

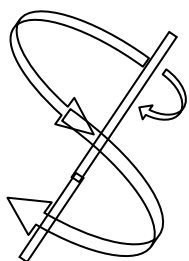
SPIIL

RAPPORTAGE 2

Richtlijnen voor inductiebeleid in de praktijk



Samenwerking Opleiding en Scholen Thema 5 en 6
Voortgangsverslag Leerteam SPIIL 2015-2016



SPIL
SamenwerkingsProject Inductie Leraren

SPIL Rapportage 2. Richtlijnen voor inductiebeleid in de praktijk
Voortgangsverslag Leerteam SPIL 2015-2016. Samenwerking Opleiding en Scholen.

Eindredactie: Karin Wessel en Dick de Haan
Uitgave: Utrecht, januari 2017
Contact: karin@obsvleuterweide.nl, dick.dehaan@hu.nl

Woord vooraf

Met deze 'SPIL Rapportage 2' beschrijven wij graag onze activiteiten en uitkomsten van het projectjaar 2015 - 2016. Ons onderzoek naar beleid en praktijk op het gebied van begeleiding van beginnende leraren in 2014 - 2015 heeft een reeks aanbevelingen opgeleverd, waarvan we dit jaar zijn nagegaan of hiervoor draagvlak bestaat, of deze aanbevelingen reeds hebben geleid tot verbetering van inductiebeleid en tot slot welke aanbevelingen vertaald kunnen worden in concrete 'producten' om beleid en activiteiten in de inductiefase te bevorderen en monitoren. Onze bevindingen en productbeschrijvingen worden in deze rapportage uiteengezet.

Het voornemen is een begeleidingsprotocol en een monitor voor inductiebeleid gedurende het projectjaar 2016 - 2017 als pilot te testen in de praktijk.

Karin Wessel en Dick de Haan (themacoördinatoren)

in samenwerking met:

Wietske Arends
Tjerk de Boer
Ed Booms
Anne Doornenbal
Gerard Dercksen
Miranda van de Geer
Janneke Meulenkamp
Esther Planje
Liesbeth Rademaker
Celeste Snoek

Inhoud

1	Inleiding	7
1.1	Introductie	7
1.2	Doelstellingen leerteam SPIL voor het projectjaar 2015 - 2016	7
1.2.1	Aanbevelingen	8
1.2.2	Doelstellingen	8
1.2.3	Werkwijze en activiteiten van de taakgroepen	9
1.2.4	Herziening en uitbreiding doelstellingen	10
1.2.5	Themadoelen voor 2015-2016	11
1.3	Indeling van deze rapportage	12
2	Ontwikkeling van inductiebeleid	13
2.1	Aandacht voor en opvattingen over de ontwikkeling van inductiebeleid	13
2.1.1	Resultaten van de gesprekkenronde	14
2.1.2	Conclusies	15
2.2	Toepassing van aanbevelingen door schoolbesturen bij ontwikkeling van inductiebeleid	15
2.2.1	Inleiding	15
2.2.2	Ondersteuning van de aanbevelingen in het rapport	17
2.2.3	Conclusies	19
2.3	Ervaringen van beginnende leraren met hun begeleiding in de praktijk	19
2.3.1	Respondenten	20
2.3.2	Uitvoering van de begeleiding	21
2.3.3	Inhoud van de begeleiding	22
2.3.4	Reflectie op begeleidingservaringen	24
2.3.5	Conclusies	25
2.4	Eindconclusies	26
3	Het inductieprotocol en de monitorkalender	27
3.1	Introductie	27
3.2	Behoeftte aan richtlijnen voor inductiebeleid	27
3.3	Een theoretische verkenning van de inductiefase en inductieprogramma's	28
3.3.1	Zelfvertrouwen bij beginnende leraren	28
3.3.2	Voorwaarden en kenmerken van begeleidingsprogramma's	30
3.3.3	Begeleidingsinstrumenten en -activiteiten	31
3.3.4	Facilitering en betrokkenen	34
3.4	Plan ter verbetering en evaluatie van de begeleiding van starters	35
3.4.1	Inductieprotocol en monitorkalender	36
3.4.2	Beschrijving pilots	37
4	Initiatieven in de opleiding	41
4.1	Afstemming ontbreekt tussen vraag en aanbod van nascholing	41
4.2	Inductiebeleid integreren in de criteria voor het Keurmerk Opleidingschool	42
4.2.1	Aanleiding	42
4.2.2	Hoofdpunten voor wijziging	42
4.3	Aanzet geven tot de ontwikkeling van alumnibeleid bij Instituut Theo Thijssen	43
4.3.1	Begeleiden van beginnende leraren vanuit de pabo	43
4.3.2	Opracht tot ontwikkeling van alumnibeleid	43

Literatuur en bronnen		45
Samenstelling van het leerteam SPIL		47
<i>Bijlage 1</i>	Reactie op de vraag naar vervolgacties of bespreking van het rapport	49
<i>Bijlage 2</i>	Opmerkingen van respondenten bij de aanbevelingen in de SPIL rapportage 2015-2016	50
<i>Bijlage 3</i>	SPIL Starters Enquête 2016: data overzicht per 4 juli 2016	52
<i>Bijlage 4</i>	Voorgestelde wijzigingen [...] in de Handleiding Keurmerk opleidingsschool ITT - versie januari 2012.	56

Hoofdstuk 1 Inleiding

Dit document betreft de verslaglegging van de activiteiten en opbrengsten van het leerteam¹ SPIL (SamenwerkingsProject Inductie Leraren) van het projectjaar 2015 – 2016. Met de beschreven werkzaamheden en resultaten wordt aangesloten op de door SPIL gepubliceerde rapportage van het projectjaar 2014 – 2015 (Wessel & De Haan, 2015).

De belangrijkste opbrengsten zijn een protocol en monitor met concrete richtlijnen voor inductiebeleid en een aanzet tot alumnibeleid en aanpassing van het Keurmerk Opleidingschool, beide met specifieke aandacht voor leraren in de inductiefase.

1.1 Introductie

In het voorjaar van 2014 is het project Versterking Samenwerking Opleiding en Scholen van start gegaan onder verantwoordelijkheid van het Samenwerkingsverband Opleidingsraad Utrecht Amersfoort (2012). Binnen de kaders van dit project zijn zes deelthema's gekozen, waaronder 'Begeleiding startende leraren' (deelthema 5) en 'De aansluiting tussen het initiële pabo-programma en de professionalisering van de beginnende leerkracht' (deelthema 6). Voor de deelthema's 5 en 6 zijn in het projectplan de volgende doelstellingen geformuleerd:

1. in kaart brengen hoe de inductietrajecten in het basisonderwijs nu en op welke scholen vorm krijgen en dit vergelijken met hetgeen bekend is over effectieve inductietrajecten;
2. expliciteren welke rol de opleiding kan hebben in het inductietraject en vormgeven van passende trajecten;
3. aansluiten bij de (landelijke) ontwikkelingen in het vo omtrent inductie;
4. verbinden van opleiding en scholen met het Kenniscentrum Educatie van Hogeschool Utrecht;
5. uitwisseling en samenwerking tussen opleiding en scholen in hetgeen zij beogen met hun studenten en beginnende leerkrachten;
6. opleidingsprofielen omzetten in nascholingsaanbod Post-hbo (Samenwerkingsverband Opleidingsraad Utrecht Amersfoort, 2012).

In het projectjaar 2014 – 2015 is onderzocht hoe de scholenstichtingen, die vertegenwoordigd zijn in het leerteam SPIL, hun inductiebeleid hebben vormgegeven én welke aan inductie gerelateerde activiteiten door het opleidingsinstituut HU-PABO Instituut Theo Thijssen (hierna aangeduid met ITT) worden uitgevoerd. Daarbij is aangesloten op en gebruikgemaakt van literatuur over effectieve inductietrajecten bij het ontwikkelen van het onderzoeksinstrument om inductieactiviteiten in kaart te kunnen brengen, waarbij ook ervaringen met inductiebeleid uit het voortgezet onderwijs zijn betrokken. Het onderzoek is uitgevoerd aan de hand van documentonderzoek (inductiebeleid van schoolbesturen; Keurmerk Opleidingschool), interviews (inductiebeleid in de praktijk van vier scholen; inductieactiviteiten vanuit Faculteit Educatie) en een enquête onder beginnende leraren naar hun begeleidingservaringen.

Op basis van de resultaten en conclusies van het projectjaar 2014 – 2015 zijn door het leerteam SPIL zestien aanbevelingen geformuleerd, die vervolgens als uitgangspunt zijn genomen voor de werkzaamheden in het projectjaar 2015 – 2016. In de volgende paragraaf worden deze aanbevelingen en werkzaamheden nader toegelicht.

1.2 Doelstellingen leerteam SPIL voor het projectjaar 2015 - 2016

Vanuit het onderzoek van 2014 – 2015 zijn aanbevelingen ter verbetering en uitbreiding van inductiebeleid geformuleerd op het gebied van beleidsontwikkeling, begeleiding in de praktijk en de samenwerking tussen opleiding en besturen.

Op basis van deze aanbevelingen heeft SPIL zijn activiteiten en doelen voor 2015 – 2016 ondergebracht in drie doelgebieden:

- (I) de ontwikkeling van een regionaal steunpunt voor inductieactiviteiten;
- (II) de ontwikkeling van een professionaliseringsvolgsysteem voor beginnende leraren ('starters'); en

¹ SPIL heeft de aanduiding 'werkgroep' vervangen door 'leerteam' om aan te sluiten bij de groepsaanduiding van de andere deelthema's binnen het project.

(III) bevorderen van voorwaarden die de implementatie van inductiebeleid kunnen faciliteren. Daartoe is het leerteam opgesplitst in drie taakgroepen met de opdracht een onderbouwd voorstel te formuleren voor een pilot om de haalbaarheid van de beoogde doelen te onderzoeken.

In deze paragraaf worden eerst de aanbevelingen uit het rapport 2014-2015 op een rijtje gezet, waarna vervolgens wordt beschreven welke doelgebieden voor het jaar 2015-2016 van deze aanbevelingen zijn afgeleid. De gevolgde werkwijze van het leerteam is kort beschreven en daarna is toegelicht dat en met welke redenen twee doelgebieden bijgesteld moesten worden en twee doelgebieden zijn toegevoegd.

Deze paragraaf wordt afgesloten met een overzicht van de definitieve themadoelen voor 2015-2016 en een verwijzing naar de hoofdstukken van deze rapportage waarin de doelen nader worden uitgewerkt.

1.2.1 Aanbevelingen

a. beleidsontwikkeling

- a1: besturen beschrijven inductiebeleid aan de hand van de voorwaarden en kenmerken waar goed inductiebeleid aan moet voldoen (Van Rens & Elfering, 2014);
- a2: inductiebeleid expliciet vermelden in de criteria voor het Keurmerk Opleidingsschool;
- a3: rapportage van leerteam SPIL verspreiden onder alle schoolbesturen die betrokken zijn bij het samenwerkingsproject.

b. begeleiding in de praktijk

- b1: de beginnende leraar registreert vanaf zijn diplomering begeleidings- en scholingsactiviteiten in een persoonlijk dossier en neemt dit als uitgangspunt voor professionalisering en loopbaanontwikkeling;
- b2: leervragen van starters worden voorzien van inhoudelijke criteria;
- b3: starter en begeleider maken afspraken over het doel, de aanpak en de evaluatie van de begeleiding;
- b4: het effect van de begeleiding dient met behulp van onderzoek (data) systematisch te worden nagegaan;
- b5: het systematisch voeren van exitgesprekken met beginnende leraren levert data om motieven van vroegtijdige loopbaanbeëindiging te achterhalen en de mate van uitstroom te bepalen;
- b6: voor korttijdelijke invalkrachten kan een basispakket van begeleiding bijdragen om te voorkomen dat deze doelgroep 'uit het zicht raakt';
- b7: systematisch onderzoek naar de professionele identiteit van starters (data) kan bijdragen aan inzicht in motieven voor vroegtijdig verlaten van het onderwijs.

c. samenwerking tussen opleiding en besturen

- c1: een gezamenlijk steunpunt kan namens opleiding en besturen ondersteuning en advies bieden bij het monitoren van beleidsontwikkeling en scholingsvraag en -aanbod (m.b.v. data);
- c2: een gezamenlijk steunpunt kan systematisch nagaan (m.b.v. data) of en hoe beginnende leerkrachten hun begeleiding ervaren en hierop hun scholing af te stemmen;
- c3: tijdens jaarlijkse bijeenkomsten voor starters, hun begeleiders en andere belanghebbenden kunnen intervisieactiviteiten worden gehouden, gemeenschappelijke scholing worden aangeboden en kan afstemming op beleidsniveau plaatsvinden;
- c4: structureel overleg initiëren tussen Instituut Archimedes, ITT en het Kenniscentrum Educatie om respectievelijke inductiegerichte activiteiten op elkaar af te stemmen en 'dubbel werk' te reduceren;
- c5: afhankelijk van het aantal deelnemers scholing en training bij voorkeur op bestuurlijk of projectniveau organiseren;
- c6: nagaan of, waarom en hoe er discrepantie bestaat tussen het pabocurriculum, de kwalificatievraag uit het werkveld en de ervaren kwalificatiebehoefte bij de beginnende leerkrachten.

1.2.2 Doelstellingen

I. regionaal steunpunt

Met de opdracht een voorstel te ontwikkelen voor een regionaal steunpunt, wordt aangesloten op de volgende aanbevelingen:

- a1: besturen beschrijven inductiebeleid aan de hand van de voorwaarden en kenmerken waar goed inductiebeleid aan moet voldoen (Van Rens & Elfering, 2014);
- b4: het effect van de begeleiding dient met behulp van onderzoek (m.b.v. data) systematisch te worden nagegaan;
- b6: voor korttijdelijke invalkrachten kan een basispakket van begeleiding bijdragen om te voorkomen dat deze doelgroep 'uit het zicht raakt';
- b7: systematisch onderzoek naar de professionele identiteit van starters (m.b.v. data) kan bijdragen aan inzicht in motieven voor vroegtijdig verlaten van het onderwijs;
- c1: een gezamenlijk steunpunt kan namens opleiding en besturen ondersteuning en advies bieden bij het monitoren van beleidsontwikkeling en scholingsvraag en -aanbod (m.b.v. data);
- c2: een gezamenlijk steunpunt kan systematisch nagaan (m.b.v. data) of en hoe beginnende leerkrachten hun begeleiding ervaren en hierop hun scholing afstemmen;
- c3: tijdens jaarlijkse bijeenkomsten voor starters, hun begeleiders en andere belanghebbenden kunnen intervisieactiviteiten worden gehouden, kan gemeenschappelijke scholing worden aangeboden en kan afstemming op beleidsniveau plaatsvinden;
- c5: afhankelijk van het aantal deelnemers kan scholing en training bij voorkeur op bestuurlijk of projectniveau worden georganiseerd.

II. startersvolgsysteem

Met de opdracht een voorstel te ontwikkelen voor een startersvolgsysteem, wordt aangesloten op de volgende aanbevelingen:

- b1: de beginnende leraar registreert vanaf zijn diplomering begeleidings- en scholingsactiviteiten in een persoonlijk dossier en neemt dit als uitgangspunt voor professionalisering en loopbaanontwikkeling;
- b2: leervragen van starters worden voorzien van inhoudelijke criteria;
- b3: starter en begeleider maken afspraken over het doel, de aanpak en de evaluatie van de begeleiding;
- b5: het systematisch voeren van exitgesprekken met beginnende leraren levert data om motieven van vroegtijdige loopbaanbeëindiging te achterhalen en de mate van uitstroom te bepalen.

III. facilitering implementatieproces

Met de opdracht het implementatieproces van inductiebeleid te bevorderen, wordt aangesloten op de volgende aanbevelingen:

- a2: inductiebeleid expliciet vermelden in de criteria voor het Keurmerk Opleidingsschool;
- a3: rapportage van leerteam SPIL verspreiden onder alle schoolbesturen die betrokken zijn bij het samenwerkingsproject;
- c4: structureel overleg initiëren tussen Instituut Archimedes, ITT en het Kenniscentrum Educatie om respectievelijke inductiegerichte activiteiten op elkaar af te stemmen en 'dubbel werk' te reduceren;
- c6: nagaan of, waarom en hoe er discrepantie bestaat tussen het pabo-curriculum, de kwalificatievraag uit het werkveld en de ervaren kwalificatiebehoefte bij de beginnende leerkrachten.

1.2.3 Werkwijze en activiteiten van de taakgroepen

Het leerteam is verdeeld in drie taakgroepen, opgebouwd uit respectievelijk twee groepen van leerteamleden en een derde taakgroep bestaande uit beide themacoördinatoren.

De ledentaakgroepen hebben gewerkt volgens de fasen van de onderzoekscyclus (Harinck, 2013). Aan de hand van literatuurstudie en vooronderzoek (voor een uitgebreide beschrijving zie hoofdstuk 3) is voor beide doelgebieden een conceptbeschrijving ontwikkeld en een pilot uitgewerkt. De pilots worden in het projectjaar 2016 - 2017 als uitgangspunt genomen om de haalbaarheid van de concepten te toetsen.

Genoemde taakgroepen hebben tijdens de leerteambijeenkomsten aan hun plan gewerkt volgens een eigen agenda en communicatieafspraken. Elke leerteambijeenkomst werd afgesloten met een plenaire uitwisseling en kritische bespreking van voornemens en vorderingen.

Terwijl twee taakgroepen zich aanvankelijk richtten op een plan voor een regionaal steunpunt en een plan voor een startersvolgsysteem, hebben de themacoördinatoren in de eerste periode van het projectjaar 2015 – 2016 aandacht gegeneerd voor het rapport van het projectjaar 2014 – 2015. Via verspreiding en presentatie van dit rapport zijn de betrokken partijen in het samenwerkingsproject (schoolbesturen en het ITT) geïnformeerd over de themaopbrengsten, met het doel hen aan te moedigen binnen eigen geleding – voor zover mogelijk - aspecten van inductiebeleid te ontwikkelen, te verbeteren, dan wel uit te breiden. Deze informatieronde is uitgevoerd in de vorm van een enquête onder de veertien aangesloten schoolbesturen en gesprekken met de Opleidingsraad, de projectgroep, vertegenwoordigers van de vier schoolbesturen die in dit leerteam participeren en het management van het ITT. De resultaten van de enquête en gesprekken worden hierna uitgewerkt in hoofdstuk 2.

1.2.4 Herziening en uitbreiding doelstellingen

Reeds tijdens de gespreksronde met de projectpartners zijn twee aandachtspunten naar voren gekomen, die geleid hebben tot een belangrijke herziening van de doelstellingen met betrekking tot een regionaal steunpunt en een startersvolgsysteem.

Ten eerste lijkt er weinig draagvlak te bestaan voor het opzetten van een regionaal steunpunt: Met name de schoolbesturen geven er de voorkeur aan om inductiebeleid en daaruit voortvloeiende activiteiten onder eigen beheer vorm te geven in plaats van deze centraal aan te sturen. Daarbij is opgemerkt dat een dergelijk overkoepelend orgaan bovendien niet aansluit op de financiële kaders die voor dit samenwerkingsproject zijn vastgesteld.

Ten tweede is in de gesprekken gebleken, dat in het werkveld behoefte bestaat aan richtlijnen die behulpzaam kunnen zijn bij het (verder door-)ontwikkelen van inductiebeleid. Hoewel zoals gezegd schoolbesturen een eigen verantwoordelijkheid hebben in het vormgeven van inductiebeleid, zou een basale richtlijn voor verantwoord inductiebeleid, geënt op kennis en inzichten uit theorie en onderzoek, als uitgangspunt genomen kunnen worden om

- de kwaliteit van een inductie- 'pakket' te toetsen, bijvoorbeeld vanuit de vraag of het beleid beantwoordt aan de voorwaarden en kenmerken voor goed inductiebeleid (Van Rens & Elfering, 2014);

- de mate van groei van inductiebeleid in beeld te brengen door de hier genoemde kwaliteitstoetsing structureel periodiek te herhalen.

Op grond van het bovenstaande heeft SPIL de opdracht aan de ledentaakgroepen bijgesteld naar de volgende twee doelstellingen:

- a. de samenstelling van een *protocol* waarin scholings- en begeleidingsactiviteiten zijn beschreven, die elke beginnende leraar doorloopt gedurende zijn ontwikkeling van startbekwaam tot basisbekwaam;
- b. een voorstel voor het *monitoren* van inductiebeleid, door verzamelen van data, waarmee de resultaten van inductiebeleid en -activiteiten zichtbaar gemaakt kunnen worden, op het uitvoeringsniveau van schoolbestuur en opleiding (beleidsontwikkeling), van de school (afspraken over en vormen van begeleiding) en van de beginnende leraar (zichtbare en ervaren groei op het gebied van pedagogisch/didactisch handelen, enculturatie en professionele identiteit).

Naast deze herziening zijn door de themacoördinatoren twee aandachtspunten toegevoegd aan de te behandelen aanbevelingen ter facilitering van het implementatieproces.

Allereerst is binnen het leerteam opgemerkt dat uit de conclusies van het onderzoek in het projectjaar 2014-2015 blijkt, dat het ITT geen alumnibeleid hanteert en dat is verzuimd deze uitkomst te herformuleren als aanbeveling.

In een gesprek met het management van het opleidingsinstituut is dit aspect aan de orde gesteld, waarbij tegelijk het belang van alumnibeleid voor de inductiefase van beginnende leraren is onderkend. Op grond van deze uitwisseling is besloten het onderwerp *alumnibeleid* toe te voegen aan de doelstellingen.

Een tweede aanvulling op de doelstellingen is voortgekomen uit deelname aan het Velon/Velovcongres 2016 in Brussel. In één van de aldaar aangeboden workshops werd het inductieproject van Hogeschool Arnhem en Nijmegen gepresenteerd. Dit heeft geleid tot het initiatief van drie opleidingsinstituten (HAN, Saxion Enschede en het ITT) om verkennende gesprekken te voeren met de intentie een landelijk netwerk op te zetten voor inductieprojecten in het primair

onderwijs. De themacoördinatoren van SPIL participeren beide in dit netwerk-in-wording. Daarmee is het *initiatief landelijk inductie netwerk* ('ILIN') toegevoegd aan de doelstellingen van SPIL.

1.2.5 Themadoelen voor 2015-2016

Het leerteam SPIL heeft aldus voor het projectjaar 2015-2016 zes doelgebieden geformuleerd, kortweg aan te duiden als:

- Beleidsontwikkeling
- Protocol
- Monitor
- Keurmerk
- Alumni
- Netwerk

Deze doelgebieden worden hierna nader omschreven.

a. Beleidsontwikkeling

Bij schoolbesturen aandacht vragen voor bevorderen van inductiebeleid en nagaan in hoeverre beleidsontwikkeling plaatsvindt:

- aandacht vragen voor het thema;
- draagvlak onderzoeken voor de aanbevelingen in de rapportage 2014-2015;
- ontwikkeling van inductiebeleid stimuleren en indien gewenst adviseren;
- actuele beleidsontwikkeling onderzoeken.

b. Protocol

Ontwerp van een protocol voor inductieactiviteiten:

- projectbreed aanvaarde richtlijn voor de begeleiding van beginnende leraren;
- activiteiten, aandachtsgebieden, basiselementen, criteria begeleider .

c. Monitor

Ontwerp van een onderzoeksstrategie om beleidsontwikkeling te monitoren vanuit drie kernvragen:

- In hoeverre voldoet bestuursbeleid aan het inductieprotocol?
- In hoeverre voldoet schoolbeleid aan het inductieprotocol?
- Leidt begeleiding bij de starter tot versterking van:

- I Professionele identiteit
- II Pedagogisch/didactisch handelen
- III Enculturatie in het beroep

Welke data zijn hiervoor nodig? Hoe worden deze data verzameld?

d. Keurmerk

Aspecten van inductiebeleid integreren in de criteria voor het Keurmerk Opleidingsschool:

- de schoolopleider als coördinator voor de begeleiding van alle collega's-in-opleiding;
- de groepsleraar is praktijkopleider en/of praktijkbegeleider;
- begeleidingsbeleid op bestuurs- en schoolniveau is beschreven op basis van het inductieprotocol.

e. Alumni

Een aanzet geven tot de ontwikkeling van alumnibeleid bij het ITT:

- creëren van een structurele verbinding van de opleiding met startende (en ervaren) leraren;
- vanuit de relatie ITT-alumni mogelijkheden benutten voor onderzoek naar ervaringen, begeleidingsbehoefte en evaluatie van de opleiding;
- vanuit de relatie ITT-alumni bijdragen aan de inductiefase van beginnende leraren in het kader van het inductieprotocol.

f. Netwerk

Participeren in een initiatief tot een landelijk netwerk voor inductieprojecten in het primair onderwijs:

- op landelijk niveau bevorderen van en bijdragen aan uitwisseling van kennis en ervaringen op het gebied van implementatie van inductiebeleid en vormgeving van inductieactiviteiten.

Reeds kan worden opgemerkt dat in het projectjaar 2015-2016 op dit gebied tijdens een eerste initiatiefbijeenkomst waarin door de deelnemende instituten (Hogeschool Arnhem Nijmegen, Saxion

Hogescholen en het ITT) de intentie tot verdere samenwerking is uitgesproken, maar nog geen overige ontwikkelingen hebben plaatsgevonden.

1.3 Indeling van deze rapportage

In de volgende hoofdstukken worden de in paragraaf 1.2.5 genoemde doelstellingen nader uitgewerkt. Hoofdstuk 2 beschrijft de activiteiten en uitkomsten met betrekking tot de ontwikkeling van inductiebeleid tot en met het schooljaar 2015 - 2016. Aan de hand van een quickscan en gesprekken met schoolbesturen en het ITT is nagegaan in hoeverre draagvlak bestaat voor voorgestelde verbeteringen ten aanzien van inductiebeleid. Via een enquête onder beginnende leraren is onderzocht in hoeverre inductiebeleid reeds wordt ervaren bij de begeleiding in de praktijk.

In hoofdstuk 3 wordt een voorstel uitgewerkt naar aanleiding van de vraag welke vormen van begeleiding voor beginnende leraren minimaal nodig zijn en hoe beleidsontwikkeling hiertoe systematisch geëvalueerd kan worden. In antwoord op deze vragen wordt een protocol voorgesteld, waarmee een kwalitatief voldoende begeleidingstraject kan worden gewaarborgd. Daarnaast wordt een monitorkalender gepresenteerd, waarmee op het niveau van schoolbesturen, ITT, scholen en beginnende leraren beoogde ontwikkelingen geëvalueerd kunnen worden. Eerst wordt op basis van literatuur de samenstelling en vormgeving van het protocol en de monitor verantwoord, waarna wordt besproken hoe deze instrumenten als pilot in de praktijk worden uitgezet.

Hoofdstuk 4 betreft een beschrijving van de acties die zijn uitgevoerd vanuit het leerteam SPIL om bij het ITT initiatieven te doen ontwikkelen op het gebied van criteria voor het Keurmerk Opleidingsschool en alumnibeleid. Tevens is toegelicht waarom op het gebied van aanbodgestuurde nascholing in het kader van inductie nog geen initiatieven zijn ontplooid.

Hoofdstuk 2 Ontwikkeling van inductiebeleid

Het voornaamste doel van dit projectthema is de bevordering van inductiebeleid en daarmee het verbeteren (door begeleiding) van het functioneren van beginnende leraren in de praktijk. In dit hoofdstuk wordt nagegaan in hoeverre ontwikkeling van het inductiebeleid wordt onderkend door en plaatsvindt binnen de betrokken schoolbesturen en de wijze waarop beginnende leraren aspecten van deze ontwikkelingen ervaren.

Aan de hand van een quickscan en gesprekken met schoolbesturen en het ITT is nagegaan in hoeverre draagvlak bestaat voor voorgestelde verbeteringen ten aanzien van inductiebeleid; via een enquête onder beginnende leraren is onderzocht in hoeverre inductiebeleid reeds wordt ervaren bij de begeleiding in de praktijk.

In paragraaf 2.1 worden de resultaten uit de quickscan besproken. Met behulp van de quickscan zijn alle aangesloten schoolbesturen binnen het samenwerkingsproject gevraagd in hoeverre zij de aanbevelingen uit het rapport 2014 – 2015 onderstrepen en toepassen bij de ontwikkeling van eigen inductiebeleid.

Paragraaf 2.2 beschrijft de uitkomsten van een reeks gesprekken met verschillende gremia binnen het samenwerkingsproject. Het doel van deze gesprekken was om aandacht te vragen voor inductie als beleidsthema en tegelijk na te gaan welke opvattingen bestaan over de wijze waarop inductiebeleid in eigen kring gestimuleerd en verbeterd kan worden. Van de gesprekken wordt kort verslag gedaan, waarna de belangrijkste aandachtspunten op een rijtje worden gezet.

In paragraaf 2.3 zijn de resultaten uiteengezet van de enquête onder beginnende leraren. Met de vragen in de enquête zijn beginnende leraren uitgenodigd hun ervaringen en opvattingen te geven over de wijze waarop zij zijn begeleid in het schooljaar 2015 – 2016.

Hoofdstuk 2 wordt afgesloten met paragraaf 2.4 waarin de belangrijkste conclusies worden benoemd.

2.1 Aandacht voor en opvattingen over de ontwikkeling van inductiebeleid

In de rapportage 'Begeleiding en professionalisering van startende leerkrachten in het primair onderwijs' van de werkgroep SPIL '14 – '15 zijn aanbevelingen gedaan op het gebied van (a) beleidsontwikkeling, (b) begeleiding in de praktijk en (c) samenwerking tussen opleiding en besturen. Door middel van een reeks gesprekken heeft het leerteam SPIL aandacht willen genereren voor het onderwerp inductiebeleid, in het bijzonder aan de hand van het rapport met aanbevelingen. De verwachting is dat betrokken partijen, dat wil zeggen de vier besturen die vertegenwoordigd zijn in het leerteam, de (overige) besturen in de Opleidingsraad, het ITT en de projectgroep door deze gesprekken zich aangemoedigd voelen om het onderwerp inductie "bovenaan de agenda" te houden en zo mogelijk gevolg geven aan het verbeteren van inductiebeleid. Tevens zijn de gesprekken gevoerd om een inschatting te maken van het draagvlak voor de in het rapport opgenomen aanbevelingen.

De bezochte partijen zijn de besturen van KSU, de SPO Utrecht, stichting Robijn en het Sticht en daarnaast het ITT, de projectgroep van het project Versterking Samenwerking Opleiding en Scholen en de Opleidingsraad. De Opleidingsraad is binnen de samenwerking van opleiding en werkveld het besluitvormend orgaan. In de Opleidingsraad hebben veertien besturen en het ITT zitting. Alle gesprekken zijn gehouden aan de hand van twee gespreksthema's, waarbij de aanwezigen zijn uitgenodigd naar eigen idee en behoefte te reageren op de vraag in hoeverre de rapportage binnen eigen kring aanleiding heeft gegeven tot vervolgacties en welke inhoudelijke reacties gegeven kunnen worden op de aanbevelingen naar aanleiding van het gepresenteerde onderzoek. De notities bij de gesprekken zijn als uitgangspunt genomen voor het voorliggende verslag.

In de volgende paragraaf zijn de belangrijkste uitkomsten van de respectievelijke gesprekken weergegeven.

2.1.1 Resultaten van de gesprekkenronde

a. Schoolbesturen

De mate waarin het rapport door de deelnemende besturen is bestudeerd, varieert van niet/nauwelijks tot grondig. Ook bestaat er verschil in wie binnen het bestuur het rapport gelezen heeft. Soms is het rapport wel gelezen maar nog niet besproken binnen het bestuur.

De aanbevelingen op het gebied van beleidsontwikkeling hebben er bij één bestuur na het lezen van het rapport toe geleid dat het bestaande beleid is aangescherpt (aanbeveling a1).

Ten aanzien van de aanbevelingen op gebied van de begeleiding in de praktijk wordt de wens van een concreet en praktisch starterstraject uitgesproken (aanbeveling b2 en b3).

Binnen enkele besturen vindt geen centrale afstemming over de scholingsbehoefte van de starters plaats. Het idee van gezamenlijke georganiseerde seminars wordt door een aantal besturen omarmt.

Ten aanzien van de aanbevelingen op het gebied van de samenwerking tussen het ITT en de besturen geldt dat alle besturen negatief staan tegenover de aanbeveling om een regionaal steunpunt op te richten (aanbeveling c1). De besturen willen zelf verantwoordelijk blijven voor het monitoren van beginnende leerkrachten en daarnaast zelf training en scholing voor startende leerkrachten coördineren.

b. De opleiding (ITT)

Aangezien het project bedoeld is om de samenwerking tussen scholen en het ITT te versterken, was het voor de hand liggend om ook op het ITT het rapport van het leerteam SPIL onder de aandacht te brengen.

Tijdens het gesprek met het ITT wordt door de directie opgemerkt dat, met het oog op verbetering van inductiebeleid, het eerst duidelijk moet worden met welke data die verbetering zichtbaar kan worden gemaakt. Hierbij wordt tevens de suggestie gedaan dat inductie en professionalisering uit elkaar gehaald dienen te worden.

Op dit moment is er vanuit het ITT nauwelijks nascholingsaanbod voor starters. Daarnaast hebben de schoolbesturen de vrijheid om de inductieperiode naar eigen behoefte in te vullen en vorm te geven en is niet duidelijk of het aanbod van ITT aansluit op de vraag vanuit het werkveld.

De directie geeft aan met het werkveld te willen samenwerken op het gebied van inductie en professionalisering. Daarbij dient te worden uitgegaan van de scholingsbehoefte van starters. Ook is het van belang te weten welk loopbaanperspectief zich voordoet bij studenten die de pabo verlaten. Geopperd wordt dat deze vragen beantwoord zouden kunnen worden door alumni-beleid te ontwikkelen. Op basis van dergelijk beleid kan contact met en het volgen dan wel bevragen van alumni - met name alumni in de inductiefase - mogelijk bijdragen aan het vraaggericht ontwikkelen van scholing en begeleiding.

c. De projectgroep

Tijdens een projectgroepvergadering is aandacht gevraagd voor de SPIL rapportage. Het voornaamste doel, naast het onder de aandacht brengen van de rapportage, was te onderzoeken in hoeverre het idee voor het oprichten van een regionaal steunpunt en het ontwikkelen van een startersvolgsysteem levensvatbaar is.

Ook is het idee voor het organiseren van een symposium verkend (aanbeveling c3).

De projectgroep gaf te kennen dat de diverse besturen niets voelen voor een Regionaal Inductie Steunpunt. Zij adviseert om goed in kaart te brengen wie de starters zijn, uitval van starters goed te monitoren en dan pas na te denken over vorm van ondersteuning en begeleiding.

Daarnaast vindt de projectgroep het wenselijk dat de besturen en het ITT een gezamenlijke visie over inductie formuleren.

d. De Opleidingsraad

In een vergadering van de Opleidingsraad is de presentatie van en het aandacht vragen voor de rapportage van het leerteam SPIL als agendapunt aan de orde gesteld.

Op basis van de aanbevelingen die genoemd worden in de rapportage van het leerteam SPIL, zijn de bestuurders in groepjes in gesprek gegaan over de vragen: wat is er binnen jouw bestuur dan wel opleiding nodig ten aanzien van startende leerkrachten en waar hebben besturen op dit vlak behoefte aan?

Tijdens de plenaire terugkoppeling blijkt dat niet ieder bestuur te maken heeft met startende leerkrachten. Sommige besturen bevinden zich in een krimpgebied en hebben op grond hiervan geen behoefte aan samenwerking op gebied van inductie.

Besturen hebben hun eigen verantwoordelijkheid ten aanzien van het zorgen voor startende leerkrachten. Wel ziet men de waarde van een onderbouwde richtlijn waarmee de voornaamste onderdelen van een inductieprogramma worden benoemd en die door individuele besturen als 'checklist' toegepast kan worden. Opgemerkt wordt dat kleinere besturen meer behoefte hebben aan ondersteuning bij het ontwikkelen van inductiebeleid en -activiteiten. Grotere besturen organiseren vaak zelf de vormgeving en inrichting van inductiebeleid - zij hebben hiervoor ook meer (personele) mogelijkheden.

Wichert Duyvendak, directeur van het ITT, geeft aan dat de pabo niet op individueel niveau monitort hoe het met afgestudeerden gaat.

Vastgesteld wordt dat er geen behoefte is aan het opzetten van een regionaal steunpunt, maar dat er wel behoefte is aan het verkrijgen van gegevens over de ontwikkeling van starters tijdens hun professionalisering van startbekwaam naar basisbekwaam.

Naar aanleiding van de variatie in uitkomsten van dit bezoek is een besturenenquête uitgezet om de opvattingen van individuele besturen nader te onderzoeken.

2.1.2 Conclusies

Naar aanleiding van de afgelegde bezoeken kan samenvattend geconcludeerd worden dat er geen draagvlak is voor het voorstel om een startersvolgsysteem en een regionaal inductiesteunpunt te ontwikkelen. Zowel de bezochte besturen als de Projectgroep staan afwijzend tegenover het opzetten van een Regionaal Inductie Steunpunt.

Wel komt uit de gesprekken met de besturen naar voren dat er behoefte bestaat aan een richtlijn voor goed en concreet inductiebeleid, dat tevens ruimte en vrijheid biedt aan schoolbesturen om de inductieperiode vorm te geven. Daarnaast vind de projectgroep het wenselijk dat besturen en de opleiding een gezamenlijke visie over inductie formuleren.

Door een inductieprotocol samen te stellen kan tegemoet worden gekomen aan de vraag naar een gezamenlijke richtlijn, die zowel aanknopingspunten biedt voor ontwikkeling van eigen inductiebeleid, als - vanuit die gezamenlijkheid - opgevat kan worden als een weergave van een binnen het project gedeelde visie op inductiebeleid.

Op grond van deze uitkomst heeft het leerteam SPIL haar taakstelling bijgesteld en de ontwikkeling van een inductieprotocol als doel geformuleerd. Dit onderwerp is nader uitgewerkt in hoofdstuk 3 van deze rapportage.

De tweede conclusie die met name na de afgelegde bezoeken aan het ITT en de Opleidingsraad kan worden vastgesteld, is dat er een behoefte bestaat aan het goed kunnen monitoren van de starters. Hiervoor is het noodzakelijk in eerste instantie te weten wie de starters zijn. Wanneer je dit goed in kaart brengt, valt er beter te controleren wat er met starters gebeurt, wanneer er sprake is van uitval en wat de starters in de praktijk nog missen aan bijvoorbeeld scholing. Antwoorden op deze vragen zouden verkregen kunnen worden vanuit onderzoek in het kader van nog te ontwikkelen alumni-beleid. Een eerste aanzet tot de ontwikkeling van alumni-beleid is toegelicht in paragraaf 5.3.

2.2 Toepassing van aanbevelingen door schoolbesturen bij ontwikkeling van inductiebeleid

2.2.1 Inleiding

Bij het project Samenwerking Opleiding en Scholen zijn veertien schoolbesturen betrokken. Aan alle besturen is de SPIL Rapportage 2014 – 2015 toegestuurd in de verwachting dat genoemd document – inclusief de onderhavige aanbevelingen - als aandachtspunt besproken zou worden en zo mogelijk aanleiding zou geven tot het initiëren dan wel uitbreiden van bestuurlijk inductiebeleid.

Met behulp van een beknopte enquête (quickscan) is nagegaan of een dergelijke bespreking en eventuele vervolgacties hebben plaatsgevonden. Tevens is gevraagd in hoeverre besturen het belang van de aanbevelingen in de rapportage ondersteunen.

De enquête bevaart het gebruik van het document 'Begeleiding en professionalisering van startende leerkrachten in het primair onderwijs. Rapportage Inventarisatie 2014 – 2015' (Wessel & De Haan, 2015).

a. Respondenten

De enquête is uitgezet onder 14 schoolbesturen (100%). Er is namens 13 schoolbesturen gereageerd. 1 respondent heeft de enquête niet ingevuld teruggestuurd. Deze reactie is ongeldig. Voor een geldige respons is uitgegaan van 12 enquêtes (86%).

De twaalf geldige enquêtes zijn ingevuld door 3 schoolbestuurders, 3 bovenschools directeuren, 3 bovenschools schoolopleiders en 3 beleidsmedewerkers op het gebied van personeel en/of opleiding. Op basis van de respondentgegevens is vastgesteld dat 6 respondenten binnen hun scholenstichting actief betrokken zijn bij de uitvoering van beleid met betrekking tot beginnende leraren.

Op de vraag of de respondent de bedoelde rapportage heeft gelezen, is als volgt gereageerd:

Ja, ik heb het uitvoerig gelezen.	5
Ja, ik heb het globaal doorgenomen.	4
Nee, maar ik beschik er wel over.	1
Nee, ik heb het niet ontvangen.	<u>2</u>
Totaal	12

b. Aanleiding tot bespreking en/of vervolgacties

Op de vraag naar vervolgacties of bespreking van het rapport is door 11 respondenten gereageerd. De geformuleerde vervolgacties kunnen globaal worden verdeeld in zes opties. Deze opties worden hieronder in de tabel 1 beschreven.

In bijlage 1 zijn de antwoorden weergegeven en voorzien van een codecijfer dat overeenkomt met één van de antwoordopties. In tabel 1 is vermeld hoe vaak de verschillende antwoordopties zijn aangetroffen. Daaruit blijkt dat het rapport bij 6 van de 11 respondenten aanleiding vormde om inductiebeleid aan de orde te stellen of concreet te ontwikkelen. 2 besturen geven aan bestaand inductiebeleid aan te passen naar aanleiding van het rapport.

Samenvattend heeft het rapport bij 70% van de respondenten positief bijgedragen aan de ontwikkeling dan wel uitbreiding van het inductiebeleid.

Tabel 1

Aantal schoolbesturen per type vervolgactie naar aanleiding van het SPIL rapport 2015

optie	omschrijving	frequentie
1	Het bestuur heeft al inductiebeleid ontwikkeld en dat wordt bijgesteld naar aanleiding van het rapport.	2
2	Als 1, maar het beleid wordt niet bijgesteld.	2
3	Naar aanleiding van het rapport zijn concrete afspraken gemaakt om inductiebeleid te formuleren.	2
4	Naar aanleiding van het rapport is/wordt het onderwerp inductiebeleid aan de orde gesteld in overleg.	4
5	Er is geen aandacht voor inductiebeleid.	-
6	Geen inhoudelijke reactie	1
	totaal	11

2.2.2 Ondersteuning van de aanbevelingen in het rapport

In de enquête is een overzicht gegeven van de aanbevelingen in het rapport en gevraagd hierop een reactie te geven.

Toelichting bij de enquêtevraag naar een reactie op de aanbevelingen:

De rapportage bevat 16 aanbevelingen. Deze zijn aldaar uitgewerkt op pagina 31 t/m 33 en worden hieronder beknopt opgesomd. Wij vragen u per aanbeveling een reactie te geven. Indien dit niet tot uw mogelijkheden behoort (tijdgebrek, onvoldoende inhoudelijk op de hoogte, e.d.), kunt u volstaan door aan te geven welke 3 aanbevelingen u het meest zinvol vindt en welke 3 aanbevelingen u het minst nuttig acht.

12 respondenten hebben deze vraag gevarieerd beantwoord. 1 respondent heeft niets ingevuld; 6 respondenten hebben zowel een uitgebreide als korte reactie gegeven; 2 respondenten hebben alleen een uitgebreide reactie gegeven en 3 respondenten hebben de korte reactie ingevuld. Een uitgebreide reactie op een aanbeveling omvat de keuze "eens" of "oneens" en een prioriteitstelling (laag, middel, of hoog). Facultatief kon men opmerkingen bij deze reacties toevoegen. Een korte reactie betreft de selectie van 3 meest en 3 minst zinvolle aanbevelingen.

Tabel 2 geeft een overzicht van de antwoordfrequenties. De frequenties bij de 'uitgebreide reactie' zijn gebaseerd op 8 respondenten; de 'korte reactie' werd door 9 respondenten gegeven.

Tabel 2

Waardering van aanbevelingen uit de SPIL rapportage 2015-2016 door 12 schoolbesturen

Aanbevelingen SPIL rapport 2015		Uitgebreide reactie (n=8)				Korte reactie (n=9)		
nr	aanbeveling	eens	oneens	Prioriteit		aantal opmerkingen	3 meest zinvol	3 minst zinvol
				laag/middel/ hoog	weging			
a1	Bestuur beschrijft inductiebeleid op basis van theoretisch kader	7	-	- 1 2	2.7	5	2	1
a2	Inductiebeleid expliciteren in Keurmerk Opleidingsschool	5	1	- 1 3	2.8	4	3	-
a3	Rapportage verspreiden naar alle besturen binnen samenwerkingsproject	6	1	1 - 2	2.3	3	-	2
b1	Begeleidingsdossier voor individuele starter reeds vanaf pabodiplomering	4	2	2 1 -	1.3	6	2	1
b2	Leervragen van de starter altijd voorzien van inhoudelijke criteria	5	1	- 4 -	2	5	2	-
b3	Begeleidingsafspraken voorzien van doelen en evaluatievorm	8	-	- 3 2	2.4	3	4	-
b4	Pedagogisch-didactisch handelen monitoren met observatieinstrument	8	-	- 2 4	2.7	4	4	-
b5	Altijd exitgesprek bij vroegtijdig vertrek uit onderwijs	7	1	- 3 2	2.4	5	1	-
b6	Ontwikkelen begeleidingsprotocol voor korttijdelijke starter/invallers	7	1	- 1 4	2.8	4	3	-
b7	Onderzoek naar factoren voor vroegtijdig vertrek uit onderwijs	3	3	3 - 1	1.5	3	1	-
c1	Steunpunt voor begeleidings- en scholingsbemiddeling op projectniveau	1	6	2 - -	1	3	1	4
c2	Data verzamelen over kwaliteit en effecten van inductiebeleid (pro.niveau)	4	3	3 - -	1	3	-	-
c3	Jaarlijkse seminar voor alle partijen in inductieactiviteiten (op projectniveau)	3	4	2 1 -	1.3	3	-	1
c4	Inductieactiviteiten van ITT & Instituut Archimedes gezamenlijk aansturen	2	4	1 2 -	1.7	4	1	3
c5	Aantal gegadigden is bepalend voor scholing vanuit school, bestuur of pabo	3	1	1 - 2	2.3	4	1	2
c6	Is onderzoek nodig naar de aansluiting van de opleiding op de praktijk?	4	1	1 1 1	2	1	1	1

a. Indicatoren voor het belang van de aanbevelingen

De getallen in tabel 2 vormen een aanwijzing voor de mate waarin schoolbesturen de aanbevelingen in het rapport onderschrijven. De ondersteuning voor een aanbeveling kan worden afgeleid uit drie indicatoren: 1. het aantal waarderings eens/oneens; 2. het aantal waarderings meest/minst zinvol en 3. de prioriteitsweging. De aard van de toegevoegde opmerkingen is inhoudelijk zodanig divers (zie bijlage 2), dat deze reacties niet als indicator kunnen worden gehanteerd.

Prioriteitsweging

De prioriteitsweging is tot stand gekomen door de opties laag, middel en hoog om te zetten in de waarden 1 (laag), 2 (middel) en 3 (hoog). Vervolgens zijn per aanbeveling de aangetroffen frequenties vermenigvuldigd met deze waarden. De som van de aldus gewaardeerde frequenties is daarna gedeeld door het totaal aantal frequenties en dit levert de prioriteitsweging op. In dit onderzoek wordt uitgegaan van verhoogde prioriteit indien de gemiddelde waarde hoger is dan 2.

Bijvoorbeeld voor aanbeveling b4 - pedagogisch-didactisch handelen monitoren - is als prioriteit 2x 'middel' (2) en 4x 'hoog' (3) aangegeven. Prioriteit 'laag' is hier niet als reactie aangetroffen. De waardeberekening levert $(2 \times 2) + (4 \times 3) = 16$. De totaal frequentie voor deze aanbeveling is $2 + 4 = 6$. De prioriteitsweging volgt uit de deling $16 : 6 = 2.7$

Uit tabel 2 komt naar voren dat 8 van de 16 aanbevelingen een prioriteitsweging van 2.3 of hoger hebben gekregen. Hiermee geven de schoolbesturen aan, dat de respectievelijke aanbevelingen met overwegend hoge prioriteit behandeld zouden moeten worden.

13 van de 16 aanbevelingen zijn door 1 tot 4 respondenten als meest zinvol benoemd. 8 van de 16 aanbevelingen zijn 1 tot 4 maal gemarkeerd als minst zinvol.

12 van de 16 aanbevelingen worden vaker positief (eens) dan negatief (oneens) gewaardeerd. 1 aanbeveling (b7) telt evenveel eens- als oneens-waarderings.

3 aanbevelingen worden overwegend negatief gewaardeerd. Met name aanbeveling c1 - een steunpunt op projectniveau - krijgt met 6-oneens weinig bijval van de respondenten. Deze negatieve waardering lijkt te worden bevestigd door het feit dat 4 respondenten deze aanbeveling als minst zinvol aanmerken. De aanbeveling om op facultair opleidingsniveau bij inductiebeleid samen te werken (c4) wordt met 4-oneens overwegend negatief gesteund. Dit beeld wordt bevestigd door een relatief lage prioriteitsweging (1.7) en 3 respondenten die dit minst zinvol vinden. Ook het organiseren van een seminar wordt vaker niet dan wel gesteund en krijgt daarnaast weinig prioriteit (1.3).

b. Meest gewaardeerde aanbevelingen

De door 5 of meer respondenten positief gewaardeerde aanbevelingen zijn opgenomen in tabel 3, waarbij tevens gegevens van de indicatoren 'zinvol' en 'prioriteit' zijn vermeld. De betreffende aanbevelingen zijn in rangorde geplaatst, waarbij als eerste criterium is uitgegaan van het aantal eens-meldingen en daarna de prioriteitsweging als tweede ordeningscriterium is gehanteerd.

Tabel 3

Door besturen meest gewaardeerde aanbevelingen uit de SPIL rapportage 2015-2016

nr	aanbeveling	eens	oneens	weging	meest zinvol	minst zinvol
b4	Pedagogisch-didactisch handelen monitoren met observatie-instrument	8	-	2.7	4	-
b3	Begeleidingsafspraken voorzien van doelen en evaluatievorm	8	-	2.4	4	-
b6	Ontwikkelen begeleidingsprotocol voor kortijdelijke starter/invallers	7	1	2.8	3	-
a1	Bestuur beschrijft inductiebeleid op basis van theoretisch kader	7	-	2.7	2	1
b5	Altijd exitgesprek bij vroegtijdig vertrek uit onderwijs	7	1	2.4	1	-
a3	Rapportage verspreiden naar alle besturen binnen samenwerkingsproject	6	1	2.3	-	2
a2	Inductiebeleid expliciteren in Keurmerk Opleidingschool	5	1	2.8	3	-
b2	Leervragen van de starter altijd voorzien van inhoudelijke criteria	5	1	2	2	-

Vrijwel alle in tabel 3 vermelde aanbevelingen hebben een prioriteitsweging 2.3 of hoger. Dit benadrukt dat schoolbesturen deze aanbevelingen met hoge prioriteit in behandeling willen nemen. Alle aanbevelingen in tabel 2 met een hoge frequentie (3 of 4) bij 'meest zinvol' komen terug in tabel 3. Dit bevestigt dat het belang van deze aanbevelingen zowel in de korte reactie als in de uitgebreide reactie door respondenten wordt ondersteund.

De respectievelijke prioriteitsweging en meest zinvol-frequentie maken duidelijk, dat met name het ontwikkelen van een begeleidingsprotocol voor beginnende leraren (b6: weging 2.8, freq. 4) en het opnemen van criteria voor inductiebeleid in het Keurmerk Opleidingsschool (a2: weging 2.8, freq. 3)) op korte termijn dient te worden geactiveerd.

De hoge waardering voor de aanbevelingen b4 - pedagogisch-didactisch handelen monitoren - en b3 - begeleidingsafspraken voorzien van doel en evaluatie - blijkt uit zowel de frequentie 'eens' (8) als de frequentie 'meest zinvol' (4) en wordt ondersteund door een hoge prioriteitsstelling (2.7 respectievelijk 2.4).

Het belang van aanbeveling b2 - leervragen voorzien van criteria - wordt redelijk positief bevestigd door een prioriteitsweging van 2 en een frequentie van 2 bij meest zinvol.

2.2.3 Conclusies

De SPIL Rapportage 2014-2015 heeft bij 70% van de respondenten positief bijgedragen aan de ontwikkeling dan wel uitbreiding van het inductiebeleid.

De door besturen meest gewaardeerde aanbevelingen uit deze rapportage zijn:

- a. Pedagogisch-didactisch handelen monitoren met observatie-instrument
- b. Begeleidingsafspraken voorzien van doelen en evaluatievorm
- c. Ontwikkelen begeleidingsprotocol voor korttijdelijke starters/invallers
- d. Bestuur beschrijft inductiebeleid op basis van theoretisch kader
- e. Altijd exitgesprek bij vroegtijdig vertrek uit onderwijs
- f. Rapportage verspreiden naar alle besturen binnen samenwerkingsproject
- g. Inductiebeleid expliciteren in Keurmerk Opleidingsschool
- h. Leervragen van de starter altijd voorzien van inhoudelijke criteria

Daarbij is hoge prioriteit gegeven aan het monitoren van het pedagogisch-didactisch handelen van beginnende leraren (a) en het expliciteren van inductiebeleid in het Keurmerk Opleidingsschool (f). Aanbevelingen die weinig steun of een lage prioriteit krijgen, zijn een steunpunt op projectniveau, op facultair opleidingsniveau samenwerken aan inductiebeleid en het organiseren van een seminar.

2.3 Ervaringen van beginnende leraren met hun begeleiding in de praktijk

Evenals in 2015 heeft het leerteam SPIL ook in 2016 een enquête uitgezet onder beginnende leraren. Het voornaamste doel van deze enquête is te achterhalen welke ervaringen beginnende leraren hebben met begeleiding als gevolg van inductiebeleid.

In de enquête van 2016 zijn vragen opgenomen uit de enquête van 2015, om uitkomsten te kunnen vergelijken en aldus te kunnen bepalen of enige verandering in de begeleidingspraktijk heeft plaatsgevonden.

Daarnaast is met het uitzetten van de enquête beoogd het in 2015 opgebouwde startersbestand (met namen en e-mailadressen van toenmalige beginnende leraren bij genoemde besturen) te actualiseren.

In het kader van dit onderzoek wordt aangenomen dat inductiebeleid (vastgesteld op bestuursniveau en in de praktijk gebracht op schoolniveau) leidt tot de aanwezigheid van begeleiding voor beginnende leraren, kortweg aan te duiden met het begrip 'voorziening'. Deze voorziening zou beschouwd kunnen worden vanuit drie perspectieven:

- a. de beschikbaarheid van de voorziening in tijd, personen en dossieropbouw;
- b. de kwaliteit van de inhoud van de voorziening in doelgerichtheid en aandachtsgebieden;
- c. de resultaten die de voorziening heeft opgeleverd, toe te spitsen op concrete, waarneembare veranderingen in de ontwikkeling van de beginnende leraar en de algemene beleving van betrokkene op deze veranderingen.

Verondersteld wordt dat deze beleving van invloed is op de vorming van de professionele identiteit en mogelijk de keuze om al dan niet een baan in het onderwijs vroegtijdig te beëindigen (Canrinus, 2011;

Gertsen, z.j.; Van de Grift, Helms-Lorentz, Maandag & De Vries, 2012; Kessels, 2010; Kessels & Geldens, 2014).

In de volgende deelparagrafen worden de resultaten van de startersenquête besproken vanuit de genoemde perspectieven. Eerst wordt kort ingegaan op kenmerken van de respondenten, vervolgens wordt in paragraaf 2.3.2 de beschikbaarheid van begeleiding beschreven; in paragraaf 2.3.3 worden aspecten van de begeleidingsinhoud besproken en in paragraaf 2.3.4 komen enkele ervaringen van starters aan bod. Paragraaf 2.3 wordt afgesloten met enkele conclusies. De ruwe data uit de startersenquête zijn opgenomen in bijlage 3.

2.3.1 Respondenten

De enquête is afgenomen in juni 2016. Er zijn 167 respondenten benaderd die in het schooljaar 2015 - 2016 werkzaam waren bij Het Sticht, Robijn, SPO-U of KSU; de vier schoolbesturen met een afvaardiging in het leerteam SPIL.

In tabel 4 is weergegeven hoe de respons is geweest op de enquêtes van 2015 en 2016, verdeeld naar schoolbestuur.

Tabel 4
Respons SPIL Startersenquête in 2015 en 2016

enquêteversie	starterspopulatie	respons f (%)	% respons per bestuur per versie			
			SPO-U	Robijn	KSU	Sticht
2015	168	80 (48%)	62,4	18,8	10	8,8
2016	167	54 (32%)	55,6	14,8	20,4	9,3

In beide jaren is een vergelijkbare populatieomvang aangetroffen. Voor de 2016-editie zijn de respectievelijke besturenadministraties gevraagd de bestandslijst van 2015 te actualiseren. Daarbij zijn zowel respondenten verwijderd van de lijst, als ook nieuwe namen toegevoegd.

Opmerkelijk is dat enkele kandidaten van de geactualiseerde lijst in een reactie lieten weten, dat "zij al zoveel jaren in het onderwijs werken" en niet meer tot de doelgroep 'beginnende leraren' gerekend kunnen worden. Dit wijst erop dat de wijze waarop de bestandslijst is geactualiseerd, mogelijk tot 'vervuiling' van de lijst leidt en er wellicht meer respondenten op staan die niet tot de doelgroep behoren.

Tabel 4 laat zien dat de respons in 2016 lager is dan in 2015 (32% ten opzichte van 48%). Dit zou verklaard kunnen worden uit het feit dat de enquête is verspreid in een voor leraren drukke periode in het schooljaar en ook dat waarschijnlijk niet-geldige respondenten zijn benaderd, die zich niet aangesproken voelen om deel te nemen.

Beginnende leraren zijn leraren die zich door middel van diverse begeleidingsactiviteiten kwalificeren van startbekwaam tot basisbekwaam. Deze activiteiten vinden overwegend plaats gedurende de eerste drie jaar na het behalen van het pabodiploma, bij voorkeur)* terwijl de betrokkene is aangesteld in de onderwijspraktijk. Tabel 5 vermeldt de aanstellingsvorm van de respondenten in 2015 en 2016.

Tabel 5
Verdeling percentage respondenten naar aanstellingsvorm in 2015 en 2016

aanstellingsvorm	2015	2016
invaller voor afgebakende periode(s)	17,5	14,8
tijdelijke inval met uitzicht op verlenging of vaste aanstelling	33,8	31,5
vaste aanstelling in vacature	48,7	53,7
totaal	100	100

Uit tabel 5 blijkt een lichte afname van korttijdelijke invallers en invallers 'met uitzicht' in 2016 ten opzichte van 2015. Het aantal respondenten met een vaste aanstelling in 2016 is toegenomen.

De verdeling van respondenten over de aanstellingsvormen is in beide jaren min of meer gelijk gebleven. Dit zou een aanwijzing kunnen zijn, dat deze verdeling ook van toepassing is op de gehele populatie, ofwel dat de helft van de beginnende leraren bij de betreffende schoolbesturen is aangesteld om een vacature te vervullen.

)* Beginnende leraren die na hun diplomering niet in staat worden gesteld om hun professie in de praktijk uit te oefenen, zullen hierdoor minder of zelfs geen begeleiding krijgen en kunnen zich daardoor niet of minder goed kwalificeren van startbekwaam tot basisbekwaam.

2.3.2 Uitvoering van de begeleiding

Om na te gaan in hoeverre de begeleiding van beginnende leraren in de praktijk is gewijzigd, is gevraagd of respondenten begeleid zijn, een vaste begeleider kregen en of er begeleidingsafspraken zijn gemaakt. In tabel 6, 7 en 8 zijn deze drie aspecten van de begeleiding weergegeven.

Tabel 6
Percentage respondenten dat wel of niet is begeleid in 2015 en 2016

Begeleid als startende leraar	2015	2016
ja	85)**	83,3
nee	15	16,7
totaal	100	100

)** In 2015 geven respondenten aan of zij (I) indien nodig - 35% -; (II) op afgesproken momenten - 57,5% -; of (III) nooit - 15% - individuele begeleiding hebben gehad. Deze opties zijn in tabel 6 gehercodeerd naar 'ja' (opties I en II samengevoegd) en 'nee' (optie III).

Tabel 7
Percentage respondenten met een vaste begeleider in 2015 en 2016

Vaste begeleider	2015	2016
ja	81,5	73,7
nee	18,5	26,3
totaal	100	100

Tabel 8
Percentage respondenten waarmee schriftelijke begeleidingsafspraken zijn gemaakt in 2015 en 2016

Schriftelijke begeleidingsafspraken	2015	2016
ja	53,7	52,5
nee	46,3	47,5
totaal	100	100

Uit tabellen 6 en 8 wordt duidelijk dat ruim 80% van de starters is begeleid en dat in meer dan de helft van de gevallen schriftelijke afspraken zijn gemaakt over de begeleiding. Deze situatie is in beide jaren vrijwel gelijk gebleven. Tabel 7 laat zien dat in 2016 bijna 10% minder respondenten zijn begeleid door een vaste begeleider dan in 2015.

In de enquête van 2015 is door sommige respondenten opgemerkt dat zij pas gerichte begeleiding kregen, nadat ze al enkele weken aan het werk waren. In de enquête van 2016 is nagegaan of deze ervaring geldt voor meer beginnende leraren. De reacties zijn vermeld in tabel 9.

Uit tabel 9 wordt duidelijk dat ruim 50% van de respondenten binnen vier weken na de start van hun werkzaamheden is begeleid. Opmerkelijk is dat 11% respondenten meldt niet begeleid te zijn in vergelijking met tabel 6 waarin 16,7% ontbreken van begeleiding noemt.

Tabel 9*Moment waarop met begeleiding van percentage respondenten is begonnen*

Start van de begeleiding	2016
Binnen vier weken nadat ik begon met werken.	52
Tussen 1 en 2 maanden nadat ik begon met werken.	20,5
Meer dan twee maanden nadat ik begon met werken.	16,5
Niet	11
totaal	100

2.3.3 Inhoud van de begeleiding

Het formuleren van leervragen door de starter zou verbeterd kunnen worden door hier inhoudelijke criteria aan te verbinden (Aanbeveling b2; Wessel & De Haan, 2015). In de besturenenquête (zie paragraaf 2.1) wordt deze aanbeveling door veel respondenten gesteund en wordt opgemerkt dat men "hierbij wel hulp kan gebruiken".

Om criteria te bepalen voor leerdoelen kan het zinvol zijn om uit te gaan van een onderverdeling van aandachtsgebieden. Op grond van de literatuur zijn in de enquête van 2015 vijf functioneringsgebieden onderscheiden, waarbij pedagogisch/didactisch handelen als één gebied is opgevat. Naar aanleiding van resultaten in de rapportage van 2015 (zie 'interviews met schoolleiders' en 'opmerkingen vraag 18 en 19'; Wessel & De Haan, 2015) zijn de aandachtsgebieden Klassenmanagement, Groepsadministratie en Individuele leerlingondersteuning in de enquête van 2016 als keuzeoptie toegevoegd en zijn Pedagogisch en Didactisch handelen als aparte gebieden genomen.

Tabel 10 geeft per aandachtsgebied aan bij welk percentage respondenten dit gebied in de begeleiding aan de orde is gekomen. De scores van 2016 zijn in rangorde geplaatst naar percentage. Verreweg de meeste aandacht in de begeleiding gaat uit naar Pedagogisch handelen en Didactisch handelen (resp. 70,4% en 63%). De hoge rangorde van Klassenmanagement (59,1%; 3^e plaats) en Individuele leerlingondersteuning (48,1%; 4^e plaats) onderstreept het belang van deze aandachtsgebieden bij het functioneren van de starter in de praktijk. Persoonlijk functioneren en Regels en afspraken zijn ten opzichte van de vorige meting in aandacht dichterbij elkaar komen te liggen.

Tabel 10*Aandachtsgebieden in de begeleiding in 2015 en 2016, genoemd door percentage respondenten*

Aandachtsgebieden in de begeleiding	2015	2016
Pedagogisch handelen		70,4
Didactisch handelen	68,4	63
Klassenmanagement	-	59,1
Individuele leerlingondersteuning	-	48,1
Persoonlijk functioneren (welbevinden, omgaan met emoties en werkdruk, prioriteiten stellen, etc)	46,1	44,4
Regels en afspraken in de school	56,6	40,7
Functioneren in het team	17,1	38,9
Groepsadministratie	-	35,2
Omgaan met ouders	35,5	29,6

Doelen, begeleidingsaanpak en evaluatie

Gebleken is dat in de begeleiding vooral wordt afgesproken *hoe* de starter zijn functioneren in de praktijk kan verbeteren. Naar aanleiding van de aanbeveling om meer aandacht te besteden aan afspraken over te behalen doelen en de wijze waarop deze doelen geëvalueerd worden, is nagegaan in hoeverre deze doel- en evaluatieafspraken inmiddels worden gemaakt.

Voor het functioneren in de praktijk zijn negen aandachtsgebieden onderscheiden. Per aandachtsgebied hebben respondenten aangegeven of in hun geval afspraken zijn gemaakt over doelen, begeleidingswijze en evaluatie. Tabel 11 laat zien dat voor alle aandachtsgebieden gemiddeld bij 22% respondenten doelen zijn afgesproken, waarbij voor het aandachtsgebied Omgaan met ouders slechts met 7% van de respondenten afspraken zijn gemaakt en voor Pedagogisch handelen 39%. Bij gemiddeld 27% van de respondenten zijn afspraken gemaakt over de begeleidingswijze bij te behalen doelen en gemiddeld 20% van de respondenten vermeldt dat afgesproken doelen zijn geëvalueerd.

Tabel 11

Afspraken over doelen, begeleidingswijze en evaluatie

Aspect waarover afspraken zijn gemaakt	Gemiddeld percentage respondenten dat dit aangeeft	Range (%)
Er zijn doelen gesteld binnen een aandachtsgebied	22	7 - 39
Er was gerichte begeleiding om deze doelen te behalen	27	15 - 48
De afgesproken doelen zijn geëvalueerd	20	9 - 35

Tabel 12 toont een overzicht van de rangorde van de mate waarin afspraken zijn gemaakt over doelen, begeleidingswijze en evaluatie van aandachtsgebieden. Zo wordt het evalueren van doelen (kolom 4) het meest gedaan op het gebied van Pedagogisch handelen (35%, zie tabel 11), terwijl doelen voor ontwikkeling op het gebied van Groepsadministratie het minst worden geëvalueerd (9%, tabel 11). Uit de rangordening in tabel 12 komt duidelijk naar voren dat voor Pedagogisch handelen als aandachtsgebied het vaakst afspraken worden gemaakt, zowel voor doelen, begeleidingswijze als voor evaluatie. Didactisch handelen en Klassenmanagement wisselen elkaar af op de 2^e en 3^e plaats. Ook aandacht voor Individuele leerlingbegeleiding scoort tamelijk hoog (4^e positie), op zowel afspraken voor doelen, begeleidingswijze als voor evaluatie.

Vanaf de 5^e tot 9^e rangorde lopen de scores voor de resterende aandachtsgebieden in tabel 12 tamelijk uiteen, met uitzondering van Regels en afspraken in de school (7^e plaats). Het doelen stellen voor functioneren in het team komt redelijk vaak aan bod (5^e plaats), maar er worden weinig begeleidingsafspraken voor gemaakt (9^e plaats). Evaluatie van behaalde doelen betreffende Functioneren in het team is wel in enige mate aan de orde (6^e plaats).

Omgaan met ouders lijkt in alle gevallen een aandachtsgebied waarover nauwelijks afspraken worden gemaakt (tweemaal 8^e plaats en eenmaal 9^e plaats).

Tabel 12

Rangorde van aandachtsgebieden waarvoor doelen, begeleidingswijze en evaluatie zijn afgesproken

nr.	doelen stellen	gerichte begeleiding	evaluatie van doelen
1	Pedagogisch handelen	Pedagogisch handelen	Pedagogisch handelen
2	Didactisch handelen	Klassenmanagement	Didactisch handelen
3	Klassenmanagement	Didactisch handelen	Klassenmanagement
4	Individuele leerlingondersteuning	Individuele leerlingondersteuning	Individuele leerlingondersteuning
5	Functioneren in het team	Persoonlijk functioneren	Persoonlijk functioneren
6	Persoonlijk functioneren	Groepsadministratie	Functioneren in het team
7	Regels en afspraken in de school	Regels en afspraken in de school	Regels en afspraken in de school
8	Groepsadministratie	Omgaan met ouders	Omgaan met ouders
9	Omgaan met ouders	Functioneren in het team	Groepsadministratie

2.3.4 Reflectie op begeleidingservaringen

Begeleiding van beginnende leraren richt zich op het verhogen van de kwaliteit van het functioneren van de betrokken leraar. Het functioneren van de leraar omvat diens pedagogische, didactische en organisatorische kwaliteiten, de mate van enculturatie in het vak en in de school (inrichting en cultuur van de schoolcontext) en de ontwikkeling van diens professionele identiteit. In deze drie ontwikkelingsgebieden zijn de doelgebieden te herkennen die door Biesta worden onderscheiden met betrekking tot de maatschappelijke taak van het onderwijs: kwalificatie, socialisatie en subjectificatie (Biesta, 2012).

In de 2016-editie van de SPIL startersenquête zijn respondenten bevraagd naar hun opvattingen als gevolg van hun reflectie op begeleidingservaringen. Verondersteld wordt dat de beleving van beginnende leraren van de ontwikkeling die zij doormaken in de onderwijspraktijk bijdraagt aan hun professionele identiteit. Verwacht wordt met de resultaten uit de enquête inzicht te krijgen in deze beleving, om hiermee mogelijke aandachtspunten te kunnen identificeren, die verdere ontwikkeling zou kunnen belemmeren of bevorderen.

In de enquête is gevraagd naar het gevoel van (on-)zekerheid dat respondenten ervaren binnen de geselecteerde aandachtsgebieden. Daarnaast is nagegaan bij welke aandachtsgebieden respondenten meer begeleid zouden willen worden en tot slot zijn respondenten uitgenodigd een waardering te geven voor de voorbereiding op de aandachtsgebieden tijdens de pabostudie. In tabel 13 zijn de resultaten voor deze drie aspecten per aandachtsgebied naast elkaar gezet. De mate van zekerheid kon worden gescoord op een vierpuntsschaal van 'zeer onzeker', via 'enigszins onzeker' en 'enigszins zeker' tot 'zeer zeker'. Deze scores zijn gedichotomiseerd naar de opties 'onzeker' dan wel 'zeker', door de betreffende percentages per optie bij elkaar op te tellen. De mate van voorbereiding op de pabo kon worden uitgedrukt in de antwoordopties 'veel te weinig', 'dat kon wel beter', 'voldoende' en 'goed voorbereid'. Deze scores zijn eveneens gedichotomiseerd naar 'niet goed' en 'goed'.

Voor alle aandachtsgebieden geldt dat meer dan 80% van de respondenten aangeeft zich hierbij overwegend zeker te voelen. De meeste respondenten scoren zekerheid bij Pedagogisch handelen, Regels en afspraken in de school en Functioneren in het team (ruim 94%). Gebieden waarop relatief de meeste onzekerheid is gescoord (16-18%) zijn Groepsadministratie, Individuele leerlingondersteuning en Omgaan met ouders.

De meeste respondenten (33-35%) geven aan meer begeleiding te willen op het gebied van Individuele leerlingondersteuning en Groepsadministratie. Dit geldt in iets mindere mate (24-27%) evenzeer voor de behoefte aan begeleiding bij Klassenmanagement, Didactisch handelen en omgaan met ouders. Voor Regels en afspraken in de school en Functioneren in het team is het minst behoefte aan begeleiding (11%).

Tabel 13

Gevoel van zekerheid, begeleidingsbehoefte en pabovoorbereiding van percentage respondenten t.a.v. aandachtsgebieden in de schoolpraktijk

Aandachtsgebied in de schoolpraktijk	gevoel bij functioneren		wil meer begeleiding bij	voorbereid door de pabo	
	onzeker	zeker		niet goed	goed
Pedagogisch handelen	5,6	94,5	13,0	18	82
Didactisch handelen	9,3	90,7	24,1	9	91
Klassenmanagement	9,3	90,7	27,8	37	63
Groepsadministratie	16,7	83,3	33,3	80	20
Individuele leerlingondersteuning	18,5	81,5	35,2	70	30
Regels en afspraken in de school	5,6	94,4	11,1	30	70
Functioneren in het team	5,6	94,4	11,1	46	54
Omgaan met ouders	16,7	83,3	24,1	70	30
Persoonlijk functioneren	9,3	90,7	16,7	30	70

Voor de waardering van de pabovoorbereiding op de aandachtsgebieden kunnen de scores globaal worden onderverdeeld in goed (71 - 100%), gemiddeld goed (41 - 70%) en niet goed (0 - 40%). Aandachtsgebieden, die met een hoog percentage respondenten als goed voorbereid naar voren komen, zijn Didactisch handelen en Pedagogisch handelen. Een gemiddeld goede voorbereiding scoren de aandachtsgebieden Regels en afspraken in de school, Persoonlijk functioneren, Functioneren in het team en Klassenmanagement. Aandachtsgebieden, waarvan men vindt dat zij niet goed zijn voorbereid tijdens de pabo-opleiding, zijn Individuele leerlingondersteuning, Omgaan met ouders en Groepsadministratie.

2.3.5 Conclusies

Inductiebeleid, vastgesteld op bestuursniveau en in de praktijk gebracht op schoolniveau, voorziet in de realisatie van begeleiding voor beginnende leraren. Deze voorziening omvat drie dimensies, te weten:

- (a) de beschikbaarheid van de voorziening;
- (b) de kwaliteit van de inhoud van de voorziening;
- (c) de resultaten die de voorziening heeft opgeleverd.

Met een enquête onder beginnende leraren werkzaam bij de SPO, de KSU, Robijn en 't Sticht, is nagegaan hoe deze leraren de beschikbaarheid, kwaliteit en resultaten van hun begeleiding ervaren. Uit het onderzoek wordt duidelijk dat ruim 80% van de starters is begeleid en dat in meer dan de helft van de gevallen schriftelijke afspraken zijn gemaakt over de begeleiding. Daarbij geeft ruim 50% van de respondenten aan dat hun begeleiding binnen vier weken is begonnen.

Het onderzoek bevestigt dat de begeleiding van beginnende leraren gericht is op negen aandachtsgebieden: pedagogisch handelen, didactisch handelen, klassenmanagement, individuele leerlingondersteuning, persoonlijk functioneren en welbevinden, regels en afspraken in de school, functioneren in het team, groepsadministratie en omgaan met ouders.

Ten aanzien van deze aandachtsgebieden ervaren beginnende leraren verschillen in de mate van begeleiding en gevoelens van zekerheid en de mate van waardering voor de wijze waarop men tijdens de pabo-opleiding is voorbereid op deze aandachtsgebieden.

Uit de onderzoeksresultaten komen enige varianten van samenhang naar voren tussen gevoel van zekerheid, behoefte aan begeleiding en gewaardeerde pabovoorbereiding. Opgemerkt dient te worden dat deze gesuggereerde samenhang is bepaald op basis van inhoudelijke interpretatie van de scores in tabel 12 en niet wordt ondersteund door statistische analyse.

- pedagogisch handelen

Hoge zekerheid bij pedagogisch handelen gaat gepaard met een goede pabovoorbereiding op dit gebied en relatief weinig behoefte aan meer begeleiding.

- regels en afspraken in de school, functioneren in het team en persoonlijk functioneren

Voor regels en afspraken in de school, functioneren in het team en persoonlijk functioneren is weinig behoefte aan meer begeleiding en tegelijk voelen de meeste respondenten zich zeker op deze gebieden. De als 'gemiddeld goed' gewaardeerde voorbereiding van deze aandachtsgebieden op de pabo lijkt hiermee te volstaan.

- groepsadministratie, individuele leerlingondersteuning en omgaan met ouders

De relatief hoge onzekerheid van respondenten bij groepsadministratie en individuele leerlingondersteuning gaat samen met een grote behoefte aan meer begeleiding op deze gebieden en ook geven veel respondenten aan dat de voorbereiding in de pabo op deze aandachtsgebieden niet goed is geweest. Respondenten geven aan zich onzeker te voelen in het omgaan met ouders, hebben dit ook gemist op de pabo ('niet goed voorbereid') en geven in redelijk mate aan behoefte te hebben aan meer begeleiding op dit gebied.

- klassenmanagement

Hoewel veel respondenten zich zeker voelen op het gebied van klassenmanagement en aangeven dat zij op de pabo gemiddeld goed hierop zijn voorbereid, zouden zij toch meer begeleiding te willen op dit gebied.

- *didactisch handelen*

Op het gebied van didactisch handelen zouden veel respondenten meer begeleiding willen, ook al voelen zij zich zeker op dit gebied en wordt de voorbereiding op de pabo goed genoemd.

2.4 Eindconclusies

In hoofdstuk 2 is de stand van zaken beschreven van de ontwikkeling en resultaten van inductiebeleid in het schooljaar 2015 – 2016. Hiertoe zijn gegevens verzameld vanuit drie perspectieven: gesprekken op beleidsniveau met vertegenwoordigers van de bij het samenwerkingsproject betrokken partijen, een schriftelijke peiling onder alle bij het project aangesloten schoolbesturen en een enquête onder beginnende leraren die werkzaam zijn bij de 'SPIL'-schoolbesturen (SPO-U, KSU, Robijn en 't Sticht). Uit de gesprekken is naar voren gekomen dat op bestuurlijk niveau behoefte is aan gezamenlijk vastgestelde richtlijnen om inductiebeleid vorm te geven en daarnaast is de noodzaak benoemd tot het monitoren van de ontwikkeling van beginnende leraren.

Deze uitkomsten corresponderen met de resultaten uit de besturenenquête, waarin naast de vastgestelde overeenkomst dat elk bestuur inductiebeleid ontwikkelt, het belang van een algemene richtlijn wordt ondersteund met aanbevelingen voor het maken van inhoudelijke begeleidingsafspraken en houden van exitgesprekken. Tevens wordt de noodzaak onderkend voor de specifieke begeleidingsbehoefte van korttijdelijke starters/invallers en het systematisch volgen van de professionele ontwikkeling van beginnende leraren.

Beginnende leraren geven aan begeleid te willen worden op het gebied van pedagogisch handelen, didactisch handelen, klassenmanagement, individuele leerlingondersteuning, persoonlijk functioneren en welbevinden, regels en afspraken in de school, functioneren in het team, groepsadministratie en omgaan met ouders.

Op grond van deze uitkomsten heeft het leerteam SPIL een voorstel geformuleerd voor een inductieprotocol en een systematische monitoring van inductiebeleidsontwikkeling. Dit voorstel is uitgewerkt in hoofdstuk 3.

Hoofdstuk 3 Het inductieprotocol en de monitorkalender

3.1 Introductie

In dit hoofdstuk wordt een voorstel uitgewerkt dat tegemoet komt aan de kernopdracht van het leerteam SPIL, namelijk het ontwikkelen van een plan om de begeleiding van beginnende leraren te verbeteren.

Het voorstel omvat twee delen: allereerst een protocol dat begeleiders en beginnende leraren een richtlijn biedt, waarmee gedurende de inductiefase vanaf startbekwaam tot basisbekwaam een kwalitatief voldoende begeleidingstraject kan worden gewaarborgd. Zowel schoolbesturen en opleidingsinstituut als beginnende leraren kunnen met behulp van dit protocol hun eigen begeleidingstraject en -behoefte bepalen. Daarnaast wordt voorgesteld hoe de inzet en opbrengsten van dit protocol en beleidsontwikkeling daaromtrent systematisch gevolgd kunnen worden. Hiertoe is een monitorkalender samengesteld, waarmee op het niveau van schoolbesturen, opleidingsinstituut, scholen en beginnende leraren beoogde ontwikkelingen geëvalueerd kunnen worden.

In de volgende paragrafen wordt antwoord gegeven op de vraag welke vormen van begeleiding voor beginnende leraren tenminste noodzakelijk zijn en door beleid kunnen worden gewaarborgd. Tevens wordt ingegaan op de vraag hoe de ontwikkeling van een dergelijk begeleidingsstelsel systematisch geëvalueerd kan worden.

Na een korte schets van de aanleiding voor de focus van dit hoofdstuk wordt een gezamenlijk theoretische kader beschreven, dat elementen aanreikt voor de samenstelling van een begeleidingsprotocol. Deze elementen worden vervolgens uitgewerkt in praktische voorwaarden, middelen en activiteiten. Vanuit deze algemene verkenning van mogelijkheden kunnen tot slot het begeleidingsprotocol en de monitorkalender worden gepresenteerd.

3.2 Behoeft aan richtlijnen voor inductiebeleid

Naar aanleiding van het onderzoeksrapport 'Begeleiding en professionalisering van startende leerkrachten in het primair onderwijs' is een enquête afgenomen onder de schoolbesturen, waaruit blijkt dat de volgende aanbevelingen uit genoemde rapportage het meest gewaardeerd (en dus ook noodzakelijk geacht) worden:

- Inductiebeleid expliciteren in Keurmerk Opleidingschool.
- Ontwikkelen begeleidingsprotocol voor korttijdelijke starters/invallers.
- Inductiebeleid op basis van theoretisch kader beschrijven door bestuur.
- Monitoren van pedagogisch-didactisch handelen met observatie-instrument.
- Begeleidingsafspraken voorzien van doelen en evaluatievorm.
- Altijd exitgesprek voeren bij vroegtijdig vertrek uit onderwijs.

Besturen geven aan dat de verantwoordelijkheid voor inductiebeleid bij het bestuur ligt. Besturen met veel scholen in krimpgebied geven geen prioriteit aan inductiebeleid. Ook wordt opgemerkt dat schoolbesturen eerst zelf hun inductiebeleid op orde willen hebben, alvorens ze hierover eventuele samenwerking aangaan. Wel bestaat de behoefte om het leerproces van de starters te monitoren. Besturen zien het belang in van het inzichtelijk maken van hun leerproces, om zodoende het inductiebeleid goed te kunnen volgen en de begeleiding van de starters in de praktijk te kunnen afstemmen.

Uit een informatieronde onder pabo-instituten naar hun inductiebeleid is gebleken dat er weinig of geen inductiebeleid aanwezig is op de verschillende pabo's. Weliswaar wordt door meerdere pabo's geparticipeerd in onderzoek naar inductiebeleid, maar is er nog nauwelijks sprake van concrete inhoud of vormgeving ter versterking van "de aansluiting tussen het initiële pabo-programma en de professionalisering van de beginnende leerkracht" (deelthema 6).

Op grond van de hiervoor beschreven inventarisatie heeft het leerteam SPIL zich gericht op het ontwerpen van een inductieprotocol en een systematiek om het inductiebeleid actief te monitoren. Deze monitoring geschiedt op het uitvoeringsniveau van schoolbestuur en opleiding (beleidsontwikkeling), van de school (afspraken over en vormen van begeleiding) en van de

beginnende leraar (zichtbare en ervaren groei op het gebied van pedagogisch/didactisch handelen, enculturatie en professionele identiteit).

3.3 Een theoretische verkenning van de inductiefase en inductieprogramma's

In het onderwijs neemt de uitstroom van oudere en ervaren collega's toe. Tegelijkertijd is er sprake van een grote beroepsuitval van startende leerkrachten. Recent onderzoek van de Algemene Onderwijs Bond (AOB, 2014) heeft uitgewezen dat meer dan 60 procent van de deelnemende starters serieus overweegt het vak te verlaten. Daarnaast wijst de Loopbaanmonitor Onderwijs uit dat slechts 42% van de starters tevreden is over de begeleiding en ondersteuning (Van Leenen & Berndsens, 2013).

Voor scholen en schoolbesturen is het zaak startende leerkrachten voor het beroep te behouden en de kwaliteit van het onderwijs te blijven waarborgen. Goede begeleiding van starters is een belangrijk middel om beide te bewerkstelligen. Echter die begeleiding blijkt nogal eens tekort te schieten. De knelpunten die starters ervaren, blijken te maken te hebben met werkbelasting, stress en oudercontacten (Geldens, Janssens, Mertens & Popeijus, 2015). De noodzaak tot begeleiding van startende leerkrachten is tweeledig: enerzijds moet deze gericht zijn op het voorkomen van uitval uit het beroep, anderzijds op het doorgroeien in bekwaamheden en professioneel functioneren in de school. Deze tweeledige focus stemt overeen met wat in het algemeen met inductieprogramma's voor beginnende leerkrachten wordt beoogd (Van de Grift et al, 2012). Een inductieprogramma is een ondersteuningsprogramma dat pas afgestudeerde leraren ondersteunt in hun lerarenloopbaan. Het doel van een begeleidingsprogramma is het vergroten van de professionaliteit van de beginnende leraar en de kans op uitval verkleinen. Begeleiding in de eerste jaren voor de klas is van groot belang om starters te ondersteunen in hun ontwikkeling en socialisatie binnen de school en het beroep te bevorderen (Van Rens & Elfering, 2014).

Naast gerichte support ter verbetering van vaardigheden moet een inductieprogramma ook ondersteuning bieden bij het doorgroeien in het beroep. Uit onderzoek blijkt dat de eerste jaren van zelfstandige beroepsuitoefening voor veel beginners gepaard gaan met behoorlijk oplopende emoties vaak veroorzaakt door spanningen tussen idealen en realiteit (bijv. Fuller & Brown, 1975). Uit onderzoek van Pillen, Beijaard en Den Brok (2012, 2013) komt naar voren dat dit vaak typische identiteitsissues zijn die beginnende leraren moeilijk het hoofd kunnen bieden en meestal gepaard gaan met negatieve gevoelens.

Ook komt naar voren dat beginners nogal eens verstrikt raken in de micropolitiek van de school en niet bij machte zijn om daarbinnen optimaal te functioneren (bijv. Kelchtermans & Ballet, 2002), wat weer een negatieve invloed heeft op hun algemeen welbevinden.

Beginners worden doorgaans gezien als collega's die nog veel moeten leren – en zich moeten aanpassen aan de heersende werkcultuur op school – en niet als enthousiaste collega's die ook iets meebrengen (in scholen waar bijv. onderwijsvernieuwing plaatsvindt blijken veel beginnende docenten beter uit de voeten te kunnen dan hun ervaren collega's, maar zich door de laatsten erg geremd en gefrustreerd voelen). Kortom, het beginnend leraarschap is voor velen ook een 'strijd', deels met zichzelf en deels met de werkomgeving, waarvoor weinig oog is van buitenaf en die het ontwikkelen van een positieve professionele identiteit belemmert in een fase van de beroepsloopbaan waarin dat juist zo belangrijk is. Voor beginners is dit ook een reden om het beroep te verlaten, ondanks dat ze over voldoende vaardigheden beschikken, of een (veel) te laag ambitieniveau ontwikkelen. Ook inductie gericht op support bij of voorkomen van bovengenoemde problemen en beginners uitdagen en faciliteren tot doorgroeien in het beroep is daarom van belang. Stilstand is namelijk ook gauw bereikt, terwijl men nog veel meer aan expertise zou kunnen en moeten ontwikkelen (vgl. ook Kessels, 2010). Dit is zonder een adequaat inductieprogramma in veel scholen niet zonder meer gegarandeerd.

3.3.1 Zelfvertrouwen bij beginnende leraren

Uit een grote hoeveelheid onderzoeken is gebleken dat 'self-efficacy' een van de meest betrouwbare voorspellers is voor het meten van begeleidingsbehoefte van leraren. Self-efficacy wordt omschreven als 'het vertrouwen van een leraar in de eigen bekwaamheid om met succes relaties aan te gaan met leerlingen en ze te laten leren ook bij moeilijkheden en leerlingen die ongemotiveerd zijn' (Tschannen-Moran & Woolfolk-Hoy, 1998). Kortom, het gaat om de vraag: gelooft iemand in zijn eigen vermogen om te slagen in zijn of haar vak als leraar?

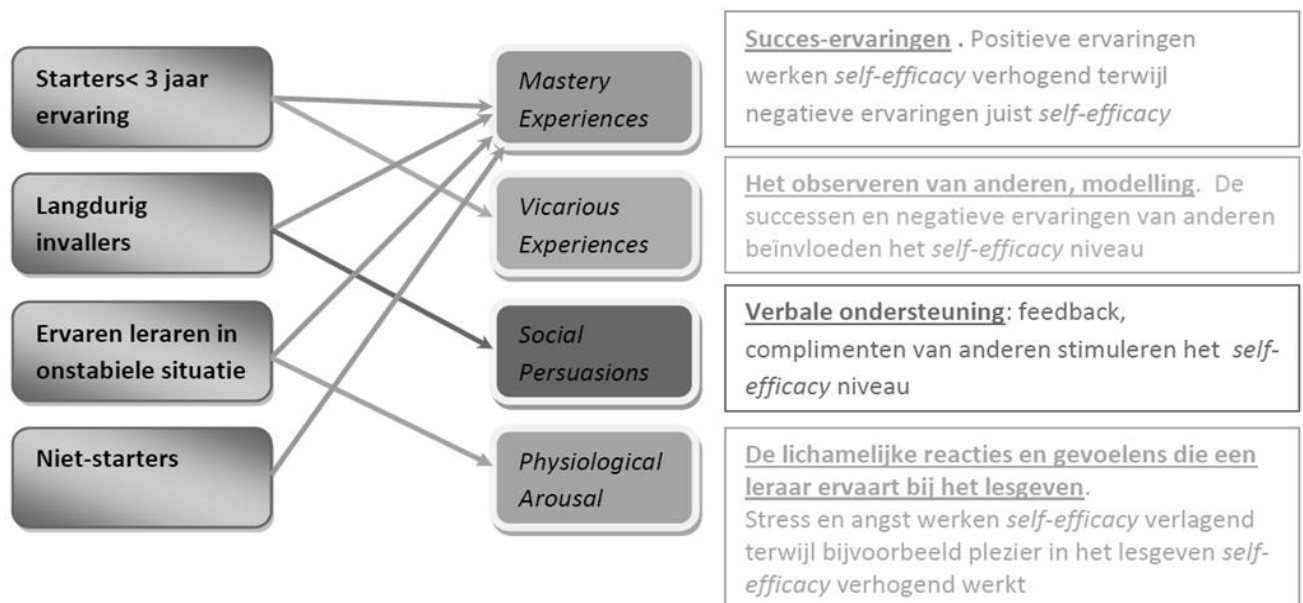
De onderzoeksliteratuur beschrijft dat hoe meer de leraren geloven dat ze in staat zijn om goed onderwijs te bieden, hoe positiever hun houding is ten opzichte van het hele onderwijs en hoe beter ze daarin presteren. Leraren met een hoog self-efficacy niveau zijn enthousiaster, gemotiveerder om te blijven werken, staan meer open voor nieuwe uitdagingen en zijn innovatiever. Deze leraren zijn veerkrachtiger, durven fouten te maken en lopen minder risico op burn-outs (Tschannen-Moran & Woolfolk-Hoy, 2001). Ook de leerlingprestaties en het welbevinden van leerlingen van leraren met een hoog self-efficacy niveau blijken hoger te zijn (Bandura, 1997). Self-efficacy blijkt ook een belangrijke voorspeller te zijn van een goede samenwerking met ouders en andere leraren.

Om recht te doen aan de diversiteit en complexiteit van het vak van leraar en omdat men zich bekwaam kan voelen in verschillende facetten van het vak kan binnen het begrip 'leraar self-efficacy' onderscheid gemaakt worden tussen drie verschillende onderdelen die elk een belangrijke rol spelen bij het lesgeven, te weten: (I) self-efficacy voor het geven van instructie; (II) self-efficacy voor klassenmanagement; (III) self-efficacy voor het omgaan met (verschillende) leerlingen. Deze drie facetten richten zich uitsluitend op de taken van de leraar in de klassensituatie. Hiermee wordt uiteraard geen recht gedaan aan alle taken die komen kijken bij het uitoefenen van het vak van leraar. Uit onderzoek van het AOB (2014) blijkt dat begeleiding op deze gebieden voor starters het meest belangrijk zijn. Daarom staan in dit onderzoek de taken van de leraar binnen de klassensituatie centraal. Er wordt onderscheid gemaakt tussen instructietaken, klassenmanagement en het omgaan met leerlingen.

Volgens Bandura (1997), een beroemd Canadees psycholoog en grondlegger van de term 'self-efficacy', blijft self-efficacy in ontwikkeling zolang mensen nieuwe kennis, vaardigheden en ervaringen verwerven. Bandura stelt dat er vier belangrijke stimulansen zijn die het gevoel van self-efficacy kunnen beïnvloeden:

1. *Mastery experiences*: succes ervaringen.
2. *Vicarious experiences*: spiegelen aan rolmodellen.
3. *Social persuasion*: verbale aanmoediging in de vorm van feedback of complimenten.
4. *Physiological arousal*: gevoelens van stress, angst of juist blijheid of tevredenheid.

Voor leraren hebben alle vier de stimulansen een effect op het *self-efficacy* niveau. Echter, de mate van invloed verschilt. Onderzoek van Krakers (2015) heeft uitgewezen dat niet alle stimulansen even veel effect hebben in de verschillende groepen. Dit is zichtbaar gemaakt in figuur 1. Alleen de *mastery experiences* blijken voor alle groepen leraren een belangrijke voorspeller van het *self-efficacy* niveau. Voor starters met minder dan drie jaar ervaring kunnen daarnaast *vicarious experiences self-efficacy* verhogend werken. Voor de langdurige invallers hebben *social persuasions* meer invloed en bij de ervaren leraren blijkt *physiological arousal* het meest invloed te hebben op het *self-efficacy* niveau.



Figuur 1. Factoren die bijdragen aan self-efficacy bij leraren (Krakers, 2015).

3.3.2 Voorwaarden en kenmerken van begeleidingsprogramma's

Er zijn diverse onderzoeken geweest over begeleidingsprogramma's. Uitsluitend wat er wel en niet werkt bij begeleidingsprogramma's geven deze onderzoeken niet. De meeste onderzoeken stellen wel een lijst van factoren op die van belang zijn bij een begeleidingsprogramma. We hebben deze lijsten vergeleken en hebben bij de clustering van deze factoren een onderscheid gemaakt tussen voorwaarden en kenmerken. De voorwaarden moeten worden geschapen om een begeleidingsprogramma op te zetten en draaiend te houden en de kenmerken zijn factoren waar een school in zou moeten kiezen om tot een programma te komen dat past bij de eigenheid van de school (Van Rens & Elfering, 2014).

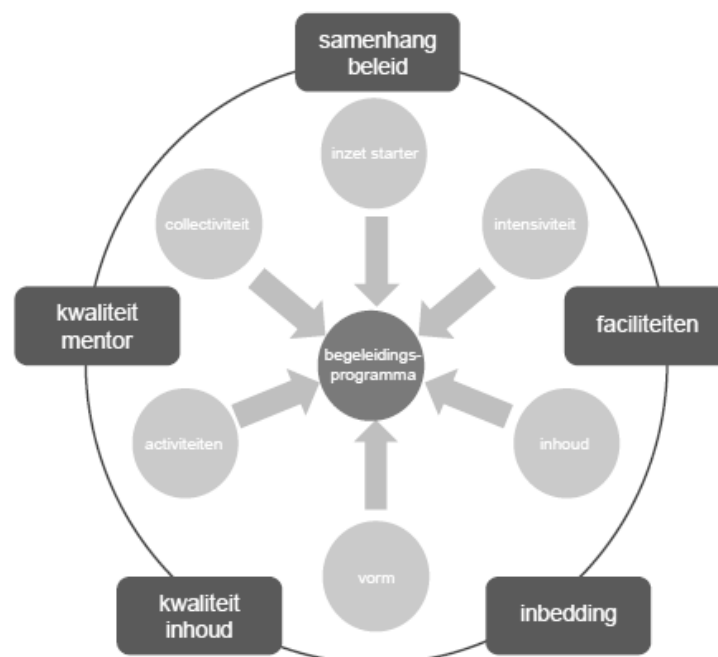
Van Rens en Elfering noemen vijf voorwaarden voor een succesvol begeleidingsprogramma:

- Samenhangend beleid. Beleid waarin het begeleidingsprogramma past in de visie van Leven Lang Leren in de school als Lerende Organisatie: leren van jezelf, van elkaar en van experts.
- Voldoende faciliteiten voor starter en begeleider: taakverlichting voor starter, mentor en starter; dezelfde werkdagen.
- Inbedding in de verdere loopbaanontwikkeling van de starter. Begeleiding is onderdeel van groter geheel van activiteiten waaronder het POP (Persoonlijk Ontwikkelings Plan).
- Inhoud van het begeleidingsprogramma is van hoge kwaliteit. Geen herhaling van theorie maar begeleiding bij bewezen effectieve interventies in relatie tot leerprestaties van leerlingen.
- Mentor is competent en beschikt over drie essentiële kwaliteiten. Geen formeel beoordelende rol, maar ondersteunend en beschikkend over juiste coachingsvaardigheden.

Ook wijzen Van Rens en Elfering op zes kenmerken van inductieprogramma's, die de mogelijkheid geven om een goed programma op te bouwen:

- Intensiteit - Inductieprogramma duurt minimaal drie schooljaren en verandert per jaar van karakter.
- Inhoud - Emotionele ondersteuning, praktische informatie en professionele ontwikkeling.
- Vorm - Mix van verschillende vormen zoals intervisie, lesobservatie, workshops.
- Activiteiten - Bezoek in de klas, video interactie begeleiding, feedbackgesprekken.
- Collectiviteit - Samenwerken en samen ontwikkelen met starters maar óók met zittend personeel.
- Inzet starter - Succes inductie hangt af van wil van de starter om te leren.

Het programma moet passen bij de school én de leraar en kan hierdoor zelfs binnen besturen variëren op één of meerdere kenmerken. In figuur 2 staan zowel de voorwaarden als de kenmerken voor een begeleidingsprogramma schematisch weergegeven (Van Rens & Elfering, 2014).



Figuur 2. Voorwaarden en kenmerken van een succesvol inductieprogramma (Van Rens en Elfering, 2014).

3.3.3 Begeleidingsinstrumenten en -activiteiten

Begeleidingsinstrumenten en -activiteiten zijn bedoeld als hulpmiddel om gerichte professionaliseringbegeleiding op gang te brengen. Sommige instrumenten, zoals observatielijsten, kunnen tevens ingezet worden om de ontwikkeling of stand van zaken van (startende) leerkrachten te meten. Veelal zijn deze gebaseerd op vereisten uit het Bekwaamheidsdossier/ de Wet BIO en het toezichtkader van de Inspectie van Onderwijs. Daarnaast wordt vaak gebruik gemaakt van de principes van Handelingsgericht werken en worden de kijkwijzers voor de verschillende kernvakken vaak gebaseerd op modellen uit het directe instructiemodel (Overdiep, 2016). Veel meetinstrumenten, maar ook richtlijnen voor begeleiding van starters, zijn vooral gericht op de aandachtsgebieden pedagogiek, didactiek en klassenmanagement.

Overige aandachtsgebieden voor de professionalisering van beginnende leraren zijn enculturatie, persoonlijke professionele vorming (beroepsbesef en professionele identiteit) en onderhouden van relaties in de praktijk met collega's, ouders, et cetera (participatie in de schoolomgeving).

In het hierna volgende worden enkele instrumenten en interventies besproken, waarvan is aangetoond dat zij essentieel zijn bij de begeleiding van startende leerkrachten.

Tabel 14 toont een overzicht van de besproken middelen en hun respectievelijke aandachtsgebieden.

Tabel 14
Overzicht van activiteiten, instrumenten en aandachtsgebieden

Activiteit/ instrument	Begeleidingsterrein
Informatiemap school	Enculturatie
Koppelen aan ervaren collega	Enculturatie
POP	Professionele en persoonlijke ontwikkeling
Startersbijeenkomsten	Enculturatie Pedagogiek Didactiek Klassenmanagement Relatie tot school en externen Professionele en persoonlijke ontwikkeling
Intervisie, collegiale consultatie	Pedagogiek Didactiek Klassenmanagement Relatie tot school en externen Professionele en persoonlijke ontwikkeling
Coachinggesprekken	Pedagogiek Didactiek Klassenmanagement Relatie tot school en externen Professionele en persoonlijke ontwikkeling
ICALT lijst	Pedagogiek Didactiek Klassenmanagement
Workshop, cursus	Pedagogiek Didactiek Klassenmanagement Relatie tot school en externen Professionele en persoonlijke ontwikkeling

a. Informatiemap of -bestand over de school

De eerste weken krijgt een nieuwe collega veel informatie. Deze informatie beklijft niet meteen. Daarnaast zijn er binnen een school ook veel verborgen afspraken en regels. Voor een nieuwe medewerker en zeker voor een startende leerkracht is het daarom belangrijk dat er een informatiemap over de school aangeboden kan worden. In deze map (of andere informatiedrager, zoals bijvoorbeeld een USB-stick) staat bijvoorbeeld informatie over hoe er met de methodes gewerkt wordt, wat de schoolafspraken (zowel voor de leerkrachten als de leerlingen) zijn en wat de gewoontes binnen de school zijn. Een handig naslagwerk dus, waarin een hoop antwoorden te vinden zijn om het eerste jaar door te komen.

b. Koppelen aan ervaren collega

Het werkt verbindend om starters te koppelen aan een meer ervaren collega binnen de school. Een ervaren leerkracht vanaf de eerste week het 'maatje' van de nieuwe leerkracht. Het maatje helpt hem/haar bij twijfels en vragen over het alledaagse reilen en zeilen en 'hoe ze het bij jullie doen' (onderdeel van enculturatie), zoals over omgaan met de methodes, lessen, sancties, beloningen enz.

c. POP

Met behulp van een Persoonlijk Ontwikkel Plan (POP) kan de starter op maat worden begeleid. Naar aanleiding van een van de eerste gesprekken met de directeur maakt de starter zijn POP waarin hij werkpunten beschrijft waar hij aan wil/moet werken. Hij bespreekt vervolgens met de schoolopleider op welke wijze ondersteuning wordt gegeven en hoe wordt gemeten of de doelen behaald zijn. Naar aanleiding van dit gesprek kan een begeleidingsplan 'op maat' worden gemaakt.

d. Startersbijeenkomsten

Starters hebben behoefte aan een netwerk van startende leraren. Het is hierbij van belang dat leerkrachten elkaar niet alleen ontmoeten maar dat er ook vakinhoudelijk met elkaar wordt gesproken. Dit netwerk biedt de mogelijkheid om ideeën uit te wisselen en nieuwe kennis te ontwikkelen. Vooral voor starters is dit belangrijk omdat zittend personeel niet altijd open staat voor nieuwe (les-)ideeën en werkvormen. Deze weerstand is bij starters onderling veel minder. Beginnende leraren storen zich vaak aan een gebrek aan openheid, die deels terug te voeren is op frictie tussen de idealistische starters en hun vaak meer behoudende ervaren collega's (Van Rens & Elfering, 2014).

In deze bron wordt ook een voorbeeld gegeven van de PCBO Meppel; zij organiseren maandelijks een starterscafé. Leraren in de eerste drie jaar van hun carrière kunnen rond etenstijd aanschuiven in een eetcafé in Meppel. De avond staat onder begeleiding van de bovenschoolse schoolopleider die de gezamenlijke opdrachten ontwerpt waar de avonden mee starten. Zo moeten de starters bijvoorbeeld hun onderwijsvisie op placemats schrijven en gaan ze hier gezamenlijk over in discussie. Het starterscafé is met name gericht op de emotionele ondersteuning. Starters kunnen onderling hun frustraties en enthousiasme delen zonder gehinderd te worden door de onderwijsvisie van het zittend personeel. Er is ruimte om ervaringen te delen en gezamenlijk oplossingen te vinden voor problemen die ze in hun onderwijs of in de school ervaren.

Daarnaast komt de professionele ontwikkeling ook in een stroomversnelling. Starters gaan gezamenlijk aan de slag met opdrachten tijdens deze avonden en leren veel van en met elkaar in een veilige en stimulerende omgeving. De bijeenkomsten met andere starters zorgt voor enthousiasme en zelfvertrouwen om te experimenteren met andere werkvormen.

Succeservaringen werken aanstekelijk en minder succesvolle ervaringen worden besproken in een positieve veilige omgeving, zodat de starter de kans krijgt om van deze ervaringen te leren en het zelfvertrouwen te houden om te blijven experimenteren.

Een bijkomend voordeel is ten slotte dat de starter vanaf het eerste jaar zich door deze bovenschoolse aanpak een onderdeel voelt van de stichting en een netwerk van collega's heeft buiten de eigen school. Dit netwerk zal zich de komende jaren versterken zodat over enkele jaren de leraren de andere scholen van de stichting van buiten en van binnen kennen.

e. Intervisie en collegiale consultatie

Er is sprake van collegiale consultatie wanneer twee collega's samenkomen om van elkaar te leren over actuele werkvragen rondom een bepaald thema (zoals rekendidactiek). Dit kan door middel van de uitwisseling van denkbeelden, gerichte advisering en probleemoplossing, elkaar onderwijzen, vaardigheden aanleren of reflecteren. Op de hoogte zijn van elkaars kwaliteiten en vaardigheden is belangrijk hierbij. Bij collegiale consultatie is het nabespreken van een lesobservatie een sterk uitgangspunt. De gespreksrelatie is gelijkwaardig van aard en vertrouwelijk van karakter. Collegiale consultatie vindt naar behoefte plaats.

Intervisie doet men met meerdere collega's (maximaal vijf personen). Intervisie is het stilstaan bij bepaalde onderwerpen (zoals het rekenonderwijs) waarbij de collega's willen leren van elkaars ervaringen, kennis en inzichten. Het is een gestructureerd gesprek. Denk aan intervisie onder de beginnende leraren, waarbij ze hun ervaringen met elkaar kunnen delen. Veel starters vinden het fijn om met anderen te delen en van anderen te horen waar zij tegenaan lopen en hoe zij met dingen omgaan.

Zowel collegiale consultatie als intervisie kan een starter verder helpen zich te bekwamen. Denk bij collegiale consultatie aan een ervaren collega die een bepaald onderdeel komt observeren bij de starter. Of andersom: de starter gaat kijken bij de ervaren leerkracht hoe hij/zij 'het doet'. Bij intervisie

kun je bijvoorbeeld denken aan een groepje collega's (bijvoorbeeld van dezelfde bouw) dat een bepaald onderwerp uitdiept.

f. Coaching en begeleidingsgesprekken

Coaching door een (vaste) schoolopleider (coach) die regelmatig (en op afspraak) in de klas observeert bij de starter en dit in een coachingsgesprek nabespreekt is een krachtige, directe manier om het functioneren van de nieuwe leerkracht snel te verbeteren. Dit kan eventueel worden aangevuld met video-coaching (Video Interactie Begeleiding). Voortdurende zelfreflectie op het eigen professioneel handelen is van essentieel belang. Het succes van de begeleiding staat of valt uiteraard met de kwaliteiten van de schoolopleider. Het verdient daarom dan ook aanbeveling om de begeleidende coach een opleiding tot schoolopleider te laten volgen. In het eerste jaar zal de ondersteuning vooral gericht zijn op pedagogische en didactische vaardigheden. In het tweede en derde jaar wordt hier een vervolg aan gegeven, maar worden ook andere onderwijsthema's onder de aandacht gebracht zoals passend onderwijs, kwaliteitszorg, multimedia enz.

g. ICALT

De ICALT is een observatieinstrument dat veel wordt gebruikt om het pedagogisch-didactisch handelen van de leraar in kaart te brengen. De ICALT (International Comparative Analysis of Learning and Teaching) is door onderwijsinspecties uit verschillende Europese landen gebruikt om leraren te observeren (Van de Grift et al., 2012; Van Rens, & Elfering, 2014). Deze lijst wordt ook gebruikt bij de uitwerking van het kader van de gezamenlijke universitaire lerarenopleidingen voor de landelijke inductie van beginnende leraren. Daarnaast wordt deze lijst door studenten van het ITT gebruikt als uitgangspunt bij de voorbereiding van praktijklessen, geïntegreerd in het zogenoemde Gefaseerde lesvoorbereidingsformulier (GLVF).

Tevens wordt de ICALT-lijst toegepast om de in de CAO Primair Onderwijs genoemde leraarvaardigheden voor basis- en vakbekwaam vast te leggen.

Op basis van de bekendheid van de starters met deze observatielijst tijdens hun opleiding (zij het in een andere vorm), het feit dat dit observatie-instrument gevalideerd is én deze als uitgangspunt dient voor de indeling van de CAO, wordt door het leerteam SPIL geadviseerd om dit instrument in te zetten bij startende leerkrachten. Hiermee is in de onderwijspraktijksituatie adequaat waar te nemen hoe de startende leerkracht de pedagogiek, didactiek en klassenmanagement in zijn vingers heeft en op welke punten verdere ontwikkeling (en begeleiding!) noodzakelijk blijkt.

h. Workshop, cursus

Workshops of cursussen zijn zeer nuttig voor de starter omdat hij/zij kan kiezen voor thema's waar behoefte aan is, zoals klassenmanagement, activerende werkvormen, differentiatie of oudergesprekken. Zowel schoolbesturen als pabo kunnen ook workshops organiseren met onderwerpen die belangrijk zijn voor dat bestuur (zoals Vreedzame School of zingeving). Maar ook studiedagen op schoolniveau kunnen groeimomenten zijn waarop de starter zich samen met de rest van team kan ontwikkelen.

Uit de literatuurreview komt naar voren dat nog weinig inzicht is verworven in de wijze waarop enculturatie en persoonsvorming (ook wel professionele identiteit genoemd) kunnen worden vastgesteld en geëvalueerd. Omdat in de begeleiding van starters ook deze ontwikkelingsaspecten aan de orde komen, zal het leerteam SPIL hier in het vervolgtraject van 2016 - 2017 meer literatuurstudie naar verrichten. Derhalve zijn geen instrumenten voor enculturatie en professionele identiteit opgenomen in het protocol en de monitor.

3.3.4 Facilitering en betrokkenen

a. Facilitering vanuit de onderwijs CAO

In de CAO PO van 2016 - 2017 (PO-Raad, 2016) wordt gesproken over de "startende leerkracht". Hierbij wordt bedoeld op een leerkracht die in drie jaar doorgroeit van startbekwaam naar basisbekwaam. In deze eerste drie jaar ontvangt de startende leerkracht hiertoe extra faciliteiten (zie hierna).

Krakers (2015) stelt dat niet alleen pas afgestudeerde leraren behoefte hebben aan begeleiding, maar dat dit ook geldt voor ervaren leraren die door loopbaanomstandigheden weer in de positie van starter komen. Deze laatste groep heeft specifieke begeleidingsbehoeften. Krakers hanteert daarom de volgende drie typen starters:

1. Leraren met minder dan drie jaar werkervaring.
2. Langdurige invallers.
3. Ervaren leraren in een onstabiele situatie (denk hierbij aan re-integrerende leraren, leraren die starten op een nieuwe school of na een lange tijd in een nieuwe bouw).

Het leerteam SPIL is bij de ontwikkeling van voorliggend plan uitgegaan van leraren die minder dan drie jaar geleden hun diploma hebben gehaald, omdat voor deze specifieke groep geldt voor hun begeleiding van startbekwaam tot basisbekwaam beschikbaar is. Daarbij wordt niet uitgesloten dat meerdere collega's in een school behoefte (kunnen) hebben en daarom eveneens kunnen deelnemen aan een bepaalde vorm van begeleiding.

In de onderwijs CAO is het belang van goede begeleiding van de startende leerkracht expliciet aangegeven. Hieronder een overzicht met maatregelen voor startende leerkrachten (parttimers naar rato) uit deze CAO:

- Voor startende leraren geldt dat er een bijzonder duurzaam inzetbaarheidsbudget van 40 uur per jaar wordt toegekend gedurende 3 jaar. Deze 40 uur komt bovenop het basisbudget van 40 uur dat geldt voor alle werknemers. De starter heeft dus in totaal 80 uur per jaar bij een fulltime aanstelling. Dit totale budget kan worden ingezet voor de verlichting van de werkdruk voor starters; doordat de uren -net als van het basisbudget - besteed kunnen worden aan studieverlof, coaching, peerreview, oriëntatie op mobiliteit, niet plaats- en/of tijdgebonden werkzaamheden
- Recht op begeleiding door een coach, niet zijnde de direct leidinggevende/schoolleider.
- 2 uur per week voor professionele ontwikkeling.
- Op schoolniveau (per Brinnummer) is per fte gemiddeld 500 euro voor professionele ontwikkeling beschikbaar.
- De startende leerkracht en de werkgever leggen de afspraken hoe tot 'basisbekwaamheid' te komen vast in een persoonlijk ontwikkelingsplan. De professionele ontwikkeling van de startbekwame leraar wordt besproken bij de functioneringsgesprekken. Om tot een objectieve en transparante beoordeling van het bereiken van de 'basisbekwaamheid' te komen, wordt gebruik gemaakt van een beproefd observatie-instrument. De personeelsgeleding van de medezeggenschapsraad (PMR) heeft instemmingsrecht op het beleid als het gaat over starters.
- De leraar ontvangt op de gebruikelijke wijze de periodieke verhoging. Op het moment dat de 'basisbekwaamheid' eerder wordt bereikt dan na drie jaar, wordt de leraar ingepast in de vierde periodiek van zijn salarisschaal (LA4, LB4 of LC4). Zodra de vierde periodiek wordt toegekend, bestaat er geen recht meer op de extra 40 uur per jaar voor de startbekwame leraar. Wanneer een leraar na drie jaar de 'basisbekwaamheid' niet heeft behaald, kan dit rechtspositionele gevolgen hebben (PO-Raad, 2016)

Creatief inzetten van professionaliseringsuren

- School A heeft een schoolopleider die gefaciliteerd wordt vanuit taakuren. Voor deze schoolopleider is het vrijwel onmogelijk om onder schooltijd een klassenbezoek (en/of Video Interactie Begeleiding) uit te voeren. Deze school heeft ervoor gekozen om de starter zelf de filmopname te laten maken en deze na schooltijd na te bespreken met de schoolopleider.

- School B heeft een schoolopleider met ambulante tijd, maar op een tijdstip dat niet overeen komt met de dagen waarop de starter werkt. Deze school heeft ervoor gekozen om een ervaren leerkracht (tijdens gym) de groep van de schoolopleider te laten overnemen, zodat de schoolopleider de starter kan observeren op het gewenste tijdstip.

- De inzet van een ervaren collega is niet nader uitgewerkt. In veel gevallen zal een startende leerkracht zelf op zoek gaan naar deze collega, waar hij met zijn dagelijkse vragen terecht kan. Is dit binnen de eerste weken nog niet gebeurd, dan wijst de schoolopleider in overleg met de schoolleider iemand aan om deze rol op zich te nemen.

b. Taken en verantwoordelijkheden

In de begeleiding van startende leerkrachten zijn binnen de basisscholen de volgende rollen, met bijbehorende taken en verantwoordelijkheden, te onderscheiden:

De startende leerkracht:

- zet zich in om de begeleiding tot een succes te maken.

Ervaren collega (ook wel mentor genoemd):

- maakt nieuwe collega wegwijs in de school
- biedt hulp bij de dagelijkse zaken zoals voorbereiding en organisatie van de lessen.

Schoolopleider:

- schoolt zich voor het uitvoeren van deze taak
- kent de sollicitatieprocedure en handelt daarnaar
- stelt samen met de directeur en andere collega's de vacature op
- geeft mede inhoud aan de sollicitatiegesprekken
- checkt of er een collega is voor de dagelijkse gang van zaken
- maakt gebruik van het protocol startende leerkrachten
- stelt samen met de startende leerkracht een POP op
- bespreekt het POP en geeft feedback
- is aanspreekpunt en voert coachingsgesprekken
- voert klassenbezoeken uit
- beantwoordt vragen op organisatorisch, didactisch en pedagogisch gebied
- informeert de directeur over de voortgang en de resultaten
- geeft advies bij beoordeling van nieuwe personeelsleden

Schoolleider (directeur):

- voert de sollicitatiegesprekken
- benoemt de nieuwe medewerker
- verzorgt de administratieve afhandeling
- voert de gesprekscyclus uit volgens het inductieprotocol van starbekwaam naar vakbekwaam, waarin in het eerste jaar in ieder geval een functionerings- en een beoordelingsgesprek zijn opgenomen
- laat zich vooraf informeren door de schoolopleider (Houtveen, Versloot & Groenen, 2006)

Bovenschools / stichting:

- ontwikkelt en evalueert de realisatie van inductiebeleid in de scholen
- organiseert bijeenkomsten met starters

3.4 Plan ter verbetering en evaluatie van de begeleiding van starters

In het huidige beleid:

- worden studenten op de opleiding al vertrouwd gemaakt met diverse begeleidings- en observatie-instrumenten (o.a. GLVF en ICALT);
- is begeleiding een vast onderdeel van (intervisie)gesprekken op het ITT en op de basisschool;
- beschrijft de school bij het aanvragen van het Keurmerk het beleid m.b.t. de begeleiding van startende leerkrachten en studenten. Hierop worden (bovenschools) schoolopleider, praktijkopleider en student bevroegd.

Met het inductieprotocol en de monitorkalender wordt aangesloten op dit beleid, om een doorgaande lijn te bewerkstelligen. Ter bevordering en verbetering van de begeleiding van beginnende leraren wordt geadviseerd een samenhangend stelsel van interventies te laten plaatsvinden:

- verbeteren van begeleiding van starters;
- implementatie en optimalisering van het inductiebeleid in de individuele scholen;
- aanscherpen van inductiebeleid op bestuurlijke niveau;
- ontwikkelen en realiseren van inductieactiviteiten door het opleidingsinstituut;
- evalueren van deze vier verbeteringsprocessen.

3.4.1 Inductieprotocol en monitorkalender

In deze paragraaf wordt besproken hoe de begeleiding van een starter er in de praktijk uit kan komen te zien. Daarbij wordt uitgegaan van een driejarige inductiefase. De uitvoering van dit inductieprogramma kan worden gefaciliteerd uit de 40 uur duurzame inzetbaarheid en de 40 uur professionalisering van de starter.

Om tot een juiste begeleiding van starters te komen, is het wenselijk om de begeleiding en het verbeteringsproces op vier niveaus te monitoren. Het inductieprotocol is weergegeven in tabel 15. De monitorkalender bestaat uit vier delen die gezamenlijk tabel 16 vormen.

Starter

- Starters worden in gesprekscyclus op de hoogte gebracht van beschikbare mogelijkheden en verantwoordelijkheid binnen het inductiebeleid.
- Alle starters worden een aantal keren geobserveerd mbv het ICALT-instrument.
- Jaarlijks wordt de starter gevraagd naar diens ervaringen op het gebied van de begeleiding tijdens de inductiefase:
 - Starters met aanstelling: LA1: in januari; LA2 en LA 3: in oktober.
 - Langdurige invallers met aanstelling: in oktober
 - Langdurige invallers zonder aanstelling: vrijblijvend op uitnodiging in oktober.
 - Ervaren leraren in een onstabiele situatie (bijv. wisseling school, bouw, groep) in januari.
- De ervaring van de begeleiding is een vast onderdeel van functionerings- en coachingsgesprekken.

School

- Jaarlijks wordt één keer (in oktober) met de checklist uit het inductieprotocol het beleid van de participerende scholen mbt het begeleiden van starters bevestigd. Scholen melden aan studenten en startende leerkrachten bij plaatsing op de school dat het invullen van vragenlijsten m.b.t. de begeleiding een vast en verplicht onderdeel van de werkzaamheden is.
- Jaarlijks wordt (in november) de uitkomst van de beleidscheck naar het bestuur gestuurd. Via een nog te ontwikkelen vergelijkingsmodel wordt overkoepelend overzicht gehouden op het inductiebeleid bij de verschillende scholen en besturen. Waar gewenst kunnen scholen en besturen gebruik maken van elkaars ervaring.
- Bij het aanvragen van het Keurmerk beschrijft de school het beleid mbt de begeleiding van startende leerkrachten en studenten. Hierop worden (bovenschools) schoolopleider, praktijkopleider en student bevestigd.
- De schoolopleider zorgt (in overleg met de directie) voor het creëren en onderhouden van draagvlak voor het inductiebeleid van de school en het bestuur.
- Alle startende leerkrachten en studenten worden met behulp van het ICALT-instrument geobserveerd.

Bestuur

Het bestuur voert een actief beleid op het begeleiden van studenten en startende leerkrachten en gebruikt de ervaringen om haar beleid voor deze doelgroepen te optimaliseren.

- Jaarlijks wordt één keer (in oktober) met een (nog te ontwikkelen) bestuursmonitor het beleid van de participerende besturen m.b.t. het begeleiden van studenten en starters bevestigd. Hierbij zijn de vijf voorwaarden en zes kenmerken voor een begeleidingsprogramma (Van Rens & Elfering, 2014) leidend. Besturen ontvangen terugkoppeling, zodat zij desgewenst hiermee hun beleid kunnen aanpassen. Ervaringen van andere besturen kunnen ondersteunend zijn bij deze eventuele aanpassingen.
- Jaarlijks wordt één keer (in oktober) met de checklist uit het inductieprotocol het inductiebeleid van de participerende scholen bevestigd. Besturen ontvangen terugkoppeling, zodat zij desgewenst hiermee hun beleid kunnen aanpassen. Ervaringen van andere besturen kunnen ondersteunend zijn bij deze eventuele aanpassingen.
- Als een bestuur één of meerdere scholen op laat gaan voor de audit opleidingschool, wordt zij bevestigd op het beleid m.b.t. het begeleiden van starters en studenten. Dit gebeurt in het zogeheten bestuursgesprek met de voorzitter van de auditcommissie en het wordt door de bovenschools schoolopleider beschreven in het portfolio.
- Jaarlijks (in november: starters a2, a3, b1 en b2; in februari: starters a1 en c) worden met de checklist uit het inductieprotocol alle starters bevestigd op hun ervaringen. De uitslag hiervan wordt gerapporteerd aan de besturen en scholen, zodat zij hun beleid hier eventueel mee aan kunnen passen.

Opleiding HU-PABO Instituut Theo Thijssen

De opleiding heeft zicht op haar alumni en gebruikt de ervaringen om haar beleid tijdens de opleiding en na afloop daarvan te optimaliseren.

- Er wordt met ingang van het schooljaar 2016-2017 nieuw beleid ontwikkeld m.b.t. de alumni. Jaarlijks wordt een overzicht gemaakt van de afgestudeerden, hun startschool en de contactgegevens.
- Jaarlijks wordt via een (nog te ontwikkelen) digitale vragenlijst de scholingsbehoeften van de alumni in kaart gebracht, waarop - bij vaak terugkerende hulpvragen - zowel het post-HBO-aanbod als het initiële curriculum afgestemd kunnen worden.
- Jaarlijks wordt een alumnibijeenkomst georganiseerd, waarbij via peerreview alumni van en aan elkaar kunnen leren.
- Datavragen kunnen zijn:
 - Hoeveel alumni in bestand?
 - Hoeveel alumni komen er naar een bijeenkomst?
 - Hoe zijn alumni verdeeld over de drie categorieën startende leerkrachten (zie 3.3.4.a en Tabel 16 Monitordeel 'Starter')
 - Welke aandachtspunten waarmee alumni qua begeleiding geconfronteerd worden in de praktijk, komen naar voren uit de observaties en begeleidingssessies?

3.4.2 Beschrijving pilots

Het inductieprotocol en de monitorkalender zullen als pilot worden uitgezet in de onderwijspraktijk gedurende de periode januari - juni 2017.

Doel

Het doel van de pilots is tweeledig:

- a. Besturen en scholen stimuleren inductiebeleid te ontwikkelen dan wel bestaand inductiebeleid te optimaliseren, zodat er uiteindelijk minder leerkrachten uitvloeien binnen de vijf jaar dat ze aangesteld zijn.
- b. Nagaan of de monitor en het protocol praktisch uitvoerbaar zijn in de praktijk, dan wel inventariseren welke aanpassingen nodig zijn om deze haalbaarheid te vergroten.

Procedure

1. Rapportage wordt onder de aandacht gebracht bij de schoolbesturen. Hiervoor worden in eerste instantie de vier schoolbesturen benaderd, die ook participeren in het leerteam SPIL. De benaderde schoolbesturen wordt gevraagd of zij mee willen doen met de pilot.
2. Bij deelname wordt er een tijdpad afgesproken waarin opgenomen een instructie, een nulmeting, planning volgens schema in de beschrijving, periodieke monitoring, afronding en evaluatie. Dit tijdpad wordt opgesteld in nauwe samenwerking met de deelnemende school en de startende leerkracht.
3. De leden van SPIL zijn verantwoordelijk voor het informeren van hun doelgroep (respectievelijk schoolopleiders voor de doelgroep scholen en afzonderlijke schoolbesturen; en instituutopleiders voor de doelgroep opleidingsinstituut) en het implementeren van beide instrumenten in de deelnemende scholen. De coördinatoren van SPIL informeren de betrokken partijen op projectniveau (Opleidingsraad, Projectgroep, BOIS).

Evaluatie

Evaluatie van de verschillende processen vindt plaats zoals is beschreven in de monitorkalender, gebruikmakend van de daartoe vermelde monitorinstrumenten. Daarbij wordt met terugwerkende kracht de toepassing geëvalueerd van het inductieprotocol en de monitor in het schooljaar 2016 - 2017.

Evaluatie moet duidelijk maken welke onderdelen van het protocol en de monitor worden/zijn toegepast

- op het uitvoeringsniveau van de individuele starter;
- op het niveau van de schoolorganisatie;
- op het niveau van het betrokken schoolbestuur;
- op het niveau van het opleidingsinstituut;
- op bovenbestuurlijk niveau.

Evaluatie dient tevens inzicht te verschaffen in aspecten die het invoeren en toepassen hebben bevorderd dan wel belemmerd.

Tabel 15

Inductieprotocol van startbekwaam tot basisbekwaam

PERIODE	BEGELEIDINGSDOEL	ACTIVITEIT/INSTRUMENT	VERANTWOORDELIJKE(N)*
1 ^e week	Enculturatie	Intakegesprek: Koppelen collega /Informatiemap	Schoolleider
2 ^e week	Enculturatie, pedagogiek, didactiek, klassenmanagement	Coachingsgesprek	Schoolopleider
3 ^e week	Enculturatie, pedagogiek, didactiek, klassenmanagement	Coachingsgesprek	Schoolopleider
1 mnd	Professionele en persoonlijke ontwikkeling	POP maken	Starter
		Klassenbezoek + coachingsgesprek	Schoolopleider
1½ mnd	Enculturatie, pedagogiek en relatie tot collega's en ouders	Startersbijeenkomst	Schoolopleider met ex- of internen
2 mnd	Pedagogiek, didactiek, klassenmanagement	Coachingsgesprek	Schoolopleider
3 mnd	Professionele en persoonlijke ontwikkeling	Klassenbezoek + ICALT invullen	Schoolopleider
		Coachingsgesprek: ICALT en POP POP aanpassen	Schoolopleider Starter
4 mnd	Didactiek en klassenmanagement	Intervisie of collegiale consultatie	Starters en collega's
5 mnd	Didactiek (zorg)	Startersbijeenkomst	Schoolopleider met ex- of internen
5 ½ mnd	Didactiek en klassenmanagement	Coachingsgesprek	Schoolopleider
6 mnd	Professionele en persoonlijke ontwikkeling	Beoordeling	Schoolleider
7 mnd	Didactiek en klassenmanagement	Klassenbezoek (evt. met Video Interactie Begeleiding) + coachingsgesprek	Schoolopleider
8 mnd	Didactiek en professionele en persoonlijke ontwikkeling	Intervisie of collegiale consultatie	Starters en collega's
9 mnd	Didactiek en klassenmanagement	Coachingsgesprek	Schoolopleider
1 jaar	Professionele en persoonlijke ontwikkeling	Klassenbezoek + coachingsgesprek POP aanpassen	Schoolopleider Starter
1 jr 1 mnd	Professionele en persoonlijke ontwikkeling	Functioneringsgesprek	Schoolleider
		Coachingsgesprek	Schoolopleider
1jr 3 mnd	Professionele en persoonlijke ontwikkeling	Klassenbezoek + ICALT invullen	Schoolopleider
		Coachingsgesprek: ICALT en POP POP aanpassen	Schoolopleider Starter
1 jr 6 mnd	Professionele en persoonlijke ontwikkeling	Functioneringsgesprek	Schoolleider
		Coachingsgesprek	Schoolopleider
1 jr 7 mnd	Professionele en persoonlijke ontwikkeling	Workshop of cursus	Extern
1 jr 9 mnd	Professionele en persoonlijke ontwikkeling	Klassenbezoek + coachingsgesprek POP aanpassen	Schoolopleider Starter
2 jaar	Professionele en persoonlijke ontwikkeling	Functioneringsgesprek	Schoolleider
		Coachingsgesprek	Schoolopleider
2 jr 2 mnd	Professionele en persoonlijke ontwikkeling	Workshop of cursus	Extern
2 jr 4 mnd	Professionele en persoonlijke ontwikkeling	Klassenbezoek + ICALT invullen	Schoolopleider
		Coachingsgesprek: ICALT en POP POP aanpassen	Schoolopleider Starter
2 jr 6 mnd	Professionele en persoonlijke ontwikkeling	Functioneringsgesprek	Schoolleider
		Workshop of cursus	Extern
2 jr 10 mnd	Professionele en persoonlijke ontwikkeling	Klassenbezoek + coachingsgesprek POP aanpassen	Schoolopleider Starter
3 jaar	Professionele en persoonlijke ontwikkeling	Beoordeling	Schoolleider

*De verantwoordelijke is niet per definitie de persoon die de begeleiding uitvoert.

Tabel 16
Monitorkalender

Monitor Inductie beleid 1: Starter						
Frequentie en moment			Inhoud activiteit	Doel	Instrument**	Verantwoordelijke
a) Starters met minder dan 3 jaar ervaring	a1) LA 1	Jaarlijks (januari)	Delen van ervaringen met inductiebeleid in de praktijk.	Bewustwording bij starter over beschikbare mogelijkheden (rechten) en eigen rol (plichten, verantwoordelijkheden) in het inductiebeleid	Checklist a.d.h.v - inductieprotocol - coachingsgesprek - functioneringsgesprek - beoordelingsgesprek - ICALT	Schoolopleider
	a2) LA2	Jaarlijks (oktober)				
	a3) LA3	Jaarlijks (oktober)				
b) Langdurige invallers	b1) Met aanstelling	Jaarlijks (oktober)				
	b2) Zonder aanstelling	Vrijblijvend uitnodigen Jaarlijks (oktober)				
c) Ervaren leraren in een onstabiele situatie		Jaarlijks (januari)				
Starters a, b en c		Drie keer per jaar Rondom: herfstvakantie, voorjaarsvakantie, meivakantie.	Deelname alumnibijeenkomsten ITT.	Alumni blijven binden aan de opleiding d.m.v. Inspirerende bijeenkomsten met gastsprekers, waarbij peerreview plaatsvindt (leren van en aan elkaar)	Uren duurzame inzetbaarheid	Schoolopleider

Monitor Inductie beleid 2: School					
Frequentie en moment	Inhoud activiteit	Doel	Instrument**	Verantwoordelijke	
Jaarlijks (oktober)	Beleidscheck van inductiebeleid in de school	Bekijken in welke mate het beleid voldoet aan de vastgestelde norm van het bestuur en waar nodig tot actie overgaan	Checklist a.d.h.v inductieprotocol	Schoolopleider	
Jaarlijks (november)	Uitkomst beleidscheck naar bestuur	Overkoepelend overzicht van stand van zaken in inductiebeleid bij de scholen, zodat scholen van elkaars ervaring gebruik kunnen maken	Vergelijkingsmodel	BOIS	
Gedurende het schooljaar	Interne scholing	Draagvlak inductiebeleid creëren	Training/ presentatie	Schoolopleider	

Monitor Inductie beleid 3: Schoolbestuur				
Frequentie en moment	Inhoud activiteit	Doel	Instrument**	Verantwoordelijke
Jaarlijks (oktober)	Beleidscheck van bestuur	Bekijken in welke mate het beleid voldoet aan de voorgestelde norm (Van Rens & Elfering, 2014) en waar nodig tot actie overgaan	Checklist Bestuurs-monitor	SPIL*
Jaarlijks (oktober)	Beleidscheck bij de alle scholen	Inventariseren in welke mate de scholen voldoen aan het inductie-beleid van het bestuur. Waar nodig actie ondernemen	Checklist a.d.h.v. inductieprotocol	BOIS
Jaarlijks (oktober)	Verzamelde gegevens naar monitorgroep*	Overkoepelend overzicht van stand van zaken in inductiebeleid bij de besturen, zodat besturen van elkaars ervaring gebruik kunnen maken	Vergelijkingsmodel	SPIL*
Jaarlijks (nov.: starters a2, a3, b1, b2) Jaarlijks (feb.: starters a1, c)	Inventariseren ervaringen van starters in de school en terugkoppeling naar scholen	Inventariseren in welke mate het inductiebeleid wordt uitgevoerd in de praktijk. Waar nodig actie ondernemen	Checklist a.d.h.v. inductieprotocol	BOIS

Monitor Inductie beleid 4: HU-pabo Instituut Theo Thijssen				
Frequentie en moment	Inhoud activiteit	Doel	Instrument**	Verantwoordelijke
Jaarlijks (tijdens de diplomering)	Overzicht afgestudeerde studenten en de start van hun loopbaan	Verzameling van contactgegevens alumni	Intekenlijst contactgegevens	Coördinator alumni beleid (moet nog aangesteld worden)
Jaarlijks (tijdens eerste alumni-bijeenkomst)	Scholingsbehoefte achterhalen	Inventarisatie scholingsbehoefte van alumni (voor aanbod post-hbo-scholing of curriculum aanpassing ITT)	Digitale vragenlijst	Coördinator alumni beleid (moet nog aangesteld worden)
Drie keer per jaar: rondom herfstvakantie, voorjaarsvakantie, meivakantie.	Alumni bijeenkomst	Alumni blijven binden aan de opleiding d.m.v. inspirerende bijeenkomsten met gastsprekers, waarbij peerreview plaatsvindt (leren van en aan elkaar).	Uren duurzame inzetbaarheid van startende leerkracht	Coördinator alumni beleid (moet nog aangesteld worden)

* In eerste instantie is SPIL de monitorgroep. Na opheffing wordt de taak overgedragen aan een ander gremium (BOIS of Opleidingsraad).

** Alle verzamelde data worden onafhankelijk van de opdrachtgever verzameld en geanalyseerd ter voorkoming van sociaal wenselijke interpretatie door de beoordelaar.

Hoofdstuk 4 Initiatieven in de opleiding

Introductie

Activiteiten en interventies die vanuit het opleidingsinstituut bijdragen aan de inductiefase van beginnende leraren, kunnen worden onderscheiden in drie domeinen:

- het aanbod voor nascholing vanuit Centrum Theo Thijssen (onderdeel van ITT);
- structurele afspraken met het werkveld over de kwaliteit van het professionaliseren en begeleiden in de praktijk, geconcretiseerd in de criteria voor het Keurmerk Opleidingsschool;
- alumni-relatiebeheer, met specifieke begeleidingsactiviteiten voor afgestudeerden in de eerste drie jaar na hun diplomering (Wessel & De Haan, 2015).

Uit een inventarisatie van activiteiten binnen deze domeinen is gebleken dat voor beginnende leraren nascholing wordt aangeboden op het gebied van klassenmanagement en reflecteren op het dagelijks werk. Daarnaast zijn er cursussen voor schoolopleiders ter voorbereiding op de kwaliteitseisen van het Keurmerk Opleidingsschool.

Op het gebied van afspraken met betrekking tot het Keurmerk Opleidingsschool zijn geen expliciete criteria aangetroffen die het inductiebeleid van een school bevorderen.

Voor het domein alumni-relatiebeheer is door het ITT nog geen beleid ontwikkeld, noch worden gerichte contacten onderhouden met of begeleidingsactiviteiten georganiseerd voor recent afgestudeerde leraren.

Gebaseerd op deze uitkomsten zijn door het leerteam SPIL voor het projectjaar 2015 - 2016 de volgende doelstellingen geformuleerd: (a) Keurmerk - Aspecten van inductiebeleid integreren in de criteria voor het Keurmerk Opleidingsschool; (b) Alumni - Een aanzet geven tot de ontwikkeling van alumni-beleid bij het ITT.

In de paragrafen 4.2 en 4.3 worden deze onderwerpen nader uitgewerkt.

In paragraaf 4.1 wordt nu eerst ingegaan op een mogelijke uitwerking van thema 6, omtrent het vraagstuk nascholing.

4.1 Afstemming ontbreekt tussen vraag en aanbod van nascholing

Voor het uitbreiden van nascholing in het kader van inductie zijn door SPIL geen doelen gesteld.

Het domein nascholing staat centraal als het zesde thema van het project Samenwerking Opleiding en Scholen. De algemene projectdoelstellingen bij dit thema zijn:

- Verbinden van opleiding en scholen met het Kenniscentrum.
- Uitwisseling en samenwerking tussen opleiding en scholen in hetgeen zij beogen met hun studenten en beginnende leerkrachten.
- Profielen omzetten in nascholingsaanbod Post-hbo (Samenwerkingsverband Opleidingsraad Utrecht Amersfoort, 2012). Hierbij gaat het met name om de profieldelen Urbanschool (werken aan de culturele en maatschappelijke diversiteit) en Wetenschap en techniek.

Waar doelen a en b grotendeels worden afgedekt door opbrengsten bij de projectthema's 1 t/m 5, bepaalt doel c vooral de richting en inhoud van thema 6. Dat hiertoe nog geen initiatieven zijn ontwikkeld, komt voort uit de volgende aandachtspunten:

- De aanbeveling c6 wordt in de besturenenquête gematigd ondersteund. Hierin wordt voorgesteld dat op enig strategisch niveau van de projectorganisatie (Opleidingsraad, BOIS of Projectgroep) bepaald dient te worden of, waarom en hoe kan worden onderzocht in hoeverre er hiaten bestaan tussen het pabocurriculum, de kwalificatievraag uit het werkveld en de ervaren kwalificatiebehoefte bij beginnende leraren. Ook heeft geen van de bevraagde partijen, noch in de enquête, noch in de gesprekken, suggesties gedaan om dit onderwerp op de projectagenda te plaatsen.

- Bij de mogelijkheid om overige opmerkingen te plaatsen in de startersenquête, worden geen notities geplaatst die wijzen op behoefte aan scholing over vakgebieden of vakinhoudelijke thema's. Beginnende leraren noemen hier onderwerpen als klassenmanagement en omgaan met ouders, zoals duidelijk naar voren komt uit de volgende citaten:

"Veel beginnende leerkrachten vinden het moeilijk prioriteiten te stellen en rust te pakken. Dit is niet goed en is vanuit de pabo altijd ook zo gestimuleerd. Het is niet moeilijk, wel heel veel. Ook omgaan met ouders. Natuurlijk leer je veel uit ervaring maar wat casussen uitspelen had positief kunnen

bijdragen. maar ook een soort handleiding over welke hulp je in kan schakelen als je net op een school gaat invallen.”

“Het managen van de hoeveelheid werk die je krijgt. Het omgaan met lastig gedrag in de klas.”

Kortom, de conclusies en daarvan afgeleide aanbevelingen in de SPIL-rapportage van 2015, als ook de uitkomsten van het voorliggende onderzoek in 2015 - 2016 naar draagvlak en ontwikkelingen bij de aangesloten schoolbesturen en naar ervaringen en opvattingen van beginnende leraren - zie hoofdstuk 2 - geven geen aanwijzingen dat vanuit het werkveld, dan wel vanuit individuele (beginnende) leraren behoefte bestaat aan of noodzaak wordt ervaren tot nascholing op het gebied van ‘urbanschool’ of ‘wetenschap en techniek’.

Gezien deze diffuse uitkomsten stelt het leerteam SPIL voor dat deze thematiek en eventueel daaraan verbonden interventies op strategisch projectniveau worden heroverwogen.

4.2 Inductiebeleid integreren in de criteria voor het Keurmerk Opleidingsschool

4.2.1 Aanleiding

In het streven naar verbetering van beleid en praktijk op het gebied van begeleiding van beginnende leraren, is vanuit het leerteam SPIL voorgesteld op verschillende niveaus van de samenwerking tussen opleiding en scholen interventies uit te voeren.

Een invloedrijke kans op succesvolle interventie ligt besloten in de afspraken over samenwerking betreffende het werkplekleren, ook wel aangeduid met de stage. Deze afspraken zijn vastgelegd in het document Handleiding Keurmerk Opleidingsschool, gericht op het waarborgen van de kwaliteit van de professionalisering van leraren (waaronder aankomende leraren) en van de schoolorganisatie: “Met opleiden in de school wordt opleidingsexpertise ontwikkeld. Deze kan voor de professionalisering van al het personeel van belang zijn. Daardoor is opleiden in de school niet alleen een kwaliteitsimpuls voor de opleiding van personeel, maar ook voor de ontwikkeling van het bestuur en de school als geheel. Het Keurmerk maakt dit zichtbaar” (Vogelaar, 2012).

Analyse van de versie 2012 van genoemde handleiding heeft aangetoond dat de tekst onvoldoende expliciet maakt hoe en dát school en bestuur bij vormen van professionalisering en begeleiding rekening houden met leraren in de fase van startbekwaam tot basisbekwaam. Uit de analyse is tevens naar voren gekomen, dat de tekst grotendeels gericht is op de begeleiding van pabostagiaires en vrijwel geen aandacht besteedt aan professionalisering van zittend personeel.

Door kenmerken van inductiebeleid te integreren in de criteria voor het Keurmerk Opleidingsschool, wordt een bestaand toetsingsinstrument benut om aandacht te vragen voor en actieve ontwikkeling te bevorderen van inductiebeleid. Om het Keurmerk Opleidingsschool toegekend te krijgen dient een school te voldoen aan de in het document gestelde criteria. Dit veronderstelt dat bepaalde aspecten van de begeleiding reeds bij de Keurmerkaanvraag zijn gerealiseerd. In dit geval zullen ook aspecten ter facilitering van inductieactiviteiten worden geëvalueerd.

Tegelijk is het document bedoeld om groei van beleid te bevorderen. Vanuit dit laatste perspectief stelt het leerteam SPIL enige tekstwijzigingen voor.

Daarbij wordt verwacht dat scholen en besturen naar aanleiding van de voorstellen hun inductiebeleid beter kunnen verantwoorden en vormgeven en de mogelijkheid benutten om voorgenomen aanpassingen binnen een nader te bepalen tijdsbestek te realiseren.

4.2.2 Hoofdpunten voor wijziging

Met het oog op verbetering van inductiebeleid op schoolniveau heeft SPIL enkele tekstwijzigingen geformuleerd op basis van de volgende uitgangspunten:

a. De schoolopleider als coördinator voor de begeleiding van alle collega's-in-opleiding.

Met collega's-in-opleiding worden zowel pabostudenten bedoeld als leraren in de ontwikkelingsfase van startbekwaam tot vakbekwaam. Binnen deze groep kan vervolgens de beginnende leraar worden onderscheiden. De verdeling van deze groepen (en dus de organisatie en toepassing van professionaliseringsvoorzieningen) zal per school en per bestuur (onder andere als gevolg van lokatie en demografische verschillen) variëren.

b. De groepsleraar is praktijkopleider en/of praktijkbegeleider.

Een groepsleraar kan afhankelijk van zijn of haar kwalificaties aangewezen worden als begeleider van een collega-in-opleiding. Ter onderscheid blijft de inmiddels ingeburgerde term praktijkopleider gehandhaafd bij begeleiding van pabostudenten en kan de term praktijkbegeleider worden gebruikt bij begeleiders van (nieuwe) collega's.

c. Begeleidingsbeleid op bestuurs- en schoolniveau is beschreven op basis van het 'inductieprotocol'. Het inductieprotocol voorziet in de borging van een basispakket voor de begeleiding van beginnende leraren, dat scholen en besturen helpt om hun inductie- en professionaliseringsbeleid te ontwikkelen en te ijken. Daarbij blijft voor betrokkenen de mogelijkheid bestaan om het voorgestelde protocol uit te breiden met eigen varianten.

Genoemde uitgangspunten zijn door het leerteam SPIL verwerkt in de bestaande tekst van de 2012-versie van de handleiding (zie bijlage 4). Het wijzigingsvoorstel is in juni 2016 aangeboden aan de werkgroep die namens de Opleidingsraad belast met is de actualisering van de Handleiding Keurmerk Opleidingsschool.

4.3 Aanzet geven tot de ontwikkeling van alumni-beleid bij Instituut Theo Thijssen

4.3.1 Begeleiden van beginnende leraren vanuit de pabo

In gesprek met het management van Instituut Theo Thijssen (ITT) zijn mogelijkheden verkend voor begeleidingsactiviteiten voor beginnende leraren vanuit het opleidingsinstituut. Daarbij is opgemerkt dat voor beginnende leraren, die in het onderwijs aan het werk willen, de volgende scenario's beschikbaar zijn:

- kort-tijdelijk invalwerk zonder vooruitzichten, al dan niet bemiddeld vanuit een invalpool;
 - aanstelling in en invalwerk vanuit een invalpool van een schoolbestuur;
 - tijdelijke aanstelling in vacature, met vooruitzicht op een vaste aanstelling, bij een schoolbestuur.
- Daarmee lijken beginnende leraren grofweg te kunnen worden verdeeld in een groep die 'onder de hoede' is van een schoolbestuur - en in die positie zou moeten kunnen rekenen op structurele begeleiding -, of een groep van leraren die afwisselend van duur en bestuur 'hier en daar' invalwerkzaamheden verricht, maar daarbij als gevolg van die wisselingen onvoldoende structurele begeleiding krijgt. Met name deze laatste groep loopt hierdoor de kans zich niet voldoende te kunnen professionaliseren van startbekwaam naar basisbekwaam, waardoor risico's als belemmerde loopbaanontwikkeling of vroegtijdig verlaten van het onderwijs zich kunnen voordoen.

Door vanuit het opleidingsinstituut contact te houden met en activiteiten aan te bieden aan recent afgestudeerde studenten, ontstaat de mogelijkheid om deze doelgroep specifiek te ondersteunen tijdens de inductiefase. Zo kunnen starters, die niet bij een bestuur zijn aangesloten, toch profiteren van begeleidingsactiviteiten. Door voor deze begeleidingsactiviteiten het inductieprotocol van het leerteam SPIL als uitgangspunt te nemen, kan bovendien worden voorkomen dat er grote verschillen ontstaan tussen het begeleidingsprogramma van een schoolbestuur of van de opleiding.

Dergelijke activiteiten zouden heel goed kunnen worden ingebed in alumni-beleid.

Met alumni-beleid wordt bedoeld het door een opleidingsinstituut onderhouden van relaties met haar oud-studenten door middel van ondersteuning en informatie op het gebied van loopbaanontwikkeling en professionalisering en het betrekken van oud-studenten bij activiteiten van het instituut zoals programma-evaluatie, werving, werkveld- en stageactiviteiten en financiering (ICARS, 2015; Sanders & Hoornstra, 2007; Verwoerd, 2013). Alumni-beleid biedt mogelijkheden om vanuit het betrokken opleidingsinstituut contacten te onderhouden met beginnende leraren, bijvoorbeeld om bij te dragen aan een succesvol verloop van de inductiefase van deze doelgroep (Wepner, Krute & Jacobs, 2009).

4.3.2 Opracht tot ontwikkeling van alumni-beleid

Uit de conclusies van de SPIL Rapportage 2015 is gebleken dat het ITT nog geen beleid heeft ontwikkeld op het gebied van alumni-relatiebeheer. Daarom heeft leerteam SPIL het management van het ITT (IMT) gevraagd het onderwerp alumni-beleid in haar overleg aan de orde te stellen.

Uit dit overleg is het volgende naar voren gekomen:

“ [...] vraagt hoe het IMT invulling wil geven aan de ontwikkeling van het alumnibeleid van ITT. Dit is actueel n.a.v. de rapportage van het deelthema ‘SPIL’ en de brief van OCenW/DUO (Terugkoppeling activiteitenverslag 2015/LERO/P/024), waarin onder andere wordt gewezen op het ontbreken van “concrete informatie [over] vervolgstappen” inzake “de aansluiting tussen het initiële programma op de pabo en de eerste fase van de (sic) leraarschap”.

Om op korte termijn het alumnibeleid op gang te brengen en daarmee tegemoet te komen aan de genoemde Rapportage en Terugkoppeling, geeft het IMT [...] opdracht om dit aandachtspunt als project verder uit te werken. Zijn betrokkenheid bij het thema Inductie en professionalisering kan daarbij behulpzaam zijn” (Huigen, 2016).

Als gevolg van deze uitkomst is bij Hogeschool Utrecht een HU-faciliteit Postdoc aangevraagd en toegekend (De Wolff, 2016), die als volgt is gemotiveerd:

“De aanvraag is bedoeld ter ontwikkeling en implementatie van alumnibeleid voor Instituut Theo Thijssen op basis van onderzoek naar de professionele ontwikkelingsbehoeften en ervaringen van alumni in de inductiefase.

Op HU-niveau is een eerste aanzet gegeven tot het bevorderen van alumnibeleid binnen alle aangesloten instituten en faculteiten (Beleidsteam Communicatie, 2014). Vervolgens is naar aanleiding van een inventarisatieonderzoek in het kader van het Samenwerkingsproject Opleiding en Scholen (Wessel & De Haan, 2015) door het management van Instituut Theo Thijssen de noodzaak tot ontwikkeling van alumnibeleid geïdentificeerd, in de verwachting dat hiermee kan worden bijgedragen aan het ondersteunen van startende leraren in het po.

Onderzoek naar succesvolle kenmerken van alumnibeleid kan bijdragen aan de realisatie van een organisatievorm waarmee de relatie met oud-studenten onderhouden kan worden. Onderzoek naar de ervaringen en opvattingen van alumni kan inzicht verschaffen in aspecten van de kwaliteit van de initiële opleiding (werd de alumnus voldoende geëquipeerd voor de beroepsuitoefening?) en aanknopingspunten bieden voor begeleidings- en professionaliseringsactiviteiten (welke behoeften aan begeleiding en professionalisering hebben alumni en hoe kan het instituut hieraan tegemoet komen?). Tevens kan op basis van verkregen inzichten worden bijgedragen aan het optimaliseren van de inductieperiode van beginnende leraren en zo mogelijk vroegtijdige loopbaanbeëindiging van deze doelgroep worden teruggedrongen (Van de Grift, et al., 2012; Kessels, 2010)”.

In het studiejaar 2016 - 2017 worden de eerste werkzaamheden in het kader van deze aanvraag opgestart.

Literatuur en bronnen

- AOB. (2014). *Starters enquête 2014*. Opgehaald (n.d.)
<http://www.aob.nl/kixtart/modules/absolutenm/articlefiles/50822-Startersenquête%202014%20rapportage.pdf>
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, (84), 191-215.
- Beleidsteam Communicatie (2014). *Mededelingen Update Beleidsteam Communicatie 14 februari 2014. Studentcommunicatie*. Opgehaald: 1 juni 2016
<https://intranet.sharepoint.hu.nl/sites/zoekcentrum/Paginas/informatie.aspx?k=alumnibeleid&st art1=11>
- Biesta, G. (2012). *Goed onderwijs en de cultuur van het meten*. Den Haag, Nederland: Boom / Lemma.
- Canrinus, E.T. (2011). *Teachers' sense of their professional identity*. (Proefschrift). Rijksuniversiteit Groningen, Nederland.
- Gertsen, R., Schaap, H. & Bakker, C. (z.j.). *The Moral Orientation and Positioning of Novice Teachers: Moral meaning-making supports teacher induction*. (In voorbereiding).
- Fuller, F., & Brown, O. (1975). Becoming a teacher. In K. Ryan (ed.), *Teacher Education (74th Yearbook of the National Society for the Study of Education. Part 2, (25-52)*. Chicago: University of Chicago Press.
- Geldens, J., Janssens, E., Mertens, N., & Popeijus, H. (2015). Excellente begeleidingspraktijken voor startende leerkrachten PO. *Basisschool management*, (2015), 8, 18-26.
- Grift, W. van de, Helms-Lorenz, M., Maandag, D. & Vries, S. de (2012). *Vakkundig meesterschap en meesterlijk vakmanschap*. Groningen, Nederland: Rijksuniversiteit Groningen.
- Harinck, F. (2013). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Houtveen, T., Versloot, B., & Groenen, I. (2006). *De begeleiding van startende leraren in het voortgezet onderwijs en het basisonderwijs*. Den Haag, Nederland: Sectorbestuur Onderwijsmarkt Den Haag, ICO-ISOR Universiteit Utrecht.
- Huigen, M. (2016). 3e. Alumnibeleid. *Verslag IMT Instituut Theo Thijssen 24 mei 2016*. (intern document). HU Pabo Instituut Theo Thijssen.
- ICARS. (2015). *Engaging for Excellence: Alumni relations programs in European Higher Education. ICARS Report 2016*. London, United Kingdom: Council for Advancement and Support of Education.
- Kelchtermans, G., & Ballet, K. (2002). The micropolitics of teacher induction: A narrative-biographical study on teacher socialisation. *Teaching and Teacher Education*, 18(1), 105–120.
- Kessels, C.C. (2010). *The influence of induction programs on beginning teachers' well-being and professional development*. (Proefschrift). Universiteit Leiden, Nederland.
- Kessels, C., & Geldens, J.J.M. (2014). *Stilstaan bij de start. Onderzoek naar begeleidingspraktijken voor startende leraren in po en vo*. Utrecht/Helmond: APS/ Kempelonderzoekscentrum, in opdracht van het Ministerie van OCW.
- Krakers, M. (2015). *De begeleidingsbehoefte van startende leraren*. (Masterscriptie). Universiteit Twente, Nederland.
- Leenen, H. van, & Berndsen, F.E.M. (2013). *Loopbaanmonitor 2012. Onderzoek naar de arbeidsmarktpositie van afgestudeerden van de lerarenopleidingen in 2011*. Opgehaald: 9 januari 2017.
<https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2013/01/31/loopbaanmonitor-onderwijs-2012>
- Overdiep, I. (2016). *Wijzer over Zien en Kijken. Inventarisatie observatie instrumenten in het PO*. Opgehaald: 9 januari 2017.
https://www.poraad.nl/files/werkgeverszaken/wijzer_over_zien_en_kijken.pdf
- Pillen, M., Beijaard, D., & den Brok, P. (2012). Tensions in beginning teachers' professional identity development, accompanying feelings and coping strategies. *European Journal of Teacher Education*. Advance online publication. doi: 10.1080/02619768.2012.696192
- Pillen, M. T., den Brok, P. J., & Beijaard, D. (2013). Profiles and change in beginning teachers' professional identity tensions. *Teaching and Teacher Education*, (34), 87-93.

- PO-Raad. (2016). *CAO PO 2016-2017 Collectieve Arbeidsvoorwaarden voor het Primair Onderwijs*. Opgehaald: 9 januari 2017. <http://www.aob.nl/kixtart/modules/absolutenm/articlefiles/52423-20161230%20cao%20po%20gewijzigd%20per%201%20jan%202017%20aangemeld%20op%2022%20dec.pdf>
- Rens, C. van, & Elfering, S. (2014). *Een goed begin is het halve werk. Een verkenning naar goede begeleidingsprogramma's voor startende leraren*. Nijmegen, Nederland: ITS, Radboud Universiteit. Opgehaald: 05092014. <http://www.arbeidsmarktplatformpo.nl/opleiding-professionalisering/begeleiding-van-startende-leraren.html>.
- Samenwerkingsverband Opleidingsraad Utrecht Amersfoort (2012). *Aanvraag Versterking samenwerking lerarenopleiding en scholen 2013-2016* - Opleidingsschool Utrecht Amersfoort, projectcode OS-2009-A-008/804AO-38557/804AO-42973.
- Sanders, G., & Hoornstra, H. (2007). *Een band voor het leven? Over de verhouding tussen kennisinstellingen en hun alumni*. Groningen / Maastricht, Nederland: Stichting Ubbo Emius Fonds RUG, Formedia.
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk-Hoy, A., & Hoy, W. K. (1998). Teacher Efficacy: Its Meaning and Measure. *Review of Educational Research*, (68) 2. Summer, 1998, 202-248.
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). Teacher self-efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, (17), 783–805.
- Verwoerd, N. (2013). *Een band voor het leven of voor heel even? Een verkennende studie naar de verklarende factoren van de loyaliteit van alumni gebaseerd op ervaringen tijdens de studietijd*. (Masterthesis). Universiteit Utrecht, Nederland.
- Vogelaar, K. (2012). *Handleiding Keurmerk Opleidingsschool Instituut Theo Thijssen. Versie 1.4.1*. Bewerkt door E. Booms, R. van Kampen en H. Jacobs. Opgehaald: 18052015. <http://www.voorbedrijven.hu.nl/los/Instituut%20Theo%20Thijssen/Keurmerk-Opleidingsschool.aspx>
- Wepner, S.B., Krute, L., & Jacobs, S. (2009). Alumni Mentoring of Beginning Teachers. *SRATE Journal*, (18) 2, Summer 2009 (56-64).
- Wolff, D. de (2016). Ontwikkeling van en onderzoek naar alumnibeleid. *Aanvraagformulier HU Faciliteit Postdoc, 29 juni 2016*. (Intern document). Faculteit Educatie Hogeschool Utrecht, Utrecht, Nederland.

Samenstelling van het leerteam SPIL

Het leerteam SPIL (SamenwerkingsProject Inductie Leraren) is opgericht aan het eind van schooljaar 2013 – 2014 in het kader van het project Samenwerking Opleiding en Scholen. In het leerteam zitten leden vanuit het basisonderwijs uit de regio Utrecht en vanuit de opleiding (ITT). Het leerteam wordt aangestuurd door twee themacoördinatoren, één thema coördinator is afkomstig uit het basisonderwijs en één thema coördinator is afkomstig van het ITT. Onderstaand overzicht van leden is gebaseerd op de samenstelling van het leerteam in het schooljaar 2015 - 2016

a. leerteamleden:

Wietske Arends ('t Sticht - Montinischool)
Ed Booms (Robijn - de Veldraker)
Tjerk de Boer (HU PABO - Instituut Theo Thijssen)
Gerard Dercksen (HU PABO - Instituut Theo Thijssen)
Miranda van de Geer ('t Sticht - De Griffel)
Janneke Meulenkamp (SPOU - obs De Koekoek)
Esther Planje (SPOU - Daltonschool Rijnsweerd)
Celeste Snoek (SPOU - obs Overvecht)
Liesbeth Rademaker (KSU - Gertrudisschool)

b. themacoördinatoren:

Karin Wessel (SPOU - obs Vleuterweide)
Dick de Haan (HU-PABO Instituut Theo Thijssen)

Bijlagen

Bijlage 1

Reactie op de vraag naar vervolgacties of bespreking van het rapport	type antwoordoptie
<ul style="list-style-type: none"> * bespreken van dit onderwerp met mijn leidinggevende; * aangeven dat dit een mooi onderwerp is dat aansluit bij mijn takenpakket; * literatuuronderzoek gedaan op dit onderwerp; * tijdens ICSEI Congres in Glasgow workshops bezocht rond dit thema om te horen wat goed practises zijn in andere landen; * presentatie aan directeuren over het belang van structurele begeleiding van startende leerkrachten; * vragenlijst ontwikkeld voor directeuren en afname hiervan; * momenteel vindt de analyse van de gegeven antwoorden plaats. 	3
bespreking op meerdere niveaus w/o. netwerk schoolopleiders, voortschrijdend inzicht tav het belang en de duur van inductie, actie tav nieuwe lesvoorbereiding: uitgebreid naar inductie; nog geen actie tav bijstellen oude beleid.	4
In afstemming met onze vertegenwoordiger in SPIL is de rapportage gebruikt om een nieuwe notitie te schrijven voor ***ons bestuur***. Hierin is zowel het begeleiden van studenten als van startende leerkrachten opgenomen. De notitie is vooraf besproken in de resonansgroep onderwijs en vastgesteld in het DO (directie-overleg). Het is nu beleid waar alle scholen zich aan houden. De invoering en uitvoering wordt op dit moment nog beïnvloed door een aantal zaken: <ul style="list-style-type: none"> • de nieuwe cao (urenberekening gekoppeld aan normjaartaak, uren duurzame inzetbaarheid) • de begroting/formatie (minder financiën om mensen vrij te roosteren voor begeleiding en minder mogelijkheden om starters aan te nemen) • beleid HU (toewijzen van studenten en terugloop in aantallen studenten) 	1
Onder andere naar aanleiding van deze rapportage zijn we binnen de stichting aan de slag gegaan om het inductiebeleid inhoud te geven.	3
ons bestuur is gestart met intervisiegroep starters. Thema: rol van school-opleidingscoördinatoren bij begeleiding starters op de agenda van de werkgroep + DO	4
Geen <i>[toegelicht als opmerking bij vraag 6]</i>	2
Het wordt besproken en startersbeleid staat zeker op de agenda.	4
Nvt Niet ontvangen	6
We hebben de PP bekeken in de werkgroep. We willen de bevindingen graag meenemen in onze aanpak	1
Zie ook toegevoegde ***presentatie van ons traject, waarin we dit schooljaar (15-16) ook de starters van 2 andere besturen meenemen in de beeldbegeleiding.	2
Vooraf omdat dit op de scholen aandacht heeft en er andere prioriteiten liggen op personeel-gebied. ***ons bestuur*** is ook aangesloten bij ***ander instituut*** met een aantal scholen, ook daar werken zij aan deze versterking. Informatie van beide samenwerkingstrajecten geven ons input met deze materie bestuursbreed aan de slag te gaan.	4

[tekst]: het antwoord is geanonimiseerd

Bijlage 2

Opmerkingen van respondenten bij de aanbevelingen in de SPIL rapportage 2015-2016

a1	Bestuur beschrijft inductiebeleid op basis van theoretisch kader	<ul style="list-style-type: none"> - Hiervoor graag voorzet! - Het is al gebeurd. - Aanbevelingen niet van toepassing, Stip Hilversum heeft al beleid ontwikkeld en biedt al trainingen, coaching, intervisie aan aan groep beginnende leerkrachten. Maandelijks groepsbijeenkomst, daarnaast individuele coaching on the job - ik denk dat de kwaliteit niet toeneemt door een theoretisch kader, maar door een goede vertaling ervan naar de praktijk. - Hier is het bestuur zelf aan zet. Wellicht ondersteuning van de themagroep?
a2	Inductiebeleid expliciteren in Keurmerk Opleidingsschool	<ul style="list-style-type: none"> - Wel in de verlenging van het Keurmerk, dus bij voldoende ervaring als opleidingsschool - Hiervoor graag voorzet! - Is informeel al geregeld, maar goed als dit geformaliseerd wordt. - Mooie doorlopende lijn in het opleiden en het loopbaanbeleid.
a3	Rapportage verspreiden naar alle besturen binnen samenwerkingsproject	<ul style="list-style-type: none"> - Dat zou mooi zijn. Moet wel goed gecommuniceerd worden, want de besturen hebben zich niet aangemeld voor deze werkgroep. - Is aan bovenschools schoolopleider hoe hij dit onder de aandacht van het bestuur brengt - Elk bestuur heeft de rapportage toch ontvangen?
b1	Begeleidingsdossier voor individuele starter reeds vanaf pabodiplomerings	<ul style="list-style-type: none"> - Hiervoor graag voorzet! - Zéér wenselijk! In ieder geval vanuit de persoonlijke ontwikkeling als starter. Mooi vervolg op portfolio bij afstuderen. Zou vast onderdeel van het bekwaamheidsdossier moeten zijn. - Positief idee, twijfel over de haalbaarheid en continuïteit - Teveel registratie, denk aan lerarenregister. - Zit niet te wachten op leerkracht volgsysteem - Dan kun je wellicht ook een slag maken richting b6
b2	Leervragen van de starter altijd voorzien van inhoudelijke criteria	<ul style="list-style-type: none"> - Soms zijn de leervragen heel praktisch en kan het kort - ik snap deze niet zo goed - Is goed voor vergelijking en afstemming. - welke inhoudelijke criteria? - Hier kunnen we denk ik wel hulp bij gebruiken
b3	Begeleidingsafspraken voorzien van doelen en evaluatievorm	<ul style="list-style-type: none"> - Hiervoor graag voorzet! - Dit zijn studenten al gewend en zou zo mooi voortgezet worden. - Gebeurt volgens mij standaard bij de begeleiding.
b4	Pedagogisch-didactisch handelen monitoren met observatieinstrument	<ul style="list-style-type: none"> - De meeste scholen/besturen hanteren bij observaties al een instrument. Voorbeelden zouden uitgewisseld kunnen worden. - De KSU gaat hier najaar 2016 mee starten. - Bestuur bepaalt uiteindelijk wel keuze. - Is ook verplicht vanuit de nieuwe CAO
b5	Altijd exitgesprek bij vroegtijdig vertrek uit onderwijs	<ul style="list-style-type: none"> - Door Personeelszaken of bovenschools schoolopleider zodat er een overzicht van de Stichting ontstaat - Goed om te leren van ervaringen om beleid evt. op te kunnen aanpassen. Uitstroom is nl. nog véél te hoog. Eenmaal uit het onderwijs betekent zelden of nooit een terugkeer. Met een aankomend lerarentekort een weinig aantrekkelijk perspectief. - Gebeurt ook al. - Lijkt mij ook redelijk eenvoudig te realiseren. - Inzage in reden is zinnig maar is vaak al uit eerdere begeleidingsgesprekken naar voren gekomen. Zou geen verrassing moeten zijn.

b6	Ontwikkelen begeleidingsprotocol voor kortstijdelijke starter/invallers	<ul style="list-style-type: none"> - Is zeker een wens om ze a) bij het onderwijs te blijven betrekken en b) om de professionele ontwikkeling voort te zetten. - We zijn op dit moment bezig hierover na te denken. - Hebben ze recht op, vallen vaak tussen wal en schip - Bij de KPOA horen langdurige invallers met minimaal 0,4 fte onder de starters, maar alle andere invallers vallen buiten de boot. Daar zouden we meer aandacht voor moeten hebben.
b7	Onderzoek naar factoren voor vroegtijdig vertrek uit onderwijs	<ul style="list-style-type: none"> - Goed om te leren van ervaringen om beleid evt. op te kunnen aanpassen. Uitstroom is nl. nog véél te hoog. Eenmaal uit het onderwijs betekent zelden of nooit een terugkeer. Met een aankomend lerarentekort een weinig aantrekkelijk perspectief. - Zijn die onderzoeken er nog niet? - er is heel veel onderzoek. Belangrijker is slag naar praktijk.
c1	Steunpunt voor begeleidings- en scholingsbemiddeling op projectniveau	<ul style="list-style-type: none"> - Kan op stichtingsniveau - Is al besproken en naar het blijkt is er op dit moment weinig behoefte aan bij de besturen. Wel (indirect) blijven monitoren, want wellicht is er later wel draagvlak. Beleid is op dit moment leidender dan gezamenlijkheid. - Begeleiding starters is primair verantw. bestuur.
c2	Data verzamelen over kwaliteit en effecten van inductiebeleid (pro.niveau)	<ul style="list-style-type: none"> - Door bijvoorbeeld opleidingsinstituut - Indien mogelijk goed om er als school/bestuur/PABO voordeel mee te kunnen doen. - Begeleiding starters is primair verantw. bestuur.
c3	Jaarlijkse seminar voor alle partijen in inductieactiviteiten (op projectniveau)	<ul style="list-style-type: none"> - Kan geen kwaad, inschrijving op vrijwillige basis - Van en aan elkaar leren is prettiger dan steeds het wiel uit te moeten vinden. Hoeveelheid studenten en/of starters is nog regelmatig een reden om iets niet te doen, massa creëren zorgt voor meer mogelijkheden. - Begeleiding starters is primair verantw. bestuur.
c4	Inductieactiviteiten van ITT & Instituut Archimedes gezamenlijk aansturen	<ul style="list-style-type: none"> - Kan ook via andere instellingen - In de praktijk is gebleken dat de verschillen in uitvoering en mogelijkheden nog redelijk fors zijn. - Zijn er voldoende overeenkomsten tussen beide organisaties? - En goedkoper graag!
c5	Aantal gegadigden is bepalend voor scholing vanuit school, bestuur of pabo	<ul style="list-style-type: none"> - Kwantiteit mag niet van invloed zijn op kwaliteit. Iedereen heeft persoonlijk recht op ontwikkeling. Samenwerken zorgt vaak voor meer mogelijkheden (zie ook c3) - In ieder geval op bestuursniveau, waar nodig overkoepelend. - ? - Snap niet wat hiermee bedoeld wordt
c6	Is onderzoek nodig naar de aansluiting van de opleiding op de praktijk?	<ul style="list-style-type: none"> - Hier valt nu nog te vaak een gat. Als van tevoren op de opleiding al duidelijk is, dat dit een onderdeel is van "een leven lang leren" en dat besturen hier op voortborduren wordt het "gewoon" voor een student en/of starter. Onderzocht moet worden hoe dit het beste vorm en inhoud gegeven kan worden.

Bijlage 3

SPIIL Starters Enquête 2016: data overzicht per 4 juli 2016

Steekproef: 167. Respons: 54 (32%)

1 Bij welk schoolbestuur bent u momenteel werkzaam?

Antwoord	Antwoorden	Ratio
SPO-Utrecht	30	55,6 %
Robijn	8	14,8 %
KSU	11	20,4 %
Het Sticht	5	9,3 %

2 Welke aanstellingsvorm is voor u het meest van toepassing in dit schooljaar?

Antwoord	Antwoorden	Ratio
invaller voor afgebakende periode(s)	8	14,8 %
tijdelijke inval met uitzicht op verlenging of vaste aanstelling	17	31,5 %
vaste aanstelling in vacature	29	53,7 %

3 Welke salarisschaal is op u van toepassing gedurende het grootste deel van dit schooljaar?

Antwoord	Antwoorden	Ratio
LA1	30	55,6 %
LA2	12	22,2 %
LA3	2	3,7 %
anders, namelijk:	10	18,5 %

anders, namelijk::

- Onderwijsassistent schaal 6
- Geen idee
- CAO ASA
- LA10
- La5
- LB3
- LA5
- LA4
- LB4

4 Bent u als startende leraar begeleid?

Antwoord	Antwoorden	Ratio
Ja	45	83,3 %
Nee	9	16,7 %

5 Welke vormen van begeleiding hebt u gehad?

begeleidingsvormen voor beginnende leraren	respondenten per aantal deelnamesessies				
	JA	1	2-5	6-10	vanaf 10
intakegesprek	47	32	3	1	1
introductiebijeenkomst	46	29	2	0	0
individueel begeleidingsgesprek	45	6	31	10	5
praktijkbezoek in de klas	41	9	29	10	3
video interactie begeleiding	44	14	12	4	0
intervisiebijeenkomst met collega's	44	15	14	4	2
scholingsactiviteiten, studiedagen, workshops, etc	44	8	18	14	3
geen van de antwoorden is van toepassing	44	17	4	0	0

6 Er zijn met mij schriftelijke afspraken gemaakt over mijn begeleiding.

Antwoord	Antwoorden	Ratio
Ja	29	53,7 %
Nee	25	46,3 %

7 Er is een vaste persoon aangewezen om mij te begeleiden.

Antwoord	Antwoorden	Ratio
Ja	44	81,5 %
Nee	10	18,5 %

8 Vanaf welk moment is uw begeleiding gestart?

Antwoord	Antwoorden	Ratio
Binnen vier weken nadat ik begon met werken.	28	51,9 %
Tussen 1 en 2 maanden nadat ik begon met werken.	11	20,4 %
Meer dan twee maanden nadat ik begon met werken.	9	16,7 %
Niet	6	11,1 %

9 Welke aandachtsgebieden zijn tijdens uw begeleiding aan de orde gekomen?

n = 54	NIET	er zijn doelen gesteld	er was doelgerichte begeleiding	doelen zijn geëvalueerd
Pedagogisch handelen	16	21	26	19
Didactisch handelen	20	19	19	18
Klassenmanagement	22	16	23	17
Groepsadministratie	35	6	10	5
Individuele leerlingondersteuning	28	11	14	10
Regels en afspraken in de school	32	8	10	6
Functioneren in het team	33	11	8	9
Omgaan met ouders	38	4	9	6
Persoonlijk functioneren (welbevinden, omgaan met emoties en werkdruk, prioriteiten stellen, etc)	30	9	14	9

10 Hoe zeker voelt u zich op onderstaande gebieden van functioneren?

n=54	zeer onzeker	enigszins onzeker	enigszins zeker	zeer zeker
Pedagogisch handelen	1	2	21	30
Didactisch handelen	0	5	23	26
Klassenmanagement	0	5	25	24
Groepsadministratie	1	8	27	18
Individuele leerlingondersteuning	0	10	31	13
Regels en afspraken in de school	0	3	21	30
Functioneren in het teamlid	0	3	25	26
Omgaan met ouders	0	9	24	21
Persoonlijk functioneren	0	5	28	21

11 Op welk gebied zou u meer begeleid willen worden?

	antwoorden	ratio
Pedagogisch handelen	7	13,0 %
Andere:	6	11,1 %
Didactisch handelen	13	24,1 %
Klassenmanagement	15	27,8 %
Groepsadministratie	18	33,3 %
Individuele leerlingondersteuning	19	35,2 %
Regels en afspraken in de school	6	11,1 %
Functioneren in het team	6	11,1 %
Omgaan met ouders	13	24,1 %
Persoonlijk functioneren	9	16,7 %

Andere:

- momenteel loop ik nog niet tegen moeilijkheden aan
- achtergrond informatie leerlingen
- begeleiding is prima
- niet
- geen

12 Waarmee zou uw begeleiding verbeterd kunnen worden?

Toon alle antwoorden

- in het begin van mijn loopbaan had ik zeker beter begeleid willen worden. een vaste afspraak per week waar ik mijn vragen neer kon leggen., uitleg over methodes en over bepaalde procedures gedurende het jaar. niks weet je en alles moet je zelf uitzoeken.
- Niet. De begeleiding is nu adequaat.
- niet
- Door vaker spontane klassenbezoeken te doen.
- Meer momenten van evaluatie.

13 In welke mate vindt u dat u tijdens uw pabo-opleiding bent voorbereid op het functioneren binnen deze aandachtsgebieden?

n=54	veel te weinig	dat kon wel beter	voldoende	goed voorbereid
Pedagogisch handelen	2	8	33	11
Didactisch handelen	0	5	26	23
Klassenmanagement	3	17	24	10
Groepsadministratie	17	26	9	2
Individuele leerlingondersteuning	12	27	10	5
Regels en afspraken in de school	5	11	34	4
Functioneren in het teamlid	8	17	27	2
Omgaan met ouders	19	19	15	1
Persoonlijk functioneren	5	11	31	7

14 Welke aspecten van werken in het onderwijs zouden volgens u meer in de opleiding aan de orde moeten komen?

antwoorden

- Persoonlijk functioneren. veel beginnende leerkrachten vinden het moeilijk prioriteiten te stellen en rust te pakken. dit is niet goed en is vanuit de pabo altijd ook zo gestimuleerd. het is niet moeilijk wel heel veel. maar ook omgaan met ouders. natuurlijk leer je veel uit ervaring maar wat casussen uitspelen had positief kunnen bijdragen. maar ook een soort handleiding over welke hulp je in kan schakelen als je net op een school gaat invallen.
- Het managen van de hoeveelheid werk die je krijgt. Het omgaan met lastig gedrag in de klas.
- Oudergesprekken, groepsadministratie, videobegeleiding op de pabo.
- Omgaan met ouders en het managen van een klas.
- Meer verdieping in bepaalde aspecten. Hoe ga je om met kinderen die hoogbegaafd zijn; welke vaardigheden kan je ze leren en hoe kan je meer uitdagen.

Bijlage 4

Voorgestelde wijzigingen* ter bevordering van de expliciteerbaarheid van beleid op het gebied van begeleiding van beginnende en ervaren leraren van startbekwaam naar vakbekwaam, in de Handleiding Keurmerk opleidingsschool ITT - versie januari 2012.

* *aanpassingen en wijzigingen zijn gecursiveerd*

Pagina 3

1.1 Opleiden in de school

In de regio Midden Nederland werken scholen en Instituut Theo Thijssen intensief samen aan het opleiden van leerkrachten primair onderwijs *van startbekwaam via basisbekwaam naar vakbekwaam*. In de opleiding staat de onderwijspraktijk centraal. De ontwikkeling van de beroepscompetenties vindt daarbij voor een groot deel op de opleidingsschool plaats. De student is vanaf het begin van de studie werkzaam als collega in opleiding bij een basisschool. De opleidingsschool speelt zo een belangrijke rol bij het opleiden, begeleiden en beoordelen. Het opleiden is een gezamenlijke verantwoordelijkheid en is dus niet expliciet voorbehouden aan het opleidingsinstituut. *Na de initiële fase van de opleiding wordt de professionalisering van de leraar voortgezet in de praktijk van de schoolcontext, te beginnen met de inductiefase en daarop aansluitend de verdere ontwikkeling naar vakbekwaamheid.*

De Opleidingsraad (zie begrippenlijst) ziet opleiden in de school als een kansrijke ontwikkeling waarmee het opleidingsinstituut en de samenwerkende scholen graag verder willen. Het leren op de werkplek van studenten zorgt voor een nieuwe dynamiek binnen de school waarbij opleiden, innoveren en professionaliseren bij elkaar komen. Er ontstaat een leerklimaat voor alle medewerkers binnen de school.

1.3 Het Keurmerk Opleiden in de school

Kwaliteitsborging van het opleiden in de school is natuurlijk voor de besturen en scholen van belang. Daarnaast zijn er verschillende redenen voor een school om het Keurmerk te willen halen:

- Door het verkrijgen */.../*
- Met opleiden in de school */.../*
- Het Keurmerk is een gezamenlijk gedragen traject van de besturen en Instituut Theo Thijssen. Uitwisseling van expertise staat centraal. *Schoolopleiders vormen daarin een belangrijke, uitvoerende schakel tussen beleid en daadwerkelijk opleiden en begeleiden. Daarom zijn schoolopleiders medebeoordelaars in het Keurmerktraject.* Op die manier kunnen scholen van elkaar leren. Het behalen van een Keurmerk luidt niet de afsluiting van het traject in, maar juist het begin van een volgende fase. Schoolopleiders binnen het model nemen deel aan de auditorengroep van het Keurmerk Opleidingsschool.

Pagina 4

2.1 Voorbereidend gesprek

De bovenscholings schoolopleider neemt contact op met de Centrum voor Werkplekleren ITT, via tel. 06-42630526 ,geeft zich op voor een voorbereidend gesprek en geeft aan welke en hoeveel scholen graag als opleidingsschool geaudit zouden willen worden. Bij de aanmelding voor de Keurmerkprocedure wordt een auditteam van drie personen benoemd. Twee van de drie auditoren voeren het voorbereidende gesprek op de school met de schoolopleider en de (locatie)directeur.

Tijdens dit gesprek komen de volgende punten in ieder geval aan de orde:

- de visie en motivatie op opleiden op bestuur- en schoolniveau voor het Keurmerk
- het zelfonderzoek per school (de SchoolScan van het Stichting Beroepskwaliteit Leraren (SBL))
- de criteria, genoemd in de checklist die in hoofdstuk 4 staat
- de opzet en omvang van het portfolio met leeswijzer
- de planning en het tijdpad van de rest van het traject, incl. eventuele tussentijdse contacten met het auditteam
- wie er vanuit het bestuur en de scholen bij het auditgesprek aanwezig zullen zijn (bestuur, schoolopleiders, *praktijkopleiders/-begeleiders en leraren in een verschillende fase van opleiding en bekwaamheid*).

Pagina 7

4.1 Algemene aspecten

De school heeft:

1. een schoolopleider aangesteld en gefaciliteerd;
2. elk jaar een substantieel aantal (50% van het aantal FTE) collega's in opleiding; *zo mogelijk verdeeld over verschillende fasen van bekwaamheid*
3. *praktijkopleiders/-begeleiders* die gefaciliteerd zijn (in tijd) voor hun begeleidingswerk (taakbeleid);
4. *praktijkopleiders/-begeleiders* die getraind zijn of worden via een train de trainer programma van de schoolopleider.

De schoolopleider van de school:

6. stuurt de *praktijkopleiders en -begeleiders* aan;
8. professionaliseert via een train de trainer traject de *praktijkopleiders/-begeleiders*.

