

Prestatiebeloning in het onderwijs

Welke kenmerken heeft een verantwoord teambeloningssysteem?

SAMENVATTING

Prestatiebeloning in het onderwijs wordt gestimuleerd door het huidige kabinet. Inmiddels is uit onderzoek bekend dat prestatiebeloningssystemen zorgvuldig ontwikkeld dienen te worden wil het beoogde doel ermee gehaald worden. Er dient rekening te worden gehouden met motivatietheorieën en modellen inzake gedragsverandering van medewerkers. Dat betekent dat willen de ontwikkelde systemen als eerlijk ervaren worden, er vertrouwen moet zijn in beoordelaars en procedures, dat teambeloning en individuele beloning elkaar aanvullen en dat een beloning alleen een beloning is als dat om substantiële bedragen gaat en daadwerkelijk als een beloning ervaren wordt. In dit artikel wordt achtereenvolgens dieper ingegaan op wat al bekend is over de effecten van prestatiebeloning uit binnen- en buitenlands onderzoek, welke ervaringen al zijn opgedaan in Nederland en wat dat betekent voor een verdere invoering van teamprestatiebeloning.

Prestatiebeloning is een controversieel onderwerp en de meningen over de effecten lopen zowel in wetenschap als in de onderwijspraktijk uiteen

1 Inleiding

Prestatiebeloning staat sterk in de belangstelling. In 2010 was prestatiebeloning onderwerp van een van de onderwijsdebatten waar heftig over gediscussieerd werd (Zonderdorp, 2010). Prestatiebeloning is een controversieel onderwerp (Van Elk, Van der Meer, Van der Steeg & Webbink, 2011) en de meningen over de effecten lopen zowel in wetenschap als in de onderwijspraktijk uiteen. Inmiddels is de discussie over prestatiebeloning er wel of niet moet komen een gepasseerd station. In het regeerakkoord van het kabinet Rutte-

Verhagen staat het als volgt geformuleerd: ‘...geobjectiveerd goede prestaties van docenten worden sterker beloond door het introduceren van opbrengstgerichte financiële beloningen voor (teams van) leraren.’ Het ligt in de bedoeling om vanaf 2016 jaarlijks 250 miljoen euro aan prestatiebeloning te besteden. Voor die tijd is er een overgangperiode waarin door middel van experimenten meer kennis moet worden opgedaan. Beloningsbeleid is erop gericht het arbeidsgedrag, de competenties en de prestaties van medewerkers in een door de organisatie gewenste richting te beïnvloeden (Van Hienen & Vermeulen, 2001). De term prestatiebeloning wordt gebruikt voor een categorie van personeelsbeleidsinstrumenten die door middel van incidentele of structurele financiële beloningen bepaalde prestaties van medewerkers stimuleert. Onder structu-

rele beloningen vallen salarissen. Bonus- sen, gratificaties op individueel of op teamniveau betreffen alle incidentele uit- keringen. Daarnaast is het onderscheid tussen individuele en groepsprestatie van belang. Groepsprestaties kunnen op di- verse niveaus plaatsvinden. In het onder- wijs is een logisch onderscheid te maken naar teams, school, locatie of eventueel bestuur. In discussies over prestatiebelo- ning lopen deze verschillen nogal eens door elkaar. Beloningsbeleid zou idealiter diverse componenten dienen te bevatten, individuele beloning alsmede teambelo- ning, gecombineerd met structurele en in- cidentele beloningen.

De aandacht voor prestatiebeloning in Nederland staat niet op zichzelf. In de landen van de *Organisatie voor Econo- mische Samenwerking en Ontwikkeling* (OECD) worden op grote schaal nieuwe beloningssystemen ingevoerd voor de pu- blieke sector (Bregn, 2008), met als con- sequentie dat de salarissen in de publieke sector de afgelopen jaren individualiseer- den en differentieerden en dat belonings- zekerheid in de toekomst afneemt. Het herontwerpen van dergelijke systemen lijkt vooral op basis van economische mo- dellen plaats te vinden: er wordt weinig rekening gehouden met sociale concepten zoals legitimiteit van beloningsbeslissin- gen, realistische verwachtingen, erva- ren eerlijkheid en wederkerigheid (Bregn, 2008). Ook lijkt er weinig aandacht voor de specifieke kenmerken van de publieke sector te bestaan, waarin - zeker in het onderwijs - werknemers niet alleen uit zijn op eigen winst, maar meer gemoti- veerd zijn vanuit de behoefte een bijdrage te willen leveren aan de samenleving (Leisink & Steijn, 2009).

2 Prestatiebeloning - wat weten we al?

In het Nederlandse onderwijs is nog nauwelijks onderzoek naar prestatie- beloning verricht. Het weinige onder-

zoek dat er is bestaat uit kwalitatief onderzoek (casestudies) en enkele mas- terscripties. Buiten Nederland is wat meer onderzoek voorhanden waaron- der grootschalig onderzoek onder lera- ren of scholen (zie bijvoorbeeld Lavy, 1999; Storey, 2000). Hieronder wordt ingegaan op uitgangspunten, concep- ten en uitkomsten van diverse onderzoe- ken om een beter beeld te krijgen van de voordelen en de valkuilen van presta- tiebeloning.

2.1 Prestaties - meten is weten?

Om prestatiebeloning in te kunnen voe- ren is het noodzakelijk dat de te leveren arbeidsprestaties van tevoren vastge- steld worden en meetbaar zijn (Van Elk et al., 2011). In de publieke sector is dit veelal een lastiger punt dan in het be- drijfsleven (Waterreus, 2007), waar het winstcijfer en de mate waarin werkne- mers daaraan bijdragen makkelijker te meten is (Storey, 2000). Immers, in het onderwijs staan opvattingen over wat goed presteren is continu ter discussie en de formulering 'goed' is afhankelijk van degene die het formuleert. Een ken- merk van publieke organisaties is dat zij meerdere doelen hebben die vaag en on- grijpbaar (Rainey, 2003), die conflicteren en niet tegelijkertijd haalbaar (Leisink & Steijn, 2009) kunnen zijn. In het onder- wijs dient efficiënt en effectief gewerkt te worden, gericht op kwalitatief hoog- waardige opbrengsten voor alle leerlin- gen, met een voorgeschreven aantal con- tacturen; dit aangevuld met een aantal regels.

Om prestaties te meten worden indicato- ren vastgesteld. De Cito-score is bijvoor- beeld een indicator voor de leerlingre- sultaten in het primair onderwijs. Een indicator meet zelden de hele prestatie, waardoor resultaten kunnen worden ge- manipuleerd door bijvoorbeeld zwakke leerlingen buiten de Cito-toetsen te hou- den (Waterreus, 2000) of door 'teaching- to-the-test' (Jacob & Levit, 2001; Figlio, 2006).

Het is moeilijk om de individuele leraar-prestatie of de productiviteit van de leraar vast te stellen, door de invloed van vele andere en onbekende zaken die inwerken op de leerlingresultaten (Rainey, 2003). Daarnaast zijn leerlingresultaten vooral teamprestaties, waarin de invloed van de individuele leraar niet precies is vast te stellen (Storey, 2000). Ook is een volgorde aanbrenge oplopend naar de meest presterende, en dus het toekennen van meer of minder waarde aan een prestatie, bijna onmogelijk vanwege de complexiteit en de meervoudige doelen die gesteld worden (Todd & Wolpin, 2006). Kortom, het objectief meten van arbeidsprestaties is in het onderwijs, zoals voorgesteld in het regeerakkoord, een bijzonder moeilijke aangelegenheid.

In de discussie over prestatiebeloning lijken soms nogal simpele opvattingen te leven inzake de relatie tussen prestatie en financiële prikkel

2.2 Theorieën over motivatie en gedragsontwikkeling - twee voorbeelden

In de discussie over prestatiebeloning lijken soms nogal simpele opvattingen te leven inzake de relatie tussen prestatie en financiële prikkel. Bij de ontwikkeling van prestatiebeloningssystemen worden deze concepten over het algemeen niet geëxpliciteerd. Zo wordt vanuit economisch perspectief vaak een direct verband verondersteld: mensen doen niets voor niets, beloning prikkelt tot betere prestatie (behaviorisme) omdat je iets doet als je daar financieel voordeel van ervaart. Echter, aan prestaties als uitkomst van arbeidsgedrag liggen complexe processen ten grondslag. Omdat het personeel in de publieke sector een sterkere intrinsieke motivatie heeft dan in de private (Leisink & Steijn, 2009; Steijn, 2006) is het maar de vraag of systemen gebaseerd op dit concept 'van ei-

gen financieel voordeel' in het onderwijs de verwachte effecten oplevert (Burgess & Ratto, 2003). Bij te sterke beloningsprikkelers bestaat namelijk het risico dat intrinsieke motivatie afneemt (Deci & Ryan, 1985; Rynes, Gerhart & Parks, 2005).

Vanuit de sociale wetenschappen zijn meer genuanceerde concepten ontwikkeld die de motivatie en de gedragsintentie van mensen verklaren. Hier wordt kort ingegaan op twee voorbeelden: het 'Integrated Model of Behavior Prediction' ontwikkeld door Fishbein en Ajzen (1975), Ajzen (1991) en de 'Self determination theory' van Deci en Ryan (1985). Het 'Integrated Model of Behavior Prediction' heeft als uitgangspunt dat mensen bepaald gedrag vertonen omdat er een diversiteit aan ervaren prikkels is die de gedragsintentie vergroot (Fishbein & Ajzen, 1975). Zo is het van belang welke houding mensen ten opzichte van het gewenste gedrag hebben, welke druk van anderen zij ervaren om dat gedrag te vertonen en of ze over voldoende 'self-efficacy' beschikken. Prestatiebeloning heeft invloed op de houding, wordt ervaren als sociale druk of verandert de self-efficacy. De houding kan positief of negatief veranderen: er zijn voordelen om het gedrag te vertonen, echter het kan ook zo zijn dat het meer moeite kost dan de beloning je waard is. Ook is het denkbaar dat prestatiebeloning de sociale druk vergroot. Bijvoorbeeld: blijkbaar is het de organisatie veel waard dat ik die prestatie neerzet, dus dan zal dat wel heel belangrijk zijn. Een prestatiebeloning zou geen of zelfs een negatieve invloed kunnen hebben op de 'self-efficacy'; immers, het gevoel dat je het gedrag of de uitkomst van het gedrag kunt volbrengen wordt niet beïnvloed: je kunt het toch wel. Een andere mogelijkheid is dat, omdat het sterk wordt beloond, het als veel moeilijker ingeschat wordt en dat de self-efficacy afneemt. De effecten van prestatiebeloning op arbeidsgedrag kunnen dus heel divers zijn.

De 'Self Determination Theory' stelt dat mensen van nature intrinsiek gemotiveerd zijn om zich te ontwikkelen (Deci & Ryan, 1985). Intrinsieke motivatie is gebaseerd op drie psychologische basisbehoeften; relatie, competentie en autonomie. Deze basisbehoeften moeten alle drie vervuld zijn om intrinsiek gemotiveerd te zijn. Twee van de drie is niet voldoende. Intrinsieke motivatie kan overgaan in extrinsieke motivatie. Prestatiebeloning prikkelt de extrinsieke motivatie. Eenmaal extrinsiek gemotiveerd is de prikkel blijvend nodig om het gewenste gedrag te stimuleren (Deci & Ryan, 1985). Ook zijn er aanwijzingen dat er steeds meer prikkels nodig zijn om gemotiveerd te blijven voor datzelfde gedrag (Pouliakas, 2010).

Onderzoek naar prestatiebeloningen voor innovatief gedrag bevestigen bovendaand beeld voor hoog opgeleide technische werknemers in Taiwan (Zhou, Zhang & Sánchez, 2011). Hoge beloningen verminderen innovatief gedrag, omdat intrinsieke motivatie verdwijnt (over-erosion-effect). Tegelijkertijd bleek een belangrijk deel van het innovatieve gedrag te ontstaan door de intrinsieke motivatie te stimuleren. De intrinsieke motivatie werd bewerkstelligd door een duidelijke visie van de organisatie op innovatie, flexibele ondersteuning, waardering en erkenning, ondersteuning van de leerbehoeften en de gezamenlijke ontwikkeling van het werknemerspotentieel. Echter, als deze effecten gestabiliseerd zijn, kan beloningsdifferentiatie innovatief gedrag versterken zonder tot verdringing van de intrinsieke motivatie te leiden. Met andere woorden: beloningsprikkels kunnen het reeds op basis van intrinsieke motivatie vertoonde gedrag versterken.

2.3 Individuele versus teamprestatiebeloning

Het behoren tot een groep is een belangrijke behoefte van mensen (Deci & Ryan, 1985): het geeft een gevoel

van veiligheid, en van er samen voor gaan en het brengt waardering door anderen met zich mee. Het gevoel van verbondenheid ontstaat door een gedeelde identiteit, gedeelde opvattingen en gedeelde werkwijzen (Castelijns, Koster & Vermeulen, 2009). Teambeloningen leiden tot meer samenwerking en taakgeoriënteerde communicatie. Ook bleek gelijke beloning binnen teams te leiden tot meer arbeidssatisfactie bij teamleden dan beloning naar inzet: de arbeidsprestaties bleven gelijk (Rack, Ellwart, Hertel & Konradt, 2011). Dit zou pleiten voor teambeloning waar alle leden gelijk beloond worden.

Indien enkel sprake is van groepsbeloning dan ontstaan er disfunctionele mechanismen, zoals 'meeliftersgedrag' of anders gezegd het systeem van 'sukkels en zwartrijders' (Van Hienen & Vermeulen, 2001): enkelen trekken de kar en de rest zit lekker achterop niets te doen, wat de gezamenlijke groepsprestatie uiteindelijk niet ten goede komt. Een ander probleem van groepsvorming is dat deze te sterk kan worden en dat de groep niet meer openstaat voor andere perspectieven (Castelijns et al., 2009) met als gevolg het verschijnsel dat ook wel 'groupthink' genoemd wordt (Vermeulen, Wiersma & Van Hienen, 2003). Indien het team al te sterk overheerst ontstaat er groepsdwang en een gevoel dat het individu er niet meer toe doet (Castelijns et al., 2009). Ook dit is disfunctioneel voor het arbeidsgedrag. Naast verbondenheid willen mensen zich onderscheiden, het gevoel hebben dat hun daden aan hen worden toegerekend (Deci & Ryan, 1985). Dit kan zich ontwikkelen tot 'de beste' willen zijn, status verwerven en als gevolg daarvan tot elkaar beconcurreren. Dit gedrag staat samenwerking en verbondenheid in de weg (Irlenbusch & Ruchala, 2008), het versterkt de machtsbasis van het management - want wie wordt door het management de beste gevonden? - en versterkt risicomijdend gedrag en ver-

mindert creativiteit (Pouliakas, 2010). Kortom, het belonen van prestaties zal een mix van teambeloning en individuele beloning dienen te zijn om de bovengeschreven nadelen en uitwassen te voorkomen.

2.4 De hoogte van de bonus en het bonussysteem

Hoge bonussen hangen samen met meer arbeidssatisfactie (Pouliakas, 2010). Bij kleine bonussen blijft arbeidssatisfactie gelijk of neemt zelfs af. Hogere bonussen leiden tot meer satisfactie bij mannen, beroepen met hogere opleidingen, werknemers die niet bij vakbonden zijn aangesloten en bij mensen die in de private sector werken.

De legitimiteit van het beloningssysteem is een andere kritieke factor (Aime, Meyer & Humphrey, 2010). Nauw verwant aan de legitimiteit is de ervaren eerlijkheid van het systeem; door Aime et al. (2010) gedefinieerd als: dat ieder individu de mogelijkheid heeft om zijn mening naar voren te brengen, de mogelijkheid heeft om feedback te geven en invloed uit te oefenen op het proces en de uitkomst. Werknemers worden alleen gemotiveerd als het systeem door hen als eerlijk beoordeeld wordt (Rynes et al., 2005). Beloningssystemen moeten passen binnen de organisatiecultuur en dus het totale organisatiesysteem dat het werknemersgedrag beïnvloedt. Beloningssystemen dienen daarom transparant te zijn en er moet veelvuldig over worden gecommuniceerd (Pegg, 2009). Een waarschuwing is hier op zijn plaats: eerlijke procedures kunnen leiden tot bureaucratie (Storey, 2000), wat meer kosten dan baten met zich mee kan brengen.

De perceptie van medewerkers speelt niet alleen bij de beoordeling van de procedure en de uitkomsten een belangrijke rol, ook de beloning zelf kan meer of minder tevredenheid oproepen (Thierry, 2005). Van belang voor de effecten van het systeem is dus, naast de

hoogte van de beloning en de wijze waarop het systeem ervaren wordt, de betekenis die de werknemers aan de beloning hechten. Dit sluit aan bij de eerdere uiteenzetting over motivatietheorieën en gedragsveranderingsmodellen.

Behalve het ontwerpen van een systeem zal ook het implementeren in de praktijk van het onderwijs van beloningssystemen een forse inspanning vragen

2.5 Implementatie en uitvoering

In een aantal onderzoeken wordt melding gemaakt van problemen en onverwachte uitkomsten bij wellicht goed uitgedacht beloningsbeleid maar uiteindelijk niet goed geïmplementeerde beloningssystemen (Pouliakas, 2010; Vermeulen et al., 2004). Behalve het ontwerpen van een systeem zal ook het implementeren in de praktijk van het onderwijs van beloningssystemen een forse inspanning vragen.

3 Beloningssystematiek

Op basis van de genoemde theorieën en kennis uit onderzoek is in 2001 een beloningssysteem ontwikkeld voor het onderwijs (Van Hienen & Vermeulen 2001), waarin een balans gezocht is tussen individuele beloning en teambeloning. Hieronder wordt het ontwikkelde systeem voor teambeloning alsmede ervaringen uit enkele experimenten besproken.

3.1 Teambeloningssysteem

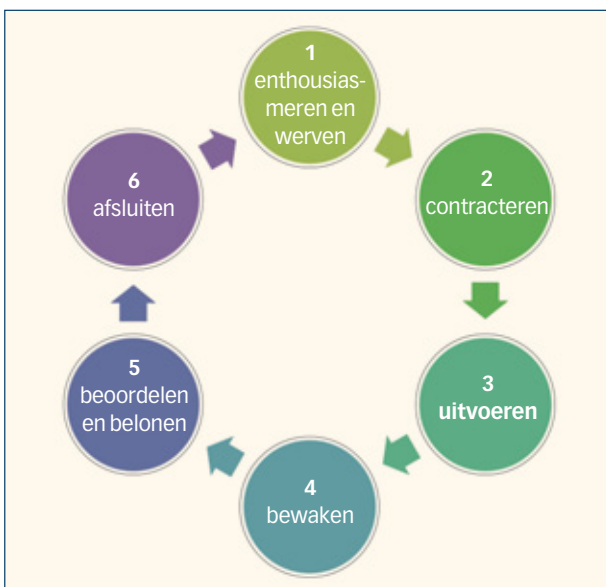
Prestatiebeloningsbeleid voor teams vraagt om zorgvuldige invoering en uitvoering. Om de motivatie van hoogopgeleide professionals zoals leraren te stimuleren en in stand te houden is professionele autonomie (professionele ruimte) een belangrijk element. Beloningssystemen waarin door het management is bedacht welke prestaties dit jaar

beloond worden of wie achteraf gezien de beste werknemer van de maand is, zullen in de cultuur van het Nederlandse onderwijs hun doel voorbischieten (Van Hienen & Vermeulen, 2001). Daarom is gekozen voor een systeem van contractmanagement (Deijman, 1999), waarbij team en management samen bepalen welke extra prestaties voor de extra beloning door het team geleverd worden, waarbij deze prestatieafspraken contractueel wordt vastgelegd. Zo ontstaat een rechtvaardige procedure van beoordelen en belonen: de betrokkenen zijn immers medebepalend voor de vormgeving van de doelen, prestaties, indicatoren en beoordelingsprocedure. Door in een gezamenlijk van tevoren afgesproken contract heel duidelijk te zijn over de hoogte van de beloning (substantieel 1 tot 3% van de loonsom) en de wijze waarop die besteed kan worden, zullen betrokkenen gemakkelijker het systeem en de beoordelaars als eerlijk en rechtvaardig beschouwen. Om de afspraken levendig te houden is het van belang gedurende het hele traject te blijven communiceren over de prestaties, de voortgang en de procedures.

Het meedoen aan dit systeem van teambeloning is in principe vrijwillig, dit in aansluiting op het concept van intrinsieke motivatie. Uitgangspunt is dat professioneel gedrag niet af te dwingen is (wel te sanctioneren in de zin van wanprestatie). Daarnaast betreft het een contract inzake een extra prestatie waarvoor extra beloond wordt. Een extra prestatie kan alleen maar extra zijn als dat niet ieder jaar van mensen gevraagd wordt. Immers, als er ieder jaar extra gepresteerd dient te worden voor een bonus, dan is er eigenlijk geen sprake meer van een incidentele extra prestatie en is er in feite een compleet ander beloningssysteem ontwikkeld; namelijk een waarbij er structureel sprake is van een (gedeeltelijk) prestatieafhankelijk inkomen. Dit is in de huidige situatie van het Nederlandse onderwijs nog onvoorstelbaar. Het implementeren van dergelijke trajecten moet goed uitgedacht worden. Om het proces van contracteren, beoordelen en belonen systematisch te laten verlopen, is een stappenplan ontwikkeld wat door middel van experimenten onderzocht is.

3.2 Onderzoeksuitkomsten naar experimenten teambeloning

Dit systeem van teambeloning is in een onderzoek bij vijf teams van drie ROC's in 2002 nader onderzocht en aangepast en daarna opnieuw uitgevoerd bij drie teams van verschillende scholen voor vmbo in Friesland (2003). Het lag in de bedoeling om ook aandacht te hebben voor het individuele beoordelings- en beloningssysteem, wat helaas niet mogelijk bleek. Beide onderzoeken zijn opgezet volgens een casestudiedesign. Data werden verzameld met individuele en groepsinterviews, met behulp van observaties en door documentanalyse. De keuze voor de participerende scholen is niet gebaseerd op een steekproef of een zorgvuldige selectieprocedure, maar ontstaan via aanmelding. Spreiding over sectoren alsmede geografische



Figuur 1 Stappenplan teambeloning

en/of denominatieve spreiding was helaas niet mogelijk. De scholen zijn aangemeld door het management om aan het experiment mee te doen en zijn begeleid bij de implementatie.

Per stap volgt een beknopt verslag van de praktische ervaringen met dit experiment teambeloning. Voor een uitgebreidere beschrijving van de bevindingen van de experimenten en tips voor invoering zie Vermeulen et al., 2003 en Vermeulen et al., 2004.

Stap 1: Enthousiasmeren en werven

Een belangrijke randvoorwaarde die uit de theorie volgt betreft de transparantie van het beloningsbeleid. Goede informatieverstrekking is cruciaal, waarbij uitgebreide voorlichting over de bedoeling en de vormgeving van het traject gegeven wordt, alsmede over de inhoud van het uiteindelijke contract, zoals het vastleggen van de extra prestatie, de beloning en de wijze waarop het behalen van de prestatie gemeten wordt. Uit de twee onderzoeken blijkt dat het geven van voorlichting en het op gang brengen van de communicatie tussen de betrokken partijen en het creëren van vertrouwen een forse tijdsinvestering vraagt - soms wel een geheel schooljaar - omdat prestatiebeloning in het onderwijs niet onomstreden is en vertrouwen tussen leraren enerzijds en CvB en/of (locatie)management anderzijds onvoldoende aanwezig bleek te zijn. Tevens bleek het belangrijk voldoende tijd te nemen voor het creëren van draagvlak binnen het team: niet iedereen durfde in het begin eerlijk voor de eigen mening uit te komen.

Stap 2: Contracteren

Een contract dient zo helder en eenvoudig mogelijk te zijn - één bladzijde - en dient ten minste de volgende onderwerpen te bevatten:

- teamprestatie: doelen, resultaten en prestatie-indicatoren
- termijn

- extra condities die nodig zijn om prestaties uit te kunnen voeren (middelen, deskundigheid)
- moment (of momenten) van meten en beoordelen
- moment (of momenten) van tussentijdse evaluatie
- hoogte van de beloning en moment van verzilveren.

De contractanten zijn enerzijds het team en anderzijds is het een vertegenwoordiging van het management. De vertegenwoordiging van het management moet bevoegd zijn om naast het beoordelen van de teamprestatie ook individuele beoordelingsgesprekken te voeren (om teambeloning en individuele beloning in balans te kunnen houden en het verschijnsel van 'sukkels en zwartrijders' te voorkomen).

Behalve het management en het team, zullen ook anderen in de organisatie de afgesproken beloning als billijk dienen te ervaren. Wanneer een van de genoemde partijen gevoelens van oneerlijkheid of willekeur ervaart, zullen er onbedoelde negatieve effecten optreden.

Het behalen van de prestatie dient direct (causaal) afhankelijk te zijn van de inspanningen van het team. Indien andere factoren niet beïnvloedbaar zijn door het team en het uiteindelijke resultaat grotendeels bepalen, is deze teamprestatie niet geschikt voor een beloningstraject. Voor wat betreft de inhoud van de prestatieafspraken geldt de conditie dat de te bereiken prestaties uitdagend en SMART (Specifiek, Meetbaar, Aanvaardbaar, Realistisch en Tijdgebonden) moeten zijn. De uitdaging wordt bepaald door de moeilijkheidsgraad. De moeilijkheidsgraad bepaalt de extra energie die aangewend moet worden, de intensiteit waarmee de taken worden uitgevoerd. De verwachting is dat meer uitdagende doelen meer voldoening opleveren en dus ook de intrinsieke motivatie bevorderen.

Stap 3: Uitvoeren en presteren

Na de periode van afspraken maken en vastleggen is het tijd om aan het werk te gaan. Alle bij het experiment betrokken partijen gingen ervan uit dat na het tekenen van het contract, de uitvoering als vanzelf zou starten. In het contract stond immers wat er moest gebeuren. En iedereen was van de inhoud op de hoogte en had zich akkoord verklaard. Dat het niet zo eenvoudig was als het leek, wees de praktijk uit. Bij de meeste teams gebeurde na tekening van het contract niets. Niemand nam het initiatief tot het maken van een planning of het uitvoeren en verdelen van werkzaamheden. Totdat, in de meeste gevallen, de teamleider als lid van het team of de afdelingsmanager (de contractant) zelf maar aan de slag ging; dikwijls pas in het zicht van de tussentijdse evaluatie en de interviews in het kader van het onderzoek. Deze evaluatie bleek het moment te zijn waarop iedereen er pas van doordrongen raakte dat er wat moest gebeuren.

Stap 4: Bewaken: tussentijdse evaluatie van de voortgang

Uit de ervaringen met de vorige stap 'Uitvoeren' blijkt al dat regelmatige terugkoppeling een belangrijke voorwaarde is. Door regelmatige terugkoppeling is het mogelijk om, indien gewenst, het gedrag van het team of de individuele leden bij te stellen. Heldere communicatie over de voortgang en de verwachtingen zowel naar het team als geheel als naar de individuele leden toe, is een belangrijke voorwaarde. Dat geldt voor positieve feedback als het team en de individuele leden op de goede weg zijn, maar geldt net zo goed indien de voortgang onvoldoende is. Juist in die laatste situatie zullen management en team gezamenlijk een diagnose van de situatie dienen te maken om te komen tot gezamenlijke oplossingen.

De tussentijdse evaluatie van de voortgang bestaat uit twee componenten:

- De inhoudelijke voortgang: 'Hoe staat

het met de in het contract afgesproken prestatie? Welke resultaten zijn behaald? Welke producten en activiteiten zijn al gerealiseerd? Zijn we op schema?'

- De procesmatige voortgang: 'Hoe wordt het traject tot nu toe ervaren? Hoe verloopt de samenwerking? Houdt iedereen zich aan de afspraken? Welke verbeteracties zijn nodig?'

De terugkoppelingen kunnen informeel, in de wandelgangen, of tijdens reguliere vergaderingen plaatsvinden. Het is echter goed om van tevoren minimaal één formele tussentijdse evaluatie te plannen met het hele team en hiervoor 'externen' uit te nodigen, bijvoorbeeld de afdeling P&O, organisatieadviseurs die bij het project betrokken zijn, een afdelingsdirecteur. Dit geeft de evaluatie meer gewicht ('vreemde ogen dwingen'). Het plaatsvinden van de tussentijdse evaluatie kan, samen met de datum van de beoordeling, in het contract worden vastgelegd.

Stap 5: Beoordelen en Belonen

Beoordelen is vaststellen of de afgesproken resultaten aan de hand van de prestatie-indicatoren uit het contract zijn gehaald binnen de afgesproken termijn. Voor de beoordeling van de teamprestaties dient van tevoren een goed moment te worden gepland en tijd te worden uitgetrokken om met elkaar een, indien nodig fors, gesprek te kunnen voeren. De beoordeling dient zo snel mogelijk na de geleverde prestatie plaats te vinden. Indien er sprake is van (nog) niet volledig gehaalde doelen is participatie van alle betrokkenen (team en management) bij het zoeken naar acceptabele oplossingen geboden. De beoordeling van de prestatie dient door alle partijen als billijk te worden ervaren, zo niet, dan is de kans groot dat de beoordeling een negatieve invloed heeft op het toekomstig functioneren van teams en individuen. Indien de beoordeling positief

uitvalt, volgt de beloning. Indien deze negatief is, is het van belang om daarvan te leren. Het is belangrijk om in zo'n geval niet te belonen of slechts een gedeeltelijke beloning uit te keren. Dit laatste bleek in de experimenten een moeilijk onderdeel voor het management. Prestatiebeloning vraagt niet alleen van het team, maar ook van het management lef en een professionele houding.

Stap 6: Afsluiten

De afsluiting bestaat uit het organiseren van een bijeenkomst met het hele team, waarin het project wordt geëvalueerd. De evaluatie is niet bedoeld om over de inhoud van de teamprestatie na te praten, maar over het proces, de samenwerking en over specifieke leerpunten. Er kunnen vragen gesteld worden als: 'Hoe kijken jullie terug op het traject? Zou je het nog een keer doen? Wat heb je geleerd?' Het hele traject kan feestelijk worden afgesloten met een slotbijeenkomst voor alle deelnemende teams van de schoolorganisatie. Ook zijn er goede ervaringen opgedaan met publicatie van de geleverde teamprestaties. Zo ontstaat transfer: het door het ene team ontwikkelde instrumentarium en de opgedane ervaringen zijn bruikbaar voor andere teams.

De experimenten moesten meer inzicht geven op implementatie en uitvoering, op de wijze waarop de beloning ervaren was en of effecten toe te schrijven waren aan de teambeloning

Eindconclusies uit de experimenten

De experimenten moesten meer inzicht geven op implementatie en uitvoering, op de wijze waarop de beloning ervaren was en of effecten toe te schrijven waren aan de teambeloning. Hieronder een korte samenvatting van deze uitkomsten.

Het *stappenplan* bleek teams en ma-

nagement noodzakelijke houvast te bieden en de procedure was mede daardoor transparant voor alle betrokkenen.

De *beloning*: uit de evaluaties bij de afsluiting van de vijf trajecten bleek, dat veel leraren de beloning eigenlijk niet zo belangrijk hadden gevonden. Het leidde volgens hen niet tot extra prikkels om beter te presteren. Echter, uit observaties tijdens de voorlichtingsbijeenkomsten is de indruk ontstaan dat de beloning - en de hoogte ervan; 1% loonsom team - vooraf wel een van de redenen is geweest om mee te doen.

Het *contract*: het kostte veel tijd om doelen, prestaties en indicatoren scherp te formuleren. In die fase is intensieve begeleiding nodig geweest. Het contract gaf tijdens de uitvoering focus en druk om de doelen tijdig te halen. Daarnaast zijn bij een aantal teams door het management eigen doelen geformuleerd, zoals teamontwikkeling en meer zelfsturing. Deze waren niet in het contract opgenomen en kwamen pas bij de eindevaluatie naar voren. Deze teams hebben de teamprestatie niet of slechts gedeeltelijk gehaald.

De *prestatiebeloning*: alle teams hebben hun prestatiebeloning ontvangen, echter niet alle teams hebben hun teamprestatie gehaald; er is dus deels sprake geweest van belonen zonder juist presteren door het management.

Effecten van het traject: het merendeel van de teams heeft zijn prestatie gehaald. Of dat zonder prestatiebeloning ook was gelukt blijft een vraag. De onderzoekers vermoeden dat het vooral de combinatie van contractmanagement en beloning is geweest.

De experimenten hebben binnen de schoolorganisaties extra aandacht gehad, het is niet ondenkbaar dat een gedeelte van de effecten daaraan toe te schrijven zijn.

Schema 1 Overzicht van de ervaringen en gevonden effecten per stap van het implementatietraject

	Inhoud stap	Ervaring van teams	Effecten bij betrokkenen zoals uit het onderzoek naar voren komen
Enthousiasmeren	- Toelichten van teambeloning en werven teams	- Weerstanden, onvoldoende vertrouwen in team of management - Enthousiasme voor idee	- Bredere kijk op beloningsdifferentiatie - Enthousiasme voor nieuwe mogelijkheden
Contracteren	- Gezamenlijke afspraken in 'smart termen' maken en vastleggen	- Zakelijke werkwijze - Invloed op het maken van afspraken - Goed om op terug te vallen - Elkaar aanspreken op afspraken	- Duidelijkheid bij team wat de prestaties moeten zijn - Gezamenlijke focus - Collega's daadwerkelijk aanspreken
Uitvoeren	- Projectmatig en resultaatgericht leren werken, zelfsturing	- Wennen aan andere wijze van omgaan met elkaar - Projectmatig werken, zelfsturing ontstaat niet vanzelf, planning en tussendoelen missen	- Betere rolverdeling teamleden, teamleider en management - Rol teamleider: van instructeur naar coach - Ontwikkeling naar zelfsturing
Bewaken	- Bewaken proces, tijdig bijsturen, transparantie procesverloop	- Inzicht in wat al gerealiseerd is - Motiverend om verder te gaan - Gevoel dat er toch echt samen wat gedaan moest worden, anders zou het niet lukken	- Signaal werking; motiverend alsmede schrikeffect - Aanzet resultaatgericht werken - Aanspreken op afspraken - Betere voortgang
Beoordelen	- Zakelijke afronding proces, door eerlijke beoordeling	- Positief, juist bij beoordeling door derden - Voldoening over de producten - Trots op halen prestatie	- Prestaties zijn zichtbaar voor team en management - Voldoening dat veel in korte tijd is gerealiseerd
Belonen	- Het ontvangen van de beloning	- Vooraf: niet gevoeld als stimulans - Achteraf: leuk, voelt als waardering - Achteraf: Waardering van collega's en management belangrijker dan financiële beloning	- Vooraf: beloning werkt wervend, stimulans om mee te doen en extra prestatie vast te stellen - Achteraf: beloning was geen belangrijke drijfveer
Afsluiten	- Officieel moment om traject af te sluiten	- Feestje en in de schijnwerpers staan werkt stimulerend	- Afsluiting: sociale waardering - Afsluiting: anderen maken kennis met de resultaten

4 Op weg naar een motiverend prestatiebelonings-systeem

Prestatiebeloning in het Nederlands onderwijs wordt wenselijk geacht vanwege verschillende redenen: namelijk betere leerlingresultaten en een aantrekkelijker

sector die meer leraren boeit en bindt. Allereerst zijn er twijfels of het mogelijk is 'objectief' meetbare prestaties voor leraren te formuleren. Daarnaast is het de vraag of één beloningssysteem meerdere soms tegenstrijdige doelen kan bewerkstelligen. Immers, de cultuur van afrekenen op leerlingresultaten, de ad-

ministratie die noodzakelijk is voor een eerlijk systeem, de inperking van onderwijsdoelen door de focus op meetbare uitkomsten - bijvoorbeeld op taal en rekenen versus pedagogische doelen -, kan (potentiële) leraren afschrikken. Of: een ruim beloningssysteem niet gebaseerd op de prestaties van de leraar kan werknemers trekken die niet gericht zijn op de primaire doelen van de sector. Beide effecten zullen consequenties hebben voor de kwaliteit van het onderwijs. Het is van belang daarin duidelijke keuzes te maken.

Uit de beperkte onderzoeksgegevens leren we dat doelen in de publieke sector onduidelijk en tegenstrijdig kunnen zijn, arbeidsprestaties mede daardoor moeilijk te meten zijn, werknemers in deze sectoren vaker gemotiveerd worden door het publieke belang, dat intrinsieke motivatie meer effecten oplevert en extrinsieke motivatie dat kan versterken en tegelijkertijd zijn er aanwijzingen gevonden dat extrinsieke motivatie de intrinsieke overstemt. Met andere woorden: het heeft opgeleverd dat zowel individuele als teamprestatiebeloningssystemen positieve en negatieve effecten hebben. Kortom, prestatiebeloning is een complex proces, waar met enige re-

gelmaat onvermoede en ongewenste effecten kunnen optreden waarbij er op dit moment nog geen eenduidige recepten, concepten of modellen zijn voor het 'meest succesvolle prestatiebeloningsbeleid'.

Met teamprestatiebeloning is in het Nederlandse onderwijs op zeer beperkte schaal geëxperimenteerd. De reeds opgedane kennis dient gebruikt te worden in vervollexperimenten, die op hun beurt weer nieuwe kennis zullen opleveren. Het ontwikkelen van een lerend systeem is van groot belang omdat door het verkeerd uitpakken van prestatiebeloning de kwaliteit van het onderwijs in het geding kan zijn. Met een lerend systeem kunnen de negatieve effecten beperkt blijven en kan op de positieve effecten verder worden doorgebouwd. Door zorgvuldig kennis te verzamelen en aandacht te houden voor de specifieke situatie van de publieke sector, het onderwijs en de verschillende situaties waarin scholen verkeren is het zeer wel denkbaar dat er stap voor stap een motiverend systeem ontwikkeld kan worden dat zowel het werken in het onderwijs alsmede de kwaliteit van het onderwijs ten goede komt.

GERAADPLEEGDE LITERATUUR

- Aime, F., Meyer, Ch.J. & Humphrey, S.E. (2010). Legitimacy of team rewards: Analyzing legitimacy as a condition for the effectiveness of team incentive designs. *Journal of Business Research*, 63, 60-66.
- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organisational Behavior Human Decision Process*, 50, 179-211.
- Bregn, K. (2008). Management of the new pay systems in the public sector - some implications of insights gained from experiments. *International Review of Administrative Sciences*, 74-79.
- Burgess, S. & Ratto, M. (2003). The Role of Incentives in the Public Sector; Issues and Evidence. *Oxford Review of Economic Policy*, 19, 2, 285-300.
- Camilleri, E. (2007). Antecedents affecting public service motivation. *Personnel Review*, 36, 3, 356-377.
- Canton, E. & Webbink, D. (2004). *Prestatieprikkel in het Nederlandse Onderwijs; Wat kunnen we leren van recente buitenlandse ervaringen?* Den Haag: CPB Document, 49.
- Castelijns, J.C., Koster, B. & Vermeulen, M. (2009). *Vitaliteit in processen van collectief leren*. Antwerpen: Garant.
- Deci, E.L. & Ryan, R.M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behaviour*. New York: Plenum.

- Deijman, W. (1999). Leidinggeven op basis van afspraken. *Leidinggeven & Organiseren*, augustus 1999.
- Elk, R. van, Van der Meer, F.B., Van der Steeg, M. & Webbink., D. (2011). *Zicht op Effectiviteit van Beleid Achtergronddocument Studie naar evaluatieontwerpen voor onderwijs- en wetenschapsmaatregelen*, Juni.
- Figlio, D.N. (2006). Testing, Crime and Punishment. *Journal of Public Economics*, Volume 90, Issues 4-5, May 2006, 837-851.
- Fishbein, M. & Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention, and behavior: An introduction to theory and research*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Hienen, H. van & Vermeulen, M. (2001). *Modern beloningsbeleid in het onderwijs* (onderwijsprijs). Tilburg/Den Bosch: Cinop/IVA.
- Irlenbush, B. & Ruchala, G.K. (2008). Relative rewards within team-based compensation. *Labour Economics*, 15 p., 141-167.
- Jacob, B.A. & Levitt, S.D. (2001). *Rotten Apples: An Estimation of the Prevalence and Predictors of Teacher Cheating*. Mimeo: University of Chicago, Department of Economics.
- Lavy, V. (1999). *Evaluating the effect of teachers' performance incentives on pupils' achievements*. NBER Summer Institute Working Paper, 28 juni 1999.
- Leisink, P. & Steijn, B. (2009). Public service motivation and job performance of public sector employees in the Netherlands. *International Review of Administrative Sciences*, 75(1) 35-52.
- Pegg, T. (2009) 'Creating engagement through employee benefits'. *Strategic HR Review*, Vol. 8, Iss: 2, 5-12.
- Pouliakas, K. (2010). 'Pay Enough, Don't Pay Too Much or Don't Pay at All? The Impact of Bonus Intensity on Job Satisfaction, *Kyklos*. Wiley Blackwell, vol. 63(4), 597-626, November.
- Rack, O., Ellwart, T., Hertel, G. & Konradt, U. (2011). Team-based rewards in computer-mediated groups. *Journal of Managerial Psychology*, Vol. 26, No. 5, 419-438.
- Rainey, H.G. (2003). *Understanding & Managing Public Organizations*. San Francisco: Jossey Bass.
- Rynes, S.L., Gerhart, B. & Minette, K.A. (2004). The Importance of Pay in Employee Motivation: Discrepancies between what People Say and what they Do. *Human Resource Management*, 43(4), 381-394.
- Rynes, S.L., Gerhart, B. & Parks, L. (2005). Personnel Psychology: Performance Evaluation and Pay for Performance. *Annual Review of Psychology*, 56 p., 571-600. 81.
- Steijn, A.J. (2006). *Carrièrejager of dienaar van de publieke zaak. Over ambtenaren en hun motivatie*. Oratie 22 september 2006. http://repub.eur.nl/res/pub/8030/Oratie_Steijn_lpdf.pdf.
- Storey, A. (2000). A leap of Faith? Performance pay for teachers. *Journal of Education Policy*, 15, 509-523.
- Thierry, H. (2005). Bijgeluiden van Belonen. *Tijdschrift voor HRM*, 8(1), 61-72.
- Todd, P. & Wolpin, K.I. (2006). Assessing the Impact of a School Subsidy Program in Mexico: Using a School Experiment to Validate a Dynamic Behavioral Model of Child Schooling Fertility. *American Economic Review*, 96(5), 1384-1417.
- Vermeulen, M., Wiersma, H. & Van Hienen, H. (2003). *Teambeloning binnen de bve*. Zoetermeer: Ministerie van OCW.
- Vermeulen, M., Vink, R., Wiersma, H., Hienen, H. van, Linthorst, M., Kleiss, C. & Moors, H. (2004). *Teamontwikkeling en teambeloning in het voortgezet onderwijs, drie experimenten. 'Voorbij het individu naar resultaatverantwoordelijke teams'*. Tilburg: IVA/CINOP.
- Waterreus, I.B. (2000). Prestatiebeloning in het onderwijs. *ESB*, 85, nr. 4246, pagina 196, 10 maart 2000.
- Waterreus, J.M. (2007). Can we stimulate teachers to enhance quality? In J. Hartog & H. Maassen van den Brink, *Human Capital; Advances in Theory and Evidence* (pp. 189-211). Cambridge: Cambridge University Press.
- Zhou, Y., Zhang, Y. & Sánchez, A. (2011). Utilitarianism or romanticism: the effect of rewards on employees' innovative behavior. *International Journal of Manpower*, Vol. 32, Iss: 1, 81-98.
- Zonderdorp, Y. (2010). *De Onderwijsagenda. Een zoektocht naar oplossingen in het onderwijs*. De Volkskrant, Thieme Meulenhof (www.deonderwijsagenda.nl).

OVER DE AUTEUR



Marjan Vermeulen is werkzaam als kennismanager/senior onderzoeker bij KPC-groep in Den Bosch en als universitair hoofddocent verbonden aan de Lerarenuniversiteit van de Open Universiteit (OU) te Heerlen.

E-mail: marjan.vermeulen@ou.nl

IN HET HOOFD VAN DE MEESTER [hardcover]

GEDRAGSPROBLEMEN IN DE ONDERWIJSPRAKTIJK IN ECOLOGISCH PERSPECTIEF - Kees van der Wolf

Met bijdragen van:

- Frida van Doorn, Mascha Enthoven, Huub Everaert, Jos Louwe, Hanne Touw, Harrie Velderman en schilderijen van Frederik Beerbaum

Dit boek gaat over gedragsproblemen in de onderwijspraktijk. Het thema van de bruikbaarheid van wetenschappelijke kennis voor de onderwijspraktijk komt op verschillende manieren aan de orde.

Ingegaan wordt op vragen als:

- hoe komt het dat er in scholen zo weinig wordt geprofiteerd van de resultaten van wetenschappelijk onderzoek op het gebied van emotionele en gedragsproblemen;
- waarom zijn programma's in de bestaande vorm vaak onbruikbaar en hoe zou er toch van geprofiteerd kunnen worden;
- welke preventieve en curatieve werkwijzen zijn effectief op dit terrein;
- wat is de (ortho)pedagogische inbreng op dit terrein;
- moet er binnen of buiten de klas aan de problemen worden gewerkt;
- wat is de betekenis van intuïtieve kennis van leraren en welke rol moet reflectie spelen;
- welk type emotionele gedragsproblemen komen volgens leraren het meest voor;
- hoe kan het best worden nagegaan (gemeten) hoe leraren denken over emotionele en gedragsproblemen;
- hoe kunnen (aanstaande) leraren bekwaamer worden in het voorkomen en verhelpen van emotionele en gedragsproblemen en hoe moeten ze daarbij worden ondersteund;
- welke zijn de psychologische basisbehoeften bij leerling en leraar en welke rol spelen zij bij emotionele en gedragsproblematiek; en
- welke algemene uitgangspunten kan de leraar gebruiken in de omgang met kinderen met gedragsproblemen.

Het boek is geschikt voor studenten op het terrein van de Pedagogische en Onderwijskundige Wetenschappen op het niveau van het Hoger Beroeps Onderwijs en de Universitaire Opleidingen. Ook opleiders, behandelaars, schoolbegeleiders, beleidsmakers en onderzoekers kunnen ervan profiteren.



••• € 34,95

ISBN-nummer:
978-90-807726-5-8



uitgeverij **agi**el

agogisch in elk lemma

www.agiel.nl