



Education Lab
What works in education

Praktijkkaart

Professionele Ontwikkeling voor Schoolleiders



Tom Stolp en Inge de Wolf
Universiteit Maastricht

1. Inleiding

1.1 Het belang van effectieve schoolleiders

Schoolleiders zijn de ‘change agents’ in het onderwijs. Ze zijn van vitaal belang om de *kwaliteit van het onderwijs op scholen te verbeteren*. Effectieve schoolleiders bevorderen het leren en de instructieve ontwikkeling van leraren (Steinberg & Sartain, 2015) en verbeteren de motivatie, betrokkenheid en werkomstandigheden van het personeel (Leithwood en collega’s, 2008). Bovendien verbeteren de prestaties van leerlingen wanneer schooldirecteuren meer beslissingsautonomie hebben op hun scholen (Steinberg & Cox, 2017). Uit onderzoek blijkt bijvoorbeeld, dat het vervangen van een ondergemiddelde voor een bovengemiddelde basisschoolleider (in termen van effectiviteit) resulteert in 2.9 maanden leerwinst in wiskunde en 2.7 maanden leerwinst in lezen per jaar (Grissom en collega’s, 2021). Bovendien, laat Bartanen (2020) zien dat het vervangen van een minder effectieve schoolleider voor een meer effectieve schoolleider het absentieïsme van leerlingen met 1.4 instructiedagen kan verminderen op jaarbasis. Grissom en collega’s (2021) oppert zelfs dat een effectieve schoolleider belangrijker is dan een effectieve leraar, omdat de schoolleider invloed heeft op *alle* leerlingen en niet enkel op de leerlingen in één klas.

In aanvulling op het verbeteren van de prestaties van leerlingen, zijn effectieve schoolleiders *in staat om effectieve leraren aan te trekken en te behouden* (Ladd, 2011; Loeb en collega’s, 2012). Meer in het algemeen, zorgen effectieve schoolleiders ervoor dat alle leraren bereid zijn te blijven werken op scholen. Zo ontdekten onderzoekers in New York City dat een toename van de waargenomen kwaliteit van de directeur met één standaarddeviatie de kans dat een leraar de school verlaat met 44% vermindert (Boyd en collega’s, 2011). Kraft en collega’s (2016) onderzoeken het effect van schoolklimaat op lerarenverloop en vinden dat de kwaliteit van schoolleiderschap de belangrijkste factor is om verloop te verminderen.

Kijk voor meer informatie op onze website:

www.education-lab.nl

Kortom, een effectieve schoolleider is in staat om schoolbreed verbeteringen door te voeren waar zowel leerlingen als leraren baat bij hebben. In het kader van het huidige lerarentekort, is een effectieve schoolleider dus van cruciaal belang. De schoolleider is dan niet alleen in staat om meer leraren te behouden en aan te trekken, maar ook om *effectieve* leraren aan de school te binden. Bovendien komt een effectieve schoolleider de schoolresultaten van leerlingen ten goede.

1.2 Professionalisering van schoolleiders

Hoe zorgen we voor meer effectieve schoolleiders? Hiervoor is scholing van schoolleiders nodig. Scholing en professionele ontwikkelingstrajecten hebben de potentie om de effectiviteit van schoolleiders te vergroten.

In deze praktijkkaart bespreken we twee kansrijke professionaliseringsprogramma's voor schoolleiders. Het zijn twee programma's waarvan de effectiviteit is aangetoond met effectonderzoek. Het gaat om een *inductietraject* voor startende schoolleiders en om een *ontwikkelingstraject* voor meer ervaren schoolleiders. Beide programma's blijken op belangrijke onderdelen tot effectievere schoolleiders te leiden.

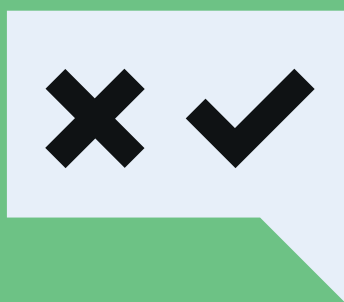
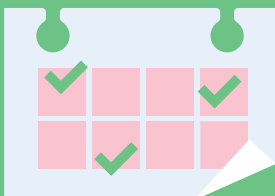
2. Inductieprogramma voor beginnende schoolleiders

Het lijkt te lonen om te investeren in de professionele ontwikkeling van beginnende schoolleiders. Dit concluderen we uit een studie naar de effecten van een inductieprogramma voor schoolleiders in Pennsylvania (Steinberg & Yang, 2022). Deze studie laat zien dat het *Pennsylvania Inspired Leadership (PIL) Induction program* een positief effect heeft.

2.1 Inhoud van het PIL-inductieprogramma voor startende schoolleiders

Het PIL-inductieprogramma bestaat uit twee cursussen. Deze twee cursussen sluiten aan bij de drie “kernstandaarden voor schoolleiderschap” ontwikkeld door de gezaghebbende partij op het gebied van onderwijs in de Amerikaanse staat Pennsylvania:

1. De leider heeft de kennis en vaardigheden om strategisch te denken en te plannen en creëert een organisatorische visie op gepersonaliseerd studentensucces.
2. De schoolleider heeft inzicht in de theorie en het ontwerp van de standaarden die gebruikt worden om school- en onderwijsprestaties te meten en evalueren. Zij heeft bovendien het vermogen om deze kennis te implementeren in haar takenpakket.
3. De leider heeft het vermogen om toegang te krijgen tot de juiste gegevens en deze te gebruiken om de besluitvorming op alle niveaus van het systeem te onderbouwen.



Cursus 1: “World-Class Schooling: Vision and Goals”

De cursus is ontworpen om schoolleiders te voorzien van de strategische planningsinstrumenten om een visie op onderwijs te implementeren die uitgaat van hoge kwaliteit en gericht is op de vooruitgang van leerlingen. Het curriculum van de cursus World-Class Schooling is afgestemd op de eerste twee kernstandaarden voor leiderschap: de schoolleider heeft de kennis en vaardigheden om strategisch te denken en te plannen, waarbij een organisatorische visie wordt gecreëerd rond gepersonaliseerd succes van leerlingen; en de schoolleider heeft inzicht in de gestandaardiseerde evaluatie van schoolprestaties.

Gedurende het vak worden drie aparte onderdelen verder uitgewerkt:

1. Uitdagingen in het onderwijs. Hierin worden schoolleiders zich bewust van de grootste uitdagingen waarbij onder andere aandacht wordt besteed aan de noodzaak om leerlingen voor te bereiden op vervolgonderwijs en de arbeidsmarkt.
2. Schoolleider als strategische denker. Dit subonderdeel geeft schoolleiders de *tools* om strategische afwegingen te maken en effectief keuzes te maken.
3. Elementen van beoordelingsstandaarden. Nadruk op begrip van de referentiestandaarden die gebruikt worden om de kwaliteit van onderwijs te beoordelen, hoe beoordelingen tot stand komen, en hoe instructie aansluit op schoolbeoordelingen.

Cursus 2: “Driving for results”.

De tweede cursus is bedoeld om directeuren te trainen in het onderzoeken van schoolgegevens, waaronder prestatiegegevens van leerlingen, om de behoeften van de school, docenten en individuele leerlingen vast te stellen. Het curriculum van de cursus is afgestemd op de derde kernnorm voor leiderschap: de schoolleider heeft het vermogen om toegang te krijgen tot en de juiste gegevens te gebruiken om de besluitvorming op alle niveaus van het systeem te onderbouwen.



2.2 Organisatie van het PIL-inductieprogramma

Beide cursussen duren 60 uur waarvan in totaal 36 contacturen bestaan en 6 uren worden besteed aan voorbereidingen voorafgaande aan de cursus. Beginnende schoolleiders moeten de beide cursussen succesvol afronden, anders raken zij hun licentie kwijt en kunnen zij niet langer de functie van schoolleider uitoefenen. Beginnende schoolleiders krijgen 5 jaar de tijd om deze cursussen af te ronden.

Bij de uitvoering van de inductieprogramma's voor schoolleiders kunnen verschillende partijen betrokken zijn. Zo kan inductie worden georganiseerd door een schoolbestuur waar verschillende schoolleiders werkzaam zijn, maar ook bij een gemeente of andere regio-indeling waar startende schoolleiders elkaar makkelijk kunnen vinden (bijvoorbeeld onderwijsregio). Ook de aanwijzing van mentoren of instructeurs is niet vastomlijnd. In het geval van het PIL-inductieprogramma betreft het mensen met ervaring in het onderwijssysteem met een achtergrond in leiderschap, coaching en schoolmanagement.

De kosten van het programma zijn afhankelijk van meerdere kenmerken:

- De compensatie voor schoolleider/ kosten van vervangende schoolleider
- Het salaris van een mentor, instructeur en/of trainer
- Mogelijke kosten van ruimtes voor bijeenkomsten, trainingen of interviews

Programma in ontwikkeling

Het PIL-inductieprogramma dat in Steinberg & Yang (2022) beschreven wordt is inmiddels vernieuwd. In dit kader beschrijven wij een aantal elementen en uitbreidingen uit het vernieuwde programma. Schoolleiders die het eerste inductieprogramma hebben gevolgd, worden ook geacht het nieuw programma te volgen. Aangezien het oude het programma positieve resultaten laat zien, is het aannemelijk dat ook het nieuw programma een kansrijke interventie is om de kwaliteit van startende schoolleiders te verbeteren. Daarbij is het vernieuwde programma nog steeds gebaseerd op de drie "kernstandaarden" die 2.1 worden beschreven.

Het vernieuwde programma duurt 80 uur en wordt verdeeld over sessies die plaatsvinden over één jaar tijd. Startende schoolleiders worden geacht het programma binnen één jaar af te ronden. De jaarindeling is als volgt:

Maand	Vorm	Sessie
Juli/Augustus	16 uur fysieke aanwezigheid	Het begin van leiderschap zal schoolleiders de tijd geven om het begin van het schooljaar te plannen en voor te bereiden.
September	2 uur online	Relaties in kaart brengen voor schoolsucces helpt schoolleiders bij het identificeren van interne en externe personen en groepen die een bijdrage leveren aan de school en de gemeenschap.
Oktober	2 uur online	Beoordeling van de impact in de klas zal zich richten op de invloed van het handelen van het personeel op de resultaten van leerlingen.
November	2 uur online	Opzetten van een cultuur: duurzame relaties opbouwen begeleidt schoolhoofden bij het beoordelen van relaties tussen docenten en het koppelen van de resultaten aan hun leiderschapsvaardigheden.
December	Geen sessie	
Januari	2 uur online	Leiderschap bij een praktijkprobleem helpt leiders om een uitdaging in hun organisatie te identificeren en aan te pakken.
Februari	2 uur online	Leidinggeven en instructiebegeleiding richt zich op belangrijke strategieën voor instructiebegeleiding, waaronder observaties in de klas en inzicht in het evaluatieproces.
Maart	2 uur online	Een veilige schoolcultuur biedt schoolhoofden richtlijnen voor het creëren en handhaven van een veilige schoolomgeving.
April	2 uur online	Omgaan met data zal vier soorten gegevens op schoolniveau bekijken en onderzoeken hoe deze gegevens context bieden voor het succes van de school.
Mei	Geen sessie	
Juni	8 uur fysieke aanwezigheid	Afsluiting van het leiderschapstraject evalueert het introductiejaar en de behandelde onderwerpen.

2.3 Effecten van het PIL-inductieprogramma

Wat zijn de opbrengsten van het inductieprogramma voor startende schoolleiders? Het onderzoek van Steinberg en Yang (2022) kijkt in eerste instantie naar effecten voor leraren die werken met schoolleiders die het inductieprogramma hebben gevolgd. Hierbij wordt gekeken naar de effecten 1 tot en met 3 jaar na voltooiing van het programma.

De studie laat zien dat leraren beter lesgeven in rekenen als hun schoolleider het inductieprogramma heeft gevolgd. De toename in de kwaliteit van lesgeven van de leraar bedraagt 0.1 tot 0.2 van een standaarddeviatie. De toename in rekenresultaten zijn daarbij ook nog effectief in de jaren nadat de startende leraar het inductieprogramma heeft afgerond. Er lijkt geen effect te zijn op de kwaliteit van lesgeven met betrekking tot de taalvaardigheid van leerlingen.

In de studie wordt er ook gekeken naar het effect van het inductieprogramma op het verloop van leraren. De resultaten tonen geen effect op het verloop direct na voltooiing van het inductieprogramma. Echter blijkt wel dat het programma effectief is in het terugdringen van verloop als schoolleiders het programma al enkele jaren hebben afgerond. Het lijkt er dus op dat schoolleiders enige tijd nodig hebben om de opgedane kennis succesvol in te zetten om leraren binnenboord te houden.

De positieve invloed van het schoolleider inductieprogramma op leraren geldt ook gedeeltelijk voor de uiteindelijke invloed op leerlingen. Zo blijkt dat leerlingen beter leren rekenen: de uitkomsten van rekentoetsen stijgen gemiddeld met 0.02 van een standaarddeviatie. Dit lijkt een klein effect, maar het geldt voor alle leerlingen van een school en wordt gerealiseerd door de extra training van één startende schoolleider. Met betrekking tot taalvaardigheid lijkt er geen verbetering te zijn op toetsscores als gevolg van het inductieprogramma.



3. Professionele ontwikkelingstraject voor ervaren schoolleiders

Ook ervaren schoolleiders hebben baat bij professionele ontwikkelactiviteiten. Dit laten Jacob en collega's (2015) zien in een studie naar de effecten van een leiderschapsprogramma. Het gaat om de effecten van het veelgebruikte 'Balanced Leadership Professional Development (BLPD) Programma van McRel. Dit programma wordt gevolgd door tienduizenden schoolleiders uit heel Amerika.

De effecten van dit leiderschapsprogramma zijn in kaart gebracht met een effectstudie onder 126 schoolleiders in het noorden van de Amerikaanse staat Michigan (Jacob en collega's, 2015). De resultaten van deze studie zijn veelbelovend. Schoolleiders die het programma gevolgd hebben ervaren dat ze effectiever zijn en ze hanteren meer effectieve aanpakken. Ook is er na drie jaar zichtbaar minder verloop van hun leraren en vertrekken de schoolleiders zelf ook langer op hun school.

3.1 Inhoud van het 'balanced leadership' programma

Het 'balanced leadership' programma richt zich op de kenmerken van effectieve schoolleiders waarvan onderzoek laat zien dat ze effectief zijn en leiden tot betere leerresultaten van leerlingen. Het richt zich op 21 centrale leiderschapskenmerken, zoals het monitoren van leskwaliteit, het curriculum, toetsbeleid, zichtbaarheid en orde/discipline. Deze 21 kenmerken komen uit het boek over effectief schoolleiderschap van Marzano en collega's (2005). Ze zijn afgeleid uit een meta-analyse van tal van onderzoeken (Waters en collega's, 2003) en een enquête onder schoolleiders.

Het programma richt zich op drie onderdelen:

- De 21 principes van effectief schoolleiderschap
- Hoe je, op basis van deze 21 principes, je complexe taak als schoolleider uitvoert en hiermee tot schoolverbetering komt.
- Hoe je tot een gemeenschap en team komt die werkt aan gemeenschappelijke doelen.

Het programma leert schoolleiders ook een cyclisch proces te organiseren, waarbij ze de vijf leiderschapspraktijken van Wallace (2013) hanteren. Dit zijn:

- Het organiseren van een gemeenschappelijke visie op het leren van leerlingen
- Een schoolklimaat organiseren dat gericht is op onderwijs en leren
- Leiderschap bij anderen stimuleren
- Leskwaliteit verbeteren
- Leidinggeven aan mensen, data en processen, gericht op schoolverbetering

Het programma richt zich op het worden van een goede schoolleider, door te leren wat je moet doen, hoe je dat moet doen, waarom je het doet en wanneer je het moet doen. De deelnemende schoolleiders krijgen hierbij voortdurende feedback van begeleiders en mede-schoolleiders.

3.2 Organisatie van het ‘balanced leadership’ programma

Het gebalanceerd leiderschapsprogramma is een substantieel professionaliseringsprogramma, dat bestaat uit diverse activiteiten. De kern wordt gevormd door een reeks van tweedaagse professionaliseringsbijeenkomsten, die over twee jaar tijd plaatsvinden. In het eerste jaar gaat het om vijf tweedaagse bijeenkomsten, gericht op de 21 principes en hoe je deze in je eigen school toepast. Tussendoor oefenen ze de geleerde praktijken op hun eigen school en krijgen hier feedback op. In het tweede jaar gaan schoolleiders meer de breedte en diepte in, in twee tot zes tweedaagse bijeenkomsten. Deze zijn meer gericht op groepsdiscussies, case studies en actieplannen.

Daarnaast kunnen de schoolleiders aanvullende coaching krijgen. Ook online ondersteuning wordt aangeboden. De kosten van het programma zijn afhankelijk van de omvang van de groep schoolleiders en het wel of niet afnemen van de extra's.

3.3 Effecten van het ‘balanced leadership’ programma

Het gebalanceerd leiderschapsprogramma heeft tot doel zowel het onderwijskundig leiderschap (en daarmee schoolklimaat) als de effectiviteit van het schoolleiderschap te verbeteren. Dit draagt in theorie bij aan minder verloop van leraren en een verbetering van de leerprestaties van de leerlingen (Marzano en collega's, 2005).

Delen van deze effecten worden in de effectstudie ook gevonden. Schoolleiders die deelnamen aan het professionaliseringprogramma hadden het gevoel dat ze effectiever waren (hun zogenaamde ‘self efficacy’ nam toe). Ook gebruikten ze meer effectieve praktijken. Tegelijkertijd ervaren leraren niet dat het onderwijs beter is geworden. Het programma leidde het niet zichtbaar tot een beter leer- en lesklimaat op de scholen. Ook was er geen zichtbaar effect op de leerprestaties van leerlingen.

Het programma was wel effectief in het reduceren van het verloop van schoolleiders en leraren. Schoolleiders die het programma hadden gevolgd, hadden een veel grotere kans na drie jaar nog op dezelfde school te werken. Het ging hier om een verschil van 16 procentpunten. In de controlegroep werkte maar 60% van de schoolleiders na 3 jaar nog op de school. Onder de schoolleiders die het programma hadden gevolgd, was dit hoger, namelijk meer dan driekwart van de schoolleiders. Ook was het verloop onder leraren kleiner bij schoolleiders die het programma hadden gevolgd. Na drie jaar werkte een groter deel van hun leraren nog op hun school. Ook hier gaat het om een substantieel verschil, namelijk vijf procentpunten minder verloop onder leraren.

Het programma is dus vooral bewezen effectief in het reduceren van het verloop van schoolleiders en leraren. In deze tijden van veel verloop en uitval van leraren en schoolleiders, is dat een positieve uitkomst.



Nederlandse context en meer informatie

In deze praktijkkaart worden twee effectieve interventies beschreven die de professionele ontwikkeling van de schoolleider verbeteren. Het betreft twee Amerikaanse programma's die daardoor niet één-op-één aansluiten op de Nederlandse context. Het is daarom belangrijk dat Nederlandse varianten goed aansluiten bij de visie, doelen en schoolpraktijk van het Nederlandse onderwijssysteem. Desalniettemin is een wat uitgebreidere beschrijving van de interventies en de effecten is te vinden op: [BLPD](#) en [PIL](#).



4. Bronnen

Bartanen, B. (2020). Principal quality and student attendance. *Educational Researcher*, 49(2), 101-113.

Boyd, D., Grossman, P., Ing, M., Lankford, H., Loeb, S., & Wyckoff, J. (2011). The influence of school administrators on teacher retention decisions. *American educational research journal*, 48(2), 303-333.

Grissom, J. A., Egalite, A. J., & Lindsay, C. A. (2021). How principals affect students and schools. *Wallace Foundation*, 2(1), 30-41.

Jacob, R., Goddard, R., Kim, M., Miller, R., & Goddard, Y. (2015). Exploring the causal impact of the McREL Balanced Leadership Program on leadership, principal efficacy, instructional climate, educator turnover, and student achievement. *Educational evaluation and policy analysis*, 37(3), 314-332.

Kraft, M. A., Marinell, W. H., & Shen-Wei Yee, D. (2016). School organizational contexts, teacher turnover, and student achievement: Evidence from panel data. *American Educational Research Journal*, 53(5), 1411-1449.

Ladd, H. F. (2011). Teachers' perceptions of their working conditions: How predictive of planned and actual teacher movement?. *Educational evaluation and policy analysis*, 33(2), 235-261.

Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School leadership and management*, 28(1), 27-42.

Loeb, S., Kalogrides, D., & Béteille, T. (2012). Effective schools: Teacher hiring, assignment, development, and retention. *Education Finance and Policy*, 7(3), 269-304.

Marzano, R.J., Waters, J.T. & McNulty, B. (2005). *School Leadership That Works: From Research to Results*. ASCD.

Steinberg, M. P., & Cox, A. B. (2017). School autonomy and district support: How principals respond to a tiered autonomy initiative in Philadelphia public schools. *Leadership and Policy in Schools*, 16(1), 130-165.

Steinberg, M. P., & Sartain, L. (2015). Does teacher evaluation improve school performance? Experimental evidence from Chicago's Excellence in Teaching project. *Education Finance and Policy*, 10(4), 535-572.

Steinberg, M. P., & Yang, H. (2022). Does principal professional development improve schooling outcomes? Evidence from Pennsylvania's inspired leadership induction program. *Journal of research on educational effectiveness*, 15(4), 799-847.

Wallace Foundation. (2013). The school principal as leader: Guiding schools to better teaching and learning. Retrieved from <http://www.wallacefoundation.org/knowledge-center/school-leadership/effective-principal-leadership/Documents/The-School-Principal-as-Leader-Guiding-Schools-to-Better-Teaching-and-Learning-2nd-Ed.pdf>

Waters, J. T., Marzano, R. J., & McNulty, B. (2003). Balanced leadership: What 30 years of research tells us about the effect of leadership on student achievement. Aurora, CO: Mid-continent Research for Education and Learning.

©2025, Education Lab NL

Niets uit deze uitgave mag op enige manier worden verveelvoudigd zonder uitdrukkelijke bronvermelding.

Deze praktijkkaart is een product van het LerarenLab in het kader van het programma Ontwikkelkracht.



Ontwikkelkracht is een meerjarig programma om de kwaliteit van het primair en voortgezet onderwijs te versterken en wordt gefinancierd uit het Nationaal Groeifonds. Het programma biedt tijd, ruimte en kennis aan schoolteams om hun vakmanschap te vergroten, door de onderwijspraktijk te verbinden met inzichten uit onderzoek.



Education Lab NL is een onderzoeksnetwerk dat werkt aan de verbetering van het onderwijs door ervoor te zorgen dat het onderwijsbeleid en de onderwijspraktijk op wetenschappelijk bewijs zijn gebaseerd.

Binnen Ontwikkelkracht is Education Lab NL verantwoordelijk voor het TaalLab en het LerarenLab waarin onderzoekers en onderwijsprofessionals samenwerken aan kenniscreatie rond grote onderwijsuitdagingen op deze twee thema's. De labs werken vraaggestuurd en in co-creatie met leraren, schoolleiders, bestuurders en wetenschappers.



Maastricht University



VRIJE
UNIVERSITEIT
AMSTERDAM



Amsterdam Center for
Learning Analytics

Education Lab NL is een initiatief van het Researchcentrum voor Onderwijs en Arbeidsmarkt, Universiteit Maastricht & het Amsterdam Center for Learning Analytics, Vrije Universiteit Amsterdam.

info@education-lab.nl | www.educationlab.nl

Vormgeving: Too Many Words

ISSN: 3051-4479

DOI: 10.26481/umarlp.2025006

ROA: ROA-LP-2025/006

