
Beloning loont?

Afstudeeronderzoek over prestatiebeloning in het onderwijs



Renée van den Top

Beloning loont?

Afstudeeronderzoek over prestatiebeloning in het onderwijs

Renée van den Top
Christelijke Hogeschool Ede
Afstudeeronderzoek Leraar Basisonderwijs
Juni 2013
Afstudeerbegeleider: Han Schipper

Voorwoord

Voor u ligt mijn scriptie 'Beloning loont?'. Een onderzoek naar de invloed van prestatiebeloning op de kwaliteit van leerkrachten.

Tijdens een gesprek met een stagementor kwam het onderwerp op kwaliteit van leerkrachten. In andere sectoren is het min of meer normaal dat iemand iets extra's krijgt als er een goede prestatie is geleverd. Door dit gesprek rezen de vragen: 'Waarom is er in het bedrijfsleven wel prestatiebeloning en in het onderwijs niet?' 'Ontstaat zo niet het gevaar dat goede leerkrachten gaan onderpresteren en het onderwijs veel kwaliteit misloopt?' Ik vind het belangrijk dat mensen gewaardeerd worden om wat ze doen en hierin gestimuleerd worden. Hiernaast had ik interesse in de management kant van het onderwijs. Dit bracht mij op het idee om deze twee onderwerpen samen te koppelen en hier mijn afstudeeronderzoek over te doen.

Mijn dank gaat uit naar verschillende mensen die mij hebben geholpen bij dit onderzoek.

Allereerst wil ik de leerkrachten en directeuren, van de basisscholen 'De Schuilplaats' in Putten, de 'Prins Willem-Alexanderschool' in Uddel en de 'Koningin Beatrixschool' in Kootwijkerbroek, bedanken. Bedankt voor jullie medewerking aan de enquête en interviews. Het heeft mij geholpen om een beeld te krijgen van hoe in de praktijk tegen prestatiebeloning wordt aangekeken.

Daarnaast een dankwoord voor mevrouw drs. H.W. Bakker. Bedankt voor de brainstorming en het opzetten van een onderzoeksvraag. Helaas konden we het onderzoek niet verder samen uitwerken.

Tenslotte ook dank aan de heer drs. J.G. Schipper. Bedankt voor de ondersteuning tijdens mijn onderzoek. Het was fijn om momenten te hebben, waarin we goed konden spreken over dit onderwerp en er kritische noten geplaatst werden bij mijn onderzoek en verslag.

Heel erg bedankt!

Kootwijkerbroek, mei 2013

Leerkrachten aan het woord:...

‘We krijgen een goed salaris en moeten ook leren om tevreden te zijn.’

‘Stukje waardering voor je werk is fijn!’

‘Ik geef niet echt om geld.’

‘Waarom in het zakenleven wel en in het onderwijs niet? Zie geen verschil.’

‘Je mag toch verwachten dat een leerkracht zich volledig inzet, ook zonder beloning.’

Inleiding

‘Veelverdieners: graaiers of grote talenten?’

Dit is de discussievraag van het programma ‘Debat op 2’ op 16 januari jongstleden. Tijdens deze discussie laaien de gemoederen duidelijk hoog op als het gaat over de eerlijkheid van die hoge salarissen. Terwijl de gewone arbeider ook hard moet werken om het financieel rond te krijgen, hebben bestuurders van organisaties het financieel vaak breed en krijgen er nog bonussen bovenop ook.

De vraag die hierbij steeds naar voren komt is: Is zo’n grote beloning wel evenredig aan de prestatie die bestuurders leveren?

In het bedrijfsleven is het min of meer normaal dat een werknemer financieel wordt beloond voor een goede prestatie voor het bedrijf. In het onderwijs is zo’n prestatiebeloning veel minder vanzelfsprekend. Leerkrachten die goed functioneren worden hier niet per definitie extra voor beloond. Zou prestatiebeloning leerkrachten stimuleren hun kwaliteit te verhogen?

Voor dit onderzoek heb ik literatuurstudie gedaan. Hierbij heb ik ook veel gelezen over beloningssystemen in het bedrijfsleven. Deze theorieën heb ik geprobeerd te vergelijken met de situatie in het onderwijs. Omdat prestatiebeloning uiteindelijk over de leerkracht gaat, heb ik door middel van een enquête hun mening en ervaringen gevraagd over dit onderwerp. Voor de vormgeving en resultatenverwerking van de enquête heb ik gebruik gemaakt van www.enquetemaken.be. Niet alleen de leerkrachten, maar ook de directeuren hebben een groot aandeel in de uitvoer van prestatiebeloning. Daarom heb ik door middel van interviews gevraagd hoe zij omgaan met beloning en of prestatiebeloning volgens hen past binnen het onderwijs. Op deze manier kon ik dieper doorvragen over prestatiebeloning en hoe er in de praktijk tegenaan wordt gekeken. (Kallenberg, Koster, Onstenk, & Scheepsmma, 2007)

De interview- en enquêtevragen zijn te vinden in bijlage 4.

Goed onderwijs hangt heel erg samen met de kwaliteit van de leerkracht. Wanneer is iemand kwalitatief een goede leerkracht? De term ‘kwaliteit’ wordt besproken in het eerste hoofdstuk. Prestatiebeloning is een vorm van belonen. In hoofdstuk twee wordt dan ook besproken op welke manieren dat kan en hoe dit vorm gegeven kan worden. Hierbij wordt ook een link gelegd met het bedrijfsleven.

Ook al is prestatiebeloning in het onderwijs nog een ondergeschoven kindje, de overheid probeert het wel te stimuleren. Het derde hoofdstuk wordt de praktijk bekeken.

In hoeverre wordt het al toegepast? Ook de leerkrachten aan het woord: is er eigenlijk wel behoefte aan prestatiebeloning?

Tenslotte wordt in het laatste hoofdstuk gekeken wat er nodig is om prestatiebeloning op een goede, effectieve en eerlijke manier toe te passen. Wat is er nodig om goed te kunnen beoordelen? Wat is er nodig om leerkrachten te stimuleren zichzelf te verbeteren? In dit hoofdstuk worden ook concrete handvaten aangereikt om prestatiebeloning toe te passen in de praktijk. Dit kan helpen in de zoektocht van iedere onderwijskundige: hoe kan de kwaliteit van het onderwijs verbeterd worden?

Ik hoop dat dit onderzoek schoolleiders nieuwe inzichten en ideeën geeft over het motiveren en stimuleren van hun leerkrachten.

Vriendelijke groet,

Renée van den Top

Inhoud

Inleiding	5
1. Wat is een goede leerkracht?	9
1.1. Competenties	9
1.2. Praktijk	10
1.3 Samenvatting.....	10
2. Welke vormen van prestatiebeloningen zijn er?	11
2.1. Prestatie.....	11
2.1.1. Belonen op basis van resultaten	11
2.1.2. Belonen op basis van competenties	12
2.2. Beloning	14
2.2.1. Structurele prestatiebeloning	15
2.2.2. Incidentele prestatiebeloning.....	18
2.3 Samenvatting	20
3. In hoeverre wordt prestatiebeloning toegepast in het onderwijs?.....	21
3.1. Geschiedenis.....	21
3.1.1 Motivatie.....	21
3.1.2. Integraal Personeelsbeleid	21
3.2. Praktijk.....	22
3.2.1. Functiemix	23
3.2.2. Prestatiebeloning.....	23
3.3. Samenvatting	26
4. Wat is er nodig om prestatiebeloning goed te kunnen toepassen?	28
4.1. Vaardigheden van een schooldirecteur	28
4.1.1. Competenties.....	28
4.1.2. Leiderschapsstijlen	30
4.2. Cultuur van de school	31
4.3. Beoordeling	32
4.3.1. Identificeren.....	33
4.3.2. Meten.....	35
4.3.3. Sturen	37
4.3.4. Verantwoording.....	37
4.4. Praktijk.....	38
4.5. Samenvatting	39

Eindconclusie	40
Discussie en aanbevelingen.....	41
Bibliografie	43
Bijlagen.....	45
Bijlage 1: Uitgebreide beschrijving van competenties voor leerkrachten.....	46
Bijlage 2: Afbeelding en uitleg over het Wyber-model Alex van Emst	57
Bijlage 3: Uitgebreidere beschrijving van competenties voor schoolleiders	58
Bijlage 4: Vragen die zijn gebruikt voor de interviews en de enquête:.....	63

1. Wat is een goede leerkracht?

Altijd wordt gekeken naar verbetering van de kwaliteit van onderwijs. Als iemand geen orde kan houden, hoe kunnen de kinderen dan iets oppikken? Als iemand totaal niet door heeft hoe leerstof didactisch het best kan worden aangeboden, dan krijgen leerlingen dingen verkeerd aangeleerd. Bovendien als iemand pedagogisch onverantwoord met kinderen omgaat, dan zullen ze vanwege een onveilige situatie niet optimaal kunnen presteren. Kortom, een leerkracht moet op allerlei gebieden kwalitatief goed onderlegd zijn.

1.1. Competenties

Voordat er iets zinnigs gezegd kan worden over kwaliteit, moet goed duidelijk zijn wat er bedoeld wordt met 'kwalitatief goed'. Het maakt nogal uit of het gaat over de kwaliteit van de schoolleiding of de kwaliteit van het pedagogisch klimaat. Kwaliteit is dus onderwerp- en werkgebonden en krijgt pas betekenis als we er concrete indicatoren bij vaststellen.

In de wet op de Beroepen In het Onderwijs (wet BIO) zijn zeven competenties vastgelegd voor leerkrachten, onderwijsassistenten in alle onderwijsniveaus (behalve het hoger onderwijs). Aan de hand van deze competenties moeten onderwijsprofessionals hun kwaliteiten aan kunnen tonen.

Hieronder staat een korte omschrijving van de zeven competenties van de Wet BIO:

1. Interpersoonlijke competentie

Leiding geven en zorgen voor een goede sfeer van omgaan met en samenwerking tussen leerlingen.

2. Pedagogische competentie

Zorgen voor een veilige leeromgeving en bevorderen van persoonlijke, sociale en morele ontwikkeling of: bevorderen van de ontwikkeling tot een zelfstandig en verantwoordelijk persoon.

3. Vakinhoudelijke en didactische competentie

Zorgen voor een krachtige leeromgeving en bevorderen van het leren.

4. Organisatorische competentie

Zorgen voor een overzichtelijke, ordelijke en taakgerichte sfeer en structuur in de leeromgeving.

5. Competent in samenwerken in een team

Zorgen dat het werk afgestemd is op dat van collega's; bijdragen aan het goed functioneren van de schoolorganisatie.

6. Competent in samenwerken met de omgeving

In het belang van de leerlingen een relatie onderhouden met ouders, buurt, bedrijven en instellingen.

7. Competent in reflectie en ontwikkeling

Zorgen voor de eigen professionele ontwikkeling en de professionele kwaliteit van de beroepsuitoefening.

(HPC, 2013)

Christelijke scholen hanteren nog competentie o: **Identitair competent.**

Hierbij gaat het om de omgang van een leerkracht met het christelijk geloof, het uitdragen en overbrengen hiervan naar kinderen, ouders en collega's toe.

In bijlage 1 staat een uitgebreidere beschrijving van de competenties met indicatoren.

1.2. Praktijk

De ideale situatie zou zijn dat alle leerkrachten volledig aan deze competenties zouden voldoen. De praktijk wijst uit dat niemand in staat is altijd de volmaakte leerkracht te zijn. De uitdaging is om toch zo dicht mogelijk hierbij in de buurt te komen. Is prestatiebeloning hier een goed middel voor?

Één van de geïnterviewde directeuren antwoordt op de vraag 'Wat is volgens u een goede leerkracht?' het volgende:

“Natuurlijk iemand die goed les kan geven, maar ik zie vooral het inleven van de kinderen. Het individuele kind zien. Denk maar terug aan je eigen schooltijd. Welke leerkracht herinner jij je? De leerkracht die jou individueel zag. Daar heb ik me aan opgetrokken. Dat scheelt soms net de klik van gaat het goed op school of niet. Of leerkrachten die bij mij komen en zeggen van ik maak me zorgen om hem, hoe zou ik dat doen? Dat zijn de goede leerkrachten.”

1.3 Samenvatting

Kortom, een goede leerkracht is moeilijk te definiëren. Om toch een beeld te kunnen schetsen, zijn er competenties opgesteld, waar een leerkracht aan moet voldoen.

Toch zijn de leerkrachten die je jezelf herinnert, niet de leerkrachten die de competenties piekfijn beheersten. Het zijn de leerkrachten die persoonlijke aandacht voor het kind hebben, die op latere leeftijd nog steeds een indruk hebben achtergelaten. Maar dit is erg subjectief en niet goed meetbaar. Persoonlijke aandacht is dus onmisbaar, maar moeilijk te beoordelen.

2. Welke vormen van prestatiebeloningen zijn er?

Om een goed beeld te krijgen van prestatiebeloning, is het goed om een beeld te krijgen hoe dit toegepast kan worden. Hierbij hangen prestatie en beloning nauw samen. Ook de manier van beoordelen moet goed worden bekeken. Wat zijn hierbij belangrijke aandachtspunten? Hoe is dit toepasbaar in het onderwijs?

2.1. Prestatie

Er is pas sprake over een beloning als een prestatie daar reden toe geeft. De vraag is nu: ‘wanneer is iets een prestatie?’

Het is niet makkelijk te bepalen wanneer iemand écht een prestatie heeft geleverd. Dit hangt af van de situatie waarin iemand functioneert. Een prestatie kan op twee manieren bekeken worden:

- Op basis van behaalde resultaten
- Op basis van behaalde competenties

Wat dit inhoudt, de voor- en nadelen worden hieronder besproken.

2.1.1. Belonen op basis van resultaten

In het bedrijfsleven wordt vaak gekeken of de werknemer een positieve bijdrage levert aan het bedrijf. Bijvoorbeeld goede verkoopaantallen, goed managen van een aantal werknemers of een goede kwaliteit van een product leveren. Resultaten zijn dan de leidraad voor een beloning.

In het onderwijs zijn hier weinig mogelijkheden voor. Er kan gekeken worden naar de toets- en/of CITO-scores van de leerlingen. Op basis hiervan kan er bepaald worden of een leerkracht goed functioneert of niet.

Voordeel

Het voordeel van deze vorm van prestatie bepalen is, dat het zwart op wit staat. Er van uit gaand dat de beoordeling van de toetsen op een goede en integere manier is gebeurd, valt er over de scores niet te twisten. In vergelijking met voorgaande jaren is naar aanleiding van deze cijfers makkelijk te bepalen of de resultaten van leerlingen verbeterd zijn.

Verder kost deze manier weinig extra tijd. Er hoeft niet extra voor getoetst te worden of een moment gepland te worden. Vervolgens hoeft de schoolleider en/of IB'er de scores alleen maar te bekijken en hier een beoordeling aan vast te binden.

Nadelen

Een groot nadeel is, dat het vergelijken van cijfers met voorgaande jaren niet altijd even betrouwbaar is. Wie zegt dat de situatie van de kinderen toen hetzelfde was als nu? En wie zegt dat de klassensamenstelling in voorgaande jaren steeds hetzelfde is? Oftewel, de situatie van de klas en leerlingen verandert zodanig dat dit ook grote invloed kan hebben op de resultaten van de leerlingen. Hier heeft de leerkracht niet altijd invloed op. Bovendien wordt er nu alleen maar gekeken naar de prestaties van de leerlingen. Op basis daarvan wordt dan het functioneren van de leerkracht in de klas bepaald. Terwijl werken in het onderwijs veel meer is dan alleen lesgeven.

2.1.2. Belonen op basis van competenties

Zoals gezegd, leerkracht zijn is meer dan alleen lesgeven. Een manier om te bepalen of iemand goed presteert en de veelzijdigheid van het beroep aan kan, is het beoordelen op basis van competenties.

2.1.2.1. Competentieprofiel

De vereniging Samenwerkingsverband Landelijke Pedagogische Centra (VSLPC) heeft in samenwerking met Berenschot een competentieprofiel opgesteld voor leerkrachten en is gericht op een loopbaanontwikkeling van basis/junior leerkracht tot ervaren/senior leerkracht of zelfs een excellente leerkracht. (Twisk, Daniëls, & Bolweg, 1999) Door per competentie het niveau van een bepaalde leerkracht vast te stellen, ontstaat een individueel competentieprofiel.

Hieronder staat een voorbeeld van zo'n competentieprofiel.

Competentie	Basis	Ervaren	Excellent
Gedifferentieerd werken			
Groepsmanagement			
Onderwijskundige wendbaarheid			
Vakmatige beheersing			
Vernieuwend denken			
Stimuleren tot vernieuwing			
Samenwerken			
Longitudinaal plannen			
Collegiale consultatie			
Externe contacten			

Bij het vaststellen van het niveau van de leerkracht is het heel belangrijk dat de competenties duidelijk en concreet worden geformuleerd. Een goed formuleerde competentie laat direct zien of een competentie aanwezig is of niet. De competenties van het bovenstaande voorbeeld-competentieprofiel heeft meer toelichting nodig als de schoolleider wil uitleggen waarom hij/zij de leerkracht heeft beoordeeld op bijvoorbeeld 'excellent'.

2.1.2.2. Competentiekeuze

Vanwege de veelzijdigheid van het beroep, zijn er veel verschillende competenties nodig.

Wanneer is een competentie nu van belang en wanneer niet?

Er zijn drie verschillende gezichtspunten van waaruit bepaald kan worden of een competentie nodig is om in een organisatie op een bepaald niveau een bepaalde functie te kunnen uitoefenen. Dit kan ook toegepast worden in het onderwijs:

- Business skills
 - o Competenties die zo belangrijk zijn voor een organisatie, dat iedere werknemer, ongeacht niveau of functie, erover dient te beschikken. (waar wil een organisatie in uitblinken?)
- Level skills
 - o Competenties die belangrijk zijn voor iemand, omdat hij op een bepaald niveau functioneert. Deze competenties worden door de leiding geformuleerd. Competenties zijn opgedeeld in: input (die iemand levert)-proces (probleemoplossend gedrag) – norm (karakteristiek voor die rol)
- Job skills
 - o Competenties die bij een bepaalde functie in een bepaalde loopbaanrichting horen.

(Baarda, 2003)

Het helpt de schoolleider om de competenties vanuit deze drie posities in te delen. Zo kan er ook onderscheid gemaakt worden in wat het belang is van de school (business skills), wat in het belang is van de functie (level skills) en wat het belang is in het vak van de leerkracht, (job skills). Dit geeft weer handreikingen voor het maken van een goed competentieprofiel.

Voordelen

Het grote voordeel van belonen op basis van competenties is dat er verder wordt gekeken dan alleen het functioneren in de klas. Zo kan iemand misschien minder scoren op lesgeven, maar bijvoorbeeld wel hoog scoren op contact met ouders. Iedere leerkracht wordt gewaardeerd op zijn/haar sterke kant.

Een ander voordeel is dat er makkelijker niveauverschil tussen leerkrachten kan worden aangegeven. Zoals het voorbeeld-competentieprofiel laat zien, kan een leerkracht als junior, senior of excellent worden aangegeven. Hierdoor is er meer nuanceverschil mogelijk in een beoordeling.

Nadelen

Allereerst is het lastig om competenties objectief te beoordelen. Daarom is het beter dat de beoordeling door meerdere personen gedaan wordt. De meningen kunnen namelijk nogal verdeeld zijn over bijvoorbeeld iemands houding tegenover collega's. Als er meerdere beoordelaars zijn, is de objectiviteit van de beoordeling groter. Maar dit vergt wel organisatie en tijd.

Een ander nadeel is dat de competenties niet in één keer zijn te beoordelen. Iemand kan niet tegelijkertijd met ouders spreken, lesgeven en samenwerken met collega's. Oftewel, ook dit kost tijd voordat er een goede beoordeling kan worden gemaakt.

Daarnaast zal bij de vergelijking van werkzaamheden blijken dat de benodigde competenties voornamelijk bestaan uit algemene vaardigheden. Voor specifieke functies zijn ook specifieke competenties nodig. Maar de meeste functies in het onderwijs zijn niet zo gespecialiseerd. 'Unieke' vaardigheden leggen daarom in verhouding weinig gewicht in de schaal op het totaal van benodigde competenties. Zo is het lastig om op een bijzondere manier ergens in uit te blinken.

(Baarda, 2003)

2.2. Beloning

Wat is een beloning? Volgens Burgerlijk Wetboek is loon de tegenprestatie waarop de werknemer recht heeft voor arbeid die de werknemer ten behoeve van zijn werkgever verricht (artikel 7:610 BW). Oftewel, iemand wordt beloond voor zijn goede werk voor de organisatie. Onder andere gedragsdeskundige Skinner heeft het effect van beloning onderzocht. Wanneer mensen merken dat successen leiden tot een hogere beloning, zullen zij nog grotere successen willen najagen. Mensen passen hun gedrag aan op wat er om hen heen gebeurt. (Catania & Harnad, 1988). Afhankelijk van de prestatie wordt iemand beloond. Op een structurele goede prestatie kan een structurele beloning volgen. Dit kan in de vorm van salarisverhoging of promotie. Dit noemen we structurele prestatiebeloning.

Anderzijds kan een eenmalige goede prestatie ook beloond worden. Dit noemen we incidentele prestatiebeloning. De beloning kan in geld worden betaald, maar er zijn nog tal van andere vormen. Zoals cursussen, cadeaubonnen en dergelijke.

2.2.1. Structurele prestatiebeloning

Op basis van een structureel goede prestatie kan er een structurele beloning worden gegeven. Hoewel het door de overheid wel gestimuleerd wordt, is het onderwijs niet zo thuis in deze manier van belonen. Het bedrijfsleven daarentegen weet bijna niet anders. Door een aantal vormen te bespreken, ontstaat een beeld van de mogelijkheden. Hiermee wordt niet beweerd dat alles wat in het bedrijfsleven gebeurt, ook in het onderwijs geïntegreerd moet worden. Maar hopelijk ontstaat er wel meer openheid tegenover structurele prestatiebeloning in het onderwijs.

2.2.1.1 Salarisschalen in het onderwijs

Het belonen van leerkrachten valt onder het personeelsbeleid van de school. De school krijgt veel vrijheid om hier een eigen beleid in te bepalen. Iedere school krijgt een financiële bijdrage van de overheid. Deze bijdrage is onderverdeeld in verschillende ‘financieringsstromen’. In het algemeen is het aantal leerlingen de belangrijkste factor voor deze bijdrage: hoe meer leerlingen, hoe groter de financiële bijdrage van de overheid. De voornaamste budgetten die door de rijksoverheid worden toegekend, zijn:

- Lumpsumbudget: een budget voor de personele kosten (zoals salarissen)
- Budget voor personeels- en arbeidsmarktbeleid: voor de kosten van personeelsbeleid.
- Budget voor de materiële instandhouding van een school.

Het geld wordt gestort met een bepaald doel, maar de school kan zelf de besteding ervan bepalen. (Verboon, Personeel is het kapitaal van de school, 2011)

Structurele prestatiebeloning valt onder het ‘Budget voor personeels- en arbeidsmarktbeleid’. Maar de school mag zelf bepalen hoe dit geld besteed wordt.

2.2.1.2. Functiemix

Daarnaast heeft de overheid de Functiemix in het leven geroepen. Dit is een verdeling van leerkrachten over verschillende salarisschalen. Er zijn drie salarisschalen opgezet; de zogenoemde LA, LB of LC functie. Je functie bepaalt de schaal waarin je terechtkomt. In het regulier basisonderwijs gelden de schalen LA en LB. In het speciaal onderwijs gelden de schalen LB of LC. Voor leraren in het voortgezet onderwijs gelden de schalen LB, LC of zelfs LD. Dit is afhankelijk van de inhoud en zwaarte van de functie waarin deze leraren zijn benoemd. Schoolbesturen krijgen extra geld van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap om leraren promotie te kunnen geven naar hogere leraarsfuncties, met bijbehorende beloning.

Hieronder staat een overzicht van de verschillende salarisschalen.

Onderwijssoort	Salarisschaal	Beginsalaris	Eindsalaris*	Schaaluitloop
Basisonderwijs	LA	€ 2.290,-	€ 3.274,-	€ 61,00
	LB	€ 2.374,-	€ 3.597,-	
Speciaal onderwijs	LB	€ 2.374,-	€ 3.597,-	€ 61,00
	LC	€ 2.367,-	€ 4.197,-	
Voortgezet onderwijs	LB	€ 2.445,-	€ 3.739,-	
	LC	€ 2.460,-	€ 4.361,-	
	LD	€ 2.470,-	€ 4.962,-	

Bruto begin- en eindsalarissen voor leraren in het primair- en het voortgezet onderwijs (per 1 januari 2010).

(Ministerie van onderwijs, cultuur en wetenschap, 2013)

Iedere schaal heeft een maximum begin- en eindsalaris. Schaal LA en schaal LB in het Speciaal onderwijs hebben een schaaluitloop van € 61,-. Dit bedrag kan, bij goed functioneren, maandelijks worden uitgekeerd.

Om de Functiemix te versterken en te stimuleren zijn er afspraken vastgelegd in het Convenant LeerKracht van Nederland. Per sector (primair en voortgezet onderwijs, middelbaar beroepsonderwijs en hoger beroepsonderwijs) is in een overeenkomst tussen het ministerie van Onderwijs Cultuur & Wetenschap (OCW) en de sociale partners vastgelegd hoeveel geld beschikbaar komt en welke percentages LB of LC er in 2011 bereikt moesten worden per school. Dit percentage stijgt verder en moet in 2014 weer een bepaalde hoogte bereikt hebben. (Rijksoverheid, 2013)

Doelstellingen primair onderwijs (op sector- en bestuursniveau) 2011

Basisonderwijs: 16% van de leraren (fte's = voltijdbanen) in LB, 1% in LC.

Speciaal (basis)onderwijs: 94% van de leraren (fte's) in LB, 6% in LC.

Doelstellingen voor 2014

Basisonderwijs: 40% van de leraren (fte's) in LB, 2% in LC.

Speciaal (basis)onderwijs: 86% van de leraren (fte's) in LB, 14% in LC. (Rijksoverheid, 2013)

Klassieke salarisstructuur

Dit systeem van LA, LB of LC salarisstromingen is een voorbeeld van een klassiek salarisstructuur. In dit systeem worden salarissen bepaald aan de hand van functies. De klassieke salarisstructuur is een gesloten systeem en past bij vastliggende functies. Salarisverhoging vindt plaats aan de hand van periodieken tot het schaalmaximum is bereikt. Deze periodieken geven aan hoeveel werkervaring (werkjaren) iemand heeft. (Baarda, 2003)

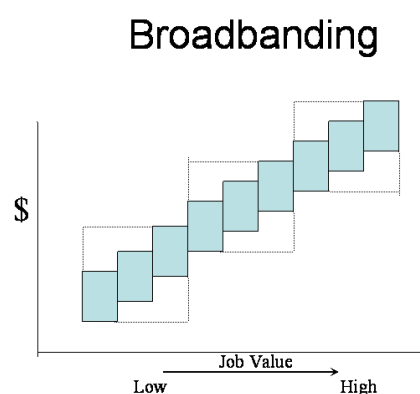
In het onderwijs zijn weinig verschillende functies. Zo is er ook weinig verschil in salarissen mogelijk. Maar -zoals eerder in dit hoofdstuk beschreven- er zijn wel duidelijke verschillen aan te wijzen tussen leerkrachten. Dit is een onderscheid tussen mensen die een deel van een discipline beheersen en collega's die het vak echt onder de knie hebben door meer werkervaring. (Baarda, 2003)

Als je mensen op hun handelen wilt belonen, moet er dus gekeken worden naar wat een leerkracht waard is en niet wat de functie waard is.

Een beloningssysteem die in deze situatie gebruikt kan worden, is 'Broadbanding'.

2.2.1.3. Broadbanding

Het adviesbureau op het gebied van beloningsmanagement Baarda beschrijft dit systeem als volgt: "Dit systeem komt vaak voor bij organisaties met weinig hiërarchische niveaus. Als mensen structureel boven het gemiddelde presteren promoveren zij niet. Zij worden in dezelfde schaal structureel hoger beloond". In de afbeelding hiernaast



wordt het principe van Broadbanding mooi uitgebeeld. De schalen (de lichte vierkanten) kunnen elkaar niet overlappen en hebben een groot salarisbereik. Een verandering van schaal is gekoppeld aan een kwalitatieve verandering van de werknemer. Als mensen structureel presteren op een niveau dat boven de norm ligt, is het terecht om de beloning niet eenmalig te doen zijn, maar het karakter te geven van extra 'perspectief'. Dat kan door elke schaal niet één, maar meerdere maximumsalarissen te geven, bij voorkeur drie. (zie de ingekleurde vierkanten). Mensen die voortdurend uitgesproken goed functioneren schieten niet alleen sneller op, maar bereiken ook een hoger maximum. Men kan van salarislijn wisselen. Voor het nominale salaris heeft dat geen gevolgen. Wel voor het perspectief. (Baarda, 2003)

Voordelen

Het positieve aan structurele beloning is dat de leerkracht die structureel bovengemiddeld presteert ook structureel hiervoor beloond wordt. Op deze manier wordt er toch een blijvende waardering gegeven aan iemand die structureel een hogere kwaliteit levert.

Daarnaast kan het een stimulans zijn voor leerkrachten die zich kunnen en willen profileren dit ook zullen doen. Het kan stimuleren tot een open houding voor groei als leerkracht.

Het voordeel van Broadbanding is, dat er ondanks weinig mogelijkheden voor promotie toch ruimte ontstaat om in te spelen op persoonlijke groei van de leerkracht. Zonder dat er veel nadruk komt te liggen op status en hiërarchie.

Nadelen

Structurele prestatiebeloning is niet erg gebruikelijk binnen het onderwijs. De kans bestaat dat er op een school een competitieve sfeer ontstaat die een negatieve uitwerking kan hebben op de samenwerking. Er kunnen vragen ontstaan zoals: 'Waarom krijgt hij/zij wel een hoger salaris en ik niet? Ben ik niet goed genoeg?' Op deze manier werkt structurele prestatiebeloning juist averechts.

Daarnaast zijn er weinig mogelijkheden voor een structurele beloning binnen het onderwijs. Er zijn weinig promotiemogelijkheden. Hierdoor blijft het vooral bij salarisverhogingen, maar -zoals gezegd- dat is nog niet erg gebruikelijk in het onderwijs.

Een derde nadeel kan zijn dat mensen werken om het geld en zich volledig gaan focussen op die felbegeerde salarisverhoging. Terwijl het in het onderwijs uiteindelijk gaat om de kinderen wat te leren.

2.2.2. Incidentele prestatiebeloning

Deze vorm wordt al enigszins gebruikt in het onderwijs. Dit is een beloning voor een concrete eenmalige prestatie door een individu of het team. Omdat onzeker is of de prestatie de volgende keer weer geleverd wordt, is deze beloning tijdelijk of eenmalig.

Het hangt van de visie van de school af in hoeverre incidentele prestatiebeloning op een school wordt toegepast. Wordt alleen het hele team beloond voor een collectieve prestatie of is er ook een mogelijkheid voor een individuele beloning?

Voorbeelden van incidentele prestatiebeloningen zijn:

- Complimenten
- Trainingen/cursussen
- Een dag betaald verlof
- Uitstapjes
- Een brief waarin lof wordt geuit
- Een diner
- Abonnement op een tijdschrift

Voordat er incidentele prestatiebeloning kan worden toegepast, zijn er wel dingen die van tevoren moeten worden afgesproken.

- De prestatiecriteria moeten gezamenlijk worden vastgelegd. Dit kan zelfs bepalend zijn voor het succes van prestatiebeloning. Het is belangrijk dat er vertrouwen is in de toepassing van een beloningssysteem. Deelnemen in het vastleggen van de prestatiecriteria draagt daaraan bij.
- Er moet bepaald worden welke beloning er op prijs gesteld wordt. Iedere leerkracht is gevoelig voor andere beloningen. Het is handig voor de schoolleider om te weten welke beloning de juiste uitwerking heeft.

De beloning moet kort na de geleverde prestatie gegeven worden. Op deze manier heeft het een feedbackfunctie. Zo is ook direct duidelijk over welke prestatie het gaat. Als er te lang mee wordt gewacht, is het effect weg. De euforie over een prestatie is dan namelijk al verdwenen.

Voordelen

Nadat de afspraken zijn vastgelegd, is incidentele prestatiebeloning makkelijk uit te voeren. De beloning kan klein en eenvoudig zijn, waardoor het voor de schoolleider weinig organisatie, tijd en geld hoeft te kosten. Hiermee wordt het ook gelijk een stuk minder formeel.

Daarnaast is het positief dat er veel soorten incidentele beloningen mogelijk zijn. Juist omdat het ook klein en eenvoudig kan, geeft dit meer vrijheid voor de schoolleider om een beloning te kiezen. Hier komt bij dat het dus ook makkelijker is om mensen te belonen op een manier die hen aanspreekt.

Nadelen

Iemand individueel belonen kan ervoor zorgen dat andere collega's zich niet gezien voelen. Eigenlijk moet dan iedereen een keer beloond worden. Een risico hierbij is dat individuele prestaties boven collectieve prestaties worden gesteld. Maar klopt dat wel met de realiteit? In hoeverre heeft iemand een prestatie alleen geleverd?

Een ander nadeel van dit informele karakter is dat de schoolleider zich laat leiden door zijn persoonlijke ervaringen. Het gevaar is dan dat de positieve beoordeling subjectief is en de eigen mening van de schoolleider. In hoeverre is het dan nog echt een goede prestatie van de leerkracht?

Bovendien kan dit informele karakter van incidentele prestatiebeloning ervoor zorgen dat er meer wordt gekeken naar het welzijn, proces en de interactie van de leerkracht en de schoolleider dan naar de resultaten van de school. Oftewel, kwalitatieve belangen krijgen meer aandacht dan kwantitatieve belangen. (Baarda, 2003)

2.3 Samenvatting

Beloningen kunnen gegeven worden op basis van resultaten (toetsresultaten) of competenties.

In het onderwijs wordt vooral gekeken naar competenties, omdat dat de mogelijkheid geeft het beroep in zijn totaliteit te kunnen beoordelen.

De beloningen zijn te verdelen structurele prestatiebeloning en incidentele prestatiebeloning. De salarisschalen van de LA, LB en LC functies vallen onder structurele prestatiebeloning. Er is een structurele beloning voor een structureel langdurige prestatie.

Incidentele prestatiebeloning kan eenmalig gegeven worden aan het team of een individu. Dit vanwege een eenmalige prestatie. Het hangt van de persoon af welke beloning op prijsgesteld wordt. Openheid en overleg is noodzakelijk voor succes.

3. In hoeverre wordt prestatiebeloning toegepast in het onderwijs?

Prestatiebeloning in het onderwijs is een nieuwe ontwikkeling. Hoe kunnen leerkrachten gemotiveerd worden tot het leveren van kwaliteit? Het is interessant om te zien hoe personeelsbeleid zich een weg baant binnen het onderwijs. Wat is hieraan vooraf gegaan? Hoe reageert het werkveld op deze nieuwe ontwikkeling?

3.1. Geschiedenis

3.1.1 Motivatie

Ook al werd de term ‘motivatie’ misschien niet bij name genoemd, toch mag er aangenomen worden dat het bij de eerste modellen van het menselijk handelen al een rol speelde. Het is niet iets van de laatste jaren. Al zo lang als mensen denken over hun handelen en met elkaar hierover in gesprek gaan, kun je niet om de kernvragen van motivatie heen. Dit zijn vragen als:

- ‘Waarom doe ik wat ik doe?’
- ‘Waarom doet hij wat hij doet?’
- ‘Kan ik die ander beïnvloeden?’
- ‘Mag ik die ander wel beïnvloeden?’
- ‘Mag die ander mij wel beïnvloeden?’

(Vinke, 2004)

3.1.2. Integraal Personeelsbeleid

De kwaliteit van leerkrachten en overige personeelsleden bepalen voor een groot deel de kwaliteit van een school. Prestatiebeloning is een manier om de motivatie van werknemers te verhogen. Dit is een onderdeel van het personeelsbeleid van een organisatie.

Aan personeelsbeleid wordt nog niet zo lang structureel aandacht besteed. Personeelsbeheer, zoals aanstelling, beëindiging dienstverband en personeelsadministratie, was wel aan de orde. Maar men zag nog niet de noodzaak van het investeren in menselijk kapitaal.

Sinds 1992 probeert de overheid de scholen te stimuleren om blijvend aandacht te besteden aan personeelsbeleid. Deze initiatieven sloegen echter niet direct aan. Het vergde veel tijd om scholen zo ver te krijgen dat ze zich hier serieus mee bezig zouden houden. (Verboon, Personeel is het kapitaal van de school, 2011)

Bij de introductie van Integraal Personeelsbeleid (IPB) in 2000 nam de belangstelling voor personeelsbeleid duidelijk toe. Daarvoor waren de volgende redenen:

- IPB biedt de schoolleiding een stevig handvat om de organisatorische inrichting van de school af te stemmen op de personele mogelijkheden en deze ook te beïnvloeden.
- IPB bindt personeel en biedt hen meer (loopbaan)perspectief. Hierdoor wordt tegemoetgekomen aan de wens tot loopbaanontwikkeling van mensen. Maar ook wordt mobiliteit binnen de eigen schoolorganisatie mogelijk en wordt deskundigheid bevorderd en binnenboord gehouden.
- IPB komt het welzijn van het personeel ten goede, met als gevolg minder uitval en minder vervangingskosten.
- IPB heeft ook een positief effect op het onderwijs met als resultaat de verbetering van kwaliteit daarvan.
- IPB verbetert het imago van het leraarschap; daardoor wordt het onderwijs ook aantrekkelijker om in te werken.

Integraal personeelsbeleid is inmiddels volledig ingeburgerd en een begrip in het onderwijs. Scholen erkennen het belang ervan. (Verboon, Personeel is het kapitaal van de school, 2011)

Wat houdt Integraal personeelsbeleid precies in? IPB legt de nadruk op het wederzijdse belang in personeelsbeleid voor het individu en de organisatie. Wanneer medewerkers zich ontwikkelen in de richting van de inhoudelijke en organisatorische doelstellingen van de school, ontwikkelt de school zich ook en kan op haar beurt weer een betere werk- en leeromgeving zijn voor de individuele medewerker. (Verboon, Personeel is het kapitaal van de school, 2011)

Dat het belang van personeelsbeleid erkent wordt en er wat mee gedaan wordt, blijkt wel uit het opzetten van de Functiemix. Scholen gaan ermee aan de slag. Er wordt meer onderscheid gemaakt tussen leerkrachten door verschillende salarisschalen in te voeren.

3.2. Praktijk

Uit de enquête en interviews blijkt dat de invoering van deze salarisschalen verschillende reacties oproept. Zeker aan het begin van de invoering waren leerkrachten kritisch. Maar nu wordt er toch wel ingezien dat iemand met meer verantwoordelijkheid, hier ook wel voor beloond mag worden. Doordat de overheid scholen verplicht om 20% van de leerkrachten op een school in een LB functie te zetten, gaan directies hiermee aan de slag. Er worden (vaak in overleg met het team) LB-functies gecreëerd, waar mensen op kunnen solliciteren. Zo probeert een school te voldoen aan de eis van de overheid, maar hierin niet halsoverkop te werk te gaan. Dit om scheve gezichten te voorkomen.

Onder leerkrachten heerst er ook wel een bepaalde angst dat er een competitieve sfeer ontstaat tussen leerkrachten onderling. Dan wordt een goed salaris de motivatie en dat is volgens de meesten niet de goede motivatie om goed je best te doen.

Een school kan eigen competentie-eisen opstellen voor een promotie naar een hogere salarisschaal. Uit interviews met directeuren voor dit onderzoek blijkt dat directeuren dit vooral in overleg doen. Door als stichting een bovenschoolse criterialijst op te stellen, wordt er zo min mogelijk onderscheid gemaakt tussen leerkrachten van de scholen. Dit om zo veel mogelijk onduidelijkheden en verwarring te voorkomen. Twee belangrijke eisen voor een LB-functie die genoemd werden zijn: opleiding en meer verantwoordelijkheid.

Nu is de vraag in hoeverre dit personeelsbeleid al uitgevoerd wordt. Zijn er leerkrachten in een LB functie? In hoeverre wordt prestatiebeloning toegepast in de praktijk? Wordt er structurele en/of incidentele prestatiebeloning toegepast? Zijn leerkrachten bekend met de criteria die gesteld zijn voordat ze in aanmerking komen voor prestatiebeloning? Vinden leerkrachten prestatiebeloning een toevoeging voor het onderwijs? Worden leerkrachten gemotiveerd op een manier die bij hen past?

3.2.1. Functiemix

In interviews geven alle directeuren aan dat ze leerkrachten in LB-functies hebben geplaatst. Wel wordt hier op verschillende manieren mee om gegaan. Op de ene school ligt, volgens de directeur, het percentage zelfs iets boven de verplichte limiet. Terwijl de andere school wel meegaat met deze regeling, maar bewust niet voorop wil lopen. Op deze manier wil men het rustig opbouwen en de effecten afwachten.

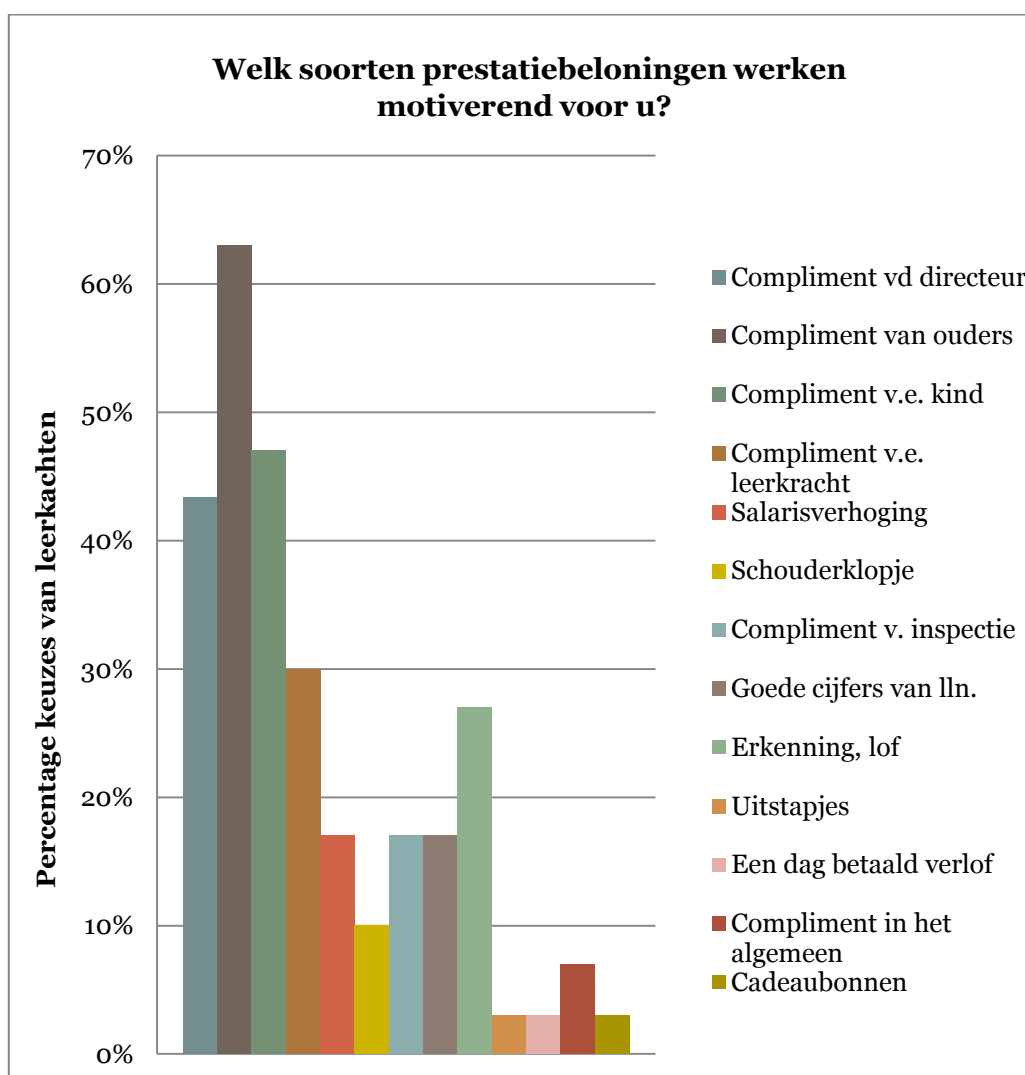
3.2.2. Prestatiebeloning

Uit de enquête blijkt 70% van de ondervraagden nog nooit structurele prestatiebeloning heeft ontvangen. 30 % daarentegen geeft aan hier wel voor in aanmerking te zijn gekomen. Deze mensen hebben het als positief ervaren. Het wordt gewaardeerd als er positief gereageerd wordt op extra werk. Incidentele prestatiebeloning is vaker toegepast. 50% van de ondervraagden heeft wel eens een incidentele beloning gekregen voor een prestatie. Deze vorm van belonen wordt gewaardeerd door de leerkrachten: 'Een oppepper!' 'Een blijk van waardering!'

Op de vraag of structurele en/of incidentele prestatiebeloning motiveert tot beter en/of harder werken antwoordt 63% van de ondervraagden dat structurele prestatiebeloning geen

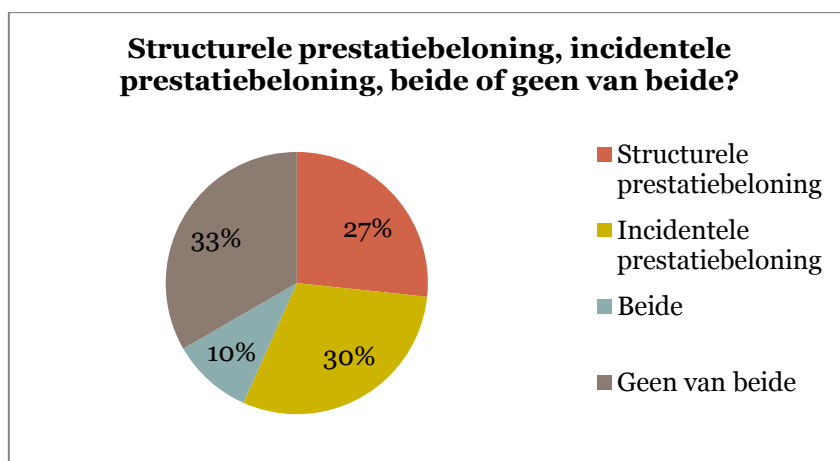
motiverende werking heeft. Incidentele prestatiebeloning is hierbij blijkbaar geliefder, want 53% van de ondervraagden geeft aan dat dit wel een motiverende werking heeft.

De ondervraagden hadden de mogelijkheid om drie beloningen aan te kruisen die motiverend werken. Op basis van de antwoorden is de onderstaande grafiek gemaakt. Hieruit blijkt dat complimenten erg geliefd zijn. Complimenten van ouders zijn hierbij een uitschieter. De mening van de kinderen staan op de tweede plek. Blijkbaar is het voor leerkrachten belangrijker dat ouders en kinderen tevreden zijn, dan dat een directeur of collega zich waardierend uitspreekt. Andere soorten prestatiebeloningen worden ook wel gewaardeerd, maar dit verschilt duidelijk per leerkracht. De onderstaande diagram geeft dit duidelijk weer.

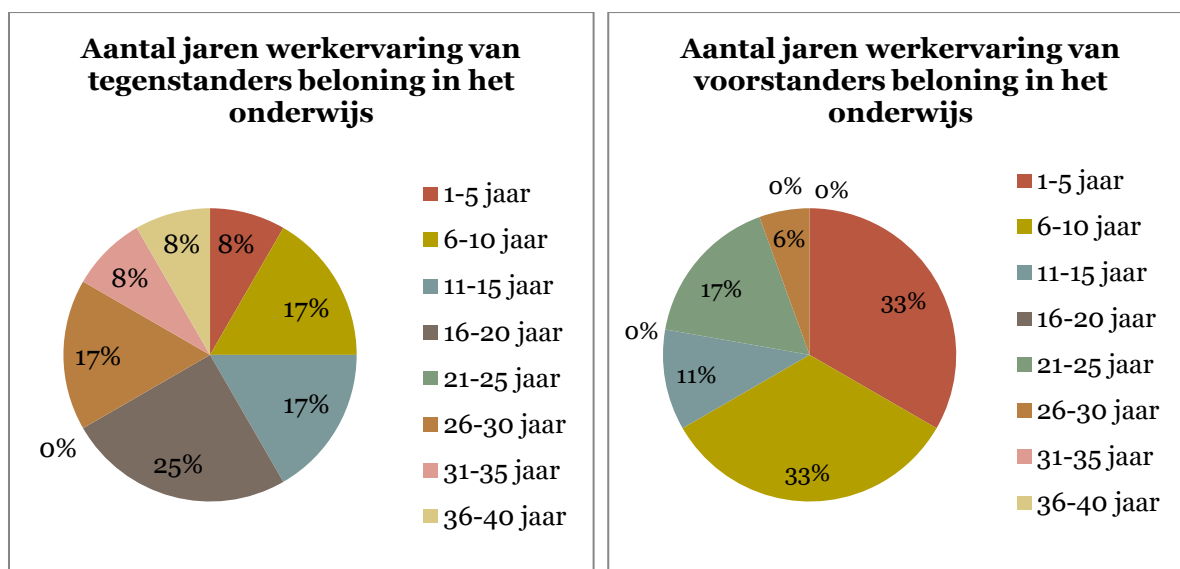


Past beloning dan wel binnen het onderwijs? Of is dit alleen weggelegd voor andere sectoren? Van de ondervraagden geeft 60% aan dat dit best binnen het onderwijs past. De andere 40% is het hier niet mee eens. Opmerkingen die bij deze vraag gemaakt worden zijn: 'Hoe bepaal je de prestatie en wie mag dat beslissen?' of 'Is dit niet de verkeerde motivatie om goed te presteren?'

Opvallend is dat bij de vraag waar de leerkrachten konden kiezen tussen structurele prestatiebeloning, incidentele prestatiebeloning, beide of geen van beide, dat maar 10% koos voor beide prestatiebeloningen. Over de andere opties zijn de meningen behoorlijk verdeeld en komt er niet echt één bepaalde prestatiebeloning uit de bus. In het onderstaande figuur zijn deze resultaten weergegeven.



Hieronder staan twee grafieken waarin de werkervaring (in jaren) gekoppeld is aan de voorstanders en tegenstanders van prestatiebeloning.



Ervan uitgaand dat aantal jaren werkervaring samenhangt met de leeftijd van leerkrachten, is hier een duidelijk verschil te zien in de leeftijd van voorstanders en tegenstanders. Jonge leerkrachten zien meer in beloning voor leerkrachten dan oudere leerkrachten.

Deze uiteenlopende verschillen zijn te verklaren vanuit drie gezichtspunten. Iemands prestatie hangt af van:

- Willen (motivatie)
- Kunnen (competenties)
- Mogen (waarden)

(Vinke, 2004)

- Als iemand al veel motivatie heeft om kwaliteit te leveren, dan is het voor diegene niet nodig om extra beloning te krijgen. Wanneer iemand die motivatie (even) niet ervaart kan het juist wel een graag geziene stimulans zijn om door te gaan met het werk.
- Iedere leerkracht heeft verschillende competenties. In hoeverre iemand de competenties goed bezit, bepaald of iemand zijn/haar werk goed kan uitvoeren. Als iemand veel competenties goed beheerst, kan het voor diegene motiverend zijn om extra uitdaging te krijgen. Terwijl het voor de ander al genoeg energie vraagt zijn om zijn/haar nek boven water te houden. Voor diegene is het misschien niet fijn om te zien dat iemand het werk gemakkelijk afgaat en hier ook nog eens een extra beloning voor krijgt.
- De waarden van mensen kunnen erg cultuur gebonden zijn. Als gelijkheid tussen mensen bij iemand hoog in het vaandel staat, zal diegene niet snel enthousiast worden over prestatiebeloning. Omdat prestatiebeloning juist verschil maakt tussen de prestaties van mensen. Ook de mening over beloningsvormen kan erg afhankelijk zijn van iemands waarden. Iemand kan voorstander zijn van collectieve beloningen, omdat eigenlijk alles wat je doet in samenwerking is met anderen. Of juist andersom, je kunt van mening zijn dat je prestaties altijd van jezelf zijn. Daar mag je dus best voor beloond worden.

3.3. Samenvatting

Al vanaf de eerste beginselen over het handelen van en tussen mensen wordt er gesproken over motivatie. Hoe zijn mensen te motiveren?

Sinds de invoering van Integraal Personeelsbeleid in het onderwijs wordt er meer gekeken naar het belang van personeelsbeleid om zo leerkrachten te stimuleren. Door de functiemix

zijn scholen verplicht om, tot een bepaald percentage, LB-functies in te voeren. De directeuren die zijn geïnterviewd geven aan dat hier dan ook aan gewerkt wordt.

Uit de enquête blijkt dit vervolgens ook. Dertig procent van de ondervraagden zegt in aanmerking te zijn gekomen voor structurele prestatiebeloning. Met incidentele prestatiebeloning heeft 50% van de ondervraagden ervaring. Voor beide beloningen geven mensen aan dat het wel fijn is om gewaardeerd te worden.

Toch zijn de reacties van leerkrachten verdeeld over structurele beloning. Er heerst angst dat er een competitieve sfeer ontstaat. Men is bang dat de focus meer gaat liggen op het behalen van een hogere salarisschaal in plaats van op de behoeften van het kind.

Toch wordt wel ingezien dat leerkrachten met meer verantwoordelijkheid hier ook wel wat extra's voor mag krijgen.

Bovendien, een blijk van waardering is altijd fijn. Opvallend is dat waardering van ouders en leerlingen de meeste uitwerking hebben op leerkrachten.

Deze verschillende meningen hangen samen met het *willen* (motivatie), het *kunnen* (competenties) en het *mogen* (waarden) van mensen. Deze drie punten vormen de basis waarmee iemand gemotiveerd is en een prestatie levert.

4. Wat is er nodig om prestatiebeloning goed te kunnen toepassen?

De schooldirecteur is verantwoordelijk voor het (personeels)beleid en de uitstraling van de school. Kinderen en ouders merken het wanneer leerkrachten gemotiveerd zijn en er een ontspannen sfeer is op school. Als zij zich op hun gemak voelen, zorgt dat weer voor goede leerprestaties van leerlingen en samenwerking met ouders.

Prestatiebeloning kan positieve invloed hebben op de sfeer die op een school heerst. Maar zoals in de vorig hoofdstukken bleek, zitten er ook risico's aan de uitvoer van prestatiebeloning. Hoe kan ervoor gezorgd worden dat prestatiebeloning een positief effect heeft op de school?

Op verschillende vlakken zijn er belangrijke criteria voor een goede toepassing van prestatiebeloning:

- Vaardigheden van de schooldirecteur
- Cultuur binnen de school
- Beoordeling
- Beloning

4.1. Vaardigheden van een schooldirecteur

4.1.1. Competenties

Omdat de schooldirecteur uiteindelijk verantwoordelijk is voor een goede toepassing van prestatiebeloning, is het belangrijk dat hij/zij de juiste vaardigheden op een goed niveau beheerst.

De Nederlandse Schoolleiders Academie (NSA) heeft bekwaamheidseisen opgesteld die gebaseerd zijn op de kerncompetenties voor onderwijskundig leiderschap. De bekwaamheidseisen beschrijven de gewenste competenties voor leidinggevende werkzaamheden in het primair onderwijs.

Bij onderwijskundig leiderschap gaat het zowel om persoonlijke- als organisatie-effectiviteit. Ze worden door NSA als volgt ingedeeld en beschreven:

Acht domeinen van bekwaamheid			
Persoonlijke effectiviteit:		Organisatie-effectiviteit:	
Competent in zelfsturing		Competent in het ontwikkelen, aansturen en begeleiden van het primaire proces	
Intrapersoonlijk competent		Competent in organisatieontwikkeling	
Competent in het aansturen van professionals		Competent in organisatiebeleid en –beheer	
Interpersoonlijk competent		Competent in onderwijs-ondernemerschap	

(NSA, 2005)

Al deze competenties hebben invloed op de sfeer en kwaliteit van de school. Een goede leidinggevende kan deze competenties op een goede, integere en met een eigen visie toepassen en ontwikkelen.

Een uitgebreidere omschrijving van deze competenties is te vinden in bijlage 3.

In het vorige hoofdstuk was te lezen dat prestatiebeloning onder Integraal Personeelsbeleid (IPB) valt. Aangezien dit iets van de laatste jaren en nog niet echt vanzelfsprekend is in het onderwijs, wordt er heel wat van een schoolleider gevraagd om dit in te voeren. Volgens de zogenoemde IPB ambassadeur Hans Verboon heeft een schoolleider de volgende competenties hiervoor nodig:

- Visie
- Strategische sturing
- Teamgericht leidinggeven
- Coachend leidinggeven
- Facilitair leidinggeven
- Besluitvaardigheid
- Resultaatgerichtheid

- Onderhandelingsvaardigheid
- Veranderingsvaardigheid

(Verboon, Personeel is het kapitaal van de school, 2011)

4.1.2. Leiderschapsstijlen

Hoe een schoolleider met al deze aspecten omgaat is terug te vinden in de leiderschapsstijl. De leiderschapsstijl van een schoolleider is van grote invloed op hoe hij/zij met de leerkrachten omgaat.

Iedere schoolleider heeft te maken met zijn/haar karakter, leiderschapsstijl, sociale vaardigheden, motivatie en (niet te vergeten!) de cultuur van de school.

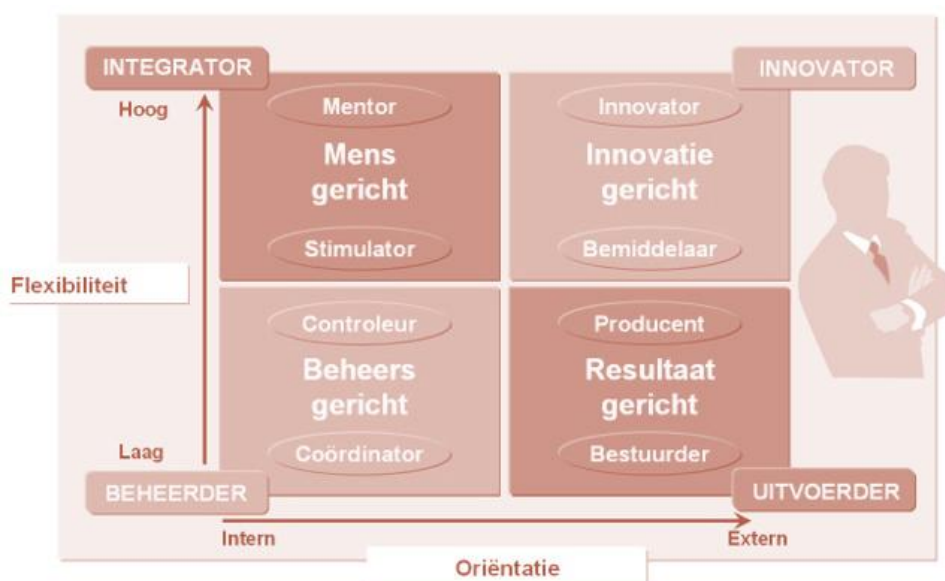
Vier leiderschapsstijlen van Quinn

De Amerikaanse oud-politicus Robert E. Quinn heeft op basis van flexibiliteit en oriëntatie het OCAI-model ontwikkeld. Op basis van de bedrijfscultuur heeft hij vier leiderschapsstijlen beschreven.

Flexibiliteit: Is de school vooral gericht op stabiliteit, beheersing en controle, of is ze meer gericht op flexibiliteit en verandering?

Oriëntatie: Is de school naar binnen gericht (interne focus), met nadruk op interne organisatie, of juist extern georiënteerd, gericht op de omgeving? (externe focus).

Vervolgens heeft hij op basis van bedrijfsculturen (mensgericht, innovatiegericht, beheersgericht of resultaatgericht), diverse leiderschapsstijlen beschreven. In het onderstaande model is dit in beeld gebracht.



Overzicht van leiderschapsstijlen in combinatie met bedrijfscultuur

Scholen en schoolleiders zijn meestal niet in één enkel type onder te brengen. Maar succesvolle leiders kunnen hun stijl (hun gedrag) aanpassen aan een gegeven situatie. Effectieve leiders hebben de beschikking over een compleet gedragsrepertoire en kiezen de juiste stijl bij de juiste situatie.
(Nieuwenhuis, 2010)

4.2. Cultuur van de school

Om prestatiebeloning te kunnen toepassen is er wel een goede cultuur binnen de school nodig. Aan de schoolleider is de uitdagende taak om die situatie te scheppen. Wat zijn eisen voor een positief klimaat voor prestatiebeloning?

Het onderwijs staat niet bekend om grote mogelijkheid tot carrièregroei, een groot salaris, of überhaupt het belonen van een prestatie. Al snel wordt er vanuit gegaan dat mensen in het onderwijs zichzelf kunnen motiveren tot een goede prestatie. Maar ieder mens heeft behoefte aan waardering en zal daardoor meer gemotiveerd raken.

In de samenleving is prestatiebeloning een vies woord geworden. Dit komt vooral door de ervaringen in het bankleven. Waarin de topmanagers bij hun vertrek een ‘gouden handdruk’ kregen, maar veel problemen achterlieten. ‘Dit mag in het onderwijs niet gebeuren!’ reageren sommige leerkrachten in de, voor dit onderzoek afgenomen, enquête.

Om dit te voorkomen is het belangrijk dat er een goed klimaat gecreëerd wordt. Zodat er geen miscommunicatie, jaloezie en competitie ontstaat, maar er gezamenlijk gewerkt wordt aan het doel van de school. Namelijk, dat kinderen het onderwijs krijgen dat ze nodig hebben. Dit wordt ook wel een professionele cultuur genoemd.

Oud-directeur van onderwijsadviesbureau APS in Utrecht Alex van Emst heeft een model ontwikkeld voor organisatieontwikkeling: het Wyber-model. Een afbeelding en uitleg over dit model is te vinden in bijlage 2. In een organisatie waarin een professionele cultuur wordt nagestreefd, is men gericht op kwaliteit en verbetering van de resultaten. Leerkrachten die op deze manier in hun werk staan, willen ook voortdurend groeien in de manier van hun lesgeven. In een organisatie met een professionele cultuur wordt dit ook gestimuleerd. Er is sprake van een erkende ongelijkheid. (Boot, 2011)

Prestatiebeloning is een kwestie van wederzijds vertrouwen. De schoolleider moet de leerkrachten vertrouwen, maar anderzijds moeten de leerkrachten ook de schoolleider vertrouwen.

Hieronder staan een aantal tips voor een schoolleider om dit vertrouwen van de leerkrachten te bevorderen:

- Respect voor het personeel; gelijkheid ondanks salaris- en functiever verschillen.
- Intonatie en timing van opmerkingen en feedback
- Behoud de geloofwaardigheid en kom de beloften na.
- Open communicatie, deel informatie wanneer deze beschikbaar komt en stel mogelijkheid tot vragen stellen.
- Luister, verdedig niet. Laat daarmee zien dat wat gezegd wordt belangrijk is.
- Vermijd sarcasme, houd rekening met de gevoelens van collega's.
- Wijs op de positieve kant. Laat zien dat de goede werkinspanningen gewaardeerd worden.
- Waardeer wat anderen te zeggen hebben. Stel vragen om zo meer informatie te krijgen.
- Laat het vertrouwen geleidelijk groeien.
- Geef leiding die in overeenstemming is met de eigen waarden.
- Wees menselijk: Deel vergissingen, hoop en dromen met collega's. Wees nuchter en direct met mensen.

(Bruce & Pepitone, 2000)

4.3. Beoordeling

Vóór prestatiebeloning komt prestatiebeoordeling. Tot prestatiebeoordeling hoort het identificeren, meten en sturen van prestaties.

- Identificeren

Bepalen welke taakgebieden beoordeeld moeten worden. De beoordeling moet zich richten op die aspecten die van belang zijn voor de kwaliteit van het onderwijs. Vervolgens kan er een competentieprofiel worden opgesteld.

- Meten

Dit betekent beoordelen of een werknemer 'goed' of 'slecht' presteert. De manier van meten moet op een school overal gelijk zijn. Er zijn heel veel beoordelingsinstrumenten. Deze zijn in te delen in twee groepen:

- Relatief (in vergelijking met anderen)
- Absoluut (naar het centrale aandachtspunt van de meting: een eigenschap, gedrag of resultaat.)

- Sturen

Dit is het hoofddoel van een beoordelingssysteem. Beoordelingen moeten meer zijn dan een op het verleden georiënteerde activiteit waarbij werknemers

feedback krijgen op hun functioneren in het afgelopen jaar. Beoordelingen moeten eerder toekomstgericht zijn en aangeven wat werknemers kunnen doen om zich binnen de organisatie volledig te ontplooiën.

(Baarda, 2003)

Deze stappen worden op de volgende pagina's heel concreet en praktisch uitgewerkt om zo concrete handvaten te bieden voor schoolleiders in de toepassing van prestatiebeloning. Het is gebaseerd op een uitwerking van adviesbureau, voor blijvende resultaatgerichtheid van organisaties, PiCompany uit Utrecht. (Schakel, Smid, Verstappen, & van der Woude, 2004)

4.3.1. Identificeren

Afspraken maken

Een eerlijke beoordeling is noodzakelijk voor een eerlijke beloning. Er moeten afspraken worden gemaakt tussen schoolleiding en de leerkracht over de prestatie.

Deze afspraken moeten duidelijk en concreet zijn binnen een bepaalde competentie.

Vervolgens worden er doelen opgesteld die voldoen aan de SMART-criteria. (Specifiek, Meetbaar, Acceptabel, Realistisch, Tijd)

Een prestatie is op drie verschillende manieren te meten: aantal, percentages of het kwaliteitsoordeel door een van tevoren vastgestelde beoordelaar op een waarderingsschaal. Aangezien dit laatste minder objectief is dan de maten 'aantal' en 'percentage', is het verstandig om in het beoordelingsformulier een mogelijkheid te laten voor toelichting door de beoordelaar.

Doelen kunnen op drie niveaus beschreven worden:

- Zelfstandig: Dit zijn prestaties waarop de leerkracht persoonlijk aanspreekbaar voor is.
- Team: Wanneer de leerkracht aanspreekbaar is voor prestaties van het team.
- Organisatie: Wanneer de leerkracht aanspreekbaar is voor de prestaties van de hele organisatie.

De schooldirecteur kan dus met de leerkracht eigen doelen van verschillende niveaus opstellen. Dit kan zelfs binnen één competentie.

Rolprofiel

In een rolprofiel worden alle competenties en hun doelen op een rij gezet op één A4'tje. Dit kan de leidraad zijn voor een begeleidings- en/of functioneringsgesprek.

Hieronder staat een format van een rolprofiel. In tweede kolom staat een beschrijving van wat er ingevuld moet worden.

Format Rolprofiel

Algemene resultaatdoelstelling rol	Geeft kort aan wat het algemene resultaat is waaraan de rol een bijdrage moet leveren
Processen	Op welke plek op school valt de rol van de leerkracht? Dat kan helpen om inzicht te krijgen in de plaats van zijn/haar bijdrage
Competentie 1 - Doel 1 - Doel 2 - Etc.	Dit is concrete input voor het maken van prestatieafspraken.
Competentie 2 - Doel 1 - Doel 2 - Etc.	
Competentie 3 - Doel 1 - Doel 2 - Etc.	
Vakspecifieke competenties - Competentie 1 - Competentie 2 - Etc.	Realistisch overzicht van competenties die de leerkracht <u>bezit</u> op het gebied van vak. Om de motivatie te behouden moet dit overeenkomen met het niveau van de leerkracht, zo kan hij/zij een realistisch stap vooruit zetten.
Gedragcompetenties - Competentie 1 - Competentie 2 - Etc.	Realistisch overzicht van gedragsvaardigheden die niet echt vakspecifiek zijn, maar wel <u>een voorwaarde</u> zijn om de afgesproken resultaten te behalen.
Organisatorische voorwaarden	De leerkracht moet ervan uit kunnen gaan dat de organisatorische voorwaarden om het resultaat te kunnen behalen, ook aanwezig zullen zijn. Op deze manier heeft de leerkracht hier ook inbreng in.

4.3.2. Meten

Gesprekscyclus

Ook uit de interviews met directeuren blijkt dat er functioneringsgesprekken plaats vinden tussen schoolleiding en leerkracht. In deze gesprekken kan het Rolprofiel heel goed als leidraad gebruikt worden voor het gesprek door deze in te vullen of te bespreken.

Om het resultaat zo goed mogelijk te laten zijn, moet het niet bij één gesprek blijven.

Minimaal drie gesprekken zijn nodig om gesprekscyclus te doorlopen.

1. Planningsgesprek: Afspraken voor de komende periode worden gemaakt en vastgelegd.
 2. Voortgangsgesprek: De stand van de gemaakte afspraken wordt besproken en eventueel bijgestuurd.
 3. Beoordelingsgesprek: Bespreking van de beoordeling van de feitelijk geleverde prestaties in vergelijking met de gemaakte afspraken. Op basis hiervan en in overleg met de leerkracht kan er een beloning gegeven worden.
- Vervolgens worden er nieuwe afspraken die input zijn voor het volgende ‘planningsgesprek’.

Vaardigheden die de schoolleider hierbij nodig heeft zijn:

- Goede algemene vaardigheden op het gebied van gespreksvoering.
- Vaardigheid in het spreken met medewerkers over kritische incidenten.
- Vaardigheid in het op een heldere manier confronteren van anderen met ondubbelzinnige boodschappen.
- Vaardigheid in het omgaan met weerstand.

Beoordelingsgesprek

Prestatiebeloning komt dus aan de orde in het beoordelingsgesprek. Om dit gesprek goed te kunnen voeren zijn het plannings- en begeleidingsgesprek van groot belang. Ze helpen de beoordelaar een totaal beeld te krijgen van de leerkracht in zijn/haar ontwikkeling. Als deze gesprekken op een goede, open en actieve manier gebeuren, dan kan er aan het eind van de cyclus een goede beoordeling gemaakt worden en eventueel een passende beloning gegeven worden.

Het is belangrijk dat de schoolleider dit gesprek goed voorbereidt. Door informatie vanuit verschillende invalshoeken en bronnen te verzamelen en de eindstand te vergelijken met de norm die bij het planningsgesprek is vastgesteld, kan er een goede en onderbouwde beoordeling gegeven worden.

Dit leidt tot één van de drie mogelijke uitkomsten:

- Boven de afgesproken norm
- Op de afgesproken norm
- Onder de afgesproken norm

Uiteindelijk is de schoolleider degene die de beoordeling geeft over de ontwikkelafspraken, prestatieafspraken, randvoorwaardelijke afspraken en eventueel andere afspraken. Daarom is hij/zij ook verantwoordelijk voor de deze beslissing. Dit vraagt een goede onderbouwing van de beoordeling. (Schakel, Smid, Verstappen, & van der Woude, 2004)

Het meest gebruikelijk is dat de leidinggevende de medewerker beoordeelt. Maar andere manieren kunnen ook een waardevolle bijdrage leveren aan het proces. Zoals:

- Zelfbeoordeling
- Collegiale beoordeling
- Beoordeling door kinderen
- Beoordeling door ouders
- 360 graden-beoordeling (feedback vanuit verschillende invalshoeken)

(Baarda, 2003)

Bij een beoordeling is het handig om te weten welke leerstijl iemand heeft. Dit heeft namelijk gevolgen voor de beoordeling. Een doener uit zich heel anders dan een denker. Zo kan er op heel verschillende manieren een prestatie neergezet worden, die beloond mag worden.

Beloning

Wat voor beloning zou er dan gegeven moeten worden? Het is belangrijk dat de beloning wel een beetje in verhouding staat met de prestatie. Ook het beleid van de school speelt hierin een belangrijke rol. Wordt de nadruk gelegd op de individuele prestatie? Of juist op het collectieve geheel?

In de gesprekken van de gesprekcyclus kunnen ook hier afspraken over worden gemaakt. Of dat de leerkracht aangeeft welke beloningen op prijs worden gesteld en welke helemaal niet. Er zijn heel veel soorten beloningen te bedenken. In hoofdstuk 2 zijn hier diverse voorbeelden van genoemd. Maar het hangt van de persoon, schoolbeleid en/of de schoolcultuur af of een prestatie passend is en helpt. (Bruce & Pepitone, 2000)

4.3.3. Sturen

Het doel van prestatiebeloning is dat de kwaliteit van de leerkracht verbeterd. De begeleiding die de schoolleider geeft kan een leerkracht helpen om zich verder te ontwikkelen. Zo blijft het niet bij de beoordeling, maar groeit de leerkracht door.

Na het beoordelingsgesprek kunnen er weer nieuwe afspraken gemaakt en doelen gesteld worden. De gesprekscyclus begint weer van voor af aan.

4.3.4. Verantwoording

Deze gesprekscyclus sluit helemaal aan bij de motivatietheorieën van psycholoog Edward L. Deci en Hackman & Oldham.

Deci:

‘De ondersteuning die van buiten af wordt gegeven, mag geen invloed hebben op de ervaren autonomie, omdat anders de intrinsieke motivatie daalt.’

Hackman & Oldham:

‘Het uitgangspunt is dat medewerkers meer voor hun werk gemotiveerd zijn als zij er persoonlijk verantwoordelijk voor zijn, als zij hun werk zinvol achten en als zij zicht hebben op de bereikte resultaten.

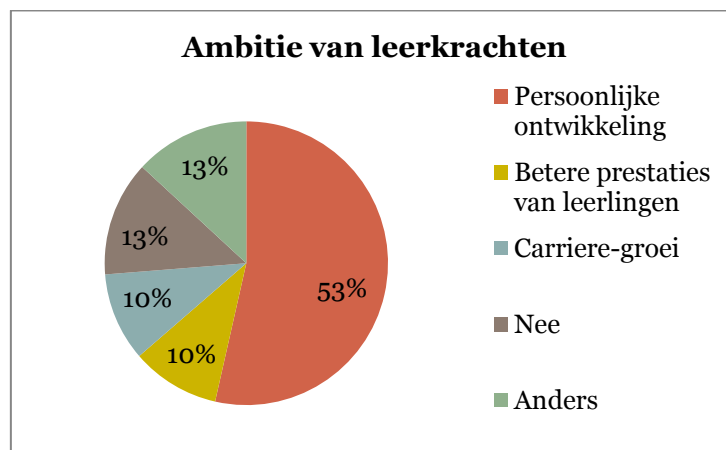
Meer autonomie bieden en beter feedback geven over werkresultaten in combinatie met het zinnvoller maken van het werk verhoogt de motivatie van medewerkers. Om werk motiverend te laten zijn, is het meten en vervolgens besturen van de potentiële werkmotivatie van belang.’ (Vinke, 2004)

Doordat deze gesprekken in samenspraak met de leerkracht worden gevoerd is er geen sprake van autonomie vermindering. De leerkracht heeft nog steeds invloed op de doelen die gesteld worden en daarmee op zijn/haar eigen ontwikkeling. Gevolg hiervan is dat ze ook zelf verantwoordelijk zijn voor het verloop hiervan. Doordat ze eigen doelen opstellen is het zeer waarschijnlijk dat ze dit ook zinvol achten. Door meerdere gesprekken te voeren om het verloop te bespreken, hebben leerkrachten inzicht in hun vorderingen en bereikte resultaten. Volgens Hackman & Oldham is het wel van belang dat de resultaten gemeten worden, maar dat het hier niet bij moet blijven. Verdere sturing en begeleiding is nodig om de werkmotivatie blijvend te houden. Daarom is het belangrijk dat de bovenstaande gesprekscyclus telkens weer wordt doorlopen.

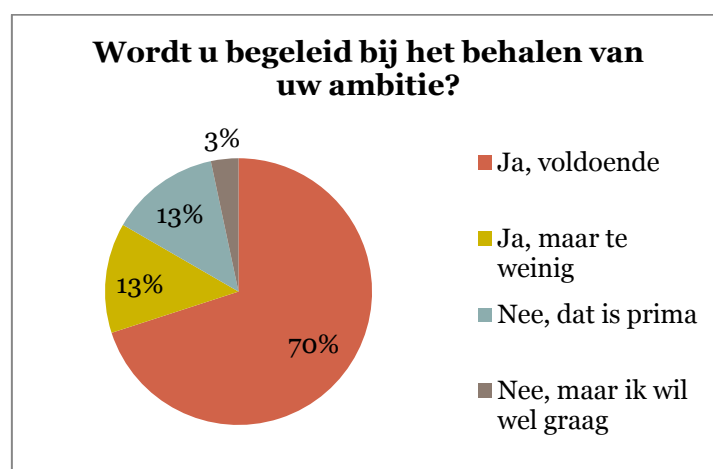
4.4. Praktijk

Dit onderzoek gaat over verbetering van de leerkracht. Zijn leerkrachten zelf ook bezig met ontwikkeling?

Uit de enquête blijkt dat de meeste leerkrachten bezig zijn met persoonlijke ontwikkeling (53%). De hierboven beschreven gesprekcycclus geeft de schoolleider concrete handvaten om tegemoet te komen aan deze ambitie van de leerkrachten.



In hoeverre worden leerkrachten al begeleid in hun ontwikkeling? Uit de interviews met directeuren blijkt dat hier op verschillende manieren mee omgegaan wordt. De leidraad voor begeleiding is de POP bespreking. Bij de ene school blijft het daarbij. Bij de andere school wordt gezocht naar een andere manier om leerkrachten zich meer bewust te maken van hun prestatie. Opvallend is dat leerkrachten over het algemeen heel tevreden zijn over de manier waarop ze begeleid worden. 70% van de ondervraagden zegt dat de begeleiding voldoende is. Toch blijkt er ook nog een aantal leerkrachten aan te geven dat er geen begeleiding is. Begeleiding is dus nog niet helemaal vanzelfsprekend.



4.5. Samenvatting

In een goede toepassing van prestatiebeloning heeft de schoolleider een belangrijke rol. Hij/zij moet weten welke cultuur er op de school heerst en wat bevorderend of belemmerend is voor de invoering van prestatiebeloning. Er moet een professionele cultuur ontstaan, waarin leerkracht niet jaloers of competitief met elkaar omgaan.

Om een goede beloning te kunnen geven, moet er een goede beoordeling zijn. Om dit goed te kunnen onderbouwen en de leerkracht hier inzicht in te geven, kan een gesprekcyclus de schoolleider helpen. Zo wordt er op een open manier gewerkt aan de ontwikkeling van de leerkracht en heeft die ook inzicht in zijn/haar prestaties. Door de eigen inbreng in deze cyclus is de motivatie sterker aanwezig. Het is aan de schoolleider om te bepalen of er een beloning gegeven gaat worden.

Uit de enquête blijkt dat leerkrachten zelf erg bezig zijn met hun persoonlijke ontwikkeling. Begeleiding hierbij is nog niet helemaal vanzelfsprekend. Toch zijn de leerkrachten die begeleiding krijgen hier over het algemeen tevreden over.

Eindconclusie

De onderzoeksvraag is:

‘In hoeverre is prestatiebeloning bevorderend voor de kwaliteit van de leerkracht?’

Uit het onderzoek is gebleken dat er een duidelijk verschil zit tussen structurele prestatiebeloning en incidentele prestatiebeloning.

Als iemand voor structurele prestatiebeloning in aanmerking wil komen, dan moet er voldaan worden aan bepaalde eisen. Dit is bevorderend voor de kwaliteit van de leerkracht, omdat het hier vooral gaat om opleiding. De vraag is alleen of de beloning op dit moment aantrekkelijk genoeg is om mensen te verleiden tot het volgen van deze extra opleiding. Het verschil in salaris weegt voor veel mensen namelijk niet op tegen het extra werk en de extra verantwoordelijkheid die gevraagd wordt. Alleen mensen die intrinsiek gemotiveerd zijn, zullen deze uitdaging aangaan.

Incidentele prestatiebeloning heeft niet direct aantoonbaar effect op de kwaliteit van de leerkracht. Maar als men ervan uitgaat dat kwaliteit gepaard gaat met motivatie, dan kan wel gezegd worden dat ook deze vorm van prestatiebeloning effect heeft op de kwaliteit van de leerkracht. Uit het onderzoek is gebleken dat leerkrachten zeker open staan voor extra waardering op hun werk. Het houdt mensen wakker en zelfbewust. Maar het heeft niet direct zo’n stimulerende werking dat mensen beter hun best gaan doen en harder gaan werken. Toch houdt het leerkrachten scherp om door te gaan op de weg die ze bewandelen.

Doordat er nog niet zo lang gewerkt wordt met prestatiebeloning, worden er veel kanttekeningen geplaatst bij de betrouwbaarheid van de beoordeling en het effect hiervan op de relatie tussen leerkrachten. Bij het toepassen van prestatiebeloning is het daarom belangrijk dat er een cultuur gecreëerd wordt, waarin leerkrachten op een professionele manier met elkaar en zichzelf omgaan.

Om de prestatiebeloning echt uitwerking te laten hebben, is er goede begeleiding nodig. Een gesprekcyclus kan hierbij een handig leidraad zijn. Gedurende deze gesprekcyclus worden er doelen worden opgesteld en afspraken gemaakt, de voorgang hiervan wordt besproken en tenslotte wordt bekeken hoe deze doelen behaald zijn. Aan de hand hiervan kan er een beloning gegeven worden.

Om het proces door te laten gaan kan vervolgens de cyclus weer van vooraf aan doorlopen worden.

Discussie en aanbevelingen

Dit onderzoek is gestart naar aanleiding van mijn interesse in leiderschap en het waarderen van mensen in wat ze doen. Vooraf was de hypothese dat wanneer leerkrachten waardering krijgen om wat ze doen, dat ze dan wel extra hun best zouden doen om nog beter te presteren. Prestatiebeloning zou hierbij dus zeker helpen de kwaliteit verhogen. Aan de andere kant zijn mensen niet in het onderwijs gaan werken voor het salaris. Dus salarisverhoging is niet de beste beloning.

Deze hypothese is aan de ene kant bevestigd, omdat uit het onderzoek bleek dat structurele beloning inderdaad extra eisen stelt aan de leerkracht. Dit zorgt ervoor dat iemand zijn/haar kennis uitbreid en zo kwalitatief groeit.

Daarnaast heeft de enquête bevestigd dat leerkrachten niet aan geld gebonden zijn.

Salarisverhoging is niet de manier om leerkrachten echt te stimuleren en motiveren.

Complimenten worden echter wel door leerkrachten erg gewaardeerd.

Aan de andere kant is de hypothese verworpen. Mensen gaan zich opleiden als de beloning aantrekkelijk zou zijn. Nu dit niet het geval is, zijn het alleen de mensen die intrinsiek gemotiveerd zijn die zichzelf verder willen opleiden.

Daarnaast laat de praktijk zien dat leerkrachten al een hoge werkdruk hebben, dus niet extra tijd hebben om naast hun werk nog bij te gaan leren. Dan zou er onder schooltijd plaats voor gemaakt moeten worden.

Uit de enquête bleek dat complimenten het meest geliefd zijn onder de leerkrachten. Deze manier van belonen is zo goedkoop en makkelijk te geven. Helaas is zelfs hiervoor in onze samenleving steeds minder plaats. Tijdens mijn reis naar Zuid-Afrika in de eerste helft van mijn laatste studiejaar, heb ik gezien dat leerkrachten daar erg gewaardeerd worden om hun werk. Overal in de wereld is het belang van onderwijs is enorm groot. Als leerkracht heb je enorm veel invloed op het leven van een kind en daarmee op de toekomst. Hier in Nederland mag daar wel meer waardering voor komen.

Een kritische noot over dit onderzoek kan geplaatst worden bij de enquête die gehouden is. Er hebben 30 mensen gereageerd op de enquête. Dit is voldoende, maar wel minimaal. Dit kan ervoor zorgen dat de uitkomsten van de enquêteresultaten niet helemaal overeenkomen met een grootschalig, landelijk onderzoek.

Hier komt nog bij dat de respondenten afkomstig zijn van drie plattelandsscholen. Het is niet onwaarschijnlijk dat leerkrachten op plattelandsscholen een andere visie hebben op prestatiebeloning dan leerkrachten die op een stadsschool werken. Hun werkomstandigheden zijn in zoverre anders dat kinderen en hun ouders in de stad vaak mondiger zijn dan kinderen en ouders op het platteland. Dit vraagt een andere houding en

andere vaardigheden van een leerkracht. Dit zou overigens wel een idee zijn voor een vervolgonderzoek: 'In hoeverre is er verschil in visie over prestatiebeloning tussen leerkrachten van plattelandsscholen over stadsscholen?'

Andere mogelijkheden tot vervolgonderzoek en aanbevelingen

Uit het de enquête bleek dat de meeste leerkrachten wilden werken aan persoonlijke ontwikkeling. Als de schoolleider hierop inspeelt en de leerkrachten hier op een gestructureerde manier in begeleidt, dan is dit bevorderlijk voor de kwaliteit van de leerkracht en daarmee ook voor de school. Door in een gesprekscyclus met leerkrachten doelen op te stellen en hieraan te werken, worden leerkrachten gestimuleerd om aan zichzelf te werken. Vooruitgang in vaardigheden van de leerkracht betekent groei in kwaliteit. In het laatste hoofdstuk van deze scriptie is er aandacht besteed aan een gesprekscyclus. Een volgend onderzoek kan hier zeker op door gaan. Hoe pas je zo'n gesprekscyclus in binnen je schoolcultuur? Hoe ga je om met verschillen tussen leerkrachten? Hoe ga je om met een minder goed presterende leerkracht?

Ook kan er verder onderzoek gedaan worden naar de mogelijkheden van structurele beloning. Hoe kunnen leerkrachten zo beloond worden dat ze toch extra gestimuleerd worden om zich ergens in te specialiseren en zo hun kwaliteit te verbeteren?

Een angst van veel leerkrachten is, dat er een competitieve sfeer ontstaat. Hoe kun je dit als schoolleider voorkomen en een professionele schoolcultuur creëren?

Dit zijn mogelijkheden tot vervolgonderzoek.

Prestatiebeloning is breder dan alleen salarisverhoging krijgen. De bedoeling is dat leerkrachten hun sterke kanten zien en zich gemotiveerd en gestimuleerd voelen om zich te ontwikkelen. Stilstand is achteruitgang. Ontwikkeling daarentegen, hoe klein ook, zorgt voor groei en verbetering; voor de leerkracht en daarmee ook voor het kind.



Bibliografie

(foto voorkant)

Agterhoek, J. (2011, Januari). *Peijnenburg stopt met beroemde reclamecampagne*. Retrieved Mei 2013, from Levensmiddelenkrant: <http://www.levensmiddelenkrant.nl/4024/peijnenburg-stopt-met-beroemde-reclamecampagne>

Baarda, P. (2003). *Belonen in moderne organisaties*. Alphen aan den Rijn: Kluwer.
Bares, A. (2008, Maart). *Random thoughts on broadbanding*. Retrieved Februari 2013, from Compensation force: http://compforce.typepad.com/compensation_force/2008/03/random-thoughts.html

Boot, T. (2011, Februari). Retrieved Mei 2013, from Onderwijs in ontwikkeling: [http://www.onderwijsinontwikkeling.nl/nl/Documenten/Publicaties/APS-Publicaties/Nieuwe-Scholen-nieuwe-vragen/TIJS-\(bijlage\).pdf](http://www.onderwijsinontwikkeling.nl/nl/Documenten/Publicaties/APS-Publicaties/Nieuwe-Scholen-nieuwe-vragen/TIJS-(bijlage).pdf)

Bruce, A., & Pepitone, J. (2000). *Werknemers motiveren*. Schoonhoven: Academic Service.

Catania, A. C., & Harnad, S. (1988). *The selection of Behavior: The operant behaviorism of B.F. Skinner: comments and consequences*. Cambridge: Cambridge University Press.

Christelijke Hogeschool Ede. (2013). *CHE Entree*. Retrieved Mei 2013, from Formele student documenten: <https://extranet.che.nl/educatie/Formele student documenten/Competenties CHE-Pabo.pdf>

Gomez-Mejia, L. R., Balkin, D. B., Cardy, R. L., & Brouwer, D. (2011). *Personeelsmanagement*. Amsterdam: Pearson Education Benelux.

HPC. (2013). *Wet op de beroepen in het onderwijs*. Retrieved 1 31, 2013, from HPC; creëer je eigen vleugels: <http://www.hpc.nu/wet-op-de-beroepen-in-het-onderwijs-bio>

HR-Kiosk. (n.d.). *Broadbanding*. Retrieved 2013, from HR-Kiosk.nl: <http://www.hr-kiosk.nl/xbook/id/1035>

Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J., & Scheepsmma, W. (2007). *Ontwikkeling door onderzoek*. Utrecht/Zutphen: ThiemeMeulenhoff.

Ministerie van onderwijs, cultuur en wetenschap. (2013). *Arbeidsvoorwaarden*. Retrieved Februari 20, 2013, from Werken in het onderwijs: http://www.werkeninhetonderwijs.nl/vervolg.php?h_id=1&s_id=67&v_id=3&d_id=17&titel=Arbeidsvoorwaard

Nederlandse Schoolleiders Academie. (2005, Oktober). *Bekwaamheidseisen; wat is goed leidinggeven?* Retrieved Mei 2013, from NSA: http://www.nsa.nl/projecten/bekwaamheidseisenpdf/De_8_bekwaamheidseisen.pdf

Nieuwenhuis, M. (2010). *The Art of Management*. Zeist.

NSA. (2005, oktober). *Bekwaamheidseisen; wat is goed leidinggeven?* Retrieved Januari 2013, from NSA: http://www.nsa.nl/projecten/bekwaamheidseisenpdf/De_8_bekwaamheidseisen.pdf

Onderwijscoöperatie. (2013). *Bekwaamheidseisen*. Retrieved Mei 2013, from Onderwijscoöperatie; van, voor en door de leraar: <http://www.onderwijscooperatie.nl/?nl/onderwijscooperatie/bekwaamheid/&art=45>

Rijksoverheid. (2013). *Basisonderwijs en speciaal (basis)onderwijs*. Retrieved April 17, 2013, from Functiemix Leerkracht: <http://www.functiemix.minocw.nl/AfsprakenPO.aspx>

Rijksoverheid. (2013). *Uitleg Functiemix*. Retrieved April 2013, from Functiemix Leerkracht: <http://www.functiemix.minocw.nl/Uitleg.aspx>

Schakel, L., Smid, N., Verstappen, N., & van der Woude, M. (2004). *Coachen op prestatie en resultaat*. Utrecht: PiMedia.

Twisk, D. T., Daniëls, d. J., & Bolweg, p. D. (1999). *Competenties van leraren; een goede bouwsteen voor integraal personeelsbeleid in het onderwijs*. Utrecht: Berenschot b.v.

Verboon, H. (2011). Personeel is het kapitaal van de school. In J. Wolsing, & E. Verbiest, *Schakels in de school; beginnend leidinggeven in het primair onderwijs* (p. 184). Bussum: Coutinho.

Verboon, H. (2011). Personeel is het kapitaal van de school. In J. Wolsing, & E. Verbiest, *Schakels in de school; beginnend leidinggeven in het primair onderwijs* (p. 165). Bussum: Uitgeverij Coutinho b.v.

Vinke, R. (2004). *Zoeken naar intrinsieke motivatie*. 's Gravenhage: Reed Business Information bv.

Bijlagen

Bijlage 1: Uitgebreide beschrijving van competenties voor leerkrachten.

Deze versie is in 2006 in werking getreden. Sinds 2011 is de Onderwijscoöperatie (opvolging van bezig met een herijking van deze bekwaamheidseisen.

Zoals in hoofdstuk 1 beschreven staat, hebben christelijke scholen nog een extra competentie in het leven geroepen: Competentie o; Identitair competent.

De Christelijke Hogeschool Ede opleiding Leraar Basisonderwijs heeft deze competentie als volgt beschreven:

0		Identitair competent
		<i>Bekwaamheidseis:</i> De leraar heeft kennis van belangrijke Bijbelse en religieuze noties en is in staat deze als pedagogisch fundament te benutten, didactisch in te kaderen en visionair uit te dragen. Hij heeft een visie op relevante Bijbelse (religieuze) noties als: liefde tot de naaste, de ander uitnemender achten dan zichzelf, heelheid en gebrokenheid van de schepping, die hij weet voor te leven en uit te dragen naar de ander (kind, ouder, collega) en kan toepassen in het werkveld.
		Dit betekent: Dat de leraar ervoor moet zorgen dat er in zijn groep een open klimaat is rond basale bijbelse noties als liefde, trouw, heelheid en gebrokenheid. De verantwoordelijkheid van de leraar is om vanuit zijn persoonlijke levensstijl en betrokkenheid binnen het schoolprofiel geloof en zingeving te betrekken bij kleine en grote gebeurtenissen. Zo' n leraar zorgt er voor dat er een goede balans is tussen: ▪ de bijbel als richtsnoer en eerlijke reflectie op de dagelijkse praktijk ▪ duiding van gebeurtenissen en betekenisvol openlaten ▪ de schoolidentiteit en de identitaire achtergrond van kinderen ▪ gebruikelijke school- en klassenrituelen en open settingen
Fase 1		
Vaardigheid	Beschrijving	Dit betekent
0.1	Fase 1 hij is in staat is om de belangrijkste Bijbelse, kerkhistorische en niet-christelijke religieuze opvattingen of gebeurtenissen een zinnvolle plek te geven binnen het curriculum en het vak godsdienst of levensbeschouwing;	De student • Respekteert en geeft vorm aan het school-(identiteits)profiel. • Besteedt aandacht aan en toont betrokkenheid met de morele- en godsdienstige ontwikkeling. ▪ Gaat op respectvolle manier om met de religieuze verschillen en andere levensbeschouwelijke achtergronden. ▪ Is zich bewust van de uniciteit van kinderen. ▪ Kan een dagopening verzorgen. ▪ Vertelt/vertaalt de bijbelse boodschap op voor kinderen begrijpelijke wijze
0.2	Fase 1 hij is in staat is om de belangrijkste Bijbelse, kerkhistorische opvattingen of gebeurtenissen feitelijk uit en over te dragen in dagopeningen en vertel-lingen	
0.3	Fase 1 Hij is in staat om zijn christelijk geïnspireerde visie in de praktijk te brengen	

Kennis		Beschrijving	Dit betekent
0.a	Fase 1 Sem 2.1	De leraar heeft kennis van de belangrijkste Bijbelse, kerkhistorische en niet-christelijke religieuze opvattingen of gebeurtenissen	De student ▪ Weet hoe zijn persoonlijk geloof verbonden kan worden met Bijbelse geloofswaarden ▪ Kent de Bijbelse verhalen.
Fase 2			
Vaardigheid		Beschrijving	Dit betekent
0.2	Fase 2 Sem 2.2	De leraar is in staat is om de belangrijkste Bijbelse, kerkhistorische en niet-christelijke religieuze opvattingen of gebeurtenissen zowel zuiver feitelijk, als ook op persoonlijk betrokken wijze uit en over te dragen in dagopeningen en vertellingen, maar ook als omschreven in de pedagogische en interpersoonlijke competenties;	De student ▪ verzorgt op een verantwoorde wijze een weekopening/weeksluiting ▪ vertelt/vertaalt de bijbelse boodschap op voor kinderen begrijpelijke wijze in samenhang met de dagopening en /verwerking ▪ verwerkt actualiteit en de praktijk in de presentatie ▪ houdt rekening met de uniciteit van kinderen, ▪ kan de samenhang tussen zijn/haar professioneel handelen en de christelijk geïnspireerde visie van de school aangeven,
0.3	Fase 2	Hij is in staat om de brede christelijk geïnspireerde visie identitair in de praktijk te brengen.	
Kennis		Beschrijving	Dit betekent
0.a	Fase 2	Hij heeft kennis van de belangrijkste Bijbelse, kerkhistorische en niet-christelijke religieuze opvattingen of gebeurtenissen en heeft zich deze in voldoende mate eigen gemaakt;	De student ▪ Kent de bijbelse waarden en normen ▪ Kent de religieuze verschillen en andere levensbeschouwelijke achtergronden. ▪ Toont zijn kennis op het gebied van bijbelse, kerkhistorische en niet - religieuze opvattingen en gebeurtenissen
Fase 3			
Vaardigheid		Beschrijving	Dit betekent
0.3	Fase 3	hij is bij machte, indien de omstandigheden dit vereisen, om vanuit een brede christelijk geïnspireerde visie identitair van een dode letter een levende geest te maken	De student ▪ kan de identiteit van de school verwoorden aan derden, ▪ kan de samenhang tussen zijn/haar professioneel handelen en de christelijk geïnspireerde visie van de school aangeven, ▪ kan de samenhang tussen zijn/haar professioneel handelen en de eigen christelijk geïnspireerde visie verantwoorden.
Kennis		Beschrijving	Dit betekent
0.a	Fase 3	Hij heeft kennis van de belangrijkste Bijbelse, kerkhistorische en niet-christelijke religieuze opvattingen of gebeurtenissen en heeft zich deze eigen gemaakt;	De student ▪ kent de Bijbelse normen en waarden in relatie tot andere culturen. ▪ kan de verschillen tussen de eigen christelijk geïnspireerde visie in relatie brengen met niet religieuze opvattingen en gebeurtenissen.

(Christelijke Hogeschool Ede, 2013)

Hieronder staat de beschrijving van de overige competenties volgens de Wet BIO.
(Onderwijscoöperatie, 2013)

Deze versie is in 2006 in werking getreden. Sinds 2011 is de Onderwijscoöperatie bezig met een herijking van deze bekwaamheidseisen.

1 Interpersoonlijk competent

De leraar primair onderwijs moet ervoor zorgen dat er in zijn groep een prettig leef- en werkklimaat heerst. Dat is de verantwoordelijkheid van de leraar primair onderwijs en om die verantwoordelijkheid waar te kunnen maken moet de leraar inter-persoonlijk competent zijn.

Een leraar die interpersoonlijk competent is, geeft op een goede manier leiding. Zo'n leraar schept een vriendelijke en coöperatieve sfeer en brengt een open communicatie tot stand. Zo'n leraar bevordert de zelfstandigheid van de kinderen en zoekt in zijn interactie met hen een goede balans tussen:

- leiden en begeleiden
- sturen en volgen
- confronteren en verzoenen
- corrigeren en stimuleren

Bekwaamheidseis

De leraar primair onderwijs onderschrijft zijn inter-persoonlijke verantwoordelijkheid.

Hij is zich bewust van zijn eigen houding en gedrag én van de invloed daarvan op de kinderen.

Hij heeft voldoende kennis en vaardigheid op het gebied van groepsprocessen en communicatie om een goede samenwerking met en van de kinderen tot stand te brengen.

Om te voldoen aan deze bekwaamheidseis moet de leraar primair onderwijs het volgende doen:

- hij maakt contact met de kinderen en zorgt ervoor dat zij contact kunnen maken met hem en zich op hun gemak voelen
- hij geeft de kinderen leiding maar laat hun ook verantwoordelijkheid en geeft hun een eigen inbreng
- hij schept een goed klimaat voor samenwerking met de kinderen en tussen de kinderen onderling

Om te voldoen aan deze bekwaamheidseis moet de leraar primair onderwijs deze kennis hebben:

- hij is goed op de hoogte van communicatie- en omgangsvormen in de leefwereld van de kinderen
- hij is op een praktisch niveau op de hoogte van communicatietheorieën, groepsdynamica en interculturele communicatie en hij kent vooral ook de implicaties daarvan voor zijn eigen doen en laten

Indicatoren

van de inter-persoonlijke competentie, enkele voorbeelden

► De leraar ziet wat er gebeurt in zijn groep. Hij luistert naar de kinderen en hij reageert op hen. Hij spreekt hen aan op ongewenst gedrag en hij stimuleert gewenst gedrag. Hij laat de kinderen in hun waarde.

► Hij houdt in zijn taalgebruik,

► Hij kan beschrijven en verklaren wat de communicatiepatronen zijn in zijn (cultureel heterogene) groep en hoe de sociale verhoudingen liggen. Hij weet hoe hij een en ander zonodig kan verbeteren.

► Hij kan verantwoorden hoe hij met

omgangsvormen en manier van communiceren rekening met wat gebruikelijk is in de leefwereld van zijn leerlingen.

zijn (cultureel heterogene) groep omgaat en ook met individuele kinderen. Daarbij maakt hij gebruik van relevante theoretische en methodische inzichten.

2 Pedagogisch competent

De leraar primair onderwijs moet de sociaal-emotionele en morele ontwikkeling van de kinderen bevorderen. Hij moet hen helpen een zelfstandig en verantwoordelijk persoon te worden. Dat is de verantwoordelijkheid van de leraar primair onderwijs en om die verantwoordelijkheid waar te kunnen maken moet de leraar pedagogisch competent zijn.

Een leraar die pedagogisch competent is, creëert een veilige leeromgeving in zijn groep en zijn lessen. Zo'n leraar zorgt ervoor dat de kinderen

- weten dat ze erbij horen en welkom zijn
- weten dat ze gewaardeerd worden
- op een respectvolle manier met elkaar omgaan
- uitgedaagd worden om verantwoordelijkheid te nemen voor elkaar
- initiatieven kunnen nemen en zelfstandig kunnen werken

Bekwaamheidseis

De leraar primair onderwijs onderschrijft zijn pedagogische verantwoordelijkheid.

Hij heeft voldoende pedagogische kennis en vaardigheid om een veilige leeromgeving tot stand te brengen waarin kinderen zich kunnen ontwikkelen tot een zelfstandig en verantwoordelijk persoon. Voor een hele klas of groep maar ook voor een individuele leerling.

En dat op een professionele, planmatige manier.

Om te voldoen aan deze bekwaamheidseis moet de leraar primair onderwijs het volgende doen:

- hij vormt zich een goed beeld van het sociale klimaat in een groep, van het individuele welbevinden van de kinderen en van de vorderingen die zij maken op het gebied van zelfstandigheid en verantwoordelijkheid
- hij ontwerpt op basis daarvan een plan van aanpak of een benadering om de kinderen te begeleiden naar een veilig en harmonisch leef- en werkklimaat en om hun sociaal-emotionele en morele ontwikkeling te bevorderen
- hij voert dat plan van aanpak of die benadering uit
- hij evalueert dat plan van aanpak of die benadering en stelt het zonodig bij, voor de hele groep en ook voor individuele kinderen
- hij signaleert problemen en belemmeringen in de sociaal-emotionele en morele ontwikkeling van leerlingen en stelt, eventueel samen met collega's, een passend plan van aanpak of benadering op

Om te voldoen aan deze bekwaamheidseis moet de leraar primair onderwijs deze kennis hebben:

- hij is vertrouwd met de leefwereld van basisschoolkinderen, hun basisbehoeften, hun verwachtingen, met de culturele bepaaldheid daarvan, en hij weet hoe hij daarmee om kan gaan

- hij is bekend met het globale verloop van de sociaal-emotionele en morele ontwikkeling van basisschoolkinderen, met de problemen die zich daarbij kunnen voordoen en hij weet hoe hij daarmee om kan gaan
- hij is bekend met ontwikkelings- en opvoedingstheorieën van het jonge en oudere kind, hij is vertrouwd met verschillende opvoedingspraktijken en met de culturele bepaaldheid daarvan; dit alles met name in hun consequenties voor het onderwijs en voor zijn doen en laten als leraar
- hij heeft kennis van processen van identiteitsvorming, zingeving en waardenontwikkeling bij het jonge en oudere kind én van de culturele bepaaldheid daarvan en hij weet welke consequenties hij hieraan moet verbinden voor zijn handelen

Indicatoren

van de pedagogische competentie, enkele voorbeelden

- De leraar ziet hoe de kinderen met elkaar omgaan en wat dat voor gevolgen heeft voor het welbevinden van (individuele) kinderen. Hij bespreekt met hen de sfeer in de groep en de omgang met elkaar.
- Hij waardeert de inbreng van de kinderen, is nieuwsgierig naar hun ideeën en complimenteert hen regelmatig. Hij stimuleert hen om kritisch na te denken over hun opvattingen en gedrag en om daarover in de groep te communiceren.
- Hij laat hen zelfstandig werken en samenwerken.
- Hij kan van elk kind in zijn groep beschrijven hoe het zich ontwikkelt op fysiek, sociaal-emotioneel en moreel gebied en hoe hij die ontwikkeling probeert te bevorderen. Hij signaleert onmiddellijk als er ontwikkelings- of gedragsproblemen zijn, hij kan beoordelen of en hoe hij die zelf kan aanpakken en weet waar hij eventueel hulp kan vinden in en buiten de school.
- Hij kan zijn pedagogische opvattingen verantwoorden en ook hoe hij de groep of individuele kinderen aangepakt heeft. Daarbij maakt hij gebruik van relevante theoretische en methodische inzichten.

3 Vakinhoudelijk & didactisch competent

De leraar primair onderwijs moet de kinderen helpen zich de culturele bagage eigen te maken die samengevat is in de kerndoelen voor het primair onderwijs en die elke deelnemer aan de samenleving nodig heeft om volwaardig te kunnen functioneren. Dat is de verantwoordelijkheid van de leraar primair onderwijs en om die verantwoordelijkheid waar te kunnen maken moet de leraar vakinhoudelijk en didactisch competent zijn.

Een leraar die vakinhoudelijk en didactisch competent is, ontwerpt een krachtige leeromgeving in zijn groep en zijn lessen. Zo'n leraar

- stemt de leerinhouden en ook zijn doen en laten af op de kinderen en houdt rekening met individuele verschillen
- motiveert de kinderen voor hun leertaken, daagt hen uit om er het beste van te maken en helpt hen om ze met succes af te ronden
- leert de kinderen leren, ook van en met elkaar, om daarmee onder andere hun zelfstandigheid te bevorderen

Bekwaamheidseis

De leraar primair onderwijs onderschrijft zijn vakinhoudelijke en didactische verantwoordelijkheid.

Hij heeft voldoende kennis en vaardigheid op het gebied van de onderwijsinhouden en de didactiek om een krachtige leeromgeving tot

stand te brengen waarin de kinderen zich de culturele bagage eigen kunnen maken die de maatschappij vereist.

Op een eigentijdse, professionele, planmatige manier.

Om te voldoen aan deze bekwaamheidseis moet de leraar primair onderwijs het volgende doen:

- hij vormt zich een goed beeld van de mate waarin de kinderen de leerinhoud beheersen en van de manier waarop ze hun werk aanpakken
- hij ontwerpt op basis daarvan (speel- en) leeractiviteiten die voor de kinderen uitvoerbaar zijn en die hen aanzetten tot zelfwerkzaamheid
- hij voert die activiteiten samen met de kinderen uit
- hij evalueert die activiteiten en de effecten ervan en stelt ze zonodig bij, voor de hele groep maar ook voor individuele kinderen
- hij signaleert leerproblemen en –belemmeringen en stelt, eventueel samen met collega's, een passend plan van aanpak of benadering op

Om te voldoen aan deze bekwaamheidseis moet de leraar primair onderwijs deze kennis hebben:

- hij beheerst de leerinhouden van de vak- en vormingsgebieden, zoals beschreven in de kerndoelen voor het primair onderwijs
- hij kent het belang van die leerinhouden voor het dagelijks leven van basisschoolkinderen en hij weet hoe zij die leerinhouden gebruiken
- hij is vertrouwd met de opbouw van de leerinhouden in leerlijnen en met de samenhang daartussen
- hij heeft kennis van (onderzoeksmatig) ontwerpen van onderwijs, didactieken en didactische leermiddelen, waaronder ict
- hij is bekend met verschillende leer- en onderwijstheorieën en onderwijsarrangementen voor het jonge en oudere kind en hij weet hoe hij die in praktijk kan brengen
- hij is vertrouwd met hoe kinderen leren, wat hun leerbehoeften zijn, hoe hun ontwikkeling verloopt, welke problemen zich daarbij kunnen voordoen en hij weet hoe hij daar mee om kan gaan
- hij heeft kennis van de invloed van taalbeheersing en taalverwerving op het leren en hij weet hoe hij daar in zijn praktijk rekening mee moet houden
- hij heeft een praktische kennis van veel voorkomende leerstoornissen en onderwijsbelemmeringen
- hij heeft kennis van processen van identiteitsvorming, zingeving en waardenontwikkeling bij het jonge en oudere kind én van de culturele bepaaldheid daarvan en hij weet welke consequenties hij hieraan moet verbinden voor zijn handelen

Indicatoren

van de vakinhoudelijke en didactische competentie, enkele voorbeelden

► De leraar kan de opdrachten, oefeningen en toetsen waar de kinderen mee te maken krijgen, zelf foutloos maken en duidelijk demonstreren of uitleggen.

► Hij legt duidelijk uit aan de kinderen welke leerdoelen hij met welke leeractiviteiten nastreeft.

► Hij kiest gevarieerde, op de kinderen

► Hij kan van elk kind in zijn groep beschrijven hoe het zich ontwikkelt op cognitief gebied en hoe hij die ontwikkeling probeert te bevorderen. Hij signaleert onmiddellijk als er leerproblemen zijn, hij kan beoordelen of en hoe hij die problemen zelf kan aanpakken en weet waar hij eventueel hulp kan vinden in en buiten de school.

afgestemde speel- en leertaken, gebruik makend van moderne middelen, waaronder ict. Hij biedt ruimte voor verschillende manieren van werken.

► Hij geeft opbouwend commentaar op het werk van zijn kinderen en op de manier waarop ze werken. Hij doet op basis van evaluatie en toetsing betrouwbare uitspraken over hun kennis en de vaardigheid.

► Hij kan zijn vakinhoudelijk en didactische opvattingen verantwoorden en ook hoe hij de groep of individuele kinderen aangepakt heeft. Daarbij maakt hij gebruik van relevante en actuele theoretische en methodische inzichten.

4. Organisatorisch competent

De leraar primair onderwijs draagt zorg voor alle aspecten van klassenmanagement ten behoeve van zijn groep. Dat is de verantwoordelijkheid van de leraar primair onderwijs en om die verantwoordelijkheid waar te kunnen maken moet de leraar organisatorisch competent zijn.

Een leraar die organisatorisch competent is, zorgt voor een overzichtelijke, ordelijke, taakgerichte sfeer in zijn klas en zijn lessen. Zo'n leraar zorgt er dus voor dat de kinderen

- weten waar ze aan toe zijn en welke ruimte ze hebben voor eigen initiatief
- weten wat ze moeten doen, hoe en met welk doel ze dat moeten doen

Bekwaamheidseis

De leraar primair onderwijs onderschrijft zijn organisatorische verantwoordelijkheid.

Hij heeft voldoende organisatorische kennis en vaardigheid om in zijn klas en zijn lessen een goed leef- en werkklimaat tot stand te brengen. Overzichtelijk, ordelijk en taakgericht. In alle opzichten voor hemzelf, zijn collega's en vooral voor de kinderen helder.

En dat op een professionele, planmatige manier.

Om te voldoen aan deze bekwaamheidseis moet de leraar primair onderwijs het volgende doen:

- hij hanteert op een consequente manier concrete, functionele en door de kinderen gedragen procedures en afspraken
- hij gebruikt organisatievormen, leermiddelen en leermaterialen die leerdoelen en leeractiviteiten ondersteunen
- hij houdt een planning aan die bij de kinderen bekend is en gaat adequaat om met tijd

Om te voldoen aan deze bekwaamheidseis moet de leraar primair onderwijs deze kennis hebben:

- hij is bekend met die aspecten van klassenmanagement die voor zijn onderwijs relevant zijn

Indicatoren

van de organisatorische competentie, enkele voorbeelden

- Hij hanteert op een consequente manier ► Hij houdt een heldere planning aan

concrete, functionele en door de kinderen gedragen procedures en afspraken.

► Hij gebruikt organisatievormen, leermiddelen en leermaterialen die leerdoelen en leeractiviteiten ondersteunen.

die hij ook met de kinderen bespreekt. Hij gaat adequaat om met tijd. In onverwachte situaties improviseert hij op een professionele manier en stelt daarbij duidelijke prioriteiten.

► Hij kan zijn opvatting en zijn aanpak van klassenmanagement verantwoorden.

5 Competent in het samenwerken met collega's

De leraar primair onderwijs moet ervoor zorgen dat zijn werk en dat van zijn collega's op school goed op elkaar zijn afgestemd. Hij moet ook bijdragen aan het goed functioneren van de schoolorganisatie. Dat is de verantwoordelijkheid van de leraar primair onderwijs en om die verantwoordelijkheid waar te kunnen maken moet de leraar competent zijn in het samenwerken met collega's.

Een leraar die competent is in het samenwerken met zijn collega's, levert zijn bijdrage aan een goed pedagogisch en vakinhoudelijk & didactisch klimaat op zijn school, aan goede onderlinge samenwerking en aan een goede schoolorganisatie. Dat wil zeggen dat zo'n leraar

- goed met collega's communiceert en samenwerkt
- een constructieve bijdrage levert aan vergaderingen en andere vormen van schooloverleg en aan de werkzaamheden die moeten worden uitgevoerd om de school goed te laten functioneren
- een bijdrage levert aan de ontwikkeling en verbetering van zijn school

Bekwaamheidseis

De leraar primair onderwijs onderschrijft zijn verantwoordelijkheid in het samenwerken met collega's.

Hij heeft voldoende kennis en vaardigheden om een professionele bijdrage te leveren aan een goed pedagogisch en didactisch klimaat op zijn school, aan goede werkverhoudingen en een goede schoolorganisatie

Om te voldoen aan deze bekwaamheidseis moet de leraar primair onderwijs het volgende doen:

- hij deelt informatie die voor de voortgang van het werk van belang is, met collega's en hij maakt gebruik van de informatie die hij van collega's krijgt
- hij levert een constructieve bijdrage aan verschillende vormen van overleg en samenwerken op school
- hij geeft en ontvangt collegiale consultatie en intervisie
- hij levert een (onderzoeksmatige) bijdrage aan de ontwikkeling en verbetering van zijn school

Om te voldoen aan deze bekwaamheidseis moet de leraar primair onderwijs deze kennis hebben:

- hij is op praktisch niveau bekend met methodieken voor samenwerking en intervisie
- hij is op een praktisch niveau op de hoogte van leerlingvolgsystemen en manieren om zijn eigen werk toegankelijk te administreren
- hij heeft enige kennis van organisatie- en bestuursvormen voor scholen in het primair onderwijs

- hij is op de hoogte van modellen voor kwaliteitszorg en methodieken voor onderwijsverbetering en schoolontwikkeling

Indicatoren

van de competentie in het samenwerken met collega's, enkele voorbeelden

- ▶ Hij heeft een gemakkelijk toegankelijke administratie en registratie van leerlinggegevens.
- ▶ Hij houdt rekening met zijn collega's en met de belangen van zijn school.
- ▶ Hij kan zijn opvattingen en zijn werkwijze op het gebied van samenwerken met collega's en functioneren in een schoolorganisatie verantwoorden.
- ▶ Hij gaat werkrelaties aan die voor zijn onderwijs of voor de school van belang zijn. Hij spreekt collega's aan en is ook zelf aanspreekbaar, als het gaat om het vragen of geven van hulp bij het werk.
- ▶ Hij werkt met collega's samen aan het verbeteren en vernieuwen van het onderwijs of de organisatie, bijvoorbeeld door met vormen van actieonderzoek/handelsonderzoek gesignaleerde problemen aan te pakken.

6 Competent in het samenwerken met de omgeving

De leraar primair onderwijs moet contacten onderhouden met de ouders of verzorgers van de kinderen. Hij moet er ook voor zorgen dat zijn professionele handelen en dat van anderen buiten de school goed op elkaar zijn afgestemd. Dat is de verantwoordelijkheid van de leraar primair onderwijs en om die verantwoordelijkheid waar te kunnen maken moet de leraar competent zijn in het samenwerken met de omgeving van de school.

Een leraar die competent is in het samenwerken met de omgeving, levert in het belang van de kinderen zijn bijdrage aan een goede samenwerking met mensen en instellingen in de omgeving van de school. Dat wil zeggen dat zo'n leraar

- goede contacten onderhoudt met de ouders of verzorgers van de kinderen
- goede contacten onderhoudt met andere mensen en instellingen die ook te maken hebben met de zorg voor de kinderen

Bekwaamheidseis

De leraar primair onderwijs onderschrijft zijn verantwoordelijkheid in het samenwerken met de omgeving van de school.

Hij heeft voldoende kennis en vaardigheid om goed samen te werken met mensen en instellingen die betrokken zijn bij de zorg voor de kinderen en bij zijn school.

Om te voldoen aan deze bekwaamheidseis moet de leraar primair onderwijs het volgende doen:

- hij geeft op een professionele manier aan ouders en andere belanghebbenden informatie over de kinderen en hij gebruikt de informatie die hij van hen krijgt
- hij neemt op een constructieve manier deel aan verschillende vormen van overleg met mensen en instellingen buiten de school
- hij verantwoordt zijn professionele opvattingen en werkwijze met betrekking tot een leerling aan ouders en andere belanghebbenden en past in gezamenlijk overleg zonedig zijn werk met die leerling aan

Om te voldoen aan deze bekwaamheidseis moet de leraar primair onderwijs deze kennis hebben:

- hij is bekend met de leefwereld van ouders of verzorgers en met de culturele achtergronden van de kinderen en hij weet hoe hij daar rekening mee moet houden in zijn doen en laten als leraar
- hij is op de hoogte van de professionele infrastructuur waar zijn school onderdeel van is

Indicatoren

van de competentie in het samenwerken met de omgeving, enkele voorbeelden

- Hij onderhoudt op een open en constructieve manier contacten met ouders, verzorgers of andere belanghebbenden.
- Hij kan zijn opvattingen en zijn werkwijzen op het gebied van samenwerken met ouders, verzorgers en anderen buiten de school verantwoorden.
- Hij spreekt mensen en instellingen buiten de school aan die met de kinderen te maken hebben en is hij ook zelf voor die mensen en instellingen aanspreekbaar. Daarbij stemt hij zijn werk goed af op dat van andere partijen.

7 Competent in reflectie en ontwikkeling

De leraar primair onderwijs moet zich voortdurend verder ontwikkelen en professionaliseren. Dat is zijn verantwoordelijkheid en om die verantwoordelijkheid waar te kunnen maken moet de leraar primair onderwijs competent zijn in reflectie en ontwikkeling.

Een leraar die competent is in reflectie en ontwikkeling, denkt regelmatig na over zijn beroepsopvattingen en zijn professionele bekwaamheid. Zo'n leraar streeft ernaar zijn beroepsuitoefening bij de tijd te houden en te verbeteren. Zo'n leraar

- weet goed wat hij belangrijk vindt in zijn leraarschap en van welke waarden, normen en onderwijskundige opvattingen hij uitgaat
- heeft een goed beeld van zijn eigen competenties, zijn sterke en zwakke kanten
- werkt op een planmatige manier aan zijn verdere ontwikkeling
- stemt zijn eigen ontwikkeling af op het beleid van zijn school en benut de kansen die de school biedt om zich verder te ontwikkelen

Bekwaamheidseis

De leraar primair onderwijs onderschrijft zijn verantwoordelijkheid voor zijn eigen professionele ontwikkeling.

Hij onderzoekt, expliciteert en ontwikkelt zijn opvattingen over het leraarschap en zijn bekwaamheid als leraar.

Om te voldoen aan deze bekwaamheidseis moet de leraar primair onderwijs het volgende doen:

- hij werkt planmatig aan de ontwikkeling van zijn bekwaamheid, op basis van een goede analyse van zijn competenties
- hij stemt de ontwikkeling van zijn bekwaamheid af op het beleid van de school
- hij maakt bij die ontwikkeling gebruik van informatie van kinderen en collega's en ook van collegiale hulp in de vorm van bijvoorbeeld intervisie en supervisie

Om te voldoen aan deze bekwaamheidseis moet de leraar primair onderwijs deze kennis hebben:

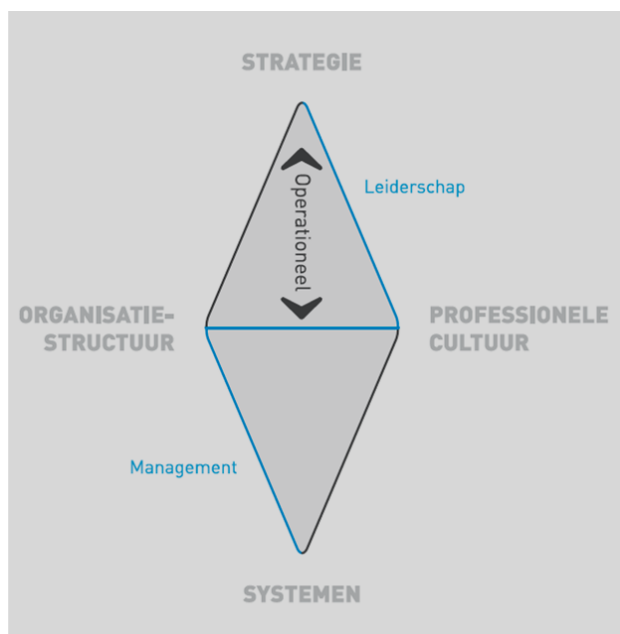
- hij heeft voldoende gedragspsychologische kennis om zijn eigen gedrag en dat van anderen te begrijpen en te analyseren
- hij is op de hoogte van de onderwijspraktijk in andere scholen voor primair onderwijs en vervolgscholen en ook van actuele ontwikkelingen op het gebied van pedagogiek, didactiek, inhouden, werkwijzen en organisatievormen in het primair onderwijs
- hij is op de hoogte van actuele ontwikkelingen op het gebied van pedagogiek en didactiek die relevant zijn voor zijn onderwijs

Indicatoren

van de competentie in reflectie en ontwikkeling, enkele voorbeelden

- | | |
|--|---|
| ▶ Hij brengt onder woorden wat voor hem in het leraarschap belangrijk is en vanuit welke professionele opvattingen hij werkt. | ▶ Hij benoemt zijn sterke en zwakke kanten, formuleert leervragen en werkt daar planmatig aan. |
| ▶ Hij brengt zijn beroepsopvatting en werkhouding in verband met de (onderwijskundige en levensbeschouwelijke) identiteit van de school. | ▶ Hij kan zijn eigen activiteiten en plannen over professionele ontwikkeling verantwoorden, in relatie met het beleid van de school en tegen de achtergrond van actuele ontwikkelingen in onderwijs, wetenschap en samenleving. |
| ▶ Hij kijkt kritisch naar zijn werk en gebruikt evaluatie, reflectie en feedback van anderen om dat verder te ontwikkelen. | |

Bijlage 2: Afbeelding en uitleg over het Wyber-model Alex van Emst



Alex van Emst maakt onderscheid in management en leiderschap. Willen innovaties slagen dan zullen de leidinggevendenden leiderschap moeten vertonen. In zijn terminologie moeten er goede verbindingen worden gemaakt tussen de strategische uitspraken die de leiding doet, de operationalisering daarvan en de professionele cultuur van de school. Essentieel in het model van Alex van Emst zijn:

- Strategische beleidsvorming: systematisch nadenken over een meerjarenperspectief voor de school.
- De organisatiestructuur: schema's van de organisatiestructuur, taken, bevoegdheden, regels, et cetera.
- De systemen: aan leerlingvolgsysteem, te-laat-kom-systeem, rapportage-systeem, systeem van studiewijzers, et cetera. De systeemkant van een organisatie is nodig om de school goed te laten functioneren
- De professionele cultuur: Van Emst onderscheidt drie soorten culturen: een ambtelijke, een politieke en een professionele cultuur. De professionele cultuur beschrijft de manier waarop de professionals in de school van elkaar leren. Daarbij is sprake van erkende ongelijkheid.
- Operationaliseren: operationeel (uitvoerbaar) maken van het strategisch beleid. Belangrijk element bij operationaliseren van de koers is het verhelderen van de concepten die in de koers besloten liggen.
- Leiderschap versus management: om veranderingen te realiseren moet in de praktijk 70% van de aandacht van de schoolleiding gaan naar een combinatie van inhoudelijk en persoonlijk leiderschap en 30% moet gaan naar management. (Boot, 2011)

Bijlage 3: Uitgebreidere beschrijving van competenties voor schoolleiders

Hieronder staat een uitgebreidere competentiebeschrijving voor schoolleiders volgens de Nederlandse Schoolleiders Academie.

1 Competent in zelfsturing

Onderwijs is geen neutrale activiteit. Bekwame leidinggevendenden handelen vanuit hun professionele identiteit en weten zich in hun handelen gedreven door persoonlijke en professionele waarden. Zij zijn zich bewust van hun specifieke leiderschapsrol en hun maatschappelijke verantwoordelijkheid. Hiervoor zijn professioneel en maatschappelijk zelfbewust- zijn de voorwaarden. Van leidinggevendenden in het primair onderwijs vraagt dit reflectie, ontwikkeling.

Een bekwame leidinggevende in het primair onderwijs is in staat om:

- de (eigen) opvattingen over goed onderwijs, een goede school en goed leiderschap, onder woorden te brengen en te ontwikkelen in relatie tot maatschappelijke en pedagogische tradities, actuele onderwijskundige inzichten en levensbeschouwelijke stromingen.
- een relatie te leggen tussen eigen activiteiten en de inzet en prestaties van leerlingen en leer- krachten.
- eigen waarden, normen en opvattingen te verwoorden en ter discussie te stellen.
- dilemma's te herkennen, te analyseren en daarin stelling te nemen.
- eigen (on)mogelijkheden en grenzen aan te geven, planmatig en systematisch te reflecteren op het eigen professioneel handelen en feedback te organiseren om zo de effect(en) van het eigen handelen te evalueren en daar conclusies voor verdere persoonlijke ontwikkeling aan te verbinden.
- zich te blijven ontwikkelen, expertise en ervaring te delen met anderen om zo de ontwikkeling van de beroepsgroep en het imago van het onderwijs te stimuleren.

2 Intra-persoonlijk competent

Onderwijs is complex en speelt zich af in een complexe werkelijkheid. Bekwame leidinggevendenden bezitten denkkraft: het vermogen om adequaat informatie te verzamelen en te verwerken met als doel om complexe situaties te begrijpen, problemen en vraagstukken te verhelderen, hanteerbaar te maken of te voorkomen. Zij zijn kritisch en creatief, verkennen uiteenlopende oplossingsrichtingen en zijn besluitvaardig.

Een bekwame leidinggevende in het primair onderwijs is in staat om:

- verschillende informatiebronnen te gebruiken, informatie te selecteren en te ordenen naar bruikbaarheid, betrouwbaarheid en relevantie en deze te delen met anderen.
- tijdig knelpunten en problemen te signaleren, door:
 - open en onbevangen in het werk te staan,
 - resultaten van observatie en onderzoek te analyseren en te interpreteren,
 - verbanden, trends en patronen te herkennen.
- complexe situaties en vraagstukken systematisch te onderzoeken en te beoordelen in het licht van de huidige situatie en ontwikkelingen door:
 - verschillende actuele theoretische perspectieven te hanteren,
 - gebruik te maken van methoden voor dataverzameling en probleemanalyse,
 - concepten, opvattingen en praktijkervaringen met elkaar te verbinden,
 - uiteenlopende oplossingsstrategieën te verkennen,

- mogelijke opties te wegen op hun gevolgen voor mens en organisatie,
 - in te schatten wanneer er direct actie gevraagd wordt.
- een passende oplossing te kiezen, deze keuze om te zetten in actie, deze acties te volgen, te evalueren en waar nodig bij te stellen.
- in te schatten wanneer en waarom het nodig is om derden te betrekken bij het voorkomen en oplossen van problemen.

3 Competent in het aansturen van professionals

Goed onderwijs is met name een teamverantwoordelijkheid. Op basis van een gedeelde visie en met heldere doelen voor ogen zijn bekwame leidinggevend in hun leidende rol in staat om het beste in medewerkers naar boven te brengen en dienstbaar te maken aan de organisatie. Zij zijn gericht op het creëren van leer- en ontwikkelingsmogelijkheden, zowel op individueel-, team- als organisatieniveau. Zij hebben aandacht voor hun medewerkers, bevorder- en teamgeest en samenwerkingsbereidheid, stralen vertrouwen uit en delen leiderschap.

Een bekwame leidinggevende in het primair onderwijs is in staat om:

- medewerkers resultaatgericht te laten werken door doelmatig gebruik te maken van actuele theoretische perspectieven op het gebied van samenwerking, groepsdynamica en effectieve organisatie.
- een klimaat te scheppen waarin medewerkers zich veilig, geïnspireerd, gestimuleerd en gewaardeerd voelen door:
 - aandacht te schenken aan het welbevinden van iedere medewerker,
 - te investeren in relatie, reflectie en dialoog,
 - duidelijke en reële eisen te stellen en grenzen aan te geven,
 - medewerkers aan te spreken op hun competenties, hun functioneren en hun verantwoordelijkheid,
 - waardering te tonen voor het werk van iedere medewerker afzonderlijk en het team als geheel,
 - teamgeest en samenwerkingsbereidheid te bevorderen.
- competentiegericht te werken door:
 - de verschillende competenties van medewerkers in beeld te brengen en als uitgangspunt te nemen voor organisatieontwikkeling en persoonlijke ontwikkeling,
 - gebruik te maken van een breed palet aan begeleidende vaardigheden,
 - bekwaamheid van medewerkers te beoordelen en daar acties aan te koppelen.

4 Inter-persoonlijk competent

Goed leidinggeven is vooral goed communiceren. De daadkracht en de effectiviteit van leidinggevend wordt in hoge mate bepaald door de wijze waarop zij communiceren en relaties onderhouden. Bekwame leidinggevend bevorderen een positieve sfeer, hebben inzicht in het eigen gedrag en de invloed en effecten daarvan op anderen.

Een bekwame leidinggevende in het primair onderwijs is in staat om:

- belangstelling en respect voor de ander te tonen en in het handelen rekening te houden met de gevoelens, interesses en behoeften van de ander met behoud van de nodige professionele distantie met inachtneming van de organisatiedoelen.
- doelgericht te communiceren en de eigen presentatie af te stemmen op verschillende gedrags- en interactiepatronen, doelen en doelgroepen door:
 - gebruik te maken van actuele kennis op het gebied van organisatie, leiderschap en communicatie,

- zich bewust te zijn van de eigen mentale modellen en die van anderen,
 - communicatiepatronen te herkennen,
 - bewust gesprekstechnieken en –interventies te gebruiken.
- de waan van de dag te relativiseren door:
 - vanuit de visie te handelen,
 - overzicht te houden,
 - prioriteiten te stellen,
 - bewust om te gaan met bereikbaarheid en aanspreekbaarheid,
 - rust en vertrouwen uit te stralen,
 - een balans te vinden tussen willen en kunnen.
- bewust om te gaan met kritiek, weerstand, conflict en stelling te nemen.

5 Competent in het ontwikkelen, aansturen en begeleiden van het primaire proces

In een school gaat het om het bieden van goed onderwijs. Bekwame leidinggevers zien de ontwikkeling van kinderen als hun primaire verantwoordelijkheid. Zij hebben zicht op de ontwikkelingen in en de resultaten van het pedagogisch-didactisch, het vakinhoudelijk en het organisatorisch handelen in de school. Op grond daarvan geven zij vorm en inhoud aan de ondersteuning van het primaire proces, de onderwijsontwikkeling en de samenwerkingsrelatie met ouders.

Een bekwame leidinggevende in het primair onderwijs is in staat om:

- rekening te houden met de belangen, positie en verantwoordelijkheid van ouders en leraren.
- onderwijskundige vragen uit school en omgeving adequaat te beantwoorden door:
 - ervoor te zorgen dat het geboden onderwijs kinderen in voldoende mate ontwikkelt tot kritische en verantwoordelijke burgers, die een constructieve bijdrage willen en kunnen leveren aan de samenleving van morgen,
 - te anticiperen op ontwikkelingen door achterhaalde concepten te herkennen en nieuwe onderwijsconcepten, praktijken en leermiddelen te onderzoeken en in te voeren.
- te zorgen dat de school voor ieder kind een uitdagende en stimulerende leeromgeving is door:
 - kennis te hebben van de ontwikkeling van kinderen in brede zin,
 - pedagogisch optimisme uit te stralen en hoge verwachtingen te beklemtonen,
 - te zorgen voor een duidelijk curriculum en een passend onderwijsaanbod dat in overeenstemming is met actuele opvattingen over leren,
 - te werken aan een stimulerend pedagogisch-didactisch klimaat,
 - een systeem van leerlingenzorg te organiseren,
 - verschillen in verwachtingen en opbrengsten te signaleren, te analyseren en om te zetten in concrete acties.
- de kwaliteit van het pedagogisch-didactisch, vakinhoudelijk en organisatorisch handelen van leraren te stimuleren, te begeleiden en te beoordelen door:
 - een dialoog over goed onderwijs gaande te houden en van kwaliteitsimpulsen te voorzien,
 - gerichte consultaties en observaties uit te voeren met behulp van actuele instrumenten en technieken,
 - leraren te bevragen en feedback te geven op hun professioneel handelen.
- een open communicatie met ouders/verzorgers te organiseren, door:

- rekening te houden met de opvoedkundige en onderwijskundige grenzen van de school,
- te waarborgen dat ouders/verzorgers tijdig, duidelijk en volledig geïnformeerd worden over de ontwikkeling van hun kind.

6 Competent in organisatieontwikkeling

Goed onderwijs is in ontwikkeling. Bekwame leidinggevendenden zijn in staat om samen met medewerkers, ouders en bestuur een gedragen visie op onderwijs, opvoeding en organisatie te ontwikkelen. Vanuit deze visie inspireert en motiveert een leider. Een bekwame leidinggevende zet de koers uit, stuurt bij en zorgt ervoor dat de organisatie op koers blijft en haar doelen haalt.

Een bekwame leidinggevende in het primair onderwijs is in staat om:

- de gezamenlijk gedragen visie op onderwijs, opvoeding en organisatie te ontwikkelen en levend te houden op basis van actuele theorieën op het gebied van onderwijs, opvoeding, organisatie, leiderschap, communicatie, verander- en kennismanagement.
- alle geledingen actief te betrekken bij het proces van schoolontwikkeling en gemeenschapsvorming door:
 - initiatief en experiment aan te moedigen,
 - samen met leerlingen, team, ouders, bestuur en anderen te bouwen aan een leefbare, inspirerende en betekenisvolle gemeenschap in maatschappelijke, levensbeschouwelijke en sociale zin.
- in dialoog vanuit de visie een veranderingsplan te definiëren, te implementeren, te evalueren en te borgen waarbij:
 - organisatiedoelen vertaald worden in gewenst professioneel gedrag,
 - rollen, taken, verantwoordelijkheden en gewenst resultaat helder worden beschreven,
 - de voortgang van projecten en processen wordt bewaakt,
 - gecontroleerd en gerapporteerd wordt of gemaakte afspraken ook worden nagekomen en of het gewenste resultaat wordt bereikt.
- anderen actief bij besluitvormingsprocessen te betrekken, waar nodig doortastend op te treden en gemaakte keuzes en besluiten te verantwoorden.

7 Competent in organisatiebeleid en -beheer

Goed onderwijs vraagt een goede organisatie. Bekwame leidinggevendenden zijn verantwoordelijk voor een veilige, effectieve en efficiënte organisatie. Zij scheppen randvoorwaarden, realiseren een optimale inzet van tijd, mensen en middelen en komen tot samenhangend beleid op basis van de visie van de organisatie.

Een bekwame leidinggevende in het primair onderwijs is in staat om:

- doelgericht en kwaliteitsbewust te handelen, door:
 - de inzet van tijd, mensen en middelen te koppelen aan visie en strategische doelen,
 - de geboden beleidsruimte optimaal te benutten,
 - hulpbronnen en middelen te organiseren,
 - overlegsituaties effectief te maken,
 - informatie toegankelijk te maken voor anderen,
 - inspraak en medezeggenschap te organiseren.
- systematische zelfevaluatie op schoolniveau te organiseren, door:
 - normen voor de onderwerpen van zelfevaluatie te bepalen,
 - gebruik te maken van relevante managementinformatie en kwaliteitsinstrumenten,
 - de tevredenheid van leerlingen, ouders en leraren te meten,

- de resultaten te analyseren, te interpreteren en daarop actie te ondernemen,
 - het proces en de uitkomsten te verantwoorden in kwaliteitsdocumenten.
- veiligheid en welzijn in de school te waarborgen door:
 - periodiek een risico-inventarisatie en evaluatie te organiseren en actie te ondernemen,
 - een overzichtelijke, ordelijke en schone school(omgeving) te organiseren,
 - te voorzien in gekwalificeerde vertrouwenspersonen, bedrijfshulpverleners en adequate klachtenprocedures.
- een efficiënte bedrijfsvoering te realiseren door:
 - (meerjaren) plannen en begrotingen op te stellen, uit te voeren, te bewaken en te verantwoorden,
 - een deugdelijke leerlingen-, personeels-, en financiële administratie te voeren,
 - een toegankelijk en overzichtelijk archief te voeren dat voldoet aan privacy- en andere controlecriteria.

8 Competent in onderwijsondernemerschap

Onderwijs is een gezamenlijke verantwoordelijkheid. Bekwame leidinggevendenden werken actief samen met de omgeving. Zij anticiperen op ontwikkelingen, gaan doelbewust om met wet- en regelgeving, omgevingseisen en ouders, maatschappelijke instellingen en andere organisaties die de school beïnvloeden.

Een bekwame leidinggevende in het primair onderwijs is in staat om:

- open te staan voor nieuwe ideeën, bestaande aannames los te laten en vanuit ondernemerschap verantwoord risico's te nemen.
- pro-actief te handelen vanuit de eigen maatschappelijke positie en verantwoordelijkheid in:
 - het leggen en onderhouden van contacten met sleutelfiguren in de omgeving,
 - het vormgeven van de samenwerkingsrelatie tussen gezin – school – gemeenschap,
 - het organiseren van een betekenisvol ondersteunend netwerk rond de school om zo een bijdrage te leveren aan de verbetering van het onderwijs op de school, de (lokale) gemeenschap en de (leef)omgeving van kinderen.
- belangen, tegenstellingen en verschillen in opvattingen te herkennen, deze systematisch te onderzoeken, daaruit de kansen en bedreigingen voor de organisatie af te leiden en om te zetten in actie.
- bij te dragen aan een positieve beeldvorming van de school, het onderwijs en de omgeving.
- uit te leggen waar de school voor staat en adequaat om te gaan met de media.

(Nederlandse Schoolleiders Academie, 2005)

Bijlage 4: Vragen die zijn gebruikt voor de interviews en de enquête:

Interviewvragen voor de directeuren

Eigen motivatie

- Wat is uw motivatie voor dit werk?
- Wat voor type leider bent u? (Leiderschapstijlen Quinn: zie theorie)

Structurele prestatiebeloning

- Hoe motiveert u uw leerkrachten?
- Maakt u gebruik van structurele prestatiebeloning?
- Waarom wel/niet?
- Maakt u gebruik van verschillende salarisstroken? LA, LB, LC
- Waarom wel/niet?
- Hoe geeft u dit vorm? (functiemix/broadbanding, Integraal personeelsbeleid)

Incidentele prestatiebeloning

- Maakt u gebruik van incidentele prestatiebeloning?
- Waarom wel/niet?
- Hoe geeft u dit vorm?

Beoordeling

- Welke beoordelingscriteria gebruikt u bij de kwaliteitsbepaling van een leerkracht?
- Wie is/zijn de beoordelaar(s)? Hoe maakt u de beoordeling objectief?
- Zijn de leerkrachten op de hoogte van zo'n beoordelingssysteem?
- Bent u tevreden op de manier waarop het nu gebeurt?
- Hoe gaat u om met verschillen (bijv. van leerstijl) tussen leerkrachten met betrekking tot beoordelingscriteria? (doeners of denkers)

Ontwikkeling van leerkrachten

- In hoeverre bent u bekend met de drijfveren van uw leerkrachten?
- Stelt u verwachtingen/eisen aan uw leerkrachten?
- Motiveert u uw leerkrachten om zichzelf te verbeteren?
- Helpt u uw leerkrachten om hun doelen te behalen?
- Wat doet u eraan om de leeromgeving van de leerkrachten zo goed mogelijk te laten zijn?
- Hebt u wel eens te maken gehad met iemand die (te) weinig gemotiveerd was?
- Wat hebt u toen gedaan?
- Vindt u dat prestatiebeloning meewerkt aan de kwaliteit van het onderwijs?
- Prestatie beloningen zijn een actueel onderwerp in de media. Wat is uw visie hierover?

Enquêtevragen voor leerkrachten

1) Welke groep geeft u les?

2) Wat is van toepassing?

☒ Man

☒ Vrouw

3) Hoeveel jaar werkt u al in het onderwijs?

4) Welke leerstijl heeft u?

☐ Doener

☐ Denker

☐ Beslisser

☐ Dromer

☐ Weet ik niet

5) Heeft u wel eens een structurele prestatiebeloning ontvangen?

☒ Ja

☒ Nee

Hoe heeft u dit ervaren?

6) Bent u bekend met de criteria die gesteld worden bij het in aanmerking komen voor structurele prestatiebeloning?

☒ Ja

☒ Nee

7) Heeft u wel eens een incidentele prestatiebeloning ontvangen?

☒ Ja

☒ Nee

Hoe heeft u dit ervaren?

8) Zou structurele prestatiebeloning u meer motiveren om uzelf te verbeteren?

☒ Ja

☒ Nee

Licht uw antwoord toe

9) Zou incidentele prestatiebeloning u ook motiveren om uzelf te verbeteren?

☒ Ja

☒ Nee

Licht uw antwoord toe

10) Vindt u dat structurele prestatiebeloning meewerkt aan de kwaliteit van leerkracht?

☒ Ja

☒ Nee

Licht uw antwoord toe

11) Vindt u dat incidentele prestatiebeloning meewerkt aan de kwaliteit van de leerkracht?

☒

Ja

☐

Nee

12) Vindt u beloning voor bepaalde prestaties van leerkrachten passen in het onderwijs?

☒

Ja

☐

Nee

Licht uw antwoord toe

13) Welk soorten prestatiebeloningen werken motiverend voor u? (max. 3)

☐

Compliment van de directeur

☐

Compliment van de ouders

☐

Compliment van een kind

☐

Compliment van een leerkracht

☐

Taart

☐

Salarisverhoging

☐

Een schouderklopje

☐

Compliment van de inspectie

☐

Goede cijfers van de kinderen

☐

Erkenning en lof

☐

Trainingen en cursus

☐

Uitstapjes

☐

Een dag betaald verlof

☐

Extra vakantie

☐

Abonnement op een tijdschrift

☒

andere

14) Heeft u ambities binnen het onderwijs?

☒

Nee

☒

Persoonlijke ontwikkeling

☒

Betere prestaties van leerlingen

☒

Carrière-groei

☒

andere

15) Heeft u het idee dat u wordt geholpen bij het realiseren van uw ambities?



Ja, teveel



Ja, voldoende



Ja, maar te weinig



Ja, maar de manier past niet bij mij



Nee, dat is prima



Nee, maar ik wil wel graag begeleiding

16) U mag kiezen: structurele prestatiebeloning, incidentele prestatiebeloning, beide of geen van beide



Incidentele prestatiebeloning



Structurele prestatiebeloning



Beide



Geen van beide

Eventuele toelichting