

De schoolleider in kaart

Onderzoek naar de kenmerken van schoolleiders in het voortgezet onderwijs,
hun taken en verantwoordelijkheden en professionele ontwikkeling

Ruud van der Aa
Deborah van den Berg
Marleen Kools
Jo Scheeren
CAOP in opdracht van het Schoolleidersregister VO

CAOP vertrouwd
met arbeidszaken

Den Haag, april 2017

Samenvatting

Hoeveel schoolleiders werken in het voortgezet onderwijs? Wat zijn hun taken en welke competenties zijn hiervoor van belang? Welke uitdagingen zien schoolleiders op de beroepsgroep afkomen en wat is er voor nodig om met deze uitdagingen om te gaan?

Om deze vragen te beantwoorden, heeft de Stichting Schoolleidersregister VO (SRVO) een onderzoek uitgevoerd onder schoolleiders in het voortgezet onderwijs. Het onderzoek bestaat uit een combinatie van kwantitatieve en kwalitatieve onderzoeksmethoden, zoals een online enquête onder schoolleiders en deskresearch. In deze samenvatting vindt u de belangrijkste conclusies uit dit onderzoek.

Gevarieerde beroepsgroep

Uit het onderzoek blijkt dat de beroepsgroep van schoolleiders in het voortgezet onderwijs een divers samengestelde groep is. Schoolleiders zijn werkzaam in uiteenlopende functies, zoals teamleider of directeur/rector, en hebben, mede hierdoor, een divers takenpakket. Ook de tijd die zij aan verschillende taken besteden, loopt uiteen. Dit maakt het moeilijk grip te krijgen op de omvang van de beroepsgroep. Op basis van de resultaten van dit onderzoek wordt de omvang van de beroepsgroep in het voortgezet onderwijs geschat tussen de 4.000 en 4.600 personen. Omdat de beroepsgroep als zodanig niet geregistreerd staat in beschikbare bronnen, blijft dit een inschatting.

Ruim 43 procent van de schoolleiders in dit onderzoek is 55 jaar of ouder. Het hoge aandeel oudere schoolleiders zorgt er voor dat een grote groep schoolleiders de komende jaren uit het onderwijs zal stromen vanwege het bereiken van de pensioengerechtigde leeftijd. Dit zorgt voor een grote vervangingsvraag. Ook zal hierdoor kennis en ervaring uitstromen. De huidige schoolleiders hebben vaak ruime ervaring in het onderwijs, ook in de functie van schoolleider. Zo geeft bijna een kwart van de schoolleiders in de enquête aan minimaal 16 jaar ervaring te hebben als schoolleider in het voortgezet onderwijs.

Aansluiting competenties en taken

In de beroepsstandaard voor schoolleiders zijn vijf basiscompetenties opgenomen. De waarde van deze competenties wordt door nagenoeg alle schoolleiders ingezien. Ook zijn schoolleiders overwegend positief over de mate waarin zij beschikken over deze competenties. Wel zijn er verschillen zichtbaar tussen de verschillende competenties en de mate waarin schoolleiders over deze competenties beschikken. Zo beschikken schoolleiders minder vaak over de competenties 'strategisch omgaan met de omgeving' en 'samenwerking, leren en onderzoek', terwijl zij het meest positief oordelen over de competenties 'gezamenlijke visie en richting creëren' en 'analyseren en probleemoplossen'.

De competenties waar schoolleiders over beschikken, sluiten over het algemeen goed aan op hun belangrijkste taken. Visie ontwikkelen, uitdragen en bewaken, personeelszaken, het organiseren van de dagelijkse gang van zaken en leidinggeven/aansturen van de school, een afdeling of team worden door schoolleiders in dit onderzoek als belangrijkste taken omschreven. Winst is er, als we taken en competenties naast elkaar leggen, met name te halen bij de competenties 'strategisch omgaan met de omgeving' en 'samenwerking, leren en onderzoek'.

Aandacht voor professionele ontwikkeling

Een grote meerderheid van de schoolleiders heeft in 2017 deelgenomen aan één of meerdere professionaliseringsactiviteiten, of is dit van plan. Ongeveer vijf procent van de schoolleiders onderneemt geen activiteiten. Schoolleiders zien ook nagenoeg allemaal het belang van professionele ontwikkeling als schoolleider in. Ook voeren bijna alle schoolleiders het gesprek met hun

leidinggevende over hun professionele ontwikkeling. De frequentie waarmee zij dit gesprek voeren, varieert.

Met name kortdurende professionaliseringsactiviteiten zijn populair onder schoolleiders, evenals activiteiten waar schoolleiders onderling kennis kunnen uitwisselen. Minder interesse is er in het volgen van een langdurige opleiding. Wel geeft ruim een kwart van de schoolleiders aan een masteropleiding gericht op (school)leiderschap te hebben afgerond. Schoolleiders willen zich de komende periode vooral ontwikkelen op het thema 'inrichting (toekomstig) onderwijs'. Opvallend is dat schoolleiders minder behoefte hebben aan professionele ontwikkeling op de thema's 'diversiteit' en 'verbinden met de omgeving', terwijl het laatstgenoemde thema raakvlakken heeft met de competentie waar schoolleiders naar eigen inzicht nog niet altijd over beschikken.

Uitdagingen voor de toekomst

Als schoolleiders wordt gevraagd naar de belangrijkste uitdagingen voor hun scholen in de komende jaren, worden de volgende drie uitdagingen genoemd:

- vernieuwing van het onderwijs (eigentijds aanbod)
- krimp van het aantal leerlingen
- kwaliteit van het onderwijs en het bewaken hiervan

Deze uitdagingen hebben gevolgen voor het werk van schoolleiders. Zo moeten zij, naar eigen inzicht, onder andere meer investeren in het creëren van verbinding, nadenken over de toekomstvisie en deze herijken, docenten begeleiden en aandacht besteden aan hun professionele ontwikkeling. Ook aandacht voor de eigen professionele ontwikkeling wordt in deze context genoemd.

Inhoudsopgave

1. Inleiding	7
1.1 Aanleiding	7
1.2 Doelstelling en onderzoeksvragen.....	7
1.3 Aanpak onderzoek	8
1.4 Leeswijzer	9
2. Wie is de schoolleider?.....	11
2.1 Aantal schoolleiders	11
2.2 Samenstelling	12
2.3 Opleiding.....	15
2.4 Ervaring als schoolleider.....	15
3. Taken en verantwoordelijkheden	17
3.1 Competenties	17
3.2 Taken	20
4. Professionele ontwikkeling	24
4.1 Masteropleiding.....	24
4.2 Behoeftte aan professionele ontwikkeling	25
4.3 Deelname aan professionaliseringsactiviteiten.....	26
4.4 Gesprekken met leidinggevende	29
5. Uitdagingen voor de toekomst.....	31
5.1 Uitdagingen	31
5.2 Gevolgen voor werkzaamheden	32
6. Conclusie	34
6.1 Conclusie	34
6.2 Communicatie	36
7. Literatuurlijst	38
8. Adressenbestand SRVO	40
9. Enquête SRVO	41
10. Tabellen	47

1. Inleiding

Hoeveel schoolleiders werken in het voortgezet onderwijs? Hoe ziet hun takenpakket eruit en welke competenties zijn hiervoor van belang? Welke uitdagingen zien schoolleiders op de beroepsgroep afkomen en wat is er voor nodig om met deze uitdagingen om te gaan?

Schoolleiders zijn van groot belang voor de kwaliteit van het onderwijs.¹ Het beroep van schoolleider is de laatste decennia echter ingrijpend veranderd. Het beroep kent verschillende facetten, waardoor schoolleiders in de praktijk niet allemaal in dezelfde mate dezelfde taken uitvoeren of dezelfde verantwoordelijkheden hebben. Ook waar je als schoolleider werkt kan hier invloed op hebben. Zo zullen er verschillen zijn in de taken van schoolleiders bij eenpitters en schoolleiders bij een groot schoolbestuur. Om meer zicht te krijgen op deze gevarieerde beroepsgroep, heeft SRVO in kaart laten brengen wie de schoolleider is. In dit rapport vindt u de uitkomsten van dit onderzoek: 'De schoolleider in kaart'.

1.1 Aanleiding

Op 14 juli 2015 is de Stichting Schoolleidersregister VO (SRVO) opgericht en sindsdien beheert SRVO het schoolleidersregister VO. Het schoolleidersregister VO is het kwaliteitsregister voor en door schoolleiders in het voortgezet onderwijs. Het register stimuleert scholing en professionele ontwikkeling van schoolleiders als individu en als beroepsgroep. Ook waarborgt het register de kwaliteit en de status van het beroep en draagt dit uit.

De communicatiestrategie van SRVO is er op gericht het register van, voor en door schoolleiders te laten zijn. Om de doelgroep aan te spreken met wat voor hen relevant is, wil SRVO graag meer te weten komen over de achtergrond en de samenstelling van de beroepsgroep en de uitdagingen waar schoolleiders de komende jaren voor komen te staan. SRVO heeft het CAOP gevraagd door middel van een onderzoek onder schoolleiders in het voortgezet onderwijs antwoord te geven op deze vragen.

1.2 Doelstelling en onderzoeksvragen

Het doel van dit onderzoek onder schoolleiders is tweeledig. Als eerste biedt een onderzoek onder schoolleiders in het voortgezet onderwijs inzicht in de achtergrond en de samenstelling van de beroepsgroep, hun taken en verantwoordelijkheden en professionele ontwikkeling. Kennis hierover is op dit moment beperkt, waardoor het onderzoek deze lacune gedeeltelijk op kan vullen. Vervolgens bieden de uitkomsten van het onderzoek handvatten voor een communicatiestrategie, waarmee SRVO het register (beter) kan laten aansluiten op de praktijksituatie van schoolleiders.

Om deze doelen te realiseren, heeft het CAOP in overleg met SRVO de volgende onderzoeksvragen geformuleerd:

1. Hoeveel schoolleiders zijn er werkzaam in het voortgezet onderwijs?
2. Wat weten we over de samenstelling van de beroepsgroep 'schoolleiders' in het voortgezet onderwijs?
 - Welke functies vervullen zij?
 - Hoe is de man/vrouw-verdeling onder schoolleiders?
 - Hoe ziet de leeftijdsopbouw van de beroepsgroep er uit?

¹ Inspectie van het Onderwijs (2014). *De kwaliteit van schoolleiders in het basisonderwijs, speciaal onderwijs en voortgezet onderwijs*. Inspectie van het Onderwijs: Utrecht.

- Hoeveel jaar ervaring hebben schoolleiders in de functie van schoolleider?
- Wat is het opleidingsniveau van schoolleiders?
- In welke salarisschalen zijn schoolleiders ingeschaald?
- 3. Welke taken en verantwoordelijkheden hebben schoolleiders in het voortgezet onderwijs?
- 4. Welke competenties zijn van belang om deze taken en verantwoordelijkheden uit te voeren?
- 5. In hoeverre beschikken schoolleiders in het voortgezet onderwijs over deze competenties?
- 6. Welke behoeftes hebben schoolleiders in het voortgezet onderwijs als het gaat om hun professionele ontwikkeling?
- 7. In hoeverre werken schoolleiders in het voortgezet onderwijs aan hun professionele ontwikkeling?
- 8. Wordt in vo-scholen het gesprek gevoerd over de professionele ontwikkeling van schoolleiders enerzijds en de professionele ontwikkeling van medewerkers waar zij leiding aan geven anderzijds?
- 9. Wat zien schoolleiders in het voortgezet onderwijs als de belangrijkste uitdaging(en) voor het onderwijs voor de komende jaren?
- 10. Wat betekenen deze uitdagingen voor het werk van schoolleiders?

1.3 Aanpak onderzoek

Om deze onderzoeksvragen te beantwoorden, is gebruik gemaakt van een combinatie van kwalitatieve en kwantitatieve onderzoeksmethoden. Deze methoden worden in deze paragraaf achtereenvolgens toegelicht.

Deskresearch

Ter onderbouwing van de vragen die zijn opgenomen in de enquête² en ter vergelijking en verdieping van de uitkomsten van het onderzoek, is met behulp van deskresearch eerder verricht onderzoek en relevante literatuur over schoolleiders verkend. Met behulp van deze literatuur is een deel van de onderzoeksvragen (deels) beantwoord. Dit geldt met name voor de onderzoeksvragen gericht op de competenties van schoolleiders en hun taken en verantwoordelijkheden. Daar waar relevant, verwijzen wij naar deze literatuur in onze rapportage. Aan het einde van het rapport is een overzicht opgenomen van de geraadpleegde literatuur.

Verkenning cijfermateriaal

Er zijn verschillende (openbare) bronnen beschikbaar met kwantitatieve gegevens over de onderwijsarbeidsmarkt in het voortgezet onderwijs. Op basis van deze gegevens is een eerste verkenning uitgevoerd naar de omvang van de beroepsgroep in het voortgezet onderwijs. Aan de hand van deze gegevens zijn bij DUO aanvullende gegevens opgevraagd om meer zicht te krijgen op de doelgroep. Het gaat hierbij om gegevens over de werkgelegenheid in de sector, specifiek over de functiecategorieën waarin het personeel werkzaam is. Schoolbesturen zijn wettelijk verplicht deze gegevens over onderwijspersoneel aan DUO te leveren. Veelal verzorgen salarisverwerkers deze levering namens de schoolbesturen. Ook beschikbare gegevens van SRVO zijn hierbij verkend. SRVO beschikt over een bestand met (openbare) contactgegevens van schoolleiders. Een nadere toelichting op dit bestand is na te lezen in de bijlage van dit rapport.

Enquête

Een deel van de onderzoeksvragen kan niet of onvoldoende beantwoord worden op basis van bestaand materiaal en vraagt daarom om meer specifieke informatie. Om deze onderzoeksvragen te beantwoorden, is gebruik gemaakt van een digitale enquête onder schoolleiders in het voortgezet

² Een toelichting op de enquête volgt later in deze paragraaf.

onderwijs. De enquête bestaat uit een combinatie van gesloten en open vragen en heeft een invulduur van ongeveer 10 minuten.

Voor de verspreiding van de enquête is gebruik gemaakt van het adressenbestand van SRVO.³ In dit bestand zijn e-mailadressen opgenomen van schoolleiders die voldoen aan de volgende definitie: *“De schoolleider is een functionaris die een integrale verantwoordelijkheid heeft in de onderwijsorganisatie”*.

Gelet op deze definitie horen de volgende functionarissen tot de doelgroep. Zij zijn daarom door SRVO opgenomen in hun adressenbestand:

- 1) Rectoren/conrectoren/directeuren/adjunct-directeuren en leden van de centrale directies
- 2) Schoolleiders met een aanstelling in een directieschaal
- 3) Directeur-bestuurders⁴
- 4) Leraren met een leidinggevende taak en een aanstelling in bijvoorbeeld een LD-salarisschaal⁵
- 5) Leidinggevend verantwoordelijk voor niet aan onderwijs gerelateerde zaken⁶

SRVO heeft de schoolleiders uit hun adressenbestand per e-mail aangeschreven en opgeroepen om deel te nemen aan het onderzoek. In totaal zijn 4.440 personen aangeschreven. Een aantal e-mails kon niet bezorgd worden ('return-to-sender'), bijvoorbeeld omdat e-mailadressen niet meer bestonden. In totaal is de uitnodiging aan 4.006 personen afgeleverd. De enquête kon ingevuld worden tussen 22 maart 2017 en 18 april 2017. Er is door SRVO in deze periode eenmalig een herinnering verstuurd. In totaal hebben 799 personen de enquête volledig ingevuld. Als we uitgaan van 4.006 personen die de e-mail hebben ontvangen, is dit een respons van bijna 20 procent.

Omdat er onvoldoende betrouwbare populatiegegevens zijn over het aantal schoolleiders in het voortgezet onderwijs en hun achtergrondkenmerken, is het niet mogelijk uitspraken te doen over de representativiteit van de enquête. De gegevens van de respondenten kunnen hierdoor onvoldoende vergeleken worden met die van de hele populatie (bijvoorbeeld als het gaat om geslacht, leeftijd, salarisschaal etc.) en het is niet met zekerheid te zeggen dat het adressenbestand de hele doelgroep dekt. De respons is zoveel mogelijk verhoogd door alle potentiële respondenten aan te schrijven en niet te werken met een steekproef. Ook is de omvang van de groep respondenten voldoende om betrouwbare uitspraken te doen.

1.4 Leeswijzer

In **hoofdstuk 2** gaan wij eerst in op de vraag 'wie is de schoolleider?'. In dit hoofdstuk brengen wij onder andere in kaart welke functies schoolleiders vervullen en hoe de beroepsgroep is samengesteld in termen van geslacht, leeftijd etc. **Hoofdstuk 3** bevat een beschrijving van de competenties van schoolleiders en hun taken en verantwoordelijkheden. In **hoofdstuk 4** wordt ingegaan op de professionele ontwikkeling van de beroepsgroep. In dit hoofdstuk wordt onder andere uiteengezet in hoeverre schoolleiders behoefte hebben aan professionele ontwikkeling en in welke mate zij deelnemen aan professionaliseringsactiviteiten. **Hoofdstuk 5** gaat in op de uitdagingen die schoolleiders zien afkomen op hun school en de gevolgen hiervan voor het werk van schoolleiders. Voor alle hoofdstukken geldt dat de resultaten van de enquête, het deskresearch en de secundaire databestanden door elkaar worden gebruikt, met duidelijke bronvermelding.

³ Een toelichting op de totstandkoming van dit adressenbestand is na te lezen in de bijlage van dit rapport.

⁴ Deze functionarissen horen niet vanzelfsprekend tot de beroepsgroep. In sommige contexten zijn ze echter wel als schoolleider te typeren.

⁵ Ibid.

⁶ Ibid.

Het rapport eindigt met een **conclusie**. In de conclusie wordt antwoord gegeven op de onderzoeksvragen en wordt een eerste aanzet gegeven voor de communicatiestrategie die SRVO kan inzetten op basis van de onderzoeksresultaten. Tot slot zijn in de **bijlage** de literatuurlijst, aanvullende tabellen, een toelichting op het adressenbestand van SRVO en de enquête voor schoolleiders toegevoegd.

2. Wie is de schoolleider?

Onderzoek laat zien dat de kwaliteit van schoolleiders van invloed is op de kwaliteit van het onderwijs.⁷ Maar wie is de schoolleider en hoeveel schoolleiders werken in het voortgezet onderwijs? In dit hoofdstuk wordt beschreven hoeveel schoolleiders er zijn in de sector ([paragraaf 2.1](#)), welke persoonskenmerken zij hebben ([paragraaf 2.2](#)) en wat hun opleidingsachtergrond ([paragraaf 2.3](#)) en werkervaring is ([paragraaf 2.4](#)).

2.1 Aantal schoolleiders

Omdat de functie van schoolleider niet als zodanig geregistreerd wordt in openbare bronnen, is het aantal schoolleiders in het voortgezet onderwijs moeilijk vast te stellen. Door gegevens uit verschillende bronnen te combineren, kan wel meer inzicht verkregen worden in de omvang van de beroepsgroep. Concreet kijken we in deze paragraaf naar gegevens van SRVO, DUO en de VO-raad.

Adressenbestand SRVO

SRVO beschikt over een adressenbestand met e-mailadressen van schoolleiders in het voortgezet onderwijs.⁸ In dit bestand zijn 4.440 unieke e-mailadressen opgenomen. Het gaat om e-mailadressen van personen die werkzaam zijn in voor de beroepsgroep relevante functiecategorieën, zoals (adjunct) directeur, teamcoördinator of afdelingsleider.

Dit bestand is primair gebruikt voor het verzenden van de enquête, maar biedt ook inzicht in de omvang van de beroepsgroep. In totaal is de uitnodigingsmail aan ruim 4.000 personen afgeleverd. Dit zou betekenen dat naar schatting zo'n 4.000 schoolleiders werkzaam zijn in de sector. Dit blijft een schatting, omdat niet met zekerheid is vast te stellen of het adressenbestand volledig is. Het aantal schoolleiders in de sector kan daardoor in de praktijk hoger of lager uitvallen.

Gegevens DUO

Om meer zicht te krijgen op het aantal schoolleiders, is ook gekeken naar gegevens afkomstig van DUO. Het gaat hierbij om gegevens over de werkgelegenheid in de sector, specifiek over de functiecategorieën waarin personeel werkzaam is. Hiervoor is, in overleg met SRVO, vastgesteld in welke functiecategorieën schoolleiders voorkomen. Het gaat concreet om de volgende functiecategorieën⁹:

- (Bovenschools) directeur (2)
- Adjunct- of waarnemend directeur (3)
- Overige managementfuncties op het niveau van directie en bestuur (4)

⁷ Inspectie van het Onderwijs (2014). *De kwaliteit van schoolleiders in het basisonderwijs, speciaal onderwijs en voortgezet onderwijs*. Inspectie van het Onderwijs: Utrecht.

⁸ In de inleiding en de bijlage van dit rapport wordt meer uitleg gegeven over dit bestand.

⁹ De volgende functiecategorieën zijn buiten beschouwing gelaten:

- Bestuurslid, lid college van bestuur (1)
- Staffunctionaris (bijv. hoofd facilitaire dienstverlening) (5)
- Groepsleerkracht (incl. remedial teacher) (8)
- Vakleraar (9)
- Leraar in opleiding (10)
- Overig onderwijzend personeel (11)
- Onderwijsassisterende functies (bijv. (technisch) onderwijsassistent, klassenassistent) (12)
- Therapeutische en zorgfuncties (bijv. psychologisch medewerker, logopedist, orthopedagoog) (13)
- Instructeur (14)
- Overig onderwijsondersteunend personeel (15)
- Beheerfuncties (bijv. conciërge, schoonmaker, beheerder/ICT) (16)
- Administratieve functies (bijv. personeelszaken, leerlingenadministratie) (17)
- Overig beheer- en administratief personeel (18)

- Onderwijscoördinator (bijv. teamcoördinator) (6)
- Overige managementfuncties op niveau van een afdeling of ander onderdeel van de organisatie (7)

In tabel 1 is de som van het aantal fte voor deze functiecategorieën weergegeven. Wanneer we naar deze gegevens kijken, zien we dat in 2015 in het voortgezet onderwijs ruim 4.335 fte werkzaam is in deze functies. Dit komt neer op ongeveer 5 procent van het totaal aantal fte in de sector. Het aantal fte in deze functies is sinds 2013 licht afgenomen.

Ook deze gegevens moeten met voorzichtigheid bekeken worden: ze geven alleen een schatting van het aantal fte, omdat de functiecategorie niet altijd correct wordt ingevuld door de bevoegde gezagen (schoolbesturen) of salarisverwerkers die deze gegevens aanleveren namens de schoolbesturen. Het is daardoor niet uit te sluiten dat schoolleiders in andere functiecategorieën terecht komen.¹⁰

Tabel 1 Personeel in functiecategorie 2, 3, 4, 6 en 7 en totaal aantal fte voortgezet onderwijs, 2011 - 2015

	2011	2012	2013	2014	2015
Totaal functiecategorie 2,3,4,6 en 7	4.415 fte	4.399 fte	4.454 fte	4.431 fte	4.335 fte
Totaal	85.048 fte	83.806 fte	83.842 fte	84.480 fte	85.383 fte

Bron: DUO

Combinatie bronnen

Kijken we naar de gegevens van DUO in combinatie met de gegevens van SRVO, dan schatten we dat tussen de 4.000 en 4.300 personen als schoolleider werken in het voortgezet onderwijs.¹¹ Deze schatting wordt deels bevestigd in recent onderzoek dat is uitgevoerd in opdracht van de VO-raad.¹² Voor dit onderzoek zijn ruim 4.600 schoolleiders aangeschreven die deel uitmaken van een adressenbestand van de VO-raad. Nemen we deze bron ook mee, dan schatten we dat tussen de 4.000 en 4.600 schoolleiders werken in het voortgezet onderwijs.

2.2 Samenstelling

Grafiek 1 geeft weer in welke functies schoolleiders werkzaam zijn.¹³ Uit deze grafiek blijkt dat ruim 51 procent van de schoolleiders werkzaam is als team- of afdelingsleider. Schoolleiders werken in verhouding ook relatief vaak als directeur/rector. Dit geldt voor bijna een op de vijf schoolleiders. Het minst vaak zijn zij werkzaam als interim directeur: minder dan 1 procent van de schoolleiders geeft aan deze functie te vervullen. Schoolleiders die aangeven in een andere functie werkzaam te zijn ("anders"), zijn met name werkzaam als sectordirecteur, onderwijsdirecteur of unit/vestigingsdirecteur. Schoolleiders zijn over het algemeen slechts in één functie werkzaam.

Schoolleiders werken met name op scholen of afdelingen waar tussen de 100 en 499 leerlingen les krijgen (52,7 procent). Ruim een op de vijf schoolleiders is werkzaam op een school of afdeling met 500 - 999 leerlingen. Slechts een beperkt deel van hen werkt op een school of afdeling met minder dan 100 leerlingen of op een school of afdeling met minimaal 2.000 leerlingen.

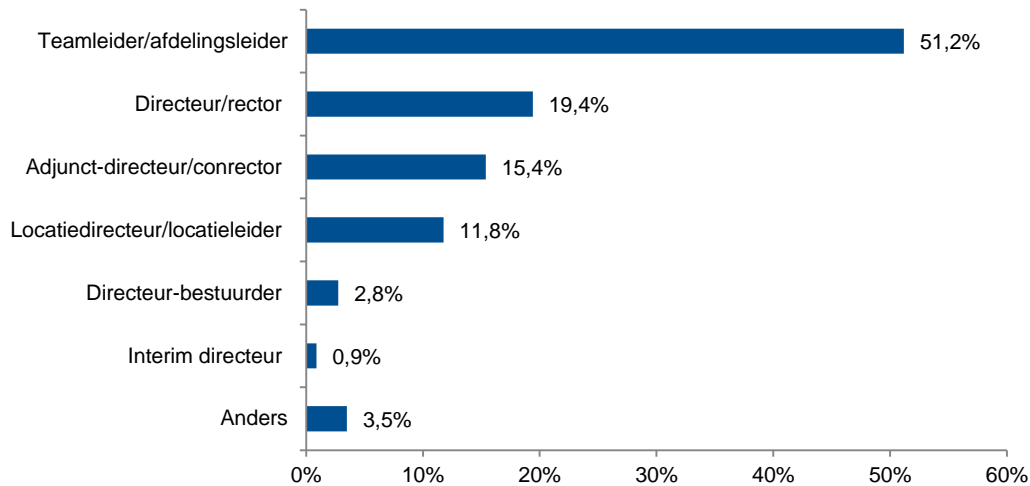
¹⁰ Ook wordt bij meerdere dienstverbanden per persoon per brin-nummer de functie met de grootste betrekkingssomvang als 'hoofdfunctie' gedefinieerd.

¹¹ De gegevens van DUO zijn in aantal fte en niet in aantal personen. Ook hebben de gegevens betrekking op het jaar 2015 en eerder. Een 1:1 vergelijking met andere gegevens is daarom niet mogelijk. Omdat schoolleiders naar verwachting vaak fulltime werken, kan op basis van deze gegevens wel een inschatting worden gemaakt van het aantal werkzame personen.

¹² Couvreur, N. en S. van de Hoek (2017). *Behoeft onderzoek schoolleiders 2017*. MWM2 in opdracht van VO-raad: Amsterdam.

¹³ Niet al deze functionarissen behoren vanzelfsprekend tot de beroepsgroep. In sommige contexten zijn ze echter wel als schoolleider te typeren.

Grafiek 1 Functieverdeling schoolleiders (N = 799, meerdere antwoorden mogelijk)



Bron: Enquête SRVO

Meer mannen dan vrouwen

Uit de enquête onder schoolleiders blijkt dat een meerderheid van de schoolleiders man is. Ruim 59 procent van de schoolleiders is man, bijna 41 procent is vrouw. Mannen zijn over het algemeen ouder dan hun vrouwelijke collega's. Zo is 48 procent van de mannen 55-plus, ten opzichte van zo'n 36 procent van de vrouwen.

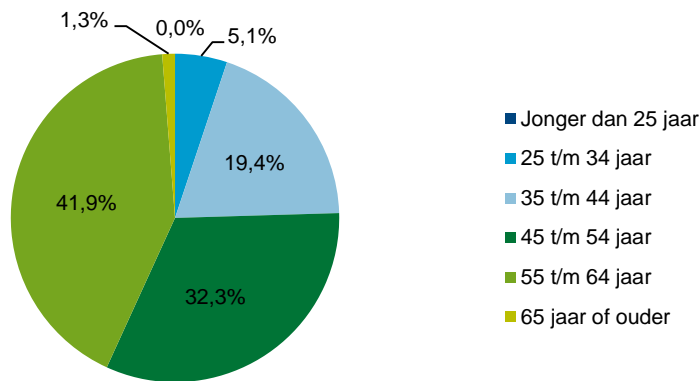
Uit gegevens van DUO over het personeel in het voortgezet onderwijs (zie [paragraaf 2.1](#)) kan ook worden afgeleid hoe de man-vrouw verdeling is in voor schoolleiders relevante functiecategorieën. Deze gegevens hebben betrekking op het aantal fte en niet, zoals de vorige alinea, op het aantal personen. Uit deze gegevens blijkt dat 67 procent van de fte's in deze functiecategorieën in 2015 wordt vervuld door een man en 33 procent door een vrouw. Ook op basis van deze gegevens blijkt dat er meer mannen dan vrouwen werkzaam zijn.

Relatief veel 55-plussers

Een aanzienlijk deel van de schoolleiders geeft aan 55 jaar of ouder te zijn. Bijna 42 procent is 55 t/m 64 jaar, terwijl ruim 1 procent 65 jaar of ouder is (zie grafiek 2). Het aandeel jonge schoolleiders is beperkt. Zo zijn er geen schoolleiders jonger dan 25 jaar en is ongeveer 5 procent van de schoolleiders 25 t/m 34 jaar. Zoals blijkt uit de bovenstaande alinea, zijn mannen over het algemeen ouder dan hun vrouwelijke collega's. Het aandeel jonge schoolleiders is onder mannen en vrouwen nagenoeg gelijk.

Ook uit de personeelsgegevens van DUO (zie [paragraaf 2.1](#)) blijkt dat een groot deel van de fte's in voor schoolleiders relevante functiecategorieën wordt vervuld door 55-plussers. Zo wordt ruim 48 procent van de fte's in 2015 vervuld door 55 - 65 jarigen. Ook uit deze gegevens blijkt dat het aandeel jongeren beperkt is. Bijna 4 procent van de fte's wordt in 2015 vervuld door 25 - 35 jarigen.

Grafiek 2 Leeftijdsverdeling schoolleiders (N = 799)



Bron: Enquête SRVO

Vervangingsvraag

Uit grafiek 2 blijkt dat een groot deel van de schoolleiders het onderwijs de komende jaren gaat verlaten vanwege het bereiken van de pensioengerechtigde leeftijd. Dit zorgt voor een grote vervangingsvraag.

De vergrijzing van beroepsgroep wordt ook in ander onderzoek als aandachtspunt benoemd. Zo blijkt uit recent onderzoek in opdracht van de VO-raad dat 39 procent van de schoolleiders het (helemaal) eens is met de stelling dat zij binnen hun school te maken hebben met een groeiende vergrijzing onder de groep schoolleiders.¹⁴

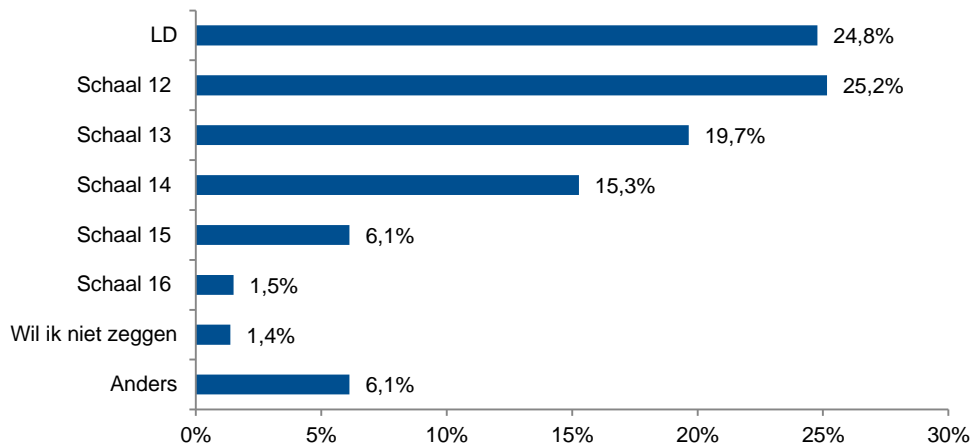
Kwart schoolleiders in schaal 12

Ruim een kwart van de schoolleiders geeft in de enquête aan ingeschaald te zijn in salarisschaal 12. Ook zijn relatief veel schoolleiders ingeschaald in schaal LD (bijna 25 procent, zie grafiek 3). Dit geldt ook voor salarisschaal 13 en 14, waar respectievelijk bijna 20 procent en ruim 15 procent van de schoolleiders is ingeschaald. Een kleine groep schoolleiders bevindt zich in schaal 15 (6,1 procent) of schaal 16 (1,5 procent). Schoolleiders die aangeven in een andere salarisschaal te zitten, geven met name aan een toelage te krijgen bovenop een schaal of te maken te hebben met een interim-tarief.

Tussen schoolleiders in verschillende functies zijn op dit gebied, logischerwijs, verschillen zichtbaar. Zo zijn teamleiders en afdelingsleiders vaak ingeschaald in schaal LD of schaal 12, terwijl directeuren/rectoren vaker zijn ingeschaald in schaal 14 of 15.

¹⁴ Couvreur, N. en S. van de Hoek (2017). *Behoeft onderzoek schoolleiders 2017*. MWM2 in opdracht van VO-raad: Amsterdam.

Grafiek 3 Salarisschaal schoolleiders (N = 799)

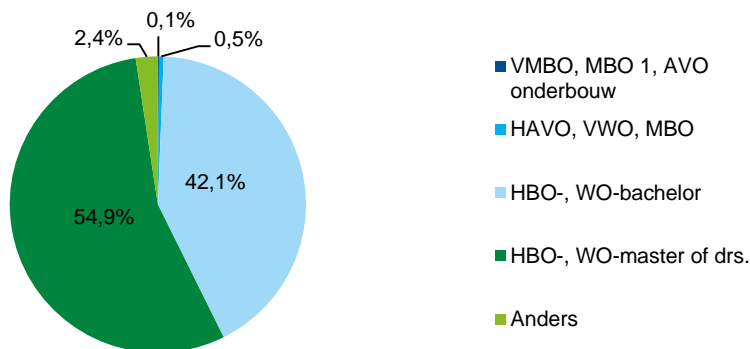


Bron: Enquête SRVO

2.3 Opleiding

Uit grafiek 4 blijkt dat een meerderheid van de schoolleiders een HBO- of WO-master (54,9 procent) heeft afgerond. Dit aandeel is iets hoger dan het aandeel schoolleiders met een afgeronde bacheloropleiding: zo'n 42 procent van de schoolleiders heeft een opleiding op dit niveau afgerond. De verschillen tussen jongere en oudere schoolleiders zijn op dit gebied beperkt. Schoolleiders in de leeftijd van 25 t/m 34 jaar hebben wel iets vaker een bacheloropleiding dan een masteropleiding afgerond, terwijl dit onder 35 t/m 64-jarigen juist omgekeerd is. Het aandeel schoolleiders met een andersoortige opleiding is beperkt. Zo geeft één schoolleider aan VMBO, MBO 1, AVO onderbouw als hoogst voltooide opleiding te hebben en hebben vier schoolleiders een opleiding op HAVO, VWO of MBO-niveau afgerond.

Grafiek 4 Hoogst voltooide opleiding schoolleiders (N = 799)



Bron: Enquête SRVO

2.4 Ervaring als schoolleider

Schoolleiders zijn over het algemeen al een ruime tijd werkzaam in het onderwijs. Uit grafiek 5 blijkt dat ruim 78 procent van de schoolleiders al minimaal 16 jaar werkzaam is in het onderwijs. Wanneer we gedetailleerder naar deze groep kijken, blijkt dat een aanzienlijk deel van deze schoolleiders minimaal 31 jaar werkzaam is in het onderwijs. Dit geldt voor in totaal bijna 33 procent van de schoolleiders. Er zijn geen schoolleiders die 1 jaar of korter in het onderwijs werkzaam zijn. Dit wijst erop dat schoolleiders over het algemeen al werkervaring hebben in het onderwijs voordat zij starten

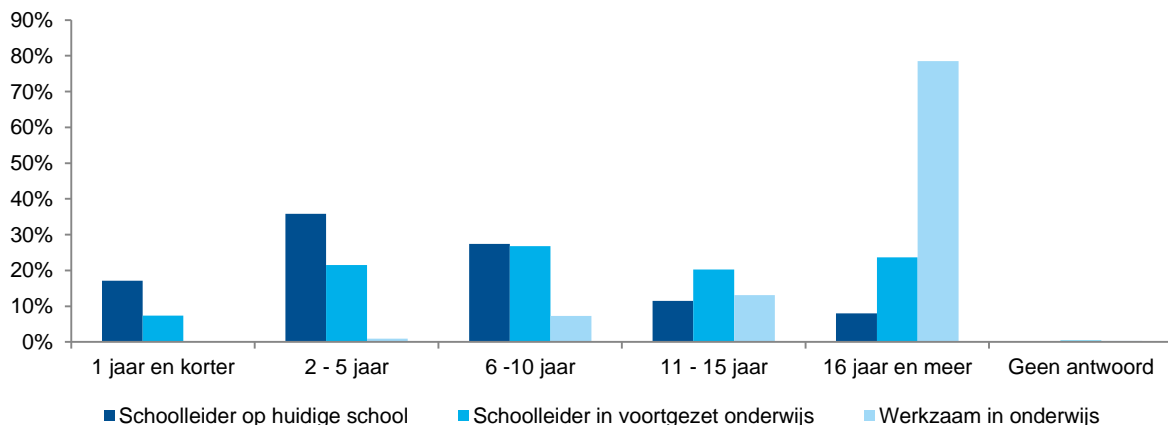
als schoolleider. Kijken we naar de verschillen tussen schoolleiders, dan zijn teamleiders en afdelingsleiders minder vaak een zeer ruime tijd werkzaam in het onderwijs dan bijvoorbeeld directeuren en rectoren.

Ruime ervaring als schoolleider

Wanneer we kijken naar de ervaring van schoolleiders als schoolleider, blijkt dat een aanzienlijk deel van hen ook een lange staat van dienst heeft als schoolleider. Bijna 24 procent van de schoolleiders geeft aan minimaal 16 jaar ervaring te hebben als schoolleider in het voortgezet onderwijs, terwijl nog eens 20 procent 11 – 15 jaar werkzaam is als schoolleider in de sector. Zo'n 7 procent van de schoolleiders is 1 jaar of korter werkzaam als schoolleider in het voortgezet onderwijs (zie grafiek 5). Dit aandeel is, naar verhouding, beperkt. Wanneer we kijken naar de verschillen tussen mannen en vrouwen, zien we dat mannen vaker een ruime tijd werkzaam zijn als schoolleider dan hun vrouwelijke collega's.

Uit grafiek 5 blijkt dat schoolleiders wel met enige regelmaat van school wisselen en daardoor vaak op meerdere scholen werkervaring hebben als schoolleider. Zo geeft bijvoorbeeld 17 procent van de schoolleiders aan 1 jaar of korter als schoolleider werkzaam te zijn op de huidige school en is bijna 36 procent 2 – 5 jaar als schoolleider aan het werk op de huidige school. Ook is het aandeel schoolleiders dat 16 jaar of langer werkzaam is als schoolleider op de huidige school beperkt (8 procent). Ter vergelijking: bijna 24 procent van de schoolleiders geeft aan minimaal 16 jaar te werken als schoolleider in het voortgezet onderwijs.

Grafiek 5 Aantal jaar werkzaam als schoolleider en in onderwijs (N = 799)



Bron: Enquête SRVO

Met name werkzaam als docent

Zoals blijkt uit de voorgaande alinea's, zijn schoolleiders vaak al een ruime tijd werkzaam in het onderwijs. Een deel van deze schoolleiders is in (een deel van) deze periode al werkzaam als schoolleider, bijvoorbeeld in de functie van teamleider, maar in veel gevallen zijn zij schoolleider geworden vanuit een andere functie. Uit de reacties van schoolleiders op een open vraag over dit onderwerp blijkt dat een groot deel van hen eerder werkte als docent. Deze functie wordt ruim 530 keer genoemd door schoolleiders. Slechts in beperkte mate hebben schoolleiders buiten het onderwijs of in een andere onderwijssector gewerkt.

3. Taken en verantwoordelijkheden

Wat moet een schoolleider in het voortgezet onderwijs kunnen? Om dit in kaart te brengen, is in 'Het beroepsprofiel van de schoolleider' uitgewerkt wat de basiscompetenties voor schoolleiders zijn.¹⁵ Deze competenties zijn gebaseerd op de zeven domeinen van schoolleiderschap.¹⁶ Deze domeinen zijn vertaald naar kennis, vaardigheden en attitudes, ofwel: wat moet de schoolleider kunnen om deze domeinen vorm te geven? Op basis hiervan zijn de vijf basiscompetenties voor schoolleiders geformuleerd.¹⁷ Dit zijn:

- Een gezamenlijke visie en richting creëren
- Een coherente organisatie voor het primaire proces realiseren
- Samenwerking, leren en onderzoek bevorderen
- Strategisch omgaan met de omgeving
- Analyseren en probleem oplossen (hogere-orde-denken)

Het takenpakket van schoolleiders ligt in het verlengde van deze competenties. Deze taken zijn door de jaren heen aan verandering onderhevig. Zij kunnen bijvoorbeeld veranderen door beleidsmaatregelen, maar ook door maatschappelijke en technologische ontwikkelingen kunnen verschuivingen in het takenpakket optreden. Ook het aantal taken van schoolleiders neemt toe.¹⁸ Omdat niet alle schoolleiders dezelfde taken in dezelfde mate uitvoeren, is het nodig dat de competenties toegespitst en vertaald worden naar de specifieke context en de omgeving waarin de schoolleider functioneert.¹⁹

Dit hoofdstuk brengt daarom eerst in kaart welke competenties van belang zijn voor schoolleiders en in welke mate schoolleiders over deze competenties beschikken ([paragraaf 3.1](#)). Vervolgens wordt beschreven wat de belangrijkste taken van schoolleiders zijn en in hoeverre dit aansluit op hun competenties ([paragraaf 3.2](#)).

3.1 Competenties

In de enquête is aan schoolleiders de vraag gesteld in hoeverre zij de vijf basiscompetenties belangrijk vinden voor de uitoefening van hun werk. Ook is gevraagd in welke mate zij over deze competenties beschikken.

Competenties zijn van belang

Uit de antwoorden van schoolleiders blijkt dat zij de basiscompetenties over het algemeen (zeer) belangrijk vinden (zie grafiek 6). Een gezamenlijke visie en richting wordt het belangrijkste gevonden door schoolleiders: meer dan driekwart van de schoolleiders kent een vijf toe aan deze competentie op een schaal van één tot vijf. Nog eens 20 procent beoordeelt deze basiscompetentie met een vier op een schaal van vijf. De organisatie van het primaire proces wordt door twee derde van de schoolleiders beoordeeld met een vijf en is daarmee de basiscompetentie waar, na de gezamenlijke visie en richting, de meeste waarde aan wordt gehecht.

¹⁵ Visser, S. en A. van Staveren (2015). *Richting geven aan professionele ontwikkeling. Beroepsstandaard schoolleiders voortgezet onderwijs*. In opdracht van de VO-academie, VO-raad: Utrecht.

¹⁶ Waslander, S., Dückers, M., van Dijk, G. (2012). *Professionalisering van schoolleiders in het voortgezet onderwijs. Een gedeeld referentiekader voor dialoog en verbetering*. VO-raad: Utrecht.

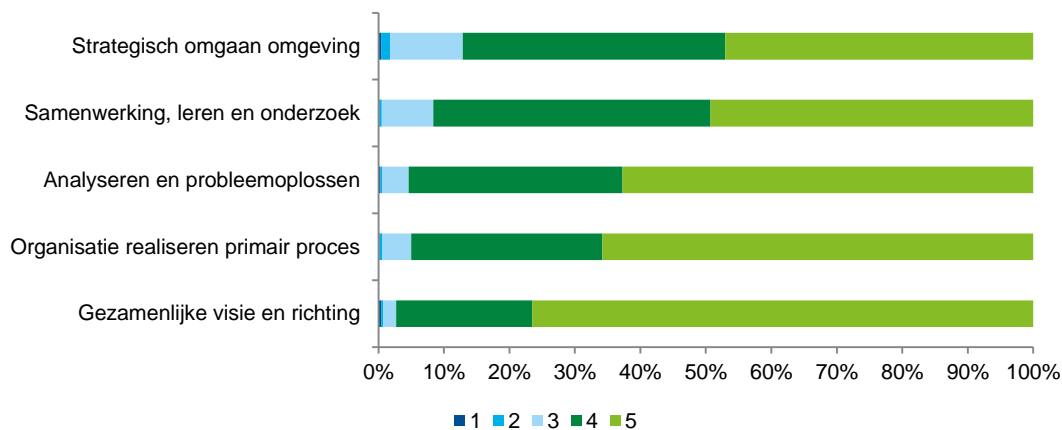
¹⁷ Competenties zijn gericht op bekwaamheidsontwikkeling en zijn op te vatten als ontwikkelbare vermogens om adequaat, doelbewust en gemotiveerd te handelen in beroepssituaties.

¹⁸ Kemper, R. en B. Lindemann (2016). *Kern van het vak! Een gedeelde kennisbasis voor schoolleiders in het voortgezet onderwijs*. Stichting Schoolleidersregister VO: Utrecht.

¹⁹ Dit blijkt ook uit onderzoek van de OECD (2016). *Netherlands 2016: Foundations for the Future, Reviews of National Policies for Education*. Zo oordeelt de OECD dat de basiscompetenties vrij abstract zijn. Daardoor hebben scholen en schoolleiders relatief veel vrijheid om hier naar eigen inzicht mee om te gaan. Dit betekent ook dat de competenties recht doen aan de verschillende schoolcontexten die bestaan en ruimte laten voor contextuele vertaling en invulling.

De basiscompetenties ‘samenwerking, leren en onderzoek’ en ‘strategisch omgaan met de omgeving’ worden door schoolleiders iets minder belangrijk gevonden. Minder dan de helft van de schoolleiders vindt deze basiscompetenties zeer belangrijk (vijf op een schaal van vijf). Hoewel dit aandeel lager is dan bij de andere basiscompetenties, beoordeelt nog altijd een grote groep schoolleiders deze basiscompetenties met een vijf. Ongeveer 40 procent kent aan deze basiscompetenties een vier toe. Aan de competentie ‘strategisch omgaan met de omgeving’ wordt vaker een score van een één, twee of drie toegekend. Rond de 11 procent kent aan deze basiscompetentie een drie toe en twee procent beoordeelt de competentie met een één of twee op een schaal van vijf.

Grafiek 6 Belang van de competentie voor het uitoefenen van schoolleiderschap (N=799)



Bron: Enquête SRVO

Verschillen naar functie bij strategisch omgaan met omgeving

Kijken we naar schoolleiders in verschillende functies, dan zien we dat zij de basiscompetenties soms verschillend beoordelen. Schoolleiders die werken als teamleider beoordelen het belang van een gezamenlijke visie en strategisch omgaan met de omgeving bijvoorbeeld minder vaak met een vijf dan directeuren en rectoren. Ook jonge schoolleiders vinden het belang van strategisch omgaan met de omgeving minder vaak een vijf waard.²⁰ Schoolleiders die een masteropleiding op het gebied van (school)leiderschap hebben gevolgd, hechten meer belang aan samenwerking, leren en onderzoek. Dit sluit aan op wat zij tijdens de opleiding leren.

Schoolleiders positief over mate waarin zij over competenties beschikken

Uit de bovenstaande alinea's blijkt dat schoolleiders over het algemeen veel waarde hechten aan de basiscompetenties. Vervolgens is het de vraag in hoeverre schoolleiders over deze competenties beschikken.

Uit de enquête blijkt dat schoolleiders zichzelf op dit gebied overwegend positief beoordelen. Zij geven het vaakst aan dat zij beschikken over de basiscompetentie ‘analyseren en probleem oplossen’: 37 procent van de schoolleiders geeft zichzelf voor deze competentie een vijf op een schaal van vijf en bijna de helft van de schoolleiders geeft zichzelf een vier (zie grafiek 7). Dit is echter niet de competentie die zij het meest belangrijk vinden, zo bleek eerder uit grafiek 6.

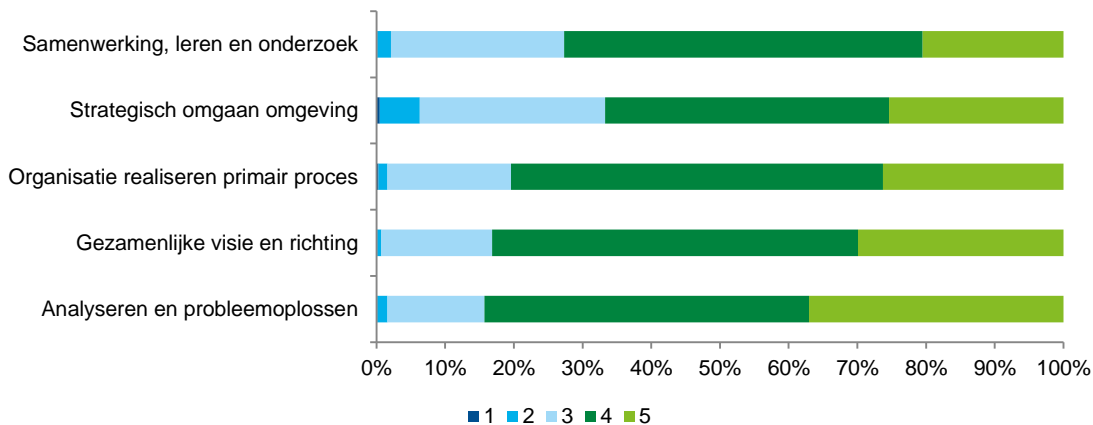
De competenties ‘gezamenlijke visie en richting’ en ‘organisatie realiseren primair proces’ volgen op korte afstand. Ook hier zijn schoolleiders overwegend positief als het gaat over hun eigen kunde. Aan deze basiscompetenties wordt door schoolleiders ook de meeste waarde gehecht (zie grafiek 6). Dit

²⁰ Teamleiders zijn gemiddeld jonger dan schoolleiders in overige functies, dus hierin zit overlap.

betekent dat de competenties waar zij over beschikken over het algemeen aansluiten op de competenties die zij van belang vinden.

Strategisch omgaan met de omgeving is de basiscompetentie die schoolleiders gemiddeld het minst goed beheersen. Een kwart van de schoolleiders beschikt volgens henzelf helemaal over deze competentie (score vijf) en 41 procent geeft zichzelf voor deze competentie een vier. Ongeveer zes procent geeft aan (helemaal) niet te beschikken over deze competentie (score van één of twee). Dit betekent dat nog altijd een grote groep schoolleiders overwegend positief is over de mate waarin zij over deze competentie beschikken. Opvallend is dat dit ook een van de competenties is waar de minste waarde aan wordt gehecht door schoolleiders, zoals blijkt uit grafiek 6. De competentie 'samenwerking, leren en onderzoek' wordt het minst vaak beoordeeld met een vijf. Zo'n 20 procent van de schoolleiders geeft zichzelf deze score (zie grafiek 7). Ook aan deze competentie wordt door schoolleiders verhoudingsgewijs minder waarde gehecht.

Grafiek 7 Beschikt schoolleider over competentie? (N=799)



Bron: Enquête SRVO

Verschillen tussen schoolleiders

Schoolleiders in verschillende functies en van verschillende leeftijden schatten hun kunde in sommige gevallen ook anders in. Teamleiders en jonge schoolleiders vinden zichzelf bijvoorbeeld minder vaak competent (score vier of vijf) op het gebied van strategisch omgaan met de omgeving dan schoolleiders in andere functies en oudere schoolleiders.

Dat er op dit vlak verschillen zijn tussen schoolleiders, blijkt ook uit ander onderzoek. De Inspectie van het Onderwijs²¹ heeft in 2014 inspecteurs bijvoorbeeld gegevens laten verzamelen over het competentieniveau van schoolleiders. Hieruit blijkt dat de meeste schoolleiders op thema's zoals contacten met stakeholders, anticiperen op risico's, zorgen voor een professionele cultuur en reflecteren op het eigen handelen consequent voldoende presteren. Zo heeft twee derde van de schoolleiders op alle aspecten de beoordeling 'voldoende' gekregen. Echter, uit dit onderzoek blijkt dat er ook verbeterpunten zijn. Zo onderhoudt een op de tien schoolleiders nog onvoldoende contact met stakeholders, is er onvoldoende anticipatie op risico's en wordt regelgeving niet altijd aangewend voor onderwijskwaliteit. Ook kan een deel van de schoolleiders zichzelf nog ontwikkelen bij het vertalen van verwachtingen van stakeholders, het realiseren van een professionele cultuur en reflectie op het eigen handelen.

²¹ Inspectie van het Onderwijs (2014). *De kwaliteit van schoolleiders in het basisonderwijs, speciaal onderwijs en voortgezet onderwijs*. Inspectie van het Onderwijs: Utrecht.

Eerder in dit hoofdstuk bleek al dat schoolleiders zichzelf het minst vaardig vinden op het gebied van strategisch omgaan met de omgeving en samenwerking, leren en onderzoek. Deze thema's komen voor een groot deel overeen met de verbeterpunten die de Inspectie in 2014 signaleerde.

Verschillen tussen schoolleiders zijn niet uniek voor het voortgezet onderwijs. Ook in andere onderwijssectoren, zoals het basisonderwijs en het speciaal onderwijs, doen zich soortgelijke verschillen voor. In het basisonderwijs en speciaal onderwijs hebben sommige schoolleiders bijvoorbeeld moeite met het anticiperen op risico's en dilemma's, complexe problemen oplossen en gegevens gebruiken bij het verbeteren van de school, zo oordeelt de Inspectie van het Onderwijs.

Andere competenties?

Aansluitend op de vragen over de basiscompetenties hebben schoolleiders in de enquête door middel van een open vraag ook de mogelijkheid gekregen om aan te geven of andere competenties van belang zijn bij het uitvoeren van hun werkzaamheden.

Bijna de helft van de schoolleiders, 378 in totaal, heeft gebruik gemaakt van deze mogelijkheid. Een deel van de schoolleiders heeft bij deze vraag meerdere competenties opgegeven, waardoor het aantal antwoorden uitkomt op een totaal van 509. Hieruit blijkt dat de volgende (aanvullende) competenties van belang gevonden worden door schoolleiders:

- Communicatievaardigheden
Schoolleiders benoemen in deze context onder andere het aangaan van gesprekken met collega's en personen waar leiding aan wordt gegeven, evenals sociale vaardigheden.
- Verbinding creëren met elkaar en de omgeving
Dit gaat volgens schoolleiders om het zorgdragen voor een gedeeld gevoel van verantwoordelijkheid en initiatieven tot kennisdeling en samenwerking.
- Aandacht voor de werknemer, coaching en kijken naar het individu
Empathie wordt ook in deze context genoemd door schoolleiders. Dit geldt ook voor inspireren en enthousiasmeren en voor mensen meekrijgen in veranderingen.

Andere, minder frequent, voorkomende competenties zijn creativiteit, flexibiliteit, omgaan met werkdruk en financieel en zakelijk inzicht.

Ook uit andere onderzoeken blijkt dat dit soort competenties relevant zijn voor het werk van schoolleiders. In deze onderzoeken komen bijvoorbeeld competenties zoals doorzettingskracht, goed luisteren en communiceren, gedreven- en betrokkenheid, lef, ondernemerschap en overtuigingskracht naar voren.²² Dit sluit (deels) aan op de competenties die in bovenstaande alinea worden aangehaald door schoolleiders. Ook zij wijzen op het belang van betrokkenheid, inspireren en enthousiasmeren en creativiteit.

3.2 Taken

Om in beeld te brengen welke taken de kern vormen van het beroep van schoolleiders, is schoolleiders in de enquête met behulp van een open vraag gevraagd naar hun drie belangrijkste taken.²³ Wanneer we hun antwoorden bekijken, vormt een vijftal taken de kern van het takenpakket van schoolleiders. Deze taken maken elk ongeveer 10 procent van de antwoorden uit die schoolleiders op deze vraag hebben gegeven.

²² Hulsbos, F. et al. (2017). *De Staat van de Schoolleider*. Algemene Vereniging Schoolleiders en VO-raad: Utrecht.

²³ De vraag is gesteld in de vorm van een open vraag. Schoolleiders kunnen bij deze vraag maximaal drie antwoorden geven. Overlap in de drie antwoorden die zij maximaal kunnen geven is niet uitgesloten. In totaal zijn er 2.312 antwoorden gegeven. De antwoorden op deze vraag zijn voor deze paragraaf geclusterd in verschillende categorieën.

Concreet gaat het, in willekeurige volgorde, om de volgende vijf taken:

1. Visie ontwikkelen, uitdragen en bewaken
2. Bewaken en faciliteren van kwaliteit, inrichting en ontwikkeling van het onderwijs
3. Organisatie van het primaire proces en dagelijkse gang van zaken
4. Leiding geven en aansturing van de school, afdeling of team
5. Personeelszaken

De **visietaak** focust voornamelijk op de lange termijn. Hierover wordt door schoolleiders bijvoorbeeld gezegd: *“Vanuit visie een krachtige, toekomstbestendige organisatie opbouwen en in stand houden”*. Andere schoolleiders omschrijven deze taak als: *“Visie uitdragen en dialoog daarover organiseren”, “Visie en missie op onderwijsgebied gezamenlijk formuleren, vertalen in collectieve ambitie en zorgen dat in beleid en uitvoering de doelen worden gehaald”* en *“Vaststellen en bewaken van de visie. Toekomstgericht kijken”*.

De **kwaliteit van het onderwijs** is over het algemeen een taak die zich meer richt op de middellange termijn. Deze taak overstijgt de dagelijkse gang van zaken en gaat onder andere over het faciliteren van ontwikkeling en de inrichting van het onderwijs. Zo omschrijft een schoolleider zijn taak als: *“Kwaliteit van onderwijs garanderen en stimuleren”*. Andere schoolleiders omschrijven deze taak als *“Zorgen dat het onderwijs (kennis, vaardigheden en persoonsvorming) voor de leerlingen aantrekkelijk, uitdagend en op maat is, zodat zij met een diploma de school kunnen verlaten”, “Een kwalitatief/toekomstgericht stabiel en uitdagend onderwijs proces faciliteren/garanderen voor leerlingen in de regio”* en als *“Team goed onderwijs verzorgen zodat leerlingen met voldoende bagage een vervolgstap zetten”*.

De **organisatie van het primaire proces** heeft over het algemeen meer betrekking op de korte termijn en de dagelijkse gang van zaken. *“Praktisch zorgdragen dat het primaire proces (onderwijs bieden) altijd doorgang kan vinden”*, omschrijft een schoolleider in dit kader. Ook problemen oplossen is een onderdeel van deze taak. Zo laat een schoolleider weten dat *“de dagelijkse gang van zaken in goede banen leiden en problemen met docenten en leerlingen oplossen”* een van zijn drie belangrijkste taken is: *“De waan van alle dag! Veel organisatorische dingen, veel ad hoc werk. Leerlingen en collega’s komen op de eerste plaats. Zorgen dat alles gladjes en soepel verloopt”*. Andere schoolleiders focussen binnen deze taak ook op de randvoorwaarden die nodig zijn om het primaire proces goed te laten verlopen: *“De randvoorwaarden scheppen voor het goede verloop van primaire proces”*.

Personeelszaken heeft betrekking op een breed terrein van taken op gebied van formatie en inzet. Zo zeggen schoolleiders onder andere: *“Wie verzorgt welke lessen en taken”, “HRM, in de breedste zin: zowel gewone gesprekken, functioneringsgesprekken, beoordelingsgesprekken”* en *“Mensen vanuit hun talent aanspreken en verantwoordelijkheid geven”*. Beoordeling van docenten en de lessen is eveneens onderdeel van deze taak. Zo omschrijft een schoolleider deze taak als volgt: *“Personele verantwoordelijkheid, lesbezoek, gesprekcyclus, bewaken pedagogische en didactische lijn”*.

Het geven van **leiding en aansturing** omvat de doorlopende taak om een school, team of afdeling als geheel te overzien en individuen hierbinnen taken en perspectief te geven. De schoolleider is hiervoor (mede) verantwoordelijk, zo stellen enkele schoolleiders: *“Integrale verantwoordelijkheid voor mensen”*. Andere schoolleiders omschrijven deze taak als: *“Leiding en sturing geven aan de onderwijs- en ondersteunende processen binnen de school”* en als *“Aansturen van leerjaarcoördinatoren en docenten in de onderbouw”*. Ook het begeleiden van medewerkers en persoonlijk contact met medewerkers valt hieronder. Zo omschrijft een schoolleider zijn taak als: *“Aandacht en richting geven aan mijn docententeam (persoonlijk leiderschap)”*.

Overige taken: professionalisering, verbinding en financiën

Taken die minder vaak genoemd worden, maar eveneens regelmatig naar voren komen, zijn:

- Beleid ontwikkelen, implementeren en mensen hierin meenemen
“Als lid van het management samen met directie beleid bepalen en zorgdragen voor de uitvoering met het team”
- Verbinding creëren binnen de school en met andere organisaties
“Verbinden tussen docenten, leerlingen en schoolleiding”
- Enthousiasmeren, inspireren en motiveren van werknemers
“Positief beïnvloeden van houding en gedrag docenten”
- Professionalisering van docenten, schoolleiding en school als geheel
“Tot bloei laten komen van de talenten van mijn team door individuele doorontwikkeling en collectieve ontwikkeling”
- Financiën

Ook zijn er taken die minder vaak genoemd worden. Het gaat dan bijvoorbeeld om taken zoals het contact met ouders. Samen bieden deze taken zicht op het brede pallet aan taken van schoolleiders.

Duidelijkheid taken

Ondanks het brede pallet aan taken, is het voor een ruime meerderheid van de schoolleiders duidelijk waar hun opdracht en taak als schoolleider binnen de school uit bestaat. Uit recent onderzoek in opdracht van de VO-raad antwoordt 89 procent van de schoolleiders instemmend op deze vraag, terwijl 5 procent aangeeft dat dit niet het geval is. Wel ontbreekt het twee op de vijf schoolleiders aan voldoende tijd om hun taken als schoolleider uit te voeren.²⁴

Veranderende taken

Schoolleiders is in de enquête niet gevraagd in hoeverre hun taken de afgelopen jaren zijn veranderd. Dat er een verschuiving kan optreden in het takenpakket, is op basis van eerdere onderzoeken wel voor te stellen. Zo blijkt uit deze onderzoeken bijvoorbeeld dat in het takenpakket voorheen de nadruk lag op de zakelijke aspecten van het schoolleiderschap, zoals financiën en HRM. De afgelopen jaren is onderwijskundig leiderschap belangrijker geworden.²⁵ Ook is er meer aandacht voor interne en externe ontwikkelingen, de hoeveelheid aan actoren en de interactie hiertussen en wordt meer nadruk gelegd op taken gericht op het primaire proces.²⁶

Als we meer gedetailleerd kijken naar de verschuivingen in het takenpakket van schoolleiders, zien we door de jaren heen de volgende ontwikkeling²⁷:

- Na de Tweede Wereldoorlog werd de cultuur in het onderwijs met name bepaald door regelgeving, gedragsvoorschriften en hiërarchisch denken. Administratief beheer en het handhaven van orde en gezag waren in deze periode de belangrijkste taken van schoolleiders.
- Tussen 1965 – 1978 werd autoriteit steeds meer een taboe. Dit betekende voor schoolleiders dat meer focus kwam te liggen op onderlinge verhoudingen. Ook stuurden schoolleiders vanaf dat moment meer op menselijk gedrag en werden schoolleiderstaken vaker verdeeld over meerdere personen.

²⁴ Couvreur, N. en S. van de Hoek (2017). *Behoeft onderzoek schoolleiders 2017*. MWM2 in opdracht van VO-raad: Amsterdam.

²⁵ Hulsbos, F. et al. (2017). *De staat van de Schoolleider*. Algemene Vereniging Schoolleiders en VO-raad: Utrecht.

²⁶ Kemper, R. en B. Lindemann (2016). *Kern van het vak! Een gedeelde kennisbasis voor schoolleiders in het voortgezet onderwijs*. Stichting Schoolleidersregister VO: Utrecht.

²⁷ Westerveld, Y. (2016). *Leiden of laten? Onderzoek naar de wijze waarop en de omstandigheden waaronder (school)leiderschap in het voortgezet onderwijs kan bijdragen aan professionele ruimte van leraren*. Universiteit Utrecht en VO-raad: Utrecht.

- In de jaren '80 brak een periode aan waarin meer nadruk kwam te liggen op efficiëntie en effectiviteit. Dit betekende voor schoolleiders dat meer nadruk kwam te liggen op het meten van resultaten.
- Vanaf 1990 staan de begrippen decentralisatie en deregulering centraal. Verder zien we in deze jaren een verschuiving naar integraal management. Sinds 2000 richt het leiderschap zich meer op collectieve ambities en het realiseren van een lerende organisatie(cultuur).

Soortgelijke verschuivingen zien we ook in andere onderwijssectoren, zoals het basisonderwijs. Zo richt een schoolleider in het basisonderwijs zich vandaag de dag vaak niet alleen op didactische taken en het bewaken van de kwaliteit van het onderwijs, maar ook op meer bedrijfsmatige taken die gericht zijn op het runnen van een organisatie, het inzetten van veranderprocessen en het samenwerken met de omgeving.²⁸

²⁸ Kemper, R. (2015). Schoolleider tussen functie en beroep. *SchoolManagement totaal*, september 2015.

4. Professionele ontwikkeling

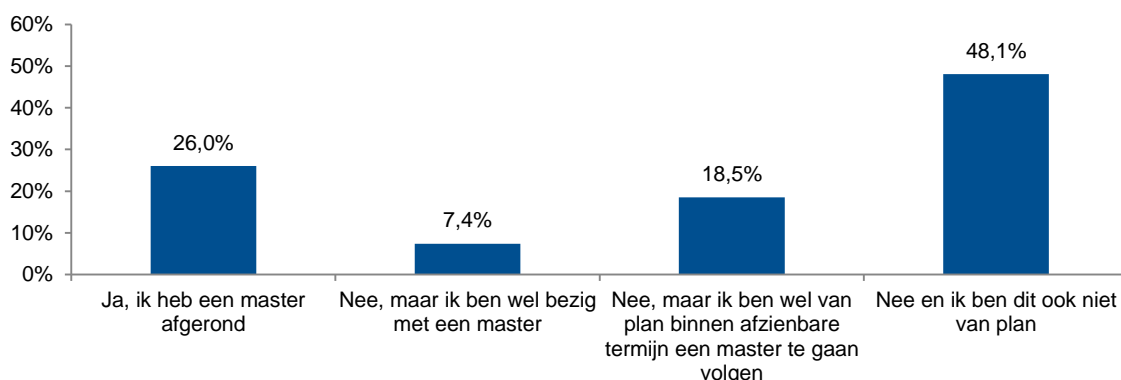
Het werk van schoolleiders heeft verschillende aspecten. Denk bijvoorbeeld aan onderwijskundig leiderschap, strategisch HRM, kwaliteitsbeleid en passend onderwijs. Om bij te blijven bij ontwikkelingen op deze en andere aspecten van het werk, is het van belang dat schoolleiders blijvend werken aan hun professionele ontwikkeling. Dit is een voortdurend proces om de competenties en vaardigheden van schoolleiders in een continu veranderende context te verbeteren, verder te ontwikkelen en daarmee het beroep te versterken.²⁹ De professionalisering van schoolleiders staat dan ook sterk in de belangstelling. Zo zijn bijvoorbeeld in het Bestuursakkoord concrete doelen opgenomen over kwaliteitsverbetering en professionalisering van schoolleiders.³⁰

In dit hoofdstuk wordt in kaart gebracht welke behoeften schoolleiders hebben als het gaat om hun professionele ontwikkeling ([paragraaf 2.2](#)) en in hoeverre zij deelnemen aan activiteiten gericht op professionele ontwikkeling ([paragraaf 2.3](#)). Ook wordt ingegaan op de mate waarin schoolleiders het gesprek over hun professionele ontwikkeling voeren met de personen waar zij leiding aan geven en hun eigen leidinggevende ([paragraaf 2.4](#)).

4.1 Masteropleiding

Ruim een kwart van de schoolleiders geeft in de enquête aan een masteropleiding gericht op (school)leiderschap te hebben afgerond. Zij hebben met name de masteropleiding *educational leadership* (MEL), *educational management* (MEM), *management in education* (MME) of een opleiding bij de NSO-CNA Leiderschapsacademie afgerond. De overige schoolleiders hebben ten tijde van de enquête nog geen masteropleiding gericht op (school)leiderschap afgerond. Het merendeel van deze schoolleiders is dit ook niet van plan, zo blijkt uit grafiek 8. Dit geldt voor in totaal zo'n 48 procent van alle schoolleiders. Zij geven hiervoor verschillende redenen op. Zo geeft een deel van hen aan bijna pensioengerechtigd te zijn, geeft een ander deel aan al ruime ervaring te hebben als schoolleider en (daardoor) geen meerwaarde te zien in een opleiding en heeft een ander deel andere prioriteiten, zowel werk als privé, of geen tijd voor een masteropleiding. Van alle schoolleiders geeft ruim 7 procent aan geen masteropleiding te hebben afgerond, maar hier wel mee bezig te zijn ten tijde van het onderzoek. De overige schoolleiders zijn van plan op korte termijn te starten met een masteropleiding (18,5 procent).

Grafiek 8 Is een masteropleiding gericht op (school)leiderschap afgerond? (N = 799)



Bron: Enquête SRVO

²⁹ Kemper, R. en B. Lindemann (2016). *Kern van het vak! Een gedeelde kennisbasis voor schoolleiders in het voortgezet onderwijs*. Stichting Schoolleidersregister VO: Utrecht.

³⁰ Visser, S. en E. van Teeseling (2014). *Al doende leren. Non- en informeel leren door schoolleiders*. In opdracht van de VO-academie, VO-raad: Utrecht.

Kijken we naar de leeftjidsverdeling van schoolleiders, dan valt op dat een groot deel van de jonge schoolleiders aangeeft binnen afzienbare tijd een masteropleiding te willen volgen. Ouderen geven vaker aan dit niet van plan te zijn. Dit komt overeen met de toelichtingen die gegeven zijn op deze vraag. Zo geeft een deel van deze schoolleiders aan bijna pensioengerechtigd te zijn en daarom niet meer te willen starten met een masteropleiding. Directeuren en rectoren geven, in vergelijking met veel andere schoolleiders, ook vaker aan niet van plan te zijn een masteropleiding te gaan volgen. Adjunct-directeuren, conrectoren, teamleiders en afdelingsleiders zijn dit vaker wel binnen afzienbare tijd van plan. Het is waarschijnlijk dat dit samenhangt met hun gemiddelde leeftijd: zij zijn over het algemeen iets jonger dan directeuren en rectoren, zo blijkt uit de enquête.

Het belang van een opleiding gericht op het schoolleiderschap wordt door een kleine meerderheid van de schoolleiders wel erkend. Uit recent onderzoek in opdracht van de VO-raad blijkt bijvoorbeeld dat 51 procent van de schoolleiders het (helemaal) eens is met de stelling dat iedere schoolleider in de toekomst een speciale schoolleidersopleiding moet volgen om het vak te mogen beoefenen. Ruim een kwart van hen is het hier (helemaal) mee oneens.³¹

Weinig behoefte aan andere masteropleiding

Naast een master gericht op (school)leiderschap, kunnen schoolleiders ook een andere masteropleiding volgen. Uit de enquête onder schoolleiders blijkt dat een ruime meerderheid van de schoolleiders, zo'n 56 procent, geen andere masteropleiding heeft afgerond en dit ook niet van plan is. Er is echter ook een groep die wel een andere masteropleiding heeft afgerond, al dan niet naast een master gericht op (school)leiderschap. Dit geldt voor bijna 30 procent van de schoolleiders. Zij hebben met name een lerarenopleiding op masterniveau afgerond, zoals een lerarenopleiding biologie, Nederlands of geschiedenis. Ook de masteropleidingen Onderwijskunde en *Special Educational Needs* worden in dit kader enkele keren genoemd.

4.2 Behoeftte aan professionele ontwikkeling

Nagenoeg alle schoolleiders (99 procent) vinden het een vereiste om gedurende de loopbaan bezig te blijven met hun professionele ontwikkeling.³² Aan schoolleiders is in de enquête daarom aanvullend de vraag voorgelegd op welke thema's zij zich de komende jaren willen ontwikkelen. Hiervoor zijn aan schoolleiders zeven professionaliseringsthema's voorgelegd, die zij hebben gesorteerd naar mate van belangrijkheid. Deze thema's staan ook centraal in de kennisbasis. De kennisbasis is bedoeld om schoolleiders te ondersteunen bij hun professionele ontwikkeling. Het vormt een aanvulling op de beroepsstandaard en het register en hangt daar nauw mee samen.

Aandacht voor inrichting (toekomstig) onderwijs

In grafiek 9 wordt weergegeven op welke thema's schoolleiders zich de komende jaren verder willen ontwikkelen. Hieruit blijkt dat zij zich met name willen ontwikkelen op de thema's:

1. Inrichting (toekomstig) onderwijs
In totaal staat bij 78 procent van de schoolleiders dit thema in de top 3 van professionaliseringsthema's waarop zij zich willen richten. Het thema is echter niet het thema dat het meest vaak is ingedeeld op de eerste plaats. Dat is het thema persoonlijk leiderschap.
2. Leiding geven aan verandering
Zo'n driekwart van de schoolleiders benoemd het thema 'leidinggeven aan verandering' als een van de top 3-thema's waarop zij zich verder willen ontwikkelen.
3. Persoonlijk leiderschap
Bijna 33 procent van de schoolleiders vindt dit het belangrijkste thema (eerste plaats in de top

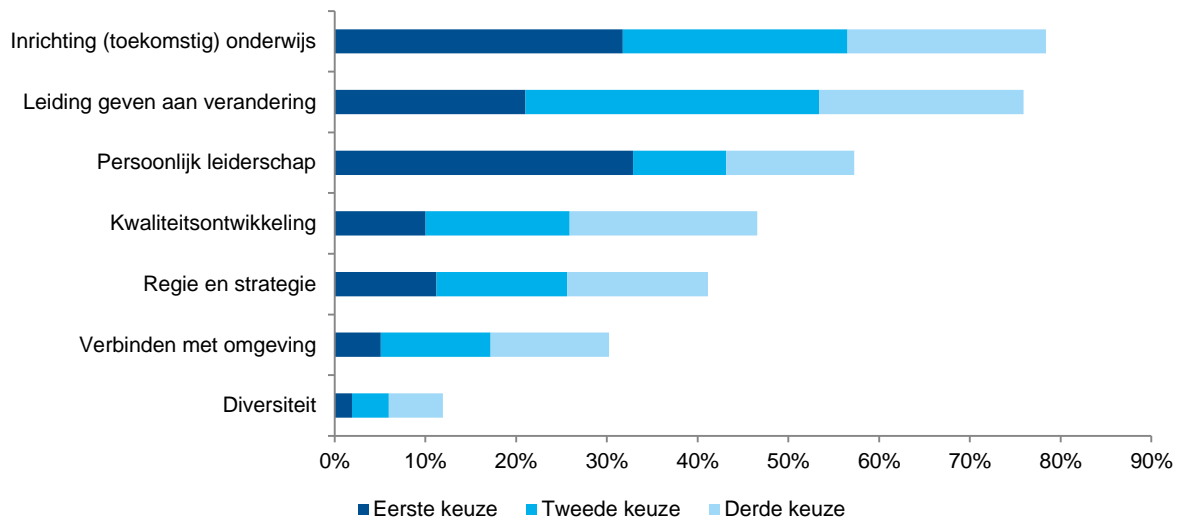
³¹ Couvreur, N. en S. van de Hoek (2017). *Behoeftte onderzoek schoolleiders 2017*. MWM2 in opdracht van VO-raad: Amsterdam.

³² Ibid.

3), ten opzichte van bijna 32 procent die de inrichting van het (toekomstig) onderwijs als belangrijkste thema aanwijst. In totaal noemt 57 procent van de schoolleiders dit thema in de top 3.

Minder waarde hechten schoolleiders aan professionele ontwikkeling op het gebied van diversiteit en verbinden met de omgeving. In totaal komt bij 12 procent van de schoolleiders diversiteit voor in de top 3. Bij verbinden met de omgeving geldt dit voor 30 procent van de schoolleiders. Dit beeld wordt bevestigd wanneer we kijken naar de thema's die als minst belangrijk worden omschreven. Zo is het thema diversiteit door 61 procent van de schoolleiders op plaats 6 of 7 geplaatst, waarbij 7 staat voor het minst belangrijke thema. Verbinden met de omgeving is – als we dit thema verbinden met de basiscompetenties waarover schoolleiders beschikken – wel een thema waarop winst te behalen valt. Zo komt de basiscompetentie 'strategisch omgaan met de omgeving' in hoofdstuk drie naar voren als een competentie waar schoolleiders naar eigen inzicht minder vaak over beschikken.

Grafiek 9 Thema's waarop schoolleiders zich de komende jaren (vooral) willen ontwikkelen (N = 799)



Bron: Enquête SRVO

4.3 Deelname aan professionaliseringsactiviteiten

Paragraaf 4.2 brengt in beeld op welke thema's schoolleiders zich de komende jaren willen ontwikkelen. Dat een thema belangrijk wordt gevonden, zegt echter niet of schoolleiders ook daadwerkelijk deelnemen aan activiteiten gericht op hun professionele ontwikkeling. Grafiek 10 brengt daarom in kaart in hoeverre schoolleiders dit jaar hebben deelgenomen aan professionaliseringsactiviteiten of dit van plan zijn.

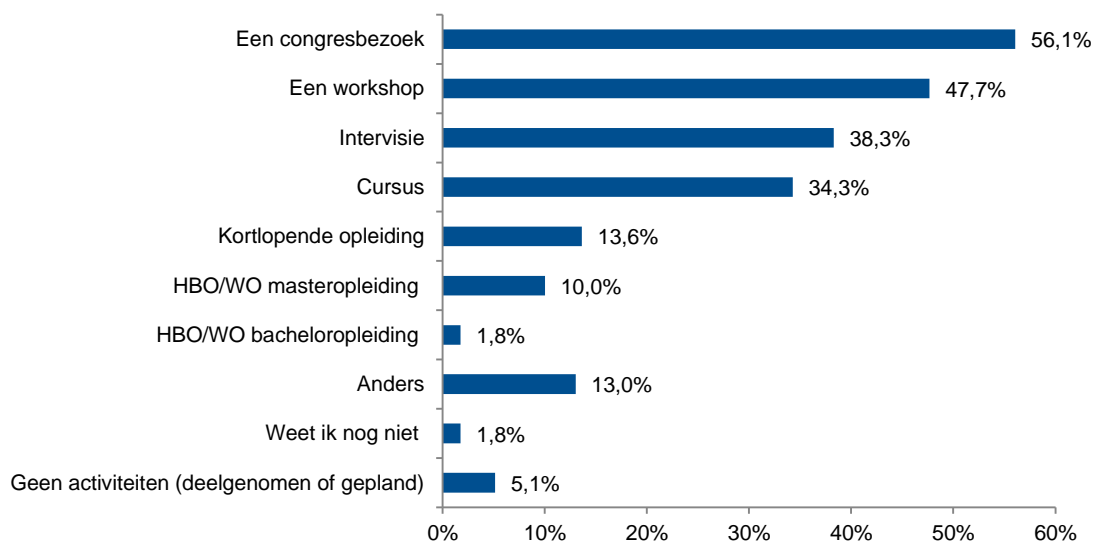
Hieruit blijkt dat congresbezoek het meest populair is onder schoolleiders. Zo'n 56 procent van de schoolleiders zegt in de enquête in 2017 een congres te hebben bezocht of dit van plan te zijn. Ook workshops zijn populair: bijna de helft van de schoolleiders geeft aan deel te willen nemen of deel te hebben genomen aan deze activiteit. Het volgen van een volledige (bachelor of master) opleiding is minder populair. Als er wel gekozen wordt voor het volgen van een opleiding op HBO- of WO-niveau, wordt vaker gekozen voor een masteropleiding dan voor een bacheloropleiding.

Ook hebben verschillende schoolleiders aangegeven deel te (willen) nemen aan een andere professionaliseringsactiviteit. Als we kijken naar deze activiteiten, valt op dat zij met name coaching noemen als professionaliseringsactiviteit, evenals deelname aan een leernetwerk, het bezoeken van collega-scholen of deelname aan een studiereis. Slechts een beperkt deel van de schoolleiders, zo'n

5 procent, zegt geen professionaliseringsactiviteiten te willen ondernemen. Daarnaast weet bijna 2 procent nog niet of zij gaan deelnemen aan een activiteit en zo ja, aan welke.

Kijken we naar het aantal verschillende professionaliseringsactiviteiten, dan zien we dat schoolleiders over het algemeen kiezen voor een of twee professionaliseringsactiviteiten. Ongeveer 28 procent van de schoolleiders kiest voor twee verschillende activiteiten, terwijl bijna 27 procent voor een activiteit kiest. Het aandeel schoolleiders dat vijf of zes verschillende activiteiten onderneemt, is beperkt. Zo geeft drie procent van de schoolleiders aan vijf verschillende activiteiten te (willen) ondernemen en 0,1 procent zes verschillende activiteiten.

Grafiek 10 Deelname aan professionaliseringsactiviteiten in 2017 (deelgenomen of van plan om deel te nemen; N = 799, meerdere antwoorden mogelijk)



Bron: Enquête SRVO

Deelname professionaliseringsactiviteiten in andere onderzoeken

Dat schoolleiders aandacht besteden aan hun professionele ontwikkeling, blijkt niet alleen uit bovenstaande grafiek. Eerder onderzoek bevestigt dit beeld. Zo blijkt ook uit ander onderzoek dat een grote meerderheid van de schoolleiders deelneemt aan professionaliseringsactiviteiten.³³ Uit dit onderzoek, dat focust op het schooljaar 2014-2015, blijkt dat schoolleiders met name meerdaagse of eendaagse trainingen of cursussen hebben gevolgd. In 2017 lijkt de focus iets te verschuiven: in de enquête geven schoolleiders aan met name een voorkeur te hebben voor kortdurende professionaliseringsactiviteiten, zoals het volgen van workshops en het bezoeken van congressen. Ook intervisie en het volgen van cursussen zijn relatief populair. Ook binnen andere onderwijssectoren, zoals het primair onderwijs, zien we dat relatief veel wordt deelgenomen aan cursussen en intervisie. Dit geldt ook voor collegiale visitatie.³⁴

Effectieve professionalisering

In de enquête zijn geen vragen opgenomen waarmee uitspraken gedaan kunnen worden over de effectiviteit van professionaliseringsactiviteiten. Op basis van andere onderzoeken kunnen hier wel enige uitspraken over worden gedaan. Zo is een activiteit bijvoorbeeld effectief als deze goed is afgestemd op de interesse, manier van leren en ontwikkeling van de schoolleider. Ook het samenwerken aan professionele ontwikkeling met collega's is een effectieve manier van

³³ Schenke, et al. (2016). *Monitor professionele ontwikkeling schoolleiders vo 2014/2015*. In: De Staat van de Schoolleider (2017), AVS en VO-Raad: Utrecht.

³⁴ Hulsbos, F. et al. (2017). *De Staat van de Schoolleider*. Algemene Vereniging Schoolleiders en VO-raad: Utrecht.

professionalisering.³⁵ Dit geldt ook voor het verbinden van professionalisering met de kern van het werk van schoolleiders. Het gaat hierbij om aspecten zoals het realiseren van een onderwijsvisie, een organisatie neerzetten die het primaire proces ondersteunt en het onderhouden van een goede werkrelatie met medewerkers.³⁶ Met name het samenwerken aan professionele ontwikkeling, bijvoorbeeld tijdens workshops, komt ook in grafiek 10 naar voren als veelvoorkomende professionaliseringsactiviteit.

Tijd belangrijkste belemmering

Wanneer schoolleiders wordt gevraagd naar belemmeringen bij hun professionele ontwikkeling als schoolleider, wordt tijd door hen als belangrijke belemmering genoemd (zie grafiek 11). Van alle schoolleiders geeft 58 procent aan dit als belemmering te zien. Ook het hebben van andere prioriteiten en de (hoge) kosten voor deelname aan professionaliseringsactiviteiten worden door schoolleiders regelmatig genoemd als belemmering. Slechts een beperkte groep schoolleiders stelt dat er geen passend professionaliseringsaanbod is (5 procent). Ook het niet weten op welk thema zij zich willen richten, is voor een beperkte groep schoolleiders een belemmering. Belemmeringen richten zich dus vaak niet op inhoudelijke aspecten, maar meer op randvoorwaarden zoals tijd en geld. Schoolleiders die een andere belemmering ervaren, geven over het algemeen aan hun leeftijd te hoog te vinden of tegen de pensioengerechtigde leeftijd aan te zitten, professionalisering niet te kunnen combineren met de privé-situatie of niet zomaar weg te kunnen blijven van school.

Over het algemeen is het aantal belemmeringen dat wordt ervaren beperkt. Zo blijkt uit de enquête dat ongeveer één procent van de schoolleiders vier belemmeringen ervaart, terwijl zo'n acht procent drie belemmeringen ervaart. Ter vergelijking, bijna 32 procent van de schoolleiders geeft aan één belemmering te ervaren, terwijl ruim 31 procent twee belemmeringen ervaart. Ook is er een groep schoolleiders die geen belemmeringen ervaart. Dit geldt voor bijna 28 procent van de schoolleiders.

Grafiek 11 Belemmeringen om te kunnen werken aan professionele ontwikkeling als schoolleider (N = 799, meerdere antwoorden mogelijk)



Bron: Enquête SRVO

Dat tijd een belangrijke belemmering kan zijn, wordt ook bevestigd in andere onderzoeken. Zo blijkt uit recent onderzoek in opdracht van de VO-raad dat 33 procent van de schoolleiders het (helemaal) oneens is met de stelling dat zij binnen hun baan als schoolleider voldoende tijd hebben om actief

³⁵ Lockhorst, D., A. de Jong en W. Schenke (2017). *Monitor Professionele ontwikkeling schoolleiders VO 2016*. Oberon en Kohnstamm Instituut in opdracht van de VO-academie, VO-raad: Utrecht.

³⁶ Visser, S. en E. van Teeseling (2014). *Al doende leren. Non- en informeel leren door schoolleiders*. In opdracht van de VO-academie, VO-raad: Utrecht.

bezig te zijn met de eigen professionele ontwikkeling. Er is echter ook in dit onderzoek een aanzienlijke groep schoolleiders die tijd niet als belemmering ervaart: zo geeft 45 procent van de schoolleiders in dit onderzoek aan het (helemaal) eens te zijn met de voorgelegde stelling.³⁷ Ook in *De staat van de schoolleider* wordt toegelicht dat een deel van de schoolleiders bij deelname aan scholing of professionalisering worstelt met tijdgebrek, de waan van de dag en werkdruk.³⁸

4.4 Gesprekken met leidinggevende

Uit de bovenstaande paragrafen blijkt dat schoolleiders zich over het algemeen verder willen ontwikkelen op thema's zoals de inrichting van het toekomstig onderwijs, leiding geven aan verandering en persoonlijk leiderschap. Zij doen dit onder andere door deelname aan congressen, workshops en intervisie. In hoeverre worden deze professionaliseringsactiviteiten en -behoeften besproken tijdens gesprekken tussen schoolleiders en hun leidinggevende?

Schoolleiders voeren vrijwel allemaal het gesprek met hun leidinggevende over hun eigen ontwikkeling (zie grafiek 12). De mate waarin zij dit gesprek voeren, verschilt. Zo voert een kleine meerderheid van de schoolleiders, ruim 50 procent, meer dan één keer per jaar het gesprek met de eigen leidinggevende over professionele ontwikkeling, terwijl ongeveer een derde van de schoolleiders zo'n één keer per jaar dit gesprek voert. Het aandeel schoolleiders dat (vrijwel) nooit het gesprek voert met de leidinggevende is met 7 procent beperkt. Wel valt op dat schoolleiders die dit antwoord geven over het algemeen oudere schoolleiders zijn.

Het is wel de vraag in hoeverre gesprekken over professionele ontwikkeling leiden tot het maken van concrete afspraken over dit onderwerp. Zo blijkt uit het Personeels- en Mobiliteitsonderzoek, uitgevoerd in opdracht van het ministerie van Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties, bijvoorbeeld dat tijdens formele gesprekken in het voortgezet onderwijs vaak wel gesproken wordt over de persoonlijke ontwikkeling van het personeel, maar dat dit niet altijd leidt tot concrete afspraken.³⁹ Dit beeld wordt bevestigd in ander onderzoek. Uit een meting over het schooljaar 2014-2015 blijkt dat, hoewel schoolleiders in het voortgezet onderwijs vaak wel een formeel gesprek voeren over de professionele ontwikkeling, in deze gesprekken niet altijd structurele afspraken worden gemaakt. Het gaat dan bijvoorbeeld om afspraken ten aanzien van prestaties, behaalde doelen, het onderhouden en ontwikkelen van bekwaamheden en loopbaanontwikkeling. Dit beeld wordt bevestigd in gesprekken met schoolleiders over dit onderwerp, maar kan op basis van deze gesprekken wel enigszins genuanceerd worden. Zo blijken eindverantwoordelijke schoolleiders bijvoorbeeld in grote mate zelf te bepalen welke professionaliseringsactiviteiten zij ondernemen en wanneer zij dit doen.⁴⁰

Kijken we specifiek naar de gesprekken die schoolleiders voeren met de personen aan wie zij leiding geven, blijkt dat er nauwelijks schoolleiders zijn die dit gesprek (vrijwel) nooit voeren (0,1 procent). In totaal geeft 63 procent van de schoolleiders aan dit gesprek meer dan één keer per jaar te voeren, terwijl nog eens 34 procent dit gesprek ongeveer één keer per jaar voert. Dit betekent dat schoolleiders deze gesprekken vaker voeren met de personen aan wie zij leiding geven, dan dat zij dit onderwerp bespreken met hun eigen leidinggevende. Mogelijk speelt de beleving van schoolleiders hierbij een rol: schoolleiders zullen vaak aan meerdere personen leiding geven, waardoor het beeld kan ontstaan dat zij deze gesprekken vaker voeren dan het gesprek met hun eigen leidinggevende.

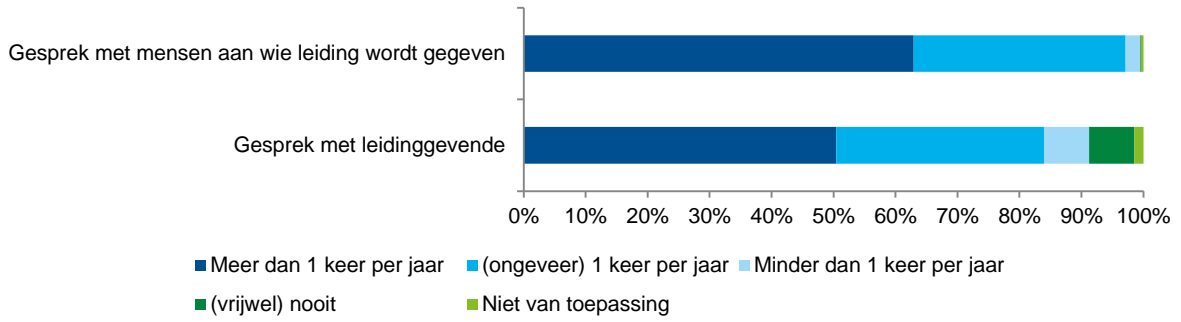
³⁷ Couvreur, N. en S. van de Hoek (2017). *Behoeftte onderzoek schoolleiders 2017*. MWM2 in opdracht van VO-raad: Amsterdam.

³⁸ Hulsbos, F. et al. (2017). *De Staat van de Schoolleider*. Algemene Vereniging Schoolleiders en VO-raad: Utrecht.

³⁹ Kennisbank Openbaar Bestuur, *Personeels- en Mobiliteitsonderzoek 2016*. De gegevens hebben betrekking op het totale personeel in het voortgezet onderwijs. Er kan op de Kennisbank geen onderscheid naar functie worden gemaakt.

⁴⁰ Lockhorst, D., A. de Jong en W. Schenke (2017). *Monitor Professionele ontwikkeling schoolleiders VO 2016*. Oberon en Kohnstamm Instituut in opdracht van de VO-academie, VO-raad: Utrecht.

Grafiek 12 Mate waarin gesprek gevoerd wordt over professionalisering met leidinggevende en personen waaraan schoolleider leiding geeft (N = 799)



Bron: Enquête SRVO

5. Uitdagingen voor de toekomst

Het onderwijs is constant in beweging. Bijvoorbeeld onder invloed van pedagogisch-didactische vernieuwingen, demografische veranderingen en politieke of maatschappelijke ontwikkelingen. Dit betekent dat scholen met verschillende uitdagingen worden geconfronteerd en hierop moeten anticiperen.

Om meer zicht te krijgen op de toekomstige uitdagingen voor het onderwijs wordt in dit hoofdstuk ingegaan op de uitdagingen die schoolleiders zien voor het onderwijs op hun school ([paragraaf 5.1](#)). In [paragraaf 5.2](#) wordt vervolgens ingegaan op de gevolgen van deze uitdagingen voor het werk van schoolleiders.

5.1 Uitdagingen

In de enquête is aan schoolleiders de vraag voorgelegd wat volgens hen de grootste uitdagingen zijn voor het onderwijs op hun school in de komende jaren. In totaal zijn door schoolleiders 2.137 uitdagingen benoemd.⁴¹ Hieruit blijkt dat schoolleiders de volgende top 3 aan uitdagingen zien:

1. vernieuwing van het onderwijsaanbod
2. omgaan met krimp
3. waarborgen van kwaliteit

Vernieuwing van het onderwijsaanbod is de uitdaging die het meest genoemd wordt door schoolleiders. Meer dan een kwart (28 procent) van de antwoorden gaat op dit thema in. Zo benoemen schoolleiders op dit gebied de volgende uitdagingen: *“Ontwikkeling van onderwijs dat recht doet aan uitdagingen 21e eeuw: ICT, differentiatie, samenwerking met buitenschoolse instanties (PO, WO, bedrijven etc.)”*, *“De grote onderwijsontwikkelingen dusdanig invoeren dat ze gedragen blijven en energie blijven geven zonder het doel te verliezen”*, *“De maatschappelijke en sectorontwikkelingen binnen de school brengen, zodat het onderwijs (wij) de toekomstige medewerker/ondernemer goed voorbereiden op de snelle ontwikkelingen”* en *“Onderwijs door ontwikkelen, gericht op persoonlijk leren: onderwijs volgt de leerling. Dit vraagt omdenken bij het personeel”*. Naast het vormgeven van eigentijds onderwijs worden ook specifieke aspecten van vernieuwing benoemd, zoals het implementeren van digitale middelen en de vernieuwing van het vmbo. Passend onderwijs is niet opgenomen in deze categorie. Deze uitdaging is wel 64 keer (3 procent) genoemd. Zo stelt een schoolleider: *“Passend onderwijs.. Niet op deze wijze, maar hoe dan wel?”*.

Kwaliteit in het algemeen is ook een uitdaging die - met 12 procent - door de schoolleiders vaak wordt genoemd. Het gaat bij deze uitdaging bijvoorbeeld om het binden en boeien van kwalitatief goed personeel. Ook de verdere professionalisering van de organisatie en de professionele ontwikkeling van docenten is hierbij van belang. Dit geldt ook voor het waarborgen, verbeteren en behouden van de kwaliteit van het onderwijs. Uitdagingen die schoolleiders op dit vlak zien, zijn bijvoorbeeld: *“Hoe vind ik de juiste, bevoegde docenten voor mijn school in een grootstedelijk gebied?”*, *“Verder professionaliseren van onze resultaatgerichte organisatie”*, *“Evenwicht tussen goed onderwijs en financieel gezonde organisatie”* en *“Vinden van bekwaam ondernemend personeel”*.

De derde uitdaging die schoolleiders noemen, is omgaan met **krimp**. Krimp is 172 keer (8 procent) als uitdaging benoemd. Dit thema speelde eerst in het basisonderwijs, maar de krimp bereikt nu ook het voortgezet onderwijs. Dit zorgt voor uitdagingen voor de sector, zo blijkt uit de antwoorden van schoolleiders. Schoolleiders geven in dit kader bijvoorbeeld de volgende uitdagingen aan: *“Oplossingen vinden voor de problemen die ontstaan als gevolg van de vermindering van het aantal leerlingen / krimp”*, *“Het krimpbestendig maken van het onderwijs: met behoud van kwaliteit het*

⁴¹ Schoolleiders kunnen maximaal drie uitdagingen benoemen.

aanbod in de regio in stand houden en bij kans zelfs uitbreiden. Kritisch meedenken en handen en voeten geven aan veranderingen in de organisatie om de kwaliteit van het onderwijs te waarborgen in een krimpsituatie uitgaande van de huidige bekostigingsstructuur”, “Welk programma onderdelen schrap je bij een krimpend aantal leerlingen” en “Kwalitatief goed en breed onderwijsaanbod realiseren met het oog op de krimp”. Een beperkt aantal schoolleiders twijfelt daarbij ook aan het bestaansrecht van de school. Los van krimp wordt ook het profileren van de school in de regio 38 keer als uitdaging genoemd.

Schoolleiders hebben, buiten deze top drie, ook andere uitdagingen genoemd. Deze uitdagingen worden echter minder vaak aangehaald. Dit geldt bijvoorbeeld voor omgaan met (beperkte) financiële middelen en het samenwerken met externe partijen. In dit kader wordt onder andere gezegd: *“Financiën terug aan de directietafel met de daarbij horende financiële beleidsruimte” en “Samenwerking met MBO/ROC en creëren vakmanschapsroutes”*. Een deel van de schoolleiders vindt het ook een uitdaging om medewerkers mee te nemen in veranderingen, leerlingen uit te dagen of om te gaan met ontwikkelingen in de samenleving en politiek. Zo stelt een schoolleider dat docenten actief meenemen in de meerjarenplannen zonder de werkdruk op te laten lopen een belangrijke uitdaging is. Een andere schoolleider stelt aanvullend dat meegroeien met maatschappelijke ontwikkelingen en de benodigde competenties om hierop te kunnen anticiperen een van de belangrijkste uitdagingen is. Een opvallend antwoord gaat over de plaats van het praktijkonderwijs. Deze uitdaging wordt veertien keer genoemd door schoolleiders.

5.2 Gevolgen voor werkzaamheden

De uitdagingen waar scholen mee geconfronteerd worden, kunnen gevolgen hebben voor het werk van schoolleiders. In de enquête is daarom gevraagd wat volgens schoolleiders de gevolgen zijn van bovenstaande uitdagingen voor het uitoefenen van hun vak. In totaal zijn 1.849 antwoorden gegeven door schoolleiders.⁴² Hun top drie bestaat uit:

1. creëren van verbinding
2. versterken van de visie
3. begeleiden van docenten

Schoolleiders stellen dat zij door bovenstaande uitdagingen meer moeten investeren in het **creëren van interne en externe verbinding**. Onderdelen hiervan zijn het gesprek aangaan en contact houden met het personeel. Ook het faciliteren en aanmoedigen van kennisdeling, samenwerking en gedeelde verantwoordelijkheid is hier een onderdeel van. Een schoolleider omschrijft dit als: *“Veel denken, delen, verbinden met team: rust en helderheid geven”*. Als het om externe verbinding gaat, wordt door schoolleiders onder andere gezegd: *“Afstemmen met de omgeving, samenwerking met andere scholen en met het vmbo. Onderhouden van extern netwerk bij bedrijven en gemeente / provincie, inbedding techniekpact”*.

Een tweede gevolg heeft betrekking op het **versterken, herijken en uitdragen van de toekomstvisie**. Veranderingen vragen om houvast, waarbij de schoolleiding een duidelijk beeld moet hebben van de richting die de school kiest en in staat moet zijn dit uit te dragen. Dit wordt door een schoolleider bijvoorbeeld omschreven als: *“Een stip aan de horizon definiëren om de koers vast te houden”*. Een andere schoolleider omschrijft het als: *“Visie herformuleren. Mensen meenemen in de nieuwe richting. Draagvlak”*.

Het derde gevolg is dat schoolleiders meer aandacht moeten besteden aan het **begeleiden van docenten**, het **ondersteunen van startende docenten** en het aanmoedigen tot het volgen van **nascholing**. Zo laten schoolleiders weten de volgende gevolgen op dit vlak te zien: *“Zorgen dat*

⁴² Schoolleiders kunnen maximaal drie gevolgen noteren.

nieuwe teamleden goed opgenomen worden en we elkaar feedback geven”, “Als schoolleiding kritisch blijven kijken naar nieuwe collega’s en hen zorgvuldig begeleiden”, “Kennis en ervaring delen met docenten in de ontwikkeling van onderwijs en sturing geven zodat de visie duidelijk blijft” en “Scholing om analytisch en strategisch inzicht te vergroten”.

Andere gevolgen voor het schoolleiderschap die minder frequent worden genoemd, zijn:

- aandacht voor de professionele ontwikkeling van schoolleiders
- innovatief en creatief blijven wat betreft organisatie en onderwijsaanbod
- aansturen van veranderprocessen

Ook laten in totaal 23 schoolleiders weten dat eerder genoemde veranderingen er voor zorgen dat hun werk een grotere uitdaging wordt: *“Enerverend en uitdagend werk”*, zo laat een schoolleider weten. Een anders schoolleider omschrijft dat de uitdagingen hem (uiteindelijk) veel voldoening gaan geven als de leerlingen hiervan profiteren. Een enkele keer wordt juist *“Hard werken”* als gevolg genoemd.

6. Conclusie

Het beroep van schoolleider kent verschillende aspecten. Schoolleiders zullen hierdoor in de praktijk niet allemaal in dezelfde mate dezelfde taken uitvoeren of dezelfde verantwoordelijkheden hebben. Ook waar je werkt als schoolleider kan hier invloed op hebben. Om meer zicht te krijgen op deze gevarieerde beroepsgroep, heeft SRVO onderzoek laten uitvoeren naar schoolleiders in het voortgezet onderwijs.

Voor dit onderzoek is gebruikt gemaakt van een combinatie van kwantitatieve en kwalitatieve onderzoeksmethoden, waaronder een digitale enquête, secundaire analyses op bestaande databestanden en deskresearch. In het onderzoek wordt onder andere ingegaan op de competenties en het takenpakket van schoolleiders, hun professionele ontwikkeling en de uitdagingen die schoolleiders op de beroepsgroep zien afkomen. In deze conclusie vindt u de belangrijkste uitkomsten van dit onderzoek.

6.1 Conclusie

Divers samengestelde groep

Uit het onderzoek blijkt dat de beroepsgroep van schoolleiders in het voortgezet onderwijs een divers samengestelde groep is. Schoolleiders zijn werkzaam in uiteenlopende functies, zoals teamleider of directeur/rector, en hebben, mede hierdoor, een divers takenpakket. Dit maakt het moeilijk grip te krijgen op de omvang van de beroepsgroep. Op basis van de resultaten van dit onderzoek wordt de omvang van de beroepsgroep in het voortgezet onderwijs geschat tussen de 4.000 en 4.600 personen. Omdat de beroepsgroep als zodanig niet geregistreerd staat in beschikbare bronnen, blijft dit een inschatting. Deze schatting is tot stand gekomen door gegevens uit verschillende bronnen te combineren.⁴³

Samenstelling beroepsgroep

Een kleine meerderheid van de schoolleiders geeft in de enquête aan te werken als teamleider of afdelingsleider. Ook de functie van directeur/rector komt in verhouding veel voor: bijna een vijfde van de schoolleiders geeft aan deze functie te vervullen. Kijken we naar de man-vrouw verhouding, dan zien we dat mannelijke schoolleiders licht in de meerderheid zijn (ruim 59 procent). Ook 55-plussers zijn ruimschoots vertegenwoordigd, terwijl het aandeel schoolleiders in de leeftijd tot en met 34 jaar beperkt is. Zo geeft ruim 43 procent van de schoolleiders in het enquêteonderzoek aan 55 jaar of ouder te zijn, terwijl ongeveer 5 procent van de schoolleiders 25 t/m 34 jaar is. Dit zorgt er voor dat een grote groep schoolleiders de komende jaren het onderwijs zal verlaten vanwege het bereiken van de pensioengerechtigde leeftijd. Hierdoor ontstaat een grote vervangingsvraag. Een ruime meerderheid van de schoolleiders heeft minimaal een opleiding op HBO-, WO-bachelor-niveau afgerond.

Schoolleiders hebben over het algemeen ruime ervaring in het onderwijs. Vaak is dit ook (deels) in de functie van schoolleider. Zo geeft bijna 24 procent van de schoolleiders aan minimaal 16 jaar ervaring te hebben als schoolleider in het voortgezet onderwijs. Wanneer schoolleiders wordt gevraagd naar hun eerdere werkervaring, blijkt dat een aanzienlijk deel van hen eerder gewerkt heeft als docent. Door het hoge aandeel oudere schoolleiders in combinatie met hun werkervaring als schoolleider, zal de komende jaren veel kennis en ervaring uit de sector stromen.

⁴³ Hiervoor zijn gegevens van SRVO, DUO en de VO-raad gebruikt. Voorzichtigheid is bij het interpreteren van deze gegevens nodig, omdat er twijfels zijn over de volledigheid van de gegevens enerzijds en de betrouwbaarheid van de gegevens anderzijds.

Competenties

In de beroepsstandaard zijn vijf basiscompetenties opgenomen die van belang zijn voor de uitvoering van het werk van schoolleiders. De waarde van deze basiscompetenties wordt door nagenoeg alle schoolleiders ook ingezien. Tussen de 87 en 97 procent van de schoolleiders beoordeelt deze competenties met een vier of vijf op een vijfpuntschaal.⁴⁴ Wat betreft de beheersing van deze competenties, geeft tussen de 67 en 84 procent van de schoolleiders aan dat zij een vier of vijf scoren op een vijfpuntschaal.⁴⁵ Dit betekent dat schoolleiders overwegend positief zijn over de mate waarin zij over deze competenties beschikken. De meeste winst op dit terrein is nog mogelijk bij de competenties 'strategisch omgaan met de omgeving' en 'samenwerking, leren en onderzoek'. Dit zijn ook de competenties waar naar verhouding de minste waarde aan wordt gehecht voor de uitoefening van het werk.

Competenties die de schoolleiders aanvullend als waardevol omschrijven, hebben met name betrekking op communicatie, verbinding en (individuele) aandacht voor het personeel. Ook leiderschap is van belang volgens meerdere schoolleiders. Het gaat dan bijvoorbeeld om het kunnen inspireren en enthousiasmeren en mensen mee kunnen nemen in veranderprocessen.

Taken en verantwoordelijkheden

Schoolleiders hebben uiteenlopende taken, die bovendien door de tijd heen aan verandering onderhevig (kunnen) zijn. Het is voor een ruime meerderheid van de schoolleiders echter wel duidelijk waar hun opdracht en taak als schoolleider binnen de school uit bestaat. Wanneer schoolleiders wordt gevraagd naar hun belangrijkste taken noemen zij de volgende taken:

- Visie ontwikkelen, uitdragen en bewaken
- Kwaliteit, inrichting en ontwikkeling van het onderwijs bewaken en het faciliteren hiervan
- Organisatie van het primair proces en de dagelijkse gang van zaken
- Leiding geven en aansturing van de school, een afdeling of team
- Personeelszaken

Andere taken worden minder frequent genoemd, maar geven samen wel zicht op het brede pallet aan taken dat een schoolleider kan hebben. Het gaat dan bijvoorbeeld om taken die te maken hebben met financiën, professionalisering van docenten en de school als geheel, het creëren van verbinding (intern en extern) en het enthousiasmeren, inspireren en motiveren van personeel.

Professionele ontwikkeling

Ruim een kwart van de schoolleiders geeft in de enquête aan een masteropleiding gericht op (school)leiderschap te hebben afgerond. Het gaat dan vaak om de masteropleiding *educational leadership* (MEL), *educational management* (MEM), *management in education* (MME) of een opleiding bij de NSO-CNA Leiderschapsacademie. De overige schoolleiders hebben nog geen relevante masteropleiding afgerond. Een aanzienlijk deel van hen is dit ook niet van plan. Hun leeftijd speelt hierbij vaak een rol, evenals het gebrek aan tijd en het hebben van andere prioriteiten.

Hoewel niet alle schoolleiders een masteropleiding gericht op (school)leiderschap volgen of willen volgen, vinden schoolleiders professionele ontwikkeling over het algemeen wel van belang. Zo blijken nagenoeg alle schoolleiders het een vereiste te vinden om gedurende hun loopbaan bezig te blijven met hun professionele ontwikkeling. Ook onderneemt een aanzienlijk deel van de schoolleiders in 2017 professionaliseringsactiviteiten of is dit van plan. Zo'n 5 procent van de schoolleiders geeft in de enquête aan geen activiteiten te (willen) ondernemen. Congresbezoek is in 2017 het meest populair onder schoolleiders, gevolgd door het deelnemen aan workshops en intervisie. Minder interesse is er in het volgen van een volledige opleiding.

⁴⁴ Een score van vijf staat gelijk aan 'zeer belangrijk'.

⁴⁵ Een score van vijf staat gelijk aan 'helemaal'.

Schoolleiders willen zich de komende jaren met name ontwikkelen op het thema 'inrichting (toekomstig) onderwijs'. Ook het leidinggeven aan verandering is een populair thema, evenals persoonlijk leiderschap. Minder behoefte is er aan professionalisering op de thema's diversiteit en verbinden met de omgeving, terwijl laatstgenoemde wel raakvlakken heeft met de basiscompetentie (strategisch omgaan met de omgeving) waar schoolleiders naar eigen inzicht minder vaak over beschikken. Als er een belemmering wordt ervaren om deel te nemen aan professionaliseringsactiviteiten, gaat het vaak om een gebrek aan tijd en het hebben van andere prioriteiten. Ook de kosten worden in deze context genoemd. Dit beeld wordt bevestigd in ander onderzoek. Ook hieruit blijkt dat een deel van de schoolleiders bij deelname aan scholing of professionalisering worstelt met tijdgebrek, de waan van de dag en werkdruk.

Naast deelname aan professionaliseringsactiviteiten is het ook van belang dat de dialoog over professionele ontwikkeling wordt gevoerd. Uit de enquête blijkt dat een kleine meerderheid van de schoolleiders meer dan één keer per jaar het gesprek met hun leidinggevende voert over de eigen professionele ontwikkeling. Het aandeel schoolleiders dat vrijwel nooit het gesprek voert met hun leidinggevende over dit onderwerp is beperkt. Dit zegt echter niet dat er in deze gesprekken ook concrete afspraken worden gemaakt over professionele ontwikkeling. Dit lijkt niet altijd zo te zijn. Schoolleiders gaan vaker in gesprek met de personen waar zij leiding aan geven, dan dat zij dit gesprek voeren met de eigen leidinggevende. Mogelijk speelt de beleving van schoolleiders hierbij een rol: schoolleiders zullen over het algemeen aan meerdere personen leidinggeven en daardoor meerdere gesprekken voeren.

Uitdagingen voor de toekomst

Volgens schoolleiders is de vernieuwing van het onderwijs de belangrijkste uitdaging waar scholen de komende jaren mee worden geconfronteerd. Scholen willen een eigentijds onderwijsaanbod implementeren, maar zien dit gelijktijdig als uitdaging, zo blijkt uit de enquête. Het gaat bijvoorbeeld om maatwerk en gepersonaliseerd leren, maar ook om de inpassing van digitale middelen in het onderwijs. Een andere veelgenoemde uitdaging is krimp: in veel regio's wordt de komende jaren een daling van het aantal leerlingen verwacht. Dit kan onder andere gevolgen hebben voor de inzet van het personeel en de mate waarin een volledig onderwijsaanbod geboden kan worden. Een derde uitdaging die door schoolleiders wordt genoemd, is (het behoud van) de kwaliteit van het onderwijs.

Deze uitdagingen hebben gevolgen voor het werk van schoolleiders. Het gevolg dat het meest wordt genoemd door schoolleiders is het moeten investeren in interne en externe verbinding. Een tweede gevolg is het versterken, herijken en uitdragen van de toekomstvisie. Als derde gevolg wordt het begeleiden en opleiden van (startende) docenten genoemd. Ook zijn er gevolgen die minder vaak worden genoemd. Het gaat dan bijvoorbeeld om (meer) aandacht voor de professionele ontwikkeling van de schoolleider zelf, innovatief en creatief blijven wat betreft de organisatie en het onderwijsaanbod en het aansturen van veranderprocessen.

6.2 Communicatie

De communicatiestrategie van SRVO is er op gericht het schoolleidersregister vo van, voor en door schoolleiders te laten zijn. Om dit te realiseren, is het onder andere van belang dat de communicatie-uitingen van SRVO goed aansluiten op de praktijksituatie van schoolleiders. In deze paragraaf worden op basis van de uitkomsten van dit onderzoek enkele aanbevelingen beschreven voor de communicatiestrategie van SRVO.

Concreet gaat het om de volgende aanbevelingen:

- Houdt rekening met een divers samengestelde doelgroep
De beroepsgroep van schoolleiders in het voortgezet onderwijs is een divers samengestelde groep. Zo zijn schoolleiders werkzaam in diverse functies, zoals teamleider, afdelingsleider of

directeur. Schoolleiders hebben, mede hierdoor, uiteenlopende taken. Ook loopt de tijd die zij aan deze taken besteden uiteen. Dit betekent dat schoolleiders mogelijk verschillende behoeften hebben als het gaat om hun professionele ontwikkeling en de communicatie hierover. Dit heeft gevolgen voor de inrichting van het register en de communicatie hierover. Zo kan de communicatie bijvoorbeeld zo ingericht worden, dat de diverse 'groepen' schoolleiders zo goed mogelijk aangesproken worden. Bijvoorbeeld door een op de doelgroep toegespitste boodschap te verspreiden onder verschillende functiegroepen.

- **Focus op voor schoolleiders relevante thema's**
 Uit dit onderzoek blijkt dat schoolleiders over het algemeen beschikken over de basiscompetenties. Wel is er ruimte voor verbetering, met name als het gaat om strategisch omgaan met de omgeving (bestuur, ouders, maatschappelijke omgeving) en samenwerking, leren en onderzoek. In de communicatie met schoolleiders is het aan te bevelen niet alleen te focussen op de basiscompetenties, maar ook (specifiek) op de competenties waar de meeste winst valt te halen. Ook benoemen schoolleiders nog enkele aanvullende competenties die zij van belang vinden voor de uitvoering van hun werkzaamheden.
- **Zet in op aansprekende professionaliseringsactiviteiten**
 Schoolleiders omschrijven verschillende uitdagingen voor de toekomst. Het is relevant te verkennen hoe deze thema's in de communicatie met schoolleiders betrokken kunnen worden. Het gaat immers om thema's waar zij in de dagelijkse praktijk tegenaan (verwachten te) lopen, waardoor zij op deze thema's waarschijnlijk actie willen ondernemen. Bijvoorbeeld door een (professionaliserings)activiteit te ondernemen waar zij met andere schoolleiders in gesprek gaan over een van deze uitdagingen. Om dit te stimuleren, kan in de communicatie aangesloten worden op de professionaliseringsactiviteiten die het meest populair zijn onder schoolleiders. Dit zijn over het algemeen geen langdurige, volledige opleidingen, maar kortdurende, informele vormen van professionalisering waar schoolleiders in contact komen met andere schoolleiders. Ook kan bekeken worden of langdurige opleidingen meer modulair aangeboden kunnen worden, zodat dit beter aansluit op de behoeften van schoolleiders.
- **Laat zien dat een belemmering niet altijd een belemmering is**
 Een deel van de schoolleiders geeft aan belemmeringen te ervaren als het gaat om hun professionele ontwikkeling. Het gaat dan bijvoorbeeld om een gebrek aan tijd, andere prioriteiten en (hoge) kosten. In de communicatie met schoolleiders kan gekeken worden hoe deze belemmeringen (deels) weggenomen kunnen worden. Bijvoorbeeld door te wijzen op activiteiten die minder kostbaar zijn in termen van tijd en geld, maar wel effectief zijn. Of door schoolleiders te wijzen op mogelijke professionaliseringsbudgetten en het belang van professionele ontwikkeling, juist om hun dagelijkse werkzaamheden goed uit te kunnen voeren.

7. Literatuurlijst

- Andersen, I. en M. Krüger (2013). *Beroepsprofiel schoolleiders voortgezet onderwijs*. In opdracht van de VO-academie, VO-raad: Utrecht.
- Couvreur, N. en S. van de Hoek (2017). *Behoeftte onderzoek schoolleiders 2017*. MWM2 in opdracht van VO-raad: Amsterdam.
- Hulsbos, F. et al. (2017). *De Staat van de Schoolleider*. Algemene Vereniging Schoolleiders en VO-raad: Utrecht.
- Inspectie van het Onderwijs (2014). *De kwaliteit van schoolleiders in het basisonderwijs, speciaal onderwijs en voortgezet onderwijs*. Inspectie van het Onderwijs: Utrecht.
- Jensen, R. (2016). School leadership development: What we know and how we know it. In: *Acta Didactica Norge*, vol. 10., nr. 4.
- Kemper, R. (2015). Schoolleider tussen functie en beroep. *SchoolManagement totaal*, september 2015.
- Kemper, R. en B. Lindemann (2016). *Kern van het vak! Een gedeelde kennisbasis voor schoolleiders in het voortgezet onderwijs*. Stichting Schoolleidersregister VO: Utrecht.
- Lindemann, B., G. van Dijk en G. Minderman (2014). *Samenspel en dialoog. Financieel leiderschap in het voortgezet onderwijs*. In opdracht van de VO-academie, VO-raad: Utrecht.
- Lockhorst, D., A. de Jong en W. Schenke (2017). *Monitor Professionele ontwikkeling schoolleiders VO 2016*. Oberon en Kohnstamm Instituut in opdracht van de VO-academie, VO-raad: Utrecht.
- OECD (2016). *Netherlands 2016: Foundations for the Future, Reviews of National Policies for Education*. OECD Publishing: Parijs.
- Verbiest, E. (2010). Op weg naar Nieuw Onderwijskundig Leiderschap. In: *School en begeleiding: Personeel en Organisatie*, afl. 25.
- Visser, S. (2014). *Doelgericht vertrouwen. Strategisch HRM voor schoolleiders*. In opdracht van de VO-academie, VO-raad: Utrecht.
- Visser, S. en E. van Teeseling (2014). *Al doende leren. Non- en informeel leren door schoolleiders*. In opdracht van de VO-academie, VO-raad: Utrecht.
- Visser, S. en A. van Staveren (2015). *Richting geven aan professionele ontwikkeling. Beroepsstandaard schoolleiders voortgezet onderwijs*. In opdracht van de VO-academie, VO-raad: Utrecht.
- Waslander, S., M. Dückers en G. van Dijk (2012). *Professionalisering van schoolleiders in het voortgezet onderwijs. Een gedeeld referentiekader voor dialoog en verbetering*. VO-raad: Utrecht.
- Westerveld, Y. (2016). *Leiden of laten? Onderzoek naar de wijze waarop en de omstandigheden waaronder (school)leiderschap in het voortgezet onderwijs kan bijdragen aan professionele ruimte van leraren*. Universiteit Utrecht en VO-raad: Utrecht.

Witteman-van Leenen, H. en C. van Bergen (2015). *Onderwijs Werkt! Rapportage van een enquête onder directie/management en docenten uit het po, vo, mbo en hbo Meting 2015*. Regioplan in opdracht van het ministerie van OCW: Amsterdam.

8. Adressenbestand SRVO

Voor dit onderzoek is onder andere gebruik gemaakt van het adressenbestand van SRVO. Dit bestand is in het eerste kwartaal van 2017 opgesteld door SRVO en bevat onder andere de e-mailadressen van schoolleiders in de sector. Bij het opstellen van dit bestand is gebruik gemaakt van informatie uit openbare bronnen. Indien deze informatie ontbrak, zijn scholen gecontacteerd om deze informatie op te vragen.

De volgende stappen zijn bij het opstellen van het adressenbestand doorlopen:

- Stap 1: Op de website van DUO is informatie verzameld over alle vo-scholen (basisinformatie, bijvoorbeeld NAW-gegevens van scholen). Scholen voor speciaal onderwijs, particulier onderwijs en Vavo zijn hierbij niet meegenomen.
- Stap 2: Op de website van DUO is gezocht naar het brinnummer van een school. Via het brinnummer vind je ook de website van de school.
- Stap 3: Controleer de NAW-gegevens van de school.
- Stap 4: Open de website van de school.
- Stap 5: Zoek op de website naar de organisatiegegevens of schoolgids voor gegevens over schoolleiders op de betreffende school.
- Stap 6: Neem de gegevens over uit de schoolgids of van de website. Er is gezocht naar schoolleiders in de volgende functiecategorieën:
 - Onderwijscoördinator
 - Teamleider
 - Rector
 - Conrector
 - Afdelingsleider
 - Directeur
 - Opleidingscoördinator
 - Assistent conrector
 - Conrector dagelijkse organisatie
 - Adjunct directeur
- Stap 7: Indien er geen gegevens zijn of gegevens ontbreken, wordt contact opgenomen met de betreffende school. Deze scholen hebben de gegevens op verzoek van SRVO alsnog aangeleverd.

9. Enquête SRVO

1 SRVO hanteert de volgende definitie van de beroepsgroep 'schoolleider':

- 1) Rectoren/ conrectoren/ directeuren/ adjunct-directeuren en leden van de centrale directies
- 2) Schoolleiders met een aanstelling in een directieschaal
- 3) Directeur-bestuurders*
- 4) Leraren met een leidinggevende taak en een aanstelling in bijvoorbeeld een LD-salarisschaal*
- 5) Leidinggevend verantwoordelijk voor niet aan onderwijs gerelateerde zaken *

**) Deze functionarissen horen niet vanzelfsprekend tot de beroepsgroep. In sommige contexten zijn ze echter wel als schoolleider te typeren.*

2 Uw functie en werkervaring
1. Wat is uw functie?
 Indien u zich in meerdere functies herkent, kunt u dit aangeven.

Minimaal aantal vinkjes: 1

- Directeur/rector
- Directeur-bestuurder
- Adjunct-directeur/conrector
- Locatiedirecteur/locatieleider
- Interim directeur
- Teamleider/afdelingsleider
- Anders, namelijk

3 2. Hoeveel jaar bent u werkzaam als schoolleider op uw huidige school?

4 3. Hoeveel jaar bent u in totaal werkzaam als schoolleider in het voortgezet onderwijs?

5 4. Hoeveel jaar bent u tot op heden werkzaam in het onderwijs?

6 5. Welke functie had u voordat u (voor het eerst) schoolleider werd?

7 **Competenties**
6. In hoeverre vindt u de volgende competenties van belang voor de uitoefening van de werkzaamheden van schoolleiders?

	1. Helemaal niet	2.	3.	4.	5. Helemaal wel
Een gezamenlijke visie en richting creëren	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Een coherente organisatie voor het primaire proces realiseren	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Samenwerking, leren en onderzoek bevorderen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Strategisch omgaan met de omgeving	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Analyseren en probleemoplossen (hogere-ordedenken)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8 7. In hoeverre bent u van mening dat u over deze competenties beschikt?

	1. Helemaal niet	2.	3.	4.	5. Helemaal wel
Een gezamenlijke visie en richting creëren	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Een coherente organisatie voor het primaire proces realiseren	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Samenwerking, leren en onderzoek bevorderen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Strategisch omgaan met de omgeving	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Analyseren en probleemoplossen (hogere-ordedenken)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9 8. Mist u in de vorige vraag competenties, die volgens u tevens relevant zijn voor schoolleiders bij de uitvoering van

hun werkzaamheden?

Ja, namelijk ...

Nee

10 9. Wat zijn voor u als schoolleider uw belangrijkste taken?

1:

2:

3:

11 Uitdagingen 10. Wat ziet u de komende jaren als de belangrijkste uitdaging(en) voor het onderwijs op uw school?

1:

2:

3:

12 11. Wat betekenen deze uitdagingen voor de uitvoering van uw functie als schoolleider?

1:

2:

3:

13 12. Op welke van de onderstaande thema's wilt u zich als schoolleider de komende jaren (vooral) ontwikkelen?

Minimaal aantal vinkjes: 1

Persoonlijk leiderschap
 Kwaliteitsontwikkeling
 Inrichten van het (toekomstig) onderwijs
 Verbinden met de omgeving
 Regie en strategie
 Leiding geven aan verandering
 Diversiteit

14 **Professionele ontwikkeling**
13. Hoe vaak voert u het gesprek over uw professionalisering met uw leidinggevende?

- Meer dan 1 keer per jaar
- (ongeveer) 1 keer per jaar
- Minder dan 1 keer per jaar
- (vrijwel) nooit
- Niet van toepassing

15 **14. Hoe vaak voert u het gesprek over professionalisering met de mensen aan wie u leiding geeft?**

- Meer dan 1 keer per jaar
- (ongeveer) 1 keer per jaar
- Minder dan 1 keer per jaar
- (vrijwel) nooit
- Niet van toepassing

16 **15. Heeft u in 2017 reeds deelgenomen aan een professionaliseringsactiviteit of bent u dat dit jaar van plan? Zo ja, welke activiteit is dit?**

Minimaal aantal vinkjes: 1

- Ja, via een Congresbezoek
- Ja, via een Workshop(s)
- Ja, via een Intervisie
- Ja, via een Cursus
- Ja, via een Kortlopende opleiding
- Ja, via een HBO/WO bacheloropleiding
- Ja, via een HBO/WO masteropleiding
- Anders, namelijk:
- Nee, (aan) geen activiteiten (deelgenomen of gepland) Ex
- Weet ik nog niet Ex

17 **16. Welke belemmeringen ervaart u om te kunnen werken aan uw professionele ontwikkeling als schoolleider?**

Minimaal aantal vinkjes: 1

- Te weinig tijd
- Hoge kosten
- Geen prioriteit in/ondersteuning vanuit de organisatie
- Onduidelijke prioriteiten in de organisatie
- Andere prioriteiten bij mijzelf
- Geen passend professionaliseringsaanbod voor mij
- Weet (nog) niet op welk thema ik mij wil professioneel (verder) wil ontwikkelen
- Andere belemmeringen, namelijk
- Ik ervaar geen belemmeringen Ex

18 **17. Heeft u een master gericht op (school)leiderschap afgerond?**

- Ja, ik heb de volgende master afgerond:
- Nee, maar ik ben wel bezig met een master, namelijk:
- Nee, maar ik ben wel van plan binnen afzienbare termijn een master te gaan volgen
- Nee en ik ben dit ook niet van plan

19 **18. U heeft aangegeven geen master gericht op (school)leiderschap te gaan volgen. Kunt u toelichten waarom u dit niet van plan bent?**

VRAAG 19 ALLEEN TONEN ALS AAN DE ONDERSTAANDE VOORWAARDEN WORDT VOLDAAN, INDIEN NIET VOLDAAN SPRING NAAR: >> **VOLGENDE VRAAG**

vraag 18 is beantwoord met 4 (Nee en ik ben dit ook niet van plan)

20 **19. Heeft u nog een andere master afgerond?**

- Ja, namelijk
- Nee, maar ik ben wel bezig met een master, namelijk
- Nee, maar ik ben wel van plan binnen afzienbare termijn een master te gaan volgen
- Nee en dat ben ik ook niet van plan

21 **Tot slot**
Ter afronding willen wij graag een aantal vragen over uw achtergrond voorleggen.
20. Hoe groot is de school/afdeling waaraan u leiding geeft?

- Minder dan 100 leerlingen
- 100 t/m 499 leerlingen

- 500 t/m 999 leerlingen
- 1000 t/m 1499 leerlingen
- 1500 t/m 1999 leerlingen
- 2000 leerlingen of meer

22 21. Wat is uw geslacht?

- Man
- Vrouw

23 22. Wat is uw leeftijd?

- Jonger dan 25 jaar
- 25 t/m 34 jaar
- 35 t/m 44 jaar
- 45 t/m 54 jaar
- 55 t/m 64 jaar
- 65 jaar of ouder

24 23. Wat is uw hoogst voltooide opleiding?

- Basisonderwijs
- VMBO, MBO 1, AVO onderbouw
- HAVO, VWO, MBO
- HBO-, WO-bachelor
- HBO-, WO-master of drs.
- Anders, namelijk

25 24. Wat is uw salarisschaal?

- LD
- Schaal 12
- Schaal 13
- Schaal 14
- Schaal 15
- Schaal 16
- Schaal 17
- Anders, namelijk

- Wil ik niet zeggen

26 25. Wilt u nog iets kwijt over de enquête? Zo ja, gebruik dan hiervoor het onderstaande invulveld. Uw mening is van belang voor het onderzoek.

10. Tabellen

Respons enquête

Tabel 2 Respons enquête schoolleiders voortgezet onderwijs

Deel	Aantal
Unieke e-mailadressen	4.440
E-mails bezorgd	4.006
Respons	799

Tabel 3 Verdeling respondenten naar functie (N = 799, meerdere antwoorden mogelijk)

Functie	Percentage
Teamleider/afdelingsleider	51,2%
Directeur/rector	19,4%
Adjunct-directeur/conrector	15,4%
Locatiedirecteur/locatieleider	11,8%
Directeur-bestuurder	2,8%
Interim directeur	0,9%
Anders	3,5%

Tabel 4 Verdeling respondenten naar geslacht (N = 799)

Functie	Percentage
Man	59,2%
Vrouw	40,8%

Tabel 5 Verdeling respondenten naar leeftijd (N = 799)

Functie	Percentage
Jonger dan 25 jaar	0,0%
25 t/m 34 jaar	5,1%
35 t/m 44 jaar	19,4%
45 t/m 54 jaar	32,3%
55 t/m 64 jaar	41,9%
65 jaar of ouder	1,3%

Tabel 6 Verdeling respondenten naar hoogst voltooide opleiding (N = 799)

Functie	Percentage
VMBO, MBO 1, AVO onderbouw	0,1%
HAVO, VWO, MBO	0,5%
HBO-, WO-bachelor	42,1%
HBO-, WO-master of drs.	54,9%
Anders	2,4%