



PERSONEELSBELEID IN ONDERWIJS:

Een review van veelvoorkomende HRM-
praktijken in scholen

Vanblaere, B.; Tuytens, M. & Devos, G.



PERSONEELSBELEID IN ONDERWIJS:

Een review van veelvoorkomende HRM-
praktijken in scholen

Vanblaere, B.; Tuytens, M. & Devos, G.

Promotor: Geert Devos

Research paper SONO/2017.OL2.3/3

Gent, augustus 2017

Het Steunpunt Onderwijsonderzoek is een samenwerkingsverband van UGent, KU Leuven, VUB, UA en ArteveldeHogeschool.

Gelieve naar deze publicatie te verwijzen als volgt:

Vanblaere, B.; Tuytens, M. & Devos, G. (2017). *Personeelsbeleid in onderwijs: een review van veelvoorkomende HRM-praktijken in scholen*. Steunpunt Onderwijsonderzoek, UGent

Voor meer informatie over deze publicatie melissa.tuytens@ugent.be; benedicte.vanblaere@ugent.be

Deze publicatie kwam tot stand met de steun van de Vlaamse Gemeenschap, Ministerie voor Onderwijs en Vorming.

In deze publicatie wordt de mening van de auteur weergegeven en niet die van de Vlaamse overheid. De Vlaamse overheid is niet aansprakelijk voor het gebruik dat kan worden gemaakt van de opgenomen gegevens.

© 2017 STEUNPUNT ONDERWIJSONDERZOEK

p.a. Coördinatie Steunpunt Onderwijsonderzoek
UGent - Vakgroep Onderwijskunde
Henri Dunantlaan 2, BE 9000 Gent

Deze publicatie is ook beschikbaar via www.steunpuntsono.be

Beleidssamenvatting

Introductie

Dit rapport geeft een synthese van onderzoeksliteratuur over vier belangrijke domeinen van personeelsbeleid in onderwijs: personeelsinzet, professionele ontwikkeling, leerkrachtevaluatie, en beloningssystemen. Per personeelspraktijk wordt eerst gefocust op kwantitatieve studies, waardoor we statistisch significante relaties en variabelen kunnen identificeren. Vervolgens wordt door middel van het bestuderen van kwalitatieve studies dieper ingegaan op de betekenis van deze variabelen. Elke review wordt afgesloten met een beschrijving van de waardeketen, waarin antecedenten en uitkomsten van die specifieke HRM-praktijk samengevat worden. Vervolgens worden deze waardeketens vergeleken om zo een zicht te krijgen op variabelen die cruciaal zijn voor een goed overkoepelend personeelsbeleid in scholen. Ten slotte dient deze overkoepelende waardeketen als input voor het verfijnen van het oorspronkelijke onderzoeksmodel van deze onderzoekslijn.

Wat betreft het selecteren en coderen van de studies opgenomen in het rapport, is het belangrijk om mee te geven dat alle studies per review door eenzelfde onderzoeker werden gecodeerd. Dit gebeurde echter steeds in samenspraak: tijdens regelmatige overlegmomenten tussen de onderzoekers werden problemen of twijfels voorgelegd om gezamenlijk tot coherente criteria en interpretaties te komen.

Hoofdstuk 1: Theoretisch kader

1.1 Strategisch personeelsbeleid (SHRM) in onderwijs

De belangrijke impact die leerkrachten hebben op de effectiviteit van scholen wordt breed erkend (Hattie, 2009). Er wordt hierbij steeds meer gefocust op het potentieel dat een goed personeelsbeleid heeft voor het verhogen van de kwaliteit van het lerarenteam en bijgevolg dus ook van het onderwijs. HRM (human resource management) kan gezien worden als ‘people management’ (Knies & Leisink, 2014) en omvat een strategische, coherente en geïntegreerde aanpak van aanwerving, ontwikkeling en welzijn van personeel in een organisatie (Armstrong & Taylor, 2014). In een HRM-aanpak staat een strategisch en proactief beleid centraal, waarin de realisatie van de doelen van de organisatie cruciaal is en waarbij het personeelsbeleid geïntegreerd is in een breder organisatiebeleid (Middlewood & Lumby, 1998). Strategisch HRM-beleid speelt dan in op het afstemmen van de doelen van de school en HRM-praktijken, schoolcontext en HRM-

praktijken, en verschillende HRM-praktijken binnen de school (Becker & Huselid, 2006; Boselie, 2014).

1.2 Belangrijke HRM-praktijken in onderwijs

Het concept van strategisch personeelsbeleid heeft een evolutie doorgemaakt. In 1982 werden vier universele HR-praktijken naar voren geschoven (selectie, evaluatie, beloning en ontwikkeling) die volgens de auteurs in alle organisatie aanwezig dienden te zijn (Tichy, Fombrun & Devana, 1982). Recent wordt echter getwijfeld aan het bestaan van dergelijke universele context-onafhankelijke HR-praktijken.

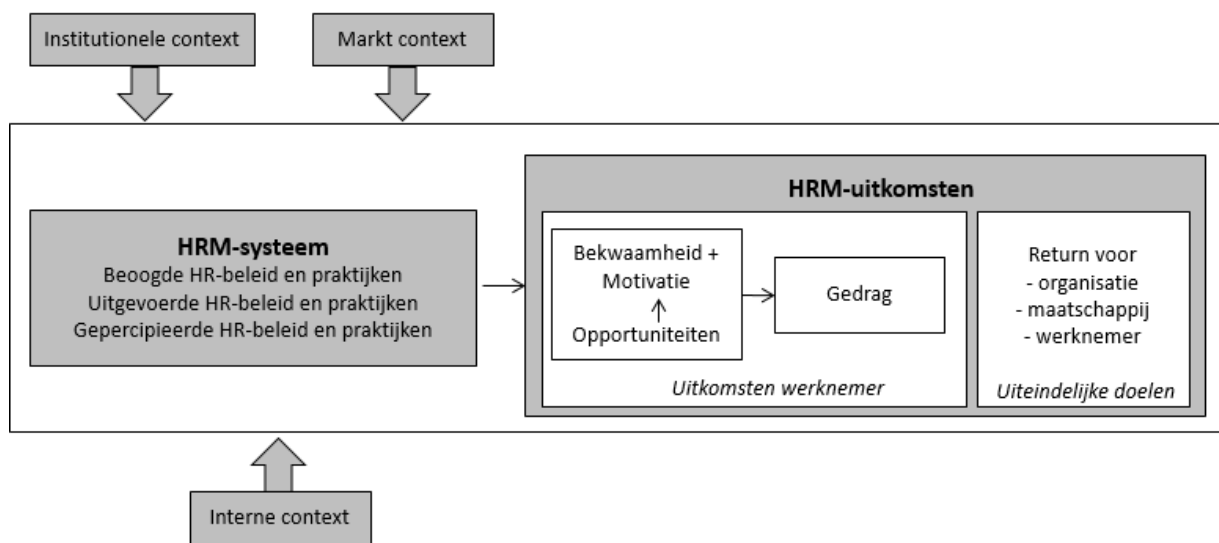
Specifiek voor de onderwijscontext stelde Runhaar (2016) een conceptualisering van HRM voor die scholen kan helpen om een kwaliteitsvol en toegewijd lerarenteam te creëren. Hierbij maakt ze niet alleen de link met schooldoelen, maar ook met de AMO theorie. Deze veelgebruikte theorie stelt dat de belangen van een organisatie het best gediend worden als HRM bijdraagt aan de noodzakelijke bekwaamheid, kennis en vaardigheden van medewerkers ('ability' (A)), maar de medewerkers ook gemotiveerd en aangemoedigd worden ('motivation' (M)) en de noodzakelijke steun en kansen krijgen hiertoe ('opportunities' (O)). Deze AMO's zullen uiteindelijk zorgen voor bepaalde soorten gedrag bij de werknemers (Leisink & Boselie, 2014).

Runhaar (2016) definieert 'HRM-beleid' als het soort HRM-praktijken dat een organisatie nastreeft met betrekking tot missie, strategie en structuur. 'HRM-praktijken' zijn dan de concrete uitwerking van dit beleid in praktijk. Een 'HRM-systeem' is dan een bundel van beleid en strategieën die gebruikt worden door een organisatie.

Als praktijken die vooral bijdragen aan bekwaamheid (A), benoemt Runhaar (2016) in haar model enerzijds aanwerving, selectie en toewijzing van leerkrachten (kortweg: personeelsinzet), en anderzijds professionele ontwikkeling. Met betrekking tot motivatie-bevorderende praktijken (M) gaat het om leerkrachtevaluatie en beloningssystemen. Ten slotte worden job design en participatie genoemd als kansen tot creëren van opportuniteiten voor leerkrachten (O). In deze reviewstudie zullen we de praktijken die bijdragen aan kennis/vaardigheden en aan motivatie als aparte HRM-praktijken in onderwijs behandelen (personeelsinzet, professionele ontwikkeling, leerkrachtevaluatie, beloningssystemen). De praktijken die bijdragen aan opportuniteiten zien we als ondersteunend aan deze praktijken.

1.3 HRM-waardeketen als richtlijn voor goed strategisch personeelsbeleid in scholen

De afgelopen jaren is vooral werk gemaakt van het begrijpen van de manier waarop HRM kan bijdragen aan de realisatie van organisatiedoelen. Dit resulteerde in een 'waardeketen' die enkele verbindende schakels beschrijft. We bespreken hieronder de HRM-uitkomsten, HRM-systemen, en contextvariabelen uit de HRM-waardeketen (zie Figuur 1).



Figuur 1. HRM-waardeketen (vereenvoudiging op basis van Boselie (2014) en Leisink & Boselie (2014))

a. HRM-uitkomsten

Zoals eerder beschreven is het AMO-model één van de meest gebruikte theoretische kaders binnen SHRM (Boselie, 2014). Personeelspraktijken kunnen bijdragen aan de bekwaamheid (A) en motivatie (M) van werknemers, ondersteund door bepaalde opportuniteiten in het werk (O). Deze AMO's zijn op hun beurt gelinkt aan gedrag, zij het gewenst of productief gedrag (bv. veranderingen doorvoeren), zij het ongewenst gedrag (bv. treuzelen). De impact van een HRM systeem op de reactie van werknemers is erg persoonsafhankelijk, wat het belangrijk maakt om na te gaan hoe dit proces vorm krijgt.

De ultieme uitkomsten van SHRM liggen in opbrengsten of return voor de organisatie, maatschappij, en werknemers (Leisink & Boselie, 2014). Voor de onderwijscontext houdt dit in dat de school als organisatie bijvoorbeeld kwaliteitsvoller, innovatiever of flexibeler wordt. Mogelijke uitkomsten voor de leerkrachten omvatten onder andere motivatie, betrokkenheid, of stress. De maatschappelijke uitkomsten kunnen gerelateerd zijn aan sociaal welzijn (bv. jobcreatie) en aan algemene bijdrage aan de huidige maatschappij. Typisch voor HRM in de onderwijssector is het overkoepelende doel van goed onderwijs leveren en leerlingprestaties bevorderen.

b. Het management proces van HRM-beleid en praktijk: HR systeem

Een belangrijke factor in de relatie tussen HRM en HRM-uitkomsten ligt in de uitvoering van het beleid en praktijken. Het is van belang hierbij een onderscheid te maken tussen het beoogde, uitgevoerde en gepercipieerde HRM-beleid en praktijken (Wright & Nishii, 2007).

Het beoogde HRM-beleid en praktijken krijgt vaak vorm aan de top van een organisatie, waarbij beleidsmakers een set van HRM-beleid en praktijken vastleggen die volgens hen tot gewenste

uitkomsten zullen leiden. De input van werknemers hierbij kan erg waardevol zijn. Dit beoogde beleid wordt echter niet steeds letterlijk uitgevoerd door directe leidinggevenden die het beleid en de activiteiten implementeren, waardoor het uitgevoerde beleid kan verschillen van het beoogde. Daar waar het beoogde en uitgevoerde beleid bestaan op een objectief niveau, is het ook van belang rekening te houden met hoe dit beleid en deze praktijken gepercipieerd worden door de medewerkers. Het is meestal via deze gepercipieerde praktijken dat uiteindelijk ingespeeld wordt op de bovengenoemde HRM-uitkomsten.

c. De invloed van context voor HRM-beleid en praktijk

Aangezien men een organisatie niet kan loskoppelen van de context waarin die zich bevindt, is het binnen SHRM van groot belang het HRM-beleid en praktijk goed af te stemmen op de interne en externe omgeving (Leisink & Boselie, 2014; Paauwe, 2004). Binnen de externe context kan een onderscheid gemaakt worden tussen de institutionele context en de markt context. Daarbij zijn sommige contextvariabelen algemeen (bv. EU-wetgeving; welvaart in een land) en zijn anderen sector gebonden (bv. cao's en vakbonden; competitie). Wat de interne context betreft spelen diverse structurele en culturele kenmerken een belangrijke rol.

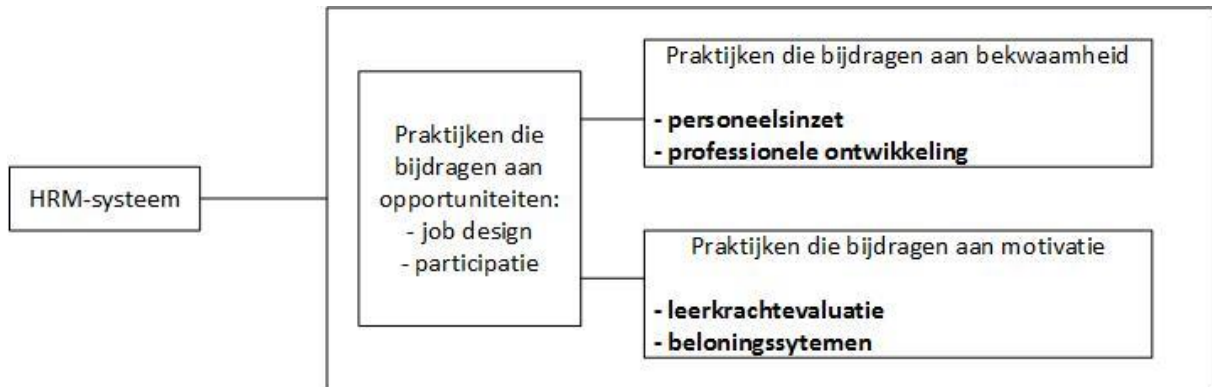
1.4 Afstemming van alle HRM-praktijken voor een sterk HRM-systeem in scholen

Om een sterk pakket aan HRM-praktijken en beleid te verkrijgen binnen scholen, raadt Runhaar (2016) aan om drie kenmerken van een HRM-systeem in rekening te brengen: het onderscheidend vermogen, consistentie en consensus.

1.5 Doel van de studie

In deze reviewstudie zullen we de praktijken die bijdragen aan bekwaamheid (personeelsinzet, professionele ontwikkeling) en praktijken die bijdragen aan motivatie (leerkrachtevaluatie, beloningssystemen) als aparte HRM-praktijken in onderwijs bespreken. Door deze praktijken initieel apart te bestuderen en vervolgens de bevindingen met elkaar te vergelijken, zullen we uiteindelijk een volledig beeld krijgen van een HRM-systeem in scholen. Dit komt ook tegemoet aan de beperking dat weinig onderzoek het hele HRM-systeem in zijn geheel bestudeert.

Met het oog op onze review verfijnen we het model van Runhaar (2016) als volgt (zie Figuur 2):



Figuur 2. Aangepast AMO-model

We schuiven hierbij volgende onderzoeksvragen naar voren:

1. Hoe wordt de HRM-praktijk gedefinieerd in de literatuur?
2. Welk deel van het managementproces wordt bestudeerd (beoogde, uitgevoerde of gepercipieerde)?
3. Welke externe contextvariabelen (markt en institutionele context) worden geïdentificeerd als faciliterend of beperkend?
4. Welke interne variabelen zijn belangrijk gezien de HRM-praktijk?
5. Wat zijn de effecten van de HRM-praktijk voor leerkrachten (bekwaamheid, motivatie, gedrag)?
6. Welke variabelen kunnen gezien worden als opportuniteiten?
7. In welke mate worden ook (indirecte) uitkomsten van de HRM-praktijk benoemd voor de school, leerling, of maatschappij?
8. Welke andere variabelen die niet opgenomen zijn in de waardeketen, worden vernoemd in de literatuur?
9. Welke variabelen zijn belangrijk in deze studies over de HRM-praktijk? Een overzicht.

In wat volgt gaan we eerst in op de gehanteerde methodologie van de reviews. Vervolgens wordt per personeelspraktijk een overzicht gegeven van de waardeketen waarin de bevindingen uit de beschikbare kwantitatieve en kwalitatieve literatuur samengevat worden. Ten slotte worden de resultaten per personeelspraktijk naast elkaar gelegd om zo zicht te krijgen op variabelen die voor meerdere personeelspraktijken belangrijk zijn en dus voor een goed algemeen personeelsbeleid in scholen. Een aangepast onderzoeksmodel voor deze onderzoekslijn wordt vervolgens naar voor geschoven.

Hoofdstuk 2: Methodologie en resultaten review studies

2.1 Methode

In deze review zijn empirische studies over personeelsinzet, professionele ontwikkeling, leerkrachtevaluatie, en beloningssystemen in het leerplichtonderwijs opgenomen. Hierbij zochten we naar peer reviewed artikels die verschenen tussen 2000 en 2016. Tabel 1 bevat een overzicht van de gehanteerde zoektermen per personeelspraktijk.

Tabel 1. Overzicht gehanteerde zoektermen per personeelspraktijk

| Personeelspraktijk | Gehanteerde zoektermen |
|----------------------------|---|
| Personeelsinzet | 'teacher selection', 'teacher recruitment', 'teacher assignment', 'teacher hiring', 'attracting teachers', 'identifying teacher candidates', 'teacher admission', 'teacher applicants' |
| Professionele ontwikkeling | 'professional development' + 'teacher', 'professional learning' + 'teacher', 'teacher learning', 'teacher training' |
| Leerkrachtevaluatie | 'teacher evaluation', 'teacher assessment', 'teacher appraisal' |
| Beloningssystemen | 'teacher tenure', 'teacher career', 'expert teacher', 'senior teacher', 'teacher leader', 'teacher leadership', 'teacher promotion', 'teacher opportunities', 'teacher compensation', 'teacher benefits', 'extrinsic motivators', 'teacher recognition', 'teacher incentives', 'teacher contract', 'performance pay', 'merit pay' |

Voor het identificeren van kwantitatieve studies voerden we een systematische review uit in verschillende internationale databanken: Web of Science (SSCI en ESCI) en EBSCO, aan de hand van volgende zoektermen: 'correlation', 'cluster', 'regression', 'quantitative', 'multilevel', 'path', 'SEM', 'structural equation', 'anova' en 'analysis of variance'.

Wat betreft de kwalitatieve review werd beroep gedaan op Web of Science (SSCI en ESCI) met volgende zoektermen: 'qualitative', 'case study', 'interview', 'focus group', 'narrative', 'observation', en 'Delphi study'.

Tabel 2 duidt voor elke personeelspraktijk aan hoeveel studies weerhouden zijn voor de review, na zorgvuldige screening van de abstracts en volledige artikels. De referenties van deze studies zijn opgenomen in Appendix per personeelspraktijk.

Tabel 2. Overzicht weerhouden studies per personeelspraktijk.

| Personeelspraktijk | Kwantitatieve studies | Kwalitatieve studies |
|----------------------------|-----------------------|----------------------|
| Personeelsinzet | 9 studies | 7 studies |
| Professionele ontwikkeling | 104 studies | 47 studies |
| Leerkrachtevaluatie | 15 studies | 21 studies |
| Beloningssystemen | 15 studies | 17 studies |

2.2 Resultaten

a) Welke variabelen zijn belangrijk in de studies rond personeelsinzet?

In wat volgt wordt de waardeketen omtrent personeelsinzet besproken. Hierin worden steeds de bevindingen uit de beschikbare kwantitatieve en kwalitatieve literatuur samengevat (zie Figuur 3 achteraan dit hoofdstuk). Met het gebruik van kleuren geven we aan dat een studie significant was in één kwantitatieve studie (blauw) of in meerdere kwantitatieve studies (groen). Bijkomstige variabelen die enkel uit kwalitatief onderzoek naar voren komen, zijn aangeduid in het rood.

Daar waar kwantitatieve studies rond personeelsinzet enkel focussen op rekrutering en aanwerving, wordt in kwalitatieve studies ook aandacht besteed aan opdrachttoewijzing van leerkrachten binnen scholen.

Personeelsinzet wordt even vaak bestudeerd als uitgevoerde en als beoogde beleid en praktijk in kwantitatief onderzoek. De beoogde personeelsinzet wordt vaak geoperationaliseerd als ‘geprefereerde leerkrachtkenmerken’ in kwantitatieve studies die personeelsinzet bekijken vanuit de insteek van de school. Kwalitatieve studies focussen ook op gepercipieerde personeelsinzet, naast de beoogde en uitgevoerde personeelsinzet. Om dit gepercipieerde aspect te vatten worden zowel percepties van leerkrachten als schoolleiders gemeten. In mindere mate worden beleid en praktijken rond personeelsinzet (bv. prioriteiten bij opdrachttoewijzing, inspanningen bij rekrutering) op een andere manier onderzocht in de kwantitatieve en kwalitatieve literatuur.

Verschillende kwalitatieve studies omvatten extern beïnvloedende contextvariabelen, namelijk collectieve arbeidsovereenkomsten en het beleid op mesoniveau (bv. beleid in een Amerikaanse staat) op institutioneel vlak, en de beschikbare pool van sollicitanten op marktniveau. Slechts één kwantitatieve studie beschrijft extern beïnvloedende contextvariabelen, maar de meeste hiervan blijken niet significant te zijn. Slechts één variabele, namelijk gemiddelde ervaring van leerkrachten in een school, is significant. Deze variabele is volgens onze indeling echter een structurele intern beïnvloedende contextvariabele eerder dan een externe variabele. Verschillende andere structurele intern beïnvloedende variabelen zijn significant in meerdere studies: school type, school niveau en schoolprestatie. SES, locatie en het bestaan van een welkomstbonus zijn significant in

één kwantitatieve studie. De kwalitatieve review voegt nog schoolgrootte, charter status en middelen van de school toe als belangrijke interne schoolcontext variabelen voor personeelsinzet.

Naast de structurele intern beïnvloedende variabelen, nemen kwantitatieve studies in onze review ook vaak leerkrachtvariabelen mee in hun analyse. Daarom voegen we deze toe aan de waardeketen als belangrijke invloeden voor het HRM-systeem en HRM-uitkomsten. Deze leerkrachtvariabelen zijn vaak demografisch van aard, waarbij ervaring van leerkrachten en ras significant zijn in meerdere studies. Naast leerkrachtvariabelen is ook schoolleiderschap niet opgenomen in de oorspronkelijke waardeketen. Op basis van onze kwantitatieve en kwalitatieve review pleiten we ervoor om deze variabele toe te voegen. Vervolgens wordt in kwalitatieve studies ook verwezen naar andere personeelspraktijken, die we bijgevolg ook een plaats geven in de waardeketen. Verschillende studies nemen variabelen op die gezien kunnen worden als belangrijke opportuniteiten in scholen (bv. loopbaanmogelijkheden en nieuwe hervormingsmaatregelen).

Wanneer we op zoek gaan naar gerapporteerde significante uitkomsten van rekrutering, aanwerving en opdrachttoewijzing, blijken deze zelden bestudeerd te worden. Enkel kwantitatieve studies die vertrekken vanuit de insteek van de kandidaat, focussen op zulke uitkomsten. Deze variabelen zijn allen gesitueerd op het gedragsniveau, met leerkrachtretentie als vaakst voorkomende significante uitkomst. Eén kwalitatieve studie bestudeert ook een motivationele leerkrachtuitkomst, namelijk de tevredenheid van leerkrachten met de werkomstandigheden. In de kwalitatieve studies worden daarnaast ook twee organisatorische uitkomsten op schoolniveau blootgelegd, namelijk de coherentie van het instructieprogramma en het tempo waaraan vacatures opgevuld raken.

b) Welke variabelen zijn belangrijk in de studies rond professionele ontwikkeling?

In wat volgt wordt de waardeketen omtrent professionele ontwikkeling (afgekort als PD) besproken. Hierin worden steeds de bevindingen uit de beschikbare kwantitatieve en kwalitatieve literatuur samengevat (zie Figuur 4 achteraan dit hoofdstuk). Met het gebruik van kleuren geven we aan dat een studie significant was in twee, drie of vier kwantitatieve studie (blauw) of in meer dan vijf kwantitatieve studies (groen). Omwille van het grote aantal betrokken studies, worden in deze waardeketen geen variabelen benoemd die slechts in één studie significant zijn. Bijkomstige variabelen die enkel uit kwalitatief onderzoek naar voren komen, zijn aangeduid in het rood.

PD activiteiten kunnen onderverdeeld worden in vier groepen: samenwerkingsactiviteiten (bv. coaching, mentoring, professionele leergemeenschap, samenwerking), ‘updating’ activiteiten (bv. workshops, online bronnen, lezen), ongedefinieerde activiteiten (bv. aantal uren algemene PD gevolgd) en reflectieve activiteiten (bv. reflecteren, experimenteren). De waardeketen toont aan dat PD beleid en praktijk vooral bestudeerd wordt als uitgevoerde en gepercipieerde praktijk. Wanneer PD opgenomen is in een studie als een uitgevoerde praktijk, gaat dit vaak om een

beschrijving van een specifiek professionaliseringsinitiatief of de feitelijke aanwezigheid van leerkrachten op formele of informele PD activiteiten. In mindere mate gebruiken onderzoekers observationele data of gegevens verkregen van de schoolleider over praktijken op school om uitgevoerde PD te vatten. Kwalitatieve studies maken ook gebruik van documentanalyse. Wat de gepercipieerde PD betreft, gaat het vaak om de percepties die leerkrachten hebben omtrent de aanwezigheid of de stimulans omtrent bepaalde PD praktijken in hun school. Daarnaast wordt ook ingegaan op de persoonlijke waarden en percepties van leerkrachten omtrent PD in het algemeen, net als op percepties van leerkrachten omtrent hun engagement in PD, gemeten door vragenlijstonderzoek (kwantitatief) of interviews (kwalitatief). Beoogde PD praktijk en beleid wordt slechts in één kwantitatieve studie meegenomen en is dus verwaarloosbaar in vergelijking met de andere categorieën.

Verschillende kwantitatieve studies tonen een significante link tussen PD en andere personeelspraktijken, met name leerkrachtevaluatie. Dit toont het belang aan van een strategisch en geïntegreerd personeelsbeleid aangezien personeelspraktijken elkaar betekenisvol kunnen beïnvloeden.

De geselecteerde studies bevatten geen extern beïnvloedende variabelen op marktniveau. Daarentegen worden verschillende institutionele variabelen specifiek voor de onderwijscontext geïdentificeerd in kwalitatief onderzoek (bv. No Child Left Behind-beleid, noodzaak en verwachtingen omtrent uitvoering van verplicht curriculum, steun voor formele leerkrachtgroepen). Daarnaast wordt ook gewezen op maatschappelijke normen van collectivisme en op institutionele variabelen op districtniveau.

Wat betreft de structurele intern beïnvloedende variabelen, duiken school niveau, SES, en school type het vaakst op in studies. Etnische achtergrond van studenten, schoolgrootte en locatie worden in mindere mate genoemd in kwantitatieve studies. Kwalitatieve studies wijzen ook op het belang van organisatorische structuren die PD ondersteunen.

Naast de structurele intern beïnvloedende variabelen, nemen vele studies in onze review ook leerkrachtvariabelen mee in hun analyse. Deze worden daarom toegevoegd aan de waardeketen. Deze leerkrachtkenmerken zijn voornamelijk demografische variabelen, waarvan ervaring, geslacht, onderwijsachtergrond, verantwoordelijkheden, klasniveau en leeftijd in vijf of meer studies significant zijn. Bijkomstig zijn ook enkele algemene persoonlijkheidskenmerken van leerkrachten significant. Daarnaast voegen we ook schoolleiderschap toe aan de waardeketen aangezien deze variabele in diverse studies significant is. Transformationeel leiderschap en kenmerken van gedeeld leiderschap worden het frequentst genoemd, terwijl andere leiderschapsrollen (bv. instructioneel, charismatisch en algemeen leiderschap) in sommige studies geïdentificeerd worden.

Wanneer we opportuniteiten op scholen bekijken, verschijnt een wijde range aan variabelen, waarvan samenwerking, steun, participatieve besluitvoering, gedeelde visie en jobkenmerken (bv. autonomie, werkbelasting) de belangrijkste blijken te zijn. Andere significante opportuniteiten liggen in het schoolklimaat en het klasklimaat.

Bij het bestuderen van belangrijke uitkomstvariabelen in de geselecteerde studies, valt het op dat veel studies een significante relatie vinden tussen PD en bekwaamheid van leerkrachten. In het algemeen omvat dit de bekwaamheid van leerkrachten op vlak van vakdidactiek, terwijl enkele studies ook focussen op de inhoudelijke vakkennis van leerkrachten. Leerkrachten krijgen ook nieuwe ideeën en kennis door PD, zoals blijkt uit kwalitatief onderzoek. Wat betreft motivatie als een uitkomstvariabele, worden vooral professioneel welzijn en opvattingen en attitudes van leerkrachten vaak teruggevonden. Op vlak van gedrag wijzen de meeste studies op veranderingen in klaspartijen, ofwel in het algemeen ofwel gerelateerd aan een bepaald onderwerp. Een aantal studies focussen ook op veranderingen in interacties tussen leerkrachten of intenties voor gedragsveranderingen. Op basis van deze literatuurstudie merken we dat deze variabelen (bekwaamheid, motivatie en gedrag) sterk samenhangen. Daarnaast komen vele van deze variabelen ook terug als antecedenten van PD of als controlevariabelen. Zo vinden bijvoorbeeld meerdere studies dat opvattingen van leerkrachten ook hun gebruik van PD activiteiten kunnen beïnvloeden. Bijgevolg menen we dat het belangrijk is om in gedachten te houden dat de relatie tussen deze AMO variabelen en personeelsbeleid van een wederkerige aard is. Verder nuanceren verschillende kwalitatieve studies ook de potentiële impact van PD, wat belangrijk is om te onthouden wanneer leeruitkomsten bestudeerd worden.

Ten slotte worden verschillende uitkomstvariabelen geïdentificeerd op school- en maatschappij niveau. In kwantitatieve studies wordt het meest gefocust op leerlinguitkomsten, zij het als toegenomen leerlingcores of als algemeen en breder leren van leerlingen. Sommige studies vinden ook een link tussen PD en affectieve leerlingkenmerken, zoals tevredenheid van leerlingen. Daarnaast worden uitkomsten benoemd op schoolniveau die verwijzen naar schoolverbetering en schoolklimaat als uitkomstvariabelen. Kwalitatieve studies identificeren ook verschillende veranderingen op schoolniveau, zoals veranderingen in visie, professionele capaciteit en collectief leren. Er worden geen bijkomende werknemersuitkomsten gevonden in de literatuur omtrent PD.

c) Welke variabelen zijn belangrijk bij de studies rond leerkrachtevaluatie?

In wat volgt wordt de waardeketen omtrent leerkrachtevaluatie besproken. Hierin worden steeds de bevindingen uit de beschikbare kwantitatieve en kwalitatieve literatuur samengevat (zie Figuur 5 achteraan dit hoofdstuk). Met het gebruik van kleuren geven we aan dat een studie significant was in één kwantitatieve studie (blauw) of in meerdere kwantitatieve studies (groen). Bijkomstige variabelen die enkel uit kwalitatief onderzoek naar voren komen, zijn aangeduid in het rood.

De waardeketen toont aan dat leerkrachtevaluatie beleid en praktijk vooral bestudeerd wordt als uitgevoerde praktijk in de kwantitatieve studies in deze review. De score die toegekend wordt aan leerkrachten in het kader van leerkrachtevaluatie wordt hiervoor vaak gebruikt. Dit is hoofdzakelijk het geval in de Amerikaanse context, waar men formele leerkrachtevaluatiesystemen heeft die zulke scores toekennen. Daarnaast worden ook gepercipieerd en beoogd beleid en praktijk onderzocht, zij het minder vaak. De grote meerderheid van de kwalitatieve studies combineert verschillende aspecten van leerkrachtevaluatie (beoogd, uitgevoerd, en/of gepercipieerd), als een gevolg van kwalitatieve onderzoekstechnieken die dit mogelijk maken (bv. interviews, observaties, document analyse en focusgroepen). Bijna alle kwalitatieve studies omvatten een vorm van gepercipieerde praktijken, terwijl uitgevoerde en beoogde praktijken en beleid ook frequent voorkomen.

Verschillende kwalitatieve studies wijzen op een belangrijk link tussen leerkrachtevaluatie en andere domeinen van personeelsbeleid, zoals bijvoorbeeld personeelsinzet, professionele ontwikkeling en beloningssystemen. Dit wijst op het belang van een geïntegreerd en systematisch personeelsbeleid.

Terwijl de kwantitatieve onderzoeksliteratuur geen extern beïnvloedende variabelen identificeert omtrent leerkrachtevaluatie, wijzen verschillende kwalitatieve studies wel op het belang van de externe context. De meerderheid van de geïdentificeerde variabelen zijn institutionele variabelen die specifiek zijn voor de onderwijscontext (bv. wetgeving, beleid en vakbonden). Bijkomend worden verschillende culturele factoren erkend. Daarnaast wordt de staat van de arbeidsmarkt benoemd als belangrijk marktvariabele.

Wat de intern beïnvloedende schoolvariabelen betreft, vinden we één variabele die significant is in meerdere kwantitatieve studies, namelijk SES. Andere significante interne contextvariabelen zijn stedelijkheid (locatie), schoolgrootte, loon van leerkrachten, en ouderbetrokkenheid, hoewel deze elk slechts in één kwantitatieve studie significant bleken. Slechts enkele kwalitatieve studies gaan in op structurele schoolkenmerken. Deze wijzen op de rol van tijd, andere aspecten van schoolbeleid, en schoolniveau.

Vervolgens wijzen de studies in onze review ook op het belang van leerkrachtkenmerken, waardoor deze toegevoegd zijn aan de waardeketen. In de kwantitatieve studies worden vaak demografische leerkrachtkenmerken bestudeerd, zoals bijvoorbeeld ervaring, dat significant is in verschillende studies. Kwalitatieve studies wijzen ook nog op opleiding van leerkrachten, inzicht van leerkrachten omtrent evaluatie, positie en status.

Daarnaast voegen we ook schoolleiderschap toe aan de waardeketen aangezien deze variabele significant blijkt te zijn in diverse kwantitatieve studies. Vanuit een kwalitatieve insteek wordt zowel gekeken naar algemeen leiderschap als leiderschap dat zich focust op de uitvoering van leerkrachtevaluatie.

Slechts enkele opportuniteiten op scholen worden geïdentificeerd. Samenwerking blijkt hierbij de meest belangrijke variabele te zijn, maar ook leerkrachtautonomie en schoolcultuur spelen een rol.

Uitkomsten op leerkrachtniveau situeren zich in kwantitatieve studies vooral op het niveau van gedrag. Verschillende studies bestuderen namelijk het ondernemen van bepaalde professionele leeractiviteiten als reactie op de feedback die leerkrachten ontvangen hebben tijdens de evaluatie. Hierbij kan de link gemaakt worden tussen leerkrachtevaluatie en professionele ontwikkeling (als personeelspraktijk), hoewel deze specifieke studies de individuele acties van leerkrachten bestuderen en niet het schoolbeleid met betrekking tot professionele ontwikkeling. Toch menen we dat dit aantoont dat het nodig is om aandacht te hebben voor systematisch personeelsbeleid waarin de verschillende HRM-praktijken en beleid verweven zijn. Kwalitatieve studies focussen op het potentieel van leerkrachtevaluatie voor bekwaamheid, motivatie, en gedrag van leraren, maar benadrukken ook mogelijke negatieve uitkomsten van leerkrachtevaluatie, vooral op vlak van motivatie.

Ten slotte merken we dat kwantitatieve studies afkomstig uit de Verenigde Staten focussen op de mogelijke effecten en het potentieel van leerkrachtevaluatie op leerlingresultaten. In kwalitatieve studies duiken ook enkele waarschuwen op omtrent mogelijke negatieve gevolgen voor leerlingen als teveel tijd gependend wordt aan leerkrachtevaluatie. Eén kwalitatieve studie benoemt nog het potentieel van leerkrachtevaluatie voor het verbeteren van de kwaliteit van onderwijs in de school als geheel.

d) Welke variabelen zijn belangrijk bij de studies rond beloningssystemen?

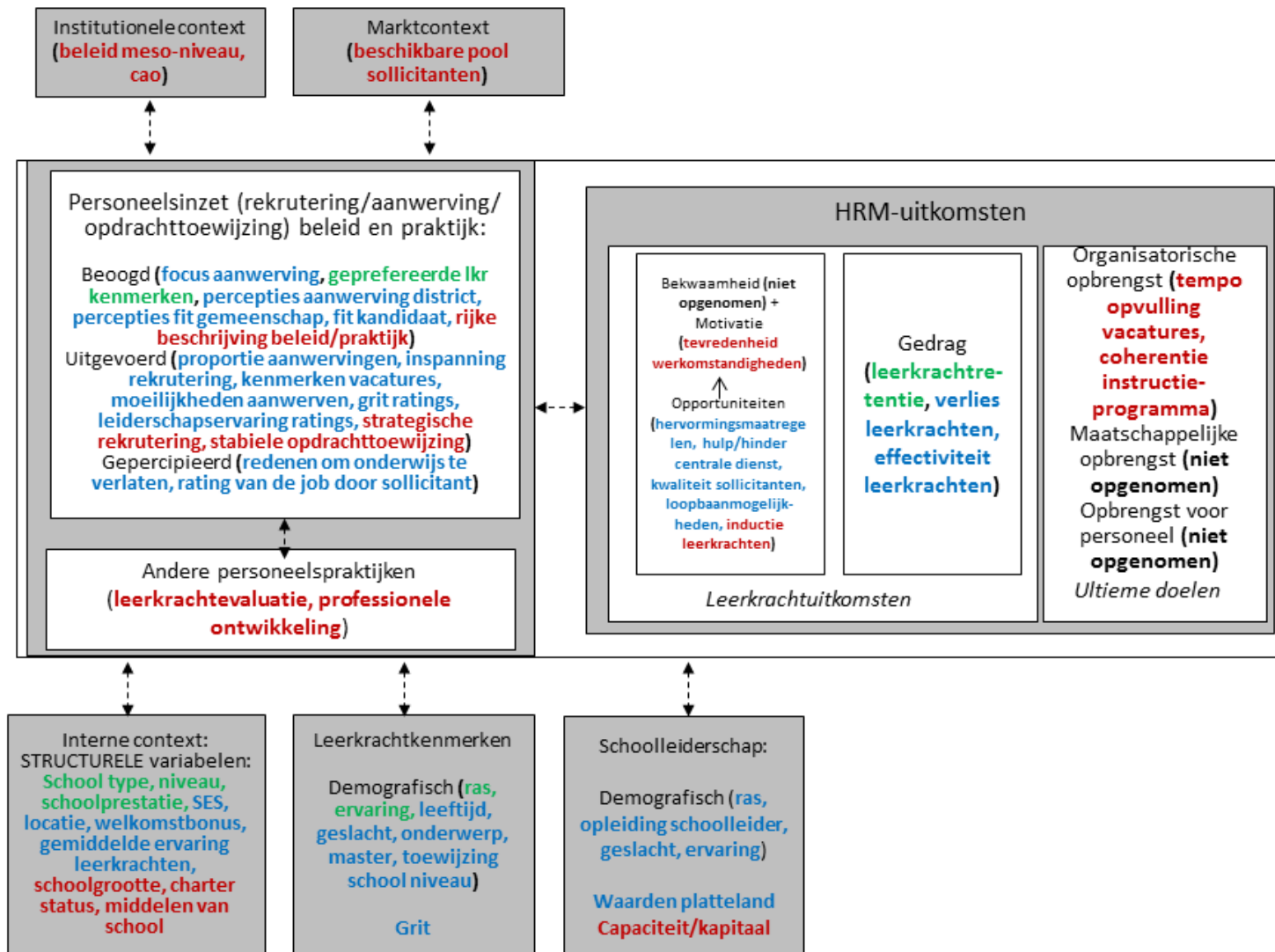
In wat volgt wordt de waardeketen omtrent beloningssystemen besproken. Hierin worden steeds de bevindingen uit de beschikbare kwantitatieve en kwalitatieve literatuur samengevat (zie Figuur 6 achteraan dit hoofdstuk). Met het gebruik van kleuren geven we aan dat een studie significant was in één kwantitatieve studie (blauw) of in meerdere kwantitatieve studies (groen). Bijkomstige variabelen die enkel uit kwalitatief onderzoek naar voren komen, zijn aangeduid in het rood.

Beleid en praktijk omtrent beloningssystemen worden in de literatuur beschreven als financieel of niet-financieel van aard. Zowel kwantitatieve als kwalitatieve studies focussen voornamelijk op niet-financiële motivatoren (bv. teacher leadership en erkenning van leerkrachten). Daarnaast ligt de nadruk in kwantitatieve en kwalitatieve literatuur voornamelijk op het gepercipieerde beloningsproces, waarbij vooral percepties van leerkrachten gemeten worden. Minder studies meten ook uitgevoerde beloningssystemen zoals verschillende loonschalen of bijkomstige verantwoordelijkheden van leerkrachten. Het beoogde beloningsproces in vergelijking amper onderzocht, zowel kwantitatief als kwalitatief. Dit toont aan dat beloningssystemen (vooral niet-financiële beloningen) vaak niet geformaliseerd zijn in scholen, maar misschien wel informeel gebruikt worden in de praktijk.

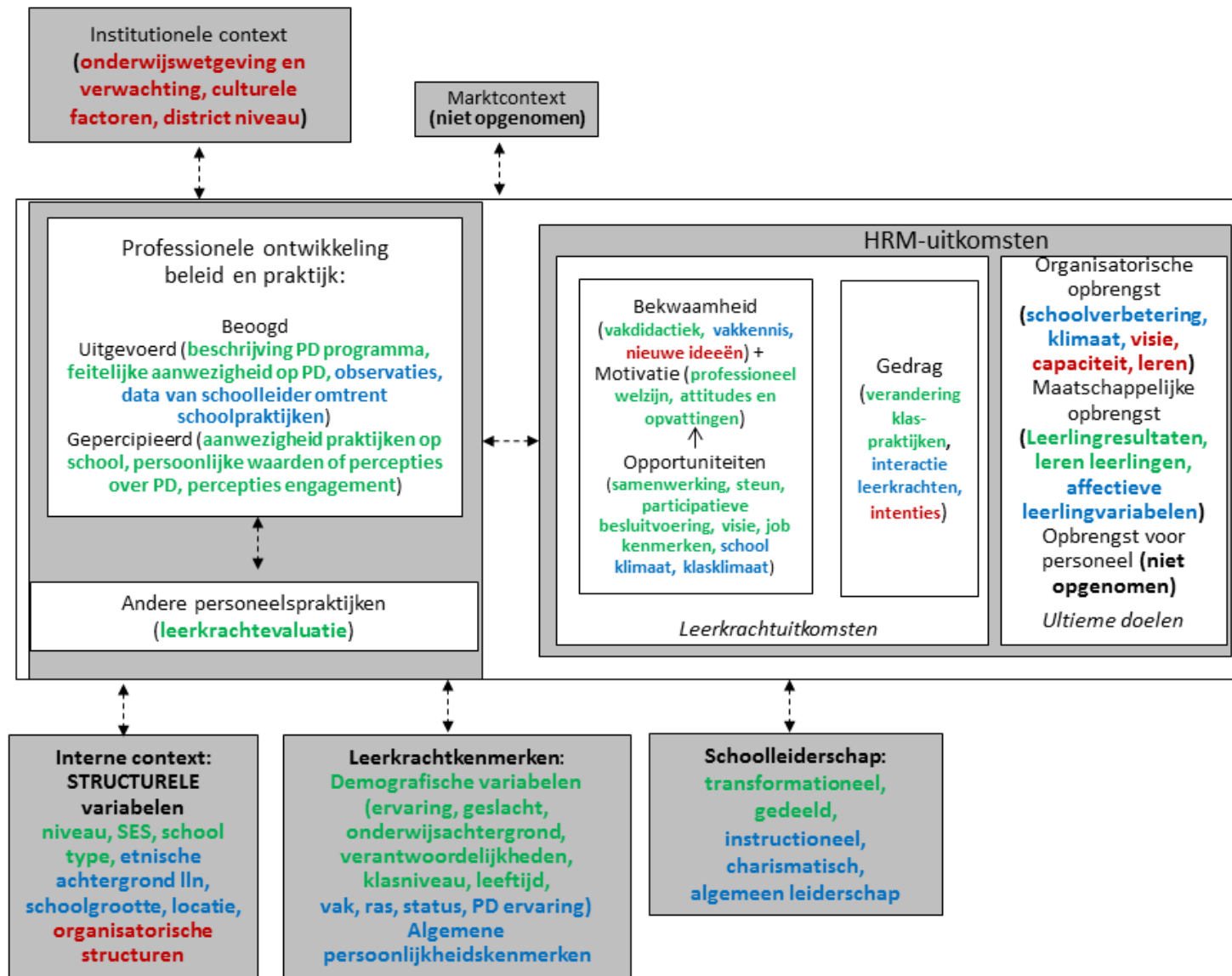
Extern beïnvloedende contextvariabelen vinden we slechts terug in vijf kwalitatieve studies, die allen de institutionele beleidscontext meten. Intern beïnvloedende schoolvariabelen worden vaker opgenomen door auteurs, vooral in kwantitatief onderzoek. De belangrijkste schoolcontext variabelen gebaseerd op kwantitatief onderzoek blijken te zijn: locatie, schoolgrootte, SES, middelen van de school, en salaris van leerkrachten. Schoolniveau wordt zowel kwantitatief als kwalitatief onderzocht.

Uitkomsten voor leerkrachten op vlak van bekwaamheid, motivatie en gedrag worden frequent gerapporteerd. Hier zijn we dat kwantitatieve studies vooral rapporteren over variabelen die te maken hebben met verloop van leerkrachten (feitelijk verloop en intentie om school te verlaten), terwijl motivationele uitkomsten dominant zijn in kwalitatieve studies, met betrokkenheid van leerkrachten en gevoel van doelmatigheid als vaakst voorkomende uitkomsten. Wat betreft uitkomsten op school-, leerling- of samenlevingsniveau kunnen we concluderen dat kwantitatieve studies soms variabelen op leerlingniveau opnemen, terwijl kwalitatieve studies uitkomsten op schoolniveau bekijken.

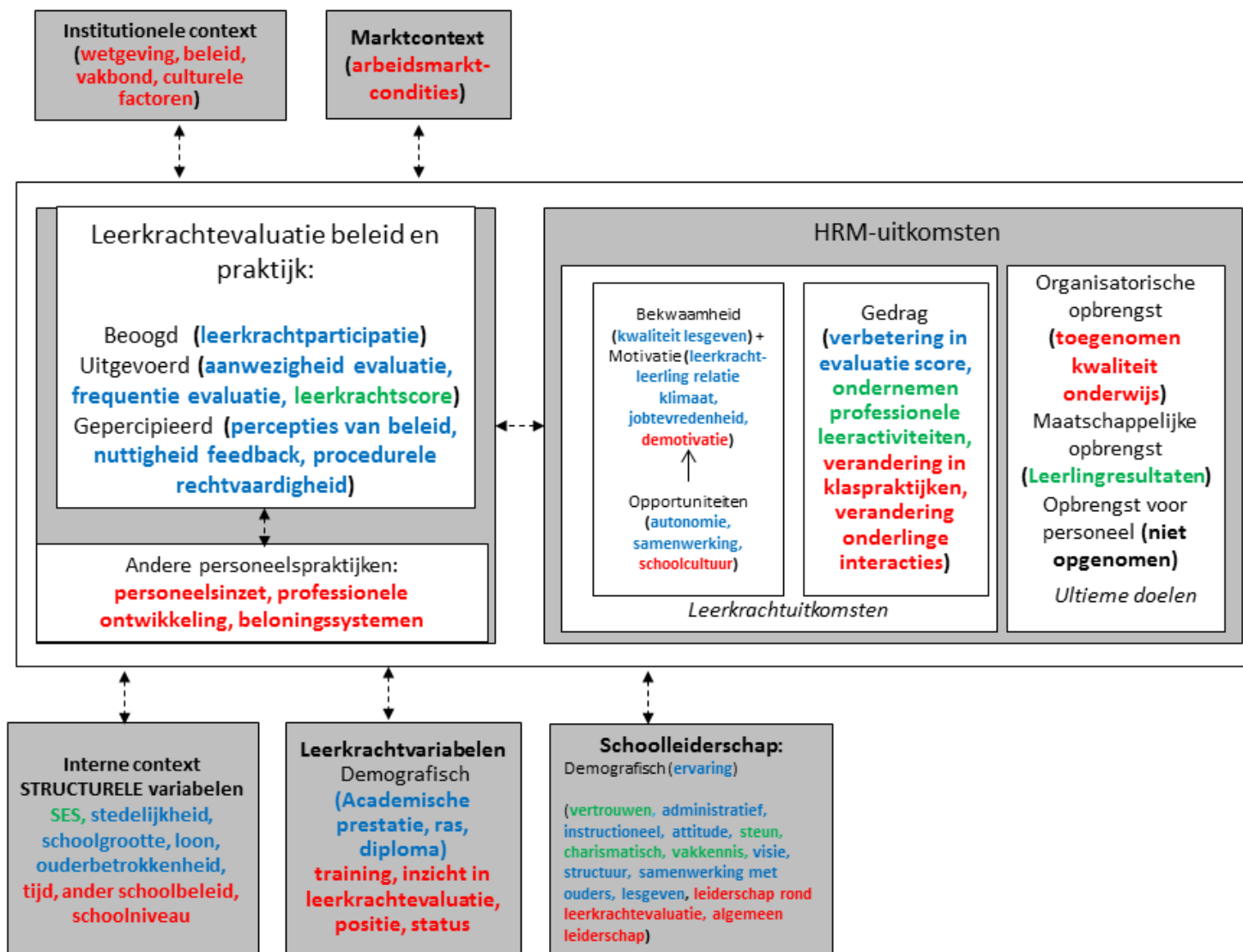
Opportunities worden frequent geïntegreerd in zowel kwantitatief als kwalitatief onderzoek. Voornamelijk variabelen omtrent schoolcultuur, schoolklimaat en samenwerking zijn hierbij veelvoorkomend. Met betrekking tot variabelen die niet initieel tot de waardeketen behoorden, merken we opnieuw dat twee categorieën variabelen naar voren komen die we in eerdere reviews ook al teruggevonden hadden: demografische leerkrachtvariabelen (voornamelijk in kwantitatief onderzoek) en schoolleiderschap (voornamelijk in kwalitatief onderzoek).



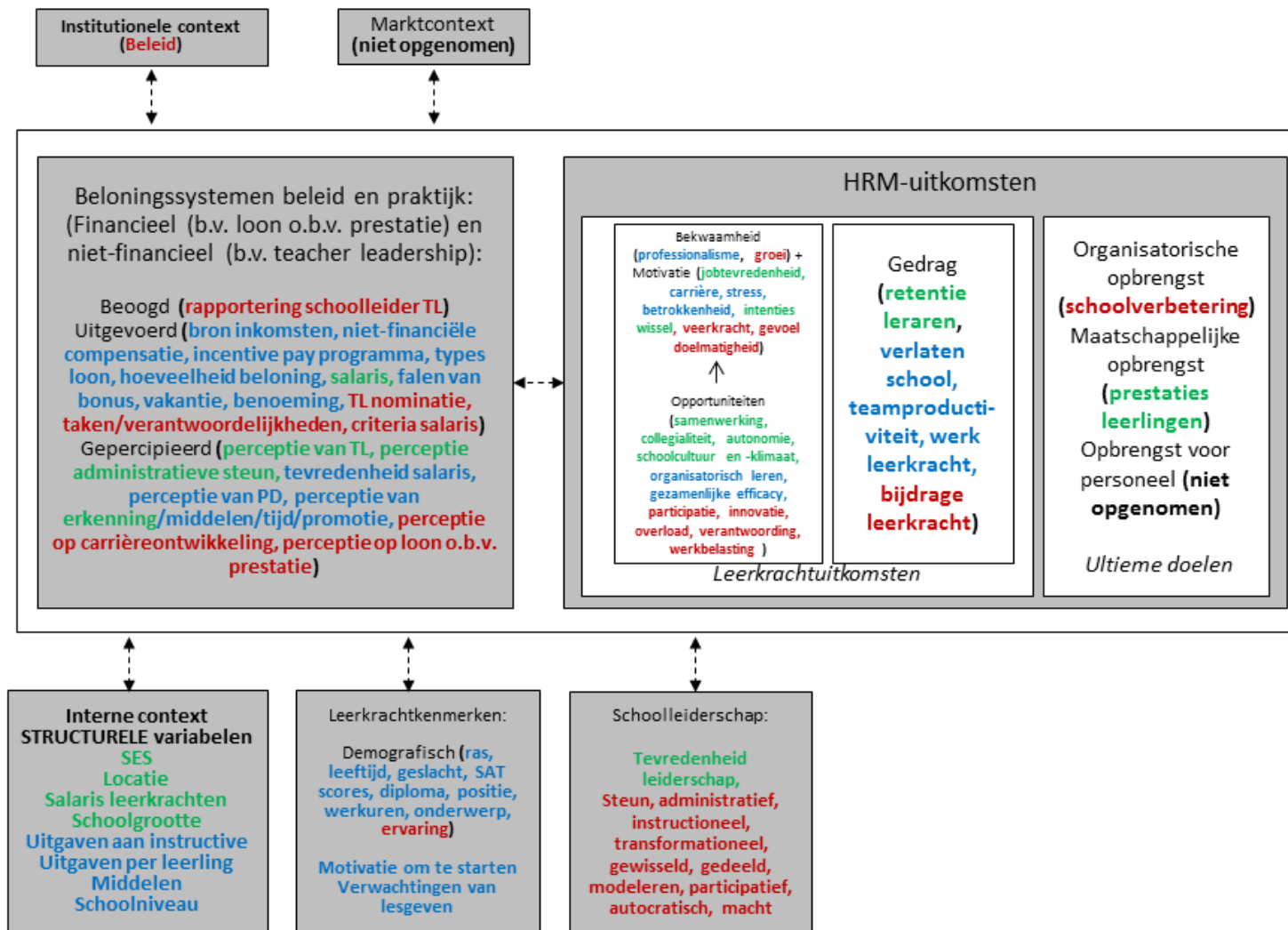
Figuur 3. Waardeketen voor personeelsinzet, gebaseerd op kwantitatief en kwalitatief onderzoek



Figuur 4. Waardeketen voor professionele ontwikkeling, gebaseerd op kwantitatief en kwalitatief onderzoek



Figuur 5. Waardeketen voor leerkrachtevaluatie, gebaseerd op kwantitatief en kwalitatief onderzoek



Figuur 6. Waardeketen voor beloningssystemen, gebaseerd op kwantitatief en kwalitatief onderzoek

Hoofdstuk 3: Conclusie

Dit rapport bestaat uit vier reviews: één voor elke HRM-praktijk die we naar voren hebben geschoven (personeelsinzet, professionele ontwikkeling, leerkrachtevaluatie en beloningssystemen). We zijn ons echter bewust van de beperking die het apart bestuderen van deze personeelspraktijken met zich meebrengt gezien het belang van de afstemming tussen deze personeelspraktijk en de visie van de school. De keuze om deze toch apart te bestuderen aan de hand van vier reviews werd echter ingegeven vanuit de mogelijkheid om de afzonderlijke bevindingen per review te integreren om zo inzicht te krijgen in het volledige HRM-systeem in scholen. Daarenboven is het zo dat praktisch gezien er ook weinig tot geen onderzoek voor handen is dat meerdere HRM-praktijken bestudeert. Dit werd ook bevestigd in onze reviews waarin we geen empirische studies vonden over de vier praktijken en slechts een beperkt aantal studies, vooral kwalitatieve studies, die een link vermelden tussen verschillende praktijken.

In deze conclusie willen we dan ook een geïntegreerd overzicht bezorgen op basis van de vier afzonderlijke reviews. We vergelijken hiertoe de vier waardenketens die we na elke review hebben gepresenteerd en zoeken de gemeenschappelijke variabelen in deze waardenketens die als belangrijk zijn geïdentificeerd in de literatuur voor verschillende HRM-praktijken. Deze variabelen presenteren we dan ook in een geïntegreerde waardenketen (Figuur 7). Deze omvat variabelen die minstens in drie reviews als belangrijk werden bestempeld (aangeduid in het zwart in de figuur) en variabelen die in twee reviews als belangrijk werden bevonden (aangeduid in het paars in de figuur).

Met betrekking tot de externe contextvariabelen blijken twee variabelen belangrijk met betrekking tot de institutionele context: beleid komt voor in vier reviews en de invloed van de vakbond komt voor in twee reviews (personeelsinzet en leerkrachtevaluatie). Variabelen gerelateerd aan de arbeidsmarkt komen niet veelvuldig voor in de reviews.

Verschiedende schoolcontextvariabelen worden in de empirische literatuur naar voren geschoven als belangrijk voor alle vier de HRM-praktijken. Concreet gaat het om schoolniveau, SES en schoolgrootte. Ook schoollocatie wordt in drie reviews (met uitzondering van leerkrachtevaluatie) als belangrijk gevonden. Daarnaast zijn er een aantal variabelen die in twee reviews vermeld worden: middelen van de school, schooltype en schoolprestatie.

Zoals reeds eerder aangegeven werden leerkracht- en schoolleiderschapskenmerken toegevoegd aan alle waardenketens. Hierbij worden verschillende demografische leerkrachtvariabelen in minstens drie reviews vermeld: ras, ervaring, geslacht, leeftijd en vak. Ook positie en status zijn demografische leerkrachtvariabelen die in twee reviews naar voren komen. Met betrekking tot schoolleiderschap is er slechts één demografische variabele, namelijk ervaring, die in twee reviews vermeld wordt. Er zijn echter verschillende leiderschapstijlen die naar voren komen in de

literatuur: transformationeel en instructioneel leiderschap worden het meest genoemd (drie reviews of meer). Maar ook administratief, gedeeld en algemeen leiderschap en de steun van de leider komen elk in twee reviews voor.

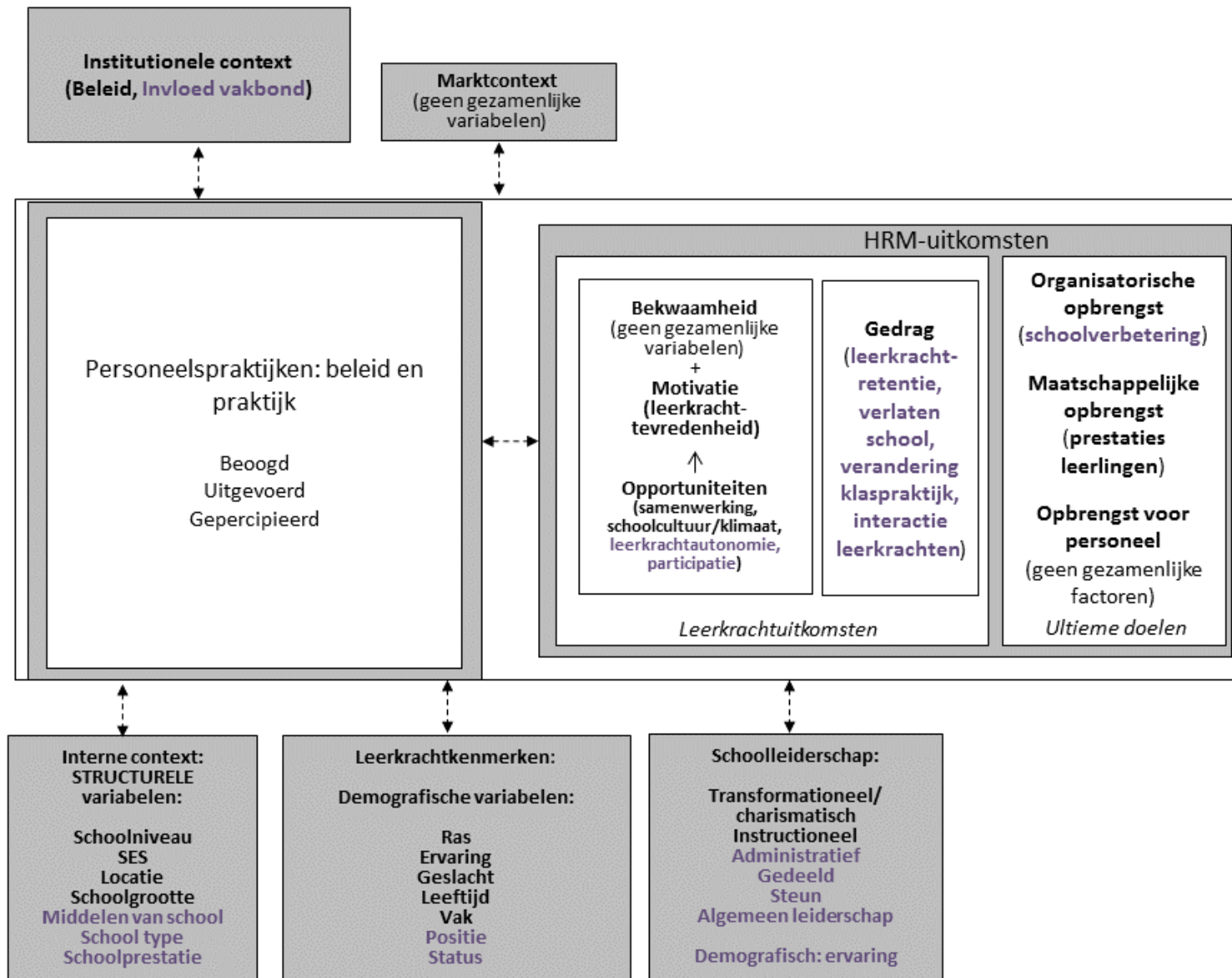
Alle reviews rapporteren uitkomsten op leerkrachtniveau. Deze bevinden zich vooral op het niveau van motivatie en gedrag. Op het niveau van bekwaamheid is er geen gemeenschappelijke uitkomst over de reviews. Met betrekking tot motivatie duikt de tevredenheid van leerkrachten op in drie reviews (met uitzondering van professionele ontwikkeling). Gerelateerd aan het gedrag van leerkrachten zien we verschillende variabelen die elk in twee reviews genoemd worden: leerkrachtretentie, het verlaten van de school door leerkrachten, veranderingen in de klaspraktijk en de interactie tussen leerkrachten. Ruimere opbrengsten worden ook gerapporteerd: als organisatorische opbrengst gaat het om schoolverbetering dat voorkomt in twee reviews en de maatschappelijke opbrengst situeert zich op het niveau van prestaties van de leerlingen in minstens drie reviews (met uitzondering van personeelsinzet).

In de literatuur worden er ook verschillende opportuniteiten binnen de schoolcontext geïdentificeerd. Samenwerking tussen leerkrachten en schoolcultuur/klimaat komen in minstens drie reviews voor (met uitzondering van personeelsinzet). Ook leerkrachtautonomie en -participatie worden benoemd als belangrijk in twee reviews.

Bij het vergelijken van de geïntegreerde waardenketen in Figuur 7 en het oorspronkelijke onderzoeksmodel dat wij bij aanvang van het project vooropstelden (zie Appendix 6), kunnen we concluderen dat beide modellen heel wat variabelen gemeen hebben. De reviews hebben echter wel geleid tot een aantal bijkomende inzichten met betrekking tot de belangrijke variabelen voor personeelsbeleid in scholen. Wij hebben dan ook ons oorspronkelijk onderzoeksmodel aangevuld met deze bijkomende inzichten. Dit aangevulde onderzoeksmodel is opgenomen in Figuur 8. Hierbij willen we benadrukken dat we enkel variabelen hebben toegevoegd aan het model. Hoewel een aantal variabelen uit het oorspronkelijke onderzoeksmodel niet voorkomen in de geïntegreerde waardenketen, werden deze wel in de individuele reviews als belangrijk naar voren geschoven. Een voorbeeld hiervan is de doelmatigheidsbeleving van leerkrachten. Deze variabelen behouden we dus uiteraard in ons onderzoeksmodel.

De aangevulde variabelen in het onderzoeksmodel zijn de volgende: bij **institutionele context** kunnen wij specificeren welke variabelen hier cruciaal zijn en voegen we dan ook het beleid en de invloed van de vakbond toe aan het model. Ook bij de **interne schoolcontextvariabelen** kunnen we op basis van de literatuurstudie volgende variabelen toevoegen: schoolligging, schooltype, de middelen van de school en schoolprestatie. Vak en statuut worden aangevuld bij de demografische **leerkrachtkenmerken**. Ook **leiderschap** kunnen we meer specificeren op basis van onze reviews. Hiertoe voegen we dan ook de verschillende leiderschapsstijlen toe die uit de reviews naar voren komen als cruciaal alsook het demografische leiderschapskenmerk ervaring. De **uitkomsten op leerkrachtniveau** worden ook aangevuld. Hierbij zien we dat vooral de uitkomsten op

gedragsniveau initieel niet in het onderzoeksmodel werden opgenomen. Lerarenverloop, interactie tussen leraren en veranderingen in de klas worden dus toegevoegd.



Figuur 7. Geïntegreerde waardenketen voor de 4 personeelspraktijken

