

Wetenschappelijke rapport

Job Shadowing voor Leiderschap in Onderwijs

Juli 2021

Loth Van Den Ouweland
Hannelore De Greve
Jelle Boeve-de Pauw

KdG
Expert

Karel de Grote Hogeschool

Gelieve naar deze publicatie te verwijzen als volgt:

Van den Ouweland, L., De Greve, H., & Boeve-de Pauw, J. (2021). Job shadowing voor leiderschap in onderwijs. Wetenschappelijk rapport. Antwerpen: Karel de Grote Hogeschool

Voor meer informatie over deze publicatie: loth.vandenouweland@kdg.be

Deze publicatie kwam tot stand met de steun van de Vlaamse Gemeenschap, Ministerie voor Onderwijs en Vorming, binnen de overeenkomst "ONTWIKKELING VAN ONDERBOUWDE INSPIRATIEGIDS OVER JOB SHADOWING VOOR LEIDERSCHAP VOOR SCHOOLBESTUREN EN KANDIDAAT-LEIDINGGEVENDEN".



INHOUD

Voor- en dankwoord.....	4
Abstract	5
1. Inleiding en probleemstelling.....	6
2. Onderzoeksvragen	7
3. Methodologie.....	8
3.1. Systematisch literatuuronderzoek	8
3.2. Implementatie in het Vlaamse onderwijs en ontwikkeling van een inspiratiegids voor relevante stakeholders	10
4. Resultaten systematische literatuurstudie	12
4.1. Situering: Schaduwen binnen de ruimere professionele ontwikkeling van schoolleiders	12
4.2. Job shadowing: What's in a name?.....	13
4.3. Doelstellingen en effecten van schaduwen.....	15
(a) Oriënteren	15
(b) Ontwikkelen	15
(c) Opvolgen	16
(d) Bijkomende positieve effecten van schaduwen	17
(e) Beperkingen van schaduwen	17
4.4. Vormen van schaduwen	18
4.5. Succesfactoren: proces en rollen.....	20
(a) Proces	20
(b) Schaduwer en geschaduwde	21
(c) Omkadering	21
4.6. Schaduwen als onderdeel van een breder opvolgingsbeleid	22
5. Conclusies.....	23
6. Aanbevelingen voor diverse actoren in Vlaanderen	25
6.1. Aanbevelingen omtrent de regelgeving van de huidige meelooptrajecten	25
6.2. Aanbevelingen omtrent de integratie van schaduwen in een breder professionaliseringsbeleid	26
Algemene bibliografie.....	29
Appendix: Bibliografie literatuuronderzoek.....	31

Figuren en tabellen

Figuur 1: Methodologie.....	8
Tabel 1: Overzicht bronnen literatuurstudie	9
Tabel 2: Geconsulteerde ervaringsdeskundigen	10
Tabel 3: Definities van job shadowing	13

Voor- en dankwoord

Voorliggend rapport omvat een onderzoek naar de inzet van 'meelooptrajecten' of 'job shadowing' in het kader van de oriëntering, ontwikkeling en voorbereiding van (potentiële) kandidaat-schoolleiders en startende schoolleiders. Dit onderzoek vormt de wetenschappelijke basis voor de inspiratiegids¹ die ontwikkeld werd om stakeholders in het Vlaamse onderwijs te informeren over wat job shadowing is en waarvoor deze methodiek ingezet kan worden, alsook handvaten aan te reiken voor het organiseren van meelooptrajecten.

In dit rapport worden de probleemstelling, onderzoeksvragen en methodologie van dit onderzoek toegelicht. We presenteren vervolgens de resultaten van het literatuuronderzoek, en formuleren een aantal beleidsaanbevelingen en voorstellen tot valorisatie.

We wensen uitdrukkelijk de betrokken medewerkers van de Vlaamse overheid en de stuurgroep te bedanken voor hun waardevolle input en feedback, en de ervaringsdeskundigen uit het veld te bedanken voor hun inspirerende verhalen en tips.

¹ Zie [Onderwijsonderzoeken \(vlaanderen.be\)](https://onderwijsonderzoeken.vlaanderen.be)

Abstract

Kwaliteitsvol schoolleiderschap is essentieel voor de kwaliteit van ons onderwijs. De nood aan een sterke directeur is nog extra prominent in de hedendaagse VUCA- en Covidcontext, dewelke de schoolorganisatie en het schoolteam voor nieuwe, grote uitdagingen plaatst. Het is echter verre van eenvoudig om sterke schoolleiders aan te trekken en te behouden. Leraren twijfelen of ze de stap zouden wagen, of ze de functie van schoolleider zouden 'kunnen' en 'willen' uitvoeren. Ze hebben bovendien niet altijd een goed beeld van de job. Kandidaat-directies voelen zich vaak weinig voorbereid op de job, en de uitval bij startende directies ligt hoog. Er is nood aan een meer systematische oriëntering en voorbereiding van (potentiële) toekomstige schoolleiders, door het aanbieden van een continuüm van professionele ontwikkeling. Dit project focust op één concrete methodiek binnen dit continuüm: 'job shadowing'. Enerzijds onderzoeken we hoe job shadowing kan bijdragen aan een gedegen oriëntering van potentiële schoolleiders (bv. doordat ze een beter beeld verwerven van de functie en zicht krijgen op hun eigen ambities en capaciteiten). Anderzijds onderzoeken we hoe job shadowing toekomstige en startende schoolleiders kan voorbereiden op de eigenlijke uitvoering van de functie. Op basis een systematische literatuurstudie, waarbij 147 bronnen deductief geanalyseerd worden, zorgen we voor conceptuele duidelijkheid en afbakening van het concept 'job shadowing', en bijhorende kenmerken, praktijken, rollen en succesfactoren. Het onderzoek spitst in het bijzonder toe op de onderwijscontext, om te onderzoeken op welke wijze job shadowing bovenstaande doelstellingen m.b.t. oriëntering en voorbereiding van schoolleiders kan waarmaken.

1. Inleiding en probleemstelling

Kwaliteitsvol schoolleiderschap is essentieel voor de academische groei van leerlingen en voor de professionele groei van het schoolteam, en zo ook voor de onderwijskwaliteit (e.g. Hallinger, 2011; Leithwood, Harris & Hopkins, 2020; Vanhoof & Van Petegem, 2017). Het belang van een sterke schoolleider is extra van tel in de uitdagende context van de hedendaagse VUCA-wereld (Volatile, Uncertain, Complex & Ambiguous) waarin scholen onderwijs organiseren (Bennet & Lemoine, 2014, De Vos, 2016). Deze wereld wordt o.a. gekenmerkt door een toename in complexiteit en diversiteit van problematieken waarmee scholen in het Vlaams onderwijs geconfronteerd worden, alsook de woelige bestuurscontext waarin veranderende externe verwachtingen van diverse maatschappelijke spelers op de school afkomen (e.g. Boderé, Sassenus & Van Petegem, 2018). De Covidcrisis is nog een extra uitdaging op dit vlak, die o.a. het leren en het welzijn van leerlingen en het team onder hoogspanning zet, en alternatieve vormen van lesgeven, schoolorganisatie en overleg noodzakelijk maakt.

Deze realiteit maakt het dan ook extra problematisch dat het - zowel internationaal als in Vlaanderen - steeds moeilijker wordt om (geschikte) kandidaten te vinden voor de functie van schooldirecteur (De Jong, Grundmeyer, & Yankey, 2017; Devos, Vanblaere & Bellemans, 2018). Naast het gegeven dat heel wat schooldirecteurs bijna op pensioen gaan, wordt het Vlaamse basisonderwijs ook geconfronteerd met een enorm verloop en uitval van schooldirecteurs (Van Caeneghem, 2020). In 2018-2019 gebeurde er in 28% van de basis- en secundaire scholen een directiewissel, waarvan slechts 1 op 5 het gevolg was van een pensionering. 30% van de directeurs stoppen binnen de eerste vijf jaar van hun aanstelling (Het Laatste Nieuws, 2020). Het tekort aan kandidaten kan o.a. verklaard worden door het feit dat er in Vlaanderen nog weinig aandacht gaat naar het systematisch opsporen en opleiden van potentiële schoolleiders (Devos & Tuytens, 2006) (hoewel de meeste onderwijsverstrekkers wel reeds zelf voorzien in vormingstrajecten). Ook in het buitenland (bv. in Nieuw-Zeeland; Service, Dalgic & Thornton, 2016, en in de VS; Young & Crow, 2017) gebeurt de rekrutering van schoolleiders vaak informeel, ad hoc en onsystematisch. De aandacht gaat voornamelijk naar in-service initiatieven voor schoolleiders (Devos et al., 2018), terwijl ook pre-service nood is aan een brede oriëntering en voorbereiding op de functie (Mombaers, Vanlommel & Van Petegem, 2020; Verbiest, 2014).

Uit onderzoek blijkt o.a. dat potentiële kandidaten en/of 'high potentials' twijfelen om de stap te wagen. Ze vrezen de zwaarte van job (moeilijke job, overladen takenpakket, isolement, gebrek aan exit-opties) en twijfelen of ze de hoge verwachtingen die aan schoolleiders gesteld worden, kunnen waarmaken (Anderson, Brien, McNamara, O'Hara & McIsaac, 2011). Ook in Vlaanderen blijkt dit het geval. Veel leraren twijfelen aan hun competenties om directeur te worden, en nog meer leraren geven aan dat ze de job niet zien zitten. Zowel op vlak van 'kunnen' als 'willen' plaatsen ze m.a.w. vraagtekens. De stap naar schoolleider wordt bovendien als zeer grote stap ervaren en als 'no way back'. De job wordt beschouwd als bijna onmogelijk, omwille van de waaier aan kennis en competenties die ze vraagt (o.a. people skills, maar ook organisatorische en administratieve vaardigheden) en het stresserende karakter van de job (o.a. omgaan met weerstand in het team, moeilijke gesprekken met ouders). Bovendien hebben leraren vaak geen goed beeld van de job, of hebben ze een eenzijdig beeld dat zeer sterk samenhangt met hoe de eigen directeur de job invult en ervaart (De Greve & Van Den Ouweland, 2021). Onderzoek toont eveneens aan dat starters een 'praktijkschok' ervaren en met een aanzienlijke hoeveelheid stress kampen (Devos et al., 2018).

Om deze uitdagingen het hoofd te bieden, heeft de Vlaamse overheid o.a. '**meelooptrajecten**² (ook '**job shadowing**' of '**schaduw**' genoemd) in het leven geroepen: een inrichtende macht, scholengemeenschap of samenwerkingsverband kan zo een kandidaat-directeur (zowel een reeds geselecteerde kandidaat-directeur voor een effectieve vacature als een potentiële of geïnteresseerde kandidaat) de mogelijkheid bieden om gedurende een bepaalde periode mee te lopen met een of meerdere ervaren directeurs (Vlaamse Overheid, 2021). De mogelijkheid om een meelooptraject voor directeur te organiseren is een tijdelijke maatregel die geldt vanaf 1 maart 2021 tot en met 31 december 2022. Op basis van een evaluatie van deze periode zal de

² Zie <https://data-onderwijs.vlaanderen.be/edulex/document.aspx?docid=15831>

overheid nagaan of dit meelooptraject al of niet verder zal lopen en desgevallend onder welke voorwaarden. Om de betrokken partijen te informeren over en voor te bereiden op deze trajecten, ontwikkelden we in opdracht van het Ministerie van Onderwijs en Vorming een wetenschappelijk onderbouwde, aan de praktijk afgetoetste inspiratiegids. In het voorliggende rapport presenteren we het onderzoek dat aan de basis lag voor het ontwikkelen hiervan. We benaderen job shadowing hierbij als onderdeel van een breder professioneel continuüm: professionele ontwikkeling wordt beschouwd als een continu en samenhangend proces waarbij de schoolleider zich zowel voor, bij de start als tijdens de hele verdere loopbaan professioneel ontwikkelt (Verbiest, 2014). Verbiest (2014) beschouwt dit als een voorwaarde voor het creëren van 'hoogwaardig leiderschapspotentieel' in het onderwijs: de loopbaan wordt proactief begeleid, leiders kunnen progressief complexere leiderschapservaringen opdoen en rollen opnemen, en worden in het gehele proces bijgestaan en begeleid. Professionalisering start dus al vroeg in de loopbaan, bij potentieel leidinggevend, die de kans krijgen zichzelf te ontwikkelen en de aard, de verantwoordelijkheden en taken van het schoolleiderschap te leren kennen, waardoor hun interesse ('willen') en geschiktheid ('kunnen') voor de job wordt verhelderd.

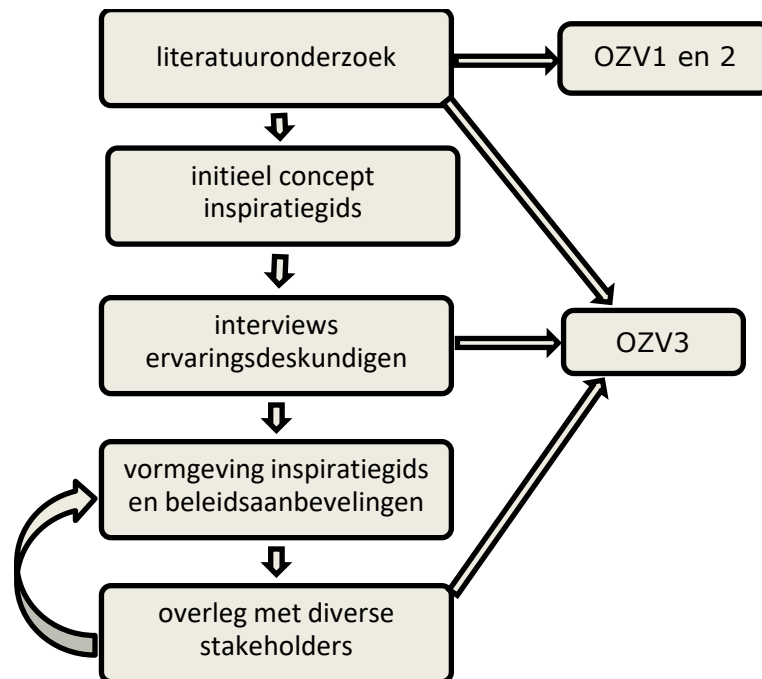
2. Onderzoeksvragen

Volgende onderzoeksvragen werden geformuleerd:

- **OZV1.** Wat is 'job shadowing'?
 - (a) Aan welke doelstellingen kan job shadowing wel en niet tegemoet komen?
 - (b) Wat zijn kenmerken (praktijken, vormen) van effectieve job shadowing?
 - (c) Wat zijn succesfactoren en randvoorwaarden? Welke rollen zijn daarbij essentieel?
- **OZV2.** Op welke manier kan job shadowing bijdragen aan de oriëntering, voorbereiding en professionele ontwikkeling van (potentiële) kandidaat-schoolleiders en startende schoolleiders?
- **OZV3.** Hoe kunnen we deze methodiek in Vlaanderen implementeren?
 - (a) Hoe past dit binnen een breder professioneel continuüm voor schoolleiders in Vlaanderen?
 - (b) Welke rol is weggelegd voor relevante stakeholders in het Vlaamse onderwijs-landschap?

3. Methodologie

Om bovenstaande onderzoeksvragen te kunnen beantwoorden, werd vooreerst een systematisch literatuuronderzoek gevoerd. Vervolgens werden de inzichten uit dit literatuuronderzoek vertaald naar de Vlaamse onderwijscontext en neergeschreven in een inspiratiegids voor het werkveld. Hiertoe werden diverse stakeholders uit het werkveld geconsulteerd. Figuur 1 geeft een overzicht van de gehanteerde methodologie.



Figuur 1. Methodologie

3.1. Systematisch literatuuronderzoek

Om OZV1 en OZV2 te kunnen beantwoorden, brachten we de internationale wetenschappelijke literatuur m.b.t. job shadowing in kaart via een systematische literatuurreview (Booth, Sutton & Papaioannou, 2016). We gingen op zoek naar relevante studies in de afgelopen 20 jaar (periode 2001-2021), via het systematisch doorzoeken van de wetenschappelijke databanken ERIC (Education Resources Information Center) en WoS (Web Of Science). We beperkten ons tot academische en peer reviewed tijdschriften om minimale wetenschappelijke standaarden te bereiken.

Wat zoektermen betreft, maakten we een combinatie van termen die verwijzen naar de methodiek (*work shadowing, job shadowing*) met zoektermen die duiden op de doelstellingen die voor dit onderzoek relevant zijn (*professional development, orientation, recruitment, selection, job preparation, succession planning, career planning*). Gezien gaandeweg bleek dat ook de literatuur rond job shadowing als methodiek om aan onderzoek te doen interessante inzichten opleverde, werd 'research method' ook als zoekterm toegevoegd. In een tweede stap combineerden we deze met zoektermen die toelieten job shadowing specifiek binnen de onderwijscontext te beschouwen: 'educational leadership', 'school leadership', 'principalship' en 'educational administration'.

Dit leverde 838 bronnen op. Een eerste screening van de bronnen gebeurde op basis van titel en abstract. We namen ook de referentielijsten van deze bronnen door, en onderzochten op basis van titel en abstract of ze relevant waren om mee op te nemen in de review (in lijn met Booth et al., 2016). Dubbele bronnen werden verwijderd. Zo werden 199 bronnen weerhouden. Vervolgens werden deze studies volledig gelezen en in detail onderzocht en werd een finale selectie van 147 bronnen gemaakt. Om tot deze finale selectie te komen werden voornamelijk

bronnen geëxcludeerd die een bredere scope hadden dan schaduwen en louter verwezen naar 'job shadowing' in de tekst zonder meer (bijv. job shadowing vernoemden in een lijstje van on-the-job-learning methodieken zonder verdere uitleg), alsook enkele bronnen die toch niet wetenschappelijk bleken.

Een overzicht van de aard van de weerhouden bronnen wordt getoond in tabel 1. Van de 147 bronnen, zijn er 54 specifiek gericht op de ontwikkeling van schoolleiders. Nog 9 bronnen komen uit de onderwijssector, waarvan 5 gericht zijn op leraren-in-opleiding en 4 op medewerkers binnen onderwijs. Twaalf bronnen handelen over schaduwen als onderzoeksmethode. Vier bronnen zijn gericht op leiderschapsontwikkeling in het algemeen en 4 bronnen op professionele ontwikkeling in het algemeen. Twee bronnen focussen op de oriëntering van studenten (niet gericht op een specifieke sector).

Wat de overige 62 bronnen betreft, zijn er 36 uit de medische sector, 7 uit het bibliotheekwezen, 6 uit de hulpverleningssector en 2 uit de bouwsector. Uit volgende sectoren is er telkens één bron opgenomen: farmacie, biomedische sector, transport, juridische sector, openbaar bestuur, vastgoed, sport, techniek, business, verkoop, en toerisme. Van deze 62 bronnen, zijn 5 bronnen gericht op schaduwen in het kader van leiderschapsontwikkeling, 21 bronnen gericht op (potentiële) medewerkers (bijv. schaduwen in kader van selectie of professionele ontwikkeling) en 36 bronnen gericht op studenten (bijv. schaduwen om studiekeuze te bepalen).

Tabel 1
Overzicht bronnen literatuurstudie

Focus/sector	Bijhorende bronnen
Ontwikkeling schoolleiders	1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 10, 16, 17, 19, 20, 23, 24, 25, 28, 29, 30, 31, 42, 48, 53, 60, 72, 77, 79, 82, 84, 87, 93, 94, 96, 103, 104, 105, 111, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 121, 126, 127, 128, 129, 132, 133, 136, 141, 142, 146, 153
Onderwijssector overige	14, 26, 34, 39, 61, 75, 85, 101, 152
Onderzoek	7, 18, 33, 37, 38, 41, 47, 56, 92, 135, 144, 149
Leiderschapsontwikkeling algemeen	46, 68, 110, 119
Professionele ontwikkeling algemeen	9, 80, 88, 97
Oriëntering studenten algemeen	40, 83
Medische sector	11, 13, 15, 21, 36, 45, 50, 51, 52, 55, 58, 63, 64, 65, 66, 67, 69, 70, 71, 74, 76, 78, 89, 95, 98, 100, 108, 109, 112, 122, 123, 125, 131, 134, 145, 147, 151
Bibliotheeksector	12, 22, 49, 73, 124, 148, 150
Hulpverleningssector	27, 43, 59, 81, 106, 130
Bouw	32, 120
Farmacie	62
Biomedische sector	143
Transport	44
Juridische sector	54
Openbaar bestuur	15
Vastgoed	57
Sport	90
Techniek	99
Business	91
Verkoop	102
Toerisme	107

Noot: Voor nummering: zie Appendix achteraan.

Met behulp van Nvivo werd de volgende info uit de geselecteerde bronnen geëxtraheerd:

- Hoe wordt job shadowing in de bron gedefinieerd/afgebakend?
- Welke probleemstelling wordt beschreven?
- Welke doelstelling(en) en effecten worden beschreven?
- Welke vorm(en) en welke praktijk(en) worden beschreven?
- Welke succesfactoren en randvoorwaarden worden beschreven?
- Welke partijen zijn betrokken/welke rollen dienen opgenomen te worden?
- (Hoe) past job shadowing in een breder continuüm/professionaliseringstraject?
- Welke concrete voorbeelden/praktijkverhalen van job shadowing bevat de bron?

- Welke concrete tools bevat de bron?

De data werden vervolgens kwalitatief geanalyseerd. Het coderingsproces verliep deductief, gebaseerd op de thema's uit de onderzoeksvragen. Om de betrouwbaarheid van de analyses te bevorderen, stelde het team van onderzoekers samen de codeboom op en definieerde de codes, werden enkele bronnen samen gecodeerd voor het blootleggen van eventuele verschillen in interpretatie, en vond doorheen het hele proces discussie plaats over onduidelijke en complexe tekstdelen (Mortelmans, 2007).

Aansluitend selecteerden we ook zes praktijkgerichte brochures over job shadowing die werden ontwikkeld om medewerkers (van o.a. universiteiten of bedrijven) te informeren over en te ondersteunen in het vormgeven van meelooptrajecten. Deze bronnen (met name 35, 87, 137, 138, 139, 140) werden gebruikt als inspiratie voor de opbouw van onze inspiratiegids en de ontwikkeling van concrete tools. De verdere ontwikkeling van deze inspiratiegids, wordt in het volgende deel toegelicht.

3.2. Implementatie in het Vlaamse onderwijs en ontwikkeling van een inspiratiegids voor relevante stakeholders

OZV3 konden we echter niet beantwoorden vanuit de literatuurstudie alleen. Voor het concretiseren van mogelijkheden tot implementatie in het Vlaamse onderwijs en de vormgeving van een inspiratiegids, deden we beroep op relevante stakeholders. Op basis van de literatuurstudie en in overleg met de opdrachtgever, werden de sleutelingrediënten van de inspiratiegids bepaald. De verdere uitwerking van de inspiratiegids³ gebeurde met input en feedback van de opdrachtgever, stuurgroep, ervaringsdeskundigen en toekomstige gebruikers uit het werkveld (leraren, directieleden, beleidsmedewerkers). In de gids worden de doelen en kenmerken van job shadowing besproken, alsook hoe schaduwers en geschaduwden geselecteerd kunnen worden, en hoe stap-voor-stap een meelooptraject vormgegeven kan worden. Ook zijn enkele ondersteunende tools en een inspirerende leeslijst opgenomen.

Met behulp van een oproep verspreid door het Departement Onderwijs en Vorming en de stuurgroep gingen we gericht op zoek naar goede praktijken en praktijkervaringen in Vlaanderen. Zo konden we acht ervaringsdeskundigen identificeren die reeds een meelooptraject hadden doorlopen (als schaduw of geschaduwde), of een meelooptraject hadden georganiseerd. We vroegen hen hoe het traject vormgegeven was, hoe zij het hadden ervaren, welke succesfactoren zij konden onderscheiden en welke aandachtspunten we zeker moesten opnemen in onze gids. Op deze manier werden deze ervaringsdeskundigen m.a.w. betrokken bij het doorvertalen van het literatuuronderzoek naar de inspiratiegids. Een overzicht van respondentkenmerken is opgenomen in [tabel 2](#). Deze gesprekken maakten de inzichten uit de literatuur concreet en tastbaar en legden tevens een aantal aandachtspunten bloot voor de inspiratiegids. Ze vormden tevens de basis en inspiratie voor drie (deels fictieve) en geanonimiseerde praktijkverhalen die vooraan in de inspiratiegids geschetst worden en waarnaar doorheen de gids verwezen wordt (o.a. door middel van quotes uit de interviews). We kozen voor drie uiteenlopende verhalen (o.a. binnen een andere fase in het professioneel continuüm), om zo de diverse doelstellingen te illustreren waarvoor job shadowing in het kader van schoolleiderschap kan ingezet worden, alsook de diverse vormen die dit kan aannemen. Voor de inspiratiegids werden ook enkele tools ontwikkeld, gebaseerd op de kritische succesfactoren en belangrijkste randvoorwaarden geïdentificeerd in het literatuuronderzoek, en tools uit praktijkgerichte brochures.

De inspiratiegids werd in een laatste fase voorgelegd aan enkele toekomstige gebruikers (één leraar, één directeur en één beleidsmedewerker), om de duidelijkheid en volledigheid van de gids af te toetsen. Op basis hiervan werd de gids gefinaliseerd.

³ Zie [Onderwijsonderzoeken \(vlaanderen.be\)](http://onderwijsonderzoeken.vlaanderen.be)

Tabel 2

Geconsulteerde ervaringsdeskundigen

	Huidige functie	Rol in schaduwen	Doel van het schaduwen	Vorm/duurtijd/geschaduwde
1.1	Zij-instromer	Schaduw	Opvolgen	Het leven zoals het is + hands-on Losstaand Zes weken fulltime Bij directeur (secundair onderwijs) die zij zal opvolgen
1.2	Directeur die binnen twee maanden met pensioen gaat	Geschaduwde	Zie nr. 1.1	Zie nr. 1.1
2	Coördinator internaat	Schaduw en geschaduwde	Oriënteren	Gericht schaduwen Ingebed in oriënteringstraject (pedagogische begeleiding) Eén dag Bij willekeurige directie (basisonderwijs)
3.1	Beleidsmedewerker basisonderwijs	Schaduw	Oriënteren - ontwikkelen (- opvolgen)	Het leven zoals het is + hands-on Losstaand, maar aangevuld met opleiding voor startende directeurs (pedagogische begeleiding) Reeds twee jaar voor 1/5 (als vervangend directeur) Bij eigen directie (basisonderwijs)
3.2	Directeur (binnen vijf jaar met pensioen)	Geschaduwde	Zie nr. 3.1	Zie nr. 3.1
4	Leraar - zorgleerkracht	Schaduw	Ontwikkelen - opvolgen	Het leven zoals het is + gericht schaduwen + hands-on Losstaand, maar aangevuld met oriënteringstraject (pedagogische begeleiding) Vier maanden, halftijds Bij drie directeurs uit de scholengroep, waaronder de directeur die hij binnen enkele maanden zal vervangen (basisonderwijs)
5	Voorzitter bestuursorgaan grote scholengemeenschap (secundair + basisonderwijs)	Organisator	Oriënteren - ontwikkelen - opvolgen	Het leven zoals het is + gericht schaduwen + hands-on Ingebed in pre-service traject (zelf ontwikkeld: met inbegrip van literatuurstudie, bezoeken, webinars, ...) Wisselend Bij meerdere directeurs, niet enkel uit de scholengemeenschap (specifiek geselecteerd omwille van hun kwaliteiten en/of schoolbeleid)
6	Adjunct-directeur buitengewoon onderwijs	Schaduw	Oriënteren - ontwikkelen	Het leven zoals het is + gericht schaduwen Losstaand, maar aangevuld met opleiding voor startende directeurs (pedagogische begeleiding) Vier maanden, halftijds Bij vier directeurs secundair onderwijs en bij één directeur CLB

De antwoorden op OZV1 en OZV2 worden gerapporteerd in het huidige rapport, en vormden de basis voor het schrijven van de inspiratiegids. De antwoorden op OZV3 worden dan ook gerapporteerd in de inspiratiegids. De antwoorden op alle drie de onderzoeksvragen gaven aanleiding tot het opstellen van -door dit onderzoek onderbouwde- beleidsaanbevelingen achteraan in dit rapport.

4. Resultaten systematische literatuurstudie

Hieronder schetsen we de resultaten van het literatuuronderzoek. In een eerste deel schetsen we de plaats van job shadowing binnen een breder professioneel continuüm voor leiderschap in onderwijs. Daarna staan we stil bij de manier waarop job shadowing gedefinieerd wordt in de literatuur en voor welke doelstellingen job shadowing kan worden ingezet. We bekijken ook de mogelijke vormen die job shadowing kan aannemen en de factoren die kunnen bijdragen aan het succes van deze methodiek. We ronden af met een blik op een ruimer opvolgingsbeleid in scholen waarbij er continu en bewust gewerkt wordt aan de opvolging van schoolleiderschap, en waarvan job shadowing deel kan uitmaken.

4.1. Situering: Schaduwen binnen de ruimere professionele ontwikkeling van schoolleiders

De professionele ontwikkeling van schoolleiders kunnen we beschouwen als een continu en samenhangend proces waarbij de schoolleider zich zowel voor, bij de start als tijdens de verdere loopbaan professioneel ontwikkelt. Zoals verder wordt toegelicht in dit rapport, kunnen we schaduwen – **een vorm van praktijkleren, waarbij het leren plaatsvindt via observatie, discussie en reflectie** - plaatsen in de verschillende fases van dit professioneel continuüm. De literatuur over effectieve professionele ontwikkeling van schoolleiders leert ons bovendien dat een combinatie van meer theoretische vormen met praktijkgerichte vormen van professionele ontwikkeling noodzakelijk is, afgestemd op de noden, ervaringen en praktijk van de leerder, en dat ook de rol/steun van ervaren schoolleiders en peers hierin als cruciaal gezien wordt (8, 25, 31, 60, 42, 70, 86, 116, 126, 146). O'Brien (2013) omschrijft het als volgt:

"Successful leadership programs include a well-connected set of learning opportunities grounded in theory and practice. These offer opportunities for leaders to explore their own practice; are based on a learning continuum that spans from pre-leadership preparation to induction and into the future; use mature and retired principals as mentors; are systematic, comprehensive and ongoing; utilise a flexible mode of delivery; involve participation in principal networks; promote collegiality and involve peer coaching and are focused constantly on continuous school improvement. (...) In a similar manner, effective professional development programs are collaborative, planned, focused on the principal's personal and professional needs, centred on student achievement, derived from professional practice and supported by experienced professionals." (105, p.59)

Een louter praktijkgebaseerde methodiek heeft, net als een louter theoriegebaseerde benadering, zijn beperkingen (42). Daarom is een doordachte combinatie noodzakelijk (78, 127, 146). Wat de praktijkcomponent van professionalisering betreft, is schaduwen bovendien een eerder passieve vorm, waarbij leren plaatsvindt door observatie en discussie. Oswald en collega's (2017) raden daarom bijv. aan om na observatie zelf actief zaken uit te proberen als mentee of coachee (116), en Serrão Cunha et al. (2020) stellen ook dat een evolutie van een meer passieve leervorm naar een meer actieve leervorm aangewezen is (126).

Huber (2013) omschrijft hierbij het belang van diverse praktijkgerichte werkvormen, met o.a. job shadowing:

"(Continuous) professional development (PD) plays an important role in the professionalization of aspiring and established school leaders. (...) In addition to courses and self-study, practice is regarded as both the starting point and goal of PD programs, particularly when they are needs- and practice-oriented. It is also considered to be a useful learning arena in and of itself since the real working context represents appropriately complex and authentic learning experiences. Working on individual projects, classroom observations, shadowing and mentoring should provide appropriate opportunities to work on complex problems taken from actual practice." (60, p. 528-530)

Schaduwten maakt in veel gevallen dan ook deel uit van een omvattend professionaliseringsaanbod met theoretische leervormen, praktijkgerichte leerervaringen, uitwisseling met peers, en mentoring en coaching door ervaren schoolleiders. In de pre-service fase vinden we in de geselecteerde bronnen verwijzingen naar dit uitgebreide gamma aan ontwikkelingsactiviteiten, met vooreerst meer theoretische, formele vormen van opleiding (met niet enkel een uitgebreid theoretisch programma, maar ook kortere keuzemodules, conferenties en presentaties) (6, 8, 48, 60, 86, 104, 114, 116, 141). Daarnaast worden ook leiderschapservaringen vermeld, niet enkel via schaduwten, maar ook via het opnemen van leiderschapstaken, jobrotatie en stages (4, 8, 17, 60, 84, 86, 104, 105, 113, 116, 132, 146). Het uitwerken van authentieke projecten en case studies kunnen ook deel uitmaken van een pre-service aanbod (8, 23, 31, 42, 60, 96, 114, 141, 146). De steun en aanmoediging van, en mentoring en coaching door ervaren schoolleiders wordt hierbij als cruciaal gezien (4, 8, 17, 25, 31, 48, 60, 79, 104, 105, 114, 116, 126, 127, 132, 146), naast de steun van peers en het samen leren, in discussie gaan en werken aan projecten met peers (8, 31, 60, 96, 114, 116, 126). (8) raadt hierbij aan mentoring en schaduwten parallel met formele training te voorzien, en ook 96 stelt dat het het meest aangewezen is om in een opleiding snel schaduwten en mentoring aan te bieden. Voor starters worden er introductieprogramma's vermeld (105,146), met naast schaduwten/dubbel lopen (113, 146) ook mentoring en coaching (31, 86, 127, 133, 146), leergroepen (127), en ondersteuning in o.a. het ontwikkelen van relaties, het bieden van just-in-time advies, en het voorzien van emotionele steun in het omgaan met de transitie (4, 127). Ook in-service wordt melding gemaakt van (peer-to-peer) job shadowing in combinatie met meer formele vormen van opleiding (86, 127), andere vormen van on-the-job leren (bijv. uitwerken van projecten) (5, 127) en coaching en mentoring (86, 105, 127), en wordt ook het belang van het contact met peers vermeld, o.a. in de vorm van supervisie, bezoeken en samenwerken aan projecten (5, 25, 105, 126, 127).

4.2. Job shadowing: What's in a name?

In onderstaande tabel 3 zijn de definities van job shadowing uit de literatuurstudie opgelijst. Uit de definities blijkt dat schaduwten een methodiek binnen professionele en organisatieontwikkeling is, die inhoudt dat de schaduwten meeloopt met de geschaduwde en deze observeert tijdens zijn of haar professionele activiteiten, vragen stelt en in gesprek gaat over het geobserveerde. Sommige definities hebben nog extra accenten eigen aan de specifieke doelgroep voor wie het schaduwten bedoeld is, of omvatten korte verwijzingen naar doelen en vorm. Deze laatste worden verderop in dit rapport besproken.

Tabel 3

Definities van job shadowing

Bron	Definitie
7	Shadowing stems from traditional direct observational methods in that it involves a researcher closely following a member of an organisation or a particular social group for a set period and recording data about the practitioner's day-to-day realities "as they present themselves" in the field.
9	Job shadowing is the process by which employees follow around, or "shadow," coworkers to get exposure to other job opportunities. They walk with and observe the daily workings of other employees doing jobs the shadow employees are interested in pursuing.
12	Shadowing is the process by which a trainee or researcher closely observes the work of an experienced employee over a period of time.
13	Shadowing means: following people, wherever they are, whatever they do during a full work day, asking questions when necessary.

15 Job shadowing is simply the process of a person spending time with another individual
 or group of employees and observing them in the day-to-day activities of their jobs.

32 Job shadowing is the experience of spending a day or more with someone to observe
 their working environment.

34 In practice, the idea of shadowing is simple: a person (trainee teacher) follows a host
 (experienced teacher) to learn how tasks are performed.

44 Job shadowing can be described as having a less experienced employee (i.e., protégé)
 paired with a veteran employee (i.e., mentor) for a period of time, with the mentor asked
 to share knowledge including dealing with the most difficult situations faced on the job.

46 Shadowing is another program where participants are allowed to shadow or follow a
 fellow manager or executive in order to gain experience and knowledge within a similar
 career tracking program for the benefit of advancing within the organization.

47 Consider the following definitions: ...a researcher closely following a subject over a period
 of time to investigate what people actually do in the course of their everyday lives, not
 what their roles dictate of them. (Quinlan, 2008, p. 1482) ...ethnographic work where
 the focus of attention is upon the daily practice of a single individual, living and working
 within a complex institutional social setting. (Gilliat-Ray, 2011, p. 470) ...the process by
 which a trainee or researcher closely observes the work of an experienced employee over
 a period of time (Blake and Stalberg, 2009, p. 243) ... following and recording
 organizational actors during their everyday activities and interactions by using
 video/audio recording and/or taking fieldnotes. (Vasquez et al., 2012, p. 145)

50 Shadowing is a form of experiential learning related to knowledge production methods
 used in internships, community service learning, and adult learning theory; it typically
 occurs in a one-to-one student-teacher setting in which the student is a passive
 observer.

74 When shadowing, an individual closely follows a leader over a longer period of time.

80 Short, voluntary periods of approved professional learning, closely observing and
 interacting with experienced others as they undertake their usual work roles.
 Descriptions of work shadowing, also referred to as job-shadowing, share a sense of
 purposeful following and interaction with an intention of learning.

88 {Job shadowing} involves a trainee closely observing someone perform a specific job in
 the natural job environment for the purpose of witnessing first-hand the details of the
 job.

92 Shadowing is a research technique which involves a researcher closely following a
 member of an organization over an extended period of time. The researcher 'shadows'
 the target individual from the moment they begin their working day until they leave for
 home.

100 In essence, job shadowing is the act of an individual observing a professional during the
 course of his or her daily work. A shadow experience may also be referred to as an
 "observation" experience.

106 Job shadowing refers to 'extended time, often a full workday or several workdays, spent
 by a youth in a workplace accompanying an employee in the performance of his or her
 daily duties' (Luecking, 2009, p. 13).

120 Job shadowing constitutes a name given to get the opportunity to observe someone doing
 their job in the workplace. (...) In job shadowing, a business typically partners with an
 educational establishment to provide an experience for a student of what it is like to
 perform a certain type of work by having them accompany an experienced worker as
 they perform the targeted job.

121 Job shadowing: A person in one position follows someone in a different position to get a
 deeper understanding of that person's position.

127 Shadowing is defined as a peer-related professional development activity in which an
 aspirant principal is placed with a host practising principal for a period of time. Shadowing
 is an on-the-job learning, career development and leadership development intervention.
 It involves the learner staying close and unobtrusive (like a shadow), over a period of
 time to find out about the job.

132 The shadower and person being shadowed worked together in the normal work context
 of one of the parties involved (...) . Learning is achieved through a process of observation
 and reflection on the behaviour and managerial decisions of the person being shadowed.

143 job shadowing consists of accompanying professionals in their workplaces in a one-on-
 one relationship.

22, 57, 91 Paris & Mason (1995, p. 40) defined job shadowing as: a work experience option where
 students learn about a job by walking through the work day as a shadow to a competent
 worker. The job shadowing experience is a temporary, unpaid exposure to the workplace
 in an occupational area of interest to the student.

4.3. Doelstellingen en effecten van schaduwen

In dit deel schetsen we de doelen waarvoor job shadowing in de literatuur wordt ingezet, alsook bijkomende positieve aspecten van schaduwen, maar schetsen we tegelijk ook een aantal (mogelijke) beperkingen van de methodiek.

De doelstellingen van job shadowing die we in de literatuur onderscheiden, zijn: *een job leren kennen, ontdekken of je een bepaalde functie zou kunnen en willen uitoefenen, geïntroduceerd worden in een nieuw werkveld, aantrekken en selecteren van potentiële kandidaten, de transitie naar een nieuwe job ondersteunen, on-the-job leren, kennisdeling- en overdracht, en de bevordering van de samenwerking tussen collega's/diensten*. Deze bundelen we – met het oog op de focus in dit onderzoek – hier reeds in de volgende drie grote doelstellingen: oriënteren, ontwikkelen en opvolgen.

(a) Oriënteren

Wat oriënteren betreft, kan schaduwen ingezet worden om studenten, mogelijke of getalenteerde kandidaten voor een functie, of personen in een andere positie in de organisatie, een bepaalde functie te leren kennen. Via het schaduwen krijgt de schaduw een realistisch, holistisch beeld van wat de job inhoudt en hoe het er dagdagelijks aan toe gaat, en ziet de schaduw aspecten van de job die tot dan toe onzichtbaar bleven (8, 12, 14, 27, 28, 39, 47, 57, 59, 86, 92, 93, 99, 101, 114, 127, 132, 136). Door de geschaduwde te volgen, krijgt de schaduw ook een meer authentiek, genuanceerd en gecontextualiseerd beeld van de job (28, 34, 68, 125), krijgt hij/zij een zicht op het werk van de bredere organisatie (12), en hoe de job van de geschaduwde past 'in het grotere geheel' (14, 15, 56, 57, 63). De schaduw kan zo voorafgaande assumpties over de job afoetsen (46), waardoor misconcepties verminderen (22, 105, 112). Toegespitst op leiderschap, kan de schaduw zo het belang van leiderschap ontdekken (74), alsook de impact (75) en de voordelen van de job (107), maar tegelijk ook welke uitdagingen je als leider meemaakt (38, 147), hoe intensief de job is (127) en welke de beperkingen van de rol zijn (123). Tevens laat job shadowing toe het perspectief van de geschaduwde op de job te leren kennen, alsook hoe hij/zij de job ervaart en waarom hij/zij de keuze heeft gemaakt voor de job (12, 56, 92, 101).

Als de schaduw meerdere personen in eenzelfde functie schaduw, wordt ook duidelijk hoe je de functie op diverse manieren kan uitoefenen. Op deze manier leert de schaduw zichzelf gaandeweg 'zien' in de positie (3, 14, 28, 30, 120, 127, 132). Hij/zij kan nadenken over waarom hij/zij de functie al dan niet zou willen doen, en het geobserveerde afzetten tegen de eigen (tacit) loopbaan- en jobcriteria. De schaduw ontdekt tevens welke competenties je nodig hebt voor de job (36, 39, 127) en zet die af tegen zijn/haar eigen competenties (127, 143). Zo ontdekt de schaduw of hij/zij zich kan identificeren met de rol (27) en of zijn/haar waarden ermee matchen (143). Tevens kan de schaduw leren inzien met welke werkomgeving hij/zij het best matcht (99, 127). Daarom kan schaduwen beschouwd worden als een vorm van eerste introductie in een bepaalde werkveld of community of practice (57, 65). Toegespitst op leiderschap, kan schaduwen beschouwd worden als de start van een socialisatieproces en identiteitsontwikkeling, waarbij de schaduw zich bewust wordt van welke leider hij/zij (niet) wil worden, en zijn/haar eigen (werk-)waarden verder ontwikkelt (50, 52, 63, 68, 74, 81, 90, 108, 113, 127, 132).

Door de job te leren kennen, en zichzelf in te denken in de job, worden twijfels overwonnen (3, 108) en groeit het zelfvertrouwen van de schaduw om al dan niet voor een bepaalde job te kiezen (14, 15, 22, 30, 42, 61, 65, 70, 74, 83, 94, 99, 105, 109, 118, 127, 152). Uiteraard kan de ervaring ook het zelfvertrouwen verminderen in bepaalde gevallen (113), en kan de schaduw er nog altijd voor kiezen niet in die richting verder te gaan (94).

(b) Ontwikkelen

Wat ontwikkelen betreft, kan schaduwen ook gezien worden als on-the-job training (zowel pre-service als in-service), met als doel kennis en (leiderschaps)vaardigheden te ontwikkelen, al dan niet binnen het kader van een breder opleidingstraject (14, 15, 22, 28, 30, 56, 58, 65, 64, 70,

74, 81, 82, 88, 92, 93, 118, 121, 127, 132, 133, 136, 142, 141, 153). Schaduwen wordt dan beschouwd als een vorm van observationeel, sociaal of ervaringsleren, binnen een authentieke werkomgeving (19, 68, 72, 80, 81, 91, 103, 106, 107, 118, 127, 153). De geschaduwde is een rolmodel (43, 22) en de schaduwleraar leert door diens praktijk te observeren én uit de 'tacit knowledge' die door observatie en discussie van het geobserveerde zichtbaar en bespreekbaar wordt (44, 118, 127). Hij/zij leert via het schaduwen immers waarom de geschaduwde bepaalde dingen doet (34) en kan eveneens de resultaten van bepaalde werkwijzen zien en bespreken (113).

Toegespitst op leiderschap laat schaduwen bijv. toe te leren over manieren van probleemoplossing, communicatie met personeelsleden, interpersoonlijke vaardigheden, strategisch beleid, leiderschapsstijlen en de effecten daarvan, de impact van de schoolcultuur en schoolcontext, en manieren van omgaan met de hoge workload en complexiteit van de rol (12, 19, 28, 36, 63, 110, 113, 126, 127, 129, 142). Indien schaduwen onderdeel is van een breder opleidingstraject, helpt het de link te leggen tussen theorie en praktijk en een meer praktische vorm van kennis te ontwikkelen (22, 34, 106, 123, 127, 152), meer genuanceerd en minder zwart-wit te denken (34) en rijkere handelingsrepertoires te ontwikkelen (68).

Schaduwen kan niet enkel gebruikt worden om een persoon met minder ervaring te laten leren van een persoon met meer ervaring, maar kan ook voor peer-to-peer leren gebruikt worden (zowel binnen als buiten de eigen organisatie). Hierbij observeren peers/collega's elkaar en bespreken ze wat hun beweegredenen en overwegingen zijn tijdens de uitvoering van bepaalde activiteiten. Op die manier leren ze van elkaar, delen ze ideeën en inzichten, en lossen ze samen problemen op (5, 60, 73, 78, 80, 82, 85, 150). Het stimuleert beide partijen om het eigen werk en de eigen waarden in vraag te stellen, wat resulteert in meer reflecteren, holistisch denken en proactiever werken (5, 73, 144, 149). Als ervaren schoolleiders bij elkaar kunnen schaduwen, doorbreekt dit hun isolement, ontdekken ze dat ze er niet alleen voor staan en dat anderen met gelijkaardige uitdagingen geconfronteerd worden (5, 78). Daarom pleiten sommige auteurs ervoor om niet enkel schaduwen, maar ook 'geschaduwd worden' meer in te bouwen in de professionele ontwikkeling van alle schoolleiders (37, 38, 128).

Peer-to-peer schaduwen kan ook ingezet worden als een methodiek voor kennisdeling in de organisatie (49, 80), of om het werk van collega's uit andere departementen of diensten te leren kennen en zo de samenwerking en cohesie te bevorderen (15, 55, 59, 76, 85, 98, 122, 145, 151).

Bovenstaande stappen kunnen deel uitmaken van een breder 'opvolgingsplan', waarbij systematisch talenten en ambities van medewerkers worden opgevolgd en ontwikkeld, en er carrièrepaden uitgetekend worden naar o.a. leidinggevende functies (2, 3, 8, 28, 86, 110, 111, 115, 121). Hieronder staan we stil bij schaduwen binnen het eigenlijke aanwervingsproces en de begeleiding van starters.

(c) Opvolgen

Uit de literatuur blijkt dat schaduwen soms ook ingezet wordt in het aanwervingsproces, alsook in de transitie van starters in de nieuwe job en hun introductie in de werkomgeving (3, 42, 70, 93, 105, 113, 130). Als onderdeel van het aanwervingsproces, wordt het dan aangewend om een betere inschatting te maken van sterktes en ontwikkelingsnoden van kandidaten (120, 131), sterke kandidaten te identificeren (46), alsook een beeld te krijgen van de match tussen een kandidaat en de organisatie (90, 131, 140). Als er weinig sollicitanten zijn voor een bepaalde functie, kan het aanbod om te kunnen schaduwen alvorens zich al dan niet kandidaat te stellen, ervoor zorgen dat er zich meer kandidaten aandienen (36, 62, 75, 100, 124, 131). Ook voor de (potentiële) kandidaat is het schaduwen voordelig (140). Hij/zij kan immers ontdekken of hij/zij matcht met de organisatie (100, 118, 131), nadien meer zelfverzekerd solliciteren (28), én een stapje voor hebben op andere kandidaten (102). Zelfs als de schaduwleraar niet aan de slag gaat in de organisatie waar hij/zij geschaduwde, staat schaduwen goed op diens curriculum vitae, zeker wanneer hij/zij geschaduwde in een nieuwe werkcontext (28).

Schaduw kan ook ingezet worden als een 'leadership transition' methode (93, 105, 111, 113) en vorm van joboverdracht (44). De starter kan hierbij een aantal taken uitvoeren samen met of onder begeleiding van diens voorganger. Toegesplitst op schoolleiderschap, wordt de startende schoolleider in deze schaduwperiode geïntroduceerd in de cultuur van de school, het team, schoolbeleidsthema's, hoe de structuur in elkaar zit, de bredere schoolcontext, hoe er wordt gewerkt, welke standaarden er zijn, enzovoort (12, 43, 74, 88, 92, 114, 127, 143). Dit zorgt voor meer continuïteit in het leiderschap, wat één van de pijlers is van duurzaam leiderschap (93, 105).

Eens aan het werk in de nieuwe functie, zal de starter die geschaduwd heeft, meer voorbereid zijn, minder praktijkschok ervaren, en realistischere verwachtingen hebben (19, 67). Ook zal hij/zij minder stress ervaren, beter presteren, en een positiever beeld hebben van de organisatie (15, 67). Dit bevordert de jobtevredenheid (15) en retentie (15, 123) en verlaagt het risico op burn-out (70), wat uiteraard allemaal positieve effecten heeft voor de organisatie (28).

Onafhankelijk van het specifieke doel van het schaduw, toont de literatuur aan dat schaduw de schaduw een boost geeft om zijn/haar carrière meer in handen nemen, te exploreren, doelen te stellen en zich verder te ontwikkelen (6, 9, 12, 13, 14, 19, 22, 56, 57). De schaduw wordt zich immers meer bewust van eigen doelen en noden (36) en wat hij/zij nog moet leren om deze te bereiken (40, 127, 143). Op die manier ontwikkelt hij/zij een sterkere professionele identiteit (15, 81) en groeit zijn/haar zelf-effectiviteit om carrièrebeslissingen te nemen (40, 72, 75, 78, 80, 89).

(d) Bijkomende positieve effecten van schaduw

Naast het invullen van bovenstaande doelstellingen, heeft schaduw ook een aantal bijkomende voordelen of gunstige 'neveneffecten'. Zo toont de literatuur aan dat alleen al de kans krijgen om te schaduw motiverend werkt en het engagement bevordert (44, 51, 58, 108). Bovendien wordt de schaduw gestimuleerd om ook in zijn verdere loopbaan goed te observeren en een onderzoekende houding aan te nemen (en niet te snel te handelen/oordelen), meer holistisch te denken, en zaken vanop afstand te bekijken (13, 78). Bovendien krijgt de schaduw meer empathie voor de geschaduwde en diens beslissingen (12, 124), en meer respect voor de job (75). Er ontstaat ook een band en vertrouwensrelatie tussen beide partijen, die de basis kan vormen voor een langdurige samenwerking en (mentor)relatie, en de eerste steen legt voor het uitbouwen van een professioneel netwerk (5, 20, 22, 28, 44, 74, 80, 118, 121, 127, 148). Een schaduw die een leidinggevende schaduw, zal ook al meer leiderschap in de huidige functie durven opnemen (74).

Daarnaast toont de literatuur aan dat niet enkel de schaduw, maar ook de geschaduwde diverse positieve effecten ervaart van het schaduw. Het geeft voldoening om dingen te kunnen doorgeven, ideeën mee te geven (13, 99, 108), en zo iets terug te geven aan het beroep en de maatschappij (22). De geschaduwde krijgt bovendien de kans om vertrouwelijke zaken met iemand te delen (128) en ervaart zo minder isolement (13, 128). Gezien de schaduw de geschaduwde een spiegel voorhoudt en idealiter ook feedback geeft, biedt dit een intellectuele stimulans tot zelfreflectie en zelfbewustzijn (12, 13, 14, 38, 39, 78, 80, 118, 128, 152), biedt het een nieuw perspectief op zaken en nieuwe ideeën (35, 36, 74, 80), en legt het eventuele pijnpunten in de organisatie bloot (128). Hierdoor gaat de geschaduwde zelf ook beter presteren (128). Bovendien ontwikkelt de geschaduwde zijn/haar mentor- en communicatievaardigheden (62, 80). Als het schaduw wordt ingezet in kader van opvolging, krijgt de geschaduwde het vertrouwen dat de organisatie blijft draaien (en in goede handen is) na diens vertrek (17).

Vanuit organisatieperspectief ten slotte, zou het installeren van een systeem van schaduw het gedeeld leiderschap en de samenwerkingscultuur ten goede komen (17, 80).

(e) Beperkingen van schaduw

Hoewel schaduw het potentieel heeft bovenstaande doelen te bereiken, moeten ook enkele (mogelijke) beperkingen van de methodiek geschetst worden.

De literatuur toont aan dat schaduwen niet vanzelfsprekend is en voor beide partijen ongemakkelijk kan aanvoelen en vermoeiend kan zijn (12, 13, 33, 34, 41, 81). Het verloop is deels onvoorspelbaar (47) en doorbreekt de normale gang van zaken (56), en beide partijen zijn constant dicht bij elkaar (56). Voor de persoon die geschaduw wordt, kan het schaduwen bedreigend of beoordelend overkomen (41, 47, 74), of leiden tot nervositeit (39), waardoor hij/zij bepaalde zaken te rooskleurig of te positief gaat voorstellen, en niet volledig open is (41, 92, 135). Hetzelfde geldt voor andere personen die in contact komen met de schaduw (18, 92). Dit effect zou voornamelijk spelen bij de start van het schaduwen (135). Ook voor de schaduw is de rol van 'observator/meeloper' (aanvankelijk) ongemakkelijk, m.n. als hij/zij de geschaduwde niet kent (43, 127, 132). Als de schaduw een sollicitant is, durft hij/zij mogelijk niet helemaal eerlijk zijn of zich kwetsbaar opstellen (53). Schaduwen kan ook het gevoel creëren overstelpt te worden met informatie (12, 18) en het kan overweldigend aanvoelen als de geschaduwde erg goed is in zijn/haar werk (18). Voor sommigen is schaduwen lastig omwille van het zelf niets kunnen 'doen' of inbrengen in bepaalde situaties (13, 78). Iedere schaduw heeft een eigen leerstijl en sommigen observeren liever dan anderen (31, 66). Bovendien is het voor de schaduw niet vanzelfsprekend met een open blik te observeren. Hier kan er m.a.w. sprake zijn van 'bias': niet alles 'zien', te veel kijken vanuit het eigen perspectief of bepaalde vooroordelen (26).

Observeren houdt het risico in tot imiteren, reproduceren of romantiseren van de geschaduwde (19, 42, 43, 146). Zeker indien er sprake is van een (aangevoelde) machtsrelatie tussen schaduw en geschaduwde, bestaat het risico op conformisme, normaliseren of enkel passief observeren (7, 19). Ook de geschaduwde tracht de schaduw soms te vormen tot een evenbeeld van zichzelf (121), terwijl het net belangrijk is om het geobserveerde kritisch te benaderen en een eigen visie en stijl te ontwikkelen. Ook niet iedereen is een goed rolmodel (42). Het kan bovendien verwarrend zijn als de schaduw in de opleiding iets anders heeft geleerd dan wat de geschaduwde doet/zegt (101).

Tot slot halen diverse auteurs aan dat observatie met discussie/reflectie onvoldoende is om echt (bepaalde) competenties te ontwikkelen (23, 29, 42, 43, 46, 66, 89). Daarvoor moet de leerder zelf actiever betrokken worden, actief meewerken (belang van experimentele participatie) en moet hij/zij het geobserveerde kunnen transfereren naar de eigen praktijk (43, 68, 79, 89). Verder is observeren van (goede/slechte voorbeelden) en 'praten over' mogelijks ook onvoldoende om meer zelfeffectiviteit en zelfvertrouwen op te bouwen (66, 117), want als je observeert, ben je niet verantwoordelijk en ervaar je de emotionele kant van de job minder, waardoor je later als starter nog altijd het gevoel kunt hebben 'erin gegooid' te worden (66). Daarom wordt aangeraden job shadowing te combineren met andere leeractiviteiten: zie hiervoor ook 4.1.

4.4. Vormen van schaduwen

Schaduwen kan verschillende vormen aannemen. De basis van schaduwen is steeds het meelopen met en het observeren van de geschaduwde. Schaduwen kan echter meer of minder gepland en gestructureerd zijn, en de rol van de schaduw kan meer of minder actief gezien worden (80, 135). De schaduw kan gewoon observeren wat er dagdagelijks gebeurt, of er kan op voorhand een specifiek leerdoel bepaald worden, dat richting geeft aan de specifieke te observeren activiteiten (13, 56). Verder kan de schaduw een eerder passieve observerende rol aannemen, of een meer actieve, participatieve rol, die eventueel evolueert naar langzaam bepaalde zaken overnemen (44).

Simkins et al. (2009) onderscheiden in hun onderzoek naar schaduwen bij schoolleiders volgende vier vormen (132):

- 1) Puur schaduwen: hier is het observeren van de schoolleider tijdens diens jobuitvoering de primaire activiteit, en zijn de gesprekken gericht op zaken die naar voor kwamen tijdens de observaties.
- 2) Schaduwen plus diepgaande discussie: hier vinden naast het schaduwen lange discussies plaats over bredere en diepere aspecten van schoolleiderschap die niet noodzakelijk voortvloeien uit specifieke geobserveerde activiteiten.

- 3) Inzicht verwerven in de school: hier wordt het traject zodanig vormgegeven dat de schaduw een breder beeld krijgt van de school met bijhorende leiderschapsuitdagingen en diverse perspectieven op de school. Aangezien dit niet mogelijk is door enkel tijd met de schoolleider door te brengen, wordt het schaduwen daarom aangevuld met discussies met andere medewerkers en observatie van activiteiten waarbij de schoolleider niet aanwezig is.
- 4) Een persoonlijk issue onderzoeken: hier wordt het traject zo georganiseerd dat de schaduw een beter inzicht kan krijgen in specifieke zaken die hij/zij wil onderzoeken. Dit heeft invloed op welke aspecten van leiderschap gefocust wordt en vormt de basis voor bijkomende activiteiten, zoals het doornemen van documenten, observatie van en gesprekken met medewerkers.

De auteurs geven hierbij aan dat hoe het schaduwtraject er precies uit zal zien, afhankelijk zal zijn van de fase waarin de schaduw zich bevindt (bijv. twijfelen, binnenkort starten, in de verdere toekomst starten als schoolleider) en het doel van het traject, alsook diens voorafgaande kennis en ervaring en onmiddellijke carrièreopties (132).

Andere bronnen onderscheiden ook nog een vijfde vorm:

- 5) Hands On – "job sharing": Dit is een uitbreiding van het observeren, waarbij de schaduw ook zelf een aantal taken begint uit te voeren die hij/zij heeft geobserveerd. Het is een 'hands-on'-ervaring van de rol van leider, met het vangnet van de geschaduwde die superviseert. Dit is niet altijd mogelijk en wordt in overleg beslist. (87, 138, 139)

Ongeacht de vorm, toont de literatuur aan dat schaduwen meer dient te zijn dan louter observeren. Bespreking van het geobserveerde is zeer belangrijk voor verduidelijking en begrip (12, 47), anders kan observeren ook misleidend zijn (37). Door discussie en reflectie over het geobserveerde en het 'hoe' en 'waarom', zal het leerproces echt op gang komen (42, 77, 113, 127, 132). Dergelijke bespreking kan gebeuren aan het einde van de dag, maar activiteiten kunnen doorheen de dag ook voor- en nabesproken worden. In de literatuur wordt gesproken over 'running commentary': op rustmomenten zoals op weg terug van een vergadering meteen al vragen, inzichten en ervaringen bespreken (7, 41).

Dé belangrijkste taak van de schaduw is daarom ook het stellen van vragen, doorvragen, actief luisteren, (5, 12, 47, 80), en een onderzoekende houding aannemen (22). Ook de geschaduwde dient een actieve rol te spelen. Hij/zij dient waar mogelijk het waarom van bepaalde acties toe te lichten, context mee te geven en tijd te nemen voor voor- en nabespreking (42, 77, 113, 127, 132). Simkins en collega's (2009) spreken over micro- en macroframing. Microframing is het bespreken van specifieke ervaringen en observaties. Bij macro-framing helpt de geschaduwde deze zaken in context te plaatsen, bijv. door ze te linken aan een bijhorende visie op leiderschap, of structurele, politieke en culturele aspecten van leiderschap, om zo een breder en dieper inzicht in leiderschap te ontwikkelen.

De schaduw kan schaduwen in de eigen of een andere organisatie, en in één of meerdere organisaties. Diverse auteurs geven aan dat het, indien mogelijk, aan te raden is om meerdere personen te observeren en in verschillende contexten te schaduwen (19, 28, 31, 36, 45, 68, 78, 80, 90, 99, 114, 127), om zo een diversiteit aan stijlen en contexten te ervaren.

Tenslotte variëren de duurtijd en intensiteit van het schaduwen heel erg in de doorgenomen bronnen:

- van enkele uren of 1 dag (bijv. 16, 78, 101) over enkele dagen (bijv. 10, 28, 85, 118, 133), tot enkele weken (bijv. 19, 39), tot enkele maanden (bijv. 5, 44, 84)
- van 1 maal per week tot fulltime, meer of minder verspreid in de tijd (bijv. 108: gedurende 4-5 dagen, in periode van 2-3 weken, 127: 1 week fulltime per semester gedurende 4 semesters, 17: 1 dag/week).

Wel geven diverse auteurs aan dat voldoende tijd voorzien moet worden (44, 93, 99), ook aan één stuk (11, 84), om het gehele takenpakket te kunnen zien en zaken te bespreken (58). Er wordt aangeraden ook tijd te voorzien om een werkrelatie op te bouwen (12, 56, 119, 149) en

te wennen aan de rol van schaduw en geschaduwde (135), en ten slotte om ruimte te voorzien voor (dagelijkse) momenten van reflectie en overleg (80, 84, 127).

4.5. Succesfactoren: proces en rollen

In de literatuur worden heel wat succesfactoren besproken. We bundelen ze hieronder tot 1) succesfactoren in het proces, 2) succesfactoren gerelateerd aan de karakteristieken van de schaduw en geschaduwde en de match tussen beide, en ten slotte 3) de aangewezen omkadering om het schaduw succesvol te organiseren en uit te voeren.

(a) Proces

Een goede voorbereiding, met duidelijke doelen en verwachtingen, is een eerste belangrijke succesfactor (74, 78, 80). Er dienen voor de start duidelijke, formele afspraken gemaakt te worden, alsook een planning opgemaakt te worden, om de ervaring te structureren en te coördineren (5, 11, 12, 21, 43, 70, 114, 127, 152). Daarom dient er voorafgaand overleg te zijn om de focus van het traject scherp te stellen, m.a.w. richting te bepalen (12, 31, 36, 47). Hierbij moet nagedacht worden over de relevante schaduwmomenten/activiteiten die kunnen opgenomen worden in de planning (voor beide partijen), rekening houden met de impact op de organisatie(s) en de beschikbare tijd (28). Ook wordt aangeraden voldoende flexibiliteit in te bouwen in het schema (28), voldoende ruimte te voorzien voor reflectie en overleg (80, 84, 127), en tussentijds pauzes in te lassen, gezien schaduw een intense ervaring is voor beide partijen (12).

In de planning dient ook rekening gehouden te worden met volgende vragen:

- Wat met de huidige job van de schaduw: hoe wordt die in de tussentijd ingevuld? (20, 28, 44) Komt het schaduw nog eens bovenop diens workload? (111, 114) Wat met diens loon? (127) Hiervoor dienen afspraken gemaakt te worden met de huidige leidinggevende (139).
- Wat met gemaakte kosten, zoals vervoersonkosten (14)? Welke gelden kunnen voorzien of aangevraagd worden? (8)

De literatuur wijst tevens op het belang van het stellen van 'ground rules' of 'rules of engagement' en wederzijdse verwachtingen (40, 46). Eén aspect is het scherpstellen van de rol van de schaduw (5, 132): Hoe 'actief' is deze rol? Mag de schaduw deelnemen aan gesprekken, bijv. zijn mening inbrengen in een vergadering, en is het opportuun verantwoordelijkheden gradueel te laten toenemen (84)? Bij welke activiteiten mag de schaduw aanwezig zijn en bij welke niet (80)? Welke privacy- en vertrouwelijkheidsissues kunnen zich aandienen en welke procedure wordt hierrond afgesproken (36, 54, 62, 71, 127)? Een ander te bespreken topic is hoe het schaduw wordt geïntroduceerd in de organisatie en uitgelegd aan anderen. Voorbereidend dient de geschaduwde immers reeds afspraken te maken met anderen die in contact zullen komen met de schaduw: ook zij moeten erachter staan en weten dat de schaduw er niet is om hen te evalueren en te beoordelen (5, 12, 19, 62, 80). Het schaduwtraject heeft er baat bij als de schaduw ook met anderen in de organisatie een goed contact heeft (69). Voorbereidend kan de geschaduwde ook al de nodige info meegeven over de organisatie, en kan de schaduw zich al inlezen in documentatie over de organisatie en de functie (56).

Tijdens het schaduw kan het de schaduw helpen om notities te nemen, omdat dit actief luisteren, reflectie en het stellen van vragen stimuleert. Het is ook mogelijk om een dagboek bij te houden (12, 47, 53, 127), maar ook hierover zijn afspraken nodig, want notities nemen kan beoordelend overkomen (152) of onpraktisch zijn (13). Ten slotte dienen tussentijds de vooropgestelde doelen en het plan geëvalueerd te worden om de planning bij te stellen indien nodig (47, 62, 74). Aan het einde van het traject vindt idealiter een eindreflectie en eindevaluatie plaats (44, 62, 80). Dit kan met de geschaduwde alleen gebeuren, maar het kan ook helpen om te reflecteren met derden, bijv. peers in de opleiding (42) of een coach uit de opleiding (63, 108, 152).

(b)Schaduw en geschaduwde

Zoals reeds aangegeven, kan schaduwen intensief en intrusief zijn. Als geschaduwde vertraagt het je werk en moet je tijd vrijmaken, dus je moet ook overtuigd zijn van het nut van het schaduwen (door de desbetreffende schaduw) (114), en bereid en beschikbaar zijn (44, 127). De geschaduwde moet zijn leiderschap willen 'delen' (29), toelichting geven bij wat hij/zij doet (en waarom), en open staan voor vragen en feedback (12, 13, 74, 132). De geloofwaardigheid (83) van de geschaduwde, en de 'echtheid' en 'eerlijkheid' die hij/zij tentoonspreidt (74, 127), zijn eveneens cruciaal. Hij/zij moet bovendien het nodige zelfvertrouwen hebben om eigen moeilijkheden te tonen en zich comfortabel genoeg voelen bij het besef dat het schaduwen negatieve dingen over zichzelf en de organisatie naar boven kan brengen (29, 56, 74). Ook het mentorschap (20, 29, 42, 101, 127, 146) en de communicatie- en interpersoonlijke vaardigheden (22) van de geschaduwde zullen bepalend zijn. De geschaduwde moet hierbij een goed beeld hebben van de kennis en ervaring van de schaduw (134). De geschaduwde is verder idealiter inspirerend (74) en doet zijn/haar werk met passie (111, 116). Verder zijn uiteraard ook de performantie en ervaring van de geschaduwde bepalend: de schaduw kan immers ook foute of achterhaalde dingen leren (18, 22, 34, 44, 111, 123, 127, 152). Toegespitst op schoolleiderschap, is het m.a.w. belangrijk zelf een goede leider te zijn, jezelf en je organisatie goed te kennen en te begrijpen wat je school effectief maakt (5, 146).

Wat kenmerken van de schaduw betreft, toont de literatuur aan dat deze het nodige zelfvertrouwen en een zekere assertiviteit nodig heeft om vragen te durven stellen, en hangt het stellen van de juiste vragen ook af van diens voorgaande kennis en ervaring (127, 132). Bovendien leert de geschaduwde ook als de schaduw feedback durft te geven op correcte manier (78). Ten slotte is de relatie en de match tussen schaduw en geschaduwde bepalend voor het schaduwtraject (8, 105). Hier wordt o.a. melding gemaakt van een match in persoonlijkheid (44, 127), en mogelijke culturele of generationele verschillen of andere visies die het schaduwen kunnen bemoeilijken (44). Daarom is het noodzakelijk tijd te nemen om elkaar te leren kennen en een evenwaardige vertrouwensrelatie uit te bouwen, met integriteit en respect voor elkaar (5, 74, 127, 132, 149).

(c) Omkadering

Bovenstaande toont aan dat het organiseren van een schaduwtraject niet vanzelfsprekend is. De schaduw en geschaduwde krijgen idealiter de nodige praktisch-organisatorische en inhoudelijke omkadering om het maximale uit het schaduwen te halen en bovenstaande succesfactoren te realiseren (1, 46, 84, 85, 97). Deze omkadering wordt in de meeste gevallen opgenomen door de organisatie van de schaduw/geschaduwde of door een opleidingsinstelling, wanneer het schaduwen deel uitmaakt van een ruimer traject. In het eerste geval vonden we voorbeelden van organisaties (en samenwerkingsverbanden tussen departementen of organisaties) die systematisch de mogelijkheid tot schaduwen aanbieden, of schaduwplaatsen voorzien en medewerkers hierbij ondersteunen als onderdeel van het professionaliseringsaanbod, als onderdeel van opvolgingsplanning, als onderdeel van de aanwervingsprocedure, of als methodiek voor kennisdeling en/of het stimuleren van samenwerking en uitwisseling tussen collega's of departementen (o.a. 8, 15, 35, 39, 44, 55, 131, 137, 138, 139, 140). Maakt het schaduwen deel uit van een breder opleidings- of ontwikkelingstraject zal de opleidingsinstelling de nodige omkadering bieden (bijv. 5, 62, 121, 127, 132, 149). In een dergelijk traject krijgen deelnemers naast het schaduwen ook o.a. theoretische lessen/workshops, intervisie en andere praktijkervaringen aangeboden. De opleiding begeleidt dan het gehele leerproces.

De ondersteuning die in de literatuur op dit vlak aangeraden wordt, omvat:

- het warm maken voor en voorbereiden van beide partijen op hun rol en bijhorende verwachtingen (36, 44, 55, 61, 127, 143)
- het ontwikkelen van de mentorkwaliteiten van de geschaduwde (8, 10, 62, 63, 152) en de observatievaardigheden van de schaduw (5, 13, 14, 26, 74, 78, 81, 118)
- het rekruteren/screenen van de geschaduwde (10) en het matchen van de schaduw met de geschaduwde (118)

- het bieden van ondersteuning in het identificeren en formuleren van leerdoelen en -noden (36, 114), het formuleren van bijhorende (leer)vragen (40, 99), en het opstellen van een schaduwplan (44, 127)
- het ondersteunen van de reflectie op en evaluatie van de schaduwervaring (14, 24, 28, 36, 44, 54, 99, 143, 152)
- het voorzien van hulpbronnen zoals vervoersonkosten (143) en het vrijmaken/organiseren van tijd en ruimte of het tijdelijk verlichten van het takenpakket van de geschaduwde (131).

Hierbij worden soms ook handleidingen en/of tools voorzien. Indien een handleiding/protocol/gids is uitgewerkt, zijn dit de meest voorkomende rubrieken/onderdelen (15, 44, 62, 70, 78, 87, 127, 138, 139):

- omschrijving van de voordelen en doelen van schaduwen
- vormen van job shadowing
- rollen en verantwoordelijkheden
- voorwaarden voor deelname
- selectie van schaduwder en geschaduwde
- proces en richtlijnen

Wat specifieke documentatie en ondersteunende tools betreft, wordt hiernaar verwezen in de literatuur:

- infobladen voor en ophijsting van verantwoordelijkheden van beide partijen (36, 58)
- contract (21, 80)
- checklists: o.a. voor voorbereiding + te behandelen/bespreken topics/taken (58, 62)
- lijst met mogelijke doelstellingen (98)
- lijst met mogelijke richtvragen om aan de geschaduwde te stellen (40, 87, 98, 111, 138, 137)
- leidraad voor gesprek met de rechtstreekse verantwoordelijke van de schaduwder vooraf en achteraf (138)
- planningsdocument (15, 44, 127)
- vergaderformulier (44)
- evaluatietool (15, 44)
- informed consent voor derden in kader van privacywetgeving (70)
- documentatie- en reflectietools (logboek, dagboek, portfolio, reflectievragen) (14, 28, 34, 81, 87, 90, 95, 138, 149)

4.6. Schaduwen als onderdeel van een breder opvolgingsbeleid

Schaduwen bij schoolleiders kadert in de literatuur naar schoolleiderschap in bepaalde gevallen in een breder opvolgingsbeleid. Peters-Hawkins et al. (2018) omschrijven dit als:

“a dynamic process that simultaneously includes forecasting upcoming openings and preparing a pipeline of qualified individuals; sustaining leaders in their positions by providing support and mentoring, providing transparency during the transition process and enabling the gains made by one leader to be sustained in spite of the transition; and planning in a deliberate organized manner for the inevitability of change in leadership.” (111, p. 49-50).

Uit dit citaat blijkt dat een opvolgingsbeleid niet gericht is op de invulling van concrete vacatures, maar op het proactief en continu ontdekken en ontwikkelen van leiderschapspotentieel, waarbij een ‘talent pool’ of ‘pipeline’ voor toekomstige directeuren wordt gecreëerd. Daarnaast wordt in een dergelijk opvolgingsbeleid het transitieproces ondersteund en worden leiders ondersteund in hun functie, om op die manier kwalitatief leiderschap in het heden en de toekomst te verzekeren (2, 3, 8, 28, 44, 86, 93, 105, 110, 111, 116, 121, 96). Hiervoor worden (in samenwerking met opleidingsinstellingen) diverse vormen van professionele ontwikkeling ingezet, die in deel 1.1 reeds werden toegelicht. In een dergelijke opvolgingsbeleid spelen huidige leiders een belangrijke rol en dienen schoolleiders en bestuurders in opvolgingsplanning

opgeleid te zijn (17, 86, 105). Bovendien worden gedeeld leiderschap, een leercultuur en teamwerk als faciliterende factoren voor een dergelijk opvolgingsbeleid genoemd (17, 116).

5. Conclusies

Hieronder vatten we de voornaamste inzichten van het literatuuronderzoek samen in een antwoord op OZV1 en OZV2. Zoals reeds aangegeven, heeft het antwoord op de derde onderzoeksvraag zijn plaats gekregen in de inspiratiegids en in de aanbevelingen verderop in dit wetenschappelijke rapport.

OZV1(a): Aan welke doelstellingen kan job shadowing wel en niet tegemoet komen? OZ2: Op welke manier kan job shadowing bijdragen aan de oriëntering, voorbereiding en professionele ontwikkeling van (potentiële) kandidaat-schoolleiders en startende schoolleiders?

Job shadowing kan ingezet worden in kader van 'oriënteren', 'ontwikkelen' en 'opvolgen'. Wat oriënteren betreft, kan job shadowing niet enkel gebruikt worden om een job te leren kennen, maar ook om een beeld te vormen van zichzelf in de functie en zich te identificeren met de job, m.a.w. om de match tussen de job en de eigen talenten, ambities en werkwaarden te onderzoeken. Wat ontwikkelen betreft, kan job shadowing ingezet worden als een vorm van on-the-job leren waarbij de schaduw de geschaduwde als rolmodel observeert en vervolgens deze observatie bespreekt met de geschaduwde en erover reflecteert, en zo kennis en competenties ontwikkelt. Gecombineerd met een theoretische opleiding, wordt de theorie via het schaduwen in de praktijk gebracht. In de literatuur wordt schaduwen ook ingezet in het opvolgingsproces, meer bepaald in het aantrekken, screenen en matchen van kandidaten, alsook in het begeleiden van starters. In dit laatste geval loopt de opvolger mee met zijn voorganger, wordt hij/zij geïntroduceerd in de organisatie en neemt hij/zij gaandeweg een aantal taken over, onder begeleiding van de voorganger. Op deze manier kan schaduwen ertoe bijdragen dat er niet alleen meer, maar ook meer geschikte en gemotiveerde kandidaten voor de job van schoolleider gevonden worden, met meer zelfvertrouwen om de functie aan te vatten. Nieuwkomers maken een meer voorbereide start, wat zorgt voor een vlottere overgang, minder praktijkschok en daarom minder uitval. Ook voor de school/het team verloopt de overgang vlotter en is er meer continuïteit in het leiderschap.

Daarnaast vormt het schaduwen ook voor de geschaduwde een belangrijke leerervaring, en neemt de schaduw reeds in zijn huidige functie bepaalde inzichten mee, wat de organisaties van de geschaduwde en schaduw ten goede komt.

Tegelijk kent de methodiek een aantal beperkingen. Deze houden verband met het feit dat schaduwen alleen niet altijd voldoende is om de drie bovengenoemde doelen te bereiken, en het feit dat zowel het schaduwen als het geschaduwde worden, uitdagende en intensieve rollen zijn.

OZV1(b): Wat zijn kenmerken (praktijken, vormen) van effectieve job shadowing?

Schaduwen kan diverse vormen aannemen. Het meelopen kan meer of minder gericht zijn op specifieke, vooraf bepaalde activiteiten, en de schaduw kan een meer of minder actieve rol hebben in het proces. De vorm dient bepaald te worden door het specifieke doel van het traject, alsook de fase waarin de schaduw zich bevindt en diens voorafgaande kennis en ervaring. Wel is het belangrijk om schaduwen niet te beschouwen als louter observeren, gezien bespreking van en reflectie op het geobserveerde cruciaal is om tot leren te komen. In de literatuur komt een grote verscheidenheid voor in de duurtijd en de intensiteit waarmee geschaduwde wordt. Wel wordt aangeraden voldoende tijd te nemen om elkaar te leren kennen en om het werk van de geschaduwde te observeren en te bespreken. Bovendien wordt aangeraden om, indien mogelijk, meerdere leidinggevenden en in meer contexten te schaduwen, om zo een diversiteit aan leiderschapstijlen en contexten te ervaren.

OZV1(c): Wat zijn succesfactoren en randvoorwaarden? Welke rollen zijn daarbij essentieel?

Vooreerst toont de literatuur aan dat een goede voorbereiding van een meelooptraject cruciaal is. Dit houdt o.a. in dat doelen bepaald worden, er een planning opgemaakt wordt en er duidelijke afspraken gemaakt worden. Ook dient de school voorbereid te worden op de komst van de schaduwleraar. Gezien reflectie en discussie deel uitmaken van effectieve job shadowing, moet hiervoor tijd gemaakt worden in de agenda. Verder is het aangewezen zowel tijdens als aan het einde van het traject te reflecteren op de ervaring en het meelopen te evalueren. Wat kenmerken van de geschaduwde betreft, bepalen diens bereidheid, openheid, ervaring, maturiteit en kwaliteiten als mentor mee het succes van het schaduwleren. De schaduwleraar dient duidelijke doelen te hebben, alsook een zekere assertiviteit en een actieve leerhouding om vragen te stellen en eventueel ook feedback te geven. De match tussen schaduwleraar en geschaduwde is hierbij eveneens belangrijk.

Het mag ten slotte duidelijk zijn dat schaduwleren niet vanzelfsprekend is voor de schaduwleraar en geschaduwde, en dat praktisch-organisatorische en inhoudelijke omkadering en inbedding aangewezen zijn. Dit omvat o.a. het informeren en voorbereiden van beide partijen op hun rol en het ondersteunen van hun vaardigheden als observator of mentor, het plannen en opvolgen van het proces, het voorzien van tijd en middelen, alsook financiële en contractuele ondersteuning, en het aanreiken van nuttige documentatie en tools. Deze omkadering kan ook het bredere leerproces van de schaduwleraar ondersteunen en andere leerervaringen aanbieden die nodig zijn om (in combinatie met job shadowing) de vooropgestelde doelen te bereiken.

6. Aanbevelingen voor diverse actoren in Vlaanderen

Hieronder schetsen we een aantal aanbevelingen voor de verdere implementatie van job shadowing in het Vlaamse onderwijs. Hiervoor baseren we ons enerzijds op de gevoerde literatuurstudie en anderzijds op inzichten die we verwierven in gesprekken met diverse stakeholders. Het is aan de betrokken partijen om dit met alle relevante partners verder te analyseren voor verdere uitwerking, indien men aan de aanbevelingen gevolg wil geven.

Bovenstaande literatuurstudie leert ons dat schaduwen een heel waardevolle methodiek kan zijn, die voor diverse doelen in diverse fasen van het professioneel continuüm kan ingezet worden. Om het potentieel ervan ten volle benutten, geven we graag onderstaande aanbevelingen mee. We richten ons eerst tot de Vlaamse Overheid met suggesties om te onderzoeken of en hoe de huidige regelgeving verder bijgesteld kan worden en om onderzoek te (laten) voeren naar de invulling en effecten van de huidige meelooptrajecten. Vervolgens formuleren we aanbevelingen die gericht zijn op het integreren en ondersteunen van job shadowing in een ruimer professionaliseringsbeleid. Hiervoor spreken we verschillende actoren uit het werkveld aan, waaronder besturen, bovenschoolse structuren, pedagogische begeleiding en andere aanbieders van professionele ontwikkeling voor schoolleiders.

6.1. Aanbevelingen omtrent de regelgeving van de huidige meelooptrajecten⁴

Aanbeveling 1. Voorzie meer flexibiliteit in de duurtijd en de intensiteit van de meelooptrajecten.

Gezien de diverse fasen en doelen waarvoor job shadowing kan ingezet worden, en aangezien er met heel wat agenda's rekening gehouden moet worden bij het vormgeven van een meelooptraject, lijkt het ons aangewezen meer **flexibiliteit op vlak van planning en intensiteit** mogelijk te maken. Wat *duurtijd* betreft, kan bijv. een week schaduwen reeds voldoende zijn *in een eerste oriënterende fase*. Daarom zouden we explicieter benoemen dat de duurtijd kan variëren van enkele dagen tot zes maanden. Wanneer expliciet een minimum duurtijd wordt aangegeven, toont dit aan dat ook voor kortere periodes schaduwen een zinvolle activiteit kan zijn. Wat *intensiteit* betreft, lijkt één dag per week ook zinvol indien bijvoorbeeld specifieke activiteiten worden geschaduwed. In sommige gevallen is een dergelijk regime omwille van praktische overwegingen het meest aangewezen. Daarom raden we aan om zowel voor zij-instromers als personeelsleden uit onderwijs meer flexibiliteit in te bouwen in de mogelijke regimes. Ten slotte kunnen de meelooptrajecten nu enkel op de eerste dag van de maand *starten*. Ook hier is meer flexibiliteit aangewezen, om de afstemming met de huidige job van de schaduwder zo soepel mogelijk te maken.

Aanbeveling 2. Expliciteer de regelgeving m.b.t. vertrouwelijkheid en privacy

Wie schaduwet, kan in aanraking komen met vertrouwelijke of gevoelige informatie. Aangezien er in het werkveld heel wat bezorgdheden klinken rond het schaduwen bij bijvoorbeeld bestuursvergaderingen, gesprekken met personeelsleden en gesprekken met leerlingen/ouders, waar dergelijke informatie ter ore komt van de schaduwder, raden we aan om hieromtrent duidelijke richtlijnen in de regelgeving op te nemen.

Aanbeveling 3. Onderzoek of en hoe tijdens meelooptrajecten concrete taken van de geschaduwde directeur(s) overgenomen of uitgeprobeerd kunnen worden.

De huidige regelgeving laat **hands-on trajecten** niet toe, waarbij de schaduwder na verloop van tijd bepaalde taken gaat uitproberen en overnemen (onder supervisie van de directeur). Het onderzoek toont echter aan dat dit een zeer waardevolle vorm kan zijn, met name in het kader van opvolging, maar ook in het kader van ontwikkelen. Enkel observeren heeft zijn beperkingen en de kans krijgen om actief te participeren is nodig

⁴ Zie <https://data-onderwijs.vlaanderen.be/edulex/document.aspx?docid=15831>

om echt nieuwe competenties te ontwikkelen. Bovendien leeft in het werkveld de bezorgdheid dat het erg oncomfortabel aanvoelt om voor een langere tijd enkel en alleen 'te kijken' (en niets te (mogen) doen). Taken die expliciet deel uitmaken van het ambtsdomein van directeur, zoals de rol van de directeur in de evaluatieprocedure, laten we hier buiten beschouwing.

Aanbeveling 4. Creëer een apart kader voor schaduwen in functie van opvolging.

Op basis van signalen uit het werkveld en de literatuurstudie stellen we voor om **schaduwen in het kader van opvolgen apart te benaderen**. Enerzijds zou het erg betekenisvol zijn voor scholen om *altijd* beroep te kunnen doen op een 'overgangperiode' waarbij de aangestelde opvolger meeloopt met de uit dienst tredende directeur. Hiervoor zouden idealiter altijd middelen ter beschikking moeten zijn. Anderzijds kan voor dit soort meelooptrajecten wel volop de kaart van het hands-on schaduwen getrokken. Deze ingreep zal, naast een vanzelfsprekende impact op de continuïteit in schoolleiderschap en -beleid, ook de drempel om een job als schoolleider aan te gaan, verkleinen.

Aanbeveling 5. Onderzoek de invulling, effectiviteit en succesfactoren van de meelooptrajecten in de Vlaamse onderwijscontext.

We stellen een tweeledig opzet voor onderzoek naar de **implementatie en effecten van de meelooptrajecten** voor. *Ten eerste* pleiten we voor een beschrijvend luik, dat o.a. in kaart brengt voor welke doelen en in welke fasen schaduwen werd ingezet. Blijkt dan bijvoorbeeld dat de grote meerderheid van de trajecten in het kader van opvolging is ingezet, kan de vraag gesteld worden of dit voldoende bijdraagt aan de oorspronkelijke probleemstelling/doelstelling van de huidige meelooptrajecten. Ze zijn immers in het leven geroepen om de twijfels en koudwatervrees bij potentiële kandidaten weg te nemen, zodat ze durven ingaan op het aanbod om directeur te worden of zich kandidaat durven stellen bij een vacature. Om die doelstelling ten volle te realiseren, dienen ook voldoende oriënterende en ontwikkelingstrajecten georganiseerd te worden. Daarnaast kan het zinvol zijn om ook andere gegevens in kaart te brengen om op basis daarvan het beleid verder vorm te geven. We denken daarbij aan het in kaart brengen van de vorm van het meelooptraject (hoe lang, hoe intensief, bij hoeveel directeurs, etc.) en kenmerken van de schaduwers en geschaduwden. *Ten tweede* pleiten we voor een evaluatief luik zowel wat betreft het proces als de uitkomst van de georganiseerde meelooptrajecten, waarbij onderzocht wordt of de drie bovengenoemde doelen gerealiseerd werden in de trajecten, alsook welke succesfactoren de betrokkenen onderscheiden en hoe zij het schaduwen hebben ervaren. Onderzoek als dit kan de contextspecificiteit van het Vlaamse onderwijs een plaats geven.

6.2. Aanbevelingen omtrent de integratie van schaduwen in een breder professionaliseringsbeleid

Met onderstaande aanbevelingen, die gebaseerd zijn op de literatuurstudie, richten we ons tot diverse actoren in het Vlaamse onderwijsveld. We denken hierbij voornamelijk aan besturen, bovenschoolse structuren, pedagogische begeleidingsdiensten en aanbieders van professionele ontwikkeling in onderwijs.

Aanbeveling 6. Onderzoek hoe meelooptrajecten inzetbaar zijn overheen de breedte van schoolleiderschap.

De gevoerde literatuurstudie leert ons dat schaduwen zinvol kan ingezet worden **in alle fasen van het professioneel continuüm**. Op basis hiervan bevelen we aan om meelooptrajecten ook mogelijk te maken voor adjunct-directeurs, startende directeurs en voor directeurs met interesse in een andere (directeurs)functie. Bovendien is het ook zeer waardevol om schaduwen in te zetten als vorm van peer-to-peer leren, waarbij directeurs bij elkaar schaduwen en dus afwisselend de rol van schaduw en geschaduwde opnemen. Uit de literatuur blijkt ook dat 'geschaduwd worden' ingezet kan worden als vorm van professionalisering voor directeurs, gezien dit zeer waardevolle inzichten over

het eigen functioneren en de school oplevert. Ten slotte kan het meer proactief en systematisch aanbieden van schaduwplaatsen binnen een samenwerkingsverband de mogelijkheid creëren voor alle personeelsleden om kennis te maken met beleids- en leiderschapsthema's, en hun leiderschapsambities en -potentieel te onderzoeken.

Aanbeveling 7. Plaats meelooptrajecten in een ruimer opleidingsprogramma en/of -beleid.

Verder leert de literatuur ons dat schaduwen in kader van schoolleiderschap als methodiek zijn beperkingen heeft, en het leereffect versterkt kan worden wanneer het gecombineerd wordt met andere professionele ontwikkelingsactiviteiten. Het verdient dus zijn plaats in een **ruimer opleidingsprogramma en/of beleid**. Lerarenopleidingen en bijhorende banaba's zouden job shadowing bij directeurs kunnen integreren in hun praktijkluik, zodat startende leraren reeds een eerste keer kennis kunnen maken met de job van directeur en schoolbeleidsthema's. De pedagogische begeleidingsdiensten en andere opleiders zouden job shadowing kunnen integreren in bestaande pre-service en in-service trajecten voor schoolleiderschap, zodat deze vorm van praktijkleren verbonden kan worden met theorie, intervisie, reflectie, coaching en andere vormen van praktijkleren. Schaduwen kan op verschillende plaatsen ingezet worden: vroeg in het traject, parallel met inhoudelijke modules, of aan het einde. Overweeg ook of het meerdere keren in het traject opgenomen kan worden (bijv. eerst louter oriënterend, later meer ontwikkelend en gericht). Binnen scholen of bovenschoolse samenwerkingsverbanden kan job shadowing geïntegreerd worden in een breder opvolgingsbeleid, waarbij proactief en continu ingezet wordt op het ontdekken en ontwikkelen van leiderschapspotentieel. Ook los van de ambitie om ooit directeur te worden, kan het zinvol zijn om personeelsleden te laten meelopen met hun directeur. Op die manier krijgt het team meer vat op de job, taken en uitdagingen van een directeur en het schoolbeleid, wat kan bijdragen aan het beleidsvoerend vermogen (met inbegrip van gedeeld leiderschap) op scholen.

Aanbeveling 8. Onderzoek hoe meelooptrajecten ook buiten schoolleiderschap ingezet kunnen worden om de kwaliteit van het Vlaamse onderwijs verder te versterken.

Schaduwen is bovendien een vorm van professionalisering die heel wat troeven heeft om ook **ruimer ingezet te worden dan enkel in functie van schoolleiderschap**. Job shadowing kan vooreerst zijn plaats krijgen in het kader van een duurzaam loopbaanbeleid in onderwijs, waarbij alle personeelsleden ondersteund worden in de ontwikkeling van loopbaancompetenties en er gestreefd wordt naar een optimale match tussen personeelsleden (en hun noden, waarden en competenties) en hun taak en werkomgeving. Zo kan je ook leraren laten meelopen met bijvoorbeeld een zorgcoördinator, beleidsondersteuner of pedagogische begeleider om te onderzoeken of dit een mogelijke volgende loopbaanstap zou kunnen zijn voor hen. Los van zijn troeven in het kader van loopbaanbegeleiding, kan schaduwen ook ingezet worden in functie van organisatieontwikkeling. Het schaduwen van collega's met een andere functie kan het inzicht in elkaars werking, de samenwerking, cohesie en communicatie in de toekomst bevorderen. Zo kan een leraar bijvoorbeeld de beleidsmedewerker schaduwen (of omgekeerd) of kan het interessant zijn om een collega uit het buitengewoon onderwijs of het CLB te schaduwen. Tot slot is het peer-to-peer schaduwen, waarbij personeelsleden met eenzelfde functie (eventueel werkzaam in andere scholen) elkaar gaan schaduwen, ook een waardevolle vorm van professionalisering.

Om job shadowing systematisch, proactief en ingebed in een ruimer beleid aan te bieden, is het aangewezen meelooptrajecten te organiseren vanuit **ruimere samenwerkingsverbanden**. Hierbij kan op dit mesoniveau praktisch-organisatorische en inhoudelijke ondersteuning voorzien worden voor de scholen, en kunnen bijvoorbeeld geïnteresseerde schaduwlers en/of geschaduwden gezamenlijk geïnformeerd worden en samengebracht worden in intervisiemomenten. Om dit alles te realiseren, zal er specifieke **professionalisering** voorzien moeten worden voor de betrokkenen die meelooptrajecten ondersteunen. We denken hierbij in eerste instantie aan directeurs en coördinerend directeurs, maar ook aan pedagogische begeleiders, eventuele HR-medewerkers, leden van het bestuur, etc.

Tot slot willen we benadrukken dat er blijvend gezocht moet worden naar manieren om de job van schoolleider **aantrekkelijker en haalbaarder** te maken. Schaduwen zal een aantal drempels wegnemen, maar zolang de realiteit en het maatschappelijk beeld van de job ongewijzigd blijven, zullen potentiële schoolleiders niet kandideren en/of zullen kwaliteitsvolle starters afhaken na verloop van tijd. Naast het voorzien van extra ondersteuning voor schoolleiders, moeten we daarom inzetten op het doorbreken van enkele idées fixes over schoolleiderschap. We denken hierbij aan het beeld van de solo-directeur die er helemaal alleen voor staat en een onmogelijke job doet, manusje-van-alles moet zijn en dit tot op het einde van zijn loopbaan moet 'volhouden'. We moeten andere invullingen van de functie van directeur en schoolleiderschap in beeld brengen, zoals directeurs die in duobaan staan, directeurs die na een tijd er bewust voor kiezen om terug voor de klas te gaan staan, directeurs die de job ervaren als uitdagend, maar haalbaar en vooral voldoeninggevend, etc.

Algemene bibliografie

- Anderson, K., Brien, K., McNamara, G., O'Hara, J., & McIsaac, D. (2011). Reluctant leaders: Why are some capable leaders not interested in the principalship?. *International Journal of Management in Education*, 5(4), 384-400. doi: 10.1504/IJMIE.2011.042889
- Bennet, N., & Lemoine, G.J. (2014). What a difference a world makes: Understanding threats to performance in a VUCA world. *Business Horizons*, 57(3), 311-317. doi 10.1016/j.bushor.2014.01.001
- Boderé, A., Sassenus, S., & Van Petegem, P. (2018). *Het onderwijs in de 21ste eeuw. Maatschappelijke veranderingen en hun impact op het onderwijs van vandaag en morgen*. Gent: Steunpunt Onderwijsonderzoek.
- Booth, A., Sutton, A., & Papaioannou, D. (2016). *Systematic approaches to a successful literature review. Second Edition*. Los Angeles: SAGE.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. doi:10.1191/1478088706qp063oa
- Daniëls, E., Hondeghem, A., & Dochy, F. (2019). A review on leadership and leadership development in educational settings. *Educational research review*, 27, 110-125. doi: 10.1016/j.edurev.2019.02.003
- De Greve, H., & Van Den Ouweland, L. (2021). Later word ik schooldirecteur! *School- en klaspraktijk*, 62(2), 4-7.
- De Jong, D., Grundmeyer, T., & Yankey, J. (2017). Identifying and addressing themes of job dissatisfaction for secondary principals. *School Leadership & Management*, 37(4), 354-371. doi: 10.1080/13632434.2017.1338253
- De Vos, A. (2016). *Loopbanen in beweging: 10 wegwijzers voor een duurzaam loopbaanbeleid*. Leuven: Acco.
- Devos, G., & Tuytens, M. (2006). *Improving school leadership – OECD review. Background report for Flanders*. Geraadpleegd via: <http://www.oecd.org/edu/school/38529279.pdf>
- Devos, G., Vanblaere, B., & Bellemans, L. (2018). *Stress en welbevinden bij schoolleiders: een analyse van bepalende factoren en van vereiste randvoorwaarden*. Gent: Steunpunt Onderwijsonderzoek UGent.
- Hallinger, P. (2011). Leadership for learning: Lessons from 40 years of empirical research. *Journal of educational administration*, 49(2), 125-142. doi: 10.1108/09578231111116699
- Het Laatste Nieuws (2020, 9 juli). Directiewissel in ruim 1 op de 4 scholen. Geraadpleegd via: <https://www.hln.be/onderwijs/directiewissel-in-ruim-1-op-de-4-scholen~a8e1c9b5/>
- Huber, S. (2013). Multiple learning approaches in the professional development of school leaders—Theoretical perspectives and empirical findings on self-assessment and feedback. *Educational Management Administration & Leadership*, 41(4), 527-540. doi: 10.1177/1741143213485469
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School leadership & management*, 40(1), 5-22. doi: 10.1080/13632434.2019.1596077

- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (2002). Social cognitive career theory. In: Brown, D. and Associates (eds). *Career choice and development, 4th edition* (pp.255-311). San Francisco: Jossey-Bass.
- Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., Altman, D. G., & Group, T. P. (2009). Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: The PRISMA statement. *PLOS Medicine*, 6(6), 264-270. Doi: 10.1371/journal.pmed1000097
- Mombaers, T., Vanlommel, K., & Van Petegem, P. (2020). *De Loopbaan van Onderwijsprofessionals*. Gent: Steunpunt Onderwijsonderzoek.
- Mortelmans, D. (2007). *Handboek Kwalitatieve Onderzoeksmethoden*. Leuven: Acco.
- Nicolaidou, M. & Petridou, A. (2011). Evaluation of CPD programmes: challenges and implications for leader and leadership development. *School Effectiveness and School Improvement*, 22(1), 51-85. doi: 10.1080/09243453.2010.547344
- Randolph, J. (2009). A guide to writing the dissertation literature review. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 14, article 13. doi: 10.7275/b0az-8t74
- Robinson, V. M., Lloyd, C. A., & Rowe, K. J. (2008). The impact of leadership on student outcomes: An analysis of the differential effects of leadership types. *Educational Administration Quarterly*, 44(5), 635–674. doi: 10.1177/0013161X08321509
- Service, B., Dalgic, G.E., & Thornton, K. (2016). Implications of a shadowing/mentoring programme for aspiring principals. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 5(3), 253-271. doi: 10.1108/IJMCE-03-20 16-0031
- Service, B., Dalgic, G.E., & Thornton, K. (2018). Benefits of a shadowing/mentoring intervention for New Zealand school principals. *Professional Development in Education*, 44(4), 507-520. doi: 10.1080/19415257.2017.1378705
- Simkins, T., Close, P., & Smith, R. (2009). Work-shadowing as a process for facilitating leadership succession in primary schools. *School Leadership and Management*, 29(3), 239-251. doi: 10.1080/13632430902793759
- Van Caeneghem, J. (2020, 17 februari). Scholen vinden geen directeurs meer en wie er toch aan begint, geeft er snel de brui aan. Het Nieuwsblad. Geraadpleegd via: https://www.nieuwsblad.be/cnt/dmf20200217_04853005
- Vanhoof, J., & Van Petegem, P. (2017). *Doeltreffend schoolbeleid*. Averbode: Acco.
- Verbiest, E. (2014). *Leren leiden op niveau. Onderzoek in opdracht van de Vlaamse overheid naar competenties en professionalisering van leidinggevend en in het basis- en secundair onderwijs*. Geraadpleegd via: <http://www.nso-cna.nl/wp-content/uploads/2016/08/Eric-Verbiest-2014-Leren-leiden-op-niveau-LLN-Hoofddocument.pdf>
- Vlaamse Overheid – Departement Onderwijs & Vorming. (2021). *Organisatie van een meelooptraject voor een kandidaat-directeur in het basisonderwijs, het deeltijds kunstonderwijs, het secundair onderwijs, het volwassenenonderwijs en de centra voor leerlingenbegeleiding*. Geraadpleegd via: <https://data-onderwijs.vlaanderen.be/edulex/document.aspx?docid=15831>
- Young, M.D., & Crow, G.M. (2017). *Handbook of research on the education of school leaders* (2nd ed.). New York: Routledge.

Appendix: Bibliografie literatuuronderzoek

1. Abbott, I., Middlewood, D., & Robinson, S. (2014). Prospecting for support in a wild environment: Investigating a school-to-school support system for primary school leaders. *School Leadership & Management, 34*(5), 439-453. doi:10.1080/13632434.2013.849685
2. Amador-Valerio, O. (2016). *Principal succession: Lost in the shuffle* (Doctoral dissertation, San Diego State University, San Diego, USA). Geraadpleegd via: <https://search.proquest.com/openview/738aa88dd29f2ca687dfc96e6d2fd42a/1?cbl=18750&diss=y&pq-origsite=gscholar>
3. Anderson, K., Brien, K., McNamara, G., O'Hara, J., & McIsaac, D. (2011). Reluctant leaders: Why are some capable leaders not interested in the principalship? *International Journal of Management in Education, 5*(4), 384-400. doi: 10.1504/IJMIE.2011.042889
4. Armstrong, D. (2015). Listening to voices at the educational frontline: New administrators' experiences of the transition from teacher to vice-principal. *Brock Education: A Journal of Educational Research and Practice, 24*(2), 1-14. doi: 10.26522/BROCKED.V24I2.429
5. Barnett, B. (2001). *Preparing to face the challenges of principalship: the 'PRISM' model*. Geraadpleegd via: https://research.acer.edu.au/apc_monographs/7
6. Barnett, B. G., Shoho, A. R., & Okilwa, N. S. (2017). Assistant principals' perceptions of meaningful mentoring and professional development opportunities. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*. Geraadpleegd via: https://www.researchgate.net/profile/Alan-Shoho/publication/320338356_Assistant_principals%27_perceptions_of_meaningful_mentoring_and_professional_development_opportunities/links/5a02e954aca2720c326384af/Assistant-principals-perceptions-of-meaningful-mentoring-and-professional-development-opportunities.pdf
7. Bartkowiak-Theron, I., & Robyn Sappey, J. (2012). The methodological identity of shadowing in social science research. *Qualitative Research Journal, 10*(1), 7-16. doi: 10.1108/14439881211222697
8. Benard, M. K. (2012). *Grow your own leaders: Case study of a community college leadership development program*. (Doctoral dissertation, San Diego State University, San Diego, CA.) Geraadpleegd via: <https://digitallibrary.sdsu.edu/islandora/object/sdsu%3A3359>
9. Berkley, R.A., & Kaplan, D.M. (2020). *Strategic Training and Development*. SAGE Publications Inc: Thousand Oaks, United States.
10. Bickmore, D. L., & Davenport, L. D. (2019). Principal transformative learning through mentoring aspiring administrators. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning, 27*(3), 235-250. doi: 10.1080/13611267.2019.1630989
11. Bindal, T., & Goodyear, H. (2014). Newly qualified doctors' views of their job shadowing experiences. *British Journal of Hospital Medicine, 75*(9), 528-532. doi: 10.12968/hmed.2014.75.9.528
12. Blake, K., & Stalberg, E. (2009). Me and my shadow: Observation, documentation, and analysis of serials and electronic resources workflow. *Serials Review, 35*(4), 242-252. doi: 10.1016/j.serrev.2009.08.018
13. Bouma, J. (2012). *Learning experiences of frontline nurse managers shadowing a colleague; A qualitative study* (Master's thesis, Universiteit Utrecht, Utrecht, Nederland). Geraadpleegd via: <http://dspace.library.uu.nl/handle/1874/254234>

14. Bradbeer, J. (2010). Geography Undergraduates into Teaching: A Five Year Experiment. *Journal of Geography in Higher Education*, 34(1), 109-124. doi: 10.1080/03098260903094255
15. Bragdon, A., Horton, c., Burke, S., Reed, M., Daniel, L., & Stallings, V. *Walk in my footsteps: a template for new employee orientation and job shadowing*. Geraadpleegd via: <http://nebula.wsimg.com/a13dba3f36e90b082d8f70b51a1a1fb0?AccessKeyId=77623B948A00A862C2E1&disposition=0&alloworigin=1>
16. Bristol, L., Esnard, T., & Brown, L. (2015). In the shadow/From the shadow: The principal as a reflective practitioner in Trinidad and Tobago. *Journal of Cases in Educational Leadership*, 18(3), 215-227. doi: 10.1177/1555458915593979
17. Brundrett, M., Rhodes, C., & Gkolia, C. (2006). Planning for leadership succession: Creating a talent pool in primary schools. *International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*, 34(3), 259-268. doi: 10.1080/03004270600898919
18. Bruno, M. (2016). Is job shadowing right for nursing students? *Letters, Nursing Management*, 47(11), 8-9. doi: 10.1097/01.NUMA.0000502804.14553.26
19. Chen, H. C., & Chen, M. J. (2014). How do local authorities prepare their headteachers in Taiwan? An exploration using Foucault's Disciplinary Power. *Leadership in Education, special issue*, 37-56.
20. Chen, H. C. (2018). *Disciplining and Governing Headteachers? Exploring Headteachers' Administrative Placement in the Local Education Department in Taiwan* (Doctoral dissertation, University College London, London, UK). Geraadpleegd via: <https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10041019/>
21. Chiu, H. H. C., Ji, T. A., D'Souza, K., Cojocar, D., Warnock, G., & Blair, G. (2020). The Teacher-learner contract (TLC): An objectives-based checklist for surgical shadowing. *Journal of Surgical Education*, 77(2), 323-328. doi: 10.1016/j.jsurg.2019.09.013
22. Cho, C., & Gao, F. H. (2009). Reflections on a job-shadowing experience. *Cataloging & Classification Quarterly*, 47(8), 749-759. doi: 10.1080/01639370903206914
23. Clayton, J. K. (2012). Aspiring educational leaders and the internship: Voices from the field. *International Journal of Leadership in Education*, 15(3), 367-380. doi: 10.1080/13603124.2011.638401
24. Close, P., & Raynor, A. (2010). Five literatures of organisation: putting the context back into educational leadership. *School leadership and management*, 30(3), 209-224. doi:10.1080/13632434.2010.485182
25. Coates, H., Meek, L., Brown, J., Friedman, T., Noonan, P., & Mitchell, J. (2013). VET leadership for the future—characteristics, contexts and capabilities. *Journal of Further and Higher Education*, 37(6), 819-843. doi: 10.1080/0309877X.2012.684042
26. Courneya, C. A., Pratt, D. D., & Collins, J. (2008). *Through what perspective do we judge the teaching of peers?* *Teaching and Teacher Education*, 24(1), 69-79. doi: 10.1016/j.tate.2007.01.009
27. Crane, J. M., & Haverkamp, S. M. (2020). Who thrives as a direct support professional? Personal motivation and resilience in direct support. *Research in Developmental Disabilities*, 106, 103764. doi: 10.1016/j.ridd.2020.103764
28. Crave, J. J., Elliott, K. C.; Russell, A. E., & Swan, M. E. (2020). *Building the bench: developing the leadership capacity of assistant principals*. (Doctoral dissertation, Western Carolina University, Cullowhee, USA). Geraadpleegd via:

<https://www.proquest.com/openview/6b46fcd505ac9e6032795e6b05b8ea06/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>

29. Cranston, N., Tromans, C., & Reugebrink, M. A. J. (2004). Forgotten leaders: what do we know about the deputy principalship in secondary schools?. *International Journal of Leadership in Education*, 7(3), 225-242. doi:10.1080/13603120410001694531
30. Cranston, N. C. (2007). Through the eyes of potential aspirants: Another view of the principalship. *School Leadership and Management*, 27(2), 109-128. doi: 10.1080/13632430701237115
31. Crawford, M., & Earley, P. (2011). Personalised leadership development? Lessons from the pilot NPQH in England. *Educational Review*, 63(1), 105-118. doi:10.1080/00131911.2010.517606
32. Cyr, D. E. (2003). (2003). *Job shadowing to investigate specialty areas of construction*. ASC Proceedings of the 39th Annual Conference, 27-36.
33. Czarniawska, B. (2007). *Shadowing: and other techniques for doing fieldwork in modern societies*. Copenhagen: Copenhagen Business School Press.
34. Debreli, E. (2019). Teacher shadowing as an empowering technique for EFL student teacher practical knowledge development: insights from three-week shadowing programmes. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 47(4), 432-452. doi: 10.1080/1359866X.2018.1504878
35. Deloitte (n.d.). *Participants get up close and personal through 32's Global Leadership Shadow Program*. Geraadpleegd via: <https://www2.32.com/gr/en/pages/careers/articles/leadership-shadow-program.html>
36. Eades, J., Hill, K., & Craig, J. (2005). The shadowing experience for nursing students. *Nursing Standard*, 20(12), 48-51. doi: 10.7748/ns2005.11.20.12.48.c4017
37. Earley, P. (2013). Observation methods: Learning about leadership practice through shadowing. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies (ECPS Journal)*, 3(6), 15-31. doi:10.7358/ecps-2012-006-earl
38. Earley, P., & Bubb, S. (2013). A day in the life of new headteachers: Learning from observation. *Educational Management Administration & Leadership*, 41(6), 782-799. doi: 10.1177/1741143213494189
39. Earney, S., & Harrington, L. E. (2014). Doing something different: staff development and workplace learning at Cardiff University. *Aliss Quarterly*, 10(1), 2-5.
40. English, N. (2018). *Job Shadowing as a Mechanism for College and Career Readiness* (Doctoral dissertation, University of Pittsburgh, Pittsburgh, USA). Geraadpleegd via: <https://www.semanticscholar.org/paper/Job-Shadowing-as-a-Mechanism-for-College-and-Career-English/3d90d181ba3cd3490a0b2d4bade76e14cf044af2>
41. Ferguson, K. (2016). Lessons learned from using shadowing as a qualitative research technique in education. *Reflective Practice*, 17(1), 15-26. doi: 10.1080/14623943.2015.1123683
42. Forde, C. (2011). Leadership for learning: Educating educational leaders. In T. Towsand, & J. Macbeath (Eds.), *International handbook of leadership for learning* (pp. 355-374). Springer, Dordrecht.
43. Fougner, M., & Horntvedt, T. (2011). Students' reflections on shadowing interprofessional teamwork: a Norwegian case study. *Journal of Interprofessional Care*, 25(1), 33-38. doi: 10.3109/13561820.2010.490504

44. Frost, J. D. (2016). "JOB SEEKER" (Job Shadowing for Employee Engagement through Knowledge and Experience Retention). Geraadpleegd via: http://g92018.eos-intl.net/eLibSQL14_G92018_Documents/13-12.pdf
45. Gharahbaghian, L., Hindiyeh, R., Langdorf, M. I., Vaca, F., Anderson, C. L., Kahn, J. A., & Lotfipour, S. (2011). The effect of emergency department observational experience on medical student interest in emergency medicine. *The Journal of Emergency Medicine*, 40(4), 458-462. doi:10.1016/j.jemermed.2010.02.020
46. Gibson, J. W., & Mason, J. L. (2007). executive leadership development as a strategy for long term business success. *Journal of Business & Economics Research (JBER)*, 5(9). doi: 10.19030/jber.v5i9.2579
47. Gill, R., Barbour, J., & Dean, M. (2014). Shadowing in/as work: ten recommendations for shadowing fieldwork practice. *Qualitative Research in Organizations and Management*, 9(1), 69-89. doi: 10.1108/QROM-09-2012-1100
48. Gleeson, D., & Knights, D. (2008). Reluctant leaders: An analysis of middle managers' perceptions of leadership in Further Education in England. *Leadership*, 4(1), 49-72. doi: 10.1177/1742715007085769
49. Glowacka-Musial, M. (2020). The hidden power of oral histories. *The Journal of Academic Librarianship*, 46(1), 102080. doi: 10.1016/j.acalib.2019.102080
50. Goldstein, P. A., Storey-Johnson, C., & Beck, S. (2014). Facilitating the initiation of the physician's professional identity: Cornell's urban semester program. *Perspectives on Medical Education*, 3(6), 492-499.
51. Grace, M. K. (2019). Parting ways: Sex-based differences in premedical attrition. *Social Science & Medicine*, 230, 222-233. doi: 10.1016/j.socscimed.2019.04.030
52. Graham, G. L. (2020). The leadership gap: supporting new front line leaders in cancer care. *Journal of Medical Imaging and Radiation Sciences*, 51(1), 54-61. doi: 10.1016/j.jmir.2019.09.008
53. Gronn, P., & Lacey, K. (2004). Positioning oneself for leadership: Feelings of vulnerability among aspirant school principals. *School Leadership & Management*, 24(4), 405-424. doi: 10.1080/13632430410001316516
54. Guth, D. J. (2013). Judge shadowing at the University of Manitoba & Canada's first-year law curriculum. *Manitoba Law Journal*, 37(1), 473-486.
55. Hailu, T. A., Ginader, A. S., Nigro, A. M., Lee, D. D., & Sze, R. W. (2020). 'Walk in my shoes': intradepartmental role shadowing to increase workplace collegiality and wellness in a large pediatric radiology department. *Pediatric Radiology*, 50(4), 476-481. doi: 10.1007/s00247-019-04589-w
56. Hall, J. N., & Freeman, M. (2014). Shadowing in formative evaluation: Making capacity building visible in a professional development school. *American Journal of Evaluation*, 35(4), 562-578. doi: 10.1177/1098214014537397
57. Harrington, R., & Earhart, C. (2020). The effect of job shadowing on recruiting students to academic programs in property management. *Housing and Society*, 47(2), 146-158. doi: 10.1080/08882746.2020.1759368
58. Heitkamp, S. J., Rüttermann, S., & Gerhardt-Szép, S. (2018). Work shadowing in dental teaching practices: evaluation results of a collaborative study between university and general dental practices. *BMC medical education*, 18(1), 1-14.

59. Horvath, M. A., Massey, K., Essafi, S., & Majeed-Ariss, R. (2020). Minimising trauma in staff at a sexual assault referral centre: What and who is needed?. *Journal of Forensic and Legal Medicine*, 74, 102029. doi: 10.1016/j.jflm.2020.102029
60. Huber, S. (2013). Multiple learning approaches in the professional development of school leaders—Theoretical perspectives and empirical findings on self-assessment and feedback. *Educational Management Administration & Leadership*, 41(4), 527-540. Doi: 10.1177/1741143213485469
61. Hubbard, K., Embry-Jenlink, K., & Beverly, L. (2015). A university approach to improving STEM teacher recruitment and retention. *Kappa Delta Pi Record*, 51(2), 69-74. doi: 10.1080/00228958.2015.1023139
62. Irby, B. T., Sue, C. A., Smith, K. M., & Alwan, M. (2016). Maximizing the shadowing experience: A guidance document. *Hospital Pharmacy*, 51(1), 54-59. doi: 10.1310/hpj5101-54
63. Iwata, K., & Gill, D. (2013). Learning through work: clinical shadowing of junior doctors by first year medical students. *Medical Teacher*, 35(8), 633-638. doi: 10.3109/0142159X.2013.801552
64. Jenkins, S., Chenneville, T., & Salnaitis, C. (2018). Are peer specialists happy on the job?. *Psychiatric Rehabilitation Journal*, 41(1), 72-75. doi: 10.1037/prj0000259
65. Jones, A., Willis, S. C., McArdle, P. J., & O'Neill, P. A. (2006). Learning the house officer role: reflections on the value of shadowing a PRHO. *Medical Teacher*, 28(3), 291-293. doi: 10.1080/01421590600627011
66. Jones, D., McAllister, L., & Lyle, D. (2015). Stepping out of the shadows: Allied health student and academic perceptions of the impact of a service-learning experience on student's work-readiness and employability. *Journal of Teaching and Learning for Graduate Employability* 6(1), 66-87. doi:10.21153/jtlge2015vol6no1art574
67. Kamau, C. (2014). Effects of shadowing and supervised on-the-job inductions on mental health nurses. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*, 21(4), 379-382. doi: 10.1111/jpm.12136
68. Kempster, S., & Parry, K. (2014). Exploring observational learning in leadership development for managers. *Journal of Management Development*, 33(3), 164 – 181. doi: 10.1108/JMD-01-2012-0016
69. Khan-Gökkaya, S., & Mösko, M. (2020). Process-and outcome evaluation of an orientation programme for refugee health professionals. *Medical Education Online*, 25(1), 1811543. doi: 10.1080/10872981.2020.1811543
70. Kitsis, E. A. (2011). Shining a light on shadowing. *Jama*, 305(10), 1029-1030. doi: 10.1001/jama.2011.267
71. Kitsis, E. A., & Goldsammler, M. (2013). Physician shadowing: a review of the literature and proposal for guidelines. *Academic Medicine*, 88(1), 102-110. doi: 10.1097/ACM.0b013e318277d5b2
72. Kontautienė, R., & Melnikova, J. (2008). Approaches to school heads professional training: connecting theory to practice. *Ekonomika ir vadyba: aktualijos ir perspektyvos*, (4), 224-231.
73. Kopp-Heim, D., & Minder, B. (2016). Job-shadowing: Swiss health librarians observing experienced search specialists and information skills trainers in London. *Journal of the European Association for Health Information and Libraries*, 12(1), 10-13.

74. Kramers, S. (2018). *Shadowing as a technique for leadership development for healthcare professionals: a qualitative study* (Master's thesis, HU University of Applied Sciences, Utrecht, Nederland). Geraadpleegd via: <http://dspace.library.uu.nl/handle/1874/366260>
75. Kunz, J., Hubbard, K., Beverly, L., Cloyd, M., & Bancroft, A. (2020). What motivates stem students to try teacher recruiting programs?. *Kappa Delta Pi Record*, 56(4), 154-159. doi: 10.1080/00228958.2020.1813507
76. Kusnoor, A. V., & Stelljes, L. A. (2016). Interprofessional learning through shadowing: Insights and lessons learned. *Medical Teacher*, 38(12), 1278-1284. doi: 10.1080/0142159X.2016.1230186
77. Kwan, P., & Li, Y. (2016). Striving for a way out from a rock and a hard place. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 5(3), 239-252. doi: 10.1108/IJMCE-04-2016-0037
78. Lalleman, P., Bouma, J., Smid, G., Rasiah, J., & Schuurmans, M. (2017). Peer-to-peer shadowing as a technique for the development of nurse middle managers clinical leadership: An explorative study. *Leadership in Health Services*, 30(4), 475-490. doi: 10.1108/LHS-12-2016-0065
79. Lambert, S. (2012). The implementation of sustainable leadership in general further education colleges. *Journal of Educational Leadership*, 11(2), 102-120. doi:10.12806/V11/I2/RF6
80. Lawrence, S. (2010). *A brief case for work shadowing: a workforce capability strategy for vocational education and training (VET)*. Brisbane: Department of Education, Training and Employment.
81. Le Riche, P. (2006). Practising observation in shadowing: Curriculum innovation and learning outcomes in the BA social work. *Social Work Education*, 25(8), 771-784. doi: 10.1080/02615470600915829
82. Lillejord, S., & Børte, K. (2019). Middle leaders and the teaching profession: building intelligent accountability from within. *Journal of Educational Change*, 1-25. doi: 10.1007/s10833-019-09362-2
83. Linnehan, F. (2004). The relation of source credibility and message frequency to program evaluation and self-confidence of students in a job shadowing program. *Journal of Vocational Education Research*, 29(1), 67-81.
84. Lovely, S. (2004). *Staffing the principalship: Finding, coaching, and mentoring school leaders*. Alexandria USA: ASCD.
85. Lyons, K., & Wolske, M. (2006). Me and my shadow. *Proceedings of the 34th annual ACM SIGUCCS fall conference: expanding the boundaries*, 211-213.
86. Macpherson, R. (2014). Senior leaders' views on leadership preparation and succession strategies in New Zealand: Time for a career-related professionalization policy and provisions. *International Journal for Leadership in Learning*, 1(2), 1-24.
87. Manchester Metropolitan University (n.d.). *Job Shadowing Guidelines*. Geraadpleegd via: https://www.mmu.ac.uk/media/mmuacuk/content/documents/human-resources/a-z/guidance-procedures-and-handbooks/Job_Shadowing_Guidelines.pdf
88. Martin, B. O., Kolomitro, K., & Lam, T. C. (2014). Training methods: A review and analysis. *Human Resource Development Review*, 13(1), 11-35. doi: 10.1177/1534484313497947

89. Matalon, S. A., Guenette, J. P., Smith, S. E., Uyeda, J. W., Chua, A. S., Gaviola, G. C., & Durfee, S. M. (2019). Factors influencing choice of radiology and relationship to resident job satisfaction. *Current Problems in Diagnostic Radiology*, 48(4), 333-341. doi: 10.1067/j.cpradiol.2018.03.008
90. Mazerolle, S. M., & Dodge, T. (2014). Considerations for the use of the observation experience to aid in early socialization and retention of athletic training students. *Athletic Training Education Journal*, 9(2), 54-58. doi: 10.4085/090254
91. McCarthy, P. R., & McCarthy, H. M. (2006). When case studies are not enough: Integrating experiential learning into business curricula. *Journal of Education for Business*, 81(4), 201-204. doi: 10.3200/JOEB.81.4.201-204
92. McDonald, S. (2005). Studying actions in context: a qualitative shadowing method for organizational research. *Qualitative Research*, 5(4), 455-473. doi: 10.1177/1468794105056923
93. McGovern, E.M. (2015). *From aspiration to succession and transition: An exploratory study of the fundamental principles of sustainable leadership from the perspectives of newly appointed principals in Irish primary education*. (Doctoral dissertation, Dublin City University, Dublin, Ireland). Geraadpleegd via: <http://doras.dcu.ie/22531/>
94. McIsaac, D. E. (2015). *Factors influencing teacher's aspirations to the principalship in Prince Edward Island schools* (Doctoral dissertation, University of New Brunswick, Canada). Geraadpleegd via: <https://unbscholar.lib.unb.ca/islandora/object/unbscholar%3A9462>
95. McKavanagh, P., Boohan, M., Savage, M., McCluskey, D., & McKeown, P. (2012). Evaluation of a final year work-shadowing attachment. *The Ulster Medical Journal*, 81(2), 83-88.
96. McMurray, A. M., Henly, D., Chaboyer, W., Clapton, J., Lizzio, A., & Teml, M. (2012). Leadership succession management in a university health faculty. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 34(4), 365-376. DOI: 10.1080/1360080X.2012.689198
97. Meyers, M. C. (2020). The neglected role of talent proactivity: Integrating proactive behavior into talent-management theorizing. *Human Resource Management Review*, 30(2), 100703. doi: 10.1016/j.hrmmr.2019.100703
98. Monahan, L., Sparbel, K., Heinschel, J., Rugen, K. W., & Rosenberger, K. (2018). Medical and pharmacy students shadowing advanced practice nurses to develop interprofessional competencies. *Applied Nursing Research*, 39, 103-108. doi: 10.1097/NND.0000000000000628
99. Moriarty, M., Howe, S., & Yasinski, E. R. (2013). Job shadowing: Improving interest and persistence for women in engineering. 120th American Society for Engineering Education Annual Conference and Exposition. doi: 10.18260/1-2--19850
100. Morrell, B. L., & Detty-Gin, J. (2016). Bringing clarity to job shadowing. *Nursing Management*, 47(4), 42-50. doi: 10.1097/01.NUMA.0000480761.14793.a4
101. Morrison, J. A., Raab, F., & Ingram, D. (2009). Factors influencing elementary and secondary teachers' views on the nature of science. *Journal of Research in Science Teaching: The Official Journal of the National Association for Research in Science Teaching*, 46(4), 384-403. doi: 10.1002/tea.20252
102. Mullen, L. G., & Larson, L. R. (2016). Analyzing the impact of a sales shadowing program: process and outcomes. *Journal for Advancement of Marketing Education*, 24, 36-42.
103. Muijs, D., Harris, A., Lumby, J., Morrison, M., & Sood, K. (2006). Leadership and leadership development in highly effective further education providers. Is there a

relationship?. *Journal of Further and Higher Education*, 30(1), 87-106. doi: 10.1080/03098770500432096

104. Normore, A. H. (2004). Socializing school administrators to meet leadership challenges that doom all but the most heroic and talented leaders to failure. *International Journal of Leadership in Education*, 7(2), 107-125. doi: 10.1080/1360312042000185851
105. O'Brien, A. (2013). "From whence shall they come?" *Attracting the new generation of school leaders*. (Doctoral dissertation, Australian Catholic University, Victoria Australia). Geraadpleegd via: https://acuresearchbank.acu.edu.au/download/c9425b601c72ae0da6e76c23daaf08bd78433db8db6800cb7441ba34aafc2f9e/2821957/Thesis_FINAL_1_4_13.pdf
106. Oswald, G. R., Alderman, L. A., & Willmering, P. (2017). Short-term job shadowing experience benefits for undergraduate rehabilitation students. *The Australian Journal of Rehabilitation Counselling*, 23(2), 79-89. doi: 10.1017/jrc.2017.2
107. Padron, T. C., Fortune, M. F., Spielman, M., & Tjoei, S. (2017). The job shadow assignment: career perceptions in hospitality, recreation and tourism. *Research in Higher Education Journal*, 32, 1-20.
108. Paskiewicz, L. S. (2002). The shadowing experience: Valuing the link between faculty practice and student learning. *Journal of Professional Nursing*, 18(4), 238-242. doi: 10.1053/jpnu.2002.128385
109. Penn, C. L. (2015). Job shadowing for pre-med students. Hendrix College Program a win-win for students and physicians. *The Journal of the Arkansas Medical Society*, 112(3), 30-32.
110. Pernick, R. (2001). Creating a leadership development program: Nine essential tasks. *Public Personnel Management*, 30(4), 429-444.
111. Peters-Hawkins, A.L., Reed, L.C., & Kingsberry, F. (2018). Dynamic leadership succession: strengthening urban principal succession planning. *Urban Education*, 53(1), 26-54. doi:10.1177/0042085916682575
112. Porter, G., Edwards, P. B., & Granger, B. B. (2009). Stagnant perceptions of nursing among high school students: Results of a shadowing intervention study. *Journal of Professional Nursing*, 25(4), 227-233. doi: 10.1016/j.profnurs.2009.01.014
113. Purdie, J. (2014). *Key factors in early headship development in the Scottish secondary school sector: An analytical autoethnography* (Doctoral dissertation, University of Glasgow, Glasgow, Scotland). Geraadpleegd via: <http://theses.gla.ac.uk/5718/>
114. Reille, A., & Kezar, A. (2010). Balancing the pros and cons of community college "grow-your-own" leadership programs. *Community College Review*, 38(1), 59-81. doi: 10.1177/1069397110375597
115. Rhodes, C., & Brundrett, M. (2006). The identification, development, succession and retention of leadership talent in contextually different primary schools: A case study located within the English West Midlands. *School Leadership & Management*, 26(3), 269-287. doi: 10.1080/13632430600737124
116. Rhodes, C., & Brundrett, M. (2009). Growing the leadership talent pool: Perceptions of heads, middle leaders and classroom teachers about professional development and leadership succession planning within their own schools. *Professional Development in Education*, 35(3), 381-398. doi: 10.1080/19415250902987122
117. Rhodes, C., & Fletcher, S. (2013). Coaching and mentoring for self-efficacious leadership in schools. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 2(1), 47-63. doi 10.1108/20466851311323087

118. Roan, A., & Rooney, D. (2006). Shadowing experiences and the extension of communities of practice: A case study of women education managers. *Management Learning*, 37(4), 433-454. doi:10.1177/1350507606070215
119. Roelofs, B. (2019). How shadow coaching helps leaders to improve their performance on the job in real-time. *International Journal of Evidence Based Coaching & Mentoring*, 17, 49-62. doi: 10.24384/1saj-7n35
120. Rony, Z. T., Lubis, F. M., & Rizkyta, A. (2019). Job shadowing as one of the effective activities in the promotion process creates quality managers. *International Journal of Recent Technology and Engineering (IJRTE)*, 8(2S), 388-396.
121. Sanschagrín, S. R. (2019). *Succession planning for K-12 leadership: educators' perceptions of a public school district leadership development program*. (Doctoral Dissertation, University of New England, Portland, Maine.) Geraadpleegd via: <https://dune.une.edu/theses/221/>
122. Sarver, W. L., Seabold, K., & Kline, M. (2020). Shadowing to improve teamwork and communication:: a potential strategy for surge staffing. *Nurse Leader*, 18(6), 597-603. doi: 10.1016/j.mnl.2020.05.010
123. Schuler, M. S. (2016). Shadowing in early baccalaureate nursing education and its influence on professional role perspectives. *Nurse Educator*, 41(6), 304-308. doi: 10.1097/NNE.0000000000000276
124. Sears, S. (2014). Mentoring to grow library leaders. *Journal of Library Administration*, 54(2), 127-134. doi: 10.1080/01930826.2014.903368
125. Sen, C., Race, H., & Scott-Lang, C. (2017). Transition to consultant: a critical career point. *Medical Education*, 51(11), 1182-1183. doi: 10.1111/medu.13437
126. Serrão Cunha, R., Tintoré, M., Cabral, I., & Matias Alves, J. (2020). Portuguese principals' professional development needs and preferred learning methods. *Education Sciences*, 10(9), 219. doi: 10.3390/educsci10090219
127. Service, B., Dalgic, G.E., & Thornton, K. (2016). Implications of a shadowing/mentoring programme for aspiring principals. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 5(3), 253-271. doi: 10.1108/IJMCE-03-20 16-0031
128. Service, B., Dalgic, G.E., & Thornton, K. (2018). Benefits of a shadowing/mentoring intervention for New Zealand school principals. *Professional Development in Education*, 44(4), 507-520. doi: 10.1080/19415257.2017.1378705
129. Service, B. & Thornton, K. (2020). Beginning as a principal in New Zealand: learning from the sector. *School Leadership & Management*, 40(4), 303-320. doi: 10.1080/13632434.2019.1666264
130. Shanti, C. (2020). The early head start (EHS) home visitor perspective: What does it take to engage parents?. *Children and Youth Services Review*, 116, 105154. doi: 10.1016/j.childyouth.2020.105154
131. Shermont, H., & Murphy, J. M. (2006). Shadowing: A winning recruitment tool. *Nursing Management*, 37(11), 30-32. doi: 10.1097/00006247-200611000-00009
132. Simkins, T., Close, P., & Smith, R. (2009). Work-shadowing as a process for facilitating leadership succession in primary schools. *School Leadership and Management*, 29(3), 239-251. doi: 10.1080/13632430902793759
133. Simon, S., Dole, S., & Farragher, Y. (2019). Custom-designed and safe-space coaching: Australian beginning principals supported by experienced peers form pipeline of confident

- future leaders. *School Leadership & Management*, 39(2), 145-174. doi:10.1080/13632434.2018.1470502
134. Stalmeijer, R. E., Dolmans, D. H., Wolfhagen, I. H., & Scherpbier, A. J. (2009). Cognitive apprenticeship in clinical practice: can it stimulate learning in the opinion of students?. *Advances in Health Sciences Education*, 14(4), 535-546. doi: 10.1007/s10459-008-9136-0
135. Tulowitzki, P. (2019). Shadowing school principals: what do we learn?. *Educational Management Administration & Leadership*, 47(1), 91-109. doi: 10.1177/1741143217725325
136. Turner, C., & Sykes, A. (2007). Researching the transition from middle leadership to senior leadership in secondary schools: Some emerging themes. *Management in Education*, 21(3), 25-31. doi: 10.1177/0892020607079989
137. United Nations (n.d.). *Job-shadowing*. Geraadpleegd via: <https://hr.un.org/page/job-shadowing>
138. University of Cambridge (n.d.). *Job shadowing*. Geraadpleegd via: <https://www.ppd.admin.cam.ac.uk/professional-development/job-shadowing>
139. University of London (n.d.). *Job Shadowing at SOAS*. Geraadpleegd via: <https://www.soas.ac.uk/staffdevelopment/managementdevelopment/job-shadowing/file110516.pdf>
140. University of Virginia (n.d.). *Job Shadowing*. Geraadpleegd via: <https://hr.virginia.edu/sites/default/files/PDFs/job-shadow-expectations.pdf>
141. US Department of Education. (2005). Innovative pathways to school leadership. Geraadpleegd via: <https://www2.ed.gov/admins/recruit/prep/alternative/report.pdf>
142. Van Soelen, T. M., Kersey, S. N., Chester, C., LeMoyne, M., & Perkins, R. W. (2019). Roots and wings. Principal prepares assistants for career transitions. *The Learning Professional*, 40(1), 36-40.
143. Van Wart, A., O'Brien, T. C., Varvayanis, S., Alder, J., Greenier, J., Layton, R. L., & Brady, A. E. (2020). Applying experiential learning to career development training for biomedical graduate students and postdocs: Perspectives on program development and design. *CBE—Life Sciences Education*, 19(7), 1-12. doi:10.1187/cbe.19-12-0270
144. Vásquez, C., Brummans, B. H., & Groleau, C. (2012). Notes from the field on organizational shadowing as framing. *Qualitative Research in Organizations and Management: An International Journal*, 7(2), 144-165. doi: 10.1108/17465641211253075
145. Vasset, F. P., & Almås, S. H. (2015). Shadowing: Interprofessional learning. *Journal of Research in Interprofessional Practice and Education*, 5(2), 1-13. doi: 10.22230/jripe.2015v5n2a196
146. Wagner, J. B. (2012). *The effectiveness of a district-wide training initiative on determining preparedness of educational leaders in a large, southeastern Louisiana school system*. (Doctoral dissertation, The University of Southern Mississippi, Hattiesburg, USA): Geraadpleegd via: https://aquila.usm.edu/theses_dissertations/914/
147. Wang, J. Y., Lin, H., Lewis, P. Y., Fetterman, D. M., & Gesundheit, N. (2015). Is a career in medicine the right choice? The impact of a physician shadowing program on undergraduate premedical students. *Academic Medicine*, 90(5), 629-633. doi: 10.1097/ACM.0000000000000615

148. Wong, G. K. (2021). Taking leadership development into your own hands: A perspective for academic librarians. *The Journal of Academic Librarianship*, 47(1), 102301. doi: 10.1016/j.acalib.2020.102301
149. Wennergren, A. C., & Rönnerman, K. (2006). The relation between tools used in action research and the zone of proximal development. *Educational Action Research*, 14(4), 547-568. doi: 10.1080/09650790600975791
150. Wertheimer, A. (2006). No shadow of doubt: A collection management shadowing journal. Geraadpleegd via: <http://www2.hawaii.edu/~wertheim/615AnonShadowing.pdf>
151. Wild, J. M., Erickson, N., McPhillips, H., & Whitlock, K. (2015). Improving interprofessional communication and collaboration: Findings from a novel reciprocal job shadow experience for pediatric residents and nurses. *Academic Pediatrics*, 15(4), 8. doi: 10.1016/j.acap.2015.04.023
152. Wilks, J., & Ross, K. (2014). Shadowing, "the most valuable thing you can do": Threading informal classroom experiences into secondary pre-service teacher education. *Teacher Education Quarterly*, 41(2), 93-106.
153. Zhang, W., & Brundrett, M. (2010). School leaders' perspectives on leadership learning: The case for informal and experiential learning. *Management in Education*, 24(4), 154-158. doi: 10.1177/0892020610376792