



Prestasjonsbasert differensiering av fastlønn for lærere

Et virkemiddel for å løfte norske læreres prestasjoner?

Andreas Neteland

Tina Tønnessen

Veileder: Iver Bragelien

Selvstendig arbeid, Master i Økonomi og Administrasjon

Hovedprofil: Økonomisk styring

NORGES HANDELSHØYSKOLE

Dette selvstendige arbeidet er gjennomført som ledd i masterstudiet i økonomi- og administrasjon ved Norges Handelshøyskole og godkjent som sådan. Godkjenningen innebærer ikke at Høyskolen eller sensorer innestår for de metoder som er anvendt, resultater som er fremkommet eller konklusjoner som er trukket i arbeidet.

Sammendrag

Det har vært mye fokus på skole og utdanningspolitikk den siste tiden. Et mye diskutert tema, som også kom opp under NHO-konferansen «Læringslivet» tidligere i år, er hvordan belønne gode lærere. I denne utredningen har vi sett på om prestasjonsbasert lønn, i form av mer differensiert fastlønn, kan være et virkemiddel for å øke lærerprestasjoner. Vi har også analysert hvilke utfordringer og muligheter som er knyttet til å designe og implementere et slikt system. Det vil være interessant å se om en slik lønnsordning kan løfte lærernes prestasjoner til et enda høyere nivå.

Det er gjennomført en del forskning på effekter av prestasjonslønn for lærere i andre land, men lite i Norge. For å besvare problemstillingen har vi intervjuet tjue lærere og to rektorer. Ved å bruke en kvalitativ tilnærming og semistrukturerte intervjuer fikk vi et godt innblikk i lærernes synspunkter og holdninger. Vi baserte analysen på gjennomførte intervjuer, relevant teori og empiri fra andre land.

Majoriteten av lærerne vi intervjuet var fornøyd med dagens lønnsordning, og negative til innføring av prestasjonslønn. Vi avdekket også at lærerne i stor grad så ut til å være drevet av indre motivasjon. Negativ innstilling til prestasjonslønn, i kombinasjon med at lærerne fremstår som indre motiverte agenter, kan føre til at man ikke oppnår ønskede effekter hvis et slikt system innføres. De fleste av lærerne mener heller ikke at prestasjonsbasert lønn vil ha positiv effekt på rekruttering til yrket. Videre fant vi at det er mange utfordringer assosiert med å designe og implementere et slikt system i den norske skole. Mange av utfordringene relaterer seg til at det er vanskelig å finne gode prestasjonsmål for læreryrket.

Forord

Denne utredningen er gjennomført som et avsluttende ledd i masterstudiet innenfor Økonomisk styring ved Norges Handelshøyskole.

Ved valg av emne la vi vekt på å finne et interessant og dagsaktuelt tema. Det er bred enighet om at et godt utdanningssystem er svært viktig med tanke på fremtiden, men det strides om virkemidlene – temaet prestasjonsbasert lønn for lærere vekker debatt. I den forbindelse ønsket vi å se på om prestasjonsbasert avlønning kan være en god måte for å belønne flinke lærere.

Proessen har vært lærerik og utfordrende. Vi har møtt mange hyggelige mennesker, og fått mye god hjelp og støtte. Vi vil takke alle lærerne og rektorene som har latt seg intervju. Deres innspill og refleksjoner rundt temaet har vært avgjørende for resultatet av utredningen. Vi vil også rette en stor takk til vår veileder, Iver Bragelien, for svært god veiledning og oppfølging gjennom hele prosessen.

Bergen, 17. juni 2014

Andreas Neteland

Tina Tønnessen

Innholdsfortegnelse

1. INNLEDNING.....	1
1.1 FORMÅL.....	1
1.2 BAKGRUNN.....	1
1.3 AVGRENSNING AV OPPGAVEN.....	4
1.4. VALG AV METODE.....	5
1.5 OPPGAVENS STRUKTUR.....	5
2. TEORI.....	7
2.1 INSENTIVER OG INSENTIVSYSTEMER.....	7
2.2 PRINSIPAL-AGENT TEORI.....	8
2.2.1 <i>Moralsk hasard</i>	10
2.2.2 <i>Ugunstig utvalg</i>	10
2.3 PRESTASJONSBASERT AVLØNNING.....	11
2.3.1 <i>Insentivstyrke og måleproblemer</i>	11
2.3.2 <i>Ulike modeller for prestasjonslønn</i>	13
2.3.3 <i>Ulike former for prestasjonsvurdering</i>	15
2.4 MOTIVASJON.....	17
2.4.1 <i>Samsillet mellom belønningssystemer og motivasjon</i>	18
2.5 BRUK AV PRESTASJONSLØNN FOR Å TILTREKKE SEG OG BEHOLDE ARBEIDSKRAFT.....	20
3. RELEVANT EMPIRI.....	21
3.1 LÆRERNES ADFERD OG HOLDNINGER TIL PRESTASJONSLØNN.....	22
3.1.1 <i>Påvirkning på lærernes adferd</i>	22
3.1.2 <i>Lærernes holdninger til prestasjonsbasert lønn</i>	24
3.2 PRESTASJONSLØNN OG EFFEKT PÅ ELEVPRESTASJONER.....	26
3.2.1 <i>Positiv effekt på elevprestasjoner</i>	27
3.2.2 <i>Liten eller ingen effekt på elevprestasjoner</i>	29
3.3 UTFORDRINGER OG MULIGHETER KNYTTET TIL PRESTASJONSLØNN FOR LÆRERE.....	33
3.3.1 <i>Utfordringer og muligheter</i>	33
3.4 PRESTASJONSLØNN OG MULIG EFFEKT PÅ REKRUTTERINGEN TIL YRKET.....	38

4. METODE	40
4.1 PLANLEGGING AV FORSKNINGSPROSESSEN.....	40
4.2 DATAINNSAMLING.....	41
4.2.1. <i>Data</i>	41
4.2.2 <i>Utvalg av respondenter</i>	42
4.2.3 <i>Gjennomføring av intervjuene</i>	44
4.3 TRANSKRIBERING	46
4.4 ANALYSE.....	46
4.5 KVALITET	47
4.5.1 <i>Reliabilitet</i>	47
4.5.2 <i>Validitet</i>	49
5. DAGENS SITUASJON	52
5.1 DAGENS LØNNSSYSTEM.....	52
5.2 LÆRERVURDERING I NORGE.....	53
5.3 KUNNSKAPSLØFTET	53
6. PRESENTASJON AV FUNN	55
6.1 DAGENS LØNNSSYSTEM.....	57
6.2 HOLDNINGER TIL PRESTASJONSLØNN	57
6.3 MOTIVASJON I LÆRERYRKET	59
6.4 PRESTASJONSLØNN OG EFFEKT PÅ REKRUTTERING	61
6.5 REKTORS SYNSPUNKTER.....	61
6.6 FORSKJELLER MELLOM KVINNER OG MENN	62
6.7 FORSKJELLER MELLOM ALDERSGRUPPER, ANTALL ÅRS ERFARING OG LØNN	64
6.8 FORSKJELLER MELLOM FYLKER.....	64
7. ANALYSE	68
7.1 MULIG EFFEKT PÅ LÆRERPRESTASJONER.....	70
7.1.1 <i>Dagens lønnssystem og ordningens insentiveffekt</i>	71
7.1.2 <i>Holdninger til prestasjonsbasert lønn</i>	73
7.1.3 <i>Motivasjon i læreryrket</i>	76
7.1.4 <i>Prestasjonslønn og rekruttering av gode lærere</i>	82
7.1.5 <i>Oppsummering av første del av analysen</i>	85

7.2. UTFORDRINGER OG MULIGHETER FORBUNDET MED PRESTASJONSLØNN FOR LÆRERE	87
7.2.1 Prinsipaler og interessenter i offentlige skoler.....	88
7.2.2 Måleproblemer i læreryrket.....	88
7.2.3 Vridningseffekter.....	91
7.2.4 Prestasjonsmål.....	95
7.2.5 Hvordan prestasjonslønn kan påvirke samarbeid.....	107
7.2.6 Oppsummering av andre del av analysen	109
8. KONKLUSJON.....	111
8.1 BEGRENSNINGER MED OPPGAVEN	114
8.2 VIDERE FORSKNING	115
LITTERATURLISTE	116
VEDLEGG.....	125
VEDLEGG 1: MAIL SENDT TIL SKOLER	125
VEDLEGG 2: INFORMASJON OM UNDERSØKELSEN.....	126
VEDLEGG 3: INTERVJUGUIDE FOR LÆRERE	128
VEDLEGG 4: INTERVJUGUIDE REKTOR	130

Figurliste:

Figur 1. Hvordan insentiver virker	8
Figur 2. Prinsipal-agent forhold	9
Figur 3. Ulike modeller for prestasjonslønn	14
Figur 4. Modell for prestasjonslønn	14
Figur 5. Oversikt relevant empiri	21
Figur 6. Aldersfordeling	55
Figur 7. Antall år i læreryrket	56
Figur 8. Lønnsfordeling	56
Figur 9. Fornøyd med dagens lønnssystem	57
Figur 10. Holdninger til prestasjonsbasert lønn	58
Figur 11. Motivert av høyere lønn.....	60
Figur 12. Hjelp på rekrutteringen	61
Figur 13. Motivert av høyere lønn - Menn vs. Kvinner	63
Figur 14. Fornøyd med dagens lønnssystem - Menn vs. Kvinner.....	63
Figur 15. Holdning til prestasjonsbasert lønn - Menn vs. Kvinner	64
Figur 16. Motivert av høyere lønn - Forskjeller mellom fylker	65
Figur 17. Fornøyd med dagens lønnssystem - Forskjeller mellom fylker.....	65
Figur 18. Holdninger til prestasjonsbasert lønn - Forskjeller mellom fylker	66
Figur 19. Oversikt over analysen	69
Figur 20. Analyse del 1	70
Figur 21. Økning i lønnstrinn	80
Figur 22. Analyse del 2	87

Tabelliste:

Tabell 1. Oppsummering: Positiv effekt på elevprestasjoner	31
Tabell 2. Oppsummering: Liten eller ingen effekt på elevprestasjoner	32
Tabell 3. Artikkelloversikt muligheter og utfordringer	37
Tabell 4. Oversikt over respondenter	45
Tabell 5. Minstelønnstabell KS per 1.mai 2013.....	52
Tabell 6. Oversikt over prestasjonsmål	59
Tabell 7. Oppsummering del 1 av analysen	86
Tabell 8. Oversikt over utvalgte prestasjonsmål	96
Tabell 9. Oppsummering objektive prestasjonsmål	99
Tabell 10. Oppsummering subjektive prestasjonsmål.....	106
Tabell 11. Oppsummering del 2 av analysen	110

1. Innledning

1.1 Formål

Formålet med denne utredningen er å undersøke nærmere hvordan innføring av et prestasjonsbasert lønssystem, i form av mer differensiert fastlønn, kan påvirke lærerprestasjoner. For å avklare dette ønsker vi å se på hvordan prestasjonslønn kan påvirke adferd, motivasjon og rekruttering av gode lærere, samt hva som må tas hensyn til når man utformer et slikt system. Med prestasjonslønn avgrensers vi oss til å mene mer differensiert fastlønn, og ikke bonus. Formålet med intervjuene er å avdekke lærerne sine holdninger til prestasjonslønn. I utredningen ønsker vi også å se på om holdningene assosiert med prestasjonsbasert lønn varierer geografisk. Vi har derfor tatt utgangspunkt i tre ulike fylker; Buskerud, Hordaland og Vest-Agder. Ved å gjøre dette vil vi også kunne se om holdningene til å innføre en slik ordning kan være forskjellige ut fra om lærerne jobber nærme eller i større byer, eller i mer landlige strøk og mindre tettsteder. Utredningen har følgende problemstilling:

Kan et prestasjonsbasert lønssystem, i form av mer differensiert fastlønn, være et virkemiddel for å øke prestasjoner blant norske lærere? Hvilke utfordringer og muligheter er knyttet til å designe og implementere et slikt system?

Problemstillingen er todelt. Første del går på om prestasjonsbasert lønn kan være et virkemiddel for å øke læreres prestasjoner. Komponentene som blir vektlagt i vurderingen er lærernes holdninger, mulige motivasjonseffekter, og om et slikt system på sikt kan føre til rekruttering av flinkere lærerstudenter. Med bakgrunn i gjennomførte intervjuer, empiri og teori vil det drøftes om disse komponentene kan være med på å øke norske lærerprestasjoner. Den andre delen går på hvilke muligheter og utfordringer som er knyttet til å innføre et slikt avlønningssystem i den norske skole.

1.2 Bakgrunn

Hvert år samles ledere fra norsk næringsliv og politikk til NHO-konferansen. I år var temaet for konferansen "Læringslivet", med fokus på kompetanseutvikling og det faktum at man lærer gjennom hele livet (NHO, 2014a). Bakteppet for konferansen var Norges

middelmådig resultater i den internasjonale PISA-undersøkelsen. En stor del av konferansen handlet derfor om betydningen av en god grunnutdanning (NHO, 2014a). Norge ligger i dag i verdenstoppen når det kommer til produktivitet, men videre utvikling og forbedring er nødvendig om man ønsker å befinne seg blant de beste i framtiden.

Betydningen av en god grunnutdanning blir også vektlagt i SNF rapporten *Veien mot kunnskapslandet - Utfordringer for det norske utdanningssystemet* (Salvesen et al., 2008). Her blir det påpekt at etterspørselen etter humankapital har økt de seneste årene. Siden utdanningssystemet utgjør en viktig faktor i produksjonen av humankapital, har betydningen av et velfungerende skolesystem økt. Statsminister Erna Solberg påpekte under NHO-konferansen i år viktigheten av å klare overgangen fra en oljedrevet økonomi til kunnskapssamfunnet (NHO, 2014b). Det kommer klart fram at utviklingen av kunnskap og kompetanse er viktig for Norge i framtiden. NHO la fram fire forslag som kan sikre en bedre norsk utdanning. Et av forslagene gikk ut på å belønne gode lærere. I dag sliter Norge med å rekruttere de flinkeste studentene til lærerutdanningen, og norske elever gjør det bare middels på internasjonale tester (NHO, 2014a). NHO tror at bedre lønn og karrieremuligheter for lærere er to momenter som kan styrke norsk utdanning. Lærernes lønninger har vært et mye diskutert tema i media. Diskusjonene har blant annet gått ut på at lønnsnivået generelt sett er for lavt. Det har også vært drøftet om innføring av prestasjonsbasert lønn for lærere vil ha en positiv effekt i den norske skolen.

I 2012 startet en debatt i Dagens Næringsliv i forhold til prestasjonsbasert lønn for lærere. På den ene siden sto de to professorene Ola Kvaløy og Mari Rege fra Universitet i Stavanger, som mente at det ville vært hensiktsmessig med innføring av prestasjonslønn for lærere. På den andre siden sto Utdanningsforbundet og professor Bård Kuvaas fra Handelshøyskolen BI, som var sterke motstandere av en slik endring av lærernes lønssystem. Kvaløy viste til at forskning tydet på at økonomiske insentiver fungerer, og at prestasjonslønn kan være et viktig virkemiddel for å øke prestisjen og statusen til læreryrket (Kvaløy, 2012). Ved å innføre en slik ordning ville topplønnen blitt økt og forbeholdt de flinke. Kvaløy og Rege argumenterte også for at Utdanningsforbundet virket å være mest opptatt av å forsvare de svake, da det ofte er de som har mest å tape som roper høyest (Kvaløy & Rege, 2013).

Bård Kuvaas argumenterte derimot for at innføring av prestasjonslønn ikke ville være hensiktsmessig, og at Kvaløy hadde forenklet hele problemstilling (Kuvaas, 2012). Kvaløy hadde uttalt at forskningen stort sett var entydig – insentiver virker. Kuvaas viste til flere

forskningsartikler som hevder at insentiver kan fungere, men som påpeker at dette i hovedsak gjelder når oppgavene er enkle og uinteressante. Artikkene konkluderte med at dette ikke nødvendigvis ville fungere på mer komplekse og interessante oppgaver, hvor kvalitet sto i fokus, som er tilfelle i læreryrket. Et sentralt problem Kuvaas trekker fram omhandler rettferdighet. Hvis lærerne oppfatter lønssystemet som urettferdig, kan dette ha negative effekter på de ansattes motivasjon. Kuvaas legger fram et alternativ til prestasjonslønn som han tror kan fungere bedre; ekstraoppgaver og ansvar som gir mer lønn til de lærerne som er flinkest (Kuvaas, 2012). Utdanningsforbundet, ved Mimi Bjerkestrand, deler samme synspunkt som Kuvaas. Hun påpeker i tillegg at prestasjonsbasert lønn kan ha uheldige effekter, ved at det vrir lærerens fokus mot de oppgavene som måles (Bjerkestrand, 2012).

Det er tydelig at det er stor uenighet rundt temaet prestasjonsbasert lønn for lærere. En ting er derimot de fleste enige om, nemlig betydningen av gode lærere. Det meste av litteratur knyttet opp mot skole er samstemte om at læreren sin kvalitet er en viktig faktor for å forklare elevprestasjoner (Salvesen et al., 2008). McKinsey fant også de samme resultatene da de gjennomførte en stor internasjonal undersøkelse i 2006. De samlet inn data fra hele verden med det formål å avdekke hva som kjennetegnet de beste skolesystemene i verden. De konkluderte med at den klart viktigste faktoren var kvaliteten på lærere (McKinsey & Company, 2007). Faktorer som ressursbruk, læreplaner og antall elever i klassen var av mindre betydning. Ønsker man å forbedre norske elevers resultater, vil derfor et stort fokus måtte ligge på å forbedre kvaliteten på norske lærere.

Til tross for at Norge ligger helt i toppen når det kommer til produktivitet i arbeidslivet, gjør de det ikke spesielt bra i forhold til andre land når det kommer til internasjonale utdanningstester. Et eksempel på dette er de norske resultatene på PISA-testene. PISA (Programme for International Student Assessment) er et internasjonalt prosjekt som gjennomføres hvert tredje år for å teste 15-åringers kompetanse på et tidspunkt hvor de fleste land avslutter den obligatoriske skolegangen. Hovedideen bak å gjennomføre en slik test er å avdekke hvor godt de ulike skolesystemene rundt i verden fungerer (Olsen & Kjærnsli, 2013). PISA-testen ble sist gjennomført i 2012, og hele 65 land deltok. Deltakerlandene blir testet i fagområdene lesing, naturfag og matematikk. Norge scorer lavere enn OECD-snittet i matematikk, men de ligger ikke signifikant under snittet. I naturfag ligger derimot Norge signifikant under OECD-gjennomsnittet. Et lyspunkt er at Norge scorer signifikant høyere enn gjennomsnittet i OECD-landene når det kommer til lesing (Olsen & Kjærnsli, 2013).

Samlet sett er resultatene middelmådige og ikke gode nok for et land hvor kunnskap skal stå i høysete framover. Det faktum at det per dags dato kun er to land i verden som bruker mer penger på utdanning enn Norge, er en ekstra tankevekker (NHO, 2014a). Det skal likevel nevnes at en del av pengebruken nok kan forklares ved at Norge er et langstrakt land med mange små skoler. Disse mindre skolene kan være mer kostnadskrevende per elev enn større skoler (Salvesen et al., 2008).

For at Norge skal klare å heve nivået på utdanningen framover, er det essensielt at lærerne holder høy kvalitet. For at lærerne skal holde et høyt nivå, er det viktig både at dagens lærere er motiverte og at det blir rekruttert flinke lærerstudenter. Dagens situasjon for lærere er preget av forholdsvis lavt lønnsnivå og begrensede karrieremuligheter (NHO, 2014a). De fleste lærere, omfattes av et minstelønnsystem med liten vekst. Minstelønnen bestemmes av utdanning og ansiennitet (Utdanningsforbundet, 2014b). Til tross for at det er mulig å forhandle seg til bedre lønnsvilkår, er det ikke alltid gitt at lønnen blir satt betraktelig høyere enn minstelønnen. Samlet fører dette til at det er liten grad av lønnsdifferensiering blant lærere i dag. Et slikt system, i kombinasjon med at privat næringsliv tilbyr betraktelig høyere lønninger (Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2008), kan ha ført til at mange dyktige studenter velger bort læreryrket. Prestasjonslønn kan være et virkemiddel for å rekruttere og beholde dyktige lærere. Et større fokus på prestasjoner kan også være med på å øke status til yrket ytterligere. En stor utfordring vil derimot bli å finne gode prestasjonsmål i et yrke preget av varierte arbeidsoppgaver.

1.3 Avgrensning av oppgaven

Det er gjort en del avgrensninger i denne utredningen. Utredningen er avgrenset til å ta utgangspunkt i ungdomsskolen. Vi valgte ungdomsskolen av to grunner; vi så det hensiktsmessig å se på en del av skolen hvor man har et karaktersystem, samtidig som vi ønsket å se på det som faller innenfor kategorien obligatorisk skolegang. En ytterligere avgrensning er at analysen kun inkluderer lærere i fagene matematikk og naturfag. Denne avgrensningen er gjort fordi norske elever har prestert relativt dårlig på PISA-testene i naturfag og matematikk, tatt i betraktning ressursbruken i norsk skole. For å se om lærernes holdninger og synspunkter knyttet til prestasjonsbasert lønn varierer geografisk har vi valgt å gjennomføre intervjuer i de tre fylkene Hordaland, Buskerud og Vest-Agder. Til tross for at det kunne vært interessant å se hvordan holdningene varierte på landsbasis, førte begrensede

ressurser og tidsplan til at vi avgrenset oss til de tre nevnte fylkene. Denne avgrensningen kan likevel gi oss en indikasjon på om holdningene ser ut til å variere basert på om lærerne jobber nærme eller i større byer (Buskerud og Hordaland), eller i mer landlige strøk og mindre tettsteder (Vest-Agder).

En sentral avgrensning i utredningen er at vi ser på prestasjonslønn i form av mer differensiert fastlønn. Vi gjorde denne avgrensningen fordi et slikt system vil være mer nærliggende til hvordan dagens lønssystem fungerer. Vi antok at bonus kunne bli et for ekstremt tilfelle, og dermed en for brå overgang. I utredningen avgrenser vi oss til å prøve å svare på om prestasjonsbasert lønn for lærere kan være et virkemiddel for å øke norske læreres prestasjoner. Vi sier ikke at dette er den eneste eller beste løsningen. Utredningen gir ikke et forslag til hvordan et slik prestasjonsbasert system bør utformes, men ser heller på hvordan et slikt system kan tenkes å påvirke lærernes holdninger og motivasjon, samt rekrutteringen av nye lærerstudenter. Vi drøfter også hvilke utfordringer og muligheter som er knyttet til å designe og implementere et slikt system.

1.4. Valg av metode

Grunnlaget for analysen er hentet inn ved gjennomføring av tjue kvalitative semistrukturerte intervjuer av ungdomsskolelærere i fagene matematikk og naturfag. Lærerne som deltok er jevnt fordelt over de tre fylkene Buskerud, Hordaland og Vest-Agder. I tillegg har vi snakket med to rektorer. Vi utarbeidet intervjuguiden basert på relevant teori, empiri og generell informasjon om dagens lønssystem. Resultatene fra intervjuene er analysert ved hjelp av teori og relevant empiri.

1.5 Oppgavens struktur

Oppgaven er delt inn i åtte kapitler. Kapittel 1 består av en introduksjon av oppgaven, hvor vi presenterer formål, bakgrunn, avgrensning av oppgaven, valg av metode og oppgavens struktur. Deretter blir det teoretiske grunnlaget for oppgaven presentert i kapittel 2. I kapittel 3 legges det fram relevant empiri relatert til innføring av prestasjonsbasert avlønning for lærere i andre land. Kapittel 4 tar for seg metoden som ble brukt til å innsamle data til utredningen. I kapittel 5 kommer en kort presentasjon av dagens lønssystem og lærerevaluering, før vi i kapittel 6 legger fram de overordnede resultatene fra

gjennomføringen av intervjuene. Analysen, som er presentert i kapittel 7, er todelt. Første del ser på om prestasjonsbasert lønn kan bidra til å forbedre lærerprestasjoner, mens andre del ser på hvilke muligheter og utfordringer som er relatert til å designe og implementere et slikt system. Til slutt i kapittel 8 kommer oppgavens konklusjon. I denne delen har vi også vurdert begrensninger ved utredningen og kommet med forslag til videre forskning.

2. Teori

I dette kapitlet presenterer vi det teoretiske grunnlaget for utredningen. Først presenterer vi teori om insentiver og insentivsystemer, og hvordan dette kan relateres til prinsippal-agent teori. Deretter vil vi gå videre til prestasjonsbasert avlønning, hensyn man må ta ved utformingen av slike ordninger og ulike prestasjonsmål det er mulig å benytte. Til slutt vil vi se nærmere på ulike forhold knyttet til motivasjon og hvordan prestasjonslønn kan være et virkemiddel for å tiltrekke seg og beholde gode ansatte.

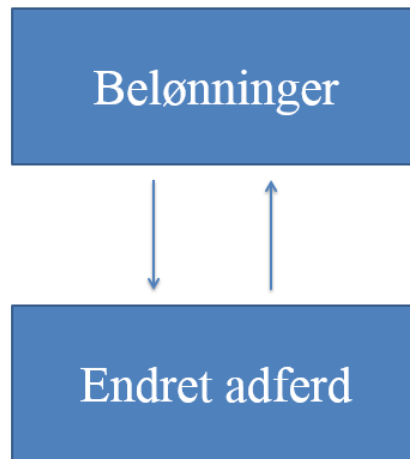
2.1 Insentiver og insentivsystemer

Insentiver er stimulerende tiltak som tas i bruk for å styrke individers motivasjon og ytelse. Det kan i prinsippet være hva som helst som er egnet til å fremme motivasjon for å utføre arbeidsoppgavene på en best mulig måte. Man skiller gjerne mellom monetære og ikke-monetære insentiver. Monetære insentiver er direkte knyttet til økonomiske belønninger, som for eksempel lønn og bonuser, mens ikke-monetære insentiver kan for eksempel være fleksible arbeidstider eller sosial annerkjennelse (Lazear, 1998).

Bragelien (2009) gir følgende definisjon på insentiver:

«Insentiver innebærer at en person eller en gruppe personer mottar en belønning som resultat av vedkommendes aktiviteter eller beslutninger. Belønningen påvirkes direkte av hva det den enkelte gjør, og atferden påvirkes av belønningen (Bragelien, 2009, s. 428).»

Samspillet mellom belønninger og adferd er presentert i figur 1. Ifølge definisjonen av insentiver vil påvirkningen av insentivene gå begge veier. Dette er illustrert med piler i begge retninger. Individer vil påvirkes av hvilke belønninger de kan oppnå, samtidig som belønningens omfang påvirkes av den enkeltes adferd.



*Figur 1. Hvordan insentiver virker
(Utarbeidet basert på Bragelien, 2009)*

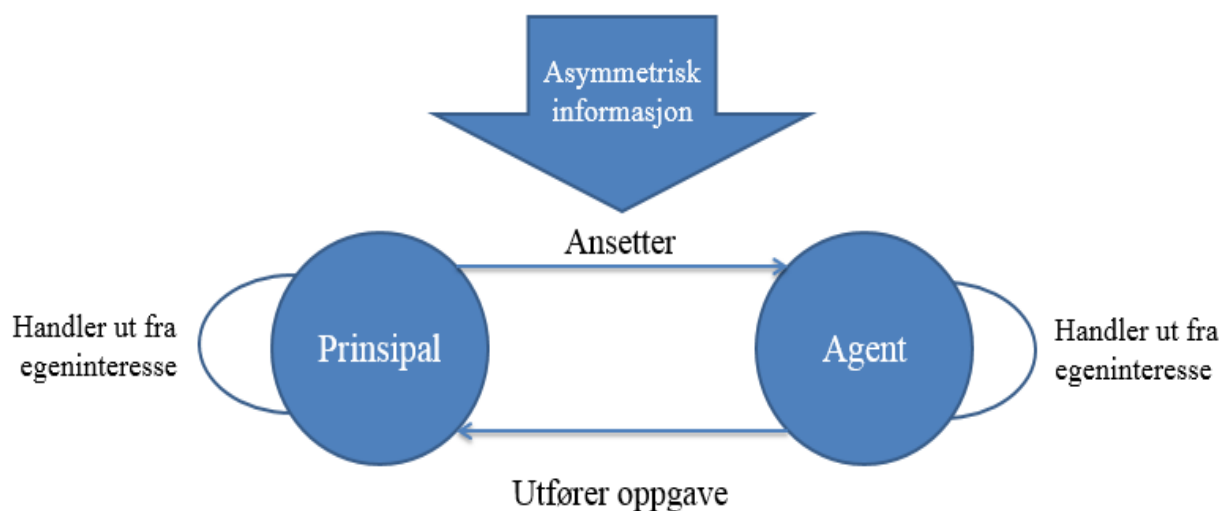
Hensikten med insentivsystemer er å knytte individuelle prestasjoner til organisasjonens målsetninger og ønskede resultater (Kaplan & Atkinson, 1998). Insentivsystemene kan ha en stor motivasjonseffekt, og vil være med på å forsterke de styringssignalene som gis. Slike ordninger kan påvirke individers adferd til å jobbe hardere og smartere, og kan være et godt virkemiddel for å tiltrekke seg og beholde de arbeiderne som er gode på de egenskapene organisasjonen verdsetter. Et viktig aspekt med insentivsystemer er at de må tilpasses etter hva organisasjonen ønsker å stimulere, samt dens kultur og tradisjoner. Et dårlig utformet insentivsystem kan gjøre mer skade enn gagn, og noen ganger kan fastlønn være å foretrekke (Bragelien, 2003).

2.2 Prinsipal-agent teori

Prinsipal-agent teorien beskriver en situasjon der en prinsipal ansetter en eller flere agenter for å utføre en jobb. Til gjengjeld får agenten kompensasjon for arbeidet som utføres (Levacic, 2009). Det første som skjer er at agenten velger om han vil akseptere kontrakten som prinsipalen tilbyr eller ikke. Dersom han velger å akseptere kontrakten bestemmer han seg deretter for et innsatsnivå (Hendrikse, 2003). I en slik insentivkontrakt vil kompensasjonen være avhengig av hva slags resultat som oppnås. Agentens innsats vil påvirke prinsipalens målfunksjon, og innsatsnivået som agenten utøver medfører kostnader for agenten. Vi antar at prinsipalen ikke kan observere innsats direkte, men kun et signal som sier noe om resultatet (Bragelien, 2009).

Det vil være tre faktorer tilstede i et prinsipal-agent forhold; *mulig overskudd*, *interessekonflikt* og *asymmetrisk informasjon* (Hendrikse, 2003).

For at partene i det hele tatt skal være villige til å inngå en relasjon må det være et *mulig overskudd* tilstede. For agenten vil det innebære en kostnad å utøve innsats, og prinsipalen må derfor være villig til å betale agenten mer for å utføre oppgaven, enn det vil koste agenten å gjøre jobben. Det vil også foreligge en *interessekonflikt* mellom prinsipal og agent. Vi antar at begge parter opptrer ut fra egeninteresse. Det vil si at begge forsøker å maksimere egen nytte. Målet med insentivkontrakten er å tilpasse agentens interesser med prinsipalens, men prinsipalen og agenten kan ha ulike målfunksjoner. Dette kan resultere i et styringsproblem dersom prinsipalen ikke vet hva agenten gjør. Det vil også foreligge *asymmetrisk informasjon* mellom prinsipal og agent. Det vil si at en part har relevant informasjon som en annen part ikke har (Hendrikse, 2003). Det finnes to tilfeller av asymmetrisk informasjon som kan oppstå; *moralsk hasard* og *ugunstig utvalg* (Lazear & Gibbs, 2009). Disse utdypes i delkapittel 2.2.1 og 2.2.2. Prinsipal-agent forholdet er oppsummert i figur 2.



Figur 2. Prinsipal-agent forhold (Utarbeidet basert på Hendrikse, 2003)

2.2.1 Moralsk hasard

Moralsk hasard oppstår som en konsekvens av skjulte handlinger. Siden prinsipalen kun kan observere et signal som sier noe om resultatet, og ikke agentens innsats direkte, kan prinsipalen aldri være helt sikker på hvilken innsats agenten har utøvd. Agentens oppnådde resultat kan være en konsekvens av hans handlinger, men også av en rekke andre tilfeldige faktorer som agenten ikke har noen kontroll over. Dette innebærer at det kan være mulig for agenten å oppnå et godt resultat til tross for at han har valgt et lavt innsatsnivå (Bragelien, 2009).

Moralsk hasard er dermed et *ex post* informasjonasymmetriproblem, ettersom agenten kan tilbakeholde informasjon om sine egne handlinger etter at kontrakten er inngått, og prinsipalen ikke kan observere direkte hva agenten foretar seg. Siden agenten ikke bærer den fulle økonomiske konsekvensen av sine handlinger, gir dette opphav til problemer knyttet til skjulte handlinger. Dette vil derimot kunne unngås dersom prinsipalen kan oppnå perfekt informasjon om agentens innsats, og dermed knytte den økonomiske belønningen direkte til observert innsats. I en verden med usikkerhet vil derimot dette være vanskelig å få til (Hendrikse, 2003).

2.2.2 Ugunstig utvalg

Problemet knyttet til ugunstig utvalg er en konsekvens av skjult informasjon. Dette er et *ex ante* informasjonasymmetriproblem, ettersom agenten sitter med mer informasjon om egne ferdigheter og evner i forkant av kontraktsinngåelse. Ved kontraktinngåelse vil agenten ha bedre informasjon enn prinsipalen om sine egne kvalifikasjoner og ferdigheter. Agenten vil dermed være bedre rustet til å anslå sannsynligheten for om han vil lykkes eller ikke i jobben. Dersom en agent har lav kvalitet vil dette medføre kostnader for prinsipalen, og prinsipalen vil dermed ha mindre betalingsvillighet for å ha denne personen ansatt. Det er derimot ikke mulig for prinsipalen å skille mellom hvilke agenter som har høy eller lav kvalitet. Kontrakten han tilbyr vil derfor reflektere dette, uavhengig av hvilken type agent den er rettet mot. Dette kan resultere i at agenter med høy kvalitet må betale for kostnader knyttet til agenter med lav kvalitet. I verste fall kan dette føre til at gode kandidater velger å ikke akseptere kontrakten (Hendrikse, 2003).

2.3 Prestasjonsbasert avlønning

Prestasjonsbasert avlønning, eller såkalt insentivavlønning, innebærer at hele eller deler av den økonomiske belønningen er knyttet opp til den enkeltes og/eller organisasjonens resultater. Det er imidlertid viktig å skille mellom *fast* og *variabel* prestasjonsbasert avlønning (Colbjørnsen et al., 2000).

Variabel prestasjonsbasert avlønning svinger med oppnådde resultater. Dette kan for eksempel skje i form av en bonus som utløses når bestemte mål er nådd, og som uteblir når målsetninger ikke nås. *Fast* prestasjonsavhengig lønn er derimot ikke-reversibel. Det vil si at det skal svært mye til for å miste lønnsøkningen man har oppnådd. Fast prestasjonsavhengig lønn benyttes mye i arbeidslivet, blant annet gjennom forfremmelser. Felles for de fleste av disse systemene er imidlertid at lønnstilleggets prestasjonsavhengighet opphører i det øyeblikk tillegget gis (Colbjørnsen et al., 2000). Denne oppgaven vil fokusere på *fast* prestasjonsbasert avlønning, ettersom vi tar utgangspunkt i å vurdere en økning i lønnstrinn som er ikke-reversibel. I resten av utredningen vil vi omtale fast prestasjonslønn som mer differensiert fastlønn, og variabel prestasjonslønn som bonusordninger.

2.3.1 Insentivstyrke og måleproblemer

Den variable andelen av prestasjonslønnen kalles for insentivstyrke. Ved utformingen av insentivkontrakten vil det være en rekke faktorer som vil være viktige å ta i betraktning når insentivstyrken skal fastsettes (Colbjørnsen et al., 2000).

Desto mer *verdifull agentens ekstra innsats* er for prinsipalen, desto sterkere bør insentivene være. Av den grunn er det nesten alltid slik at insentivene er sterkere jo høyere opp i hierarkiet man kommer, mens de er svakere på de lavere nivåene. Insentiver kan også bidra til *selvseleksjon*. Desto viktigere det er for prinsipalen å sortere agentene etter talent og ferdigheter, desto mer bør innsats og prestasjoner premieres. Det er imidlertid slik at insentiver gjerne er mer viktig for nyansatte og i jobber med mer avanserte oppgaver (Lazear & Gibbs, 2009)

De prestasjonsmålene det kan være aktuelt å knytte den prestasjonsbaserte belønningen til, kan i noen tilfeller også påvirkes av andre forhold, både internt og eksternt i organisasjonen. Prestasjonsmålene blir dermed ikke bare påvirket av beslutningene og handlingene til agenten (Colbjørnsen et al., 2000). Dette fører til at faktiske insentiver har en tendens til å bli

svakere (Lazear & Gibbs, 2009). Når belønningen påvirkes av dette, øker agentens risiko og det kan føre til at agenten krever høyere forventet avlønning. Dermed reduseres nytteverdien av insentivkontrakten også for prinsipalen (Bragelien, 2009).

En kilde til måleproblemer er *støy*. Dette er et tilfelle hvor vi observerer manglende samsvar mellom ansvar og myndighet. Prestasjonsbasert avlønning innebærer at organisasjonen gjør ansvar gjeldende for sine ansatte for bestemte resultater, mens *støy* innebærer at den som holdes ansvarlig har hatt begrenset mulighet til å påvirke resultatene. Det vil ofte lede til mer frustrasjon enn motivasjon hvis man blir holdt ansvarlig for resultater man har begrenset mulighet til å påvirke. Desto mer *støy* som finnes i en insentivkontrakt, desto dårligere vil motivasjonseffekten være (Colbjørnsen et al., 2000). En annen kilde til måleproblemer oppstår dersom signalet som blir observert er et veldig upresist mål på den faktiske verdiskapningen som har funnet sted i perioden (Bragelien, 2009). Selv om det er teoretisk mulig å kontrollere de fleste insentivsystemer for mesteparten av måleproblemene, vil dette ofte føre til at ordningen blir for komplisert og mister mye av sin motivasjonskraft. En ideell insentivkontrakt er utformet på en enklest mulig måte, og gir den ansatte tydelige signaler om ønsket adferd og fokusområder (Colbjørnsen et al., 2000).

Andre faktorer man må ta hensyn til ved utformingen av insentivsystemer er *multitasking* og *vridningseffekter*. Multitasking er et tilfelle hvor en agent har en rekke oppgaver av ulik karakter. Vridningseffekter oppstår dersom det kobles sterke insentiver til prestasjonsmål som kun baseres på et utvalg av agentens oppgaver. Dette kan føre til at andre viktige oppgaver nedprioriteres, og vil spesielt kunne oppstå hvis tidshorisonten for de ulike prestasjonsmålene varierer i stor grad (Bragelien, 2009). Sannsynligheten for at det vil oppstå problemer knyttet til vridningseffekter er særlig stor dersom det ikke finnes gode resultatindikatorer på alle relevante hensyn, og lønnen kun knyttes til de dimensjonene som lar seg måle (Colbjørnsen et al., 2000).

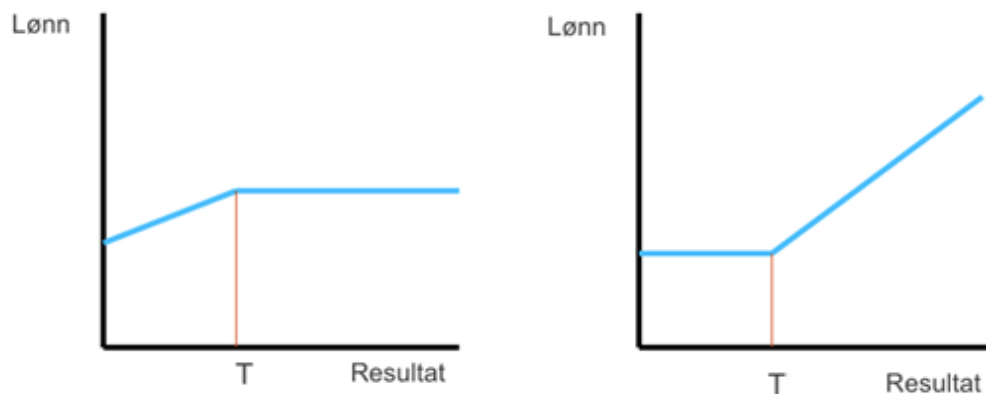
Mens vridningseffekter kan representere en stor utfordring knyttet til å utforme en belønningsordning, kan det også være en styrke. Vridningseffekter gjør at man nettopp kan vri oppmerksomheten mot de mål og aktiviteter man ønsker at den ansatte skal legge mest vekt på. Utfordringen er derimot å vri oppmerksomheten på en best mulig måte, slik at man får en større gevinst enn tap ved å utforme ordningen. Dette kan være vanskelig å få til i praksis (Bragelien, 2009).

En annen utfordring knyttet til vridningseffekter er *manipulasjon* av resultater. Desto mindre sannsynlig det er at agenten kan manipulere målinger og resultater, desto sterkere kan insentivintensiteten være (Lazear & Gibbs, 2009).

Andre momenter man må være oppmerksom på ved utformingen av et insentivsystem er intertemporale aspekter. Dette betyr at handling i dag påvirker oppfatninger, og dermed fremtidig lønn. Et eksempel på et slikt aspekt er *mothakeproblemer*. For en agent vil dette si at dersom han jobber hardt i dag, kan det gi negative konsekvenser i fremtiden. Dette kan skje gjennom at prinsipalen i neste periode oppjusterer kravene fordi alle målene ble nådd i inneværende periode. Agenten kan oppleve dette som at man blir straffet for å gjøre det bra, og vil dermed ha insentiver til å prestere dårligere i begynnelsen av et kontraktsforhold. For å løse dette må man så langt det lar seg gjøre unngå å sette standarder basert på tidligere prestasjoner, samtidig som man må unngå stadig reforhandling av kontrakten (Hendrikse, 2003).

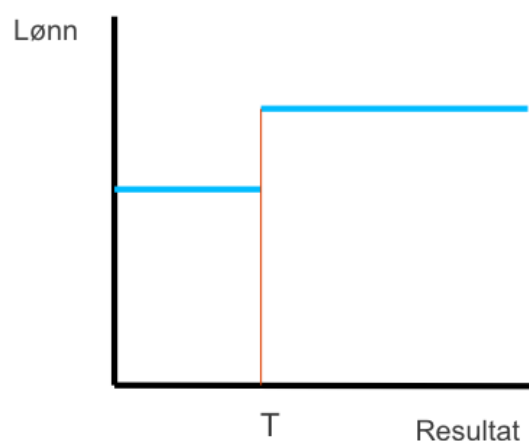
2.3.2 Ulike modeller for prestasjonslønn

Måten insentivkontrakten er designet på vil være av betydning for hvordan den påvirker innsats. Figur 3 viser to ulike måter å utforme en insentivkontrakt på. I den venstre figuren har agenten prestasjonslønn opp til et gitt resultat eller en gitt innsats T , mens det ikke gis prestasjonslønn for de verdiene agenten bidrar til over T . Dette gir agenten gode insentiver for å yte innsats opp til T , men ingen insentiver til å gjøre en god jobb så fort T er nådd. I den høyre figuren har agenten ingen insentiver i starten, men tildeles variabel prestasjonslønn så fort den passerer T . Dette vil typisk illustrere en bonusordning. Dersom agenten bidrar til verdiskapning utover T , så får vedkommende en gitt bonus per ekstra verdiskapningsenhet han bidrar til. I et slikt system er det viktig at T settes riktig. Dersom T er for høy, har agenten i realiteten ingen insentiver til å yte innsats siden vedkommende neppe vil nå T uansett (Lazear & Gibbs, 2009).



*Figur 3. Ulike modeller for prestasjonslønn
(Utarbeidet basert på Lazear & Gibbs, 2009)*

En tredje modell kan fremstilles som et tilfelle hvor agenten blir tildelt et engangsbeløp som belønning når han når målet T, noe som kan oppfattes som en type bonus. Dersom en slik bonus gis på slutten av året, vil agenten ikke ha noen incentiver til å yte ekstra innsats så fort denne bonusen er oppnådd. Dersom agenten derimot er langt unna å kunne klare målet, kan en slik modell ha en negativ effekt på arbeidsinnsats, da han innser at han ikke vil oppnå T uansett. I tillegg kan et så markant prestasjonsmål føre til manipulasjon, siden det blir viktig for agenten å nå akkurat det målet som er satt (Lazear & Gibbs, 2009). Modellen er illustrert i figur 4.



*Figur 4. Modell for prestasjonslønn
(Utarbeidet basert på Lazear & Gibbs, 2009)*

Modellen presentert i figur 4 kan også illustrere en forfremmelse. Agenten viser resultater som kvalifiserer til opprykk og blir dermed satt opp i lønn (Lazear & Gibbs, 2009). Det vil være denne modellen vi tar utgangspunkt i ved vurderingen av en ikke-reversibel økning i

fastlønn. I realiteten kan disse modellene også kombineres på ulike måter. For eksempel i form av stegvis kombinert med lineær.

2.3.3 Ulike former for prestasjonsvurdering

Objektive og subjektive prestasjonsmål

Objektive prestasjonsmål er normalt kvantifiserbare og uttrykkes i tallfestede størrelser, mens *subjektive* prestasjonsmål er basert på overordnetes eller andres skjønnsmessige vurdering av hvilke resultater som er oppnådd (Colbjørnsen et al., 2000). Eksempler på objektive prestasjonsmål for lærere kan være at de blir vurdert etter elevenes prestasjoner på nasjonale prøver eller andre typer testscore, mens et eksempel på et subjektivt prestasjonsmål kan være at rektor evaluerer lærernes prestasjoner.

Fordelen med å ta i bruk objektive prestasjonsmål er at de som oftest er enkle å forstå, og de gir ansatte klare handlings- og beslutningssignaler. Man unngår også uklarheter forbundet med om et mål er nådd eller ikke, siden alle resultater tallfestes. Når målene er satt, er det heller ikke rom for trynefaktor eller smisking. Kritikken mot objektive prestasjonsmål er at det kan være vanskelig å kvantifisere alle relevante resultatdimensjoner. Dermed kan det oppstå uheldige vridningseffekter. De ansatte vil prioritere de oppgavene som skaper gode resultater på de områdene som er lettere å måle, mens de vil nedprioritere andre oppgaver som er vanskeligere å observere. Selv ved bruk av objektive prestasjonsmål vil man ikke klare å eliminere all forskjellsbehandling. Årsaken til dette er at det kan oppstå forskjellsbehandling når resultatmålene settes. Bruk av objektive prestasjonsmål reduserer også muligheten til å kunne ta hensyn til uforutsette hendelser eller støy som kan oppstå underveis (Colbjørnsen et al., 2000).

For å redusere utfordringene assosiert med objektive prestasjonsmål, kan den ansatte i tillegg vurderes etter subjektive vurderinger (Baker, 2000). Ved bruk av subjektive prestasjonsmål er det mulig å ta hensyn til andre ikke-kvantifiserbare forhold. Det er for eksempel vanskelig å si om en lærer er god eller ikke kun basert på objektive kriterier. Her vil for eksempel rektor og andre lærerkolleger også kunne sitte med verdifull kunnskap om hvilke forhold som har påvirket ulike resultater. De vil også ofte være bedre egnet til å ta hensyn til støyen som har oppstått i perioden, og dermed påvirket det observerbare resultatet. På denne måten er det mulig å vektlegge andre momenter, som ikke kunne observeres eller tas hensyn til ved fastsettelsen av prestasjonsmålene (Colbjørnsen et al., 2000).

Selv om subjektive prestasjonsmål virker som en god løsning på blant annet problemet med vridningseffekter, finnes det også en rekke ulemper forbundet med å ta i bruk disse. Lederne kan utøve vilkårlig maktutøvelse overfor ansatte, samtidig som de kan fremstå som utydelige og uforutsigbare. Ansatte kan dermed ende med å bruke tiden sin ineffektivt. Både fordi de er fristet til å fremstille seg selv i et godt lys hos lederen, men også fordi de tilbakeholder konstruktiv kritikk av frykt for å komme dårlig ut i evalueringen. Mange overordnede misliker dessuten å rangere sine ansatte. Dette skyldes blant annet at de ansatte har en tendens til å overvurdere sine egne prestasjoner. Det kan dermed lett oppstå personlige konflikter og misnøye rundt den overordnedes vurderinger og tilbakemeldinger. Dersom mange vurderer sine prestasjoner som bedre enn de i realiteten er, kan et prestasjonsbasert lønnsystem basert på subjektive kriterier virke demotiverende, og skade samarbeidsmiljøet blant de ansatte (Colbjørnsen et al., 2000). Misnøyen kan riktignok dempes noe ved at selve belønningen som gis til de ansatte ikke gjøres kjent for de andre ansatte. All misnøye kan likevel ikke forventes å forsvinne (Bragelien, 2009).

Relative prestasjonsmål

En annet alternativ kan være å koble prestasjonsavlønningen til *relative* i stedet for absolutte prestasjonsmål (Colbjørnsen et al., 2000). Ved relativ prestasjonsevaluering vurderes den enkelte opp mot andre arbeidskollegaer. Fordelen ved bruk av relativ, kontra absolutt prestasjonsmåling, er at det ofte kan være enklere å observere relativ innsats. Denne formen for vurdering har også en styrke i at den kan eliminere effekten av tilfeldigheter, gitt at disse er like for alle som vurderes. Ulempene med relativ prestasjonsevaluering er derimot at det gjør det mulig med strategisk samarbeid. Det kan skape usunn konkurranse blant de ansatte, noe som kan resultere i økt misnøye og dårligere arbeidsmiljø. Det er fare for at de vil ha insentiver til å ødelegge for sine kollegaer, fordi de nå kan oppfattes som «konkurrenter» (Lazear, 1998).

Teamevalueringer

For å forhindre at prestasjonsevalueringen skal gå utover samarbeidsmiljøet i organisasjonen, kan man imidlertid velge å ta i bruk *teamevalueringer* i stedet for individuelle prestasjonsevalueringer. Dette vil være en spesielt gunstig evalueringsmetode dersom den enkeltes bidrag til resultatet er vanskelig å skille fra kollegaer og/eller andre enheter i organisasjonen (Colbjørnsen et al., 2000).

En ulempe med teambaserte evalueringsmetoder er derimot at det kan gi opphav til det såkalte *gratispassasjerproblemet*. Det vil ofte være vanskelig å identifisere bidragene til hver enkelt person, og dermed kan noen skjule seg bak andres innsats. Siden det kun er det samlede resultatet som kan observeres, kan enkelte grupped medlemmer ende opp med å bli «gratispassasjerer» på andres innsats (Holmstrom, 1982). Den direkte insentiveffekten vil alltid være størst dersom man tar i bruk individuelle prestasjonsevalueringer. Dersom man har en gruppestørrelse på n personer, vil hver enkelt persons marginale bidrag til resultatet være lik $1/n$. Hvis en gruppe består av fem personer, blir dermed insentivene bare tjue prosent så sterke (Bragelien, 2009).

Om man skal ta i bruk prestasjonsevaluering på individuelt- eller teamnivå vil avhenge av verdien av samarbeidet blant kollegaene. Man må også ta hensyn til hvilke utfordringer som kan tenkes å oppstå ved de individuelle ordningene, og om det er mulig å håndtere gratispassasjerproblemet ved teambaserte ordninger (Baker, 2000).

2.4 Motivasjon

Til nå har vi tatt utgangspunkt i at det er lønn som er den viktigste motivasjonsfaktoren for å arbeide, men det kan også være andre faktorer som spiller en avgjørende rolle. Motivasjon kan defineres som de biologiske, psykologiske og sosiale faktorene som aktiverer, gir retning til og opprettholder adferd i ulik grad av intensitet i forhold til måloppnåelse (Kaufmann & Kaufmann, 2003).

Vi skiller vanligvis mellom det som kalles *indre* og *ytre* motivasjon. *Indre* motivasjon kan defineres som adferd som utføres med bakgrunn i indre belønninger som glede, tilfredshet og mening knyttet til de oppgavene som utføres (Kuvaas, 2005). Dersom en person er indre motivert, vil han utføre en aktivitet fordi utførelsen av denne aktiviteten gir belønning i seg selv, og ikke fordi han mottar synlig belønning for det (Deci et al., 1999). *Ytre* motivasjon er derimot adferd som drives av ytre belønninger, som for eksempel penger, forfremmelse, ros eller status. Motivasjonen er knyttet til resultatet av et arbeid, og ikke av arbeidet i seg selv. Aktiviteten man utfører vil kun være et middel for å oppnå belønningen (Busch & Vanebo, 2003).

2.4.1 Samspillet mellom belønningssystemer og motivasjon

I mange tilfeller vil individer være både indre og ytre motivert samtidig. I så fall kan det være vanskelig å skille hvilken adferd som er indre motivert og hvilken som er ytre motivert. Økonomisk teori skiller normalt ikke mellom de to ulike typene motivasjon, og i mange tilfeller er indre motivasjon oversett ved at den blir behandlet som en konstant eller holdt utenfor modellen (Frey & Jegen, 2001). Ifølge prinsipal-agent teori vil ytre belønninger bedre prestasjoner ved at den øker marginalkostnaden ved å skulke unna, eller at den øker den marginale monetære belønningen av å oppnå gode resultater (Lazear, 1996).

Det er derimot en rekke fagpersoner som mener bruk av ytre insentiver kan ha en varierende effekt. Ifølge Kuvaas (2005) har økonomer en tendens til å overdrive effekten av ytre motivasjon, og undervurdere effekten av indre motivasjon på oppnådde resultater. I arbeidslivet ønsker man at ytre motivasjon skal virke sammen med indre motivasjon, og ikke på bekostning av den. Ved bruk av ytre insentiver er det fare for at man flytter fokus fra å arbeide fordi det er meningsfylt og interessant, til å jobbe fordi dette fører til en belønning (Kuvaas, 2009).

Et mye omtalt emne i litteraturen er *Motivation Crowding Theory*. Teorien sier at ytre påvirkning, som belønning i form av penger, i noen tilfeller kan styrke individers indre motivasjon, mens i andre tilfeller bryte den ned (Frey & Jegen, 2001). Et mye brukt eksempel på dette er Titmuss (1970) sin studie av blodgivere. Resultatene av studien tydet på at innføring av belønning for å gi blod kan føre til at færre velger å donere, enn tidligere da man ikke hadde noen belønning. Grunnen var at den økonomiske kompensasjonen fortrengete blodgiverens sosiale verdier knyttet til bloddonasjon.

Et annet eksempel er Gneezy & Rusticini (2000) felteksperiment hvor videregående elever ble bedt om å jobbe som bøssebærere. Man delte inn elevene i tre grupper som alle ble utsatt for forskjellige treatments. Den ene gruppens innsamlede beløp ble offentliggjort, men de fikk ingen betaling. En annen gruppe fikk ett prosent av innsamlet beløp, mens den siste gruppen fikk ti prosent av innsamlet beløp. Resultatene viste at kun den gruppen som fikk mest betalt (10 prosent av innsamlet beløp), endte opp med å samle inn mer penger enn den gruppen som ikke fikk noen som helst belønning. Dette illustrerer at dersom man skal innføre ytre belønninger, bør disse være av en viss størrelse for at de skal ha en større effekt enn arbeidstakerens egen indre motivasjon.

Disse eksemplene forteller oss derimot ikke at økonomiske insentiver ikke fungerer, men heller at innføringen av svake økonomiske insentiver som fortrenger sterke indre motiver, kan virke mot sin hensikt. I tillegg viser de at med tilstrekkelige sterke økonomiske insentiver vil det kunne ha en positiv effekt, hvert fall på kort sikt. Dette til tross for at det kan fortrenge noe av individets indre motivasjon (Gneezy et al., 2011). Andre kritikere av prestasjonsbaserte lønnsordninger peker derimot på at økonomiske insentiver kan påvirke relasjonene i organisasjonen negativt. Dette kan enten være mellom kollegaer på samme nivå, eller mellom overordnede og andre ansatte (Kohn, 1993; Pfeffer, 1998).

To faktorer kan ha betydning for om innføringen av ytre insentiver vil påvirke indre motivasjon. Dersom den ytre belønningen oppfattes som *kontrollerende*, det vil si ikke anerkjenner individets egen motivasjon for å utføre jobben, vil den fortrenge indre motivasjon. Hvis den ansatte derimot oppfatter den ytre belønningen som *støttende*, det vil si at den forsterker individets egne verdier, vil individets indre motivasjon styrkes (Frey & Jegen, 2001).

Ifølge Fehr & Falk (2002) vil hvordan de ytre insentivene oppfattes, være påvirket av tre faktorer; individets *motiv for gjenytelse*, *sosial anerkjennelse* og *signaleffekten* som ordningen kan tenkes å gi. Dersom man betrakter elevksempelen, kan introduksjonen av den monetære belønningen for å delta som bøssebærer være med på å redusere den sosiale anerkjennelsen til elevene. Det kan hende at andre nå tror at de melder seg som bøssebærere kun for å tjene penger, og ikke på frivillig basis. En annen oppfatning kan være at den monetære belønningen tolkes som et signal på at jobben som bøssebærer er så kjedelig, at man er nødt til å «lokke» elevene med penger for at de skal yte innsats. Introduksjonen av den monetære kompensasjonen kan ha en annen effekt på elevene hvis de mottar belønningen før de begir seg ut som bøssebærere. Elevene kan nå føle at de må gi en gjenytelse for belønningen de har fått på forhånd (Bragelien, 2011).

Vi sitter dermed igjen med at ytre innblanding kan ha to motsatte effekter på agentens prestasjoner. Det som vil være avgjørende for om man tar i bruk ytre insentiver eller ikke, vil være total effekt på samlet motivasjon. Hvis innføring av ytre insentiver ikke veier opp for tapt indre motivasjon kan introduksjonen av økonomiske insentiver ende opp med å gjøre mer skade enn godt (Kuvaas, 2009).

2.5 Bruk av prestasjonslønn for å tiltrekke seg og beholde arbeidskraft

For å unngå noen av utfordringene knyttet til moralsk hasard og ugunstig utvalg, kan prinsipalen ta i bruk insentiver i form av lønn. Måten belønningsstrukturen er utformet på vil ha betydning for hvem som søker seg til bedriften, og for hvem som velger å slutte. På denne måten kan insentivene påvirke hvem som jobber i bedriften, og hvordan de velger å gjøre jobben sin (Bragelien, 2009).

Insentivsystemer har ikke kun som mål å få arbeiderne til å yte ekstra innsats. De kan også være et godt virkemiddel for å tiltrekke seg og beholde de arbeiderne som er gode på de egenskapene organisasjonen ønsker å besitte. Ifølge Lazear (1998) kan insentivsystemer øke produktiviteten i organisasjonen ved å få inn de rette personene, og dermed løse noe av problemet knyttet til ugunstig utvalg i prinsipal-agent teorien. Prinsipalen mangler informasjon om agentens faktiske kompetanse og produktivitet, og lønn må da baseres på forventet grenseproduktivitet. Når en agent velger å akseptere eller ikke akseptere en kontrakt, avslører han noe av den skjulte informasjonen som er knyttet til han som individ. Belønningsstrukturen vil gi et signal til potensielle arbeidstakere om hva slags arbeidsinnsats som forventes. Ut fra informasjon som agenten selv besitter om egen produktivitet, kan han selv selektere seg inn i stillinger som passer hans kompetanse og ferdigheter (Hagen, 1990). På denne måten kan prestasjonslønn bidra til en slags *selvseleksjonseffekt* hvor bedriften er med på å tiltrekke seg produktive arbeidstakere (Lazear, 1996).

3. Relevant empiri

I dette kapittelet presenterer vi det empiriske grunnlaget for utredningen. Vi begynner med å presentere studier gjort på lærernes holdninger relatert til prestasjonsbaserte lønssystemer, og hvordan deres adferd kan bli påvirket når man innfører et slikt belønningssystem. Deretter ser vi på empiri som viser hvordan prestasjonsbaserte lønssystemer faktisk har påvirket elevprestasjoner. Videre vil vi se på forskning gjort på utfordringer og muligheter knyttet til å implementere og designe en prestasjonsbasert lønnsordning for lærere. Til slutt tar vi for oss litteratur som diskuterer om et prestasjonsbasert lønssystem er en god måte å tiltrekke seg og beholde gode lærere på. Oppbygningen av kapittelet er oppsummert i figur 5.



Figur 5. Oversikt relevant empiri (Egenutviklet)

Hensikten med dette kapittelet er å få frem informasjon og eksempler som kan bidra til å besvare problemstillingen. De fleste studiene presentert er fra andre land, med andre kulturelle tradisjoner og historiske forutsetninger, enn Norge. I tillegg er mange av studiene basert på ordninger med bonus, mens vi i vår utredning har fokus på prestasjonslønn i form av mer differensiert fastlønn. Likevel vil eksemplene være til god hjelp for å besvare hvordan innføringen av et prestasjonsbasert lønssystem kan tenkes å påvirke den norske skole.

3.1 Lærernes adferd og holdninger til prestasjonslønn

I dette delkapittelet ser vi nærmere på hvordan lærernes adferd kan tenkes å endre seg, hvis de blir utsatt for et prestasjonsbasert system. Vi presenterer også studier gjort på hva slags holdninger lærere har til prestasjonslønn og hvordan deres jobbtilfredshet kan bli påvirket. Studiene presentert under kan hjelpe oss i analysen med å vurdere hva slags effekt innføringen av et prestasjonsbasert lønssystem kan tenkes å ha, og vil danne et viktig grunnlag for evaluering av motivasjon og påvirkning på adferd.

3.1.1 Påvirkning på lærernes adferd

For at innføringen av et prestasjonsbasert lønssystem for lærere i det hele tatt skal ha en effekt på prestasjoner, må det foreligge en positiv sammenheng mellom insentivene som innføres og lærernes adferd. Jones (2013) har gjennomført en undersøkelse i USA hvor han studerte dette nærmere. For å avdekke om prestasjonsbasert avlønning har en påvirkning, bruker han data fra en nasjonal spørreundersøkelse gjort på skoler og bemanning, kalt *Schools and Staffing Survey (SASS)*, fra 2003 og 2007. Undersøkelsen ble gjennomført i regi av Department of Education med noen års mellomrom, og henvender seg til et tilfeldig valgt antall lærere. Disse svarer på spørsmål om bakgrunn, kompensasjonsordninger, holdninger, skoleaktiviteter og undervisningsmetoder. Eksempler på spørsmål lærerne må besvare er hvor mange timer de jobber i løpet av en uke, om de er med i noen komiteer eller valgfrie styrer på skolen og hvordan de føler samarbeidet er innad i skolen.

Jones (2013) fant at lærerne som ble utsatt for et prestasjonsbasert lønssystem, enten i form av bonus eller differensiert fastlønn, responderte med å jobbe færre arbeidstimer per uke (12 % mindre). På skoler hvor det er innført prestasjonsbasert lønn er også deltakelsen i ubetalte samarbeidsaktiviteter redusert. Turnover raten blant lærerne er imidlertid lavere. Videre reagerer mannlige og kvinnelige lærere forskjellig. Menn vil ikke endre deres deltakelse i ubetalte samarbeidsaktiviteter, mens kvinner har en tendens til å redusere sin deltakelse. Han observerte også at erfarne lærere nå vil yte mindre innsats sammenlignet med nyutdannede. En svakhet i hans undersøkelse er at han ikke kunne skille mellom de ulike typene prestasjonssystemer, det vil si om det var individuell eller gruppebasert ordning, bonus eller differensiert fastlønn. Grunnen var at lærerne som deltok i undersøkelsen var omfattet av forskjellige ordninger. I Florida var det derimot innført egne regler for hvordan prestasjonsbaserte systemer for lærere skulle utformes. Man kunne derfor analysere effekten

mer direkte i Florida. Her hadde staten innført regler om at det måtte være individuelle prestasjonsordninger, hvor læreren kunne få en bonus på opptil 5 prosent av fastlønn. Ved å skille dataene fra Florida i en egen gruppe kunne man avdekke mer konkret hvordan individuell bonus påvirket lærernes adferd. Ved denne formen for prestasjonslønn jobbet lærerne flere arbeidstimer (25 % mer), men samtidig økte turnover raten. Dette indikerer at flere lærere var på utkikk etter en ny jobb (Jones, 2013).

Ahn (2011) undersøkte data for lærere omfattet av et bonusbasert prestasjonssystem, enten individuelt eller i gruppe, i North Carolina. Han fant at færre lærere var borte fra jobben når det foreligger tvil om en bonus vil bli utbetalt eller ikke. I en slik situasjon observerte han at lærerne vil yte høyere innsats. Det oppsto også gratispassasjerproblemer hvis det var en gruppebasert ordning. I de tilfellene hvor det var liten tvil knyttet til om en bonus vil bli utbetalt eller ikke, fant han at lærerne utøvde mindre innsats og fravær forble uendret. Ved individuelle insentiver ble imidlertid gratispassasjerproblemene eliminert, men nivået på innsats gikk fremdeles opp og ned alt etter hvor sannsynlig det var at bonusen ville bli utbetalt eller ei.

Videre gjennomførte Lavy (2002) et eksperiment på 62 ungdomsskoler i Israel. En av ordningene han innførte var et belønningssystem utformet som en turnering. Kun de tre lærerne som presterte best fikk utbetalt en monetær bonus. Lærerne ble målt etter gjennomsnittlig testscore til elevene, antall elever som mottok avsluttende vitnemål og hvor mange elever som faller fra før endt utdanning. Han fant at lærere som ble utsatt for en slik ordning responderte med å øke undervisningstilbudet som var tilgjengelig etter skoletid. De endret også hvordan de la opp undervisningen.

Fryer (2011) fant i sin undersøkelse blant tohundre offentlige skoler i New York City at prestasjonsbasert avlønning ikke hadde noen effekt på hverken lærere eller elevers adferd. Ordningen han undersøkte tildelte skolene et gitt beløp hvis de oppnådde visse forhåndsbestemte mål. Dette beløpet bestemte skolen selv hvordan de skulle fordele ut til lærerne. Eneste begrensningen som ble satt var at de ikke kunne fordele premien basert på ansiennitet. Han fant ingen reduksjon i fravær til lærerne, og de endret heller ikke måten de la opp undervisningen. Det som var overraskende var heller at majoriteten av skolene valgte en gruppebasert ordning, hvor medlemmene av teamet delte profitten. Hvor mye den enkelte lærer fikk var i mange tilfeller også avhengig av hvilken stilling vedkommende hadde. Fryer (2011) hevdet at de valgte en slik utforming og fordeling av to grunner. Den første er at

lærerne mente at en gruppebasert ordning vil skade samarbeidet mindre enn en individuell ordning. Den andre grunnen er at lønnsdifferensiering opp mot stilling er mer likt dagens lønssystem, hvor lønn baseres på utdanning og ansiennitet. Hvis den prestasjonsbasert ordningen i det hele tatt hadde noen effekt, mener Fryer (2011) at effekten var negativ, spesielt på større skoler.

Oppsummering

Basert på studiene som er presentert i dette delkapittelet, ser innføringen av prestasjonslønn ut til å ha varierende effekten på lærernes arbeidsinnsats. I noen tilfeller vil det være med på å motivere lærerne til ekstra innsats (Lavy, 2002; Ahn, 2011; Jones, 2013), mens i andre tilfeller ikke (Fryer, 2011). Hvilken effekt innføringen av en prestasjonsordning får på lærernes adferd ser i hovedsak ut til å være drevet av om det er en individuell eller gruppebasert ordning. Individuelle ordninger ser ut til å ha sterkest påvirkning på lærernes adferd, mens gruppebaserte ordninger vil ha mindre eller ingen effekt. Fryer (2011) sin undersøkelse indikerer at lærerne selv foretrekker gruppebaserte ordninger, til tross for at dette ikke ser ut til å ha positiv effekt på innsats.

3.1.2 Lærernes holdninger til prestasjonsbasert lønn

Hvilken effekt innføring av prestasjonsbasert lønn for lærere vil ha, avhenger i stor grad av hvordan ordningen blir oppfattet og støttet av lærerne. Maralidharan & Venkatesh (2011) gjennomførte en studie i den indiske delstaten Andhra Pradesh, hvor de så nærmere på hvilke holdninger lærerne hadde til individuell prestasjonsbasert bonus. Resultatene viste at over 80 prosent av lærerne hadde en positiv uttalelse knyttet til ideen om å betinge en del av lønnen til prestasjoner. Da lærerne ble del av en slik ordning, økte støtten ytterligere for en slik avlønning. Videre avdekket de at hvor mye den enkelte lærer støttet en slik type ordning avtar med alder, erfaring og grunnlønn. Omfanget av lærerne som uttalte i forkant at de støttet en resultatavhengig lønn var også positivt korrelert med hvordan den enkelte lærer i etterkant hadde prestert. Disse funnene tyder på at lærere er klar over sin egen effektivitet og at implementeringen av et prestasjonsavhengig lønssystem kan oppnå støtte blant lærere.

Goldhaber, DeArmond & Deburgomaster (2011) analyserte resultatene fra den årlige *Washington State Teacher Compensation Survey* fra 2006. Formålet med studien var å avdekke lærernes holdninger til å bytte kompensasjonssystem over til et mer prestasjonsbasert system. De avdekket at holdningene til å endre lærernes belønningsordning

var formet av to faktorer; egeninteresse og forholdet til resten av lærerkollegaene. Dette er to faktorer som kan trekke i hver sin retning. Et interessant funn var at lærere som underviste i matematikk og naturfag på ungdomsskole- og videregående nivå, var mer støttende til bonuser innenfor fagområder. På den annen side, desto mer tillitt det var mellom lærerkollegaene, desto mindre støttende var de til en slik ordning.

Lindström (2012) har undersøkt hva svenske ungdomsskolelærere mener om individuell prestasjonsbasert lønn. De empiriske dataene er hentet inn ved hjelp av 23 semistrukturerte intervjuer av lærere. Han avdekket at lærerne stiller spørsmålsteget ved om kompensasjonssystemet i det hele tatt er egnet til å forbedre motivasjonen gjennom å belønne høy innsats. Videre var de redde for at resultatmålene som de måles etter ville blitt satt urettferdig, og at et slikt kompensasjonssystem ville blitt en trussel for arbeidsmiljøet.

Ballou & Podgursky (1993) gjorde tidlig en undersøkelse hvor de utfordret den vanlige antagelsen om at de fleste lærere er motstandere av prestasjonsbasert lønn. De brukte også data fra *Schools and Staffing Survey (SASS)* slik som Jones (2013), men fra årene 1987-88. De fant at lærere i distrikter med en eller annen form for prestasjonsbasert lønn ikke viser tegn til å være demotiverte eller fiendtlige til dette. De fant også at lærere som har en stor andel vanskeligstilte og underpresterende elever, generelt er mer støttende til prestasjonsbasert lønn. Videre kom det frem at lærere på private skoler var mer positive til prestasjonsbasert lønn, enn lærere på offentlige skoler.

Selv om det er gjort en rekke studier på hvordan innføring av prestasjonssystemer kan virke på lærernes adferd og elevprestasjoner, er det lite forskning omkring hvordan et slikt kompensasjonssystem påvirker lærernes jobbtilfredshet. I en av de få studiene som er gjennomført, presenterer Belfield & Heywood (2008) teorier om hvilken effekt innføringen av et slikt system har på lærernes trivsel. En av hypotesene de jobbet ut fra, var at lærere som mottar prestasjonsbasert lønn har høyere jobbtilfredshet. For å avklare om dette stemte tok de i bruk datamateriale fra *Schools and Staffing Survey (SASS)* fra år 2000. På den ene siden virket det som at lærerne nå var mer tilfredse, fordi de nå kunne tjene bedre og oppnå høyere totalinntekt. På den annen side kunne de også ende opp med å oppleve mindre jobbtilfredshet, grunnet at deres lønn nå kunne bli påvirket av faktorer som var utenfor deres kontroll.

Ved hjelp av en stor undersøkelse blant offentlige lærere i USA fra 2007, studerte også Gius (2013) hvordan innføringen av et prestasjonsbasert lønnsystem påvirket lærernes jobbtilfredshet. Han fant at lærere som jobber i distrikter som bruker prestasjonsbasert lønn ikke er mindre tilfredse med sin jobb enn andre, men de var derimot mindre entusiastiske. De uttrykte at læringen ikke lenger var like viktig for dem, og at det var større sannsynlighet for at de ville forlate jobben sin hvis de ble tilbudt en bedre betalt jobb. På den annen side ble det funnet at lærere som jobbet i distrikter hvor alle fikk prestasjonsbasert lønn, opplevde en høyere jobbtilfredshet enn i distrikter hvor ingen fikk prestasjonsbasert lønn.

Oppsummering

Studiene viser at lærerne har en tendens til å uttrykke negative holdninger til prestasjonsbaserte ordninger. Det kan imidlertid virke som at lærernes holdninger kan tenkes å endre seg i positiv retning når de i realiteten blir del av en slik ordning (Maralidharan & Venkatesh, 2011), eller dersom de underviser en høy andel vanskeligstilte eller underpresterende elever (Ballou & Podgursky, 1993). Holdningene til et prestasjonssystem ser også ut til å bli mer negative desto høyere tillitt det er mellom lærerkollegaene (Goldhaber, DeArmond & Deburgomaster, 2011). De negative holdningene stammer i hovedsak fra vanskeligheter forbundet med å måle prestasjoner i læreryrket. Andre årsaker kan være manglende tro på at en slik ordning motiverer, og at en prestasjonsordning kan skade samarbeidsmiljøet (Lindström, 2012). Relevant empiri indikerer også at innføring av prestasjonslønn kan ha varierende effekt på lærernes jobbtilfredshet. Noen kan oppleve mer jobbtilfredshet, mens andre mindre (Belfield & Heywood, 2008; Gius, 2013).

3.2 Prestasjonslønn og effekt på elevprestasjoner

I dette delkapittelet presenterer vi studier som har undersøkt nærmere om elever som har lærere med prestasjonslønn oppnår bedre resultater. Forskning gjort innen dette feltet er viktig siden det gir en indikasjon på om det er mulig å oppnå ønskede effekter. Vi vil presentere studiene i grupper i forhold til om funnene indikerer at lærerens prestasjonslønn har ført til en positiv eller liten/negativ effekt på elevresultater. Til slutt i delkapittelet oppsummerer vi de ulike funnene i tabell 1 og 2.

3.2.1 Positiv effekt på elevprestasjoner

Lavy (2002) gjennomførte et eksperiment på 62 skoler i Israel, hvor han så på effekten på elevprestasjoner ved innføringen av to ulike ordninger. Den første ordningen var utformet som en turnering, hvor de tre beste lærerne fikk tildelt en individuell bonus. I den andre ordningen fikk skolene tildelt flere fellesressurser. Resultatet var at skoler som hadde individuell prestasjonslønn for lærerne fikk en betydelig økning i elevenes resultater på mange områder. Skolene som ble tildelt flere ressurser fikk også en bedring i elevprestasjoner, men sammenligner man kostnaden ved de to ordningene, var turneringen med individuell bonus mest kostnadseffektiv.

Figlio & Kenny (2007) var de første til å systematisk dokumentere forholdet mellom insentiver gitt til lærerne og påvirkning på elevprestasjoner i USA. De tok i bruk data fra *The National Education Longitudinal Survey*, og kombinerte dette med informasjon om elevene og deres familiebakgrunn, samt deres egen undersøkelse gjennomført i 2000 på insentiver gitt til lærere. Studiene dekker mange former for prestasjonslønn, både differensiert fastlønn og bonusordninger. De fant at elevers testresultater er høyere på skoler hvor lærerne får individuell prestasjonsbasert avlønning. De kunne derimot ikke si klart om det var insentivene i seg selv som fører til dette, eller om det er en tendens til at skoler som allerede leverer gode resultater, velger å innføre prestasjonslønn. Kontrollert for relevante faktorer viste undersøkelsen at elever på skoler som hadde en større spredning i avlønning av lærerne presterte bedre. Denne sammenhengen var spesielt sterk på skoler som hadde en stor andel av sin elevpopulasjon fra lavinntektsfamilier.

I 1999 bestemte Parlamentet i England seg for å innføre en prestasjonsbasert lønnsordning for lærerne i landet. Ordningen ble innført i et forsøk på å øke lærernes innsats, samt for å tiltrekke seg og beholde gode lærere. Før ordningen ble innført ble alle lærerne betalt etter samme lønnsystem, basert på utdanning og erfaring. Et problem med dette var at i år 1999/2000 var 75 prosent av lærerne allerede på toppen av lønnsstigen. Den nye ordningen som ble innført gjorde det mulig for lærerne å oppnå økninger i lønnstrinn og individuelle bonuser. For å oppnå dette ble lærerne målt på undervisningsteknikk, klasseromsledelse, effektiv læring, kvalifikasjoner og fremgang hos elever. Atkinson et al. (2009) har gjort en studie av denne ordningen for å avdekke virkningen på elevprestasjoner. De fant at ved innføringen av ordningen ble elevenes prestasjoner forbedret, og resultatene økte i gjennomsnitt med omtrent 40 prosent av en karakter per elev. Resultatene viser at lærerne

reagerer på økonomiske insentiver. Hvis belønningsordningen er sterkt tilknyttet fremgang i elevprestasjoner, kan testresultater bli forbedret. Hvorvidt dette skyldes at læreren yter større innsats eller legger opp undervisningen sin annerledes, vil Atkinson et al. (2009) ikke ta stilling til.

Maralidharan & Venkatesh (2011) fant også en bedring i elevprestasjoner ved innføring av en individuell bonusordning på en rekke offentlige skoler i rurale strøk i India. Ved slutten av det andre året etter at insentivsystemet ble innført, presterte insentivskolene signifikant bedre enn kontrollskolene. Det ble heller ikke funnet noen uønskede effekter som følge av implementeringen av ordningen. Programmet var i tillegg mest kostnadseffektivt, da insentivskolene leverte signifikant bedre resultater, enn andre tilfeldig utvalgte skoler som mottok midler av tilsvarende verdi.

Kingdon & Teal (2007) har også gjennomført en undersøkelse i India. Undersøkelsen så nærmere på effekten av prestasjonslønn i form av mer differensiert fastlønn. Etter å ha kontrollert for andre faktorer som kan ha innvirkning på elevers prestasjoner, som for eksempel elevenes allerede opparbeidede kunnskapsnivå, tilgjengelige ressurser ved skolen og foreldrenes inntekt, fant de at private skoler oppnådde signifikant bedre resultater når de knyttet lønn til prestasjoner. Offentlige skoler vil på den annen side ikke oppnå den samme effekten.

Denver Public School i USA har benyttet et av landets mest kjente prestasjonsbaserte lønssystemer for lærere kalt ProComp. Under denne ordningen har lærerne muligheten til å oppnå individuelle bonuser dersom de oppnår visse mål. Goldhaber & Walch (2012) analyserte hvilken effekt ordningen hadde hatt på elevprestasjoner fra 2003-2010. De fant at elevprestasjonene hadde økt i løpet av de årene som det prestasjonsbaserte lønssystemet hadde vært innført. Dette gjaldt imidlertid for elever som også hadde lærere som ikke var med i ProComp ordningen. Med andre ord, noen av de elevene som presterte bedre hadde en kombinasjon av lærere som var og ikke var med i ProComp-ordningen. Det viste seg at det var en tendens til at mer effektive lærere meldte seg frivillig inn i ordningen, mens de som ikke var like effektive ønsket å holde seg utenfor.

Det meste av litteraturen som ser på effekten av innføring av prestasjonsbasert avlønning på elevprestasjoner er gjennomført på utvalg som finnes innenfor et land eller et område. Få studier er gjennomført hvor man sammenligner effekten mellom land. Woessmann (2011) er

et unntak. Han undersøkte effekten av prestasjonslønn ved å sammenligne resultatene på PISA-testene fra 2003 i 28 land. Ved å kontrollere for faktorer som er spesifikke for elever, skoler og land, fant han at land som tar i bruk prestasjonsbaserte lønssystemer oppnår signifikant bedre elevprestasjoner, relativt til land som ikke tar i bruk prestasjonsbaserte systemer.

3.2.2 Liten eller ingen effekt på elevprestasjoner

Mens det er mange som hevder at prestasjonsbasert lønn for lærere vil heve elevprestasjoner, er det en rekke studier som har kommet frem til andre konklusjoner. Elberts, Hollenbeck & Stone (2002) gjennomførte en undersøkelse i utvalgte skolekretser over hele USA, hvor de undersøkte hvordan lærernes lønssystem virket inn på elevenes prestasjoner. De sammenlignet elevprestasjoner på skoler som hadde et individuelt prestasjonsbasert lønssystem med skoler som hadde tilnærmet like karakteristika, men ikke prestasjonsbaserte lønssystemer. De fant at prestasjonsbasert lønn ikke hadde noen innvirkning på karaktersnitt. De observerte også at på skoler med prestasjonsbasert lønn gikk gjennomsnittlig daglig oppmøte blant elevene ned og strykprosenten økte.

Videre gjennomførte Springer et al. (2010) et treårig eksperiment på skoler i Nashville kalt «The Project on Incentives in Teaching» (POINT). Studien så nærmere på hvordan ungdomsskolelærere som hadde levert uvanlig gode prestasjoner ble påvirket av økonomiske belønninger. Eksperimentet var ment å vise at belønning av gode lærere fører til økte prestasjoner. Det var opp til lærerne selv å bestemme hva slags belønning de ville ha, for eksempel videreutdanning, økt samarbeid med andre lærere eller økonomiske belønninger. Hovedtanken bak dette var å avdekke om grunnen til at man ikke alltid observerte en positiv effekt på elevprestasjoner ved innføringen av prestasjonsbaserte systemer, var fordi insentivene man benyttet var feil. Resultatet av eksperimentet viste seg å avkrefte dette. Elevene som ble undervist av lærere som deltok i eksperimentet gjorde det ikke noe bedre enn de elevene som ble undervist av lærere som ikke fikk belønning. Eneste stedet hvor de observerte bedre resultater var i femte klasser i andre og tredje året av eksperimentet. Dette funnet er derimot av begrenset betydning ettersom disse elevene ikke fortsatte å prestere bedre enn andre elever i sjette klasse, selv om de fremdeles hadde en lærer som var del av ordningen.

Goodman & Turner (2013) gjennomførte en studie i New York, hvor de så nærmere på effekten av gruppebaserte bonusordninger for lærere. Resultatene viste at ordningen hadde liten effekt på prestasjonene til elevene. De fant kun en liten forbedring i matematikk på de skolene hvor ordningen var utformet slik at man i minst mulig grad kunne opptre som gratispassasjer. Fryer (2011) gjennomførte også sin undersøkelse i New York. Han fant ingen effekt av prestasjonslønn for lærere på hverken elevprestasjoner, fravær blant lærerne eller lærernes adferd.

Til slutt presenterer vi en undersøkelse gjennomført av Gius (2012). Han fant at prestasjonsbasert lønn ikke er positivt korrelert med elevenes akademiske resultater i distrikter i USA. Måten han gjorde dette på var ved å analysere data fra *the Schools and Staffing Survey (SASS)* og *the American Community Surveys*. Han hevder at følgende faktorer har innvirkning på hvordan elevene presterer; bostedsregion, den rasemessige sammensetningen av elevmassen, utdanningsnivå på andre innbyggere i distriktet og familiens inntekt.

Oppsummering

Basert på studiene presentert over ser det ut til at innføringen av prestasjonslønn for lærere har en varierende effekt på elevprestasjoner. Det er en rekke eksempler på suksesshistorier, men også tilfeller som viser det motsatte. Igjen ser det ut til at en fellesnevner blandt suksessene er at lærerne er utsatt for en individuell prestasjonsbasert lønnsordning, enten i form av bonus eller differensiert fastlønn (Lavy, 2002; Figlio & Kenny, 2007; Kingdon & Teal, 2007; Atkinson et al., 2009; Maralidharan & Venkatesh, 2011; Goldhaber & Walch, 2012). De gruppebaserte ordningene ser ut til å ha lavere eller ingen effekt (Fryer, 2011; Goodmann & Turner, 2013). Andre studier mener at man ikke oppnår ønsket effekt fordi det er andre faktorer, som bosted og familiebakgrunn, som i stor grad avgjør hvordan elevene presterer (Gius, 2012). Til tross for dette finner man signifikant bedre PISA-resultater for land som tar i bruk mer differensiert lønn for lærere (Woessmann, 2011). I tabell 1 og 2 oppsummerer vi de ulike studiene presentert. Vi gir en kort repetisjon av hva slags form for prestasjonsordning studien så på, hvor den er gjennomført, samt effekten det så ut til å ha på elevprestasjoner.

Forfatter(e)	Tittel	Hva og hvor	Effekt på elevprestasjoner
Lavy (2002)	Evaluating the Effect of Teachers' Group Performance Incentives on Pupil Achievement	Gjennomførte eksperiment på 62 skoler i Israel for å avdekke effekt på elevprestasjoner ved to ulike ordninger; turnering hvor de tre beste lærerne fikk tildelt individuell bonus, eller at skolen fikk tildelt flere ressurser.	Positiv - Skoler med prestasjonsbaserte systemer for lærerne fikk en betydelig økning i elevenes resultater. Dette var også den mest kostnadseffektive løsningen sammenlignet med skolene som fikk tildelt flere ressurser.
Figlio & Kenny (2007)	Individual Teacher Incentives and Student Performance	Dokumenterte forhold mellom insentiver gitt til lærerne og elevprestasjoner i USA.	Positiv - Elevers testresultater er høyere på skoler som har en større ulikhet/spennvidde i avlønningen av lærerne, spesielt dersom individuell prestasjonsordning.
Atkinson et al. (2009)	Evaluating the Impact of Performance-Related Pay for Teachers in England	Evaluerer av individuell prestasjonsbasert lønnsordning for lærere i England.	Positiv - Ved innføringen av ordningen ble elevenes prestasjoner forbedret med omtrent 40 % av en karakter per elev.
Maralidharan & Venkatesh (2011)	Teacher Opinions On Performance Pay: Evidence from India	Analyserer virkningen av individuell bonus for offentlig ansatte lærere i India.	Positiv - Skolene med prestasjonslønn presterte signifikant bedre enn skolene uten prestasjonslønnssystem.
Kingdon & Teal (2007)	Does Performance Related Pay for Teachers Improve Student Performance? Some Evidence from India	Evaluerer effekten av individuell prestasjonslønn på offentlige og private skoler i India.	Positiv - Private skoler oppnår signifikant bedre resultater når de knytter lønn opp mot prestasjoner.
Goldhaber & Walch (2012)	Strategic Pay Reform: A Student Outcomes-Based Evaluation of Denver's ProComp Teacher Pay Initiative	Analyserer effekten av individuell bonusordning for lærere på Denver Public School, USA.	Positiv – Elevprestasjoner økte de årene som den prestasjonsbaserte lønnsordningen var innført, men dette gjaldt også for elever som hadde en blanding av ProComp og ikke ProComp lærere.
Woessmann (2011)	Cross-country Evidence on Teacher Performance Pay	Sammenligner PISA-resultater mellom land som har og ikke har prestasjonsbaserte lønnsystemer for lærere.	Positiv - Land som tar i bruk prestasjonsbaserte systemer har signifikant bedre elevprestasjoner.

Tabell 1. Oppsummering: Positiv effekt på elevprestasjoner (Egenutviklet)

Forfatter(e)	Tittel	Hva og hvor	Effekt på elevprestasjoner
Elberts, Hollenbeck & Stone (2002)	Teacher Performance Incentives and Student Outcomes	Sammenlignet elevprestasjoner på skoler som hadde et individuelt prestasjonsbasert system for lærerne mot skoler som ikke hadde.	Liten eller ingen effekt Finner at prestasjonslønn ikke hadde noen innvirkning på karaktersnitt.
Springer et al. (2010)	Teacher Pay for Performance: Experimental Evidence from the Project on Incentives in Teaching	Gjennomførte treårig eksperiment på skole i Nashville, USA. Analyserte hvordan lærere som hadde levert uvanlig gode prestasjoner ble påvirket av økonomiske belønninger.	Liten eller ingen effekt Elever som hadde lærere som deltok i eksperimentet hadde ikke bedre prestasjoner.
Goodmann & Turner (2013)	The Design of Teacher Incentive Pay and Educational Outcomes: Evidence from the New York City Bonus Program	Gjennomførte en studie i New York hvor de så nærmere på effekten av gruppebaserte bonusordninger for lærere	Liten eller ingen effekt Ordningen hadde liten effekt på prestasjonene til elevene
Fryer (2011)	Teacher Incentives and Student Achievement: Evidence from New York City Public Schools	Undersøkelse blant tohundre offentlige skoler i New York. Dersom skolen oppnådde visse forhåndsbestemte mål ville de få tildelt et gitt beløp. Skolen bestemte selv hvordan dette skulle fordeles ut til lærerne.	Liten eller ingen effekt Finner at dersom prestasjonsordningene hadde hatt en effekt på elevprestasjoner, var den snarere negativ enn positiv. Dette gjelder spesielt ved større skoler.
Gius (2012)	The Effects of Teacher Merit Pay on Academic Attainment: An Analysis Using District-Level Data	Analyserte data fra <i>the Schools and Staffing Survey (SASS)</i> og <i>the American Community Surveys</i> for å avdekke effekten av prestasjonslønn på elevresultater.	Liten eller ingen effekt – Finner at prestasjonslønn ikke er positivt korrelert med elevers akademiske resultater.

Tabell 2. Oppsummering: Liten eller ingen effekt på elevprestasjoner (Egenutviklet)

3.3 utfordringer og muligheter knyttet til prestasjonslønn for lærere

I dette delkapittelet vil vi presentere hvilke hovedutfordringer og muligheter som har blitt avdekket gjennom studier gjort på prestasjonssystemer for lærere. Formålet er å gi en gjennomgang av viktige aspekter som har blitt avdekket ved utforming og implementering av prestasjonsordninger for lærere. Dette vil blant annet være utfordringer som hvordan måle lærerprestasjoner, påvirkning på samarbeid, multitasking og vridningseffekter, og utfordringer knyttet til design av ordningen. I tabell 3 på slutten av delkapittelet vil vi gi en oppsummering av de ulike temaene, og i hvilke artikler disse er diskutert. Utfordringene og mulighetene som blir avdekket i dette delkapittelet kan gi en god pekepinn for hva man bør tenke over hvis man skal innføre prestasjonsbasert lønn i den norske skole. De vil derfor være med på å danne grunnlaget for hvilke muligheter og utfordringer som blir drøftet i analysen i kapittel 7.

3.3.1 utfordringer og muligheter

En utbredt oppfatning er at det er praktisk talt umulig å finne gode prestasjonsindikatorer for lærere. Det er for lite enighet om hva som er målet med skolegang, og det er for vanskelig å avdekke effekten av lærernes handlinger på elevprestasjoner (Ballou, 2001). Videre frykter mange at innføringen av prestasjonsbaserte lønssystemer vil ha en særdeles negativ innvirkning på samarbeidsmiljøet på skolene. Til tross for dette blir prestasjonsbaserte lønssystemer mye tatt i bruk på private skoler. Dette tyder på at problemet ikke nødvendigvis kun er knyttet til læreryrkets natur, men også at det er større vilje for å innføre en slik ordning i det private (Ballou, 2001).

Podgursky & Springer (2007) evaluerer seks store prestasjonsbaserte lønnsprogrammer for offentlige skoler i USA, og diskuterer tre teoretiske argumenter for hvorfor ikke et prestasjonsbasert lønssystem for lærere vil virke. Det første argumentet som blir diskutert er den såkalte «*Nature of Teaching*» hypotesen. Hypotesen sier at det er knyttet stor vanskelighet til å måle hvor effektiv en lærer faktisk er. Ifølge Murnane & Cohen (1986) er det nærmest umulig å måle dette for læreryrket. Begrunnelsen deres er at resultatet av det man gjør ikke er målbart på en pålitelig, gyldig og rettferdig måte. Selv om argumentet hadde medhold tidligere, kan relevansen være avtagende fordi det nå er gjort store fremskritt ved hjelp av datasystemer. I USA samles det nå inn mer og mer data som tillater mer presis

estimering av verdiøkende bidrag på skoler. Til tross for disse teknologiske fremskrittene må man fremdeles være oppmerksom på at det er bekymring knyttet til statistisk pålitelighet og robusthet ved å måle verdien av slike ordninger (McCaffrey et al., 2003; Ballou, Sanders & Wright, 2004; McCaffrey et al., 2004; Ballou, 2005; Koedel & Betts, 2005; Ubøe, 2014).

Det andre argumentet imot prestasjonsbaserte lønssystemer er påvirkning på samarbeid. Lærere jobber mye i team. Ved å innføre individuell prestasjonsbasert avlønning kan insentivene til å samarbeide reduseres. Som en konsekvens kan skolen oppleve reduserte prestasjoner, istedenfor forbedrede prestasjoner. Det kan også være skadelig for kommunikasjonen mellom overordnede og resten av lærerstaben, spesielt dersom overordnede vurderer den enkelte lærers prestasjoner. Disse negative effektene kan spesielt oppstå ved individuelle prestasjonsbaserte ordninger. Det kan fremdeles tenkes at teambaserte prestasjonsordninger kan ha en positiv effekt. Dette gjelder spesielt for lærere ettersom de stort sett jobber i mindre team. I henhold til økonomisk teori vil teambaserte ordninger kunne fungere bedre. Hvis gruppene holdes tilstrekkelig små, vil det være mulig med gjensidig overvåkning av hverandre, noe som kan redusere gratispassasjerproblemet (Kandel & Lazear, 1992; Vyrastekova, Onderstal & Koning, 2006).

Det tredje argumentet omhandler multitasking og vridningseffekter ved lærerevaluering basert på elevers testresultater. Vridningseffekter oppstår gjerne når den ansatte har mange oppgaver som er flerdimensjonale, og kun noen er mulig å måle. Et viktig aspekt knyttet til dette er «teach for the test», som er et uttrykk for at lærerne snevrer ned pensum slik at elevene har mest fokus på det som kan komme på tester. Lærerne skal bidra til utvikling på mange områder, ikke kun at elevene skal prestere på prøver. Dersom det blir lagt for mye vekt på elevprestasjoner, kan dette gå på bekostning av andre viktige oppgaver. I økonomisk teori hevdes det at vridningseffekter kan bli redusert hvis man bruker flere måleparametere. Et eksempel på andre måleparametere man kan bruke, kan være hvor mye tid de bruker på å veilede elevene, eller andre evalueringsmetoder som det kan knyttes objektive prestasjonsmål til (Podgursky & Springer, 2007).

Glewwe, Nauman & Kramer (2010) sine funn i Kenya kan være med på å støtte opp om at «teach for the test» kan være en reell bekymring. Her fikk lærerne individuell belønning etter hvor godt deres elever presterte på prøver og straff dersom elever ikke deltok. Elevene oppnådde bedre resultater, men lærerne la nå mer vekt på å drille elevene mot prøvene.

En annen form for vridningseffekt kan være at lærere strategisk flytter fokus over på elever som har forbedringspotensial, og vier mindre oppmerksomhet til andre. Mange kunnskapsreformer, som for eksempel No Child Left Behind Act fra 2001, legger stor vekt på antall elever som scorer på eller over spesifisert ferdighetsnivå i ulike fag. Slike innføringer gir ofte insentiver for lærere og rektorer til å fokusere ekstra på de elevene som kan prestere bedre, og som kan øke nivået på samlede resultater. Elever som er klart dyktigere allerede, eller som har liten sannsynlighet for å bli dyktigere på kort sikt, kan få mindre oppmerksomhet. For å undersøke dette nærmere gjennomførte Neal og Schanzenbach (2010) en undersøkelse basert på resultatene til femteklassinger på offentlige skoler i Chicago, som hadde innført denne reformen. De fant stor forbedring blant de elevene som ligger på midten av prestasjonsskalaen, særlig i lesing og matematikk, mens det er ingen eller få endringer i prestasjoner blant de som ligger i toppen eller bunnen av prestasjonsskalaen. Disse funnene støtter opp om at lærerne responderer strategisk på insentiver. Hvis lærerne blir målt etter hvor bra elevene presterer på standardiserte prøver, vil det i stor grad kunne påvirke hvor mye tid lærerne vil vie til ulike emner og elever på ulike ferdighetsnivåer.

Relatert til vridningseffekter finner man også problemet med manipulasjon. Ved hjelp av data fra offentlige skoler i Chicago fant Jacob & Levitt (2003) at det lett oppstår manipulasjon i situasjoner hvor lærerne blir vurdert etter resultater på standardiserte prøver. I deres studie avdekket de tilfeller av grov manipulasjon, utført av enten lærerne eller administrasjonen, på standardiserte prøver i minst fire til fem prosent av klasserommene i det rapporterte utvalget. De observerte også at hyppigheten av manipulasjon ser ut til å påvirkes sterkt av relativt små endringer i insentiver. En av de mest ekstreme variantene som ble avdekket var at læreren skrev de riktige svarene til prøven på tavlen. Andre tilfeller av manipulasjon som ble avslørt var at lærerne ga elevene mer tid til å fullføre besvarelsene, eller krysset ut gale svar og la inn de riktige. Det ble også oppdaget tilfeller hvor lærerne rettet undervisningen mer mot den kommende prøven, og konsentrerte seg om oppgaver som var blitt gitt ved tidligere anledninger.

Fryer (2011) la fram ulike årsaker til hvorfor han tror det ikke ble observert en positiv effekt på elevprestasjoner i hans eksperiment i New York. Han mener en årsak var fordi insentivene ikke var sterke nok. Skolene som deltok i hans eksperiment sto fritt til å bestemme selv hvordan de belønnet lærerne. Dette endte med at majoriteten delte pengepotten likt mellom alle. Ordningen endte da opp med å bli en gruppebasert ordning.

Ifølge Fryer (2011) kan dette føre til at individer blir fristet til å opptre som gratispassasjerer. En annen årsak han trakk fram var at insentivsystemet var utformet for komplekst. I hans eksperiment var det nesten umulig for lærerne å vite hvor mye innsats de måtte yte for å nå målene som var satt. Beregningsgrunnlaget var for komplisert. Det var høyst usannsynlig at lærerne var i stand til å evaluere hvordan de presterte relativt til andre skoler og kollegaer til enhver tid, noe som reduserte insentiveffekten. En siste årsak var at lærerne til tider kunne være usikre på hvordan de skulle forbedre elevprestasjoner. De visste ikke hvordan de skulle forbedre resultatene, og dermed økte de heller ikke egen innsats (Fryer, 2011).

Terpstra & Honoree (2008) gjennomførte en undersøkelse blant ansatte ved ulike institutter for høyere utdanning i USA, for å avdekke problemer knyttet til å implementere og designe et prestasjonsbasert lønssystem for deres institusjon. Et av problemene som ble avdekket var at mange opplevde at den monetære belønningen for gode prestasjoner var for liten til å motivere til ekstra innsats. Med andre ord, de ansatte oppfattet det ekstra tillegget de fikk for å bedre prestasjoner som ubetydelig. Et annet problem var hvordan man skulle måle kvaliteten på publikasjonene som ble utgitt og andre utførte oppgaver, som undervisning og veiledning. Et siste problem som ble avdekket var knyttet til at det var lite skille mellom de som presterte bra, middels og dårlig. Dette kunne føre til at ordningen lett ble oppfattet som urettferdig. Ordningen kunne dermed ende opp med å få en demotiverende og prestasjonshemmende effekt. De som leverer gode resultater vil sammenligne seg med de som leverer dårlige resultater. Det vil fort kunne oppfattes som utilfredsstillende dersom den økonomiske belønningen som skiller de to er for liten (Terpstra & Honoree, 2008).

Oppsummering

Selv om det har blitt innført prestasjonslønn for lærere i mange land, er det fremdeles betydelig debatt om hvilken effekt en slik ordning kan ha på prestasjoner. Med bakgrunn i studiene presentert over, virker det å være stor sannsynlighet for at lærere responderer strategisk når de blir utsatt for et prestasjonsbasert lønnsystem. I mange tilfeller kan lærerne ende opp med å flytte fokus over på hva som blir målt, enten i form av å drille elevene mot en kommende prøve eller vie mer fokus til visse elevgrupper. Det kan også være fare for at man oppdager tilfeller av manipulasjon for å nå prestasjonsmålene. Hvis man lykkes i å rette oppmerksomheten mot faktorer som ivaretar og reflekterer hensikten med ordningen, kan vridningseffektene ende opp med å bli en styrke. Klarer man ikke dette kan innføringen ende opp med å gjøre mer skade enn gagn.

I tabell 3 gis det en oppsummering av de ulike utfordringene og i hvilke artikler dette er diskutert. Utfordringene og mulighetene drøftet i dette kapittelet er med på å danne grunnlaget for hvilke momenter som blir drøftet i andre del av analysen i kapittel 7.

Vanskelig å måle lærerprestasjoner	Negativ påvirkning på samarbeid	Multitasking og vridningseffekter	Utfordringer knyttet til design av ordningen
Murnane & Cohen (1986) Ballou (2001) McCaffrey et al. (2003) Ballou, Sanders & Wright (2004) McCaffrey et al. (2004) Koedel & Betts (2005) Podgursky & Springer (2007) Terpstra & Honoree (2008) Ubøe (2014)	Kandel & Lazear (1992) Vyrastekova, Onderstal & Koning (2006) Podgursky & Springer (2007)	«Teach for the test» Podgursky & Springer (2007) Glewwe, Nauman & Kramer (2010) Fokus på enkelte elever Neal og Schanzenbach (2010) Manipulasjon Jacob & Levitt (2003)	Insentiver ikke sterke nok Fryer (2011) Terpstra & Honoree (2008) For komplekse ordninger Fryer (2011) For lite skille mellom de som presterer godt og dårlig Terpstra & Honoree (2008)

Tabell 3. Artikkeloversikt muligheter og utfordringer (Egenutviklet)

3.4 Prestasjonslønn og mulig effekt på rekrutteringen til yrket

I dette delkapittelet presenteres studier som ser nærmere på om prestasjonslønn kan ha en positiv effekt på rekrutteringen til læreryrket. Vi vil blant annet se nærmere på om prestasjonslønn kan føre til en seleksjonseffekt blant lærere. Med dette mener vi om det kan føre til at gode kandidater velger å selektere seg inn i læreryrket, mens andre selekterer seg ut. Det presenteres også studier gjort på om lønn er en motivasjonsfaktor i læreryrket, noe som er en sentral faktor for at prestasjonslønn skal kunne tiltrekke og beholde gode lærere.

Ifølge økonomisk teori kan innføring av et prestasjonsbasert avlønningssystem føre til at lærernes prestasjoner forbedres. En av årsakene er at lærerne selv kan velge å jobbe der hvor det er et prestasjonsbasert avlønningssystem som passer deres egenskaper og kvalifikasjoner. Lærerne vil dermed selv sortere seg inn i de jobbene som passer dem best (Jones, 2013). Enkelte forskere hevder imidlertid at det ikke vil være verdt investeringen å gi lærere høyere lønn, ettersom effekten av ikke-monetære belønninger kan virke vel så bra (Hanushek, Kain & Rivkin, 1999; Ferguson & Gilpin, 2009). I tillegg hevder Goldhaber (2010) at lærere sorterer seg etter ikke-monetære faktorer, og derfor vil et prestasjonsbasert lønnsystem ikke ha innvirkning på fordelingen av lærere.

Dohmen & Falk (2010) gjennomførte en undersøkelse for å finne årsaker til sorteringsmønsteret som vi observerer i arbeidsmarkedet. Måten de gjorde dette på var ved å analysere personers selvseleksjon, med et spesielt fokus på lærere. Undersøkelsen viste at lærere var mer risikoaverse enn ansatte i andre yrker. Dette tyder på at relativt risikoaverse personer sorterer seg inn i læreryrket under dagens system. De understreker at endring av dagens belønningssystem kan tenkes å påvirke dem som allerede har selektert seg inn i yrket og deres jobbtilfredshet. Dette vil i det lange løp kunne påvirke komposisjonen av de som jobber innenfor yrket.

Med utgangspunkt i studiene ovenfor kan innføringen av et prestasjonsbasert lønnsystem være med på å øke lærernes prestasjoner dersom sorteringseffekten gjelder i virkeligheten (Jones, 2013). Prestasjonslønn kan være et virkemiddel for å tiltrekke seg og beholde gode lærere, ettersom folk vil sortere seg inn i ordninger som passer deres ferdigheter og effektivitet. Gode lærere kan da føle at de blir belønnet for prestasjonene de viser, mens andre kan bli oppfordret til å forlate yrket. Dette vil imidlertid ikke gjelde i like stor grad

dersom lærere i hovedsak drives av andre motivasjonsfaktorer enn lønn (Hanushek, Kain & Rivkin, 1999; Ferguson & Gilpin, 2009; Goldhaber, 2010). Hvis dette er tilfelle, kan det være mer hensiktsmessig å fokusere på andre ikke-monetære faktorer for å bedre lærernes prestasjoner. Vi vil ta med oss dette videre i analysen, og diskutere nærmere hvordan vi mener at prestasjonslønn kan virke inn på rekrutteringen og evnen til å beholde gode lærere.

4. Metode

Denne delen av oppgaven presenterer hvilken metode utredningen er basert på, og redegjør for valget av metode. Ifølge Dalland defineres metode på følgende måte:

«En metode er en fremgangsmåte, et middel til å løse problemer og komme frem til ny kunnskap. Et hvilket som helst middel som tjener dette formålet, hører med i arsenalet av metoder (Dalland, 2007, s. 81).»

Hvilken metode som velges er av stor betydning. Man bør velge en metode som på best mulig måte kan gi gode data til å besvare valgt problemstilling. I tillegg vil tilgjengelige ressurser og gitte tidsrammer kunne være med på avgjøre hvilken metode man bruker.

Først kommer en beskrivelse av de ulike forskningsdesignene og begrunnelsen for hvilken vi har valgt. Videre går vi inn på hele prosessen knyttet til datainnsamling. Alt fra starten av prosessen hvor vi kontaktet de ulike skolene, til gjennomføringen av intervjuene blir detaljert beskrevet. Deretter kommer det et avsnitt om transkribering, etterfulgt av et avsnitt som forteller hvordan vi klargjorde dataene for analyse. Til slutt kommer en vurdering av kvaliteten på undersøkelsen som ble gjennomført.

4.1 Planlegging av forskningsprosessen

I starten av en forskningsprosess er det mange momenter forskeren må ta stilling til. For det første må det velges hva (problemstilling) og hvem (definere utvalg) som skal undersøkes, og det må også tas stilling til hvordan (metode) man skal gjennomføre undersøkelsen. En slik planlegging av forskningsprosessen kalles for forskningsdesign (Johannessen et al., 2011). Det finnes en rekke forskjellige forskningsdesign. Det er vanlig å dele forskningsdesign inn i tre hovedkategorier; *eksplorativt*, *deskriptivt* og *kausalt design* (Saunders et al., 2009):

1. *Eksplorativt design*: anvendes i situasjoner hvor man søker å skape ny innsikt, og hvor man er usikker på hvordan man skal gå fram. Et typisk kjennetegn ved dette forskningsdesignet er fleksibilitet.

2. *Deskriptivt design*: anvendes i situasjoner hvor problemet er strukturert og godt forstått. Noen typiske egenskaper ved dette forskningsdesignet er struktur, presise regler og prosedyrer.
3. *Kausalt design*: en mer statistisk framgangsmåte som anvendes i situasjoner hvor man ønsker å se hvordan en variabel påvirker en eller flere andre variabler.

Vårt formål med utredningen er å se om innføring av et prestasjonsbasert lønssystem, med mer differensiert fastlønn, kan være et godt virkemiddel for å bedre lærerprestasjoner, samt hvilke muligheter og utfordringer som er assosiert med å implementere og designe et slikt lønssystem. Prestasjonsbasert lønn for lærere er et tema det har blitt forsket en del på i andre land, mens det finnes lite forskning innen dette området i Norge. Fordi det meste av forskningen innen dette området er gjennomført i andre land, som har andre skolesystemer, vil funnene som er gjort kun i begrenset grad være overførbare til den norske skolen. Kombinasjonen av at det er gjort lite forskning innen dette i Norge, og at det i tillegg er et komplisert område, fører til at vi må ta en åpen og fleksibel tilnærming. Vi ønsker at oppgaven skal skape ny innsikt og ser det derfor mest hensiktsmessig med et eksplorativt forskningsdesign.

4.2 Datainnsamling

I dette delkapittelet presenterer vi hva slags data vi har innsamlet og hvordan vi gikk fram for å samle inn dataene. Kapittelet inneholder informasjon om utvalg av respondenter, hvordan vi gikk fram da vi kontaktet de ulike skolene, samt beskrivelse av intervjuprosessen. Det blir lagt fram en oversikt i tabell 4 over hvordan respondentene fordelte seg i forhold til fylker og skoler. Formålet med dette delkapittelet er å gi et innblikk i hvordan dataene som oppgaven bygger på er blitt innhentet.

4.2.1 Data

Dataene som blir samlet inn utgjør grunnlaget for utredningen. For å kunne belyse problemstillingen på en best mulig måte er det derfor viktig med en god innsamlingsprosess (Dalland, 2007). Normalt skiller man data i primærdata og sekundærdata (Gripsrud & Olsson, 2000). Primærdata defineres som data som forskeren selv innsamler. En fordel ved

primærdata er at forskeren har større kontroll når det kommer til feilkilder og pålitelighet knyttet til dataen. Sekundærdata er data som er samlet inn av andre.

Man kan samle inn primærdata på to måter. Det kan gjøres ved kvalitativ metode eller ved kvantitativ metode. Kvalitativ metode søker å gå i dybden, og det blir lagt stor vekt på forståelse (Thagaard, 2011). Ved å bruke en kvalitativ tilnærming er målet å forstå hva som ligger bak de fenomenene man studerer. Dette gjøres ved nærhet til objektet (Kvale 1997). Ifølge Silverman (2006) kan man inndele de ulike kvalitative fremgangsmåtene i 4 kategorier: *Observasjon, intervju, analyse av foreliggende tekster og visuelle uttrykksformer eller analyse av audio- og videoopptak*. Kvantitativ metode, på den annen side, legger stor vekt på utbredelse og antall. I stor grad vil problemstillinger belyst av en kvantitativ metode omhandle statistiske generaliseringer (Thagaard, 2011).

For å besvare vår problemstilling har vi valgt å bruke en kombinasjon av primær- og sekundærdata. Grunnen til at vi valgte denne kombinasjonen var fordi vi så det hensiktsmessig å basere analysen både på hva norske lærere tenker rundt temaet, og empiri knyttet til innføring av prestasjonsbaserte lønssystemer for lærere i andre land. Siden det er lite data om hva norske lærere tenker rundt prestasjonsbasert lønn, så vi det nødvendig å samle inn primærdata om dette. Primærdataene ble samlet inn ved bruk av kvalitativ metode, i form av dybdeintervjuer. Grunnen til at vi valgte dybdeintervjuer var at vi ønsket å få en dypere innsikt og forståelse for hva lærerne tenkte om temaet, og hvordan de trodde et slikt system ville fungere i den norske skole. Ved intervju kan det være lettere å få til en personlig kontakt og skape tillit (Jacobsen, 2005), og vi tenkte dermed at denne framgangsmåten ville gi mest utfyllende svar. Vi samlet inn sekundærdata i form av artikler, rapporter osv. ved hjelp av ulike databaser.

4.2.2 Utvalg av respondenter

Ifølge Tjora (2012) skal man ved utvelgelse av respondenter til kvalitative intervjuer som hovedregel velge de som er i stand til å gi reflekterte uttalelser innen ønsket tema. Et slikt utvalg kalles et strategisk utvalg. Dette er en klar forskjell fra kvantitative undersøkelser hvor man i de fleste tilfeller ønsker et tilfeldig utvalg. Siden vi ønsket å få et innblikk i hva lærere tenkte rundt prestasjonsbasert lønn, følte vi at alle lærere som holdt seg innenfor avgrensningen vår, ungdomsskolelærere i naturfag eller matematikk, var et strategisk valg. Det ville vært veldig vanskelig å skille ut på forhånd hvilke lærere som ikke var i stand til å

uttale seg reflektert om dette temaet. Vi ønsket at utvalget skulle inneholde en god variasjon i form av blant annet alder, kjønn og år i læreryrket, men som en følge av at det var krevende å få nok respondenter, kunne vi ikke stille ytterligere krav enn fag- og undervisningsnivå til hvilke type respondenter vi ønsket skulle stille.

I tillegg til å avdekke lærernes holdninger, ønsket vi å se om synspunktene til lærere varierte geografisk. Vi tok derfor utgangspunkt i ungdomsskoler i de tre fylkene Hordaland, Buskerud og Vest-Agder. Det vi blant annet var ute etter å avdekke var om det kunne tenkes at respondenter som underviste tett på eller i større byer var mer positive til innføringen av prestasjonslønn, enn respondenter som underviste i mer landlige strøk og mindre tettsteder. For å rekruttere respondenter til utredningen tok vi kontakt med mange skoler. Dette ble gjort ved at vi ringte de ulike skolene for å høre om det var mulig å komme og ta en prat med lærere på deres skole. Hvis vi ikke fikk svar eller skolene var interessert, sendte vi en mail til skolen med informasjon om undersøkelsen (Vedlegg 1). Ved de skolene hvor rektor sa de hadde tid til å delta, ble mailen sendt videre ut til de respektive lærerne for å høre om noen var interessert. Lærerne tok så selv kontakt med oss, og vi kunne avtale intervju.

Hvor mange intervjuer man bør gjennomføre i en slik prosess vil variere, og det finnes ikke et riktig svar på hvor mange som er tilfredsstillende. Ifølge Thagaard (2011) vil utvalget være stort nok når man ikke lenger får ny forståelse ved å intervju nye respondenter. Når det kommer til studentprosjekter eller andre prosjekter hvor man har begrenset tid og økonomi, er det ofte vanlig å begrense seg til ti intervjuer (Johannessen et al., 2011).

Vi ønsket å intervju et stort antall lærere, men det skulle vise seg at det var vanskelig å skaffe mange respondenter. På en del skoler stoppet det hele hos rektor, som begrunnet det med at de ikke hadde tid og ressurser på nåværende tidspunkt. For å få nok respondenter tok vi kontakt med skoler som lå lokalisert lenger vekk enn først planlagt. Vi fikk tilslutt tjue respondenter til å delta. Opprinnelig ønsket vi å snakke med flere lærere, men det faktum at vi ofte kun fikk ett intervju på mange av skolene, og at vi skulle snakke med lærere i tre fylker, gjorde prosessen veldig tidkrevende. Vi intervjuet også to rektorer i løpet av prosessen. Dette var ikke med i planen vår i utgangspunktet, men vi innså at rektor kunne sitte på relevant informasjon om temaet. I tillegg kan rektor potensielt utgjøre en sentral brikke hvis et slikt system skal innføres.

4.2.3 Gjennomføring av intervjuene

Grad av struktur på det kvalitative intervju kan variere. Med struktur menes det hvor planlagt og tilrettelagt alt er på forhånd (Johannessen et al., 2011). I hver sin ytterkant har vi strukturerte og ustrukturerte intervjuer. I et strukturert intervju er tema, spørsmål og rekkefølgen på spørsmålene bestemt på forhånd (Johannessen et al., 2011). Ustrukturerte intervjuer har også et satt tema, men de er preget av åpne spørsmål, og det er mulig å tilpasse spørsmålene til hver enkelt intervjusituasjon. En mellomvariant av strukturerte og ustrukturerte intervjuer er semistrukturerte intervjuer. Et semistrukturert intervju kjennetegnes ved at man utarbeider en overordnet intervjuguide som utgjør utgangspunktet for intervjuet (Kvale & Brinkmann, 2009). Rekkefølgen på tema og spørsmålene kan variere.

Vi valgte å benytte semistrukturerte dybdeintervjuer som datainnsamlingsmetode. Dette ga oss mulighet til å tilpasse oss hver enkelt intervjusituasjon, samtidig som det gjorde det mulig å sammenligne svarene til de ulike respondentene. Det ble utarbeidet en intervjuguide som vi brukte under intervjuene (Vedlegg 3). Intervjuguiden ble utarbeidet basert på relevant teori, empiri og generell informasjon knyttet til lærernes lønnsystem. Intervjuguiden ble delt inn etter temaer, og antall spørsmål innen hvert tema varierte. Vi tenkte nøye gjennom utformingen av intervjuguiden. Siden lønn og lønnsystemer kan være sensitive temaer, valgte vi alltid å åpne med mer generelle spørsmål som "*Hva er det mest motiverende ved å være lærer?*". Dette gjorde vi for at respondenten skulle føle seg mer komfortabel, og komme i prat før vi gikk over til mer sensitive temaer. Vi gikk så inn på deres tanker om dagens lønnsystem, før vi gikk over til det viktigste, spørsmål relatert til et prestasjonsbasert lønnsystem i den norske skole. Som nevnt over fikk vi intervjuet to rektorer også. Ved gjennomføring av intervjuene med rektorene brukte vi en egen intervjuguide (Vedlegg 4). Denne var utarbeidet basert på lærernes intervjuguide, men spørsmålene var mer tilpasset rektors potensielle rolle i et slik system. Det er viktig å påpeke at det er intervjuene av lærerne som utgjør hovedgrunnlaget for analysen.

Man bør alltid utføre prøveintervjuer når man foretar en kvalitativ intervjustudie. Dette bør gjøres for å teste intervjuguiden, og seg selv som intervjuer. Prøveintervjuer kan gi gode tilbakemeldinger når det kommer til egen væremåte som intervjuer, og i forhold til om det er noen uklare formuleringer (Dalen, 2011). Under utarbeidelsen av intervjuguiden ble det utført to prøveintervjuer. Ett på en tilfeldig person og ett på en ungdomsskolelærer. Tilbakemeldingene deres førte til enkelte endringer i intervjuguiden.

Alle intervjuene ble utført i perioden fra 12.03-14 til 09.04-14, og de var relativt jevnt fordelt geografisk (jf. tabell 4). Det ble utført tilsammen tjue intervjuer, og utvalget besto av tolv menn og åtte kvinner. Det var en overvekt av eldre i utvalget, noe som resulterte i en gjennomsnittsalder på 49 år. Av respondentene hadde 55 prosent 16 år eller mer erfaring i læreryrket. For mer detaljert oversikt over aldersfordeling og arbeidserfaring se kapittel 6, figur 5 og figur 6. Skolene i Buskerud og Hordaland lå tett på eller i større byer, mens skolene i Vest-Agder var lokalisert i mer landlige strøk og mindre tettsteder. Noen dager før hvert intervju sendte vi de et skjema med informasjon (Vedlegg 2). Dette skjemaet var ment for å samle inn opplysninger om respondentene, og hva slags lønnsordninger de hadde på deres skole i dag. Det hadde også som formål å sette i gang tankeprosessen deres knyttet til prestasjonsbasert lønn, i håp om at de skulle stille enda bedre forberedt til intervjuet.

Sted	Antall respondenter	Intervjuer gjennomført i følgende periode	Antall skoler
Hordaland	7	12.03-14 – 20.03-14	4
Buskerud	6	25.03-14 – 28.03-14	5
Vest-Agder	7	07.04-14 – 09.04-14	2

Tabell 4. Oversikt over respondenter (Egenutviklet)

Alle intervjuene ble innledet med å fortelle litt om oppgaven. Vi spesifiserte klart i innledningen at alt de sa ville være anonymt. Dette gjorde vi så respondentene skulle føle seg trygge på å si hva de mente, enten det var positivt eller negativt. Vi spurte også om det var i orden at vi tok lydopptak av intervjuene. Respondentene fikk beskjed om at ingen andre enn oss ville høre lydopptakene i ettertid, og at de kun var ment for å gjøre en senere analyseprosess mer detaljert. Samtlige lærere sa det var i orden. Lengden på intervjuene varierte fra rundt 30 til 55 minutter. Optimalt sett skulle vi hatt lenger tid til å intervjuer, men for at lærerne skulle få tid i en travel hverdag, måtte vi sørge for at intervjuene ikke ble for lange. Vi avsluttet alle intervjuene med å spørre om de hadde noen ytterligere spørsmål eller noe å tilføye.

Samtlige av intervjuene ble gjennomført på den skolen hvor den enkelte lærer underviste. Vi gjorde dette av to grunner. For det første var dette mest hensiktsmessig for lærerne, som da kunne sette av tid til intervju på det tidspunktet av dagen som passet best. For det andre ønsket vi å intervju lærerne i et miljø de følte seg komfortable, med det mål at de lettere ville føle seg fortrolig med intervjuerne og dermed gi mer reflekterte og ærlige svar. Hvor villige respondentene var til å dele egne meninger varierte. Noen fremsto som litt reservert i begynnelsen av intervjuet, mens andre var veldig åpne allerede fra starten. Respondentene som var litt reservert hadde en tendens til å åpne seg mer opp da man kom lenger ut i intervjuet. Vi følte at alle respondentene delte erfaringer, tenkte nøye gjennom spørsmålene og fikk godt fram sine egne meninger. Felles for en del av de som ble intervjuet var at de hadde sterke meninger knyttet til prestasjonsbasert lønn for lærere. Etter å ha gjennomført alle intervjuene satt vi igjen med en bedre forståelse for hvilke tanker og holdninger de norske lærerne har rundt temaet.

4.3 Transkribering

Innsamlingen av primærdata til oppgaven er gjort gjennom lydopptak av de gjennomførte intervjuene. Etter innsamling av data ved kvalitative intervjuer er det viktig å klargjøre dataene for analyse. Prosessen hvor man gjør muntlig tale om til tekst kalles transkribering (Dalland, 2007). Vi gjorde noen notater under intervjuene. Dette gjorde det lettere å få med inntrykk i transkriberingen. For å få en mest mulig nøyaktig transkribering, hvor vi klarte å ivareta det ferske inntrykket, valgte vi å transkribere alle intervjuene innen en uke etter at de var gjennomført. Som en del av anonymisering av respondentene kan man normalisere transkripsjonene (Tjora, 2012). Siden vi intervjuet lærere i ulike deler av Norge, med ulike dialekt, valgte vi å normalisere transkriberingene ved å skrive alt på bokmål. Selve transkriberingsprosessen var veldig tidkrevende, men viktig siden dataene skulle brukes videre i analysen.

4.4 Analyse

Etter at vi hadde transkribert alle intervjuene, satt vi igjen med veldig mye data. Det neste steget ble å klargjøre datamaterialet for analyse. Ifølge Thagaard (2011) bør man som første steg identifisere enhetene i datamaterialet. Begrepet enhet kan omfatte alt fra en setning til et helt avsnitt. Det er viktig at enheten gir mening selv om den står uten supplerende

informasjon (Thagaard, 2011). Vi gikk over alle transkriberingene og markerte enheter som vi synes var relevante. Neste steg for å klargjøre for analyse, er å kategorisere de ulike enhetene. Dette går ut på at man inndeler enhetene i ulike kategorier ut ifra tema (Thagaard, 2011). Vi brukte i stor grad oppsettet vi hadde i intervjuguiden til å kategorisere enhetene. Vi delte også noen av temaene fra intervjuguiden opp i flere kategorier, så det skulle være mer hensiktsmessig for analysen. Etter at vi var ferdig med kategoriseringen av datamaterialet, så vi over transkriberingene en ekstra gang, for å sjekke at vi ikke hadde valgt vekk noe viktig.

4.5 Kvalitet

Når det gjennomføres en forskningsprosess, er det viktig å vurdere kvaliteten på dataene som samles inn. To sentrale begreper når man skal vurdere kvaliteten, er reliabilitet og validitet.

4.5.1 Reliabilitet

Reliabilitet går på hvor pålitelig det innsamlete datamaterialet er. Det handler om at man kan stole på det som kommer fram i forskningen, som en følge av at undersøkelsen er gjennomført på en hensiktsmessig og ryddig måte (Jacobsen, 2005). I korte trekk skal argumenteringen for undersøkelsens reliabilitet være så god at den overbeviser en kritisk leser om at forskningens kvalitet er bra (Thagaard, 2011). I forbindelse med innsamlingen av data vil det alltid oppstå noen tilfeldige feil, men jo flere av disse man klarer å unngå, jo mer pålitelig er datamaterialet. For å minimere antall tilfeldige feil er det viktig at forskerne reflekterer over de to momentene, kontekst for datainnsamling og hvordan egen relasjon til respondenten kan påvirke hvilke svar man får (Thagaard, 2011). I utgangspunktet går reliabilitet på om en annen forsker som bruker samme metode vil kunne komme fram til det samme. Å reprodusere resultatene i en kvalitativ undersøkelse er nesten umulig da kontekst er av stor betydning for de ulike observasjonene (Johannessen et al., 2011)

Opgaven vår bygger på en kombinasjon av primærdata som vi har hentet inn selv ved kvalitative intervjuer, og sekundærdata som i hovedsak består av artikler som omhandler studier relatert til prestasjonsbasert lønn for lærere. Å drøfte reliabiliteten til sekundærdataen er en veldig tidkrevende og vanskelig oppgave siden vi har sett på mange ulike studier. Vi ser det derfor mest hensiktsmessig å fokusere på og drøfte reliabiliteten til primærdataene.

Når det kommer til kontekst for datainnsamling, er det mange faktorer man må ta hensyn til. For det første er sted for gjennomføring av intervjuene av betydning. Alle våre intervjuer ble gjennomført i møterom på skolene hvor lærerne vi intervjuet jobbet. Dette fordi vi ønsket at lærerne skulle føle seg komfortable og dermed mer villig til å dele sine meninger med oss. To andre viktige punkter relatert til kontekst er kroppsspråk og opptreden (Jacobsen, 2005). Vi prøvde å opptre på en profesjonell, men naturlig måte når vi møtte lærerne. Vi føler dette bidrar til å øke reliabiliteten til forskningen. Ifølge Thagaard (2011) styrkes reliabiliteten hvis flere forskere deltar i et prosjekt. At vi var to stykker som intervjuet, øker dermed reliabiliteten vår.

For å redusere potensielle feilkilder i form av feiltolkninger av spørsmålene, var vi veldig nøye når vi utarbeidet spørsmålene til intervjuene. Vi laget en intervjuguide som skulle sikre at vi stilte samme spørsmål og tok opp samme temaer under alle intervjuene. Denne intervjuguiden ble også testet gjennom prøveintervjuer, for å sikre at det ikke var uklarheter knyttet til formuleringen av spørsmålene. Dette, i kombinasjon med at vi tok opp alle intervjuene, føler vi er faktorer som bidrar til å styrke undersøkelsens reliabilitet. Årsaken til at taleopptak fører til økt reliabilitet er at man får direkte sitater som kan brukes videre i forskningsprosessen (Tjora, 2012). Det skal nevnes at det er en fare for at utsagn kan tolkes feil ved transkribering, eller at sitater blir tatt ut av kontekst.

Vi startet alle intervjuer med å spesifisere klart og tydelig at alt de sa var anonymt. Vi så en slik anonymisering nødvendig for at undersøkelsens reliabiliteten ikke skulle bli svekket. Ved å opplyse respondentene om at alt var anonymt var det en større sannsynlighet for at de svarte ærlig. Lønn er et sensitivt tema for mange, og vi innser at mange av denne grunn kanskje kan holde litt igjen på noen av spørsmålene. Selv om respondentene ble gitt en lovnad om konfidensialitet, er det stadig en fare for at de gir de svarene de tror ledelsen vil at de skal gi. Det kan også være at de gir svar ut fra hvordan de gjerne vil oppfattes av andre og seg selv. I noen situasjoner kan agenter ha insentiver til å oppgi feilinformasjon, for å oppnå et mer gunstig utfall for seg selv. I slike tilfeller bør man forsøke å utforme kontrakter eller prestasjonsmål, slik at agentene har insentiver til å rapportere de faktiske forholdene. At agenten oppgir de faktiske forholdene kalles *truthful reporting* (Di Chiara & Livio, 2012). Vi fikk inntrykk av at anonymiseringen ga respondentene trygghet, og vi tror ikke at respondentene hadde insentiver til å oppgi en annen mening enn sin egen, for å oppnå et mer gunstig utfall. Vi mener derfor at dette ikke er et punkt som svekket undersøkelsens reliabilitet.

Et siste viktig moment er forskers relasjon til respondenten. I vårt tilfelle hadde ingen av oss noen direkte relasjon til noen av respondentene. Vi prøvde også å være mest mulig nøytrale i forhold til temaet, slik at datainnsamlingen ikke skulle bli påvirket av egne holdninger. Vi mener derfor ikke at dette skal ha svekket undersøkelsens reliabilitet i noen særlig grad.

4.5.2 Validitet

Validiteten, også kalt gyldigheten, til en forskningsprosess er knyttet til om de svarene man finner i forskningen, er svarene på de spørsmålene man faktisk forsøker å stille (Tjora, 2012). Selv om en undersøkelse har en høy reliabilitet, vil ikke dette automatisk tilsi høy validitet. Grunnen til dette er blant annet at man kan gjennomføre en nøyaktig undersøkelse hvor målingene er pålitelige, men undersøkelsen kan være gjennomført på feil grunnlag (Johannessen et al., 2011). En vurdering av sekundærdataens validitet vil være vanskelig og tidkrevende da vi har sett på et stort antall studier. Vi fokuserer derfor på å vurdere primærdataens validitet. Det er vanlig å skille mellom intern og ekstern validitet.

Intern validitet

Intern validitet handler om i hvor stor grad datamaterialet man innsamler er representativt for virkeligheten (Ghauri & Grønhaug, 2010). I en vurdering av intern validitet er det to spørsmål man må vurdere kritisk. For det første om de riktige kildene er benyttet, og for det andre om disse kildene har gitt oss riktig informasjon (Jacobsen, 2005). I vår utredning ønsket vi å se på prestasjonsbasert lønn for lærere. Vi følte det var naturlig å snakke med de som ville bli påvirket av et slikt lønnsystem, nemlig lærerne. Vi så det også hensiktsmessig å avgrense oss til et bestemt segment av lærerne. Årsaken var at vi fryktet for stort sprik i svar og holdninger, hvis vi for eksempel skulle sammenligne svarene til en lærer i 1. klasse på barneskolen med en videregående lærer.

Som følge av vår problemstilling antar vi at lærerne var de riktige kildene å snakke med. Selv om vi har intervjuet den riktige gruppen, er det viktig å vurdere om det kan ha oppstått utvalgsskjevhet. Dette går på om det er skjevheter i det utvalget man har snakket med. Vi fikk inntrykk av at det hadde oppstått en seleksjonseffekt blant våre respondenter. Det var ofte de som hadde sterke meninger for eller imot en slik ordning som lot seg intervju. Dette kan til en viss grad svekke den interne validiteten fordi vi muligens ikke fikk snakket med den delen av lærerne som hadde meninger midt på skalaen.

Det neste spørsmålet blir om respondentene ga oss den riktige informasjonen. Som et steg i prosessen for å innhente riktig informasjon lovte vi at alt de sa ville være anonymt. Vi prøvde også så godt som mulig å presisere at det ikke fantes noe feil eller riktig svar på spørsmålene. Vi ønsket kun å få et innblikk i hva de mente. Da vi gjennomførte intervjuene, ble vi oppmerksomme på at enkelte var ekstra villige til å dele sine meninger, og at noen av respondentene kunne svare mer reflektert om temaet. Likevel fikk vi inntrykk av at de fleste var åpne selv om intervjuet omhandlet et sensitivt tema som lønn. Undersøkelsens interne validitet kan til en viss grad ha blitt svekket noe av at ikke alle var like ivrige etter å dele sine meninger, men vi tror i så fall at dette er minimalt.

En fordel ved at vi brukte kvalitativ metode i form av semistrukturerte intervjuer, var at vi hele tiden kunne oppklare og unngå potensielle misforståelser ved å spørre oppfølgings spørsmål om noe kom uklart fram, eller i tilfeller hvor det virket som respondenten misforsto et spørsmål. Det faktum at vi var to intervjuere bidro også til å gjøre dette lettere, da to personer er mer oppmerksomme enn én person. Samlet bidro faktorene til å styrke undersøkelsens interne validitet (Saunders et al., 2009)

Ekstern validitet

Ekstern validitet sier noe om de funnene og forståelsen man kommer fram til innenfor en studie, også kan være gyldig for andre sammenhenger. Med andre ord om funnene kan generaliseres (Seale, 1999). Kvalitative forskningsmetoder er normalt ikke egnet til generalisering av resultater (Yin, 2003) og har derfor ofte lav ekstern validitet.

For vår utredning så vi det mest hensiktsmessig å bruke intervju som metode slik at vi kunne gå i dybden. Vi gjennomførte tjue intervjuer av lærere. De vi intervjuet utgjør kun en liten del av samlet lærerbestand i Norge. Det er derfor en fare for at det er skjevhet i utvalget, og at resultatene ikke kan overføres til andre lærere. Utvalget vårt besto av 60 prosent menn og 40 prosent kvinner. Til sammenligning er samlet kjønnsfordelingen blant ungdomsskolelærere 51 prosent kvinner og 49 prosent menn (Kunnskapsdepartementet, 2003). Kjønnsfordeling i utvalget vårt avviker litt fra den totale kjønnsfordelingen blant ungdomsskolelærere, noe som kan bidra til å redusere undersøkelsens eksterne validitet. Gjennomsnittsalderen for lærere i grunnskolen er 46 år (Kunnskapsdepartementet, 2003). I vårt utvalg var gjennomsnittsalderen 49 år. Siden avviket i gjennomsnittsalder ikke er større, bør dette ikke redusere undersøkelsens eksterne validitet merkbart. Kombinasjonen av at kjønnsfordelingen i utvalget avviker noe fra samlet kjønnsfordeling, og at

gjennomsnittsalderen avviket litt fra gjennomsnittet, øker faren for at utvalget ikke er representativt. En annen faktor som kan bidra til skjevhet i fordelingen, var at vi ofte kun fikk ett til to intervjuer på enkelte av skolene. Det virket også som en stor del av de som stilte til intervju, hadde en sterk mening knyttet til temaet prestasjonsbasert lønn. Hvis dette er tilfelle, er det en fare for at meningene i utvalget vårt kun reflekterer meningene til en andel av lærerbestanden (Tjora, 2012). Selv om det ikke er gitt at resultatene våre kan generaliseres, føler vi at utredningen har verdi ved at den gir relevant informasjon rundt et tema som har vært drøftet i både media og næringslivet den siste tiden.

5. Dagens situasjon

I dette kapittelet vil vi gi en kort innføring i hvordan dagens lønns- og vurderingsordning for lærere fungerer. Deretter vil vi gå nærmere inn på hva det forventes at skolen og dens ansatte skal bidra med og skape av resultater. Hensikten med dette kapittelet er å gi et innblikk i dagens situasjon.

5.1 Dagens lønssystem

Enkelt forklart er de fleste lærere i dag, med unntak av lærere i Oslo kommune, omfattet av en ordning hvor de er sikret en gitt minstelønn, som er fastsatt i sentrale og lokale tariffavtaler. Tariffavtalen gjengir hva slags lønns- og arbeidsvilkår som er gjeldende. Hvilken avtale man er omfattet av, vil avhenge av hvor man arbeider. Den enkelte lærers lønn er individuell og skal være avtalt ved ansettelse. Ved tilsetning har den enkelte rett til å forhandle med arbeidsgiver om personlige vilkår som er bedre enn minimumsrettighetene. Når lønnen skal fastsettes skal det blant annet tas hensyn til stillingens kompleksitet, ansvar og den ansattes kompetanse. Dermed har arbeidsgiver forholdsvis stor frihet til å lønne lærere høyere enn minstesatsene. I tillegg kan enkelte lærere også ha krav på ekstra lønn for en funksjon, som for eksempel kontaktlærer (Utdanningsforbundet, 2011). I dag er gjennomsnittlig årslønn for grunnskolelærere 486 000 kroner (Statistisk sentralbyrå, 2014). Nivået på minstelønnen vil avhenge av den enkeltes kompetanse/utdanning og ansiennitet (Utdanningsforbundet, 2011). En oversikt over minstelønnsatser er presentert i tabell 5.

Stillingsgrupper	Minstelønn – 1.5.2013				
	0 år	4 år	8 år	10 år	16 år
Stillinger uten særskilt krav om utdanning	265 200	270 300	285 300	331 400	
Fagarbeiderstillinger / tilsvarende fagarbeiderstillinger	305 800	310 100	313 300	361 900	
Stillinger med krav om høyskoleutdanning	354 000	361 000	373 000	405 100	
Stillinger med krav om høyskoleutdanning med ytterligere spesialutdanning	372 600	379 100	385 300	433 300	
Stillinger med krav om mastergrad	403 100	413 100	450 400	476 300	
Lærer	358 200	367 100	377 800	394 100	438 500
Adjunkt	399 000	408 900	420 900	427 700	466 700
Adjunkt (m/tilleggsutdanning)	417 100	427 500	440 000	454 800	497 600
Lektor	436 800	445 500	452 800	482 200	535 000
Lektor (m/tilleggsutdanning)	451 800	463 200	476 700	498 300	559 300

Tabell 5. Minstelønnstabell KS per 1.mai 2013 (Utdanningsforbundet, 2013)

5.2 Lærervurdering i Norge

I dag er det ingen sterk tradisjon for lærervurdering i Norge. Dette er ikke lovregulert, og det er opp til den enkelte skole å bestemme hvordan dette skal gjennomføres. I OECDs landrapport for Norge påpekes det at norske lærere sjeldent får tilbakemeldinger på den jobben de gjør. OECD har anbefalt norske myndigheter å etablere flere nasjonale retningslinjer for lærervurdering. Mangelen på karriereveier og anerkjennelse for godt utført arbeid kan, ifølge rapporten, føre til at den enkelte lærer ikke blir motivert til å forbedre sin innsats. Den vanligste formen for tilbakemeldinger gitt til lærere i Norge er medarbeidersamtaler, men grad av slik oppfølging varierer ved de ulike skolene. Det er heller ikke noen rutiner på plass for å sikre at lærerne blir observert i undervisningen eller får tilbakemeldinger på hvordan de kan forbedre seg som lærer (Lillejord et al., 2014).

5.3 Kunnskapsløftet

Kunnskapsløftet er en utdanningsreform innført i 2006 for grunnskole og videregående opplæring. Formålet med reformen var å sette fokus på at alle elever skal utvikle grunnleggende kompetanse og ferdigheter, slikt at de kan ta aktivt del i kunnskapssamfunnet (Kunnskapsdepartementet, 2007).

Ifølge læreplanverket for kunnskapsløftet heter det at skolen og lærebedriften skal (Utdanningsdirektoratet, 2006, s. 2):

- *gi alle elever og lærlinger/lærekandidater like muligheter til å utvikle sine evner og talenter individuelt og i samarbeid med andre (Oppl.l. § 1-2 og kap. 5, og læreplanverkets generelle del)*
- *stimulere elevenes og lærlingenes/lærekandidatenes lærelyst, utholdenhet og nysgjerrighet (Oppl.l. § 1-2 og læreplanverkets generelle del)*
- *stimulere elevene og lærlingene/lærekandidatene til å utvikle egne læringsstrategier og evne til kritisk tenkning (Oppl.l. § 1-2 og læreplanverkets generelle del)*
- *stimulere elevene og lærlingene/lærekandidatene i deres personlige utvikling og identitet, i det å utvikle etisk, sosial og kulturell kompetanse og evne til demokratiforståelse og demokratisk deltakelse (Oppl.l. § 1-2 og læreplanverkets generelle del)*

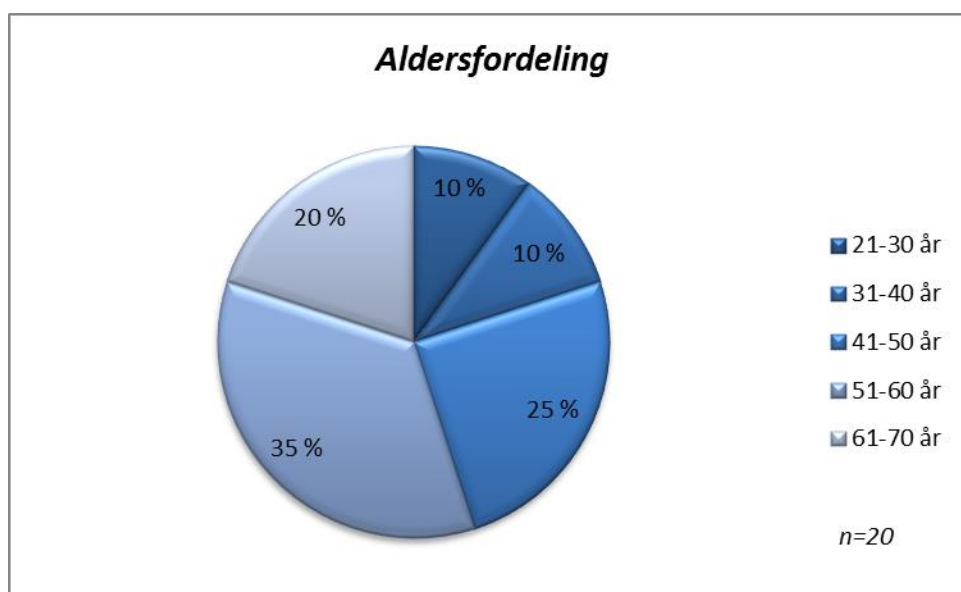
- *legge til rette for elevmedvirkning og for at elevene og lærlingene/lærekandidatene kan foreta bevisste verdivalg og valg av utdanning og fremtidig arbeid (Oppl.l. § 1-2, forskrift kap. 22 og læreplanverkets generelle del)*
- *fremme tilpasset opplæring og varierte arbeidsmåter (Oppl.l. § 1-2 og kap. 5, og læreplanverkets generelle del)*
- *stimulere, bruke og videreutvikle den enkelte lærers kompetanse (Oppl.l. kap. 10)*
- *bidra til at lærere og instruktører fremstår som tydelige ledere og som forbilder for barn og unge (Læreplanverkets generelle del)*
- *sikre at det fysiske og psykososiale arbeids- og læringsmiljøet fremmer helse, trivsel og læring (Oppl.l. kap. 9a)*
- *legge til rette for samarbeid med hjemmet og sikre foreldres/foresattes medansvar i skolen (Oppl.l. § 1-2 og forskrift § 3-2)*
- *legge til rette for at lokalsamfunnet blir involvert i opplæringen på en meningsfylt måte*

Som fremstillingen over viser, ser vi at det er stor spredning i hva som er lærernes og skolens oppgaver. Prestasjonsevalueringer i skolen er derfor ikke like lett å gjennomføre som i mange andre bransjer. Skolen skal bidra til kunnskapsutvikling, men den har også andre viktige oppgaver. Dette vil for eksempel være å lære elevene å samarbeide og opptre i henhold til sosiale normer. Det faktum at skolen skal utvikle elevene på så mange områder, kan gjøre innføring av prestasjonsbasert avlønning problematisk.

6. Presentasjon av funn

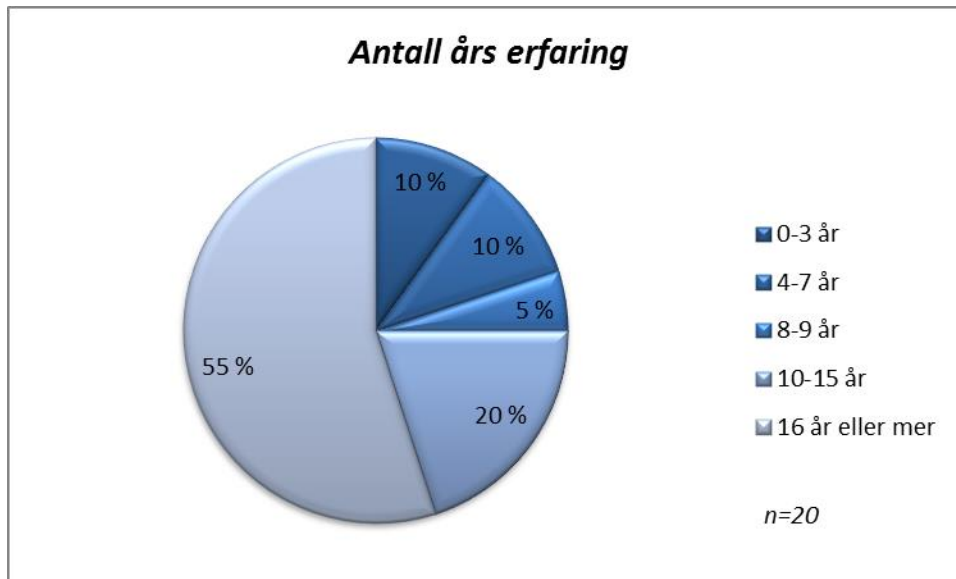
I dette kapittelet presenterer vi funnene fra tjue semistrukturerte intervjuer av lærere. Intervjuene har fordelt seg relativt likt over tre fylker, med seks respondenter i Buskerud, sju respondenter i Hordaland og sju respondenter i Vest-Agder. Av disse var tolv menn og åtte kvinner. Vi intervjuet i tillegg to rektorer. Rektorene som ble intervjuet er holdt utenfor samtlige grafiske oversikter. Alle grafene i dette kapittelet er egenutviklet basert på data fra intervjuene.

Lærerne vi intervjuet arbeider alle på ungdomskolenivå (8-10 klasse) og underviste enten i matematikk, naturfag, eller begge deler. Hvordan respondentene fordelte seg i forhold til alder er presentert i figur 6. Det var en overvekt av eldre i utvalget, noe som resulterte i en gjennomsnittsalder på 49 år. Til sammenligning er gjennomsnittsalderen for grunnskolelærere 46 år (Kunnskapsdepartementet, 2003).



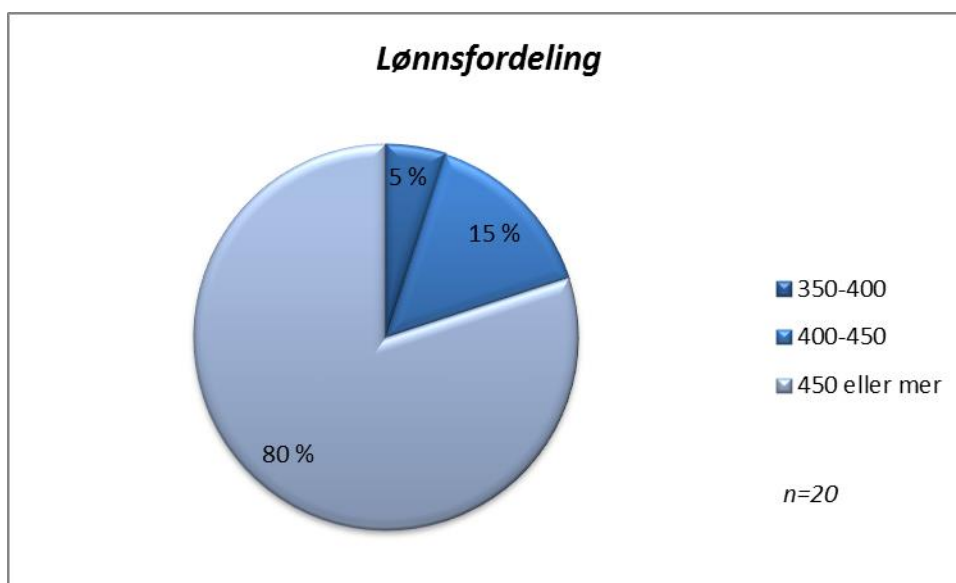
Figur 6. Aldersfordeling

Figur 7 viser en oversikt over hvor mange års erfaring lærerne i utvalget hadde. Hele 55 prosent har 16 år eller mer i læreryrket, noe som betyr at de har nådd det øverste trinnet på minstelønnsstigen gitt deres utdanningsnivå. For å klassifisere antall års erfaring tok vi utgangspunkt i de ulike trinnene i minstelønstabellen (tabell 5).



Figur 7. Antall år i læreryrket

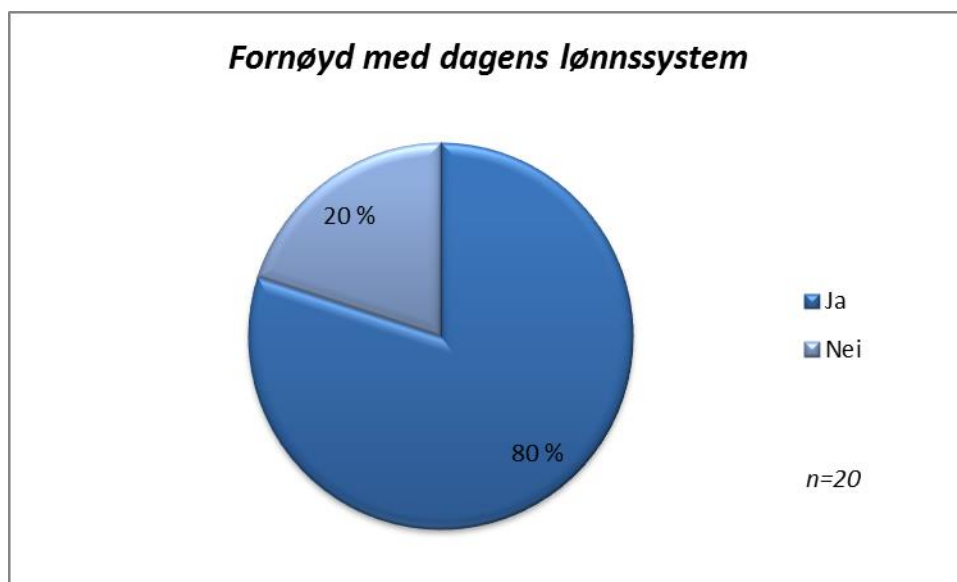
I utvalget tjente 80 prosent 450 000 kroner eller mer i året. Total oversikt over lønnsfordeling finnes i figur 8. Lønn under 350 000 kr er ikke med i presentasjonen grunnet at ingen i utvalget befant seg under dette lønnsnivået. Samtlige av intervjuobjektene rapporterte at de i dag hadde funksjonstillegg ved sine skoler. Dette er tillegg for ekstra ansvar eller arbeidsoppgaver, for eksempel klassekontakt, samlingsstyrer eller trinnleder. Det var kun en respondent som sa at de hadde en eller annen form for prestasjonsavlønning ved deres skole.



Figur 8. Lønnsfordeling (tall i tusen)

6.1 Dagens lønssystem

Majoriteten av dagens lærere er tilfreds med dagens lønssystem. Figur 9 viser at hele 80 prosent er fornøyd med ordningen. Selv om de fleste lærerne er fornøyde, ble det nevnt ulike tiltak for å forbedre systemet da vi gjennomførte intervjuene. Tiltaket som ble nevnt flest ganger var heving av grunnlønn. Lærerne mente dette kunne hjelpe på to områder. Det kunne både øke rekrutteringen til yrket, og ivareta yrkesstatusen. Andre påpeker at topplønnen kommer for tidlig (16 år), og at man bør legge inn flere lønnstrinn. Tre av respondentene foreslo at dagens ordning skal inneholde et prestasjonselement. Andre tiltak som ble foreslått var innføring av en forhandlingsdel, flere funksjonstillegg og mer differensiert lønn i forhold til hva slags fag man underviser i.

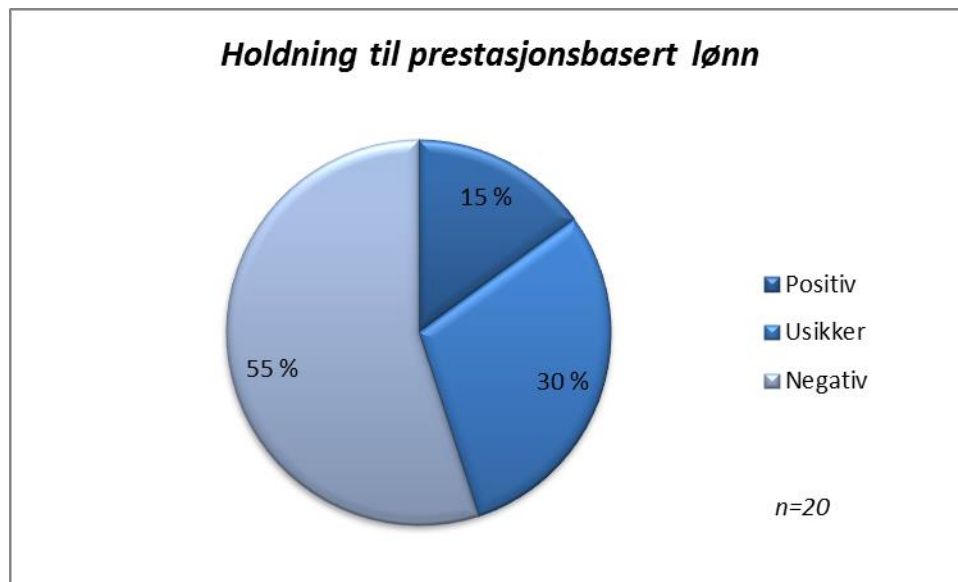


Figur 9. Fornøyd med dagens lønssystem

6.2 Holdninger til prestasjonslønn

Som man kan se i figur 10, var 55 prosent av respondentene negative til innføring av et prestasjonsbasert lønssystem. En del av respondentene (30 %) hadde ikke en helt klar formening om hva de synes om en slik ordning. Kun 15 prosent av respondentene i utvalget uttrykte at de var positive til prestasjonsbasert avlønning for lærere. Av disse hadde to av respondentene tidligere vært del av en slik ordning i privat næringsliv, mens den siste var nyutdannet. Dette kan tyde på at alder og erfaring er av betydning for hvilke holdninger man

har til prestasjonsbaserte ordninger. Maralidharan & Venkatesh (2011) gjorde tilsvarende funn da de så på individuell bonus for lærere. Støtten for prestasjonsbaserte ordninger økte etter at man ble del av en slik ordning. De fant også at hvor mye den enkelte lærer støttet en slik type ordning avtok med alder. Altså kan det tyde på at de yngste støtter en slik ordning mest.



Figur 10. Holdninger til prestasjonsbasert lønn

Majoriteten av respondentene var negative til innføringen av et prestasjonsbasert system, i form av mer differensiert fastlønn. Hovedårsaken til dette var vanskeligheten forbundet med å måle prestasjoner i læreryrket. I tillegg trakk mange frem at en slik ordning kan resultere i at mange vrir oppmerksomheten i større grad mot det som blir målt. Siden læreryrket består av mange ulike oppgaver som ikke alltid er lett å måle, er det en fare for at viktige, men ikke-målbare oppgaver blir nedprioritert. Andre mulige effekter som blir nevnt er at det kan ødelegge arbeidsmiljøet, spesielt samarbeidet lærerne i mellom.

Gitt at de må rangere mulige prestasjonsmål som en slik ordning kan baseres på, er majoriteten mest positiv til å se på fremgang i elevprestasjoner. Andre mulige kriterier som blir diskutert er at rektor, andre kollegaer, elever eller foreldre er med på vurderingen. Mange er kritiske til å la rektor bedømme, ettersom det er varierende praksis fra skole til skole med tanke på hvor engasjert rektor er i lærerens hverdag. Som en følge av dette frykter mange at rektor ikke vil være i stand til å danne seg et godt bilde av hvem som gjør en god jobb. Når det gjelder kollegavurdering, påpeker respondentene at dette lett kan skape misnøye og skade arbeidsmiljøet. Majoriteten av respondentene stiller seg imidlertid

mer positive til at rektor- eller kollegavurdering skal utgjøre et prestasjonsmål, enn at elever og foreldre sin tilbakemelding skal inngå i vurderingen. Det ble også påpekt muligheten for å gi belønning på skole- eller teamnivå kontra individuelle prestasjonsordninger. I tabell 6 kan man se en oversikt over alle de ulike prestasjonsmålene som ble diskutert eller foreslått av lærerne i løpet av intervjuprosessen.

Objektive Prestasjonsmål	Subjektive Prestasjonsmål
<ul style="list-style-type: none"> • Karakterer • Eksamenskarakterer • Nasjonale prøver • Kartleggingsprøver • Prøver som ser på framgangen til studenten • Oppmøte • Klassestørrelse • Klasser hvor mange har diagnoser 	<ul style="list-style-type: none"> • Rektor sin vurdering • Avdelingsleder/trinnleder sin vurdering • Kollegavurdering • Elevvurdering • Foreldrevurdering • Vilje til å fornye seg • Bidrag til fellesskap på skolen • Byrdefullt arbeid • Vanskelighetsgrad på faget man underviser

Tabell 6. Oversikt over prestasjonsmål (Egenutviklet)

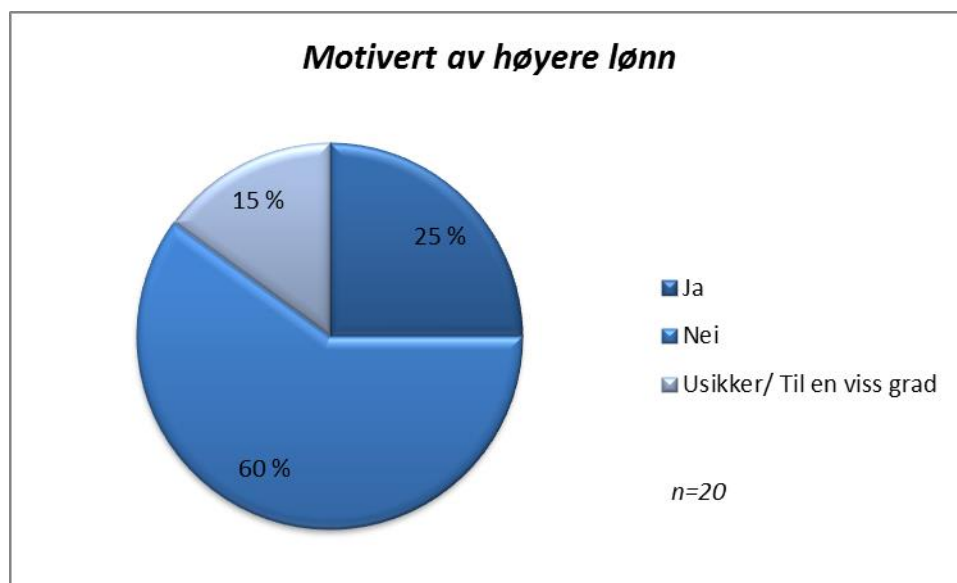
6.3 Motivasjon i læreryrket

Respondentene fortalte at det mest motiverende ved å være lærer er å se fremgang hos elevene. De synes det er givende å jobbe med unge mennesker, og se at de mestrer oppgavene de blir stilt ovenfor. I tillegg trekker enkelte frem at varierte arbeidsoppgaver er en god motivasjonsfaktor. Ingen arbeidsdager er like, og yrket er preget av stor grad av autonomi. Mange blir også motivert av å jobbe med fag som de har personlig interesse for. Motivasjonsfaktorene ovenfor tyder på at de fleste lærerne i stor grad er indre motiverte agenter.

Flere trekker frem faktorer som karakteriserer en god lærer. Den mest nevnte egenskapen er en person som har god faglig kompetanse, og som er flink til å jobbe med mennesker. Det er viktig at en lærer har evnen til å se den enkelte elev, og hva som motiverer og inspirerer vedkommende. I tillegg trekkes det frem at man må være flink på klasseromsledelse, og

være trygg nok til å kunne variere metodisk i undervisningen. Når ting ikke går helt etter planen må en lærer være i stand til å tilpasse seg situasjonen. En god lærer bør også være i stand til engasjere sine elever.

I figur 11 kan man se at 60 prosent av respondentene svarte at de ikke blir motivert av høyere lønn. De fremhever at de er drevet av andre faktorer enn lønn. Selv om majoriteten svarte at de ikke ble motivert av høyere lønn, uttalte hele 25 prosent at høyere lønn ville økt motivasjonen.



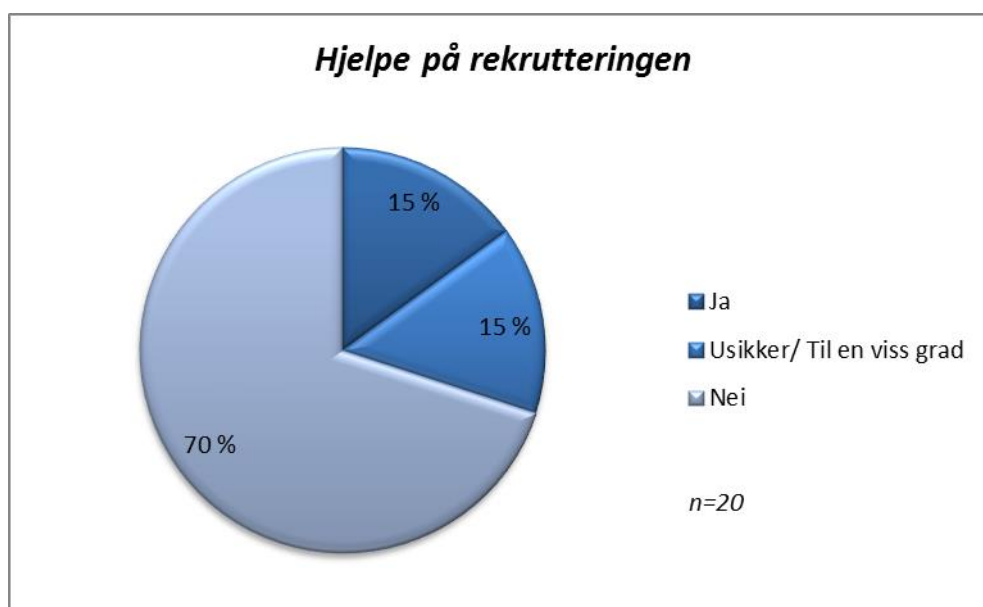
Figur 11. Motivert av høyere lønn

I utvalget på tjue respondenter, svarte 90 prosent at høyere lønn ikke ville endret hvordan de jobbet. Blant respondentene som uttalte at de ville blitt motivert av høyere lønn, var det to som sa at det ville endret måten de jobbet på. Den ene respondenten ville ha omprioritert arbeidsdagen sin, mens den andre ville brukt mer tid på å forberede timer og undervisningsopplegg. Selv om et klart flertall av respondentene uttalte at høyere lønn ikke ville endret hvordan de jobber, kan det hende at flere hadde endret adferd i praksis. Det er ikke alltid samsvar mellom hvordan man tror man kommer til respondere hvis en ordning blir innført, og hvordan man faktisk responderer.

Andre motivasjonsfaktorer som ble nevnt i intervjuene var muligheten til å ta videreutdanning, bedre ressurser, mer tid til samarbeid og veiledning, og sosiale arrangementer.

6.4 Prestasjonslønn og effekt på rekruttering

Majoriteten av utvalget stiller seg kritisk til at innføring av et prestasjonsbasert lønssystem kan virke positivt på rekrutteringen. Dette støttes opp av Goldhaber (2010) som mener at lærere sorterer seg etter ikke-monetære faktorer. Enkelte hevder at det heller vil virke mer skremmende enn tiltrekkende for de som vurderer å bli lærere, mens andre mener dette vil variere fra person til person. Det er verdt å merke seg at en av respondentene som mener det vil ha en positiv innvirkning på rekrutteringen er nyutdannet. Figur 12 viser en oversikt over hvordan synspunktene fordelte seg.



Figur 12. Hjelpe på rekrutteringen

6.5 Rektors synspunkter

I dette delkapittelet legger vi fram synspunktene til de to rektorene vi intervjuet. Begge rektorene fortalte at de brukte en del tid på arbeidsrommene og rundt i de ulike klasserommene. Grunnen var at de ønsket å observere hvordan lærerne jobbet, samt å lære alle å kjenne. De påpekte imidlertid at praksisen rundt dette varierte fra skole til skole.

Rektorene var negative til innføring av prestasjonsbasert lønn fordi de mener det er for vanskelig å måle prestasjoner i læreryrket. Mange av faktorene som vil påvirke resultatene ligger utenfor deres kontroll. Noen eksempler på slike faktorer er; variasjon i kullene,

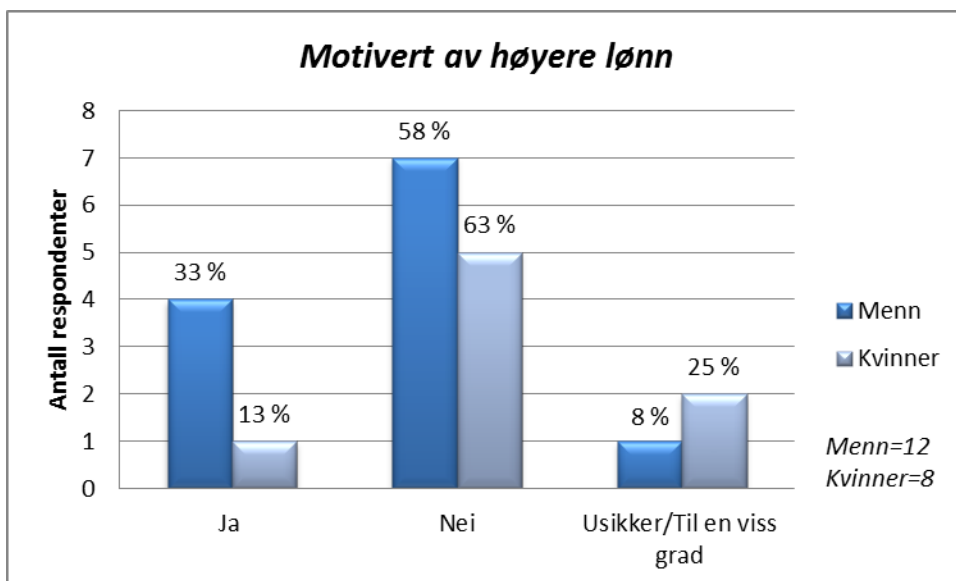
område elevene kommer fra, faglig støtte i hjemmet og holdninger i vennegjengen. I tillegg vil mange av resultatene som skapes i skolen ikke kunne måles på kort sikt. For å få bedre lærere mener rektorene heller at fokus bør være å bygge en god kultur, et bra samarbeidsklima og positive relasjoner til elever. Klarer man dette kan det føre til at lærerne opplever at det å gå på jobb gir dem noe rent personlig.

Rektorene mener at ved å gi lærere prestasjonslønn kan man oppnå en effekt med en gang den gis, men denne vil forsvinne etter kort tid. I tillegg fremhever de at det ikke er tradisjoner for slik praksis i læreryrket, og at innføring vil kunne skade arbeidsmiljøet. Videre trekker rektorene frem følgende egenskaper for å beskrive en god lærer; en person som er flink til å bygge relasjoner med elevene, viser omsorg og innehar solid faglig kompetanse. Rektorene trekker også fram viktigheten av god klasseromsledelse.

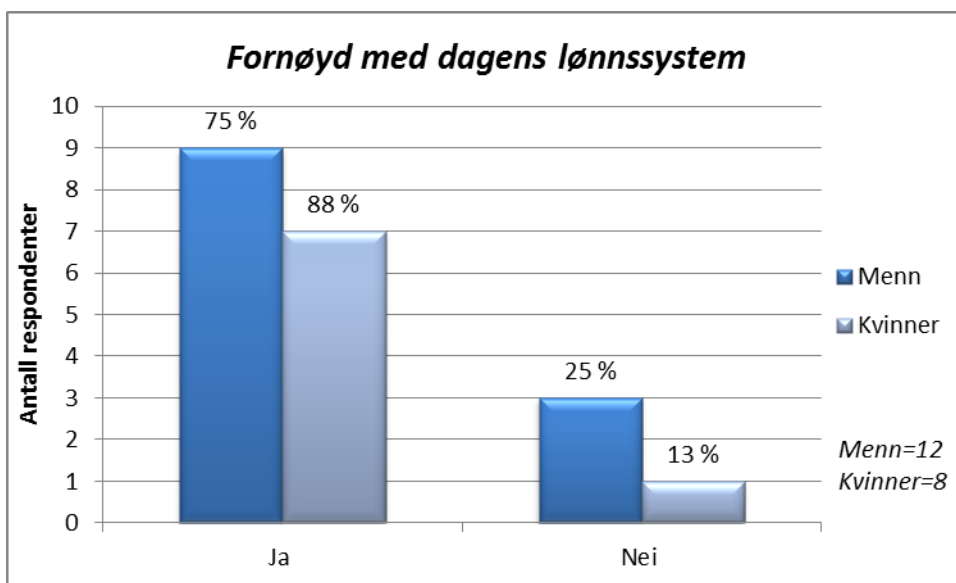
Prestasjonslønn vil heller ikke virke positivt på rekrutteringen, ifølge rektorene. De mener det er andre faktorer som gjør at man velger å gå inn i yrket, som for eksempel at man liker å jobbe med mennesker. Ifølge rektorene vil lærerne oppleve dette som mer givende, og vil verdsette dette høyere enn muligheten til å oppnå høyere lønn.

6.6 Forskjeller mellom kvinner og menn

I dette delkapittelet ser vi på forskjellene mellom menn og kvinner. Utvalget besto av tolv menn og åtte kvinner. Basert på vårt begrensede utvalg kan man se noen kjønnsforskjeller. Det virker å være en tendens til at menn blir mer motivert av høyere lønn enn kvinner. Figur 13 viser at 33 prosent av mennene ble motivert av høyere lønn, mens til sammenligning ble kun 13 prosent av kvinnene motivert av høyere lønn. Dette støttes opp av funnene til Kirkebøen (2012) som viser at menn har større fokus på inntekt enn kvinner. I figur 14 kan man se at menn i større grad enn kvinner er misfornøyd med dagens situasjon. 25 prosent av mennene er ikke fornøyd med dagens lønnsystem, mens kun 13 prosent av kvinnene er misfornøyd.

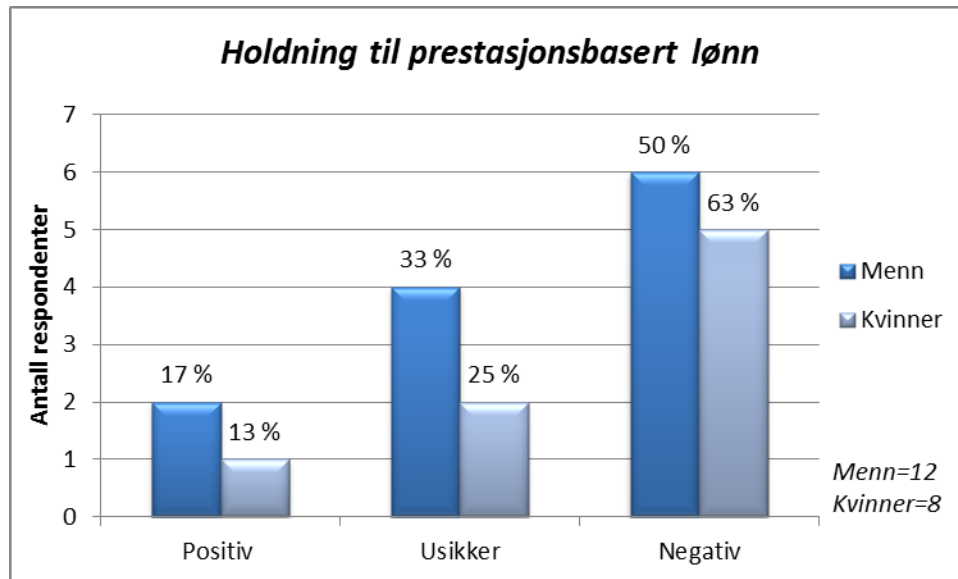


Figur 13. Motivert av høyere lønn - Menn vs. Kvinner



Figur 14. Fornøyd med dagens lønnssystem - Menn vs. Kvinner

Det ser ikke ut til å være noen klare kjønnsforskjeller i utvalget når man ser på holdninger til prestasjonsbasert lønn. Figur 15 viser en relativt lik fordeling for menn og kvinner. Kun 17 prosent av mennene og 13 prosent av kvinnene er positive til prestasjonslønnen.



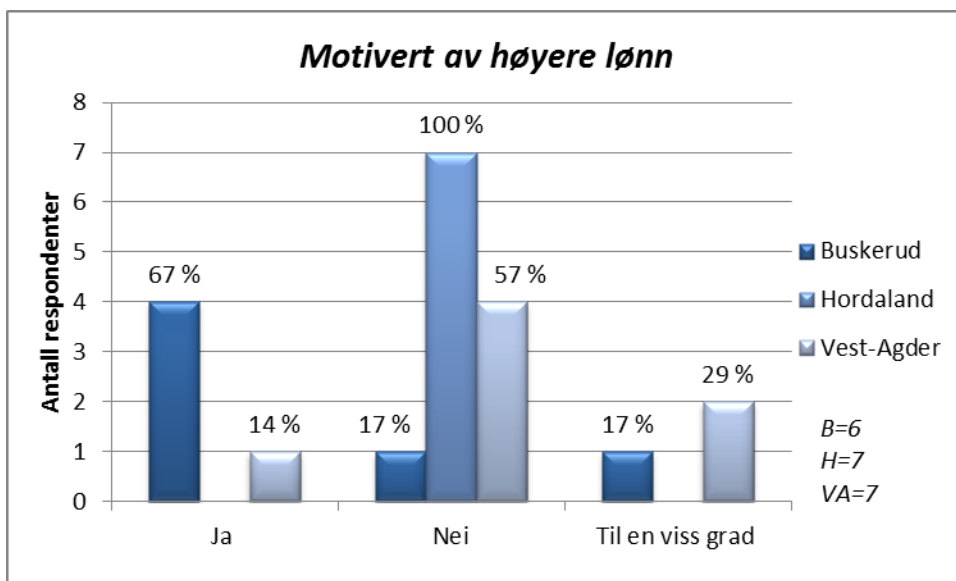
Figur 15. Holdning til prestasjonsbasert lønn - Menn vs. Kvinner

6.7 Forskjeller mellom aldersgrupper, antall års erfaring og lønn

Vi finner ikke store forskjeller mellom respondenter basert på forskjeller i alder, antall års erfaring eller lønn. Sortert etter alder finner vi respondentene som er positive til innføringen av prestasjonslønn i aldersgruppen 21-30 år og 51-60 år. Om vi sorterer respondentene etter antall års erfaring i læreryrket ser det ut til at de som har jobbet 16 år eller mer, er mest fornøyd med dagens situasjon. Et interessant funn er at alle de som er positive til innføringen av prestasjonsbasert lønn har vært mindre enn 15 år i læreryrket. Grunnen til at de har 15 år eller mindre med erfaring er at to tidligere har jobbet i privat næringsliv, mens en er nyutdannet. Det er ikke mulig å trekke noen klare sammenhenger basert på om respondentenes lønn har noe innvirkning på holdningene til prestasjonsbasert lønn.

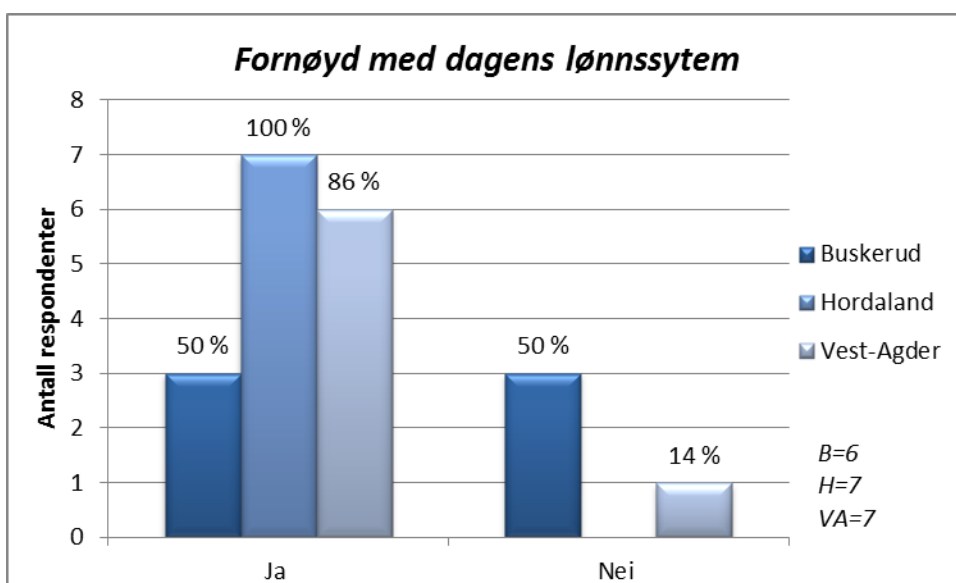
6.8 Forskjeller mellom fylker

Vi observerte noen forskjeller mellom fylkene. Lærerne i Buskerud gir i størst grad uttrykk for at de blir motivert av høyere lønn. I figur 16 kan man se at hele 67 prosent av lærerne i Buskerud sier at høyere lønn kan gi ekstra motivasjon. Til sammenligning er det kun 14 prosent av lærerne i Vest-Agder som sier at de blir motivert av høyere lønn, og i Hordaland sier alle lærerne at høyere lønn ikke motiverer.



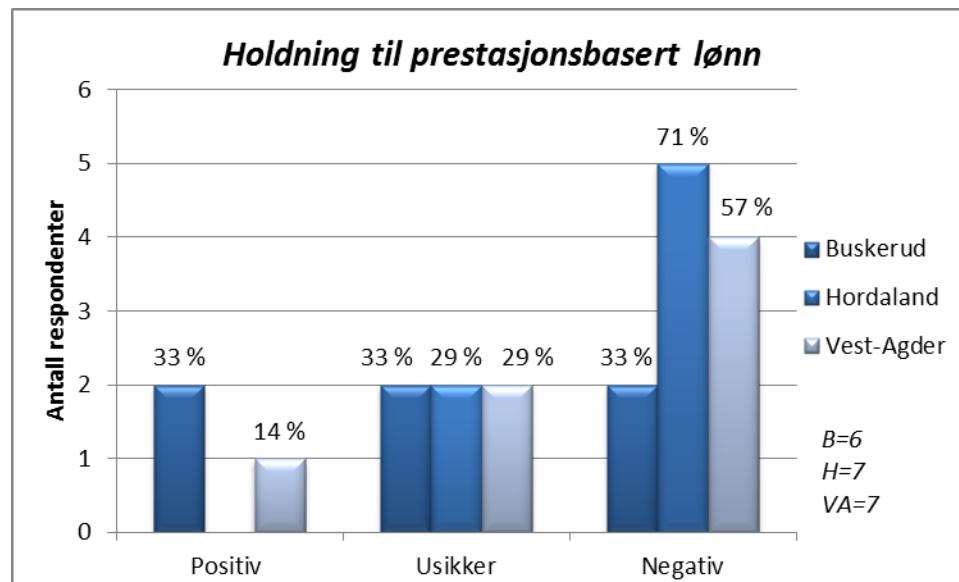
Figur 16. Motivert av høyere lønn - Forskjeller mellom fylker

Når det gjelder spørsmålet om lærerne er fornøyd med dagens lønssystem, kan man se en oversikt over svarene i figur 17. Det er kun i Buskerud og Vest-Agder at noen av respondentene uttrykker at de er misfornøyd med dagens ordning. I Hordaland sier samtlige av respondentene at de er fornøyd med hvordan dagens ordning fungerer. Det kan være verdt å merke seg at mange av respondentene som var fornøyde med dagens ordning også hadde forslag til tiltak som kunne forbedre dagens lønssystem.



Figur 17. Fornøyd med dagens lønssystem - Forskjeller mellom fylker

Buskerud og Vest-Agder er de eneste fylkene hvor vi finner respondenter som er positive til innføringen av prestasjonsbasert lønn. Selv om kun tre av respondentene er positive til prestasjonsbasert lønn, kan man se i figur 18 at omkring 30 prosent av respondentene i samtlige fylker er usikker på hva de synes om prestasjonsbasert lønn. Mye av usikkerheten skyldes at de har problemer med å se for seg hvordan en slik ordning skal være utformet.



Figur 18. Holdninger til prestasjonsbasert lønn - Forskjeller mellom fylker

I figurene ovenfor kan man se en tendens til at Buskerud skiller seg ut. Buskerud var det fylket hvor flest ble motivert av høyere lønn, færrest var fornøyd med dagens lønnsordning og flest var positive til prestasjonslønn. Basert på funnene kan man ikke si sikkert at lærere som underviser tett på eller i større byer er mer positive til innføring av prestasjonslønn, enn lærere som underviser i mer landlige strøk og mindre tettsteder. Skolene i Buskerud og Hordaland lå begge nærme eller i større byer, men det var kun Buskerud som skilte seg ut. Hvorfor Buskerud skiller seg ut kan skyldes flere faktorer. Skolenes geografiske plassering kan være av betydning. Intervjuene i Buskerud ble gjennomført på ungdomsskoler som lå sør-øst i Buskerud, ikke langt fra Oslo-området. Det kan være at holdningene til lærerne er påvirket av at de jobber tett på Oslo og omegns arbeidsmarked. At man bor tett på Oslo, hvor det er høy sysselsetting og dermed flere alternative jobbmuligheter, kan muligens føre til at man tenker mer på faktorer som lønn. I tillegg er prosentandelen som er ansatt i privat tjenesteyting en del høyere i Oslo og omegn enn for resten av Norge (Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2011). Siden privat sektor ofte betaler høyere lønninger enn

offentlig sektor, kan det tenkes at den geografiske plasseringen bidrar til å øke fokuset på lønn (Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2008).

Oppsummering

Basert på intervjuene gjennomført i Buskerud, Hordaland og Vest-Agder fikk vi dannet oss et bilde av hva lærere synes om dagens situasjon, og hvilke holdninger de har til prestasjonsbasert avlønning. I utvalget var 80 prosent fornøyde med dagens lønnsystem, og kun 15 prosent av respondentene var positive til innføring av prestasjonsbasert lønn. To av de som var positive hadde tidligere vært del av en slik ordning i privat næringsliv, og den tredje personen var nyutdannet. Det var flere grunner til at lærerne var negativt innstilt til å innføre prestasjonsbasert avlønning. For det første mente de at det var vanskelig å måle prestasjoner i læreryrket. For det andre fryktet de at viktige, men ikke-målbare oppgaver ville blitt nedprioritert, og at innføring av en slik ordning kan gå utover samarbeidet. Gitt at de måtte velge et prestasjonsmål, var majoriteten mest positiv til å se på fremgang i elevprestasjoner. Basert på intervjuene fikk vi inntrykk av at de fleste av lærerne var indre motiverte agenter. Majoriteten av lærerne trodde heller ikke at innføring av prestasjonslønn ville virke positivt inn på rekruttering. Ved sammenligning av kjønn fant vi at menn i større grad enn kvinner ga uttrykk for at de ble motivert av høyere lønn. Buskerud skilte seg ut i forhold til de to andre fylkene, ved å være det fylket hvor flest sa de ble motivert av høyere lønn og færrest var fornøyd med dagens ordning. I tillegg var to av tre som uttalte seg positivt til prestasjonslønn fra Buskerud.

7. Analyse

I dette kapittelet presenterer vi analysen. Vi vil bruke informasjon som ble innhentet gjennom intervjuene (kapittel 6), og knytte dette sammen med teori (kapittel 2) og relevant empiri (kapittel 3).

For å svare på problemstillingen har vi delt analysen i to deler. I første del vil vi analysere den mulige effekten av å innføre prestasjonslønn, i form av mer differensiert fastlønn, på lærerprestasjoner. For å vurdere dette vil vi diskutere fire temaer. Først begynner vi med å analysere *dagens lønnsordning* og hvilke insentiver denne ser ut til å gi. Deretter vil vi gå videre til å se nærmere på hvilke *holdninger* lærerne har til prestasjonslønn. Lærernes holdninger til innføring av et prestasjonsbasert system, kan ha betydning for hvordan innføringen av en slik ordning kan utarte seg. Dersom lærerne er negativt innstilt til en slik ordning, og ikke enig i hvordan den er utformet, kan det tenkes at den heller ikke vil føre til ønskede effekter. Etter dette vil vi gå videre til å diskutere hvilke *motivasjonsfaktorer* lærere ser ut til å ha. En viktig faktor for at en prestasjonsbasert lønnsordning skal kunne ha en effekt, er at lærerne blir motivert av muligheten til å få høyere lønn. Hvis det viser seg at lærere i stor grad er drevet av indre motivasjon, kan ytre påvirkning i form av et slikt system føre til at man fortrenger den indre motivasjonen (Frey & Jegen, 2001). Til slutt vil vi diskutere om prestasjonslønn kan hjelpe på *rekrutteringen* til yrket. Både i form av å tiltrekke seg dyktige lærer, men også beholde gode lærere i yrket. Her vil vi også diskutere om en slik ordning kan føre til en seleksjonseffekt blant lærere. Det vil si at dyktige kandidater vil selektere seg inn i yrket, og mindre gode selektere seg ut (Jones, 2013).

I andre del vil vi se på utfordringer og muligheter knyttet til å designe og implementere en prestasjonsbasert lønnsordning for lærere. Her vil vi gå nærmere inn på fem temaer. Vi vil først begynne med å diskutere *prinsipaler og interessenter i offentlige skoler*. Multiple prinsipaler og interessenter vil snarere være regelen enn unntaket i offentlig sektor (Hagen, 1990; Dixit, 2002). Dette kan gjøre utformingen av et prestasjonsbasert system for lærere ekstra krevende. Videre ser vi nærmere på hvilke *måleproblemer* som kan forekomme ved innføring av en slik ordning. Noen oppgaver lar seg lett måle, mens andre er det vanskeligere å finne et relevant prestasjonsmål for. Deretter ser vi på hvilke *vridningseffekter* som kan oppstå. Vridningseffekter kan by på store utfordringer, men kan også representere muligheter, gitt at man lykkes i å vri oppmerksomheten mot det man ønsker å sette fokus på.

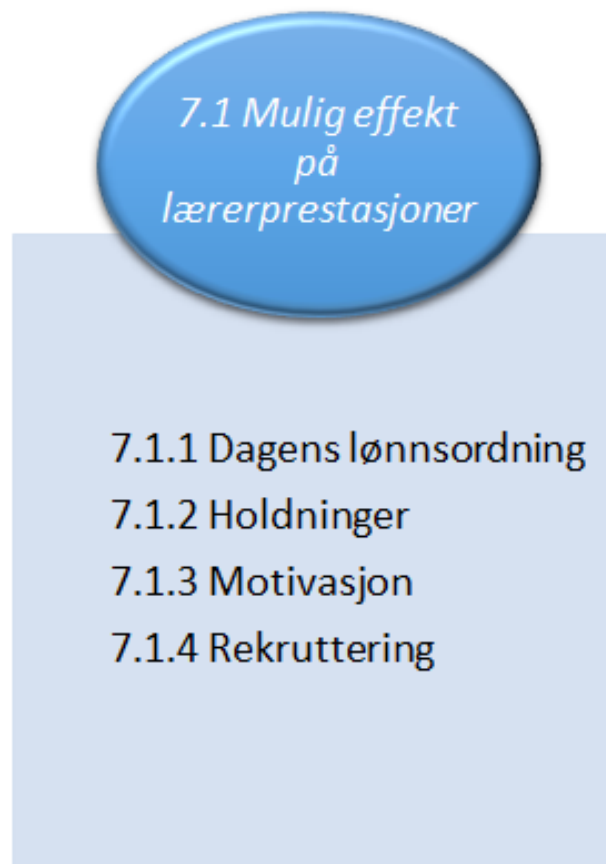
Etter dette drøftes mulige *prestasjonsmål* det kan være relevant å ta utgangspunkt i ved utforming av en slik ordning, samt utfordringer forbundet med disse. Til slutt vil vi diskutere hvordan innføring av prestasjonslønn kan tenkes å påvirke *samarbeidet* mellom lærerne. Hvis samarbeidet blir påvirket negativt, kan dette føre til uheldige konsekvenser. Analysens oppbygning er illustrert i figur 19.



Figur 19. Oversikt over analysen (Egenutviklet)

7.1 Mulig effekt på lærerprestasjoner

I denne delen vil vi se nærmere på hvilken effekt innføring av et prestasjonsbasert lønssystem kan ha på prestasjoner for dagens lærere. Det første vi vil starte med å analysere, er dagens lønssystem og hvilke insentiveffekter denne ordningen ser ut til å ha. Deretter analyseres holdningene til et prestasjonsbasert lønssystem nærmere. Etter dette vil vi forsøke å avdekke hvordan en slik ordning kan påvirke lærernes motivasjon. Til slutt diskuteres det om prestasjonslønn kan være et hjelpemiddel for å tiltrekke seg og beholde gode lærere. Oppbygningen av første del av analysen er presentert i figur 20. I slutten av delkapittelet vil vi oppsummere første del av analysen i tabell 7.



Figur 20. Analyse del 1 (Egenutviklet)

7.1.1 Dagens lønssystem og ordningens insentiveffekt

Majoriteten av dagens lærere i Norge blir kompensert etter samme lønssystem. I dette lønssystemet er lærernes lønn i hovedsak bestemt av to faktorer; hvor mange års erfaring vedkommende har i læreryrket (ansiennitet) og hvor mye utdanning vedkommende har tatt. Enkelte lærere kan også ha krav på ekstra lønn for en funksjon, som for eksempel kontaktlærer. Ved tiltredelse har man mulighet til å forhandle med arbeidsgiver om personlige vilkår som er bedre enn minimumsrettighetene, og det skal også tas hensyn til stillingens kompleksitet og ansvar (Utdanningsforbundet, 2011). I utgangspunktet har kvaliteten eller prestasjonene til lærerne ingen innvirkning på hvilken lønn man ender opp med. Videre avdekkes det at lærere sjeldent får mye høyere lønn enn minstesatser, siden det er for enkelt å tilsette folk som ikke innehar alle kompetansekravene. Respondent 10 uttaler følgende om dagens lønssystem:

«Går for mye på utdanning, og lite på prestasjoner. Det betyr jo i realiteten at du kan være en dårlig lærer, men likevel ha høy utdanning som kvalifiserer deg til en høyere lønn.»

Dette støttes også opp av respondent 6, som tilføyer:

«Det er jo antall år og hvor mye utdanning man har, det er jo de faktorene som teller. Og det er vel ikke bestandig det skillet er det som skiller i forhold til om man gjør en god eller dårlig jobb. Men det er jo enkle og greie kriterier å forholde seg til. Men det er jo sånn at man kan ta et fag som er langt på siden av det man driver med, og så får man 30 studiepoeng til og går opp i lønn, uten at det har noe som helst effekt på det [lærerprestasjoner]. For eksempel, hvis man er mattelærer, kan man ta 30 studiepoeng i kunst og håndverk og aldri undervise i kunst og håndverk. Men man får allikevel 25 000 mer i lønn, bare fordi man da bikker 300 studiepoeng.»

Dagens lønssystem gir dermed insentiv til å ta mer utdanning og styrke kompetansegrunnlaget som lærer. Økt kompetansegrunnlag er generelt bra, men hvis kompetansehevingen skjer på feil grunnlag, slik som respondent 6 påpeker, er det fare for at de ønskede effektene uteblir.

Hvilken effekt dagens ordning har, er det delte meninger om. Enkelte hevder at et slikt lønssystem ikke vil fremme individuelle prestasjoner, og at innføring av en prestasjonsbasert lønnsordning for lærerne kan føre til forbedringer i dagens skole (Lavy,

2002; Ahn, 2011; Jones, 2013). Andre hevder derimot at prestasjonslønn snarere har en negativ effekt på lærerprestasjoner enn positiv (Fryer, 2011). Hvilken effekt innføring av prestasjonslønn har på lærernes adferd virker, basert på relevant empiri, i hovedsak å være drevet av om det er en individuell eller gruppebasert ordning. Individuelle ordninger ser ut til å ha sterkest påvirkning på lærernes adferd, mens gruppebaserte ordninger kan ha mindre eller ingen effekt.

Majoriteten av lærerne vi intervjuet var fornøyd med dagens lønssystem. Hovedgrunnen til at mange er negative til prestasjonslønn er mangel på objektive og rettferdige prestasjonsmål. Dagens ordning klarer dette ved at den tar utgangspunkt i kriterier som utdanning og ansiennitet. Dette blir oppfattet som rettferdig og likt for alle. Hanushek, Kain & Rivkin (1999) argumenterer for at en ordning basert på objektive mål, som antall års erfaring og utdanningsnivå, kan bidra til rekrutteringsproblemer. Grunnen er at rektor eller andre overordnede ved ansettelse, ikke vil være i stand til å avdekke hvem som er de dyktigste lærerne basert på et slikt grunnlag. Videre hevder enkelte at resultater på standardiserte tester (Hanushek & Rivkin, 2006) og hvilken lærerhøyskole eller universitet du har gått på (Hoxby & Leigh, 2004; Hanushek & Rivkin 2006; Ferguson & Gilpin, 2009), muligens kan være en bedre proxy på lærerkvalitet, enn utdanning og ansiennitet.

Med dagens ordning er det svært varierende praksis i forhold til hvor mye tilbakemelding lærerne får på jobben de gjør. En av årsakene til dette er at en slik praksis ikke er lovregulert. Den enkelte skole står dermed selv fritt til å avgjøre hvordan dette skal gjennomføres. Kort sagt er det ingen landsdekkende rutiner som sikrer at alle lærerne blir observert og får tilbakemeldinger på jobben de gjør. Dette bekreftes også av våre respondenter gjennom intervjuene. Denne mangelen på karriereveiledning og anerkjennelse for godt utført arbeid kan være med på å demotivere lærere, slik at de ikke forbedrer sin innsats. For at den ønskede motivasjonseffekten skal oppnås, bør lærerne bli sett for hva de gjør, og muligens bør også deres prestasjoner og resultater påvirke deres lønn. Slik dagens ordning er utformet, vil dette være vanskelig å oppnå.

Oppsummert ser dagens lønssystem ut til å oppfattes som rettferdig av de fleste lærere. Grunnen er at ordningen er basert på objektive og rettferdige mål som utdanning og ansiennitet, og tillegg for ekstra funksjoner. Den gir derimot ingen rom for å differensiere basert på prestasjoner, og det er varierende praksis i forhold til å gi tilbakemeldinger til lærerne på jobben de gjør. Dette kan gi lærerne lite insentiver til å forbedre sin innsats.

Dersom en prestasjonsordning, i form av mer differensiert fastlønn, ble innført kunne man satt tilbakemeldinger og oppfølging høyere på prioriteringslisten. Det ville da blitt lettere å sette mer trykk på at den enkelte lærer skal få vurdering og veiledning på undervisning og utførte oppgaver. Hvis et slikt system oppfattes som objektivt og rettferdig, er det rom for at en prestasjonsbasert ordning kan virke mer motiverende på den enkelte lærers innsats, enn hva som er tilfelle i dag. Dette er derimot avhengig av hvordan lærerne oppfatter ordningen, og de prestasjonsmålene som den bygger på. Vi vil drøfte dette nærmere i neste delkapittel.

7.1.2 Holdninger til prestasjonsbasert lønn

For å avdekke om prestasjonslønn kan ha en positiv effekt på norske læreres prestasjoner, må vi undersøke holdningene til en slik ordning, og hvorfor disse ser ut til å være som de er. Hvordan lærerne oppfatter innføringen av et prestasjonsbasert lønnssystem, vil være avgjørende for hvilken effekt ordningen kan tenkes å få.

Majoriteten av lærerne vi intervjuet stiller seg negative til innføring av et prestasjonsbasert lønnssystem for lærere. Mange mener hovedårsaken til dette er at læreryrkets natur og egenart gjør det for vanskelig å måle resultater på en pålitelig og rettferdig måte. Det kan by på en rekke utfordringer, som for eksempel hva er det egentlig vi skal måle, hvordan skal vi gjøre dette og på hvilket tidspunkt? I tillegg mener mange at det ikke vil motivere lærerne til ekstra innsats, ettersom man i hovedsak er drevet av andre faktorer enn lønn i læreryrket. Svaret til respondent 4 illustrerer godt hva majoriteten tenkte angående prestasjonsbasert lønn:

«Det høres veldig idealistisk ut. Hvordan skal du måle det for lærere? For meg virker det veldig vanskelig å få statistisk gyldige mål av prestasjoner i et så omfattende felt som lærere, og spesielt når vi har så mange forskjellige forpliktelser. Akkurat her og nå, med ingen forslag til hvordan det skal gjøres, vil jeg si at jeg ikke er noen spesielt tilhenger av det, og jeg ser ikke noe formål med det heller.»

Dette er samme funn som Lindström (2012) gjorde i vårt naboland Sverige. Her stiller lærerne spørsmålsteget ved om prestasjonslønn er egnet til å forbedre motivasjon gjennom å belønne høy innsats. De er også kritiske til hvilke prestasjonsmål dette skal vurderes etter, og mener at innføring av en slik ordning vil påvirke samarbeidet negativt. I læreryrket i dag er

det ingen tradisjon for dette. En generell oppfatning fra vår side er at det må en kulturendring til for å endre lærernes holdninger til et prestasjonsbasert system.

De fleste respondentene er derimot mer positive til innføring av flere midlertidige tillegg. Grunnen er at de ser på dette som en kompensasjon for ekstra ansvar og oppgaver. Basert på dette, vil et viktig aspekt i forhold til prestasjonslønn bli å synliggjøre hvorfor enkelte lærere blir vurdert til å ha levert høyere prestasjoner enn andre. Hvis man klarer å oppnå den samme effekten med prestasjonslønn, altså at noen fortjener ekstra lønn som følge av at de har tatt mer ansvar eller lagt inn ekstra innsats, kan det tenkes at lærere vil bli mer positivt innstilt til en slik ordning. Gitt at det er mulig å finne prestasjonsmål som lærerne støtter, og som de oppfatter som rettferdige, vil lærerne muligens i større grad godta lønnsdifferensiering basert på prestasjoner.

Empiri viser at lærere har en tendens til å være mer risikoaverse enn andre yrkesgrupper (Dohmen & Falk, 2010). Dette kan være med på å underbygge den negative holdningen til prestasjonslønn ytterligere, ettersom innføringen av en slik ordning vil innebære økt risiko. Hvis lærerne ikke stoler på at de blir kompensert for den innsatsen de yter, vil dette kunne virke demotiverende. Gitt at det skal innføres en slik ordning, vil det derfor være viktig at man inkluderer lærerne i utformingen, slik at de får god innsikt i hvordan ordningen fungerer. Om inkludering av lærerne mislykkes, kan innføringen muligens ha negativ effekt på arbeidsinnsats og prestasjoner.

Basert på utvalget avdekker vi at de respondentene som har en tendens til å være positive til innføringen av et prestasjonsbasert lønnsystem, ofte har vært del av en slik ordning tidligere i privat næringsliv. Noe av grunnen til at lærerne generelt sett er negative, kan derfor være fordi en slik ordning oppfattes som uvant. Uttalelsen til respondent 4 kan være med på å underbygge dette:

«Jeg vet egentlig ikke hvorfor dette kommer opp i et land som Norge. Det virker veldig unorsk for meg. Det høres amerikansk ut å snakke om prestasjonsbasert lønn. Det har jeg absolutt ikke noe for i det hele tatt.»

Dette støttes opp av funnene til Maralidharan & Venkatesh (2011). De fant at støtten for en individuell prestasjonsbasert bonusordning økte etter at lærerne faktisk ble del av et slikt system. Maralidharan & Venkatesh (2011) fant også at hvor mye den enkelte lærer støttet en

prestasjonsbasert ordning avtok med alder, erfaring og grunnlønn. I Norge vil det være et behov for flere lærere i fremtiden. Statistisk Sentralbyrå sine fremskrivninger tyder på at det vil bli knapphet på lærere frem mot 2030 (Kunnskapsdepartementet, 2014). Det vil derfor være rimelig å forvente at man vil få et stort antall nye lærere inn de kommende årene. I våre intervjuer fant vi at en av de tre personene som var positive til innføringen av prestasjonsbasert lønn er ung og nyutdannet. Denne personen var i tillegg den eneste nyutdannede i utvalget. Dermed ser det ut til at det kan være støtte for at Maralidharan & Venkatesh sine funn stemmer, og at yngre har en tendens til å være mer positive til innføring av prestasjonsbasert lønn. Etter hvert som lærerstaben fornyes, kan det tenkes at holdningene til prestasjonslønn endres.

En av rektorene vi intervjuet mente at den negative holdningen til prestasjonslønn blant lærerne ikke skyldes at det var uvant, men heller at det ville virke truende på arbeidsmiljøet og ødelegge samarbeidet. Dette synspunktet støttes av Kohn (1993) og Pfeffer (1998), som påpeker at innføringen av økonomiske insentiver kan påvirke relasjonene i organisasjonen negativt. Rektoren uttaler at:

«Jeg er prinsipielt uenig i den måten å lønne lærerne på, og det har noe med lærernes spesielle jobb, egenart. Og det har noe med å gjøre med at de jobber så tett på hverandre slik at det vil fort føles som urettferdig. Så nå opplever jeg at det er veldig bra arbeidskultur på skolen, og det vet jeg fordi det har vi masse målinger på. Folk trives og har det bra. Og hvis jeg begynner å dele ut prestasjonslønn til lærerne så begynner jeg å bryte ned den kulturen ganske kjapt.»

En av respondentene, som hadde vært del av en prestasjonsbasert ordning tidligere, var enig med rektor når det kom til påvirkning på arbeidsmiljø og samarbeid. På den annen side støttet respondenten vår påstand om at de negative holdningene kan skyldes at det er uvant. Respondenten¹ uttaler at:

«Ja, negativt [påvirkning på arbeidsmiljøet]. Jeg er vant til det, men de andre er ikke det. Det har blitt luftet i gangene, og da er holdningen, ikke faen at det skal skje her. De er ikke vant til det, for meg gjør det ikke noe. De er ikke vant til å være konfrontert med det.»

¹ Vi oppgir ikke respondentens nummer for å bevare vedkommendes anonymitet

Med denne skepsisen som bakgrunn vil ikke lærerne få tillit til systemet, og dersom holdningene til et prestasjonsbasert system ikke endres, vil det heller ikke møte noe støtte fra lærernes side.

Oppsummert er lærerne generelt negative til innføring av et prestasjonsbasert lønssystem. Mange mener at læreryrkets natur og egenart gjør innføringen av et slikt system vanskelig. En annen grunn til at lærerne er negative kan være at det er uvant for dem, og fordi det ikke har vært tradisjoner for prestasjonsvurdering i læreryrket tidligere. Den negative holdningen kan også stamme fra at lærere har en tendens til å være mer risikoaverse enn andre yrkesgrupper (Dohmen & Falk, 2010). Innføring av prestasjonslønn vil medføre mer risiko, noe som kan være med på å understøtte den negative holdningen ytterligere. I tillegg påpekes det at prestasjonslønn kan føre til negative konsekvenser for samarbeidsmiljøet.

For at innføringen av et prestasjonsbasert lønssystem i det hele tatt skal ha en positiv effekt på lærerprestasjoner, er det viktig at lærerne har en positiv holdning til ordningen. Per i dag kan det virke som lærerne ikke har tillitt til at et slikt system kan innføres på en rettferdig og hensiktsmessig måte. For å endre dette bør hensiktene bak en slik ordning ufarliggjøres, og det må begrunnes på en måte som oppfattes som rettferdig av lærerne. Lærerne ser ut til å være positive til innføring av flere midlertidige tillegg, da basert på at man har synliggjort en bedre innsats, enten i form av ekstra ansvar eller andre oppgaver man har påtatt seg. Dersom prestasjonsmålene for ordningen oppfattes som «et ekstra ansvar» lærerne har påtatt seg eller «en ekstra innsats» lærerne synlig har ytt, kan det tenkes at holdningene til prestasjonslønn kan snus til det positive. Basert på relevant empiri, har det blitt avdekket at hvor mye den enkelte lærer støtter en prestasjonsbasert ordning avtar med alder og erfaring. Etter hvert som det kommer nye lærere inn i yrket, kan det derfor tenkes at støtten til prestasjonsbasert lønn øker.

7.1.3 Motivasjon i læreryrket

For at innføringen av prestasjonslønn i det hele tatt skal ha en positiv effekt på lærerens prestasjoner, må det foreligge en positiv sammenheng mellom insentivene som innføres og måten lærerne responderer på. Antagelsen er at dersom lærerne blir motivert til å yte mer innsats vil også lærernes prestasjoner, i form av for eksempel elevens læringsutbytte, økes. Det må da avdekkes hva som motiverer en lærer, og hvordan innføringen av et prestasjonsbasert system kan tenkes å påvirke dette.

Det som motiverer en lærer i hverdagen, er ifølge majoriteten av utvalget, å se fremgang hos elever. For dem oppleves det som givende å jobbe med unge mennesker, og se at de mestrer de problemstillingene de blir stilt ovenfor. I tillegg trekker mange frem at varierende arbeidsoppgaver også er en stor motivasjonsfaktor. Ingen arbeidsdager er like, og man har mange forskjellige oppgaver. Lærerne uttaler også at de synes det er ekstra motiverende å jobbe med fag hvor de har personlig interesse. Respondent 1 uttalte at:

«Det mest motiverende: Elever som skjønner. Se at mitt budskap går inn. Særlig når man ser at en elev som ikke mestrer plutselig etter to år kanskje sier yes, nå skjønner jeg det.»

Dette tyder på at lærere i stor grad er preget av indre motivasjon, og at de opplever tilfredshet og mening knyttet til de oppgavene som utføres. Dette støttes opp av Goldhaber (2010) som hevder at lærere i stor grad er drevet av andre faktorer enn lønn. Hvis dette stemmer, kan det være bedre å fokusere på andre faktorer for å heve lærernes prestasjoner. Gius (2013) finner at lærere som jobber i distrikter som benytter en eller annen form for prestasjonsbasert lønn ikke er mindre tilfredse med deres jobb enn andre, men de var derimot mindre entusiastiske. De uttrykte at læringen ikke var like viktig for dem og det var større sannsynlighet for at de ville forlate jobben sin hvis de ble bedre betalt. Ved innføring av et prestasjonsbasert lønssystem står man derfor i fare for å fortrenge yrkesgruppens indre motivasjon (*Motivation Crowding Effect*). Introduksjonen av økonomiske insentiver kan føre til at fokus flyttes over til at man arbeider for å få høyere lønn, og ikke fordi jobben i seg selv oppleves som meningsfull og interessant. Effekten på lærerprestasjoner vil avhenge av den samlede effekten. Altså hvor mye indre motivasjon som fortrenses, i forhold til hvor mye ytre motivasjon som skapes, ved innføring av et prestasjonsbasert system.

Vi fant indikasjoner på at *Motivation Crowding* er en reell utfordring i våre intervjuer. Majoriteten uttrykker at det som motiverer dem er å se fremgang hos elever. Likevel hevder mange at ved innføring av et prestasjonsbasert system, vil de flytte fokus over på det som blir målt. Dette kan for eksempel skje ved at de fokuserer mer på noen elever eller driller dem mot prøver. Dermed kan det virke som at innføringen av et prestasjonsbasert system kan fortrenge lærernes indre motivasjon. Deres motivasjonskilde skifter, fra å føle tilfredshet og mening ved å se fremgang hos elevene, til å bli motivert av å nå de målene som er satt av ordningen.

Selv om ordningen kan fortrenge indre motivasjon, er det ikke sikkert at den samlede effekten er negativ. Det vil si at ordningen fortrenger mer motivasjon enn den skaper. Med tilstrekkelige sterke økonomiske insentiver vil det kunne ha en positiv effekt, i hvert fall på kort sikt. Dette til tross for at det kan fortrenge noe av individets indre motivasjon (Gneezy et al., 2011). Dersom prestasjonsordningen oppfattes som *støttende*, det vil si ordningen fremstår som på sin plass og som en rettferdig gjenytelse i forhold til jobben lærerne gjør, kan ordningen være med på forsterke lærernes indre motivasjon. Faren for at ordningen skal undertrykke lærernes indre motivasjon oppstår hvis lærerne oppfatter ordningen som *kontrollerende*, det vil si ordningen fremstår som upassende, eller som at den medfører negative konsekvenser for deres arbeidshverdag. Dermed er det ikke bare de objektive kjennetegnene ved belønningssystemet som har effekt på hvordan ordningen virker, men også hvordan den oppfattes av lærerne.

Lærernes oppfatning av prestasjonslønn kan også være påvirket av individets indre motiv for gjengjeldelse, sosial anerkjennelse og ordningens signaleffekt (Fehr & Falk, 2002). Det kan hende at lærerne oppfatter innføringen av et prestasjonsbasert system som at samfunnet tror lærere kun jobber for å få penger, og ikke fordi de bryr seg om elevene. Dermed vil det være med på å redusere den sosiale anerkjennelsen knyttet til å være lærer. En annen mulig oppfatning av innføringen, kan være at lærerne tar dette som et signal på at samfunnet mener at lærerne kun skulker unna. Lærerne kan tolke det som at samfunnet mener det må en prestasjonsordning til for å få dem til å yte høyere innsats. Begge disse eksemplene kan være med på å gjøre lærernes holdninger til en prestasjonsbasert lønnsordning negativ. Det vil derfor være viktig at hensikten og formålet med innføringen av ordningen blir uttrykt på en klar og tydelig måte.

Læreryrket har den siste tiden fått mye oppmerksomhet i media på grunn av forslaget til KS om ny arbeidsavtale (Fuglehaug, 2014; Føyn, 2014). KS sitt forslag innebærer at lærerne potensielt må jobbe opptil 45 uker i året, og det legger strengere restriksjoner for hvor mye de kan jobbe hjemmefra (Utdanningsforbundet, 2014a). Det kan tyde på at lærerne selv oppfatter KS sitt forslag som at samfunnet tror de kun er opptatt av lange skoleferier og gunstige arbeidstider.

Liv Bente Friestad, som har vært lærer i 36 år, uttalte følgende om KS avtalen i Stavanger Aftenblad (Ueland, 23. mai 2014, s. 12):

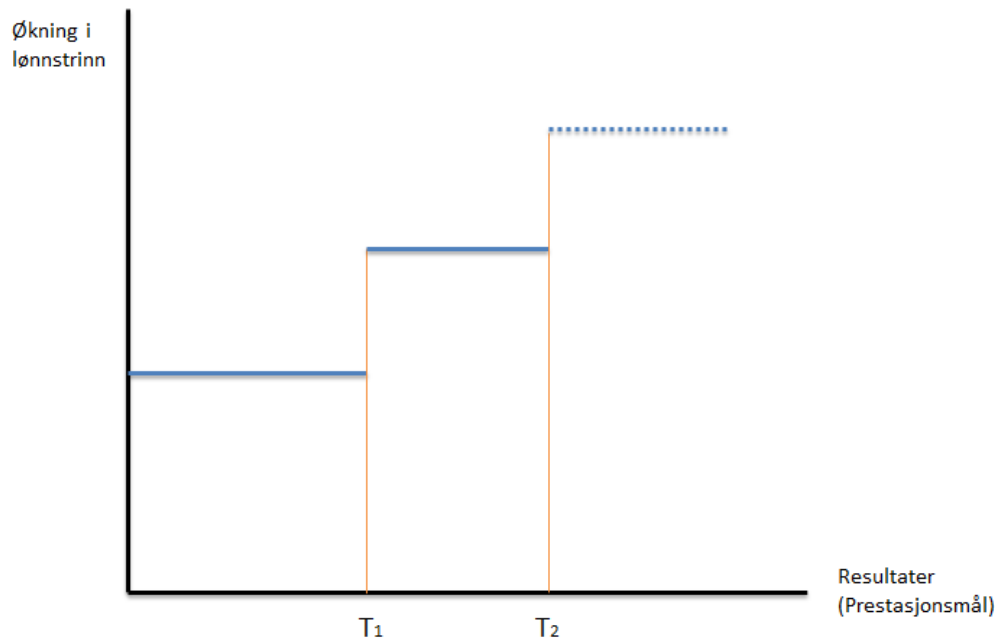
«Jeg får en snikende følelse av mistillit til oss lærere med den nye arbeidstidsordningen de vil ha. Nå skal de liksom ha kontrollen, rektor skal styre alt. Tror de ikke vi gjør jobben vår? Trenger vi virkelig å bli mer styrte? Her foregår en utvikling i norsk skole som jeg ikke liker: mer styring, kontroll, måling, skjema, men verken lærere eller elever passer inn i en firkantet boks. Skolen kan aldri bli en firkantet boks.»

Enkelte av respondentene vi intervjuet uttrykte at oppmerksomheten i media hadde hatt en skadende virkning på yrkets anerkjennelse. Dersom innføring av et prestasjonsbasert system oppfattes på samme måte som KS avtalen, vil det kunne være med på å redusere den sosiale anerkjennelsen forbundet med å være lærer. Fra uttalelsen tyder det på at lærerne oppfatter KS avtalen som kontrollerende. Hvis det samme gjelder for innføring av prestasjonslønn, står man i fare for å fortrenge lærernes indre motivasjon og forsterke den negative holdningen til et prestasjonsbasert system.

Oppsummert virker lærerne i stor grad å være indre motiverte. Ved innføring av et prestasjonsbasert system står man derfor i fare for å fortrenge lærernes indre motivasjon (*Motivation Crowding Effect*). Hvordan indre motivasjon påvirkes, vil være avhengig av hvordan lærerne oppfatter ordningen. Oppfatter de den som *kontrollerende*, det vil si at ordningen fremstår som upassende eller at den medfører negative effekter for deres arbeidshverdag, kan ordningen i stor grad fortrenge indre motivasjon. Mens dersom de oppfatter den som *støttende*, det vil si ordningen fremstår som på sin plass og som en rettferdig gjenytelse i forhold til jobben lærerne gjør, kan ordningen styrke indre motivasjon.

Ordningens utforming og motivasjonseffekt

Hvordan det prestasjonsbaserte lønnsystemet er utformet vil også ha en effekt på hvordan lærernes motivasjon blir påvirket. Ordningen vil typisk fungere som illustrert i figur 21. Vi ser på en individuell prestasjonsbasert lønnsordning, i form av mer differensiert fastlønn, hvor lærerne vil gå opp ett lønnstrinn når resultatene T_x er nådd. I figuren har vi lagt inn siste resultatmål som T_2 , men økningen i lønnstrinn kan fortsette utover dette (illustrert med den stiplede linjen).



Figur 21. Økning i lønnstrinn (Egenutviklet)

En slik ordning kan tenkes å ha en uheldig effekt på lærernes arbeidsinnsats på mange ulike måter. For det første, når T_x er nådd, kan det tenkes at prestasjoner ikke står like mye i fokus lenger. Man har oppnådd økning i lønnstrinn, og uansett hvor godt man presterer etter dette, vil det ikke ha noe å si lønnsmessig. Dette vil særlig være tilfelle dersom lønnsøkningen gis på slutten av året/resultatmålingsperioden. Om læreren er langt unna å klare målet, kan en slik modell ha en negativ effekt på arbeidsinnsats, da vedkommende innser at han ikke vil oppnå T_x uansett (Lazear & Gibbs, 2009).

Dette støttes opp av Ahn (2011) som avdekker at færre lærere er borte fra jobben når det foreligger tvil om en bonus vil bli utbetalt eller ikke. I en slik situasjon observerte han at lærerne vil yte høyere innsats. Om det derimot er liten tvil knyttet til om en bonus vil bli utbetalt eller ikke, fant han at lærerne utøvde mindre innsats. Dersom lønnsøkningen tolkes som et engangsbeløp kan en slik utforming ha demotiverende effekt, ettersom man kan bli fristet til å yte mindre innsats etter utbetaling. I tillegg kan en slik klar grense for måloppnåelse gi insentiver til manipulasjon, siden måloppnåelse kan gi en kraftig lønnsøkning. Respondent 19 uttalte følgende:

«Og så tror jeg at det er slik at hvis man oppnår et nivå, og dermed får mer betalt, så kan man dermed ikke ha fullt så mye fokus på det [i etterkant].»

Dette støttes også opp av en av rektorene vi snakket med:

«For de som får noe prestasjonsfremmende lønn så tenker de litt at det var hyggelig der og da, men det varer ikke i lengden. Det glemmer man veldig fort.»

Vurderingen om ekstra lønnstrinn kan derimot ses over lengre tid enn ett år, i alle fall hvis man delvis bruker skjønn. På denne måten kan den reduserte motivasjonseffekten forhindres til en viss grad. Grunnen til at vi velger å se på en økning i lønnstrinn, og ikke bonus, er fordi dette vil være en mer glidende overgang fra dagens ordning. Som nevnt tidligere, kan en av grunnene til at lærerne er negativt innstilt til prestasjonslønn være fordi det er uvant. Ved å velge en ordning som innehar noe av den samme oppbygningen som dagens ordning, kan det kanskje oppnås større aksept blant lærerne, ettersom dette kan samsvare mer med hvordan de er vant til å tenke. Respondent 3 sin uttalelse støtter vår tankegang:

«Litt mer som vi er vant til å tenke [prestasjonslønn i form av økning i lønnstrinn]. Bonus er veldig uvant for oss.»

På den annen side kan tenkes at de indirekte effektene på kulturen og ønsket om å prestere, kan oppveie for de demotiverende effektene som stammer fra ordningens utforming. En økning i lønnstrinn kan ha en indirekte positiv effekt på miljøet, ved at det kan oppfattes som motiverende for dem som ligger under. Lærerne som tjener mindre får nå noe å strekke seg etter, og vil muligens yte det lille ekstra.

Oppsummert er det ikke kun lærernes oppfatninger og indre motivasjonskilder som er avgjørende for om prestasjonslønn har en positiv effekt på lærernes prestasjoner. Måten prestasjonsordningen er utformet på vil også ha betydning. Ved økning i lønnstrinn vil lønnstilleggets prestasjonsavhengighet opphøre i det øyeblikk tillegget gis. Dette kan medføre at motivasjonen til å fortsette og prestere svekkes. Denne effekten vil reduseres dersom man ser på prestasjoner over mer enn ett år, samtidig som man tar i bruk skjønnsmessige vurderinger. Det kan også tenkes at en økning i lønnstrinn kan ha en indirekte positiv effekt på miljøet, ettersom det kan oppfattes som motiverende for de som ligger på et lavere lønnsnivå.

7.1.4 Prestasjonslønn og rekruttering av gode lærere

For å få et godt læringsmiljø er det viktig at man har de rette personene i klasserommet. Rekruttering er dermed en sentral faktor. I fremtiden ser det ut til at det kan oppstå knapphet på lærere (Kunnskapsdepartementet, 2014), og det vil være viktig å rekruttere nye og dyktige lærere i årene som kommer. Lønn og insentivsystemer kan potensielt være et hjelpemiddel for å løse rekrutteringsproblemer i læreryrket, men det kan også være en viktig faktor for ulike faser i en lærers yrkeskarriere. Det kan ha innvirkning på om vedkommende velger å bli lærer, om vedkommende vil forbli lærer, men også om man velger å gå tilbake til læreryrket etter en annen yrkeskarriere.

Under et prestasjonsbasert lønnssystem vil lærere bli vurdert og belønnet etter hvor bra de gjør det etter visse prestasjonsmål. Dersom det blir innført et slikt system vil lærere som til stadighet ikke leverer gode nok prestasjoner, oppleve at deres lønn forvitrer med årene på grunn av prisstigning og at andre kollegaer tar dem igjen på lønnsstigen. Som en følge av dette vil kun de lærerne som presterer godt oppnå en økning i lønn over tid, mens lærere som presterer dårlig ikke vil ha noen lønnsvekst. Et resultat av en slik belønningsordning kan være at lærere som til stadighet ikke leverer tilfredsstillende resultater, til slutt vil forlate yrket (Gius, 2013). Innføring av et prestasjonsbasert system kan på denne måten være med på å beholde gode lærere i yrket, og ikke bare tiltrekke seg nye.

Innføring av et prestasjonsbasert lønnssystem vil gi et signal til lærerne om hva slags arbeidsinnsats som forventes. Resultatene til både Goldhaber & Walch (2012) og Maralidharan & Vankatesh (2011) tyder på at lærerne er klar over sin egen effektivitet. Ut fra informasjonen som lærerne selv besitter om egen kompetanse og ferdigheter, kan de selv selektere seg inn i prestasjonsbaserte ordninger som passer dem best. I tillegg sier prinsipal-agent teori at gjennomsnittskvaliteten på de kandidatene som velger å være del av et prestasjonsbasert system, er høyere enn resten av organisasjonen. Det vil i første omgang være de som mener at de besitter de aktuelle egenskapene en god lærer bør ha, som vil velge å eksponere deler av lønnen sin for risiko. Dette kan føre til at det oppstår en seleksjonseffekt, hvor ordningen bidrar til å tiltrekke seg de beste lærerne (Colbjørnsen, 2000). Om prestasjonslønn innføres i læreryrket, kan det dermed være med på å løse informasjonsasymmetriproblemet i prinsipal-agent teorien. Yrkesveien kan også tenkes å bli mer attraktiv for gode kandidater, siden disse vet at de vil prestere godt.

Goldhaber (2010) sier derimot at lærere i dag sorterer seg etter ikke-monetære faktorer. Hvis dette stemmer, vil innføring av prestasjonslønn muligens ha begrenset effekt på rekrutteringen til yrket. Dette støttes til dels opp av meningene til respondentene i intervjuene. De fleste tror ikke at innføring av et prestasjonsbasert lønssystem kan virke positivt på rekrutteringen. Majoriteten mente at det er andre ting, som selve jobben og et godt arbeidsmiljø, som er av betydning. Da vi spurte respondent 11 om prestasjonslønn kan virke positivt på rekrutteringen til yrket, svarte vedkommende:

«Nei, det er ikke det jeg opplever. Jeg jobber en del med lærerstudenter, og de vet ikke hva lønnen er. De spør ofte hva en lærer egentlig tjener. De fleste er nok mye mer opptatt av innholdet i jobben. Hvis det hadde vært lønnen som hadde tiltrukket folk til læreryrket, så ville vi ikke hatt lærerstudenter i det hele tatt.»

Respondent 17 mente heller ikke at prestasjonslønn vil virke positivt inn på rekruttering:

«Nei, jeg tror det heller kunne vært motsatt. Skremt folk fra at de ikke ville gått inn i yrket.»

Uttalelsene støtter opp om at det er andre faktorer enn lønn som gjør at personer velger å gå inn i læreryrket, og at det kan være en tendens til at dagens lærere er risikoaverse. Innføring av prestasjonslønn kan tenkes å tiltrekke seg personer med andre motivasjonsfaktorer og annen risikoprofil. Dermed kan innføring av prestasjonslønn muligens påvirke fordelingen av lærere på sikt. Hvilken effekt en slik endring vil ha er vanskelig å vite sikkert.

Det at lærerstudenter ofte ikke er klar over hvor mye en lærer tjener, er derimot ikke noe som kan sies å være unikt for denne yrkesgruppen. I en rapport om allokering av talent og ungdommers utdanningsvalg fant Almås et al. (2012) at ungdommer generelt vet veldig lite om hva de vil tjene i ulike yrker. Ungdommer er ganske uinformerte om arbeidsmarkedet, og de gjør stort sett valg i blinde. Det er verdt å merke seg at en av respondentene som mener det vil ha en positiv innvirkning på rekrutteringen er nyutdannet. Dette er igjen med på å støtte opp om funnene til Maralidharan & Venkatesh (2011), om at holdningene til et prestasjonsbasert lønssystem avtar med alder og erfaring.

Den nyutdannede respondenten² uttalte at:

«Ja, det kan hjelpe. Vil jo bli mer attraktivt for de som er flinke, de vil jo prestere. Og det kan jo bidra til at de som ikke bør være lærere vil forlate yrket også.»

Oppsummert kan innføring av en prestasjonsbasert ordning både bidra til å beholde gode lærere i yrket, men også tiltrekke seg dyktige kandidater. Gode lærere kan tenkes å bli værende i yrket fordi de nå blir tilstrekkelig anerkjent og kompensert for den innsatsen de yter, mens mindre gode lærere kan oppleve av lønnen deres forvitrer og dermed ønsker å forlate yrket. Hvordan ordningen er utformet vil gi et signal til lærerne om hva slags arbeidsinnsats som forventes. Relevant empiri tyder på at lærerne er klar over sin egen effektivitet, og lærerne kan selv selektere seg inn i prestasjonsbaserte ordninger som passer dem best. Denne yrkesveien kan dermed tenkes å bli mer attraktiv for personer som besitter de egenskapene som er verdsatt i yrket. På den annen side viser empiri at lærere sorterer seg etter ikke-monetære faktorer, noe en del av respondentene også ga uttrykk for. Hvis dette stemmer, vil innføring av prestasjonslønn kunne påvirke fordelingen av hvilke typer personer som velger å gå inn i læreryrket på sikt.

² Vi oppgir ikke respondentens nummer for å bevare vedkommendes anonymitet

7.1.5 Oppsummering av første del av analysen

Analyse tema	Mulig effekt på lærerprestasjoner
Dagens lønnsordning	<p>Lærerne oppfatter dagens lønssystem som rettferdig fordi det er basert på objektive og rettferdige mål som utdanning og ansiennitet, samt tillegg for ekstra funksjoner. Ordningen gir ingen rom for å differensiere basert på prestasjoner, og det er varierende praksis i forhold til å gi tilbakemeldinger til lærerne på jobben de gjør. Dette kan redusere lærernes insentiver til å forbedre sine prestasjoner.</p> <p>Hvis man klarer å utforme en prestasjonsbasert ordning som oppfattes som objektiv og rettferdig, kan ordningen virke mer motiverende på den enkelte lærers innsats, enn hva som er tilfelle i dag. Innføring av en prestasjonsbasert ordning, i form av mer differensiert fastlønn, kan sette tilbakemeldinger og oppfølging høyere på prioriteringslisten. Det vil da bli lettere å sette mer trykk på at den enkelte lærer skal få veiledning og vurdering på undervisning og utførte oppgaver.</p>
Holdninger	<p>Om lærerne støtter innføring av prestasjonslønn eller ikke, kan ha betydning for hvilken effekt ordningen vil ha på lærerprestasjoner. I dag virker lærerne å være negative til innføring av en slik ordning, og de har lite tillitt til at et slikt system kan innføres på en rettferdig og hensiktsmessig måte. Som en følge av læreryrkets egenart og natur, mener de at det vil bli for vanskelig å måle lærerprestasjoner. En annen grunn til at lærerne er negative kan være at det er uvant for dem, men det kan også stamme fra at lærere har en tendens til å være mer risikoaverse enn andre yrkesgrupper. Det kan også skyldes at lærerne mener ordningen kan ha negativ innvirkning på samarbeidsmiljøet.</p> <p>Lærerne virker derimot å være positive til innføring av flere midlertidige tillegg. Hvis prestasjonsmålene ordningen baseres på oppfattes som «et ekstra ansvar» man har påtatt seg eller «en ekstra innsats» man synlig har ytt, kan det tenkes at holdningene til prestasjonslønn kan endres til det positive. Relevant empiri tyder også på at hvor mye lærerne støtter en prestasjonsbasert ordning, avtar med alder og erfaring. Etter hvert som nyutdannede lærere trer inn i yrket, kan det derfor tenkes at støtten for prestasjonsbasert lønn øker.</p>

Analyse tema	Mulig effekt på lærerprestasjoner
Motivasjon	<p>Antagelsen er at dersom lærerne blir motivert til å yte mer innsats, vil også lærernes prestasjoner øke. Lærere virker å være indre motiverte agenter, og innføring av et prestasjonsbasert system kan være med på å fortrenge deres indre motivasjon. Effekten på lærerprestasjoner vil avhenge av den samlede effekten; altså hvor mye indre motivasjon som fortrenses, i forhold til hvor mye motivasjon som skapes, ved innføringen av et prestasjonsbasert system. Hvordan indre motivasjon påvirkes, kan være avhengig av hvordan lærerne oppfatter ordningen. Oppfatter de den som <i>kontrollerende</i>, kan det tenkes at ordningen i stor grad vil fortrenge indre motivasjon. Mens om de oppfatter den som <i>støttende</i>, kan ordningen tenkes å styrke indre motivasjon.</p> <p>Måten prestasjonsordningen er utformet på, vil også ha betydning for motivasjonseffekten. Ved økning i lønnstrinn er det en fare for insentivene til å yte høy innsats blir redusert når målet er nådd. På en annen side kan en økning i lønnstrinn ha en indirekte positiv effekt på miljøet, ved at differensiering i fastlønn oppfattes som motiverende for de lærerne som ligger på lavere lønnsnivå.</p>
Rekruttering	<p>Hvis en prestasjonsbasert ordning innføres, kan det både bidra til å beholde gode lærere i yrket, men også til å tiltrekke seg dyktige kandidater. Gode lærere kan tenkes å bli værende i yrket fordi de nå blir tilstrekkelig anerkjent og kompensert for den innsatsen de yter, mens mindre gode lærere kan oppleve at lønnen deres forvitrer og dermed ønsker å forlate yrket.</p> <p>Et prestasjonsbasert lønnssystem vil gi et signal til lærerne om hva slags arbeidsinnsats som forventes. Relevant empiri tyder på at lærere i mange tilfeller er klar over sin egen effektivitet. Dermed kan det oppstå en seleksjonseffekt, ved at dyktige lærere vil selektere seg inn i yrket, og mindre gode selektere seg ut. Gitt at dette stemmer kan et prestasjonsbasert lønnssystem bidra til å øke lærerprestasjoner ved å få de rette personene inn i klasserommene over tid. Relevant empiri hevder imidlertid at lærere sorterer seg etter ikke-monetære faktorer, noe en del av respondentene var enige i. Hvis dette er tilfelle kan prestasjonslønn påvirke fordelingen av hvilke typer personer som velger å bli lærere på sikt. Årsaken til dette er at prestasjonslønn kan tiltrekke personer med andre motivasjonsfaktorer og annen risikoprofil, enn det dagens lærere virker å ha.</p>

Tabell 7. Oppsummering del 1 av analysen

7.2 utfordringer og muligheter forbundet med prestasjonslønn for lærere

I andre del av analysen diskuterer vi hvilke muligheter og utfordringer som er knyttet til å utforme og implementere et individuelt prestasjonsbasert lønssystem, i form av mer differensiert fastlønn, for norske lærere. Det første vi analyserer er utfordringer forbundet med multiple prinsipaler og interessenter i offentlige skoler. Deretter drøftes måleproblemer og vridningseffekter som kan tenkes å oppstå dersom en slik ordning innføres. Etter dette analyserer vi fordeler og ulemper knyttet til et utvalg av potensielle prestasjonsmål, som kan utgjøre en del av en slik ordning. Til slutt drøfter vi hvordan innføring av en slik ordning kan tenkes å påvirke samarbeidsmiljøet ved skolene. En overordnet oversikt over hovedtemaene som blir drøftet, presenteres i figur 22. I slutten av delkapittelet vil vi oppsummere andre del av analysen i tabell 11.



Figur 22. Analyse del 2 (Egenutviklet)

7.2.1 Prinsipaler og interessenter i offentlige skoler

Alt etter hvilken situasjon man betrakter, vil det eksistere mange prinsipal-agent forhold i offentlig sektor. Betrakter man skolen som et eksempel vil det være et prinsipal-agent forhold mellom skoleledelsen og lærerne, men også et prinsipal-agent forhold mellom politikerne og skolen (Hagen, 1990). Ifølge Dixit (2002) vil multiple prinsipaler være snarere regelen enn unntaket i offentlig sektor. Grunnen til dette er at aktivitetene som foregår i offentlig sektor berører mange mennesker og grupper med ulike preferanser.

I skolesystemet vil det være mange interessenter som også kan opptre som prinsipaler. Eksempler vil være lærerne og deres fagforeninger, foreldre og barn, potensielle arbeidsgivere, og skattebetalere på lokalt og nasjonalt nivå. Hver interessent ønsker å vri agentenes oppmerksomhet mot de områdene som de synes er viktigst. Som et resultat, vil derfor insentivproblemer i offentlig sektor være mer kompliserte enn i private organisasjoner og bedrifter (Dixit 2002). At det eksisterer så mange prinsipaler kan gjøre utforming av et prestasjonsbasert lønssystem for lærere ekstra krevende, da de ulike prinsipalene muligens vil være uenige om hvilke områder som skal fokuseres på. Det vil ikke være mulig å ivareta alle sine ønsker, og dette kan resultere i uenigheter.

7.2.2 Måleproblemer i læreryrket

Måleproblemer oppstår når det ikke finnes noen gode resultat- eller måleindikatorer for det man ønsker å betinge belønningen av. Johnston (1978) trekker dette fram som en viktig grunn til at man ikke bør innføre prestasjonsbasert lønn i skolen. Han mener det er for store problemer knyttet til å måle kvaliteten på undervisning, forskning eller andre utførte oppgaver. Noen ting er lett å måle, som for eksempel antall publiseringer eller hvor mange studenter man underviser, men kvaliteten på dette er det vanskeligere å finne et godt mål for.

Det er i hovedsak to former for måleproblemer som kan oppstå. Det første måleproblemet oppstår når det er faktorer utenfor agentens kontroll som påvirker resultatet. Denne kilden til måleproblemer kalles støy. Det andre måleproblemet kan oppstå hvis signalet som blir observert, er et upresist mål på den faktiske verdiskapningen som har funnet sted i perioden (Bragelien, 2009). En rekke av respondentene trakk fram måleproblemer som en av de største utfordringene knyttet til innføring av et prestasjonsbasert lønssystem i den norske skole. Mange fryktet at systemet ikke vil være egnet til å måle prestasjoner presist, og at prestasjonsmålene vil bli preget av faktorer som de selv ikke hadde kontroll over. Dette

støttes også opp i empirien av Murnane & Cohen (1986), som påstår at det nærmest er umulig å måle prestasjoner for lærere. Respondent 15 sitt utsagn illustrerer dette på en god måte:

«Min far var båtbygger, og da kunne man alltid se hva som var blitt gjort. Like materialer og alle kunne se hva resultatet ble og sammenligne. Men her er det ikke så lett når det er elever. Så resultatene er ikke alltid karakterene.»

En naturlig del av et mulig prestasjonsbasert lønnsystem vil mest sannsynlig være et objektivt prestasjonsmål i form av eksamensresultater, standpunkt karakterer eller testresultater på nasjonale prøver. Mange av respondentene påpekte utfordringer knyttet til å bruke testresultater som prestasjonsmål. De så for seg et scenario hvor kunnskapsnivået på klassene man fikk tildelt påvirket lønnen i stor grad. Dette er en reell utfordring da det akademiske nivået til hver klasse vil være påvirket av mange andre faktorer enn kun lærerens innsats. Faktorer som blant annet elevenes familie- og oppvekstmiljø og medfødte egenskaper, har lærerne liten mulighet til å påvirke, men de vil likevel ha betydning for hvordan elevene gjør det på skolen (Hægeland, Kirkebøen og Raaum, 2006). Respondent 1 fremstiller denne utfordringen på en god måte:

«Hvordan skal man få til å måle prestasjonslønn. På elevene som går ut? Jeg har tre matteklasser nå, og det har hele tiden vært stor forskjell på de tre klassene fra start. Skulle jeg fått prestasjonslønn for den ene klassen burde jeg kanskje blitt trukket i lønn, mens den siste klassen er utrolig flinke. Det har ikke noe med meg å gjøre, og hvordan jeg har jobbet. Sånn er den materien.»

En slik variasjon i elevgrunnet kan ses på som støy. Hvis lærerne holdes ansvarlig for faktorer de har begrenset mulighet til å påvirke, kan det skape mer frustrasjon enn motivasjon. På den annen side kan det tenkes at dette vil være av mindre betydning siden lærerne har flere klasser. Variasjon i elevgrunnet kan da jevne seg ut over tid. Bruk av subjektive prestasjonsmål vil også kunne redusere støy som påvirker resultatet. Årsaken til dette er at man i større grad kan ta hensyn til slike svingninger i kunnskapsnivå mellom klasser, enn om det kun legges til grunn objektive prestasjonsmål.

En annen bidragsfaktor til støy er elevenes holdninger. Hvis det er en kultur hvor det er kult å være god, kan elevene bidra til å løfte hverandre framover. Mens hvis det ikke er populært med gode karakterer, kan fort noen elever bidra til å dra de andre ned. Å skape en kultur

hvor man verdsetter gode karakterer er noe lærerne kan prøve å oppnå, men det er ikke noe de har full kontroll over. Desto mer støy som påvirker prestasjonsmålene, jo svakere vil motivasjonseffekten være for lærerne.

En mulig løsning på noen av problemene knyttet til støy, kan være å se på framgangen til elevene i løpet av skoleåret. Da vil man se hvordan hver enkelt elev har utviklet seg over tid, istedenfor å basere seg på for eksempel et klassegjennomsnitt. På denne måten unngås noen av problemene assosiert med forskjeller i kunnskapsnivå mellom klasser. Dette var også det prestasjonsmålet som lærerne stilte seg mest positive til, gitt at et prestasjonsbasert system skulle bli innført.

Som nevnt er en annen kilde til måleproblemer at signalet som observerers er et upresist mål på den faktiske verdiskapningen som har funnet sted. Kingdon & Teal (2007) påpeker at selv om det er mulig å observere elevenes resultater, er det vanskelig å finne et godt mål for hvor mye av dette som skyldes lærerens innsats. Elevene vil utvikle seg i forskjellige tempo, og det er usikkert hvor stor del av utviklingen som skyldes kvaliteten på det læreren har gjort. At elevene også blir undervist av flere lærere, gjør det vanskelig å knytte en bestemt elevs resultater til kun en lærer. Framgangen til elevene kan imidlertid være et bedre mål for verdiskapning, enn for eksempel klassens gjennomsnitt. Selv om det er bedre å se på elevens framgang, vil dette fremdeles ikke utgjøre et helt presist mål for lærerens verdiskapning. Hvor fort elevene tilegner seg kunnskap, og hvor mye tid de bruker på å jobbe med skolen, vil også være av stor betydning for framgangen. Respondent 13 illustrerer dette på en god måte:

«Ja, altså, noen elever vil klare å lære seg pensum uavhengig av hvem som står foran, og vil klare å prestere på en slik prøve. Mens andre elever igjen, vil også uavhengig av hvem som står foran dem, ikke lære en ting i løpet av et år.»

Dersom signalet verdiskapningen baseres på er et upresist mål på virkelig verdiskapning, kan det bidra til økte måleproblemer. Når det kommer til verdiskapning, er det heller ikke alt det er mulig å finne et konkret mål for. Verdiskapning i form av sosial utvikling er et godt eksempel. Lærerne kan bidra til stor utvikling langs denne dimensjonen, men siden det er vanskelig å måle, vil lærerne mest sannsynlig ikke bli belønnet for dette.

Et alternativ eller supplement til objektive prestasjonsmål kan være subjektive prestasjonsmål. Innføring av subjektive prestasjonsmål vil gjøre det mulig å belønne

personer man vet har gjort en god jobb, til tross for at dette ikke nødvendigvis kommer fram i det observerbare resultatet. I skolen vil en slik subjektiv vurdering mest sannsynlig bli gjort av rektor, avdelingsleder eller andre lærerkolleger. Faren ved subjektive prestasjonsmål er at de fort kan oppfattes som trynefaktorlønn, i form av favorisering og forskjellsbehandling av den som evaluerer. Hvis agenten ikke har tillit til at personen som evaluerer gjør rettferdige vurderinger, kan dette ha en demotiverende effekt. Vi gjør en mer detaljert analyse av mulige prestasjonsmål i kapittel 7.2.4.

Oppsummert kan innføring av prestasjonsbasert avlønning for lærere føre til utfordringer i forbindelse med måleproblemer. Skolen utfører mange ulike oppgaver. Noen oppgaver er lett å måle, mens andre er vanskeligere å finne et godt mål for. Det kan oppstå problemer som for eksempel; hva er det egentlig vi skal måle, hvordan skal vi gjøre dette og på hvilket tidspunkt? Aspekter knyttet til støy, som familiebakgrunn og holdninger i vennegjengen, kan føre til at det observerbare resultatet blir påvirket av faktorer utenfor lærerens kontroll. I tillegg vil det i mange tilfeller være vanskelig å avdekke hvor mye av det observerbare resultatet som faktisk skyldes den enkelte lærers innsats. Noen elever vil være veldig flinke og gjøre det bra uansett hvilken innsats lærerne legger i undervisningen. Videre vil elever undervises av mange forskjellige lærere. Det kan da være vanskelig å knytte den enkelte elevs prestasjoner til kun en lærer. Når man utarbeider et prestasjonsbasert belønningssystem er det viktig å tenke over hvilke måleproblemer som kan oppstå. Hvis det oppstår for mange måleproblemer, må det vurderes om en slik ordning er hensiktsmessig å innføre.

7.2.3 Vridningseffekter

Ved utforming av et prestasjonsbasert lønssystem for lærere er det viktig at man tenker over hvilke vridningseffekter som kan oppstå. En lærers arbeidsdag består av en rekke ulike oppgaver, og det kan fort forekomme problemer med vridningseffekter dersom man ikke har gode prestasjonsmål for alle relevante dimensjoner. Fokus kan flyttes over til hva som blir målt, på bekostning av andre ikke-målbare oppgaver.

Vridningseffekter kan by på både muligheter og utfordringer. Standard økonomisk tankegang er at man belønner de områdene det ønskes å sette fokus på. Målet er å vri oppmerksomheten i en gitt retning, som fører til at man sitter igjen med større gevinst enn tap. Det er ofte vanskelig å få til dette i praksis. Hvis prestasjonsmålene kun baseres på et utvalg av oppgavene til lærerne, kan fokuset fort blir vridd mot disse, og andre oppgaver kan

bli nedprioritert. Det er stor sannsynlighet for at det ikke finnes gode prestasjonsmål for alle relevante dimensjoner i skolen. Dette var et moment flere av respondentene trakk fram. De fryktet at fokuset vil bli vridd vekk fra viktige deler av skolehverdagen. Respondent 5 mente at lærere ville lagt opp dagen sin annerledes, dersom et prestasjonsbasert system ble innført:

«Ja, det tror jeg. Jeg tror det hadde blitt veldig sånn at hvis det gikk på eksamensresultater eller hva det var, at det hadde blitt mer av det og mindre av alt annet. Og nå er det jo veldig mye annet ... Det er mye i lærerplanen som ikke er sånn eksamens målbart. Og de tingene tror jeg det ville blitt lagt mindre vekt på. Helt klart. Kan ikke se for meg noe annet, det ville vært rart. Og det er jo en stor del av læreplanen, og eksamen er en liten del.»

For lærere som har en så variert hverdag, er det god grunn til å tro at det vil være vanskelig å finne prestasjonsmål som dekker alle de ulike oppgavene. Hvis det for eksempel kun iverksettes prestasjonsmål basert på elevenes score på ulike tester, vil det kunne føre til en rekke problemer. Lærerne kan bli fristet til å rette undervisningen snevert inn mot det som vil komme på prøver, og nedprioritere andre viktige kompetanseområder (Holmstrom & Milgrom, 1991). Dette kan gå på bekostning av andre aktiviteter, som å fremme nysgjerrighet og kreativ tenking. På en annen side kan det tenkes at lærerne vil jobbe enda hardere med undervisningen.

Majoriteten av lærerne uttalte at de selv ville lagt opp arbeidsdagen sin annerledes, eller at de tror andre lærere ville lagt opp arbeidsdagen sin annerledes, hvis det ble innført et prestasjonsbasert lønssystem. Johnston (1978) nevnte bekymring for en slik virkning da han forklarte hvorfor et prestasjonsbasert lønssystem ikke ville fungere godt i skolen. Han fryktet at andre like viktige, men ikke-målbare faktorer, ikke vil bli riktig belønnet. Dette kunne for eksempel være å gi elevveiledning eller hjelpe andre kollegaer.

Hvilke områder som blir prioritert bort vil i stor grad avhenge av prestasjonsmålene. Under intervjuene diskuterte vi en rekke ulike prestasjonsmål, og hvordan en innføring av disse kan endre lærernes arbeidsdag. Et av temaene vi drøftet som prestasjonsmål var nasjonale prøver. En stor andel av respondentene uttalte at de ville drillt elevene spesifikt inn mot slike prøver hvis dette var med på å avgjøre deres lønn, til tross for at de synes slik drilling kan være uheldig for elevenes læring.

Respondent 13 uttrykte følgende bekymring:

«Ser for meg at en del slike trivselsting ville blitt nedprioritert, fordi man føler enda mer press på å drille på det som kan bli testet og det som vil ha innvirkning på lønnen.»

Dette er i tråd med hva en del studier har funnet når de har undersøkt prestasjonslønnssystemer og effekt på lærernes adferd. Glewwe, Naumann & Kramer (2010) fant at lærere i Kenya, som fikk individuell belønning etter hvor bra elevene gjorde det på tester, responderte med å legge mer vekt på å drille elevene mot prøvene. Lavy (2002) fant også at lærerne i hans eksperiment i Israel responderte på samme måte. Dermed er det en reell bekymring at det kan oppstå såkalte «teach for the test»-vridningseffekter, hvis et av prestasjonsmålene er elevresultater.

En del av lærerne fryktet også at enkelte elevgrupper vil bli nedprioritert hvis man innfører et prestasjonsbasert lønnssystem, hvor for eksempel nasjonale prøver eller karakterer utgjør et prestasjonsmål. Dette støttes også opp i empirien av Neal & Schanzenbach (2010), som undersøkte effekten av prestasjonslønn på resultater til femteklassinger i Chicago. Her ble lærerne blant annet målt etter antall elever som scoret på eller over spesifisert ferdighetsnivå i ulike fag. De fant stor forbedring blant elevene som lå på midten av prestasjonsskalaen, mens det var liten eller ingen endringer blant elevene som lå i toppen eller bunnen. Disse funnene, sammen med Glewwe, Naumann & Kramer (2010) og Lavy (2002), støtter opp om at lærere reagerer strategisk på insentiver. Hvis lærerne blir målt etter hvor bra elevene gjør det på prøver, kan dette i stor grad påvirke hvor mye tid lærerne vil vie til ulike emner og elever på ulike ferdighetsnivå. Hvilke elever og emner som blir prioritert vil avhenge av hvordan ordningen er utformet. På spørsmål om vedkommende fryktet at enkelte elevgrupper ville blitt prioritert bort, svarte respondent 2:

«Absolutt. Man satser på de man tror det er lurt å satse på. De som gir mest avkastning.»

Det skal nevnes at ikke alle respondentene kun trakk fram negative effekter. Hvis innføringen av et prestasjonsbasert system vrir fokuset over på økt innsats, slik som respondent 6 uttaler, kan lærerprestasjoner muligens forbedres:

«Man ville kanskje strekt seg det lille ekstra for å prøve å nå målet. Det ville blitt nesten litt sånn at man ville jobbet litt mer.»

En annen utfordring knyttet til vridningseffekter går på manipulasjon. Ved innføring av prestasjonsbaserte lønssystemer i skolen kan det oppstå situasjoner hvor lærere blir fristet til å manipulere resultater. Dette er spesielt tilfelle hvis lærerne ser muligheter for å få en stor lønnsøkning som følge av å manipulere noen resultater. Flere respondenter trekker fram at de mistenker at slik manipulering allerede finner sted.

På spørsmål om prestasjonsbasert avlønning kan føre til at enkelte elevgrupper blir prioritert bort, nevnte respondent 5 at han mistenker at noen skoler i dag manipulerer testresultatene på nasjonale prøver:

«Ja, lett! Jeg vet at i by X³ har de et relativt stort fritak for de som ikke gjennomfører nasjonale prøver. Jeg tror det er nærmere 25 % som ikke hadde resultater vurdert. Og da begynner man med statistikk juksing. Det er enklere å fjerne alle de dårlige, enn å få de bedre. Dette er ikke så lett.»

Man finner eksempler fra virkeligheten som viser at slik manipulering av resultater har forekommet i skolen tidligere, som en følge av innføring av prestasjonsbasert lønn. I boken *Freakonomics* (2007) trekker Levitt og Dubner frem et slikt eksempel fra skoler i Chicago. Lærerne fikk her en bonus på 25 000 dollar dersom de kunne vise til stor fremgang i prøveresultater. Det ble avdekket tilfeller av grov manipulasjon blant lærerne på disse skolene. Andre studier har også avdekket tilfeller av manipulasjon, som oppsto som en følge av innføring av prestasjonsbaserte lønnsordninger. Dette kunne være at lærerne fokuserte overdrevent mye på en enkelt test, forandret testresultater og/eller hjalp elevene med oppgaver (Koretz et al, 1996; Jacob & Levitt, 2003). Andre har funnet at skoler strategisk plasserer elever i grupper for spesialundervisning og begrensede engelskkunnskaper (Figlio & Getzler, 2002; Jacob, 2005; Cullen & Reback, 2006). Noen skoler oppmuntret svakere elever til å være borte på testdagen, manipulerte retningslinjer for karaktersetting, eller rapporterte inn feil data (Jacob, 2005). Funnene understreker viktigheten av å ha flere prestasjonsmål i et prestasjonsbasert lønssystem, slik at man reduserer muligheten for manipulasjon (Podgursky & Springer, 2007). Nesten ethvert system kan bli manipulert, noe som øker viktigheten av utformingsprosessen. Man må velge prestasjonsmål som i minst mulig grad kan manipuleres.

³ Velger å ikke oppgi navn på byen, da vi ikke har konkrete data som støtter opp respondentens påstand.

Oppsummert er det mye som tyder på at lærerne vil reagere strategisk når de blir del av et prestasjonsbasert system. Det kan være fare for at lærerne flytter fokus over på hva som blir målt, enten i form av å drille elevene mot en kommende prøve, eller vie mer fokus til visse elevgrupper. Det kan også oppstå tilfeller av manipulasjon for å nå prestasjonsmålene. Vridningseffekter kan være en styrke, dersom man lykkes i å vri oppmerksomheten mot faktorer som ivaretar og reflekterer hensikten med ordningen. Mulige løsninger for å dempe vridningseffekter kan være å ta i bruk mer skjønn i vurderingen og basere ordningen på flere prestasjonsmål. Ulike prestasjonsmål drøftes nærmere i neste delkapittel.

7.2.4 Prestasjonsmål

Læreryrket er et yrke med varierte oppgaver og mange fokusområder, noe som gjør innføringen av et prestasjonsbasert lønssystem krevende. En utbredt oppfatning er at det er praktisk talt umulig å finne gode prestasjonsmål for lærere. Prestasjonsevalueringer i skolen er ikke like tolkbare, og kan ikke like lett bedømmes som i mange andre bransjer (Grøterud & Nilsen, 2001). Til tross for dette blir prestasjonsbaserte lønssystemer ofte implementert i private skoler. Ifølge Ballou (2001) tyder dette på at disse problemene nødvendigvis ikke er like mye knyttet til læreryrkets natur som mange vil ha det til, men at det heller er større vilje for å innføre en slik ordning i det private.

En rekke kommisjoner har lagt frem lister med mål som må vektlegges i den offentlige skolen. På den ene siden skal skolen bidra til faglig kunnskapsutvikling, men på den annen side har skolen også andre formål som er vel så viktig. Dette kan for eksempel være å lære elevene å samarbeide og sosial adferd i henhold til sosiale normer (Hægeland, Kirkebøen & Raaum, 2006). Siden skolen bidrar til å utvikle mange ulike aspekter ved elevene, er det vanskelig å vite hva som bør vektlegges mest. Akkurat denne problemstillingen ble trukket fram av flere lærere under intervjuet. De er redd for at viktige aspekter ville falle bort. Respondent 5 sammenlignet med det engelske skolesystemet:

«Hvis man skal ta det engelske test-system, der du bare studerer for testen, testen betyr alt, elevene betyr ikke så mye i det hele tatt, det er bare resultatet. Du skal jo utvikle litt mer enn bare det, du skal jo utvikle det sosiale samarbeid. Folk er forskjellig. Det er mye annet som ikke er målbart som også skal være med i hele skolegangen.»

En rekke potensielle prestasjonsmål ble diskutert i løpet av intervjuprosessen. De ulike prestasjonsmålene kan deles inn i to hovedgrupper; *objektive prestasjonsmål* og *subjektive*

prestasjonsmål. Objektive prestasjonsmål kjennetegnes ved at de normalt er kvantifiserbare og uttrykkes i tallfestede størrelser, mens subjektive prestasjonsmål er basert på skjønnsmessige vurderinger av oppnådde resultater. I tabell 7 kan man se en oversikt over et utvalg av prestasjonsmålene som ble diskutert under intervjuene. De utvalgte prestasjonsmålene representerer de vi synes er mest relevante, og vil bli drøftet nærmere i dette delkapittelet.

Objektive prestasjonsmål	Subjektive prestasjonsmål
<ul style="list-style-type: none"> • Karakterer • Nasjonale prøver • Kartleggingsprøver • Prøver som ser på framgangen til eleven 	<ul style="list-style-type: none"> • Rektor sin vurdering • Elevvurdering • Foreldrevurdering • Kollegavurdering

Tabell 8. Oversikt over utvalgte prestasjonsmål (Egenutviklet)

Objektive prestasjonsmål

Det finnes både fordeler og ulemper assosiert med å bruke objektive prestasjonsmål for lærere. En fordel er at de ansatte lett kan forstå hva de måles på, og det vil være mindre grad av usikkerhet knyttet til om et mål er nådd eller ikke. Mange av lærerne sa at hvis man skal innføre et prestasjonsbasert system, bør det baseres på prestasjonsmål som oppfattes som rettferdige av de ansatte. Gitt at det er mulig å finne gode objektive prestasjonsmål, som dekker alle relevante dimensjoner, vil objektive prestasjonsmål kunne oppfylle dette.

De objektive prestasjonsmålene som ble drøftet i størst grad var karakterer og nasjonale prøver. Mange påpekte at det var viktig å se på framgangen til elevene, og ikke kun absolutte verdier i form av karakterer på et gitt tidspunkt. En av respondentene foreslo å bruke noe tilsvarende kartleggingsprøvene de allerede bruker i dag. Grunnen til at det vil være mer hensiktsmessig å se på fremgang, er fordi det vil være færre ukontrollerbare faktorer som påvirker resultatet, samt at det er et bedre mål for verdiskapning.

Prestasjonsmål basert på absolutte verdier, som karakterer, kan være påvirket av faktorer lærerne ikke har kontroll over. Slike faktorer kan være elevenes familie- og oppvekstmiljø, medfødte egenskaper, foreldrenes innsats og tidligere opparbeidet kunnskap (Hægeland,

Kirkebøen og Raaum, 2006). Lie og Turmo (2004) viste i sin undersøkelse at det var en sterk samvariasjon mellom elevenes familiebakgrunn og deres skoleprestasjoner i Norge. Den samme samvariasjonen ble også funnet internasjonalt av Coleman et al. (1966). Det viste seg at elever som har foreldre med lang utdanning og høy inntekt, relativt til elever med foreldre som har kort utdanning og lav inntekt, presterer bedre på skolen. At faktorer utenfor lærerens kontroll påvirker resultatet kan ses på som støy, og vil føre til måleproblemer. En mer detaljert analyse av hvilke måleproblemer som kan oppstå i læreryrket finnes i kapittel 7.2.2.

Baseres prestasjonsmålet på det endelige karaktersnittet i en klasse, eller resultater på nasjonale prøver, kan lærere som underviser i områder hvor elevgrunnet er akademisk svakere, bli straffet lønnsmessig. Konsekvensen kan bli at få lærere ønsker å jobbe på skoler i disse områdene. For at Norge skal utvikle seg videre, og øke kunnskapsnivået blant unge ytterligere, er det viktig at man har lærere av høy standard på alle skoler.

Ved bruk av objektive prestasjonsmål, som karakterer og nasjonale prøver, må man ta stilling til om gjennomsnitt i klassen eller på skolen er et hensiktsmessig mål. Norge er et langstrakt land og antall elever i klassene kan variere fra skole til skole. Skolene som er lokalisert utpå bygdene vil ofte ha færre elever enn skolene som er lokalisert i byene. I små klasser vil for eksempel fraværet av en svak elev ha større innvirkning på snittet i klassen, enn det som vil være tilfelle i store klasser. Dette kan gi lærerne på disse skolene økte insentiver til å manipulere resultatene, ved å oppmuntre den svake eleven til å være borte på prøvedagen. Selv om man ser på framgang vil det fremdeles være mulig å manipulere resultater. Respondent 1 uttalte:

«En stygg tanke er å demotivere de før de nasjonale prøvene i åttende og så jobbe beinhardt mot de nasjonale prøvene i niende. Konsentrere seg om spørsmålsstilling, drille de i tidligere gitte prøver, så kan man oppnå veldig bra resultater. Det går an å ta bakkdører her, men det er ikke den riktige måten å gjøre det på.»

Slik manipulering av prestasjonsmålene kan føre til at læreren oppnår målene selv om dette ikke er fortjent. Et annet moment som ble trukket fram, er at de nasjonale prøvene bør endres dersom de skal utgjøre et prestasjonsmål. Noen lærere nevnte at prøvene ikke reflekterte alt pensum på en god måte, og at en del oppgavetyper gikk igjen. Hvis dette er tilfelle, er det lettere for lærerne å drille elevene mot de nasjonale prøvene. Situasjoner hvor man vrir

fokuset i undervisningen mot pensum som kan komme på prøver, er en av mange vridningseffekter som kan oppstå. I kapittel 7.2.3 drøftes vridningseffekter nærmere.

Flere endringer må til hvis nasjonale prøver skal være et av prestasjonsmålene. I dag får ikke elevene vite deres resultater på de nasjonale prøvene, og det har ingen direkte innvirkning på dem. Dette gir elevene svake insentiver til å forberede seg til prøvene og yte sitt beste på prøvedagen. Respondent 18 går så langt at han nevner muligheten for at elevene vil manipulere svarene for å straffe lærere de ikke liker:

«Ja, men da har man jo problemet med elevene. Dersom de ikke liker lærerne, så kan jo de gå sammen om å bestemme seg for å gjøre feil bevisst for at ikke læreren skal få god lønn.»

Ved at elevene selv får vite hvordan de har gjort det på de nasjonale prøvene, enten i form av at læreren sier det, eller ved at det kommer på vitnemålet, vil dette kunne gi eleven større grunn til å yte sitt beste. Det vil også kunne redusere sannsynligheten for at elevene vil manipulere resultatene for å straffe lærere.

Oppsummering av objektive prestasjonsmål

Bruk av objektive prestasjonsmål alene kan, basert på analysen ovenfor, by på store utfordringer. For det første vil det være vanskelig å måle lærerens prestasjoner på en god måte. Det vil i tillegg være vanskelig å kvantifisere alle lærernes oppgaver ved hjelp av kun objektive prestasjonsmål. Hvis man først skal innføre et slikt system, er det grunn til å tro at det helst bør bestå av en kombinasjon av objektive og subjektive prestasjonsmål. En oppsummering av muligheter og utfordringer knyttet til de ulike objektive prestasjonsmålene som er drøftet, finnes i tabell 9.

Objektive prestasjonsmål	Utfordringer og muligheter
Karakterer	<p>Muligheter:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Lærerne forstår klart hva de måles etter <p>Utfordringer:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Prestasjonsmålet kan påvirkes av støy, som for eksempel elevenes familiebakgrunn og holdninger i vennegjengen -Kan være et upresist mål på lærerens verdiskapning -Incentiver til manipulasjon -Vridningseffekter, som for eksempel å drille elevene mot prøver eller holde svakere elever borte på testdagen o.l.
Nasjonale prøver	<p>Muligheter:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Samme muligheter som karakter <p>Utfordringer:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Samme utfordringer som for karakterer -Resultatet har ingen direkte effekt på elevene, og de har dermed mindre incentiver til å gjøre det bra -Reflekter ikke aktuelt pensum på en god måte (ifølge en del av respondentene)
Kartleggingsprøver og prøver som ser på fremgang til eleven	<p>Muligheter:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Samme muligheter som karakterer -Et bedre mål på lærerens verdiskapning enn karakterer og nasjonale prøver <p>Utfordringer:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Samme utfordringer som karakterer

Tabell 9. Oppsummering objektive prestasjonsmål (Egenutviklet)

Subjektive prestasjonsmål

Ved anvendelse av subjektive prestasjonsmål blir det i større grad mulig å ta hensyn til de dimensjonene av læreryrket som ikke er kvantifiserbare. Subjektive prestasjonsmål er en viktig bidragsyter når det kommer til å dempe vridningseffektene. Ved å ha andre som vurderer deg, for eksempel rektor eller andre kollegaer, kan lærerne ikke vie alt sitt fokus i like stor grad mot det som blir målt. Dette kan bli fanget opp av de som vurderer. Subjektive prestasjonsmål kan dermed forbygge at det oppstår for ensrettet fokus mot visse prestasjonsmål. Til tross for at subjektive prestasjonsmål kan dempe vridningseffekter, finnes det også en rekke utfordringer knyttet til å anvende slike prestasjonsmål. De subjektive prestasjonsmålene som ble oftest diskutert under intervjuene var rektorvurdering,

kollegavurdering, elevvurdering og foreldrevurdering. Videre vil vi analysere potensielle muligheter og utfordringer assosiert med disse.

Rektor

Ved innføring av et prestasjonsbasert lønssystem vil et mulig prestasjonsmål være rektors vurdering av de ansatte. Rektor kan inneha verdifull kunnskap om hvor god jobb de ansatte gjør. En fordel ved å bruke rektors vurdering som prestasjonsmål, er at rektor til en viss grad kan korrigere for støy i perioden. Støy kan ha forårsaket at de målbare resultatene ikke reflekterer hvor god jobb de ansatte faktisk har gjort. Et eksempel på slik støy kan være at en lærer har vært syk over en lengre periode. En annen lærer har derfor muligens fått ekstra mye å gjøre, noe som kan ha gått utover vedkommendes prestasjoner. Vektlegging av dimensjoner som ikke er målbare vil også i større grad bli mulig.

Selv om et subjektivt prestasjonsmål i form av rektorvurdering kan gjøre noen vurderinger lettere, vil det også kunne by på utfordringer. Blant lærerne vi intervjuet var det mange som fryktet at en slik vurdering fort kunne bli oppfattet som et "trynefaktortillegg". Flere lærere fryktet at de som hele tiden løp til rektor for å vise hva de hadde gjort, ville kommet best ut. Respondent 7 uttalte følgende relatert til rektor som prestasjonsmål:

«Det jeg frykter mest av alt er at det blir en sånn trynefaktor, der du går og forer på sånne ark vi utarbeider. Så ville det stått copyright med navn nederst, bare for å sende kopi til rektor for å vise at man har produsert det. Der ligger skepsisen.»

Tilfeller hvor ansatte utfører aktiviteter med den hensikt å endre organisatoriske beslutninger til egen fordel, kalles for «influence activities» (Hendrikse, 2003). Slike aktiviteter kan medføre ekstra kostnader for organisasjonen, da de ansatte allokere tiden sin ineffektivt, samt at organisasjonen må bruke ressurser på å forebygge slik adferd. I tillegg kan det føre til at feil beslutninger blir tatt. Kostnadene forbundet med slike aktiviteter kalles «influence costs».

Hvis lærerne fokuserer på å sette seg selv i et best mulig lys hos rektor, vil dette være en uheldig konsekvens. Slik ineffektiv bruk av tid kan gå utover viktige deler av lærerens jobb, som for eksempel undervisningen. Hvis rektor hadde begynt å utøve vilkårlig maktutøvelse, og faktisk lot seg påvirke av smisk, kan dette gå utover samarbeidet blant de ansatte. Det er en fare for at de ansatte vil begynne å betrakte hverandre som konkurrenter. Dette kan føre til mindre deling av kunnskap, og i noen tilfeller vil kanskje lærerne bruke betraktelig med

tid på å stille andre i dårlig lys. Godt samarbeid kan være en av de viktigste faktorene for en velfungerende skole. En slik vending kan derfor få store konsekvenser.

En annen faktor som vil gjøre en rektorvurdering av de ansatte mer komplisert, er at ansatte ofte har en tendens til å overvurdere egne prestasjoner (Colbjørnsen et al., 2000). Hvis dette er tilfellet kan det fort oppstå misnøye og konflikter knyttet til rektor sin vurdering. Respondent 4 uttrykker nettopp denne bekymringen:

«Det er ingen ting som gjør folk så misunnelig og sure som når de ikke føler de får belønning for den prestasjonen de har gjort. Alle jobber hardt, men synlige resultater er ikke alltid det samme.»

Siden mange overvurderer egne ferdigheter, er det en del ledere som stiller seg skeptisk til å rangere sine ansatte. Vi spurte rektorene hvordan de ville stilt seg til å rangere lærerne. Rektorene var skeptiske. De uttrykte stor bekymring for at en slik rangering kunne gått utover arbeidsmiljø, trivsel og samarbeid. En av lærerne la også fram et annet relevant problem knyttet til at personer overvurderer egne prestasjoner. En utfordring er at selv om rektor tar den rette avgjørelsen i forhold til hvem som gjør en god jobb, kan mange føle seg urettferdig behandlet. Dette kan resultere i at de går til rektor for å klage. En slik klageprosess kan bli kostbar og det vil skape ekstra misnøye. Rektor kan ende opp som en slags sydebukk.

Et sentralt spørsmål knyttet til om rektor kan være et prestasjonsmål, er om rektor faktisk er i stand til skille ut hvilke lærere som gjør en god jobb. Jacob & Lafgren (2008) så nærmere på dette for å undersøke om rektor virkelig er egnet til å avdekke om en lærer er god eller ei. De fant at rektor er relativt god til å identifisere de beste og dårligste lærerne. Rektorene er derimot mindre egnet til å identifisere de lærerne som presterer midt på treet. Med bakgrunn i dette foreslår Jacob & Lafgren (2008) at det er greit å bruke rektor til å bestemme hvem som får økning i lønn for eksepsjonelt gode resultater, eller til å bestemme hvem som bør bli sagt opp på grunnlag av for dårlige prestasjoner. Inntrykket vårt etter å ha gjennomført intervjuene, er at det varierer i hvor stor grad rektor er tilstede og får et innblikk i lærernes jobbprestasjoner. Noen av lærerne har jevnlig kontakt med rektor, og mener at rektor har en god oversikt over hvem som gjør en god jobb, mens andre er helt uenig.

Det er både fordeler og ulemper knyttet til å inkludere rektorvurdering som et prestasjonsmål. Likevel vil rektor utgjøre en naturlig brikke i et prestasjonsbasert system.

Årsaken er at rektor er øverste ledd på skolene, og det er naturlig at de er involvert i en slik beslutningsprosess. Hvis evaluering av lærerne gjøres til en prioritert oppgave av rektorene, vil de ifølge relevant empiri, til en viss grad være egnet til å avdekke hvilke lærere som gjør en god jobb.

Elever og foreldre

Bruk av elevtilbakemelding som et prestasjonsmål mottok blandet respons blant lærerne. Noen mente at dette burde være en naturlig del, siden elevene tross alt er sluttbrukerne, mens andre var uenige og mente elevene ikke var i stand til å vurdere lærernes prestasjoner. Respondent 6 og 2 uttalte følgende om elever som et prestasjonsmål:

Respondent 6: *«Ja, det er jo fullt mulig å spørre elevene rett ut. Hva synes du om læreren, hva synes du er bra og hva synes du er dårlig. Jeg har prøvd det noen ganger, og man får relativt ærlige tilbakemeldinger.»*

Respondent 2: *«Jeg synes det er viktig at vi blir vurdert av elevene også. Jeg tror det er viktig at det blir gjort til en del, men at det blir anonymisert slik at elevene kan være ærlige. Det er klart at her må man også ta det med en klype salt, for noen har man veldig god kjemi med, mens andre har man ikke det.»*

Respondent 20 foreslår at elevkomponenten skal gå på trivsel. Hvis elevtrivsel også skal ha innvirkning på lønnen, blir lærerne indirekte tvunget til å ha større fokus på et godt klassemiljø og spennende undervisning. Velger lærerne å nedprioritere dette, vil det slå ut på prestasjonsmålet. Ved et slikt prestasjonsmål vil anonymitet være viktig slik at elevene sier sin ærlige mening, som påpekt av respondent 2. Det eksisterer i dag et nasjonalt kvalitetsvurderingssystem, kalt Skoleporten, som blant annet gjennomfører elevundersøkelser. I disse undersøkelsene kartlegges en rekke indikatorer og nøkkeltall, som for eksempel trivsel, støtte fra lærerne og hjemmefra, og faglig utfordring. Et slikt verktøy kan potensielt utgjøre en relevant komponent i et prestasjonsbasert system (Utdanningsdirektoratet, 2014).

Andre lærere er motstandere av at elevtilbakemelding skal være et prestasjonsmål. De føler det vil by på utfordringer, og at det vil være en faktor de i mindre grad kan påvirke.

Respondent 4 uttalte følgende på spørsmålet om å inkludere en elevkomponent som prestasjonsmål:

«Nei, de har ikke forutsetning til å vurdere hva slags jobb vi gjør. Barn og unge er veldig forskjellige, noen er veldig motivert til å lære og vil gi toppkarakter, mens enkelte elever er ikke interessert i å være på skolen, punktum! Og da vil de gi alle lærere dårlig vurdering uansett hvor dyktige de er.»

Dette er en sentral utfordring påpekt av flere av lærere. Flere frykter at det blir mye fokus på å være en "kul" lærer, og at lærerne vil endre adferd når det nærmer seg tidspunktet for elevvurdering. Siden lærere har forskjellige tilnærminger til undervisning er dette en reell utfordring. De strenge lærerne kan komme dårligere ut på slike tester. En mulig løsning på problemet knyttet til at lærerne endrer adferd før elevene skal gi sin vurdering, kan være at lærerne ikke får vite når elevtilbakemeldingene skal gjennomføres. Dette vil begrense muligheten til å påvirke elevenes inntrykk, i håp om å oppnå et bedre resultat. På samme måte som lærerne kan overvurdere egne prestasjoner, er det også en fare for at elevene overvurderer sine. Hvis de føler seg urettferdig behandlet fordi de fikk en dårligere karakter enn forventet, kan det resultere i at de gir læreren dårligere score på elevtilbakemeldingen.

Det er enda større skepsis blant lærerne når det kommer til å inkludere foreldretilbakemelding som et prestasjonsmål. Til tross for at de fleste foreldre er i stand til å få et visst innblikk i hvordan eleven har det på skolen, og hva eleven synes om læreren, mener mange at de ikke har nok innsikt til å gi relevant og saklig tilbakemelding.

Som med rektorvurdering byr elevtilbakemelding på muligheter, men også en rekke utfordringer. Siden en del av lærerne er motstandere av å inkludere elever som et prestasjonsmål, er det vanskelig å si hvordan det vil slå ut. Det er potensielt mulig å inkludere elevvurdering som et prestasjonsmål, men da som for eksempel i form av trivsel. Bruk av foreldretilbakemelding var lærerne enda mer skeptiske til.

Kollegaer

Et annet mulig prestasjonsmål er kollegatilbakemelding. Mange lærere mener at man kan være tjent med mer kollegatilbakemelding, men at det da ikke bør knyttes direkte opp mot lønn. Det uttrykkes bekymring for at det vil bli for mye synsing, og at det kan bidra til økt misnøye blant lærerne.

Respondent 2 uttalte følgende:

«Tror det blir vanskelig å få til på en rettferdig måte. Blir kjemi og synsing, hva man selv synes fungerer bra. Vanskelig å få til helt optimalt. Jeg har tro på kollegaveiledning, men det å skulle måle hverandre tror jeg fort kan bli ondt blod. Kan fort bli interne konflikter.»

Kollegatilbakemelding som prestasjonsmål kan potensielt by på en rekke utfordringer. For at kollegatilbakemelding skal kunne utgjøre et prestasjonsmål, vil det være nødvendig at lærerne faktisk er i stand til å skille mellom hvem som gjør en god jobb og ikke. Noen av lærerne uttaler at det kommer tydelig fram hvem som gjør en god jobb. Det er viktig å påpeke at det i hovedsak er de lærerne som respondentene jobber tett sammen med, som de føler at de har oversikt over. Respondent 1 og 20 uttalte følgende knyttet til om de visste hvilke lærere som gjør en god jobb:

Respondent 1: *«Jeg ser hvem som gjør en god jobb på mitt team. Det er gjennomsliktig. Og delvis på de andre teamene også.»*

Respondent 20: *«Jo, det er jo synlig. Vi har jo to i hver time mange ganger, så jeg ser jo andre lærere. Vi har ikke skolevandring, men vi er inne som assistenter i andre sine timer, og da får jeg jo sett litt.»*

Til tross for at lærerne føler de har en god oversikt over hvem som gjør en god jobb, vil oppfatningen være preget av egne holdninger. De fleste lærere vil nok klare å gjøre en fornuftig vurdering av sine kollegaer, men det er flere potensielle feilkilder. Det er en fare for at noen lærere føler deres egen undervisningsmetode og opplegg er det beste. Dermed kan disse lærerne muligens gi dårligere score til lærere som anvender alternative framgangsmåter, selv om disse kanskje er bedre. Det er også av betydning om lærerne føler seg komfortable med å gi hverandre kollegatilbakemelding som påvirker lønn. Dette kan være en stor kilde til misnøye, da man i stor grad vil kunne vite hvem som har gitt tilbakemelding. En annen potensiell feilkilde kan være at lærerne gir hverandre god score uansett hvor god jobb kollegaene gjør, for å unngå problemer knyttet til misnøye. Hvis dette skjer vil mye av poenget med kollegavurdering som prestasjonsmål falle bort.

Basert på intervjuene fikk vi et inntrykk av at kollegaene ofte hadde mer kommunikasjon seg imellom, og en bedre oversikt over de andre lærerne, enn det rektor hadde. Dette kan være et argument for at kollegatilbakemelding er et bedre prestasjonsmål enn rektorvurdering.

Kollegaene vil også i mange tilfeller ha større innsikt i hvilket elevgrunnlag de ulike lærerne jobber med, siden de kan ha samme elever i andre fag. Dette gjør dem bedre stilt til å ta en rettfærdig vurdering av jobben lærerne gjør. Respondent 13 trekker fram akkurat dette:

«En slik kollegavurdering vil være mer riktig enn at ledelsen kommer inn, for de vil ikke kjenne elevene. Man kjenner ikke elevene ordentlig hvis man ikke jobber med dem selv tenker jeg.»

En mulighet kan være at rektor spør lærerne om hva de mener om sine kollegaers arbeid. Dermed kan kollegavurdering også inngå i rektors skjønn, selv om det ikke får en automatisk effekt på lønnen. Det vil likevel, som nevnt over, være mange potensielle kilder til misnøye hvis man innfører kollegatilbakemelding som prestasjonsmål. Det vil også være en fare for at lærerne manipulerer resultatene. Respondent 6 uttaler følgende om kollegatilbakemelding som prestasjonsmål:

«Måtte ha sett det, for det kunne blitt litt sånn at man; "Hvis du stemmer på meg - så stemmer jeg på deg". Men da måtte man hatt noen objektive målbare kriterier, og ikke trikset og mikset.»

Det er en risiko for at lærerne vil inngå taktisk samarbeid i håp om å heve sin egen lønn. Om dette inntreffer kan ærlige og objektive lærere komme dårligere ut lønnsmessig, som en følge av at de ikke har inngått avtaler i forhold til å "stemme" på hverandre. Dette vil være et uheldig utfall.

Inkludering av kollegatilbakemelding som prestasjonsmål kan være hensiktsmessig fordi lærerne potensielt kan inneha verdifull informasjon, som rektor ikke har. Eksempel på slik informasjon kan være hvordan elevsammensetning og kunnskapsnivå varierer mellom de ulike klassene. Det er ikke til å komme foruten at kollegatilbakemelding fort kan kreve at man bruker mer tid på å observere andre ansatte, noe som kan kreve en del ekstra ressurser. I tillegg trekker respondentene fram at det er fare for at kollegavurdering kan føre til et dårligere samarbeidsmiljø.

Oppsummering av subjektive prestasjonsmål

Det vil være tilnærmet umulig å velge gode prestasjonsmål for norske lærere som fører til at alle de ulike områdene blir vektlagt på en god måte. Man må derfor tenke over hvilke potensielle konsekvenser valg av feil prestasjonsmål kan få. Som diskutert i dette delkapittelet, finnes det en rekke ulike subjektive prestasjonsmål som kan anvendes i et prestasjonsbasert lønssystem for lærere. Som en følge av at det finnes utfordringer knyttet til mange av de subjektive prestasjonsmålene, er det viktig at man gjør en grundig vurdering av hvilke som vil være mest hensiktsmessige. Velger man feil kan det resultere i stor misnøye blant de ansatte. En oppsummering av de ulike subjektive prestasjonsmålene som er drøftet, finnes i tabell 10.

Subjektive prestasjonsmål	Utfordringer og muligheter
Rektor som vurderer	<p><i>Muligheter:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -Rektor kan ha verdifull kunnskap om hvor god jobb lærerne gjør -Naturlig del siden rektor er øverste ledd på skolene <p><i>Utfordringer:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -Trynefaktor og smisk -Varierende praksis for hvor mye tid rektor bruker i klasserommene -Vilkårlig maktmisbruk -Ansatte overvurderer egne prestasjoner
Elever og foreldre som vurderer	<p><i>Muligheter:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -Måle elevenes trivsel -Finnes verktøy man kan bruke (for eksempel Skoleporten) -Reduserer vridningseffekter ved at lærerne må fokusere på spennende undervisning <p><i>Utfordringer:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -«Streng» lærere kan få dårligere score enn «kule» -Foreldre har for lite innsikt i hvilken jobb lærerne gjør
Kollegavurdering	<p><i>Muligheter:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -Kollegaer vil ha mer innsikt i elevgrunnet og andre forhold ved skolen <p><i>Utfordringer:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -Synsing og økt misnøye blant lærerne. -Vurderinger kan være preget av egne oppfatninger i forhold til hva som er pedagogisk riktig -Kan oppstå taktisk samarbeid mellom enkelte lærere.

Tabell 10. Oppsummering subjektive prestasjonsmål (Egenutviklet)

7.2.5 Hvordan prestasjonslønn kan påvirke samarbeid

Som lærer i dag er det mange situasjoner der man samarbeider. Dette kan for eksempel være på tvers av fag, ved utarbeiding av prøver, eller andre oppgaver som vil nyte godt av at lærerne jobber sammen. Mange lærere har i intervjuene påpekt at prestasjonslønn kan påvirke samarbeidet mellom lærerne negativt. Det vil derfor være viktig å analysere nærmere hvordan en prestasjonsbasert ordning kan tenkes å påvirke samhandlingen mellom lærerkolleger.

Kritikere av prestasjonsbaserte lønnsordninger mener økonomiske insentiver kan påvirke relasjonene i organisasjonen negativt. Dette kan enten være mellom kollegaer på samme nivå, eller mellom overordnede og andre ansatte (Kohn, 1993; Pfeffer, 1998). Ved innføring av en individuell ordning, vil det være større sannsynlighet for negativ påvirkning på samarbeid, enn dersom man innfører en teambasert ordning (Podgursky & Springer, 2007). Grunnen er at lærerne fort kan oppfatte hverandre som konkurrenter ved en individuell ordning. Relatert til dette kan noen lærere bruke tiden sin ineffektivt, for eksempel i form av å fremheve egne prestasjoner for å sette seg selv i et bedre lys. Respondent 8 uttaler følgende om påvirkning på samarbeid:

«Samarbeidet ville nok ikke vært like godt. Grunnlaget for en god skole er samarbeid mellom lærerne. Vi ville tenkt nei det er mitt. Ville ikke delt ut.»

Med bakgrunn i uttalelsen over, kan det dermed virke som at innføringen av et prestasjonsbasert system kan være en reell trussel for samarbeidsmiljøet. Likevel påpeker respondent 6 at en slik ordning ikke nødvendigvis vil ha en negativ effekt, og at det hele avhenger av hvordan lærerne responderer på ordningen:

«Det er mange som sier at hvis man får prestasjonslønn så kommer alle til å sitte sånn [viser med bevegelser at man skjerner for å skjule eget arbeid]. Jeg tror ikke det. Jeg håper og tror at hvis det er en som lykkes så er det bare å spørre: Hva gjør du som ikke jeg gjør? Du vil jo få en læring av det også. Jeg tror ikke på det at da vil alle bare tenke på seg selv og stenge seg ute. For det er klart man er avhengig av å få impulser for å bli en god lærer. Det er få som er så dyktige at de har alt i eget hode, så man er jo avhengig av å sanke inn. Man kan ikke bare sanke inn. Hvis man aldri deler blir andre etter hvert veldig lei av å bare hjelpe deg med gode tips. Jeg tror det er en litt sånn skremsel greie og at det ville fungert

greit. Og at man kanskje i enda større grad vil være opptatt av å dele. Skal man dele så man må få tilbake og motsatt.»

Hvis lærerne hadde respondert som beskrevet over, kan dette bidra til å løfte lærerprestasjoner ytterligere. Det er også andre respondenter som gir uttrykk for at ordningen ikke nødvendigvis ville slått negativt ut på samarbeidet. Respondent 12 uttaler:

«Det fungerer jo i andre yrker, så det må jo fungere. Og man vil jo finne en kultur etter hvert hvor dette kan fungere, men i læreryrket er det lite kultur for slike ting, hvert fall i min generasjon.»

Her ser man igjen problemet med at ordningen er uvant. Hvordan ordningen vil påvirke samarbeidet vil avhenge mye av hvordan lærerne oppfatter den. Frem mot 2030 viser fremskrivninger at det kan bli knapphet på lærere i Norge. Det kan derfor forventes at det vil komme mange nye lærere inn i yrket framover. De unge som trer inn i læreryrket på sikt, kan ha andre holdninger til prestasjonslønn og hvordan det vil påvirke samarbeid, enn det mange av dagens lærere har. Dette støttes også opp av respondent 1, som svarer følgende på spørsmålet om det vil være mulig å innføre et prestasjonsbasert lønssystem i dag:

«Ikke med den materien det er her. Vi er godt voksne. Hvis du snikinnfører blant unge, så kanskje.»

Etter hvert som det kommer nye tilskudd til lærerstaben vil muligens holdninger og kultur endres. Med tiden vil det derfor kanskje være mer støtte for å innføre et prestasjonsbasert lønssystem. Blant dagens lærerbestand kan det virke som innføring av en slik ordning kan være en reell trussel for samarbeidsmiljøet. Dette avhenger imidlertid av hvordan lærerne faktisk responderer til en slik ordning. Innføringen kan også lede til positive effekter, hvis lærerne blir oppmuntret til å lære av hverandre og dele kunnskap.

7.2.6 Oppsummering av andre del av analysen

Analyse tema	Utfordringer og muligheter ved innføring av prestasjonslønn
Prinsipaler og interessenter i offentlige skoler	<p>Det vil være mange prinsipaler og interessenter i offentlige skoler, ettersom aktivitetene som foregår her berører mange mennesker og grupper med ulike preferanser. At det eksisterer så mange prinsipaler og interessenter kan gjøre innføring av et prestasjonsbasert lønnsystem for lærere ekstra krevende, da det kan være ulike formeninger om hvilke områder det bør fokuseres på.</p>
Måleproblemer	<p>Måleproblemer oppstår når det ikke finnes gode måleindikatorer for det du ønsker å betinge belønningen av. Noe er lett å måle, som f.eks. hvor mange elver man har i klassen. Andre momenter er imidlertid vanskeligere å måle, som f.eks. kvaliteten på undervisning.</p> <p>Det kan oppstå to former for måleproblemer. Det første måleproblemet oppstår hvis støy påvirker resultatet. Dersom lærerne blir målt etter hvordan elevene gjør det på prøver, kan resultatet være påvirket av faktorer utenfor lærernes kontroll, som for eksempel familiebakgrunn og holdninger i vennegjengen. Det andre måleproblemet oppstår dersom det signalet man observerer, er et upresist mål på den verdiskapningen som har funnet sted i perioden. I læreryrket vil det være vanskelig å måle hvilken verdiskapning den enkelte lærer har skapt. Dette skyldes blant annet at noen elever vil gjøre det bra uansett hvilken innsats lærerne legger i undervisningen. I tillegg vil elever undervises av forskjellige lærere. Det vil da være vanskelig å kvantifisere hvilken verdiskapning en enkelt lærer har skapt. Som drøftet over, utgjør måleproblemer en stor utfordring hvis man skal innføre et prestasjonsbasert lønnsystem for lærere.</p>
Vridningseffekter	<p>En lærers arbeidsdag består av en rekke ulike oppgaver, og det kan fort oppstå problemer med vridningseffekter dersom man ikke har gode prestasjonsmål for alle relevante dimensjoner.</p> <p>Empiri og intervjuene tyder på at lærere vil reagere strategisk hvis det blir innført et prestasjonsbasert system. Lærerne kan flytte fokus over på de områdene som blir målt. Vridningseffekter som kan oppstå er for eksempel at lærerne driller elevene mot en kommende prøve, eller vier ekstra mye tid til visse elevgrupper. Det kan også oppstå tilfeller av manipulasjon for å nå prestasjonsmålene. Vridningseffekter kan utgjøre en styrke, dersom man lykkes i å vri oppmerksomheten mot faktorer som ivaretar og reflekterer hensikten med ordningen. I læreryrket kan dette være vanskelig da lærerne har mange ulike oppgaver.</p>

Analyse tema	Utfordringer og muligheter ved innføring av prestasjonslønn
Prestasjonsmål	<p>I læreryrket er det vanskelig å finne gode prestasjonsmål for å vurdere lærernes prestasjoner. Ønsker man å gjøre innføringen av et prestasjonsbasert system mest mulig rettferdig, vil det være mest hensiktsmessig å bruke objektive prestasjonsmål. Bruk av objektive prestasjonsmål alene kan by på utfordringer. Det vil blant annet være vanskelig å finne gode og kvantifiserbare prestasjonsmål for alle de ulike oppgavene som lærerne utfører.</p> <p>Hvis man først skal innføre et slikt system, er det grunn til å tro at det helst bør bestå av en kombinasjon av objektive og subjektive prestasjonsmål. Ved anvendelse av subjektive prestasjonsmål blir det i større grad mulig å ta hensyn til de dimensjonene av læreryrket som ikke er kvantifiserbare. Det vil også være enklere å ta hensyn til uforutsette hendelser, samtidig som det kan redusere vridningseffektene. Subjektive prestasjonsmål byr også på utfordringer, som for eksempel smisk og trynefaktor, eller vilkårlig maktutøvelse av ledelsen.</p> <p>For en nærmere diskusjon av de ulike prestasjonsmålene, se delkapittel 7.2.4.</p>
Samarbeid	<p>I læreryrket i dag er det mange situasjoner hvor et godt samarbeid er viktig. Hvis innføring av et prestasjonsbasert lønnsystem påvirker samarbeidet negativt, kan dette få uheldige konsekvenser.</p> <p>Ved en individuell ordning ser det ut til å være større sannsynlighet for dårligere samarbeidsmiljø, enn ved innføring av en teambasert ordning. Grunnen til dette er at ved en individuell ordning kan lærerne fort oppfatte hverandre som konkurrenter.</p> <p>Mange av respondentene vi intervjuet mente at innføring av prestasjonslønn vil påvirke samarbeidet negativt. Unge og nyutdannede lærere kan ha en annen holdning til prestasjonslønn, enn det mange av dagens lærer har. Etter hvert som lærerstaben fornyes, kan det derfor tenkes at lærerne blir mer åpne til en slik type avlønning. På sikt kan dermed en prestasjonsbasert ordning tenkes å bli en mindre trussel for samarbeidsmiljøet.</p>

Tabell 11. Oppsummering del 2 av analysen (Egenutviklet)

8. Konklusjon

Utvikling av kunnskap og kompetanse er viktig for Norge i framtiden. God utdanning står sentralt hvis man skal klare overgangen fra en oljedrevet økonomi til kunnskapssamfunnet, uttalte Statsminister Erna Solberg (NHO, 2014b). For å sikre en god kvalitet på den norske utdanningssektoren er det viktig at lærerne holder et høyt nivå. Vi ønsket i vår oppgave å se på om innføring av prestasjonslønn kan løfte lærerprestasjoner ytterligere. Vår utredning har følgende problemstilling:

Kan et prestasjonsbasert lønssystem, i form av mer differensiert fastlønn, være et virkemiddel for å øke prestasjoner blant norske lærere? Hvilke utfordringer og muligheter er knyttet til å designe og implementere et slikt system?

Problemstillingen er todelt. Den første delen går på om innføringen av et slikt system kan være et virkemiddel for å øke prestasjonene blant norske lærere. I en vurdering av dette har vi sett på følgende momenter; dagens lønssystem, lærernes holdninger, motivasjon i læreryrket, og hvordan prestasjonslønn kan være et virkemiddel for å beholde og tiltrekke gode lærere.

Lærernes holdninger til prestasjonslønn kan ha betydning for hvordan innføring av en slik ordning vil utarte seg, og hvilke effekter et slikt system kan resultere i. Majoriteten av lærerne vi snakket med var fornøyd med dagens lønssystem, og negative til innføring av prestasjonslønn. Gjennom intervjuene fikk vi inntrykk av at lærerne ikke hadde tillit til at et slikt system kan innføres på en rettferdig og hensiktsmessig måte. De fleste utfordringene relaterte seg til at det er vanskelig å måle prestasjoner på grunn av læreryrkets natur og egenart. Hvis lærerne er negative til ordningen allerede før den er innført, kan dette by på utfordringer. Vi tror en av grunnene til at lærerne er negative til prestasjonslønn skyldes at det ikke er tradisjoner for slik prestasjonsvurdering i læreryrket. Det er derfor en uvant tanke for lærerne. Til sammenligning er de færreste prestasjonsbaserte lønssystemer i det private næringsliv helt rettferdige, men det stopper ikke bedrifter fra å innføre slike ordninger likevel. I dag kan man også se mer differensiering av lønn i offentlige institusjoner og institutter for høyere utdanning enn tidligere. Dette tyder på at problemet ikke kun er knyttet til læreryrkets natur, men også at det er mindre vilje for å innføre en slik ordning blant dagens lærere.

Basert på intervjuene fikk vi inntrykk av at lærerne i stor grad var indre motiverte agenter. Hvis dette er tilfellet, står man i fare for å fortrenge indre motivasjon dersom man innfører ytre påvirkning i form av et prestasjonsbasert lønssystem (*Motivation Crowding Effect*). Hvordan innføringen av ordningen påvirker indre motivasjon, kan avhenge av om lærerne oppfatter ordningen som kontrollerende eller støttende. Det kan virke som lærere er av den oppfatning at det foregår en utvikling i norsk skole rettet mot mer styring og kontroll. Hvis innføringen av prestasjonslønn er med på å forsterke denne oppfatningen, vil man stå i fare for å fortrenge yrkesgruppens indre motivasjon. Om prestasjonslønn, i form av mer differensiert fastlønn, øker lærerprestasjoner, vil avhenge av hvilken samlet effekt innføring av ordningen får på motivasjon. Med andre ord hvor mye indre motivasjon som fortrenses, i forhold til hvor mye ytre motivasjon som skapes, ved innføring av en slik ordning.

Det er ikke kun lærernes holdninger og motivasjonsfaktorer som er avgjørende for om prestasjonslønn kan tenkes å ha en positiv effekt på lærerprestasjoner. For å få et godt læringsmiljø, må man få de rette personene inn i klasserommet. Ved innføring av et prestasjonsbasert lønssystem vil man gi et signal til lærerne om hva slags prestasjoner som forventes. Dermed kan kandidater som vet de innehar de egenskapene og kvalifikasjonene som er verdsatt, selektere seg inn i yrket, mens svakere kandidater kan selektere seg ut. Innføring av prestasjonslønn kan også bidra til å beholde gode lærere i yrket, da de nå kan føle at de blir tilstrekkelig anerkjent og kompensert for innsatsen de yter.

Basert på de ulike momentene som er drøftet, er det vanskelig å si om prestasjonsbasert avlønning kan være et virkemiddel for å øke norske læreres prestasjoner. På den ene siden kan det potensielt føre til rekruttering av flinkere lærerstudenter, noe som kan forbedre norske lærerprestasjoner på lengre sikt. På den annen side er majoriteten av lærerne negative til innføringen av en slik ordning, og de gir uttrykk for at den kan virke demotiverende. Et annet kompliserende moment er at lærerne ikke nødvendigvis vil respondere på samme måte som de gir uttrykk for, hvis prestasjonslønn faktisk blir innført. Siden det virker å være negative holdninger til prestasjonslønn blant majoriteten av dagens lærere, kan det tenkes at de som ikke er like negative, føler seg tvunget til å følge flertallet. Dette kan føre til at de svarer det de tror alle andre vil at de skal svare, eller de svarene som de tror forventes av ledelsen, for ikke å bli satt i et dårlig lys eller få negative sosiale konsekvenser. En stor fordel ved innføring av en slik ordning, vil imidlertid være muligheten for å legge mer vekt på at lærerne skal få tilbakemeldinger og bli observert i den jobben de gjør.

Andre del av problemstillingen går på hvilke muligheter og utfordringer som er knyttet til å designe og implementere et prestasjonsbasert lønnsystem for lærere. Læreryrkets natur og egenart gjør at man vil stå ovenfor en rekke utfordringer ved innføring. Noen av disse vil være måleproblemer, vridningseffekter og mulig negativ påvirkning på samarbeidsmiljø. I tillegg er det vanskelig å finne gode og relevante prestasjonsmål. En del av svakhetene ved de ulike prestasjonsmålene vil derimot kunne reduseres ved å benytte en kombinasjon av objektive og subjektive prestasjonsmål. Som drøftet i første del av analysen, er det heller ikke noen tradisjoner for slik prestasjonsvurdering blant dagens lærere. Dette kan gjøre en innføring enda mer utfordrende.

I analysen virket mulighetene å komme i skyggen av utfordringene assosiert med å innføre en slik ordning. Per dags dato tror vi at det er så mange utfordringer knyttet til design og implementering av et slikt system, at en innføring ikke er hensiktsmessig. Det kan være at de unge som starter som lærere framover er mer åpne for prestasjonsbasert avlønning. Hvis dette er tilfelle, kan en mulighet være en gradvis implementering av et prestasjonsbasert lønnsystem etter hvert som lærermassen får flere unge tilskudd. Da unngår man også en brå overgang, noe som muligens kan føre til at et slikt system oppnår større aksept blant lærere.

Vi finner ikke noen klare indikasjoner på at lærere som underviser tett på eller i større byer er mer positive til prestasjonslønn, enn lærere som underviser i mer landlige strøk og mindre tettsteder. Buskerud skiller seg imidlertid ut ved at det er det fylket hvor flest ble motivert av høyere lønn, færreste var fornøyd med dagens lønnsordning og flest var positive til prestasjonslønn. Dette kan skyldes skolenes geografiske plassering nærme Oslo og omegns arbeidsmarked. Det er likevel vanskelig å si om dette er et representativt funn, og videre forskning er derfor nødvendig.

Selv om vi tror det blir for vanskelig å innføre et prestasjonsbasert lønnsystem blant lærere i dag, synes vi det er synd. Gode lærere fortjener en ekstra belønning siden de gjør en viktig jobb. En mulighet kunne vært å gjennomføre et prøveprosjekt på et utvalg skoler. Da kunne man sett om lærerne faktisk responderer slik de ga uttrykk for i intervjuene. I tillegg er dette en god mulighet til å finne løsninger på mange av utfordringene forbundet med å innføre en slik ordning. Til tross for at vi tror det blir vanskelig å innføre en prestasjonsbasert lønnsordning, vil det ikke si at det er umulig. Woessmann (2011) fant at land som har tatt i bruk prestasjonsbaserte lønnsystemer oppnår bedre resultater på PISA-testene. I tillegg fant Atkinson et al. (2009) at elevprestasjoner ble signifikant forbedret etter at det ble innført

prestasjonslønn for lærere, i form av bonus, i England. Det kan derfor hende at det er et godt virkemiddel for å øke prestasjoner i den norske skole, selv om det er knyttet mange utfordringer til å innføre et slikt system.

Gitt at det innføres et prestasjonsbasert lønssystem for lærere, mener vi det er viktig å finne prestasjonsmål som lærerne føler er rettferdige. Basert på intervjuene virket et prestasjonsmål som så på framgangen til elevene, som det mest aksepterte prestasjonsmålet. Vi tror derfor at dette kan utgjøre en av grunnpilarene i et potensielt prestasjonsbasert lønssystem. Et annet sentralt prestasjonsmål kan være rektors vurdering av lærernes prestasjoner. Basert på relevant empiri er rektor egnet til å avdekke hvem som presterer eksepsjonelt bra og særdeles dårlig. Dette taler for at man bør unngå for fin gradering av lærerne, dersom rektor skal ha en sentral rolle i en slik ordning. Det vil også være viktig å finne prestasjonsmål som i stor grad ivaretar de ulike dimensjonene knyttet til lærerjobben. Hvis dette fører til at systemet blir for komplisert, må man vurdere om en slik ordning i det hele tatt bør innføres.

8.1 Begrensninger med oppgaven

Det har kommet klart fram for oss at prestasjonsbasert lønn for lærere er et komplisert tema. Vi har prøvd å gjennomføre hele forskningsprosessen på en mest mulig hensiktsmessig måte, men vi er oppmerksomme på at oppgaven har noen begrensninger. En begrensning ved vår oppgave er at vi kun har snakket med tjue lærere. Dette utgjør kun en liten del av den samlede lærerbestanden i Norge. Det vil derfor være vanskelig å si med sikkerhet om noen av våre funn er representative for lærere. Til tross for at vi kun har snakket med tjue lærere, føler vi at dette var et tilstrekkelig antall gitt begrenset tid og ressurser, samt oppgavens formål.

En annen begrensning ved oppgaven er at vi kun har intervjuet matematikk- og naturfaglærere. Det kan være at lærere i de resterende fagene har andre relevante synspunkter knyttet til prestasjonsbasert avlønning. Sett i ettertid ville vi muligens ikke gjort en slik avgrensning igjen, fordi det var krevende å skaffe nok respondenter. I tillegg kunne det vært spennende å høre hva lærerne i de andre fagene tenkte.

En siste begrensning ved oppgaven relaterer seg til respondentenes svar. Det er vanskelig å vite om respondentene har svart helt ærlig på alle spørsmålene. Det er heller ikke gitt at

lærerne faktisk hadde respondert slik de gir uttrykk for, dersom det hadde blitt innført en prestasjonsbasert ordning. Norske lærere er ikke vant til å være del av et slikt lønssystem, og det vil være vanskelige for både oss og lærerne å forutsi med sikkerhet hvordan en slik ordning vil påvirke adferd.

8.2 Videre forskning

Forskningsprosessen har gitt oss mange ideer til andre relaterte temaer det kan være spennende å se nærmere på. Vi snakket kun med et lite utvalg av lærere lokalisert i tre ulike fylker. Det kunne vært interessant å utføre en tilsvarende større nasjonal undersøkelse, hvor man snakket med enda flere lærere fra alle de ulike fylkene i Norge. Da kunne man sett om holdningene varierte på landsbasis. Det ville krevd mange ressurser for å gjennomføre en slik nasjonal kvalitativ studie. Et alternativ kan være å gjennomføre en kvantitativ spørreundersøkelse. Det kunne også vært spennende å undersøke nærmere om lærere som underviser i områder tett på eller i større byer, har andre holdninger til prestasjonslønn, enn lærere som underviser i mer landlige strøk og mindre tettsteder.

Videre kan det være interessant å gjennomføre den samme undersøkelsen om noen år for å se om lærernes holdninger har endret seg. En annen mulighet er å gjennomføre samme undersøkelsen for lærere som underviser på videregående skole. Ved å gjøre dette kan man avdekke om lærere på videregående er mer positive/negative til prestasjonsbasert lønn, enn lærere på ungdomsskolen. Her ville man også kunne sett på om lærerne på videregående skole trakk fram de samme utfordringene som vi fant i vår undersøkelse, eller om de så andre momenter som mer problematiske.

Et annet forskningsområde kan være hvordan videreutvikle dagens lønssystem for lærere. Mange av lærerne vi snakket med kom med forslag knyttet til forbedringer av dagens system. En mulighet, som lærerne vi intervjuet virket å være positive til, var innføring av flere midlertidige tillegg. I offentlig sektor i dag har man betydelig erfaring med differensiering av lønn – også i undervisningssektoren. Lokale tillegg og personlige forhandlinger har gitt betydelige lønnsforskjeller over tid. En alternativ vinkling kan da være å drøfte om innføring av flere midlertidige tillegg, forbeholdt de som er flinke, kan forbedre den norske skole.

Litteraturliste

Ahn, T. (2013). The Missing Link: Estimating the Impact of Incentives on Teacher Effort and Instructional Effectiveness Using Teacher Accountability Legislation Data. *Journal of Human Capital*, Vol. 7, Issue 3, s. 230-273.

Almås, I., Cappelen, A. W., Salvanes, K. G., Sørensen, E. Ø. & Tungodden, B. (2012). *Willingness to compete in a gender equal society*. Discussion paper. Bergen: Institutt for Samfunnsøkonomi, NHH.

Atkinson, A., Burgess, S., Croxson, B., Gregg, P., Propper, C., Slater, H. & Wilson, D. (2009). Evaluating the impact of performance-related pay for teachers in England. *Labour Economics*, Vol. 16, Issue 3, s. 251-261.

Baker, G. R. (2000). The Use of Performance Measures in Incentive Contracting. *The American Economic Review*, Vol. 90, Issue 2, s. 415-420.

Ballou, D. (2001). Pay for performance in public and private schools. *Economics of Education Review*, Vol. 20, Issue 1, s. 51-61.

Ballou, D. (2005). Value-added assessment: Lessons from Tennessee. I: R. W. Lissitz, red. *Value-added models in education: Theory and applications*. Maple Grove: MN JAM Press, s. 1-26.

Ballou, D. & Podgursk, M. (1993). Teachers' attitudes toward merit pay: Examining conventional wisdom. *Industrial & Labor Relations Review*, Vol. 47, Issue 1, s. 50.

Ballou, D., Sanders, W. & Wright, P. (2004). Controlling for student background in value-added assessment of teachers. *Journal of Educational and Behavioral Statistics*, Vol. 29, Issue 1, s. 37-66.

Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet (2008). *Kjønn og lønn*. [Internett] Tilgjengelig fra: <http://www.regjeringen.no/nb/dep/bld/dok/nouer/2008/nou-2008-6/12/3.html?id=501197> [Funnet 28 Mai 2014].

Belfield, C. R. & Heywood, J. S. (2008). Performance pay for teachers: Determinants and consequences. *Economics of Education Review*, Vol. 27, Issue 3, s. 243-252.

Bjerkestrand, M. (2012). Bonus uten virkning. *Dagens Næringsliv*, 14.mars, s. 28.

Bragelien, I. (2003). Bruk av lønn som styringsverktøy: Hvorfor så mange mislykkes. *Magma*, Nr. 2, s. 47-57.

Bragelien, I. (2009). Incentiver. I: K. G. Hoff, red. *Strategisk Økonomistyring*. Bergen: Universitetsforlaget, s. 423-446.

-
- Bragelien, I. (2011). Belønninger som styringsverktøy - når bør toppledelsen holde fingrene av fatet?. *Magma, Nr. 5*, s. 31-43.
- Busch, T. & Vanebo, J. O. (2003). *Organisasjon og ledelse - Et integrert perspektiv*. 5. utg. Oslo: Universitetsforlaget.
- Colbjørnsen, T., Bragelien, I., Gjesdal, F., Hagen, K. P., Heum, P. & Salvanes, K. G. (2000). *Resultatavhengig belønning - En utredning skrevet for Kreditkassen*. SNF-rapport, Nr.25/00.
- Coleman, J. S. et al. (1966). *Equality of Educational Opportunity*. Washington DC: US Government Printing Office.
- Cullen, J. B. & Reback, R. (2006). Tinkering toward accolades: School gaming under a performance accountability system. NBER Working Paper 12286. *National Bureau of Economic Research*.
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode: En kvalitativ tilnærming*. 2. utg. Oslo: Universitetsforlaget.
- Dalland, O. (2007). *Metode og oppgaveskriving for studenter*. 4. utg. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- De Chiara, A. & Livio, L. (2012). Truthful Reporting, Moral Hazard and Purely Soft Information. ESCARES Working Paper 2012-029. *Universite Libre de Bruxelles*, s. 1-22.
- Deci, E. L., Ryan, R. M. & Koester, R. (1999). A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. *Psychological Bulletin, Vol. 125, Issue 6*, s. 627-668.
- Dixit, A. (2002). Incentives and Organizations in the Public Sector: An Interpretative Review. *The Journal of Human Resources, Vol. 37, Issue 4-5*, s. 696 - 727.
- Dohmen, T. & Falk, A. (2010). You Get What You Pay For: Incentives and Selection in the Education System. *Economic Journal, Vol. 120, Issue 546*, s. 256-271.
- Elberts, R., Hollenbeck, K. & Stone, J. (2002). Teacher Performance Incentives and Student Outcomes. *Journal of Human Resources, Vol. 37, Issue 4*, s. 913-927.
- Fehr, E. & Falk, A. (2002). Psychological foundations of incentives. *European Economic Review, Vol. 46, Issue 4*, s. 687 - 724.
- Ferguson, C. & Gilpin, G. (2009). *Wage Frictions and Teacher Quality: An Empirical Analysis of Differential Effects across Subject Areas*. Washington DC: National Center for Education Statistics.
- Figlio, D. & Getzler, L. (2002). Accountability, ability and disability: Gaming the system? NBER Working Paper 9307. *National Bureau of Economic Research*.

- Figlio, D. N. & Kenny, L. W. (2007). Individual teacher incentives and student performance. *Journal of Public Economics*, Vol. 91, Issue 5-6, s. 901–914.
- Frey, B. S. & Jegen, R. (2001). Motivation Crowning Theory. *Journal of Economic Surveys*, Vol. 15, Issue 5, s. 589-611.
- Fryer, R. G. (2011). Teacher Incentives and Student Achievement: Evidence from New York City Public Schools. Working Paper No. 16850. *The National Bureau of Economic Research*.
- Fuglehaug, W. (2014). "Lærere er ikke sutrete". *Aftenposten*, 31.mai, s. 20.
- Føyn, Å. G. (2014). Lærernes arbeidstid og tillit. *Fædrelandsvennen*, 22.april, s. 23.
- Ghauri, P. N. & Grønhaug, K. (2010). *Research Methods in Business Studies*. 4. utg. New York: Financial Times Prentice Hall.
- Gius, M. (2012). The effects of teacher merit pay on academic attainment: An analysis using district-level data. *Journal of Economics & Economic Education Research*, Vol. 13, Issue 3, s. 93-108.
- Gius, M. (2013). The effects of merit pay on teacher job satisfaction. *Applied Economics*, Vol. 45, Issue 31, s. 4443-4451.
- Glewwe, P., Naumann, I. & Kremer, M. (2010). Teacher Incentives. *American Economic Journal: Applied Economics*, Vol.2, Issue 3, s. 205-227.
- Gneezy, U. & Rustichini, A. (2000). Pay Enough or Don't Pay At All. *Quarterly Journal of Economics*, Vol 3, Issue 115, s. 791-798.
- Gneezy, U., Meier, S. & Rey-Biel, P. (2011). When and Why Incentives (Don't) Work to Modify Behavior. *Journal of Economic Perspectives*, Vol. 25, Issue 4, s. 191-210.
- Goldhaber, D. (2010). *How Has Teacher Compensation Changed?*. Washington DC: National Center for Education Statistics.
- Goldhaber, D., DeArmond, M. & Deburgomater, S. (2011). Teacher attitudes about compensation reform: Implications for reform implementation. *Industrial & Labor Relations Review*, Vol. 64, Issue 3, s. 441-463.
- Goldhaber, D. & Walch, J. (2012). Strategic pay reform: A student outcomes-based evaluation of Denver's ProComp teacher pay initiative. *Economics of Education Review*, Volume 31, Issue 6, s. 1067-1083.
- Goodman, S. F. & Turner, L. J. (2013). The Design of Teacher Incentive Pay and Educational Outcomes: Evidence from the New York City Bonus Program. *Journal of Labor Economics*, Vol. 31, Issue 2, s. 409-420.

-
- Gripsrud, G. & Olsson, U. H. (2000). *Markedsanalyse*. 2. utg. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.
- Grøterud, M. & Nilsen, B. S. (2001). *Ledelse av norske skoler i utvikling*. 1. utg. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Hagen, K. P. (1990). Prinspal-agentteori: Implikasjoner for offentlig styring og politikk. *LOS-senter Notat 90/17*, s. 41-60.
- Hanushek, E., Kain, J. & Rivkin, S. (1999). Do Higher Salaries Buy Better Teachers?. NBER Working Paper 7082. *National Bureau of Economic Research*.
- Hanushek, E. & Rivkin, S. (2006). Teacher Quality. I: E. A. Hanushek & F. Welch, red. *Handbook of the Economics of Education*. 2. utg. Waltham: Elsevier B.V., s. 1051-1078.
- Hendrikse, G. W. (2003). *Economics and Management of Organisations: co-ordination, motivation and strategy*. 2. utg. London: McGraw-Hill Education.
- Holmstrom, B. (1982). Moral Hazard in Teams. *The Bell Journal of Economics*, Vol. 13, Issue 2, s. 324-340.
- Holmstrom, B. & Milgrom, P. (1991). Multi-task Principal-Agent Analyses: Incentive Contracts, Asset Ownership and Job Design. *Journal of Law, Economics & Organization*, Vol. 7, s. 24-52.
- Hoxby, C. & Leigh, A. (2004). Pulled Away or Pushed Out? Explaining the Decline of Teacher Aptitude in the United States. *The American Economic Review*, Vol. 2, Issue 94, s. 236-240.
- Hægeland, T., Kirkebøen, L. J. & Raaum, O. (2006). *Resultatforskjeller mellom videregående skoler. En analyse basert på karakterdata fra skoleåret 2003-2004*. Rapport 16/06. Oslo: Statistisk Sentralbyrå.
- Jacob, B. (2005). Accountability, incentives and behavior: the impact of high-stakes testing in the Chicago Public Schools. *Journal of Public Economics*, Vol. 89, Issue 5-6, s. 761-796.
- Jacob, B. A. & Lafgren, L. (2008). Can Principals Identify Effective Teachers? Evidence on Subjective Performance Evaluation in Education. *Journal of Labor Economics*, Vol. 26, Issue 1, s. 101-136.
- Jacob, B. A. & Levitt, S. D. (2003). Rotten apples: An investigation of the prevalence and predictors of teacher cheating. *The Quarterly Journal of Economics*, Vol. 118, Issue 3, s. 843-877.
- Jacobsen, D. I. (2005). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. 2. utg. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Johannessen, A., Christoffersen, L. & Tufte, P. A. (2011). *Forskningsmetode for økonomisk-administrative fag*. 3. utg. Oslo: Abstrakt Forlag AS.

Johnston, J. J. (1978). Merit pay for college faculty?. *Advanced Management Journal*, Vol. 43 Issue 2, s. 44-47.

Jones, M. D. (2013). Teacher behavior under performance pay incentives. *Economics of Education Review*, Vol. 37, Issue 23, s. 148-164.

Kandel, E. & Lazear, E. (1992). Peer pressure and partnerships. *Journal of Political Economy*, Vol. 100, Issue 4, s. 801-817.

Kaplan, R. S. & Atkinson, A. A. (1998). *Advanced Management Accounting*. 3. utg. New Jersey: Prentice Hall International.

Kaufmann, A. & Kaufmann, G. (2003). *Psykologi i organisasjon og ledelse*. 3. utg. Bergen: Fagbokforlaget.

Kingdon, G. G. & Teal, F. (2007). Does performance related pay for teachers improve student performance? Some evidence from India. *Economics of Education Review*, Vol. 26 Issue 4, s. 473-486.

Kirkebøen, L. J. (2012). *Preferences for lifetime earnings, earnings risk and nonpecuniary attributes in choice of higher education*. [Internett]
Tilgjengelig fra: <http://www.ssb.no/a/publikasjoner/pdf/DP/dp725.pdf>
[Funnet 27 Mai 2014].

Koedel, C. & Betts, J. (2005). Re-examining the role of teacher quality in the education production function. Working Paper 0708. *Department of Economics, University of Missouri*.

Kohn, A. (1993). Why Incentive Plans Cannot Work. *Harvard Business Review*, Vol. 71, Issue 5, s. 54-63.

Kommunal- og moderniseringsdepartementet (2011). *Kompetansearbeidsplasser – drivkraft for vekst i hele landet*. [Internett]
Tilgjengelig fra: <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kmd/dok/nouer/2011/nou-2011-3/5.html?id=635195>
[Funnet 27 Mai 2014].

Koretz, D., Barron, S., Mitchell, K. & Stecher, B. M. (1996). *Perceived Effects of the Kentucky Instructional Results Information System (KIRIS)*. Santa Monica: RAND Corporation.

Kunnskapsdepartementet (2003). *I første rekke*. [Internett]
Tilgjengelig fra: <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/nouer/2003/nou-2003-16/7/3.html?id=370677>
[Funnet 24 Mai 2014].

Kunnskapsdepartementet (2007). *Kunnskapsløftet*. [Internett]
Tilgjengelig fra: http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Kunnskapsloftet/Kunnskapsloftet_presentasjon.pdf
[Funnet 25 Mai 2014].

-
- Kunnskapsdepartementet (2014). Fremtidige kompetansebehov. [Internett] Tilgjengelig fra: <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/tema/livslang-laring/framtidas-kompetansebehov.html?id=592070> [Funnet 5 Juni 2014].
- Kuvaas, B. (2005). Når dårlige ledelsesteorier resulterer i dyr og dårlig ledelse. *Magma, Nr. 3*, s. 20-33.
- Kuvaas, B. (2009). *Lønnsomhet gjennom menneskelige ressurser*. 2. utg. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kuvaas, B. (2012). Overforenkling om prestasjonslønn. *Dagens Næringsliv*, 19.mars, s. 26.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. 2. utg. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Kvale, S. (1997). *Det kvalitative forskningsintervju*. 1. utg. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Kvaløy, O. (2012). Incentiver virker. *Dagens Næringsliv*, 15.mars, s. 44.
- Kvaløy, O. & Rege, M. (2013). Lærerlønn til besvær. *Dagens Næringsliv*, 25.juli, s. 3.
- Lavy, V. (2002). Evaluating the Effect of Teachers' Group Performance Incentives on Pupil Achievement. *Journal of Political Economy, Vol. 110, Issue 6*, s. 1286-1317.
- Lazear, E. P. (1996). Performance Pay and Productivity. *The American Economic Review, Vol. 90, Issue 5*, s. 1346-1361.
- Lazear, E. P. (1998). *Personnel Economics for Managers*. 1. utg. New York: John Wiley & Sons Inc.
- Lazear, E. P. & Gibbs, M. (2009). *Personnel Economics in Practice*. 2. utg. New York: John Wiley & Sons Inc.
- Levacic, R. (2009). Teacher Incentives and Performance: An Application of Principal-Agent Theory. *Oxford Development Studies, Vol. 37, Issue 1*, s. 33-46.
- Levitt, S. D. & Dubner, S. J. (2007). *Freakonomics : en uskikkelig økonom utforsker alle tings skjulte sider*. 2. utg. Oslo: Gyldendal.
- Lie, S. & Turmo, A. (2004). Hva kjennetegner skoler som scorer høyt i PISA2000?. *Acta Didactica, Nr. 1/2004. Institutt for Lærerutdanning og Skoleutvikling, Universitetet i Oslo*.
- Lillejord, S., Børte, K., Ruud, E., Hauge, T. E., Hopfenbeck, T. N., Tolo, A., Fisher-Griffiths, P. & Smeby, J. C. (2014). *Former for lærervurdering som kan ha positiv innvirkning på skolens kvalitet - En systematisk kunnskapsoversikt*. Oslo: Kunnskapssenter for Utdanning.

- Lindström, U. (2012). Teachers' Perceptions of Individual Performance-related Pay in Practice: A Picture of a Counterproductive Pay System. *Educational Management Administration & Leadership*, Vol. 40, Issue 3, s. 376-391.
- Maralidharan, K. & Venkatesh, S. (2011). Teacher opinions on performance pay: Evidence from India. *Economics of Education Review*, Vol. 30, Issue 3, s. 394-403.
- McCaffrey, D. F., Koretz, D., Louis, T. A. & Hamilton, L. (2004). Models for value-added modeling of teacher effects. *Journal of Education and Behavioral Statistics*, Vol. 29, Issue 1, s. 67-101.
- McCaffrey, D. F., Lockwood, J. R., Koretz, D. M. & Hamilton, L. S. (2003). *Evaluating value added models for teacher accountability*. Santa Monica: RAND Corporation.
- McKinsey & Company (2007). *How the world's best-performing schools come out on top*. [Internett]
Tilgjengelig fra: http://mckinseysociety.com/downloads/reports/Education/Worlds_School_Systems_Final.pdf
[Funnet 25 Februar 2014].
- Murname, R. J. & Cohen, D. (1986). Merit pay and the evaluation problem: Why most merit pay plans fail and few survive. *Harvard Education Review*, Vol. 56, Issue 1, s. 1-17.
- Neal, D. & Schanzenbach, D. W. (2007). Left behind by design: Proficiency counts and test-based accountability. Working Paper 13293. *The National Bureau of Economic Research*.
- NHO (2014a). *Læringslivet - NHOs årskonferanse 2014*. [Internett]
Tilgjengelig fra: <https://www.nho.no/siteassets/nhos-filer-og-bilder/filer-og-dokumenter/ak/politikkdokument-2014.pdf>
[Funnet 10 Februar 2014].
- NHO (2014b). *Fremtidens olje*. [Internett]
Tilgjengelig fra: <https://www.nho.no/arskonferanse/Laeringslivet/Nyhetsarkiv/--Fremtidens-olje/>
[Funnet 20 Februar 2014].
- Olsen, R. V. & Kjærnsli, M. (2013). *Fortsatt en vei å gå - Norske elevers kompetanse i matematikk, naturfag og lesing i PISA 2012*. [Internett]
Tilgjengelig fra: http://www.pisa.no/pdf/pisa_2012/pisa-rapport2012.pdf
[Funnet 20 Februar 2014].
- Pfeffer, J. (1998). Six Dangerous Myths about Pay. *Harvard Business Review*, Vol. 76, Issue 3, s. 109-119.
- Podgursky, M. J. & Springer, M. G. (2007). Teacher performance pay: A review. *Journal of Policy Analysis & Management*, Vol. 26, Issue 4, s. 909-950.

-
- Salvanes, K. G., Møen, J., Hægeland, T., Raaum, O. & Bjorvatn, K. (2008). *Veien mot kunnskapslandet - Utfordringer for det norske utdanningssystemet*. SNF-rapport, Nr.01/08.
- Saunders, M., Lewis, P. & Thornhill, A. (2009). *Research Methods for Business Students*. 5. utg. Essex: Pearson Education.
- Seale, C. (1999). *The Quality of Qualitative Research*. 1. utg. London: Sage.
- Silverman, D. (2006). *Interpreting Qualitative Data: Methods for Analyzing Talk, Text and Interaction*. 3. utg. London: Sage.
- Springer, M. G., Ballou, D., Hamilton, L., Le, V. N., Lockwood, J. R., McCaffrey, D. F., Pepper, M. & Stecher, B. M. (2010). *Teacher pay for performance: Experimental evidence from the project on incentives in teaching*. Nashville: National Center on Performance Incentives.
- Statistisk sentralbyrå (2014). *Lønn for ansatte i kommunal og fylkeskommunal virksomhet, 1. desember 2013*. [Internett]
Tilgjengelig fra: <http://www.ssb.no/lonnkomm>
[Funnet 28 Mai 2014].
- Terpstra, D. E. & Honoree, A. (2008). Faculty Perceptions of Problems with Merit Pay Plans in Institutions of Higher Education. *Journal of Business & Management, Vol. 14, Issue 1*, s. 43-59.
- Thagaard, T. (2011). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode*. 3. utg. Bergen: Fagbokforlaget.
- Titmuss, R. M. (1970). *The Gift Relationship*. London: Allen and Unwin.
- Tjora, A. (2012). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. 2. utg. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Ubøe, J. (2014). Verdien av testing. *Dagens Næringsliv*, 22.mai, s. 45.
- Ueland, M. (2014). Villige til å streike for friheten sin. *Stavanger Aftenblad*, 23.mai, s. 12.
- Utdanningsdirektoratet (2006). *Kunnskapsløftet - Prinsipp for opplæringa*. [Internett]
Tilgjengelig fra: http://www.udir.no/Upload/larerplaner/Fastsatte_lareplaner_for_Kunnskapsloftet/prinsipper_1k06.pdf?epslanguage=no
[Funnet 12 Mai 2014].
- Utdanningsdirektoratet (2014). *Skoleporten*. [Internett]
Tilgjengelig fra: <https://skoleporten.udir.no/>
[Funnet 29 Mai 2014].
- Utdanningsforbundet (2011). *Tariffguide for nybegynnere*. [Internett]
Tilgjengelig fra: <http://www.utdanningsforbundet.no/PageFiles/125668/Tariffguide%20for%20nybegynnere%20web.pdf>
[Funnet 20 Februar 2014].

Utdanningsforbundet (2013). *Minstelønnstabell KS per 1. mai 2013*. [Internett]

Tilgjengelig fra: <https://www.utdanningsforbundet.no/Hovedmeny/Lonn-og-arbeidsvilkar/Tariffavtaler/KS/Minstelonnstabell-KS-per-1-mai-2013/>

[Funnet 20 Februar 2014].

Utdanningsforbundet (2014a). *Arbeidstid skole: Nytt og forverret KS-forslag*. [Internett]

Tilgjengelig fra: <https://www.utdanningsforbundet.no/Hovedmeny/Lonn-og-arbeidsvilkar/Tema-A-A/Arbeidstid-i-skolen/Arbeidstid-skole-Nytt-og-forverret-KS-forslag/>

[Funnet 8 April 2014].

Utdanningsforbundet (2014b). *Min første jobb som nyutdannet lærer*. [Internett]

Tilgjengelig fra: https://www.utdanningsforbundet.no/upload/Barnehage/nyutdannet-1%C3%A6rer_A5-2014.pdf

[Funnet 25 Februar 2014].

Vyrastekova, J., Onderstal, S. & Konig, P. (2006). *Team incentives in public organizations: An experiment study*. CPB Discussion Paper No. 60. The Hague: Netherlands Bureau for Economic Policy Analysis.

Woessmann, L. (2011). Cross-country evidence on teacher performance pay. *Economics of Education Review*, Vol. 30, Issue 3, s. 404-418.

Yin, R. K. (2003). *Case Study Research, Design and Method*. 3. utg. London : Sage.

Vedlegg

Vedlegg 1: Mail sendt til skoler

Kjære lærere ved Ungdomsskole,

Vi er to studenter ved Norges Handelshøyskole i Bergen som holder på med vår avsluttende masteroppgave innen Økonomisk styring. I vår masterutredning har vi valgt å fordype oss i sammenhengen mellom type avlønning og motivasjon i læreryrket, og hvordan dette eventuelt kan påvirke prestasjoner.

I den forbindelse ønsker vi å gjennomføre intervjuer med matematikk- og naturfaglærere på ungdomskolenivå. Vi lurte derfor på om det var mulig å komme til deres skole og gjennomføre noen intervjuer?

Hensikten med intervjuene er å få en bedre forståelse av lærerens holdninger til prestasjonsbasert avlønning og relasjonen mellom avlønning, innsats og motivasjon. Undersøkelsen vil selvfølgelig være anonym og innsamlet data vil bli behandlet på en hensiktsmessig måte.

Vi ville satt stor pris på om vi kunne komme til dere og gjennomføre noen intervjuer. Hvert intervju vil ta ca. 30 minutter. Dersom dere har noen spørsmål eller ønsker mer informasjon, ta gjerne kontakt med oss på telefon eller epost.

Andreas Neteland

Tlf: 901 19 037

E-post: andreas.neteland@stud.nhh.no

Tina Tønnessen

Tlf: 907 94 864

E-post: tina.tonnessen@stud.nhh.no

På forhånd takk!

Vennlig hilsen

Andreas Neteland og Tina Tønnessen

Vedlegg 2: Informasjon om undersøkelsen

Vi er to studenter ved Norges Handelshøyskole i Bergen som holder på med vår avsluttende masteroppgave innen Økonomisk styring. Vi har valgt å fordype oss i sammenhengen mellom avlønning og motivasjon i læreryrket, og hvordan dette eventuelt kan påvirke prestasjoner.

I den forbindelse ønsker vi å gjennomføre intervjuer/spørreundersøkelse med matematikk- og naturfaglærere på ungdomskolenivå. Hensikten er å få en bedre forståelse av lærerens holdninger til prestasjonsbasert avlønning og relasjonen mellom avlønning, innsats og motivasjon. Vi ønsker å fokusere på prestasjonsbasert avlønning i form av økninger i lønnstrinn/fastlønn og midlertidige tillegg.

Vi hadde satt pris på om du kunne svare på spørsmålene nedenfor og ta med skjemaet når intervjuet skal gjennomføres. Alle lærere vil holdes anonyme i utredningen, og innsamlet data vil bli behandlet på en hensiktsmessig måte.

På forhånd takk for at du tar deg tid til å delta i vår undersøkelse!

Alder: _____

Kjønn: Kvinne Mann

	0 - 3 år	4 - 7 år	8 - 9 år	10 - 15 år	16 år eller mer
Antall år som lærer:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	0 - 299	300 - 349	350 - 399	400 - 449	450 - ...
Årslønn (i tusen kr)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Utdanningsnivå: _____

Stillingsprosent: _____

	Matematikk og Naturfag	Matematikk	Naturfag
Jeg underviser i følgende fag:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Får dere i dag tillegg for ekstra ansvar/arbeidsoppgaver (for eksempel klassekontakt)?

Ja Nei

Hvis ja, for hva: _____

Er det noen form for prestasjonsbasert avlønning i form av ekstra lønnstrinn, tillegg eller lignende ved din skole?

Ja Nei

Hvis ja, hva slags ordning er dette: _____

Er det andre ikke-monetære belønninger for gode prestasjoner ved din skole (for eksempel i form av kåring av årets lærer, diplom for gode resultater eller lignende)?

Ja Nei

Hvis ja, hva slags markeringer: _____

Vedlegg 3: Intervjuguide for lærere

Presentasjon av oppgave:

- Gi informasjon om undersøkelsen og hvorfor vi gjennomfører intervjuet
 - Få frem tydelig at det er snakk om prestasjonslønn i form av høyere fastlønn
- Presentere oss
- Spørre om vi har lov til å ta opptak
- Påpeke klart og tydelig at alt er anonymt
- Spørre om de har noen spørsmål før vi starter? Noe de lurte på?

Motivasjon:

- Hva er det mest motiverende ved å være lærer?
- Hva de mener kjennetegner en god lærer
- I hvilken grad blir du motivert av høyere lønn?
 - Hvordan blir du motivert?
 - Jobbe hardere? Jobbe smartere?
 - Mer effektivt?
- Er det noe annet som ville gitt deg mer motivasjon enn høyere lønn?
 - Eks: Markeringer, annen sosial anerkjennelse, ikke-monetær belønninger

Avdekke lærernes holdninger til dagens lønssystem:

- Er du fornøyd med dagens lønssystem?
 - Hvorfor/hvorfor ikke?
- Hvordan fordeles individuelle tillegg?
 - Forklare hva vi mener med individuelle tillegg.
 - F.eks.: Tillegg for klasseforstander o.l.
- Hva ser du på som den største svakheten med dagens lønssystem?
- Dersom du kunne forbedret noe med dagens lønssystem, hva ville du gjort?

Prestasjonsbasert lønssystem for lærere:

- Hvilke tanker har du i forhold til prestasjonsbasert lønn?
 - Vil det fungere i den norske skole?
 - Muligheter og utfordringer
 - Påvirkning på samarbeid?
- Tror du det er mulig å bedømme basert på subjektive kriterier?
 - Muligheter og utfordringer
 - Kommunikasjon med andre lærere og rektor
 - Måleproblemer?

-
- Eks subjektiv: Lærerne/elevne gir deg score, rektor bestemmer, tilbakemelding fra foreldre
 - Tror du det er mulig å bedømme basert på objektive kriterier?
 - Muligheter og utfordringer
 - Måleproblemer
 - Eks objektiv: karakterer/elevprestasjoner, testscore, se på framgang
 - Hva tror du om en kombinasjon av objektive og subjektive kriterier?

Prestasjonsbasert lønssystem påvirkning på hvordan undervisning blir lagt opp:

- Ville prestasjonsbasert avlønning endret ditt fokus? M.a.o.: Ville du lagt opp undervisningen/disponert arbeidstiden din annerledes enn nå?
 - I så fall mot hva?
 - Er det noe spesifikt du ville valgt bort? Hva ville du prioritert minst?
 - Vridningseffekter: mindre fokus på annet pensum enn det som vil komme på (nasjonale)prøver, mindre fokus på administrative oppgaver, veilede, hjelpe andre lærere, skille mellom gode og dårlige elever?
- Mothakeeffekter (ha med i det hele tatt?)

Rekruttering:

- Tror du prestasjonslønn for lærere kunne vært med på å bedre rekrutteringen til læreryrket?
 - Hvorfor ville det hjulpet/ ikke hjulpet?
 - Andre typer til læreryrket?

Hvordan belønne gode lærere:

- Hva tror du er den best måten å belønne lærere som oppnår gode resultater på?
 - Bonus
 - Økning i lønnstrinn
 - Midlertidige tillegg som hang sammen med større ansvar
 - Videreutdanning
 - Andre markering/sosial annerkjennelse
 - Blomster, årets lærer

Avslutning:

- Hvis vi har oppfølgingsspørsmål, er det greit at vi tar kontakt?
- Oppsummere - har vi forstått dem riktig?
- Noe de vil legge til? Noe de lurer på?
- Takke for at de tok seg tid

Vedlegg 4: Intervjuguide rektor

Presentasjon av oppgave:

- Gi informasjon om undersøkelsen og hvorfor vi gjennomfører intervjuet
 - Få frem tydelig at det er snakk om prestasjonslønn i form av høyere fastlønn
- Presentere oss
- Spørre om vi har lov til å ta opptak
- Påpeke klart og tydelig at alt er anonymt
- Spørre om de har noen spørsmål før vi starter? Noe de lurte på?

Spørsmål:

- Hva karakteriserer en god lærer?
- Har dere noen tillegg? I så fall, hvordan blir disse fordelt?
- Hvor mye omgås du med lærerne i hverdagen, rundt i klasserommene og ser?
- Hvordan stiller du deg i forhold til å rangere dine ansatte?
 - Har du nok innblikk til å gjøre dette?
 - Dersom du hadde fått en pott du skulle fordele ut på lærerne, hvordan ville du ha fordelt denne?
 - Likt, fordi du er redd for at det skal bli oppfattet som urettferdig? Eller ville du fordelt etter hvordan du føler er riktig?
- Forslag til god måte å rekruttere og beholde gode lærere på?
- Nasjonale prøver – bra mål?
- Vridningseffekter – jf. den andre intervjuguiden
- Hva ville det vært enklest å få gjennomslag for – ikke-reversibel økning i fast lønn eller bonus?