven, welke bekwaamheden daarbij verwacht worden en dat zij dit vertalen naar hun persoonlijke ontwikkelingsdoelen zodat ze een constructieve bijdrage leveren aan de gestelde doelen. In deze uitwerking wordt nauwelijks aandacht besteed aan wat strategisch HRM ‘het management proces’ noemt: de rol van leidinggevend en op verschillende niveaus en met name de people management activiteiten van teamleiders die in gesprek zijn met leraren en hen ondersteunen in hun professionele gedrag. Bovendien worden in de IPB uitwerking de eigen activiteiten van leraren als gevolg van hun verantwoordelijkheid nogal vanzelfsprekend aangenomen. Maar, zoals Runhaar en Sanders (2007) concluderen, zijn die eigen activiteiten niet zo vanzelfsprekend.

De HRM waardeketen visualiseert de manier waarop HRM activiteiten, die leidinggevenden in samenwerking met HR-adviseurs uitvoeren, bijdragen aan de opbrengsten of doelen die een organisatie nastreeft via het effect dat deze HRM activiteiten hebben op het gedrag van medewerkers (In Figuur 1 te zien in “HRM uitkomsten” die bijvoorbeeld concreet bestaan uit medewerker betrokkenheid bij de organisatie, inzetbereidheid, vertrouwen, motivatie, en werktevredenheid). De HRM-waardeketen is een hulpmiddel om te bepalen wat de inhoud van het HRM-beleid van een organisatie in een concreet geval zou moeten zijn. Deze aanpak kan schematisch samengevat worden in een aantal vragen:

- welke doelen streeft de organisatie na, of:
- welke opbrengsten moeten gerealiseerd worden?

Vanuit de nagestreefde opbrengsten wordt terug geredeneerd:

- welk gedrag vraagt het van medewerkers om de nagestreefde opbrengsten te realiseren?
- welke bekwaamheden hebben medewerkers nodig voor het vereiste gedrag?
- welke motivatie en ruimte/voorwaarden zijn van belang voor het vereiste gedrag van medewerkers?
- welke HRM activiteiten zijn nodig om te voorzien in de bekwaamheden, motivatie en ruimte/voorwaarden die medewerkers nodig hebben
- om het gedrag te tonen dat nodig is om de nagestreefde opbrengsten te realiseren?
- welk leiderschapsgedrag van leidinggevenden is nodig om te voorzien in de bekwaamheden, motivatie en ruimte/voorwaarden die medewerkers nodig hebben om het gedrag te tonen dat nodig is om de nagestreefde opbrengsten te realiseren?

Deze vragen zijn een hulpmiddel bij het ontwikkelen van strategisch HRM beleid. Het lijkt er misschien op dat uit het beantwoorden van deze vragen automatisch het gewenste HRM beleid rolt. Zo mechanisch is het echter niet. In een school is het gesprek over wat de betekenisvolle doelen van de school zijn, een gesprek dat nooit ophoudt en waar allerlei betrokkenen aan deelnemen en hun ideeën over hebben. Dat komt omdat het gaat over waardegeladen vragen als wat goed onderwijs, wat het

ontwikkelen van de talenten van leerlingen en leraren, en wat het werken aan continue onderwijsverbetering inhoudt.

Het gesprek over deze vragen levert de input voor de invulling van het HRM beleid dat een bijdrage kan leveren aan de opbrengsten die een school nastreeft. Hierbij gaat het om de invulling van het HRM beleid dat aansluit bij de specifieke doelen die een school zelf heeft gekozen. Bijvoorbeeld, als een school de keus maakt excellent te zijn en zich te onderscheiden door een accent op bewegen in de vorm van sport en dans, dan vraagt dat van het HRM beleid bij werving en selectie van nieuwe docenten en bij beoordeling van zittende docenten criteria om affiniteit met en competenties in ‘bewegen’ vast te stellen.

Het HRM beleid van scholen is niet alleen een uitwerking van zelfgekozen schooldoelen. HRM beleid wordt ook bepaald door algemene eisen die daar aan worden gesteld vanwege bijvoorbeeld het beleid van de overheid (denk bijvoorbeeld aan de functiemix en het aandeel van masteropgeleide leraren) en de cao (denk bijvoorbeeld aan afspraken in de cao 2014-2015 over levensfasebewust personeelsbeleid, de verbetering van de zeggenschap in schoolorganisaties door een Professioneel Statuut, en het reserveren van minimaal 10% van de personele lumpsum per jaar ten behoeve van professionalisering). Dit zijn de externe en interne factoren in de HRM-waardeketen (zie Figuur 1) die onderdeel zijn van de markt- en institutionele context.

De HRM-waardeketen benadering is een essentieel uitgangspunt dat er voor zorgt dat HRM effectief is, dat wil zeggen bijdraagt aan het realiseren van de opbrengsten die de organisatie wil nastreven voor de organisatie, voor de medewerkers en voor de maatschappij. Het startpunt van HRM ligt, zoals gezegd, in de doelen of opbrengsten die de organisatie wil realiseren. De uitgangspunten die ten grondslag liggen aan deze benadering worden hierna verder uitgewerkt.

1.2 LEESWIJZER EN AANPAK

In deze notitie zal gebruik gemaakt worden van verschillende bronnen. Allereerst zal wetenschappelijke HRM en SHRM literatuur verwerkt worden op een dusdanige manier dat actuele wetenschappelijke inzichten gekoppeld worden aan uitdagingen in het VO van nu en de nabije toekomst. Ten tweede zal daar waar mogelijk gebruik gemaakt worden van sector specifieke en VO vakliteratuur. Als laatste zal gebruikt gemaakt worden van inzichten uit de eerste editie van de Leergang Strategisch HRM (2013–2014), waaronder de contextuele analyse van de VO sector op basis van input van deelnemers aan de leergang. De HRM-waardeketen in Figuur 1 en de contextuele analyse gebaseerd op het werk van Paauwe (2004) kunnen gezien worden als verlengstukken van elkaar; ze zijn afkomstig uit eenzelfde SHRM traditie waarin toegevoegde waarde met nadrukkelijk oog voor contextuele factoren centraal staat.

In deel twee van de notitie komen vijf hoofdthema's aanbod:

1. Analyse van de VO context
2. Performance: opbrengsten voor leerlingen, leraren en maatschappij
3. Human Resource Management (HRM): samenhang en effectiviteit
4. Leiderschap en HRM, en wat schoolleiders als people manager nodig hebben
5. Leraren en wat zij nodig hebben om goed onderwijs te geven

De keuze voor deze hoofdthema's vloeit voort uit de uitgangspunten die kenmerkend zijn voor strategisch HRM volgens hedendaagse wetenschappelijke studies (Boselie 2014; Boxall & Purcell 2011; Boxall, Purcell & Wright 2007). We beginnen met een beschrijving van de VO context omdat de uitwerking die we aan strategisch HRM geven relevanter is voor schoolleiders als we aansluiten bij de strategische issues die in het voortgezet onderwijs spelen en rekening houden met de specifieke kenmerken van scholen in het voortgezet onderwijs, zoals het feit dat leraren professionals zijn voor wie professionele ruimte belangrijk is. Vervolgens werken we de uitgangspunten uit die ten grondslag liggen aan

de HRM-waardeketen (zoals in de vorige paragraaf beschreven). Eerst gaat het om de vraag: wat is performance in het onderwijs, welke opbrengsten worden nagestreefd? Zonder uitwerking hiervan is immers niet te bepalen welk HRM beleid nodig is. Daarna wordt beschreven uit welke deelgebieden HRM bestaat en dat bundeling van HRM activiteiten effectiever is dan op zichzelf staande HRM-activiteiten. In de implementatie van HRM beleid spelen leidinggevenden een belangrijke rol: onder het thema Leiderschap en HRM wordt nagegaan welke raakvlakken er zijn tussen het people management van leidinggevenden en de domeinen van schoolleiderschap. Tevens wordt aandacht besteed aan de bekwaamheid en motivatie die van schoolleiders wordt gevraagd om deze taken goed te vervullen en aan de ruimte en ondersteuning die zij daarvoor nodig hebben. Bij thema 5 wordt geanalyseerd hoe het staat met de bekwaamheid, motivatie en ruimte voor leraren om professioneel gedrag te realiseren en in welke mate de geschikte HRM-activiteiten daarvoor worden uitgevoerd.

Bij de behandeling van deze hoofdthema's zullen wetenschappelijke HRM en SHRM inzichten direct gekoppeld worden aan de VO context. Per hoofdthema mondt dit uit in een concretisering van de thematiek naar het VO. Aan het einde van ieder thema volgt een kritische reflectie met mogelijke aanknopingspunten voor verdere discussie of juist heel concrete aanbevelingen voor schoolleiders en middenmanagers. Deel drie van deze notitie omvat de conclusie met een overzicht van de belangrijkste inzichten en aanbevelingen voor schoolleiders en bestuurders. Een belangrijk thema daarbij is de onderliggende filosofie van leiderschap en HRM in het voortgezet onderwijs: is het HRM-beleid ingebed in een logica van top-down controle van personeel door het management, in een logica van individueel professionalisme of in een logica van collectieve professionaliteit, betrokkenheid en verantwoording? Met in achtname van de maatschappelijke omgeving waarin scholen functioneren en van het krachtenveld met verschillende stakeholders wordt hier de visie uitgewerkt van verantwoording (accountability) verbonden met collectieve autonomie en professionaliteit.

▶ DEEL II

2.1 ANALYSE VAN DE VO CONTEXT

Strategisch HRM in organisaties begint met het in kaart brengen van de organisatie omgeving. Vanuit een SHRM optiek is het namelijk van belang dat HRM beleid en HRM activiteiten goed afgestemd worden op de organisatie omgeving/context (Pauwe, 2004). Er kan allereerst een onderscheid gemaakt worden tussen interne organisatie context en externe organisatie context. De interne context heeft bijvoorbeeld betrekking op de aanwezige organisatie structuur (denk aan de mate van complexiteit afhankelijk van het aantal locaties of de verschillen tussen een brede scholengemeenschap en een categoriaal gymnasium), systemen (denk aan IT en communicatie), organisatiecultuur en omvang van de organisatie (bijvoorbeeld in termen van aantal medewerkers of aantal leerlingen). Pauwe (2004) gaat nog een stap verder door te spreken van ‘organizational, administrative & cultural heritage’ (ook wel configuratie genoemd; zie ook Figuur 1 met het model van Boselie, 2014). Vooral dat culturele erfgoed is een waardevolle toevoeging om de interne context van een organisatie goed te begrijpen. Daarin zit de heersende cultuur (normen en waarden), maar ook een stuk historie en de daarbij horende verhalen, routines, rituelen en symbolen. Dat is niet statisch maar voor veel organisaties een rijke traditie die ook aan verandering onderhevig is als gevolg van bijvoorbeeld fusies en reorganisaties. De kernwaarden en de identiteit van de organisatie liggen hierin beslagen. Goede afstemming van HRM op dat deel van de interne organisatie is bijvoorbeeld van belang om de juiste mensen te krijgen die passen bij de organisatie en ze te behouden. Het is niet voor niets dat ‘value based recruitment’ (selecteren van medewerkers op basis van kernwaarden van de organisatie) een populaire benadering is voor veel organisaties. De interne organisatie context bevat ook kenmerken van het personeelsbestand, bijvoorbeeld opleidingsniveau, leeftijd, verhouding man-vrouw en percentage minderheden.

De externe organisatie context kan grofweg ingedeeld worden in twee gebieden die soms lastig van elkaar te onderscheiden zijn. Ten eerste is er de externe markt context met daarin ontwikkelingen op het gebied van de markt, producten, diensten, maar ook technologie (bijvoorbeeld gebruik van sociale media). Wat doen bijvoorbeeld andere scholen in de regio op het gebied van onderwijs en technologie? Welk onderwijsaanbod wordt geleverd door de school? En hoe staat het met de concurrentie positie van de school ten aanzien van scholen in de directe omgeving? Ten tweede is er de externe institutionele context. Hierbij gaat het om wetgeving vanuit Den Haag, afspraken op sector niveau, regels rond veiligheid en bijvoorbeeld afspraken die gemaakt worden in cao’s. Een groot deel van het HRM beleid in het VO wordt gestuurd en bepaald door een collectieve arbeidsovereenkomst (cao) tussen de sociale partners. Denk bijvoorbeeld heel concreet aan loon en beloning van leraren, of aan levensfasebewust personeelsbeleid dat volgens de cao-VO 2014-2015 in de plaats komt van de BAPO. Pauwe (2004) benadrukt het belang van goede afstemming tussen de externe context (markt en institutionele context) en het HRM beleid van een organisatie. Onvoldoende afstemming kan de markt positie van de organisatie verslechteren of de reputatie van de organisatie schaden indien de organisatie zich niet aan de regels houdt. In het model van Boselie (zie Figuur 1) worden de markt- en institutionele contexten verder gespecificeerd naar algemene mechanismen (bijvoorbeeld arbeidsmarkt als het gaat om externe markt factoren) en specifieke ontwikkelingen (bijvoorbeeld onderwijstechnologie) die verbonden zijn aan de onderwijssector/populatie. De onderliggende uitgangspunten zijn hetzelfde in het model van Pauwe (2004) en het model van Boselie (2014).

Om de interne en externe omgeving in kaart te brengen heeft Pauwe (2004) een krachtenveld-analyse ontwikkeld. Hierin zijn de verschillende dimensies (interne configuratie, externe markt en externe instituties) te herkennen zoals hierboven behandeld. Deze drie dimensies zorgen voor een aantal uitdagingen (key issues) die per organisatie kunnen verschillen. Deze uitdagingen liggen op

tafel waar de besluitvorming over het HRM beleid van een organisatie plaatsvindt. De besluitvorming over het HRM beleid is geen zaak van alleen bestuurders en schoolleiders op strategisch beleidsniveau. Ook andere betrokkenen nemen deel aan de besluitvorming en hebben daarop meer of minder invloed. Denk aan HRM adviseurs, (vertegenwoordigers van) medewerkers, ouders en leerlingen, de Onderwijsinspectie. Deze actoren in wat Paauwe de 'dominante coalitie' noemt, maken HRM beleidskeuzes die inspelen op de uitdagingen of 'key issues' voor de organisatie. Het Paauwe model veronderstelt dat de juiste afstemming van HRM op de interne en externe omgeving tot betere prestaties van de organisatie leidt.

Als onderdeel van de eerste Leergang Strategisch HRM VO (2013-2014) hebben de circa 40 deelnemers het model van Paauwe ingevuld op basis van de eigen school. In de uitwerking per organisatie zaten grote verschillen, maar ook opvallende overeenkomsten. Alle individuele context analyses zijn samengevoegd in een schema volgens het model van Paauwe (2004), zie Figuur 3. Dit overzicht is natuurlijk onvolledig en beknopt, maar het geeft wel een beeld van de interne en externe context van veel organisaties met de daarbij horende uitdagingen (key issues). Hieronder volgt een beknopte samenvatting van een aantal opvallende uitkomsten. De interne organisatie context of configuratie laat direct zien dat er grote verschillen bestaan tussen scholen in het VO. Sommige scholen zijn heel groot met afdelingen op meerdere locaties, terwijl andere scholen betrekkelijk klein zijn en lokaal opereren. Scholen hebben ook heel verschillende achtergronden, geschiedenis, leeftijd en identiteit. De identiteit van een school speelt een belangrijke rol als het gaat om de kernwaarden van de organisatie en het bepalen van de strategie voor de toekomst. Identiteit is ook van belang voor individuele medewerkers als het gaat om herkenning en verbinding aan de organisatie.

De markt context (PMT dimensie in het model van Paauwe) laat ook significante verschillen zien. Sommige scholen kennen leerlingengroei, terwijl andere scholen juist te maken hebben met een daling van instroom. Dat kan het gevolg zijn van

regionale concurrentie, maar ook het directe gevolg van lokale demografische ontwikkelingen zoals vergrijzing en ontgroening. De institutionele context (SCL dimensie in het model) laat ook een variëteit aan factoren zien die betrekking hebben op maatschappelijke aspecten (bijvoorbeeld wens tot burgerschapsvorming in het onderwijs) en veranderingen in wet- en regelgeving.

De drie context dimensies (configuratie, markt en instituties) leveren gezamenlijk een aantal VO uitdagingen die beknopt weergegeven zijn in de blokken 'key issues?'. Daarin staan ook specifieke thema's zoals 'opbrengt gericht werken', 'flexibilisering van taken', 'professionalisering', 'zingeving op het werk', 'differentiëren in de klas', 'leerling centraal', 'slimmer organiseren', 'innovatie' en 'duurzame inzetbaarheid leerkrachten'. Dit is nogal wat als we naar alle 'key issues' kijken in het overzicht. Misschien herkent u zelf een aantal van deze onderwerpen en uitdagingen in uw eigen organisatie? Dit betekent een uitdaging voor de dominante coalitie, die veelal uit verschillende belangenpartijen bestaat (zie overzicht in het model), om te komen tot het juiste HRM beleid en de juiste HRM activiteiten. Een simpele opsomming van HRM activiteiten zoals in het schema staat aangegeven schiet vrijwel zeker tekort om echt goed in te kunnen spelen op de uitdagingen van de organisatie. Daarvoor is afstemming nodig.

AFSLUITING

Doorlopende afstemming van het Strategisch HRM beleid op de specifieke school omgeving (interne en externe context) is van groot belang om te kunnen komen tot het realiseren van de organisatie doelstellingen. Dat betekent afstemming op het eigen erfgoed en de interne organisatie omgeving (configuratie) met tegelijkertijd oog voor wat er buiten de school gebeurt, bijvoorbeeld op het gebied van technologische vernieuwingen, veranderende wetgeving (bijvoorbeeld wetgeving met betrekking tot flexwerkers), toezicht op de kwaliteit van onderwijs en ontwikkelingen bij directe concurrenten. Het model van Paauwe (2004) kan daarbij behulpzaam zijn om structuur aan te brengen in de complexiteit van de interne en externe school omgeving. Het ingevulde sector schema in Figuur 3 kan hierbij heel behulp-

zaam zijn omdat de bevindingen uit de eerste editie van de VO opleiding richting geven aan het soort van mogelijk relevante factoren voor de eigen school.

Het is belangrijk om hierbij in acht te nemen dat het ingevulde model een momentopname is. Daarmee kan orde en structuur worden aangebracht in de complexiteit van krachten en mechanismen die doorwerken/inwerken op strategische besluitvorming met betrekking tot SHRM. Een ingevuld model doet echter nog geen recht aan de dynamiek waarin scholen zich bevinden. Zowel de interne als de externe school context zijn onderhevig aan verandering. Het invullen van het model van Paauwe (2004) is een eerste stap om te komen tot effectieve strategische besluitvorming omtrent SHRM. Deze exercitie zouden schoolleiders eigenlijk met enige regelmaat moeten uitvoeren. Na verloop van tijd krijgen schoolleiders zoveel ervaring in deze benadering dat het model van Paauwe (2004) als kapstok niet meer nadrukkelijk noodzakelijk is.

Een ander belangrijk aandachtspunt om in acht te nemen bij uitwerking en concretisering van de benadering is de stap na de contextuele analyse aan de hand van het Paauwe (2004) model. De verleiding is wellicht groot om direct over te gaan tot interventies (bijvoorbeeld in termen van concrete HRM instrumenten op het vlak van werving, selectie, training, opleiding, beoordeling en beloning). In de hier geschetste benadering is dat absoluut niet de bedoeling. Om te komen tot de juiste interventies is het na de contextuele analyse van belang om de organisatiedoelen en daarbij horende prestatie indicatoren te bepalen en concretiseren. Dit zal het onderwerp zijn van het volgende deel van deze notitie.

Figuur 3. VO context analyse op basis van input uit Leergang SHRM 2013-2014



PMT = PRODUCT-MARKT-TECHNOLOGIE; SCL = SOCIAAL-CULTUREEL-LEGAL; CONFIGURATIE = INTERNE ORGANISATIE CONTEXTE; KEY ISSUES = UITDAGINGEN
BRON: MODULE 1 EN 2 UIT DE LEERGANG STRATEGISCH HRM 2013-2014 (VO ACADEMIE IN SAMENWERKING MET UU EN UVU).

2.2 PERFORMANCE: OPBRENGSTEN VOOR LEERLINGEN, LERAREN EN MAATSCHAPPIJ

INZICHTEN UIT STRATEGISCH HRM ONDERZOEK

In een inmiddels klassiek HRM artikel uit 1997 stelde David Guest de vraag: Wat is eigenlijk prestatie (performance) als we HRM bestuderen? In de Michigan Benadering (Fombrun e.a., 1984) van HRM wordt organisatieprestatie vrijwel volledig gedefinieerd in termen van financiële uitkomsten (o.a. omzet, winst, marktaandeel en marktwaarde) en 'harde', smalle organisatie maatstaven zoals productiviteit en kwaliteit van producten/diensten.

Deze benadering geeft een eenzijdig beeld op organisatie prestaties en sluit ook niet aan op de 'brede' definitie van HRM zoals wij die hanteren in deze notitie. In onze optiek is de Harvard Benadering (Beer e.a., 1984) beter toepasbaar voor het begrip prestaties van organisaties. In deze benadering worden lange termijn consequenties van strategisch organisatiebeleid (lees performance) gedefinieerd als drie gelijkwaardige doelen/ uitkomsten:

1. Organisatie effectiviteit
2. Maatschappelijk welzijn
3. Individueel welzijn van de medewerker

Organisatie effectiviteit omvat onder andere productiviteit, kwaliteit, innovatie, flexibiliteit en winst voor zover er sprake kan zijn van winst omdat lang niet alle organisaties een winsttoegmerk hebben (denk aan publieke organisaties en scholen in het VO in het bijzonder). Maatschappelijk welzijn omvat de publieke dimensie van een organisatie bijvoorbeeld in termen van het bieden van werkgelegenheid, impact op milieu, betekenis voor directe omgeving en maatschappelijke bijdragen. Individueel welzijn van de medewerker gaat om betrokkenheid, motivatie, tevredenheid en vertrouwen van een individu. Deze dimensie wordt tegenwoordig ook aangevuld met gezondheidsaspecten zoals stress, werkdruk en vitaliteit.

Wanneer verschillende doelen/uitkomsten worden gedefinieerd, roept dat natuurlijk de vraag op naar de verhouding daartussen. Hierover bestaan verschillende opvattingen. De Amerikaanse HRM literatuur richt zich meestal op het bedrijfsleven en ziet financiële prestaties (winst) als bottomline: zonder winst kan een bedrijf niet voortbestaan. Boxall en Purcell (2011) stellen zich echter op het standpunt dat een bedrijf dat geen maatschappelijke legitimiteit heeft omdat het in de ogen van het publiek niet bijdraagt aan maatschappelijk welzijn evenmin kan voortbestaan. In de Europese literatuur zijn opvattingen te vinden, zoals bij Paauwe (2004) en Boselie (2014), die lange termijn succes van organisaties koppelen aan gebalanceerde prestaties op alle drie de maatstaven in het Harvard model (organisatie, maatschappij en individu). Het gaat dus niet om excellente uitkomsten op één of twee maatstaven, bijvoorbeeld alleen maar organisatie opbrengsten zoals het management wenst (zoals vakbonden nogal eens denken bij de term HRM), of alleen maar 'leuke dingen voor de werknemers' (zoals managers soms denken over HRM). Het gaat om bovengemiddelde prestaties op alle drie de maatstaven. Dat kan overigens betekenen dat een organisatie niet als beste scoort op één enkele maatstaf in vergelijking tot concurrenten. Het is een uitdaging voor een organisatie om zowel organisatie effectief te zijn als maatschappelijk zonder dat dit ten koste gaat van het welzijn van de individuele medewerkers. Als we naar de uitwerking van de context analyse in de

vorige paragraaf kijken, kunnen we zien dat dit een grote uitdaging is voor scholen. Hoe kunnen we goed scoren op bepaalde uitkomsten (bijvoorbeeld innovatie als antwoord op krimp) zonder dat dit ten koste gaat van andere uitkomsten (bijvoorbeeld het welzijn van leerkrachten)?

INZICHTEN UIT HRM ONDERZOEK ONDER (SEMI-)PUBLIEKE INSTELLINGEN ZOALS SCHOLEN

In publieke en semi-publieke instellingen is de vraag wat 'performance' is nog een slag ingewikkelder. Deze organisaties hebben immers een missie, zoals bevorderen van democratisch bestuur of openbare veiligheid, die meerdere doelen omvat die soms onderling op gespannen voet staan. Een illustratief voorbeeld van zo'n publieke organisatie is de politie. De missie van de politie is: waakzaam en dienstbaar staat de politie voor de waarden van de rechtstaat. Er zijn verschillende doelen die de politie dient: de orde handhaven, toezien op naleving van de wet, misdaad bestrijden, misdaad voorkomen, zorgen voor fairness en respect voor burgerrechten, en efficiënt opereren. Bij zo'n algemene formulering van doelen zijn verschillende accenten mogelijk en dat blijkt uit de verschuiving in het publieke imago van de politie. Vroeger was dat imago: de politie is de sterke arm van de overheid. De nadruk lag op de politie als rechtshandhaver die het geweldsmonopolie heeft. Tegenwoordig ligt de nadruk op: de politie is je beste vriend. De politie is meer een dienstbare politie die dicht bij de burger staat. Een vergelijkbare discussie over wat de missie van (semi-)publieke organisaties inhoudt, zagen we ook in het onderwijs, naar aanleiding van een advies van de Onderwijsraad (2013c). Er was volgens de Onderwijsraad te weinig visie op wat het onderwijs leerlingen moet bijbrengen. De Onderwijsraad had kritiek op de eenzijdige focus van het overheidsbeleid gericht op het verbeteren van leerprestaties op kerngebieden als Nederlands, Engels, rekenen/wiskunde. Volgens de Onderwijsraad (p. 24) is het essentieel dat onderwijs bredere doelen nastreeft. Leerlingen moeten ook bepaalde normen en waarden, en culturele bagage meekrijgen. Scholen moeten door middel van ontwikkeling van sociale competenties en burgerschapsvorming leerlingen helpen hun weg in de samenleving te vinden.

Volgens de Onderwijsraad (2014) moet het onderwijs 'een stevige basis bieden voor persoonlijk, maatschappelijk en beroepsmatig functioneren'. Daarnaast vindt de Onderwijsraad (2013c: 41) dat er meer aandacht moet zijn voor de onderwijsopbrengsten voor de samenleving als geheel en niet alleen naar de opbrengsten voor de individuele leerling. Opbrengsten voor de samenleving als geheel hebben te maken met de kracht van de (kennis)economie, het democratisch gehalte van de samenleving en de mate van sociale cohesie (zie WRR 2013).

In het nieuwe Sectorakkoord VO 2014-2017 blijkt dat er is geluisterd naar de Onderwijsraad. Het Sectorakkoord stelt (p. 11): goed voortgezet onderwijs bereidt leerlingen voor op het vervolgonderwijs en op de arbeidsmarkt, maar bereidt leerlingen ook voor op de maatschappij en draagt bij aan de persoonlijke vorming van leerlingen.

De Onderwijsraad vindt tevens dat scholen de ruimte moeten hebben eigen doelen te kiezen binnen de kaders die de overheid formuleert. Daardoor hoopt de Onderwijsraad ook te bereiken dat meer scholen opbrengstgericht gaan werken. Opbrengstgericht werken was in eerste instantie bedoeld om scholen te laten nadenken over manieren om zelf gestelde doelen te behalen. Heel wat schoolleiders beschouwen opbrengstgericht werken als een effectieve sturingsaanpak. Maar door de versmalling in het overheidsbeleid tot meetbare opbrengsten op de kerngebieden taal en rekenen is er bij de meeste leraren weerstand tegen opbrengstgericht werken gegroeid (Onderwijsraad 2013c: 26). Een essentieel punt voor het ontwikkelen van een strategisch HRM beleid is dat scholen zelf doelen stellen en opbrengstgericht werken. Dat roept de vraag op: welke strategische doelen stellen scholen zichzelf en welke opbrengsten streven ze na? Deze benadering roept in het onderwijs bij sommigen kritische bedenkingen op. De terminologie van 'opbrengsten' suggereert een economische benadering van onderwijs: wat levert het op? Er wordt geen aandacht geschonken aan de rol van waarden in de school: wat voor school willen we zijn, gelet op de waarden die leidend zijn in leerprocessen van de school? Deze kritische bedenkingen zijn waardevol omdat ze op een fundamentele manier vragen

stellen die vooraf gaan aan het formuleren van schooldoelen. De kritische bedenkingen zijn ook te begrijpen als een reactie op de trend (New Public Management) die in de publieke sector al meer dan 25 jaar heerst om op een economische manier te kijken naar de waarde die publieke organisaties leveren. In onze opvatting hoeven de termen 'doelen' en 'opbrengsten' echter niet eng economisch opgevat te worden. Een schooldoel kan ook zijn bij te dragen aan de ontwikkeling van bepaalde waarden bij leerlingen zoals respect voor diversiteit. De vraag die daar dan aan vast zit, is aan de hand van welke criteria of indicatoren wordt vastgesteld in hoeverre zo'n doel gerealiseerd is. Daar verwijst de term 'opbrengst' naar, waarbij het dus ook kan gaan om de mate waarin leerlingen door het onderwijs respect voor diversiteit hebben ontwikkeld. Het belang van visie en organisatie doelen wordt onderstreept door het toegenomen belang van performance management en het daarmee samenhangende concept van 'line of sight'. Performance management is een specifiek onderdeel van strategisch HRM gericht op het verbinden van doelstellingen op individueel en team niveau aan organisatie doelen. Met de juiste interventies (bijvoorbeeld door goede communicatie, de juiste prikkels en continue monitoring) kan de strategie van een organisatie via doelstellingen op individueel en team niveau gekoppeld worden aan organisatie doelstellingen (Boselie, 2014: hoofdstuk 8 en hoofdstuk 14). Als alle medewerkers (dus leraren, teamleiders, schoolleiders en schoolbestuurders) goed zicht hebben op persoonlijke doelstellingen in relatie tot de organisatie doelstellingen spreken we van een optimale 'line of sight'. De medewerkers zien hoe hun eigen handelen verbonden is met de organisatie doelen en daarmee samenhangende prestaties. Voor het onderwijs is dat een uitdaging op zichzelf mede als gevolg van het ontbreken van eenduidige prestatie indicatoren. Tegelijkertijd geven duidelijke organisatie doelstellingen richting voor leraren en daarmee zijn schooldoelen belangrijk.

Op het vlak van het formuleren van doelen en opbrengsten die leidend zijn voor een strategisch HRM beleid is nog veel winst te boeken in het VO. Veel scholen hebben een missie die ongeveer als volgt samengevat kan worden: "leerlingen en

leraren in staat stellen hun talenten maximaal te ontplooiën”. Zonder nadere concretisering geeft deze missie te weinig sturing aan het strategisch HRM beleid. Bij het concretiseren van schooldoelen is het belangrijk de context van de school te betrekken, bijvoorbeeld elementen als de leerlingenpopulatie, de identiteit van de school, en bepaalde didactische concepten zoals gepersonaliseerd leren.

Concretisering van doelen die een school nastreeft, is nodig voor leraren om te kunnen bespreken wat het nastreven van een bepaald doel voor hen betekent en hoe ze kunnen nagaan in welke mate een bepaald doel gerealiseerd wordt. Deze opmerking verdient een nadere toelichting om twee soorten misverstanden te voorkomen.

Ten eerste, concretiseren betekent niet automatisch kwantificeren, dat wil zeggen meetgetallen die in numerieke gegevens uitdrukken hoeveel procent van de leerlingen een bepaald niveau gehaald heeft. Niet alle schooldoelen lenen zich voor een louter kwantitatieve evaluatie. Verenging tot bepaalde meetbare aspecten kan onvoldoende recht doen aan de essentie van bepaalde doelen. De term ‘zichtbaar maken’ van opbrengsten drukt voor onderwijzenspersonen beter uit dat er verantwoording wordt afgelegd van de resultaten die geboekt zijn op een bepaald gebied, zoals bijvoorbeeld burgerschapsvorming, zonder dat dit kwantitatief gemeten hoeft te zijn.

Ten tweede, een pleidooi om onderwijsdoelen te concretiseren – door ze als leeropbrengsten meetbaar of zichtbaar maken en ze te vertalen naar passend professioneel gedrag van leraren – kan het misverstand oproepen dat de onuitgesproken bedoeling is om leraren af te rekenen op prestaties waar ze geen zeggenschap over hebben gehad (Bruining et al. 2014; Kneyber & Evers 2013). Zie ook de signalering van ‘een bredere trend in onderwijsland: docenten willen het heft weer in eigen hand nemen (...) terugkerend thema is de afkeer van de toeneemende afrekencultuur. De nieuwe leraar is opgestaan en eist een plaats aan de tafel waar over het onderwijs wordt beslist’ (Vink 2014). Het afleggen van verantwoording over bereikte onderwijsresultaten is niet synoniem aan het afrekenen van leraren en aan het ontzeggen van zeggenschap door leraren over de concretisering van bepaalde onderwijsdoelen.

AFSLUITING

Scholen hebben te maken met allerlei zaken die op hen afkomen en die hen verplichten tot bepaalde maatregelen. Maar scholen hebben ook ruimte voor eigen doelen en eigen beleid. De vraag is of scholen die ruimte goed gebruiken. Wezenlijk voor strategisch HRM is dat de doelen die de school zich stelt het uitgangspunt zijn van het personeelsbeleid en dat het personeelsbeleid zo wordt uitgewerkt dat het erop gericht is de doelen van de school te realiseren. Dit klinkt als een open deur; elke school heeft immers een vierjaarlijks schoolplan waarin het onderwijskundig beleid en personeelsbeleid beschreven staan. Het is echter de vraag of die teksten, waarin de school verantwoording over het schoolbeleid aflegt naar de inspectie, aansluiten bij de dagelijkse schoolpraktijk. Zijn de schooldoelen voldoende concreet beschreven voor leraren om te bespreken hoe zij daar aan kunnen bijdragen en wat dat betekent voor hun professioneel handelen? Zijn ze voldoende concreet om te kunnen vaststellen in welke mate ze bereikt worden? Om antwoord te kunnen geven of dergelijke vragen kan de omgekeerde waardeketen benadering helpen die in Deel I beschreven is. Leidend daarin zijn de opbrengsten die de school nastreeft voor leerlingen, voor leraren, voor de maatschappij, en voor andere stakeholders. Bovendien wordt uitgewerkt welk gedrag van leraren – individueel en als sectie of team – wordt gevraagd in en buiten de klas, en wat dat vereist aan bekwaamheden, motivatie en ruimte/hulpmiddelen. Deze uitwerking levert de input voor het personeelsbeleid; dat moet voorzien in de vereiste bekwaamheden, onder meer door werving en selectie, opleiding, peer review door observatie van elkaars lessen, de gesprekscyclus, en zo voorts. De vraag is: hebben scholen een duidelijke visie op de doelen die ze op de lange termijn nastreven en maken ze die ook voldoende concreet zodat secties en leraren die kunnen vertalen in sturing voor hun alledaags handelen en zodat schoolleiders en HRM adviseurs hierop het personeelsbeleid kunnen richten en uitwerken. Deze vraag dringt zich op ondanks dat in het zogenaamde Waarderingskader van de Inspectie voor het Onderwijs kwaliteitsaspecten zijn opgenomen die daarop zien. Voor scholen is het van belang te blijven bij de eigen

doelen die de school zich stelt, niet mee te gaan in de waan van de dag. Bij die eigen doelen hoort dat ze aansluiten op de context van de school en de uitdagingen of key issues die deze context oplevert.

Tenslotte wordt van een school ook gevraagd om te verantwoorden welke resultaten zijn bereikt.

Daarom is het noodzakelijk te concretiseren welke opbrengsten worden nagestreefd zodat 'gemeten' of zichtbaar gemaakt kan worden in welke mate de beoogde opbrengsten gerealiseerd zijn. Meten – de terminologie die onderzoekers gebruiken – is een uitdaging omdat de validiteit ervan vraagt het wezen van de doelen te concretiseren en niet slechts de makkelijke meetbare aspecten te rapporteren.

Het gesprek van een lerarensectie of team over de meting van de doelen alleen al is van belang omdat het gaat over de vraag wat een bepaald doel inhoudt en hoe vastgesteld kan worden wat daarvan gerealiseerd is. De koppeling met het personeelsbeleid kan worden gemaakt door tevens de vraag te bespreken wat leraren nodig hebben om die opbrengsten te realiseren.

Om goed te kunnen meten zijn instrumenten nodig, maar ook capaciteit (hardware, software en kennis/vaardigheden) om alle gegevens effectief op te slaan en te beheren. Met de huidige technologische ontwikkelingen is er ontzettend veel mogelijk op het gebied van SHRM. Er zijn al veel data beschikbaar, maar meestal worden die data niet of nauwelijks gebruikt. Een jaarlijks tevredenheidsonderzoek staat vaak op zichzelf en na analyse verdwijnen de bevindingen maar al te makkelijk in een la van de kast, zonder verdere analyse door de resultaten bijvoorbeeld (a) te koppelen aan bevindingen uit voorgaande jaren of (b) te koppelen aan andere databestanden die beschikbaar zijn. In een aantal gevallen gaat het om hele basale relevante HRM informatie zoals leeftijdsopbouw van het personeelsbestand gekoppeld aan de loonkostenontwikkeling, de personeelsplanning, de tevredenheid, de verlooptententive en de inzet van docenten voor de komende jaren.

2.3 HUMAN RESOURCE MANAGEMENT (HRM): SAMENHANG EN EFFECTIVITEIT

INZICHTEN UIT STRATEGISCH HRM ONDERZOEK

HRM is veel meer dan een optelsom van HR activiteiten. Eerder hebben we gezien dat Strategisch HRM veel nadruk legt op afstemming van HRM beleid op de organisatiedoelen die een antwoord zijn op ontwikkelingen in bijvoorbeeld de interne en externe organisatie context. Maar er is nog een belangrijke vorm van afstemming: interne afstemming, ook wel aangeduid als horizontale afstemming of 'internal fit' (Boselie, 2014). Deze vorm van afstemming is gericht op afstemming van HR activiteiten op elkaar tot wat in de HRM literatuur wordt aangeduid als een HRM systeem of een HRM bundel. Zo'n HRM systeem of HRM bundel wordt verondersteld grotere bijdragen te kunnen leveren aan het behalen van organisatieprestaties dan afzonderlijke HR activiteiten. Delery (1998) maakt daarbij onderscheid tussen verschillende vormen van samenhang tussen HR activiteiten:

- (1) *Substitueerbaar*. De HR activiteiten leveren bij elkaar opgeteld geen meerwaarde op omdat de betreffende HR activiteiten elkaar als het ware vervangen. Deze vorm levert dus geen meerwaarde op in termen van prestaties. Het is bijvoorbeeld mogelijk dat de ene training vervangen kan worden door de andere training met dezelfde effecten. Als beide vormen van training tegelijkertijd plaatsvinden kan het zo zijn dat de meerwaarde ervan nihil is, vandaar de term substitueerbaar. De extra HR activiteit levert dus geen meerwaarde op.
- (2) *Complementair*. De HR activiteiten leveren bij elkaar opgeteld een hogere prestatie op, maar dat is tegelijkertijd lineair. Er hoeft geen sprake te zijn van afstemming van deze HR activiteiten om tot hogere prestaties te komen. Meer betekent beter. Zonder verdere onderlinge afstemming is het mogelijk dat bijvoorbeeld selectieve werving en selectie door gestructureerde interviews en testen in combinatie met gerichte trainingen op het gebied van didactische vaardigheden tot betere organisatie prestaties leiden

zonder dat deze HR activiteiten elkaar versterken of verzwakken.

- (3) *Positief synergetisch*. De HR activiteiten leveren in samenhang met elkaar meer op dan een optelsom. Het geheel is als het ware meer dan de som der delen. De HR activiteiten versterken elkaar als deze tegelijkertijd of in samenhang worden toegepast. Delery (1998) noemt dit 'powerful connections'. Selectieve werving en selectie die afgestemd zijn op intensieve socialisatie en gerichte training en opleiding die ervoor zorgen dat nieuwe medewerkers zo goed mogelijk passen bij het werk (person-job fit) en bij de cultuur en atmosfeer van de organisatie (person-organization fit) kunnen bijvoorbeeld resulteren in positief synergetische effecten op individuele, team en organisatie prestaties. De individuele HR activiteiten versterken elkaar als het ware tot een duidelijk, consistent en coherent HRM systeem gericht op organisatie doelstellingen.
- (4) *Negatief synergetisch*. De HR activiteiten leveren gezamenlijk een versterkt negatieve uitkomst op omdat de activiteiten elkaar tegenwerken. Delery (1998) noemt dat dodelijke combinaties. Een concreet voorbeeld hiervan is de toepassing van individuele prestatiebeloning bij zelfsturende teams. De individuele prestatie component werkt teamwerk als het ware tegen en omdat zelfsturende teams draaien op autonomie en samenwerking kan individuele prestatiebeloning wel eens extra negatief uitpakken wanneer dit wordt toegepast in deze specifieke context.

De HRM systeem en HRM bundel benadering streeft naar de complementaire of positief synergetische samenhang tussen HR activiteiten. Heel concreet gaat het dan over de onderlinge afstemming van bijvoorbeeld werving, selectie, socialisatie en training van nieuwe medewerkers. We concretiseren deze theoretische notie voor een school. Het gaat er dan bij afstemming van werving en selectie om te bezien dat de betreffende persoon de bekwaamheden bezit die vereist zijn voor de functie (person-job fit) en zo goed mogelijk past bij de organisatie (person-organization fit), en dat de persoon die aangenomen is geregeld met een mentor ervaringen bespreekt en gesprekken voert

over hoe zaken in de sectie en de school gewoonlijk besproken worden, en zo voorts. Om dat te bereiken moeten de HR activiteiten in de verschillende fasen goed op elkaar afgestemd zijn. Als die afstemming ontbreekt is het risico groot dat het HR beleid weinig effectief is. Een simpel voorbeeld: als werving en selectie gericht is op het binnenhalen van hoogopgeleide docenten, dan moet de organisatie ook een uitdagend takenpakket met veel autonomie, ontwikkelingsmogelijkheden en passende beloning bieden, anders zijn deze medewerkers weer snel vertrokken.

In de HRM literatuur wordt het risico onderkend dat het streven naar interne afstemming zou kunnen uitmonden in mega-systemen waarin alles met alles moet samenhangen. Als antwoord hierop is het idee van mini-bundels opgekomen. Dit idee vertrekt vanuit de gedachten dat een combinatie van een beperkt aantal HR activiteiten al voldoende kan zijn om de doelen van de organisatie te bereiken, mits deze doelen zelf duidelijk zijn en de geselecteerde HR activiteiten daar directe impact op hebben. Uitgangspunt van de mini-bundel benadering is duidelijkheid over het beoogde doel. Wat is het probleem? En in welke mate is het mogelijk om met een beperkt aantal HRM interventies te komen tot een oplossing van het probleem.

Een concreet voorbeeld: Een school wordt geconfronteerd met een relatief hoog verloop van instromers. Op basis van analyse blijkt dat een groot aantal jonge docenten die binnenkomen al binnen twee jaar weer vertrokken zijn. Dat verloop ligt veel hoger dan de uitstroom van docenten uit groepen die al langer werkzaam zijn voor de betreffende school. Het probleem is deels gelegen in het tijdelijk contract dat nieuwkomers aangeboden krijgen. Maar het zit mogelijk ook in de manier van werven, selecteren en socialiseren. Een nieuwe mini-bundel om uitstroom van nieuwkomers te verlagen kan bestaan uit bijvoorbeeld:

- Betere voorlichting tijdens de werving en selectie met betrekking tot de eerste fase van de loopbaan binnen de organisatie. Vertel het eerlijk verhaal (realistic job preview) en maak het niet mooier dan het is. Daar hoort ook een tijdelijk contract bij;

- Meer aandacht voor socialisatie door de introductie van een mentor of 'buddy' zodat iemand niet verloren raakt;
- Het aanbieden van training en opleiding, ook al heeft de betreffende docent nog geen vast contract. Opleidingen aanbieden is een vorm van waardering, maar tegelijkertijd ook een mogelijke compensatie voor het feit dat er nog geen vast contract aangeboden kan worden. De opleiding zorgt niet alleen voor waardering en contract compensatie, maar mogelijk ook voor vergroting van de employability van de betreffende medewerker;
- Aandacht voor de houding van leraren met een lang dienstverband tegenover de jonge nieuwkomers: een houding van 'zo doen wij de dingen hier' kan ertoe leiden dat jongeren ouderen niet durven aan te spreken, zich niet thuis voelen en vertrekken zodra ze kansen zien.

Vooral het juiste verwachtingsmanagement (eerlijke verhaal kunnen en durven vertellen; realistische job preview) blijkt van groot belang in de werving en selectie fase om teleurstellingen bij kandidaten te voorkomen als ze eenmaal werkzaam zijn. Socialisatie, training/opleiding en aandacht voor onderlinge verhoudingen kunnen in dit specifieke voorbeeld aanvullend zijn om de nieuwkomer binnen boord te houden.

Bovenstaande mini-bundel is specifiek gericht op het retentie probleem van nieuwkomers (het aantrekken en vasthouden van gemotiveerde en gekwalificeerd personeel, en het voorkomen van te hoog en te snel verloop) met als kern elementen: Eerlijke en goede voorlichting bij werving en selectie, socialisatie inclusief een mentoraat, mogelijkheid tot training en opleiding als waardering en compensatie voor contract voor bepaalde tijd, en aandacht voor houding van leraren met een lang dienstverband door hen expliciet aan te spreken op houding. Het merendeel van de bovenstaande kern elementen uit de minibundel zijn niet kostbaar (met uitzondering van training en opleiding), maar verlangen wel inspanningen van bijvoorbeeld direct leidinggevers (o.a. het aanspreken van leraren met een lang dienstverband op houding). Dit onderstreept wederom het belang van leiderschap bij de vormgeving

van strategisch HRM in het onderwijs. Andere minibundels zijn denkbaar afhankelijk van de specifieke HRM uitdaging en afhankelijk van de specifieke organisatie context.

Voor de interne afstemming van HR activiteiten heeft een organisatie meer ruimte als het gaat om zelf gekozen beleid. In het onderwijs komen we echter nog wel eens tegen dat bepaalde beleidsmaatregelen niet door een school zelf ‘gekozen’ worden maar dat ze door de overheid – na meer of minder overleg met het onderwijsveld – opgelegd worden. Dat was bijvoorbeeld het geval met de functiemix maatregel, waarbij de mate van detaillering het moeilijker maakt om tot interne afstemming te komen tussen deze maatregel en andere HR activiteiten van een school.

INZICHTEN UIT ONDERZOEK IN HET ONDERWIJSVELD

In de praktijk van het voortgezet onderwijs zijn van het idee van een systeem of bundel benadering van HRM slechts bescheiden voorbeelden te vinden. Een zo'n voorbeeld is dat startende docenten die voor het eerst voor de klas komen in hun aanstelling tijd krijgen om begeleid en gecoached te worden (zie Sectorakkoord VO 2014-2017; CAO-VO 2014-2015). In het algemeen is er echter nog niet veel samenhang tussen HRM activiteiten in de breedte te vinden. Dit heeft onder andere te maken met een smalle focus op maatregelen gericht op het verhogen en monitoren van de bekwaamheid van leraren. Die smalle focus op bekwaamheid is terug te vinden in het overheidsbeleid van de afgelopen jaren. Verhogen en onderhouden van bekwaamheid was de kern van het Actieplan LeerKracht van Nederland (OCW 2007) met maatregelen als opleidingsbeleid, het lerarenregister, bekwaamheidsdossiers en functiemix. Het Actieplan Beter Presteren (OCW 2011) richtte zich eveneens op de bekwaamheid van leraren met maatregelen als de functiemix, interscolaire peer reviews en het wetsvoorstel versterking positie leraren.

Volgens Peek en van Kuijk (2010) is er weinig samenhang in het gebruik van instrumenten op het gebied van personeelsbeleid. De versmalling van

HRM beleid tot maatregelen gericht op bekwaamheid betekent dat er van samenhangende HR activiteiten (bundels) slechts sprake is op een beperkt gebied. In de praktijk van scholen in het voortgezet onderwijs is die versmalling zichtbaar. Uit een onderzoek van Jettinghof en Scheeren (2010) blijkt dat 85% van de VO scholen gebruik maakt van functioneringsgesprekken, met als meest voorkomende gespreksonderwerp scholing (Fluitsma et al. 2011: 23). Volgens Jettinghof en Scheeren (2010) maakt een meerderheid (59%) van de scholen ook gebruik van persoonlijke ontwikkelingsplannen maar vrijwel geen enkele school maakt afspraken over loopbaanontwikkeling of biedt loopbaanadvies aan. Als we deze gegevens over beleid gericht op de bekwaamheid van leraren koppelen aan gegevens over beleid gericht op de kwaliteit van het onderwijsleerproces – dus onderlinge afstemming van HR activiteiten én afstemming op schooldoelen – is er nog meer aanleiding om kritisch naar het HR beleid te kijken. De onderwijsinspectie onderzocht de sturing op de kwaliteit van leraren en het onderwijsleerproces, en concludeerde dat slechts weinig scholen alle onderzochte activiteiten uitvoeren, lees: een samenhangend beleid voeren (Inspectie van het Onderwijs 2014: 52-53). Van de gesignaleerde tekortkomingen is in het kader van deze notitie van belang dat volgens de onderwijsinspectie scholing nogal vrijblijvend plaatsvindt: “cursussen zijn niet zonder meer relevant voor de school, leraren volgen ze niet omdat oordelen of prestaties van leerlingen daar aanleiding toe geven en twee derde van de scholen evalueert de effecten van de cursussen niet”. Bovendien zijn er ook aanwijzingen voor een beperkte onderlinge afstemming van activiteiten gericht op de kwaliteit van leraren: over informele vormen van leren merkt de onderwijsinspectie op dat observaties van leraren in de klas bij een kwart van de scholen zonder instrument plaats vinden en dat feedback aan de geobserveerde leraren bij de helft van de scholen zonder protocol plaats vindt, terwijl dan ook nog bij bijna de helft van de scholen geen afspraak bestaat hoe een goede les er uit moet zien (Inspectie van het Onderwijs 2014: 53). Dergelijke tekortkomingen beperken de effectiviteit van informeel leren aanzienlijk.

AFSLUITING

Uit onderzoek van Janssen et al (2013) onder scholen in het primair onderwijs is af te leiden dat er in de praktijk gebruik gemaakt wordt van een range aan HR activiteiten die wel breder is dan wat in beleidsnota's van de overheid benadrukt wordt maar dat bepaalde HR activiteiten zoals goede en/of prestatiegerelateerde arbeidsvoorwaarden weinig voorkomen. In het onderwijs is de ruimte voor eigen arbeidsvoorwaardenbeleid ook slechts heel beperkt aanwezig en bovendien zijn de meningen van docenten over verschil maken in waardering/beloning ook sterk verdeeld (Peek & van Kuijk 2010). Maar niet op alle onderdelen is het HR beleid onderworpen aan (externe) beperkingen.

Als het gaat om het benutten van het effect van HR activiteiten in samenhangende bundels is er dus in het onderwijs ruimte voor verbetering. Een aansporing daartoe is dat uit het onderzoek van Janssen et al (2013) blijkt dat HR activiteiten die volgens schoolleiders een consistent geheel vormen een positief effect op de geleverde schoolprestaties hebben. Een aansporing is ook dat leraren op scholen met actief personeelsbeleid waar veel instrumenten worden ingezet meer tevreden zijn met hun baan dan leraren op andere scholen (Peek & van Kuijk 2010).

Het gaat echter niet alleen om het benutten van de mogelijkheden van HR activiteiten over de volle breedte. Het gaat vooral om uitgekende combinaties van HR activiteiten die effectief zijn in het bereiken van de doelen die de school zich stelt. Het gaat – in de terminologie van HRM onderzoek – om intern samenhangende HR activiteiten die meer opleveren dan de som van de afzonderlijke activiteiten (positief synergetisch) én die een positieve bijdrage leveren aan de opbrengsten die de school nastreeft. Het onderzoek van de onderwijsinspectie levert wellicht een te globale analyse, maar het zou schoolleiders wel moeten aanzetten tot nadenken over de afstemming van hun personeelsbeleid op schooldoelen (kwaliteit van onderwijsleerproces) en over hun eigen rol en verantwoordelijkheid daarin. Bovendien geeft het onderzoek van de onderwijsinspectie ook aanwijzingen dat er op het gebied van beleid gericht op de kwaliteit van leraren sprake is van beperkte onderlinge afstemming wat de effecti-

viteit van dat beleid – in dit geval van informeel leren – aanzienlijk beperkt.

Afstemming kan meerdere gezichten of invalshoeken hebben. Het voorbeeld van de mini-bundel en het hoge verloop onder nieuwkomers laat zien dat enkele nieuwe interventies gebundeld tot een mogelijk gewenst doel kunnen leiden. In scholen is er ook sprake van HRM interventies die moeten plaatsvinden, bijvoorbeeld omdat de overheid dat opgelegd heeft (bijvoorbeeld de functiemix). Ook voor die HRM interventies is het belangrijk om afstemming in acht te nemen. Andere of nieuwe HRM interventies moeten namelijk ook afgestemd worden op die interventies die al plaatsvinden en/of opgelegd zijn door de overheid om te voorkomen dat er dodelijke combinaties van HRM interventies ontstaan. Dodelijk niet in de zin dat er slachtoffers vallen, maar in de zin dat de HRM interventies (nieuw versus bestaand/opgelegd) elkaar tegenwerken. Hierbij speelt ook de eerder besproken context analyse aan de hand van het model van Paauwe (2004) een belangrijke rol om in kaart te brengen en te houden welke factoren een rol spelen bij de vormgeving van SHRM in de betreffende school.

2.4 LEIDERSCHAP EN HRM, EN WAT SCHOOL-LEIDERS ALS PEOPLE MANAGER NODIG HEBBEN

LEIDERSCHAP EN HRM: INZICHTEN UIT STRATEGISCH HRM ONDERZOEK

In paragraaf 1.1 is een eerste aanzet gegeven ten aanzien van de inkleuring en invulling van het begrip human resource management (HRM). Knies (2012) geeft hiervoor een nadere invulling aan de hand van het begrip ‘people management’. Je zou kunnen zeggen dat ‘people management’ een hedendaagse invulling is van het begrip HRM die rekening houdt met het gegeven dat de verantwoordelijkheid voor HRM tegenwoordig in de lijn ligt. Daar waar HRM vooral een instrumentele connotatie lijkt te hebben biedt ‘people management’ de mogelijkheid tot verbinding met het leiderschapsgedrag van een leidinggevende. Knies (2012) stelt twee elementen centraal in haar benadering van ‘people management’:

- (1) *HR activiteiten* in brede zin, dus zowel managen van mensen door middel van werving, selectie, socialisatie, training, opleiding, beoordeling en beloning; als managen van werkprocessen door middel van medezeggenschap, autonomie, teams, roulatie, taakverrijking, taakverbreding en decentralisatie;
- (2) *Leiderschap* waarbij het gaat om het ondersteuning bieden aan het dagelijks functioneren en welzijn van medewerkers, en aan hun ontwikkeling en loopbaan. Daarbij is een belangrijk element dat de leidinggevende maatwerk afspraken kan maken die rekening houden met de individuele situatie van medewerkers.

Uitgangspunt in de benadering van Knies (2012) en van bijvoorbeeld Purcell & Hutchinson (2007) is dat de totaalbenadering van HR activiteiten en uitvoerend leiderschap bepalend zijn voor het effectief toepassen van HRM in een organisatie. De leidinggevende speelt dus een cruciale rol. Daarmee gaat een verandering in de taakverdeling tussen lijn en HRM staf gepaard: de lijnmanager wordt verantwoordelijk voor het ontwikkelen, motiveren en presteren van medewerkers, en voor het welzijn en

de duurzame inzetbaarheid van medewerkers. Dit betekent overigens geenszins dat er geen behoefte meer zou zijn aan HR adviseurs, maar hun taak verschuift naar adviseren op strategisch beleidsniveau, ondersteunen van de uitvoering door de lijn en het uitvoeren van specialistische taken.

Onderzoek van Gilbert et al. (2013) toont aan dat positieve opbrengsten van HRM beleid mede afhangen van de wijze waarop de HR afdeling een tweeledige rol vervult, namelijk ten eerste het helpen van lijnmanagers zodat zij kunnen zorgen voor een doeltreffende implementatie van HRM beleid naar werknemers toe, en ten tweede het verzorgen van betrouwbare, snelle en gepersonaliseerde en accurate dienstverlening aan werknemers. Bij deze directe dienstverlening valt te denken aan voorbeelden als een aanvraag voor overplaatsing, informatie over de voorwaarden van een ouderschapsverlofregeling, of bemiddeling bij een verstoorde relatie met een leidinggevende.

De rol van leidinggevendenden is ook van belang in het onderscheid dat Wright & Nishii (2013) maken tussen het officiële beoogde HR beleid, de feitelijke HR interventies en de beleving van HRM door medewerkers. HR beleid wordt veelal gemaakt door directie, staf en/of bestuurders aan de top van een organisatie (intended HR practices). Het vaststellen van het beoogde HR beleid betekent niet dat HRM ook zo uitgevoerd wordt. Daar zijn in lijn met Knies (2012) de direct leidinggevendenden voor nodig die de HR activiteiten implementeren (actual HR practices of beter zoals Knies voorstelt: implemented HR practices). Zij geven invulling aan HRM in de alledaagse praktijk, en dat kan verschillen van wat door het officiële beleid wordt beoogd. Maar om de doorwerking van HR beleid in beeld te krijgen, is het ook van belang om rekening te houden met de beleving van de HR activiteiten door de ontvangers, namelijk de medewerkers op de werkvloer (perceived HR practices). Goede afstemming van HR beleid, HR interventies en HR beleving wordt ook wel effectieve doorwerking van HRM in een organisatie genoemd. Figuur 4 geeft het model van Wright en Nishii (2013) weer van beoogd, geïmplementeerd en gepercipieerd HR-beleid.

Figuur 4. Proces Model van HRM



BRON: VERTALING EN VEREENVOUDIGING VAN WRIGHT & NISHII (2013) MODEL

LEIDERSCHAP EN HRM: INZICHTEN UIT ONDERZOEK IN HET ONDERWIJS

Voor lezers in het onderwijsveld zal het niet vanzelfspreken dat uitgerekend de verantwoordelijkheid voor people management van leraren en medewerkers aan managers/schoolleiders wordt toebedacht. De afgelopen jaren is er immers door sommige auteurs (van den Brink, Jansen, Pessers 2005; Beter Onderwijs Nederland en zijn voorzitter Verbrugge) betoogd dat managers in het onderwijs hun eigen belangen dienen en professionals goed werken onmogelijk maken. De Wit (2012) heeft deze beeldvorming kritisch onderzocht en toont aan dat schoolleiders een hoge mate van loyaliteit aan leraren in het voortgezet onderwijs hebben hoewel ze ook en in toenemende mate met andere stakeholders te maken hebben. De Wit's (2012: 70-72) uitwerking van het loyaal gedrag van schoolleiders naar leraren laat zien dat dit loyale gedrag gedeeltelijk overlapt zien met wat Knies als people management beschrijft. Loyaal gedrag kent verschillende dimensies: toewijding tonen, zichzelf opofferen door persoonlijke belangen opzij te zetten, en 'bufferen' ofwel zich inspinnen om een ander te beschermen. Deze vormen van loyaal gedrag komen vooral in de leiderschapscomponent van people management naar voren, hoewel ook de toepassing van HR-beleid gemotiveerd kan zijn door loyaliteit.

People management door schoolleiders heeft eveneens raakvlakken met verschillende van de zeven domeinen van schoolleiderschap (Waslander et al. 2012) die ten grondslag liggen aan het Beroepsprofiel schoolleiders voortgezet onderwijs

(Andersen & Krüger 2013). In de Beroepsstandaard Schoolleiders VO (september 2014) zien we in de voorgestelde bekwaamheidseisen 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.

Het benadrukken van de rol die schoolleiders spelen in (de implementatie van) strategisch HRM betekent niet dat we de school zien als een hiërarchische organisatie waarin beleid top-down wordt uitgevoerd. Integendeel. Ook de Beroepsstandaard geeft voorbeelden van professioneel handelen van schoolleiders waarin juist de professionele dialoog met leraren, de professionele ruimte en de participatie van leraren in de besluitvorming benadrukt worden.

In een lerende organisatie waarin professionals de kern vormen, past hiërarchisch leiderschap niet. Het gesprek over de doelen van de school, over de bijdrage daaraan door secties/teams en de ruimte/hulpmiddelen die zij daarvoor nodig hebben, is bij uitstek een professionele dialoog en is gediend bij gedeeld/gespreid leiderschap (Hulsbos et al. 2012). Het gaat niet uitsluitend om leiderschap van de persoon die formeel schoolleider is, maar om leiderschap van alle leraren van een sectie/team die zelf initiatief en verantwoordelijkheid nemen voor de onderwijsleerprocessen. Het ideaal van gedeeld/gespreid leiderschap laat echter onverlet dat schoolleiders een belangrijke rol vervullen in people management en de ondersteuning van leraren en onderwijsleerprocessen.

De visie dat lijnmanagers een belangrijke rol hebben in de implementatie van HRM en dat dit een essentiële schakel is in de sturing op het realiseren van onderwijskundige doelen van de school is ook te vinden in diverse rapporten van de Inspectie van het Onderwijs. De Inspectie onderzoekt bijvoorbeeld de mate waarin de schoolleiding er voor zorgt dat leraren kunnen presteren en zich ontwikkelen conform de visie van de school, waarbij de sturing via personeelsbeleid een apart aandachtspunt is. Bij de uitwerking van dit aandachtspunt heeft scholingsbeleid een prominente plaats, maar ook het inzetten van de gesprekscyclus en de cao-mogelijkheden worden expliciet genoemd. Op grond van onderzoek concludeert de Inspectie van het onderwijs (2014: 52-53) dat slechts ongeveer de helft van de schoolleiders in het voortgezet onderwijs alle elementen van sturing op verbetering van het onderwijsleerproces benut, en slechts een derde alle elementen van opbrengstgericht werken. Bijvoorbeeld, schoolleiders bemoeien zich vaak niet met de professionalisering van leraren en scholing is vaak vrijblijvend.

In een onderzoek van Knies onder de schoolleiders (strategisch beleidsniveau) in de eerste leergang strategisch HRM VO bleek dat deze schoolleiders sterk zijn in visie-ontwikkeling in het algemeen maar wat minder in het ontwikkelen van HRM beleid en nog minder in het (regelmatig) aanpassen van HRM

beleid op de doelstellingen van het strategisch beleid van de school. Tevens bleek dat deze schoolleiders wel redelijk sterk zijn in people management van de teamleiders die zij aansturen maar minder op het monitoren van de kwaliteit van people management door teamleiders van docenten. Hieruit blijkt dat er ruimte is voor verdere professionalisering van schoolleiders op het gebied van strategisch HRM, met name in de vervolgstappen van de plan-do-check-act cyclus van ontwikkeling en uitvoering van HRM beleid.

WAT LEIDINGGEVENDEN NODIG HEBBEN VOOR PEOPLE MANAGEMENT: INZICHTEN UIT STRATEGISCH HRM

De trend dat lijnmanagers een toenemend aandeel hebben in de implementatie van HRM-beleid is al een jaar of twintig gaande. Internationaal onderzoek (Larsen & Brewster 2003) laat zien dat Nederland samen met enkele Scandinavische landen voorop loopt in deze trend. Vooral op gebieden als het uitbreiden of inkrimpen van het personeelsbestand, werving en selectie, en opleiding en ontwikkeling heeft de lijn in veel organisaties de verantwoordelijkheid, vaak met de HR-professionals als adviseur. Recent onderzoek (Van Kruining 2014) bevestigt de eerder genoemde trend en geeft aan dat lijnmanagers vaak primair verantwoordelijk zijn voor bemensing, inzetbaarheid van medewerkers en arbeidsrelaties in hun team, dat lijnmanagers samen met HR-adviseurs de verantwoordelijkheid delen voor verzuim en vitaliteit, terwijl HR-adviseurs primair verantwoordelijk zijn voor personeelsbeheer en toepassing van arbeidsvoorwaardenbeleid.

Datzelfde internationale onderzoek heeft aangetoond dat diverse factoren invloed hebben op het people management van leidinggevenden, dus op de implementatie van HRM-beleid en het leiderschapsgedrag van leidinggevenden. Larsen en Brewster (2003) en Guest & Bos-Nehles (2013) wijzen op een reeks van factoren, zoals de terughoudendheid van lijnmanagers om de verantwoordelijkheid voor de implementatie van HRM-beleid te nemen, hun gebrek aan tijd, hun gebrek aan vaardigheden, onvoldoende kennis over recente ontwikkelingen op het gebied van HRM, en het ontbreken van een lange termijn visie in de organi-

satie op het gebied van HRM. Leidinggevend in publieke organisaties hebben volgens onderzoekers (Rainey 2003) meer dan gemiddeld te maken met beperkingen aan de ruimte die zij hebben om HRM-beleid te implementeren. Dat komt omdat publieke organisaties te maken hebben met regels en richtlijnen van de overheid die hun autonomie op het gebied van personeelsmanagement beperken en omdat er in deze organisaties een lange traditie is van een administratief beheersmatig ingesteld personeelsbeleid (Truss 2008). Knies en Leisink (2014) hebben in een onderzoek onder leidinggevenden bij de politie en in een academisch ziekenhuis aangetoond dat de people management activiteiten van leidinggevenden inderdaad afhankelijk zijn van de ruimte en hulpmiddelen waarover zij kunnen beschikken. Hoe meer ruimte en hulpmiddelen leidinggevenden tot hun beschikking hebben, des te meer zij gemotiveerd zijn om HRM-beleid te implementeren en ondersteunend leiderschap te bieden aan hun medewerkers. Daarnaast bleek ook de bekwaamheid van leidinggevenden direct van invloed op hun people management activiteiten. Omdat de implementatie van HRM-beleid vooral in handen ligt van het midden- en lager management, is het de verantwoordelijkheid van het topmanagement om te zorgen voor strategisch HRM-beleid dat gericht is op het ontwikkelen van de bekwaamheden van lijnmanagers en dat zorgt voor voldoende ruimte, hulpmiddelen en steun aan lijnmanagers.

WAT SCHOOLLEIDERS NODIG HEBBEN VOOR PEOPLE MANAGEMENT

Zoals opgemerkt biedt het Beroepsprofiel schoolleiders voortgezet onderwijs (Andersen & Krüger 2013) een uitwerking van de competenties die de domeinen van schoolleiderschap van schoolleiders vragen. Deze uitwerking maakt daarbij onderscheid naar operationeel, vormgevend en strategisch niveau van schoolleiderschap. De Beroepsstandaard Schoolleiders VO werkt deze competenties verder uit in bekwaamheidseisen voor het professioneel handelen van schoolleiders.

Het zijn schoolleiders op strategisch en vormgevend niveau die verantwoordelijk zijn voor de ondersteuning van teamleiders, inclusief de rol die teamleiders hebben in de uitvoering van people management van docenten. De schoolleiders die deelnamen aan de eerste leergang Strategisch HRM VO oordelen positief over hun bekwaamheid en bereidheid om teamleiders te ondersteunen. Matig positief oordelen schoolleiders over de ruimte die zij hebben om teamleiders te ondersteunen, waarbij het gaat om gebrek aan tijd die ze zelf hiervoor hebben maar ook om gebrek aan tijd bij de teamleiders die meestal met een volle agenda zitten.

De inzichten over de beperkingen die leidinggevenden in publieke organisaties hebben op het gebied van het ontwikkelen van HRM-beleid lijken ook van toepassing op schoolleiders. De schoolleiders die deelnamen aan de eerste leergang strategisch HRM VO oordeelden slechts matig positief

Figuur 5. AMO-model toegepast ter verklaring van people management door leidinggevenden (bron: Knies en Leisink, (2014))



over de ruimte die zij ervaren om strategisch HRM-beleid te formuleren. Zij voelen zich met name door taakbeleid en in mindere mate door cao-afspraken belemmerd om het HRM-beleid naar eigen inzicht in te richten.

AFSLUITING

Schoolleiders hebben een belangrijke maar moeilijke taak. Zij zijn verantwoordelijk voor de kwaliteit van onderwijs en de prestaties van leerlingen. Er is voldoende de inspectie voor het onderwijs (2014: 56) ook sprake van een significante samenhang tussen de kwaliteit van de schoolleider en de kwaliteit van de lessen. Maar de bijdrage van schoolleiders daaraan is indirect via de kwaliteit van de leerprocessen in de klas. 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. De cruciale rol die schoolleiders hier in hebben wordt de laatste jaren erkend (Sectorakkoord VO 2014-2017; en voorheen het Bestuursakkoord VO-raad – OCW 2011). Parallel daar aan worden ook steeds meer eisen gesteld aan de professionaliteit van schoolleiders, waar het Beroepsprofiel schoolleiders voortgezet onderwijs (Andersen & Krüger 2013) en de Beroepsstandaard Schoolleiders VO uitwerking aan geven. Onderliggend is het streven naar de versterking van het personeelsbeleidvoerend vermogen van schoolleiders, zoals het Sectorakkoord VO 2014-2017 (p.27) dat noemt. Met het benadrukken van de bekwaamheidseisen die er aan schoolleiders worden gesteld, is het ook belangrijk te onderkennen dat schoolleiders er niet in hun eentje voor (hoeven te) staan. De bijeenkomsten die de VO-academie met schoolleiders heeft georganiseerd om over het beroepsprofiel en de bekwaamheidseisen te spreken, maken duidelijk dat schoolleiders zelf ook een professionele leergemeenschap (kunnen) vormen en van en met elkaar kunnen leren. De mate waarin schoolleiders hun sturende rol vervullen, is volgens onderzoek van de Inspectie voor het Onderwijs (2014) voor verbetering vatbaar. Volgens de inspectie benut slechts ongeveer de helft van de schoolleiders in het voortgezet onderwijs alle elementen van sturing op de verbetering van het onderwijsleerproces. Slechts een derde van de VO

scholen benut thans alle elementen van opbrengstgericht werken terwijl volgens het Sectorakkoord VO in 2020 alle scholen opbrengstgericht moeten werken. Deze bevindingen sluiten aan bij wat wij eerder in paragrafen 2.2 en 2.3 schreven over het gebrek aan afstemming van HR beleid op de doelen van de organisatie en de afstemming van HR activiteiten onderling op elkaar.

Men zou in navolging van populaire titels als “Leiding geven aan professionals? Niet doen!” (Weggeman 2007) – de vraag kunnen opwerpen of schoolleiders wel moeten proberen te sturen. Wij menen dat er mogelijkheden zijn tussen het ene uiterste van niet sturen en alles overlaten aan de autonome professionals, en het andere uiterste van illusoire controle door middel van smart afspraken over prestaties, en zo voorts. Sturen van professionals is gebaseerd op gedeeld/gespreid leiderschap: het is niet de hiërarchisch leidinggevende die in zijn eentje stuurt. In een professionele organisatie als een school is idealiter sprake van gedeeld/gespreid leiderschap en professionele ruimte waarbij secties of teams van docenten in belangrijke mate participeren in de vaststelling van schoolplan en schooldoelen, en binnen de kaders daarvan invulling geven aan dat beleid voor hun sectie/team (Hulsbos et al. 2012; zie verdere uitwerking in de volgende paragraaf). Dat betekent niet dat schoolleiders geen eigen rol en inbreng hebben. Als het gaat om de voorwaarden voor gedeeld leiderschap – of beter: de zwakkere vorm daarvan die de onderwijsinspectie onderzocht in de vorm van ‘draagvlak’ creëren bij leraren op het vlak van het stimuleren van scholing en ontwikkeling – doen schoolleiders het aardig goed want leraren zijn in het algemeen hierover behoorlijk tevreden (Inspectie voor het Onderwijs 2014: 53-54). Maar als het gaat om de beleidsmatige inbreng gericht op kwaliteit van onderwijsleerprocessen en op opbrengstgericht werken is er dus aanzienlijke ruimte voor verbetering. Dat blijkt ook uit het feit dat slechts een kleine meerderheid (62%) van leraren vindt dat de directe leidinggevende leraren aanmoedigt om zelf beslissingen te nemen en maar een minderheid (40%) meent dat de direct leidinggevende leraren bij belangrijke beslissingen betreft (Wartenbergh-Cras et al. 2013: 22).

Het verbeteren van de kwaliteit van schoolleider-

schap op het gebied van strategisch HRM vraagt een investering van schoolleiders in hun kennis en vaardigheden op dit gebied. Dat blijkt ook uit het onderzoek van Knies onder de deelnemers aan de eerste leergang. Schoolleiders op strategisch beleidsniveau hebben bovendien een belangrijke rol in het creëren van de voorwaarden voor afdelingsleiders en teamleiders om hun rol als people manager te vervullen. Op dezelfde manier heeft de Inspectie voor het Onderwijs (2014: 54-56) gewezen op de rol die bestuurders kunnen spelen in het creëren van de voorwaarden voor schoolleiders op strategisch niveau. Veel besturen doen wel iets aan sturen op de kwaliteit van de schoolleiding, maar ze laten volgens de inspectie ook nog veel mogelijkheden liggen, zoals het benutten van informatie uit bijvoorbeeld een medewerkertevredenheidsonderzoek in een functioneringsgesprek met de schoolleiding. Professionalisering van schoolleiders vraagt dus om actie van diverse betrokkenen op verschillende niveaus.

2.5 LERAREN EN WAT ZIJ NODIG HEBBEN OM GOED ONDERWIJS TE GEVEN

INZICHTEN UIT STRATEGISCH HRM ONDERZOEK

Het uitgangspunt van het al eerder genoemde AMO-model is dat medewerkers optimaal presteren als ze de bekwaamheden hebben om hun werk te doen (kunnen; Ability), ze de juiste drijfveren hebben (willen; Motivation) en de ruimte en hulpmiddelen krijgen om hun werk goed te doen (mogen; Opportunity). Boxall & Purcell (2011) geven een overzicht van HR activiteiten die een bijdrage kunnen leveren aan de drie dimensies van het AMO-model (kunnen, willen en mogen). Zo levert selectieve werving en selectie een bijdrage aan de dimensie 'kunnen', omdat de juiste persoon op de juiste plek (passend bij de functie en passend bij de cultuur van de organisatie) medewerkers in staat stelt om hun werk goed te doen. Daarvoor hebben medewerkers ook de juiste kennis, vaardigheden en competenties nodig. Training en opleiding dragen ook bij tot de dimensie 'kunnen', mits op de juiste wijze ingezet. De dimensie 'willen' kan worden beïnvloed door HR activiteiten zoals beoordeling en beloning (bijvoorbeeld in termen van mogelijkheden tot ontwikkeling en promotie bij excellente prestaties). Een uitdagende werkomgeving kan op zichzelf ook een bijdrage leveren aan deze tweede dimensie van het AMO-model. De derde dimensie (mogen) kan beïnvloed worden door medewerkers autonomie te geven, mee te laten beslissen (bijvoorbeeld bij de werving en selectie van een nieuwe collega), te laten rouleren over verschillende functies en samen te laten werken in teams. De drie dimensies van het AMO-model staan niet los van elkaar.

Het AMO-model is een hulpmiddel voor het in kaart brengen van enkele van de belangrijkste factoren die invloed hebben op het functioneren en presteren van medewerkers. Het model is niet uitputtend: niet alle factoren die invloed hebben op het functioneren en presteren van medewerkers worden erdoor gedekt; een schoolleider gaf als voorbeeld dat het er niet alleen om gaat of een leraar iets mag doen maar ook of hij lef heeft en initiatief durft te nemen. Een opmerking bij het AMO-model van een andere orde is dat het zich

richt op individueel functioneren en presteren. Daardoor lijken processen en factoren op collectief niveau 'vergeten' te worden. De HRM literatuur heeft echter zeker oog voor processen, factoren en presteren op het collectieve niveau van een team, een bedrijfs onderdeel of een organisatie als geheel. Op enkele inzichten gaan we nader in.

De al in deel I genoemde Resource Based View geeft een verklaring voor de vraag wat de bronnen zijn van het duurzaam concurrentievoordeel (sustained competitive advantage) dat de ene organisatie kan hebben ten opzichte van anderen (Barney 1991). Het referentiekader is hier opnieuw het bedrijfsleven, maar de inzichten kunnen ook voor scholen zinvol zijn door de vraag als volgt te vertalen: hoe komt het dat de ene school het voortdurend/structureel beter doet dan andere scholen ondanks de pogingen van deze andere scholen om net zo goed te worden? De Resource Based View ziet 'clusters van resources', inclusief human resources, als potentiële bronnen van duurzaam concurrentievoordeel of superieure prestaties. Bij de uitwerking van deze gedachte komen twee vormen van collectieve processen in beeld. De eerste is het opbouwen van onderscheidende bekwaamheden door op kritische momenten in de tijd als eerste in een markt of nieuwe technologie te stappen, ervaring op te doen en een markt te ontwikkelen. Denk bijvoorbeeld aan webwinkels die tegenwoordig niet meer zijn weg te denken maar waar de oorspronkelijke pioniers goud geld verdienen hebben aan de verkoop van hun bedrijven aan grote gevestigde ondernemingen die pas later instapten. Organisaties die door de tijd heen open staan om te leren en de mogelijkheden daarvoor aangrijpen die zich op unieke momenten voordoen, hebben waardevolle gespecialiseerde bekwaamheden. Ten tweede zijn complexe patronen van teamwerk en samenwerking binnen en buiten de organisatie een bron van duurzaam concurrentievoordeel. Het op elkaar ingespeeld zijn van teams is een langdurig proces; het gaat daarbij niet alleen om teams op zichzelf maar ook om het systeem daaromheen van samenwerking met ondersteunende diensten, van een bepaalde stijl van leidinggeven, van een bepaalde manier van het motiveren van medewerkers en

andere onderdelen van strategisch HRM beleid. De ideeën over collectief leren en innoveren die hier kort zijn beschreven, komen terug in theorievorming over lerende organisaties.

INZICHTEN UIT ONDERZOEK IN HET ONDERWIJSVELD

Het overheidsbeleid en in het kielzog daarvan het HRM beleid in het VO heeft vooral aandacht voor de bekwaamheid van leraren en veel minder voor hun motivatie (zie Jettinghof & Scheeren 2010; Peek & van Kuijk 2010). Voor de ruimte en hulpmiddelen om goed te kunnen presteren komt de laatste jaren aandacht met name in de vorm van professionele ruimte die leraren nodig hebben om goed onderwijs te kunnen geven. De aandacht die in beleid en onderzoek bestaat voor de afzonderlijke componenten van het AMO-model werken we hieronder uit in relatie tot de invloed die deze factoren in HRM beleid hebben op het realiseren van schoolopbrengsten. Vervolgens beschrijven we de aandacht voor deze factoren in HRM beleid gericht op het realiseren van opbrengsten die voor leraren zelf belangrijk zijn. Tenslotte beschrijven we de recente aandacht voor professionele leergemeenschappen waarin niet de individuele leraar maar leergemeenschappen centraal staan.

BEKWAAMHEID

Bekwaamheid en professionele ontwikkeling hebben de afgelopen jaren centraal gestaan in het overheidsbeleid gericht op verbetering van onderwijskwaliteit. Enkele voorbeelden illustreren dat. Het aanzetten tot de ontwikkeling van integraal personeelsbeleid (IPB) lag bij de erkenning van het belang van professionele ontwikkeling van leraren voor onderwijsvernieuwing. De sinds 2006 van kracht zijnde Wet op de Beroepen in het Onderwijs (wet BIO) beschrijft welke bekwaamheidseisen leraren moeten hebben. De Stichting Beroepskwaliteit Leraren en ander onderwijspersoneel (SBL) en zijn opvolger de Onderwijscoöperatie hebben deze bekwaamheidseisen uitgewerkt in zeven competenties (interpersoonlijke, pedagogische, vakinhoudelijke en didactische, organisatorische competenties en competenties in het samenwerken met collega's, in het samenwerken met de omgeving en

in reflectie en ontwikkeling) en wettelijk is vastgelegd dat elke leraar een bekwaamheidsdossier moet hebben en dat de schoolleiding daarvoor verantwoordelijk is. Samenhangend met de Lerarenagenda (OCW 2013), het Nationaal Onderwijsakkoord en het Sector-akkoord VO 2014-2017 heeft de overheid zich verplicht tot beleid gericht op bekwaamheidsverhoging door middel van arbeidsmarktbeleid, zoals afspraken en middelen voor meer masteropgeleide leraren, het vergroten van de instroom in tekortvakken en projecten als het Traineeprogramma en Eerst De Klas. Daarnaast faciliteert de overheid opleiding en ontwikkeling binnen de school zoals in de vorm van begeleiding van startende leraren, de Lerarenbeurs en professionele leergemeenschappen binnen scholen en tussen scholen en lerarenopleidingen. Al deze beleidsinspanningen hebben ten doel te zorgen voor goed/beter onderwijs dat verzorgd wordt door bekwame leraren. Hoe succesvol zijn deze inspanningen? De Inspectie voor het onderwijs houdt toezicht op de kwaliteit van het onderwijs en geeft ook informatie over de mate waarin leraren bekwaam zijn. In het Onderwijsverslag 2011/2012 (Inspectie van het Onderwijs 2013) rapporteert de onderwijsinspectie dat een ruime meerderheid van leraren in het voortgezet onderwijs (72-79%) voldoende scoort op alle basisvaardigheden: duidelijke uitleg geven van de leerstof, een taakgerichte werksfeer realiseren, en leerlingen actief betrekken bij onderwijsactiviteiten. Maar slechts een derde van de leraren scoort voldoende op complexere vaardigheden zoals instructie en verwerkingsopdrachten afstemmen op verschillen in ontwikkeling tussen leerlingen. Hoewel leraren in het voortgezet onderwijs zelf in meerderheid (69%) oordelen dat hun hulp aan individuele leerlingen ruim voldoende tot goed is, erkent 41% dat zij zelf niet goed opgeleid zijn om probleemleerlingen te helpen (Smit et al. 2011). Ook de bekwaamheid op andere specifieke gebieden laat te wensen over: hoewel leraren zelf in meerderheid positief oordelen over hun bekwaamheid om met nieuwe media in het onderwijs om te gaan oordeelt slechts 20% van de leerlingen daarover positief (Smit et al. 2011). Uit het onderzoek van de Onderwijsinspectie blijkt ook dat scholing en ontwikkeling in het voortgezet

onderwijs voornamelijk een zaak is van individuele leraren. De keuze van het onderwerp van scholing is vrijblijvend en lang niet altijd gericht op het verbeteren van lesgevende activiteiten van leraren (Onderwijsinspectie 2013: 249). Willen opleidingsactiviteiten als onderdeel van strategisch HRM een bijdrage leveren aan schooldoelen zoals betere leerlingprestaties, dan zal er van teamleiders en secties meer aandacht moeten komen voor de koppeling van scholing en ontwikkeling aan specifieke schooldoelen. Dit is echter maar één aspect. Er zijn ook onderwijskundige aspecten die te maken hebben met de praktijkgerichtheid van formeel en informeel leren, de transfer van het geleerde in de praktijk, en andere aspecten die buiten het bestek van deze notitie vallen.

MOTIVATIE

Aan wat leraren motiveert is slechts summier aandacht besteed in beleidsdocumenten. Het Sectorakkoord VO 2014-2017 lijkt een wijziging in dit opzicht te markeren, maar het voorgaande Bestuursakkoord VO 2011-2014 begint en eindigt met een passage waarin intrinsieke motivatie als vanzelfsprekend wordt verondersteld zonder er verder beleidsconsequenties aan te verbinden. Bovendien is het overheidsbeleid van de afgelopen jaren niet eenduidig als het om de motivatie van leraren gaat. Terwijl het Bestuursakkoord VO 2014-2017 de intrinsieke motivatie van leraren benadrukt, leggen eerdere beleidsdocumenten de nadruk op extrinsieke motivatie, zoals de nota Leraar 2020-een krachtig beroep (2011) die financiële beloning en beloningsdifferentiatie via de functiemix bepleit. De motivatie van leraren krijgt wel expliciet aandacht in adviezen van de Onderwijsraad (zie bijvoorbeeld Onderwijsraad 2013b) en onderzoek. Uit internationaal onderzoek (Addison & Brundrett 2008) is bekend dat de intrinsieke motivatie van leraren vooral beïnvloed wordt door het werken met leerlingen die gemotiveerd zijn, door de vooruitgang van leerlingen, door het samenwerken met collega's aan uitdagende taken en door de steun van collega's, terwijl demotivatie vooral veroorzaakt wordt door hoge werkdruk, en door slecht en/of ongemotiveerd gedrag van leerlingen. Nederlands onderzoek van Konermann (2011) bestudeerde het

aan motivatie gerelateerde concept bevlogenheid. Bevlogenheid is een positieve toestand van opperste voldoening die wordt gekenmerkt door vitaliteit (energie, mentale weerbaarheid), toewijding en absorptie (volledig geconcentreerd zijn en opgaan in het werk). Konermann's onderzoek laat zien dat leraren in het voortgezet onderwijs behoorlijk hoog scoren op bevlogenheid en dat hun bevlogenheid positief samenhangt met de extra activiteiten die leraren ondernemen om collega's en de school te helpen. Konermann toont tevens aan dat leraren niet geneigd zijn tot een positief oordeel over de HRM activiteiten in hun school. Hoewel HRM activiteiten wel positief samenhangen met de bevlogenheid van leraren maakt Konermann's onderzoek ook duidelijk dat HRM activiteiten niet altijd positieve effecten hebben. Zij speculeert dat dit zou kunnen samenhangen met het feit dat HRM activiteiten niet goed worden uitgevoerd door leidinggevenden en met het feit dat bestaande HRM activiteiten niet zijn afgestemd met het onderwijskundig beleid van de school (Konermann 2011, p. 84). Dit zijn kwesties die om aandacht van schoolleiders vragen wil het HRM beleid een positieve bijdrage aan de bevlogenheid van leraren en aan de schoolopbrengsten leveren. Het is van belang dat teamleiders actief met docenten in gesprek gaan over hoe het gaat in de klas en wat ze samen kunnen doen om dat te verbeteren, wanneer dat van toepassing is. Het is ook van belang dat leraren elkaar aanspreken en met elkaar in gesprek zijn. Leraren hebben voor hun beroep gekozen en die motivatie om bij te dragen aan het ontwikkelen van de talenten van leerlingen moet weer aangesproken worden. In de lerarenkamer heerst soms een cultuur van niet met elkaar te praten over hoe de lessen gaan. Dat past niet bij een professionele gemeenschap. Evenzo is het ook belangrijk dat een teamleider met een individuele leraar die gedemotiveerd is vanwege een (verondersteld) gebrek aan professionele ruimte in gesprek gaat over de professionele ruimte die de leraar meent te hebben en de vraag of hij daar voldoende gebruik van maakt. Het gesprek met individuele leraren en in de lerarenkamer moet weer gaan over onderwijs en wat er gedaan kan worden om het onderwijs te verbeteren. Daarmee wordt de intrinsieke motivatie (weer) aangeboord.

RUIMTE EN HULPMIDDELEN

In het (voortgezet) onderwijs bestaat de laatste jaren een groeiende belangstelling voor de ‘professionele ruimte’, de zeggenschap of beslisruimte die leraren individueel en in teamverband hebben om hun expertise te benutten ten gunste van onderwijskwaliteit. De teneur van de publieke opinie was in overheersende mate dat aan leraren de ruimte is ontnomen om als professional het primaire proces vorm te geven. Het pleidooi voor herstel van vakmanschap van leraren heeft ook de overheid tot actie aangezet, onder meer in de vorm van het Actieplan LeerKracht van Nederland (OCW 2007).

De Onderwijscoöperatie¹ definieert professionele ruimte als de ruimte voor de leraar om zijn of haar expertise te benutten ten gunste van onderwijskwaliteit, in het bijzonder de ruimte om te beslissen over onderwijshouding, onderwijsinrichting en professionele ontwikkeling. Uit een eerste onderzoek van Hogeling et al. (2009) bleek dat leraren in het VO een relatief grote professionele ruimte ervaren op het gebied van onderwijshoudelijke zaken die zich afspelen in hun eigen klas: de inhoud en de volgorde van de lesstof en de didactische aanpak. Uit een vervolgonderzoek van Voion in 2013 blijkt dat de zeggenschap van leraren in de praktijk gelijk is gebleven of op onderdelen is toegenomen en vaker formeel is vastgelegd (Wartenbergh-Cras et al. 2013). Over de mate van zeggenschap die leraren over onderwijshoudelijke zaken hebben, zijn ze in meerderheid (80-90%) tevreden (Wartenbergh-Cras et al. 2013: 25). Een gebrek aan zeggenschap ervaren leraren ten aanzien van schoolbreed beleid zoals protocollen voor de afhandeling van klachten en disciplinaire maatregelen, en leerlingvolgsystemen en over deze zaken is hun zeggenschap sinds 2009 zelfs afgenomen (Hogeling et al. 2009, p. 15; Wartenbergh-Cras et al. 2013: 13). Ten aanzien van deze onderwerpen is het niet gebruikelijk dat leraren bij de besluitvorming betrokken worden: volgens het onderzoek zijn er altijd wel ervaren leraren die de weg weten om hun stem te laten

horen en daarnaast is de zeggenschap over bepaalde zaken bij de (Gemeenschappelijke) Medezeggenschap Raad (GMR) belegd.

Bij de (G)MR gaat het uiteraard om indirecte medezeggenschap, dat wil zeggen zeggenschap van personeel via hun vertegenwoordigers in de (G)MR. Volgens de meeste leraren is de MR in hun school betrokken bij de ontwikkeling van beleidsdocumenten zoals het schoolplan en het taakbeleid (Wartenbergh-Cras et al. 2013: 21). Ongeveer een derde van de leraren weet niet of de MR betrokken is bij de ontwikkeling van beleid, hetgeen ten dele samen hangt met de mate waarin de MR het leraarteam betreft bij het vast stellen van standpunten ten aanzien van beleidsdocumenten. Ruim veertig procent van de leraren vindt dat de MR voldoende rekening houdt met de mening van leraren. De achterban informeren en de mening van de schoolbevolking over zwaarwegende kwesties peilen zijn punten waarop de MR zijn bijdrage aan het benutten van de professionele ruimte ten dienste van beter onderwijs kan verbeteren. Het zijn punten die worden onderschreven in het “Advies ‘goede medezeggenschap’ in het onderwijs” dat de gezamenlijke organisaties van leerlingen, ouders, werknemers en schoolleiders in 2014 hebben uitgebracht.

AFSLUITENDE OPMERKINGEN OVER STRATEGISCH HRM GERICHT OP HET REALISEREN VAN SCHOOL-OPBRENGSTEN VIA INTERVENTIES OP DE BEKWAAMHEID EN MOTIVATIE VAN LERAREN EN DE RUIMTE OM GOED ONDERWIJS TE VERZORGEN

De aandacht voor de bekwaamheid en motivatie van leraren en de ruimte die zij hebben om hun werk goed te doen, heeft in de benadering van strategisch HRM te maken met de (bundels) HRM activiteiten die via effect op deze factoren bijdragen aan organisatie-opbrengsten, in dit geval goed onderwijs en goede leerlingprestaties. In onderwijsonderzoek is een verwante gedachtegang te vinden, namelijk in die zin dat verondersteld wordt dat professionaliseringsinterventies een positief effect hebben op de kennis, vaardigheden en houding van leraren, en zodoende op hun lesgedrag, en uiteindelijk doorwerken in de vorm van betere leerlingresultaten (Desimone 2009; van Veen et al 2010).

¹ Zie <http://www.onderwijscooperatie.nl/activiteiten/professionele-ruimte/>

Het model van strategisch HRM activiteiten die via de bekwaamheid, motivatie en ruimte voor leraren invloed hebben op het professionele gedrag van leraren en zodoende doorwerken in goed onderwijs en betere leerlingprestaties is een hulpmiddel dat schoolleiders kunnen gebruiken om te bespreken welke HRM activiteiten in hun school prioriteit hebben. Een voorbeeld kan verduidelijken welke functie dit model kan vervullen. Het startpunt van het voorbeeld is de constatering van de Inspectie voor het Onderwijs dat slechts een derde van de leraren voldoende scoort op de complexere vaardigheden die nodig zijn voor gedifferentieerd leren. De veronderstelling is dat betere leerlingprestaties bereikt zouden worden als leraren in hun lesgedrag zouden kunnen differentiëren. De onderwijsinspectie legt de nadruk op de – tekortschietende – bekwaamheid van leraren. Als deze analyse juist is, wijst dat in de richting van HRM activiteiten die kunnen bijdragen aan het vergroten van de bekwaamheid, bijvoorbeeld activiteiten als training, intervisie en in de klas kijken bij ervaren collega's. Maar, los van wat de onderwijsinspectie veronderstelt, zou de oorzaak van onvoldoende differentiërend lesgedrag van leraren ook kunnen liggen in hun motivatie of onvoldoende ruimte en hulpmiddelen. In het geval van onvoldoende gemotiveerdheid valt te denken aan de inzet van HRM activiteiten als met de leraar in gesprek gaan over zijn gedrag en in een functionerings-/beoordelingsgesprek gerichte afspraken maken. Als de oorzaak echter zou liggen bij onvoldoende ruimte en hulpmiddelen voor gedifferentieerd lesgedrag van leraren zijn weer andere HRM activiteiten nodig zoals sectie-overleg om gezamenlijk verwerkingsopdrachten te ontwikkelen of in het creatief variëren met grootte en samenstelling van een klas als die een belemmering voor differentiatie vormen. Het strategisch HRM model kan dus fungeren als een hulpmiddel bij het maken van gerichte beleidskeuzes.

MEDEWERKEROPBRENGSTEN

In het voorgaande ging het om de bekwaamheid, de motivatie en de ruimte/hulpmiddelen van leraren die bijdragen aan het goed presteren door leraren en de opbrengsten voor leerlingen. Betere leerprestaties zijn echter slechts één type opbrengsten waar het

HRM beleid een bijdrage aan levert. Als het gaat om het realiseren van opbrengsten voor leraren zelf, hun werktevredenheid of welzijn, dan is het evenzeer noodzakelijk na te gaan welke HRM activiteiten daar aan een positieve bijdrage kunnen leveren. HRM activiteiten die een positieve bijdrage leveren aan opbrengsten voor leerlingen zijn namelijk niet perse dezelfde als de HRM activiteiten die een positief effect hebben op het welzijn van leraren. Leisink maakte gebruik van gegevens uit het zogenaamde POMO-onderzoek² voor de leergang Strategisch HRM voor schoolleiders en zijn analyse toont aan 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 en dus zou het HRM beleid prioriteit moeten geven aan het verbeteren van de werkdruk, de hoeveelheid werk en de mentale belasting tijdens het werk.

Deze conclusie over het belang van HRM beleid gericht op het aanpakken van werkdruk en werkbelasting komt overeen met ander onderzoek zoals van Konermann (2011) dat de verhoudingsgewijs hoge burn out onder leraren (in vergelijking tot werknemers in het algemeen) relateert aan hoge werkbelasting en werkdruk. Slimmer organiseren of het managen van werkprocessen is een aanpak die tot vermindering van werkdruk kan leiden, zoals blijkt uit een project van CNV Schoolleiders (Van Loo et al. 2010).

Het gesprek met de eigen leidinggevende is één van de belangrijkste 'instrumenten' van people management waar medewerkers belang aan hechten. Het gesprek geeft een gevoel van ondersteuning en waardering. Uit onderzoek blijkt dat driekwart van de medewerkers in het vo jaarlijks een functioneringsgesprek heeft en dat 70% daar over tevreden is. Verbeteringen die medewerkers wensen, liggen op

² POMO staat voor het Personeels- en Mobiliteitsonderzoek dat iedere 2 jaar wordt uitgevoerd in opdracht van het Ministerie van Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties onder werknemers in de overheidssectoren, inclusief het voortgezet onderwijs. Aan het POMO-onderzoek 2012 hebben bijna 2500 medewerkers uit het VO deel genomen.

het vlak van het maken van concrete afspraken en het beter inschatten van de ontwikkelingsmogelijkheden van medewerkers. Het gaat hier over het formele functioneringsgesprek. Belangrijker is dat leidinggevende en medewerker geregeld met elkaar in gesprek zijn. Hier is verbetering mogelijk. Een recent onderzoek (KPC Groep 2014) stelt vast dat ondersteunende en op ontwikkeling gerichte gesprekken maar beperkt plaats vinden.

PROFESSIELE LEERGEMEENSCHAPPEN

Het begrip ‘professionele leercultuur’ verwijst naar een klimaat waarin alle betrokkenen in een school samenwerken om te reflecteren, te onderzoeken en professionaliseren (Oberon et al 2014). Het begrip is verbonden met een visie op de school als lerende organisatie die het doel heeft het leren van leerlingen en leraren voortdurend te stimuleren (Slegers et al. 2013). Inmiddels is het besef gegroeid dat een professionele leercultuur in school een belangrijke factor is die het leren van leraren individueel en als team stimuleert. Samen leren en werken van leraren als team worden als belangrijk gezien. Het onderzoeksrapport over de professionele leercultuur in het voortgezet onderwijs (Oberon et al 2014) stelt dat “het verschijnsel van de docent die de deur van het lokaal achter zich dicht trekt en daar niemand toelaat” als ongewenst wordt beschouwd. Scholen menen dat samenwerking van leraren en feedback geven op elkaars praktijk leiden tot verbetering van de kwaliteit van onderwijs (Oberon et al 2014: 27). Een professionele leercultuur op school bevordert dat leraren zich kwetsbaar durven op te stellen, leren van elkaar en elkaar kritisch bevragen met het oog op voortdurende verbetering. Naast deze grondhouding van openheid moet er ook daadwerkelijk ruimte zijn om te experimenteren en gezamenlijk te leren binnen de school.

Een professionele leercultuur bevordert de professionaliteit van leraren, individueel en als team. Het onderzoek van Oberon et al (2014) heeft diverse implicaties voor schoolleiders en het HRM beleid in school. Vanzelfsprekend is het faciliteren van tijd voor het volgen van cursussen een voorwaarde. Maar leraren tijd geven voor ontwikkeling is niet voldoende; uit het onderzoek blijkt dat ook het afspreken van vaste overlegtijd en werkgroepmid-

dagen waar men roostertechnisch bij aanwezig kan zijn belangrijke voorwaarden zijn. Een succesfactor is ook dat schoolleiders stimuleren dat leraren van elkaar leren door collegiale consultatie, intervisie en wederzijds lesbezoek.

Het ontwikkelen van de school tot lerende organisatie gaat samen met de eerder genoemde professionele ruimte, een gedeeld/gespreid leiderschap en een professionele leercultuur in de school. Het voortdurend werken aan het leren van leerlingen en leraren veronderstelt ruimte voor initiatieven van vaksecties/teams van leraren, dat op zijn beurt weer een concept van leiderschap veronderstelt dat betrekking heeft op gezamenlijke initiatieven en activiteiten van de actoren in het primaire proces. De term ‘gedeeld leiderschap’ legt het accent op het delen van leiderschap tussen de (formele) leiders en de andere betrokkenen die gestimuleerd worden om initiatief te nemen, terwijl ‘gespreid leiderschap’ de nadruk legt op het opnemen van leiderschapsfuncties in samenspraak en onderlinge afstemming van handelingen door betrokkenen (Hulsbos et al. 2012). Hoewel het onderscheid niet onbelangrijk is, is het nogal theoretisch van aard in de praktijk van het huidige onderwijs. Volgens het Voion-onderzoek naar professionele ruimte gaat de praktijk in veel scholen niet verder dan een eerste orientatie op de betekenis die het begrip kan hebben (35% van de scholen) of dan eerste experimenten met en vormgeving van professionele ruimte (44%). In 1 op de 5 scholen is er sprake van ‘een behoorlijke mate van helderheid over het idee van professionele ruimte en de rol en verantwoordelijkheden van alle betrokkenen’. Parallel hieraan is ook een actievere rol van de leidinggevende te zien in het bieden van mogelijkheden voor professionalisering, het aanmoedigen van leraren om zelf beslissingen te nemen en leraren te betrekken bij belangrijke beslissingen (Wartenbergh-Cras et al. 2012: 32-35). Tegelijk maakt dit onderzoek ook de samenhang tussen professionele ruimte en professionele leercultuur duidelijk. Scholen die meer helderheid hebben over het idee van professionele ruimte en de rol en verantwoordelijkheden van alle betrokkenen worden ook gekenmerkt door een cultuur waarin leraren zich betrokken voelen bij wat op school speelt en bij collega’s terecht kunnen bij problemen, kennis-

deling tussen leraren wordt gestimuleerd en goed onderwijs als teamwerk wordt beschouwd. Het Voion-onderzoek laat de samenhang tussen verschillende kenmerken van een school als lerende organisatie zien; andere onderzoeken (Bruining et al. 2014; Oberon et al. 2014) geven inzicht in het proces van scholen die zich als lerende organisatie ontwikkelen.

▶ DEEL III

CONCLUSIE EN AANBEVELINGEN

Met een overzicht wat HRM en Performance zijn ontbreekt in onze ogen nog een belangrijke component en dat is de logica van sturing (Boselie, 2002). Het eerder besproken AMO-model geeft al meer inkleuring van onderliggende elementen van HRM en de manier waarop HRM een bijdrage kan leveren aan organisatie prestaties. De logica van sturing is essentieel om een verbinding te kunnen maken tussen HRM enerzijds en leiderschap en strategische besluitvorming anderzijds. De logica van sturing is van oudsher het domein van de management control literatuur (Boselie, 2002). De HRM en SHRM literatuur is daar echter door de jaren heen sterk door beïnvloed. Dit komt het sterkste naar voren in het onderscheid tussen twee HRM systemen die teruggaan tot de tweedeling van Walton (1985) in traditionele controle systemen van werk (control strategies) en zogenaamde high-commitment systemen van werk (commitment strategies). In de traditionele controle systemen is volgens Walton (1985) sprake van duidelijk afgebakende functies, sterke specialisatie, beloning voor specifieke werkzaamheden, evaluatie door directe supervisie, werkzaamheden verbonden aan draai-boeken met specifieke regels, weinig of geen mogelijkheden tot loopbaan ontwikkeling, medewerker wordt weinig of niet bewust gemaakt van de bedrijfsvoering als geheel, status symbolen die de hiërarchie in de organisatie versterken, en medewerkers hebben weinig zeggenschap in de besluitvorming. De high-commitment systemen daarentegen gaan uit van brede functies, roulatie van medewerkers, beloning voor het beheersen van verschillende vaardigheden, gezamenlijke evaluatie en beoordeling, nadruk op samenwerking en teams, nadrukkelijke aandacht voor persoonlijk leren en groei, teams en niet het individu zijn verantwoordelijk voor het draaiende houden van de kerntaken, status verschillen zijn minimaal, en medewerkers participeren nadrukkelijk in de besluitvorming op verschillende niveaus. Het is Arthur (1994) die het

bovenstaande model verder verfijnd heeft voor de HRM discipline met zijn onderscheid naar control HR systems versus commitment HR systems:

1. Toezichthoudende HRM systemen (nadruk op controle);
2. Participatieve HRM systemen (nadruk op betrokkenheid en gezamenlijkheid).

De participatieve HRM systemen (commitment HR systems) scoren systematisch beter dan de toezichthoudende HRM systemen, bijvoorbeeld als het gaat om productiviteit, intentie tot verloop en organisatie betrokkenheid van medewerkers (zie Arthur, 1994 en Boselie, 2002). Het is Riccardo Semler in Zuid Amerika die via zijn bedrijf Semco laat zien dat participatieve HRM systemen in allerlei organisatie contexten tot succes kunnen leiden. En dat dit niet alleen succes of prestatie is in termen van organisatie effectiviteit, maar ook in termen van maatschappelijke welzijn en individueel welzijn. Een belangrijke voorwaarde voor effectieve introductie van een participatief HRM systeem (commitment HRM system) is vertrouwen. Cools (2009) omschreef het al zo mooi in zijn boek over corporate governance aan de top van organisaties: *“Controle is goed, maar vertrouwen is beter”*.

Vertrouwen in medewerkers is misschien wel de ultieme vorm van sturing als alternatief voor hedendaagse vormen van sturing zoals ‘results control’ (sturen op basis van te behalen resultaten) en ‘procedural control’ of ‘compliance’ (sturen op basis van regels en procedures). Niet zelden, en dat geldt ook voor het VO, worden verschillende vormen van aansturing – results control & procedural control – tegelijkertijd toegepast. Dit tot grote frustratie van alle betrokkenen omdat daarmee (bijna) alle professionele ruimte wordt weg genomen. De bovengenoemde vormen van participatieve HRM systemen (commitment HR systems) kunnen hiervoor een alternatief zijn met vertrouwen als uitgangspunt. Dat vraagt wel om een filosofie en visie op de organisatie en de mensen van die organisatie aan de top.

De voorgaande paragrafen zijn telkens afgesloten met de voornaamste conclusies en aanbevelingen per onderwerp. Ter *afsluiting* van deze notitie zetten we de overall conclusies op een rijtje.

Strategisch HRM verwijst naar het management van personeel en arbeid gericht op het realiseren van opbrengsten voor de organisatie, voor medewerkers en de maatschappij. De term 'opbrengsten' is een algemene term die slaat op alles van waarde dat een school wil realiseren door de inspanningen van alle medewerkers. Het lange termijn succes van organisaties hangt af van gebalanceerde prestaties voor alle drie typen opbrengsten. Voor VO scholen ligt de eerste uitdaging van strategisch HRM in het kiezen van eigen doelen en een zodanige concretisering daarvan dat deze leidend kan zijn voor de HRM activiteiten.

Het strategisch HRM beleid van een school is enerzijds een uitkomst van de doelen die de school zelf kiest en anderzijds een antwoord op de interne configuratie (de geschiedenis, cultuur enzovoorts van de school) en de externe omgeving (de 'markt' bestaande uit andere scholen, het beleid van de overheid, de verwachtingen van stakeholders en de maatschappij).

De effectiviteit van strategisch HRM beleid hangt af van de afstemming op en koppeling aan de doelen die de school zichzelf stelt (verticale integratie/externe fit). Dit kan bereikt worden door voor elk type opbrengsten te analyseren welk gedrag van medewerkers vereist is om de bedoelde opbrengsten te realiseren, vervolgens te analyseren welke bekwaamheden, motivatie en ruimte/hulpmiddelen nodig zijn voor dat gedrag van medewerkers, en tenslotte te bepalen welke HRM activiteiten vereist en passend zijn om te zorgen voor die bekwaamheden, motivatie en ruimte/hulpmiddelen.

De effectiviteit van HRM beleid hangt ook af van de mate waarin de verschillende HRM activiteiten onderling op elkaar zijn afgestemd (horizontale integratie/interne fit). HR activiteiten die onderling samenhangen leveren meer op dan de som der delen. Voor VO scholen ligt hier ruimte: HRM beleid is vooral gericht geweest op de professionele ontwikkeling en bekwaamheid van leraren, terwijl HRM activiteiten op andere gebieden relatief weinig aandacht hebben gekregen (bijvoorbeeld loopbaanbeleid, professionele ruimte, duurzame inzetbaarheid).

Strategisch HRM bestaat niet alleen uit het beoogde beleid dat door bestuurders/schoolleiders wordt

vastgesteld maar ook uit de implementatie ervan door leidinggevendenden. De perceptie die leraren en andere medewerkers hebben van HRM beleid en activiteiten bepaalt hoe het beleid doorwerkt en effect heeft op het gedrag van de medewerkers. De perceptie die medewerkers hebben, hangt niet alleen af van de implementatie van het HRM beleid door leidinggevendenden maar ook van hun leiderschapsgedrag. De term people management staat voor het samengaan van strategisch HRM en leiderschap.

Schoolleiders op strategisch beleidsniveau richten zich doorgaans vooral op het formuleren van de missie, visie en het algemene (personeels)beleid maar in afnemende mate op het monitoren van de implementatie van beleid. Ze hebben beperkt zicht op de professionaliteit van leraren en de mate waarin zij daarin ondersteund worden door teamleiders. Schoolleiders op strategisch beleidsniveau kunnen aan de implementatie van strategisch HRM bijdragen door afspraken met en ondersteuning en ruimte aan teamleiders te bieden. Omgekeerd hebben schoolleiders op strategisch beleidsniveau baat bij ondersteuning en afspraken met schoolbestuurders.

Strategisch HRM is niet alleen gericht op onderwijsprestaties en brede vorming van leerlingen maar ook op opbrengsten voor leraren zelf. Personeelsbeleid kan in dat opzicht strategischer worden door te onderzoeken van welke omstandigheden in de school de tevredenheid van leraren afhangt en daar gericht op in te zetten. Voor de VO sector leveren het lesgeven zelf en de relaties met collega's op het werk de sterkste bijdrage aan de tevredenheid van leraren; voor het strategisch HRM beleid is het van belang deze situatie te bestendigen. Daarentegen hebben de werkomstandigheden een negatief effect op de tevredenheid van leraren: voor het strategisch HRM beleid is het prioriteit om verbetering te brengen in de ervaren werkdruk, de hoeveelheid werk en de mentale belasting tijdens het werk. Goed/beter onderwijs draait om de professionaliteit van de leraren in het primaire proces van onderwijsleerprocessen. Aan de vakbekwaamheid van leraren is door het overheidsbeleid en in het personeelsbeleid van scholen veel aandacht besteed, maar niet altijd op een effectieve manier gericht op het verbe-

teren van lesgedrag en onderwijsopbrengsten. Aan de motivatie van leraren en de professionele ruimte is tot nu toe minder aandacht besteed terwijl strategisch HRM beleid daar ook een belangrijke bijdrage kan leveren. 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 leer-cultuur. Dit gaat verder dan randvoorwaarden als uren en roosterafstemming, maar vraagt ook professionele ruimte en gespreid leiderschap.

De logica van sturing en bestuur in deze notitie legt vooral nadruk op vertrouwen: Vertrouwen hebben in leraren en medewerkers, maar ook vertrouwen geven aan betrokkenen. Dat heeft directe implicaties voor schoolbestuurders en schoolleiders, en vraagt om kennis en kunde op het gebied van leiderschap (bijvoorbeeld persoonlijk leiderschap). In de praktijk betekent dit loslaten, speelruimte geven aan medewerkers en leraren actief betrekken bij strategische besluitvorming en de invulling van SHRM op een school. Tegelijkertijd vindt dit plaats in een context waarin regels (denk aan de schoolinspectie) onvermijdelijk zijn en deel uitmaken van de dagelijkse praktijk. Dat levert soms een spanningsveld en paradox op tussen enerzijds vertrouwen hebben/geven in combinatie met speelruimte bieden en anderzijds het uitvoeren van opgelegde regels en het bewaken van de kwaliteit van het onderwijs. Te ver doorgevoerde (individuele) autonomie van leraren is ook niet goed om de organisatiedoelen als geheel te realiseren. Het is een uitdaging om leraren uit hun isolement te halen en vertrouwen met speelruimte te bieden aan teams van leraren. Dat laatste sluit goed aan op de hierboven geschetste leergemeenschappen.

LITERATUUR

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 manufacturing 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.

Beroepsstandaard Schoolleiders VO. Samenvatting 5 september 2014, VO-academie.

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) Beroepszeker. *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.
- Empel, V. van & Verboon, H. (2008) Een school kan niet zonder personeelsbeleid. In: *Personeel en Organisatie*, afl. 19, 69–86. Wolters Plantyn België.
- 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.
- Gilbert, C. De Winne, S. & Sels, L. (2013) Doeltreffend HRM door lijnmanagers. *Tijdschrift voor HRM*, 13 (1), 5–21.
- 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., Vrieling, 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.
- 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.
- SBO IPB (2005). *Handboek IPB VO, deel 1*, Den Haag: SBO.
- Sectorakkoord VO 2014-2017. *Klaar voor de toekomst! Samenwerken aan onderwijskwaliteit*.
- Slegers, 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 review-studie naar effectieve kenmerken van professionaliserings-interventies 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 leidinggevendendocenten 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.

UNIVERSITEIT UTRECHT
FACULTEIT RECHT, ECONOMIE, BESTUUR
EN ORGANISATIE

DEPARTEMENT BESTUURS- EN
ORGANISATIEWETENSCHAP (USBO)

Bijlhouwerstraat 6 | 3511 ZC Utrecht
Telefoon (030) 253 81 01 | Fax (030) 253 72 00
E-mail info.usbo@uu.nl | www.uu.nl/usbo