



# EEN GOED BEGIN IS HET HALVE WERK

Een verkenning naar goede  
begeleidingsprogramma's voor  
startende leraren

mei 2014



# **Een goed begin is het halve werk**

Een verkenning naar goede begeleidingsprogramma's  
voor startende leraren

Carolien van Rens | Sanne Elfering

Mei 2014

*Kevin, in 2012/13 gestart als leraar: 'Ik vind dat je startende leerkracht-af bent als je al je keuzes, visie en methoden van lesgeven kunt verwoorden aan ouders, collega's en directie. Op dat moment is het duidelijk dat je je onderwijs helemaal goed hebt doordacht en dat je compleet in je onderwijspraktijk zit.'*

Projectnummer: 34001563

Opdrachtgever: Arbeidsmarktplatform PO

© 2014 ITS, Radboud Universiteit Nijmegen

Behoudens de in of krachtens de Auteurswet van 1912 gestelde uitzonderingen mag niets uit deze uitgave worden verveelvuldigd en/of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, microfilm of op welke andere wijze dan ook, en evenmin in een retrieval systeem worden opgeslagen, zonder de voorafgaande schriftelijke toestemming van het ITS van de Radboud Universiteit Nijmegen.

No part of this book/publication may be reproduced in any form, by print, photoprint, microfilm or any other means without written permission from the publisher.

# Inhoud

<b>1 Samenvatting</b>	1
<b>2 Aanleiding, achtergrond en vraagstelling</b>	3
2.1 Aanleiding voor onderzoek naar begeleidingsprogramma's	3
2.2 Achtergrond	3
2.3 Onderzoeksvragen	7
<b>3 Kader voor een goed begeleidingsprogramma</b>	8
3.1 Leeswijzer	10
<b>4 Voorwaarden voor de invoer van een begeleidingsprogramma</b>	11
4.1 Samenhang met beleid van Leven Lang Leren	11
4.2 Voldoende facilitering in tijd en beschikbaarheid	12
4.3 Kwaliteit inhoud	13
4.4 Inbedding in loopbaanontwikkeling	14
4.5 Kwaliteit mentor: betrouwbaar, ondersteunend en uitdagend	15
<b>5 Kenmerken van een begeleidingsprogramma</b>	17
5.1 Intensiteit	17
5.2 Inhoud gaat over emotionele ondersteuning, praktische informatie en professionele ontwikkeling	18
5.3 Vorm bestaat uit een mix	19
5.4 Activiteiten	20
5.5 Collectiviteit is iets wat je samen doet	21
5.6 Inzet van starter	21
<b>6 Goede voorbeelden van begeleidingsprogramma's</b>	22
6.1 Goed voorbeeld 1: PCBO Meppel, Meppel	22
6.2 Goed voorbeeld 2: Basisschool de Walvis, Den Haag	24
6.3 Goed voorbeeld 3: Stichting Flore, Heerhugowaard	25
6.4 Goed voorbeeld 4: ASG Almere, Almere	26
6.5 Goed voorbeeld 5: Lucas Onderwijs, Den Haag	27
<b>7 Rol van PABO's bij de begeleiding van startende leraren</b>	29

<b>8</b>	<b>Begeleiding van startende leraren met korte contracten</b>	32
8.1	De begeleiding van starters door de vakbonden	32
8.2	De begeleiding van invallers door de vakbonden	33
8.3	De begeleiding vanuit de invalpool; Bureau Inzet als goed voorbeeld	34
<b>9</b>	<b>Meest voorkomende valkuilen bij begeleidingsprogramma's</b>	35
<b>10</b>	<b>Succesfactoren voor een begeleidingsprogramma</b>	37
	<b>Literatuurlijst</b>	39

# 1 Samenvatting

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.

In vergelijking met het voortgezet onderwijs krijgen beginnende leraren in het basisonderwijs relatief minder vaak een vorm van begeleiding. Oorzaken hiervoor liggen voornamelijk in verschillen in schaalgrootte. De basisscholen hebben minder instroom van starters waardoor er een lagere prioriteit wordt gegeven aan het maken van beleid voor begeleiding. In een klein lerarenteam is het daarnaast niet altijd mogelijk om mentorschap en klassenobservaties te organiseren. Daarnaast is er een krappe arbeidsmarkt waarbij veel starters kleine, tijdelijke contracten krijgen aangeboden en de werkgever geen verantwoordelijkheid neemt voor de structurele begeleiding.

In literatuur en tijdens schoolbezoeken zijn we op zoek gegaan naar goede praktijkvoorbeelden op het gebied van begeleiding van startende leraren. We kunnen concluderen dat er vijf voorwaarden zijn waar alle begeleidingsprogramma's aan moeten voldoen om een positief effect te kunnen hebben op de professionele ontwikkeling van de starter. Zo is het van belang dat de begeleiding in samenhang is met het overige beleid, de starter en begeleider(s) moeten gefaciliteerd worden in ruimte en tijd, het programma zou ingebed moeten zijn in de verdere loopbaanontwikkeling van de starter, de inhoud van bijvoorbeeld workshops moet van hoge kwaliteit zijn en de persoonlijke begeleiding is idealiter in handen van een bekwame mentor die over de benodigde coachingsvaardigheden beschikt.

Naast de voorwaarden zijn er ook zes kenmerken waarmee de school in overleg met de mentor en de starter invulling kunnen geven aan het programma. Een programma is pas effectief als het past bij de school, de mentor en de starter. Daarom moeten zij in gesprek over verwachtingen die ze hebben over de intensiteit van het programma, de vorm waarin het gegeven wordt, de mix van activiteiten die er nodig zijn, de mate waarin starters gezamenlijk activiteiten uitvoeren en de mate van inzet van de starter.

Uit schoolbezoeken blijkt dat scholen ook echt een eigen invulling geven aan de begeleiding en er toch voor zorgen dat aan alle voorwaarden wordt voldaan. Waar één bestuur er bijvoorbeeld voor kiest om alle workshops en studiedagen zelf te verzorgen door experts binnen de school kiest een ander bestuur voor samenwerking met een PABO die meerdere vakmodules verzorgt die starters kunnen volgen. Een andere school zet niet zozeer in op formeel leren maar veel meer op informeel leren door een omgeving te creëren waarin starters leren van zichzelf en van elkaar en het zelfvertrouwen opbouwen wat nodig is om te durven experimenteren in de klas. Bij een andere school zagen we dat begeleiding vooral bestond uit individuele begeleiding door een mentor maar dat er vanuit de school veel energie wordt gestoken in de professionaliteit van het mentorschap waardoor er niet alleen begeleiding maar ook daadwerkelijk intervisie plaatsvindt.

Hoewel begeleidingsprogramma's enorm kunnen variëren wordt het effect van het programma voornamelijk bepaald door de kwaliteit van de mentor. Mentorschap vraagt om personen die zich in kunnen leven in de ander, ondersteuning kunnen bieden bij het formuleren van leervragen en een ander een spiegel voor kunnen houden zonder daarbij een oordeel te vellen.

Omdat mentorschap zo'n belangrijke factor is bij de begeleiding zijn ook de meest voorkomende valkuilen gerelateerd aan het mentorschap. Ten eerste een goede leraar beschikt niet direct over goede coachingsvaardigheden. Hoewel mentoren vaak een opleiding tot coach of mentor hebben afgerond blijkt de begeleiding in de praktijk vaak te bestaan uit het geven van praktische tips. Het uitdiepen van leervragen middels een reflectiecyclus komt in de praktijk vaak niet van de grond. Daarnaast zien we vooral in de kleinere scholen dat de mentor ook een beoordelende functie heeft omdat er niemand beschikbaar of bereid is om mentorschap op zich te nemen. Begeleiding zou echter in alle gevallen onafhankelijk moeten zijn van de beoordeling. Alleen dan kan er een omgeving worden gecreëerd waarin de starter open en eerlijk zijn functioneren en leerpunten ter discussie kan stellen.

Zoals eerder aangegeven is het voor kleine scholen niet makkelijk om een begeleidingsprogramma op te zetten. Als het organisatorisch niet haalbaar is om een programma op te zetten dat voldoet aan alle voorwaarden dan zou een school een samenwerking aan kunnen gaan met andere scholen binnen het bestuur of het samenwerkingsverband. In dat geval zouden ook de starters met kleine contracten en uit de invalpool de mogelijkheid kunnen krijgen om de begeleiding te krijgen die ze nodig hebben.



## 2 Aanleiding, achtergrond en vraagstelling

### 2.1 Aanleiding voor onderzoek naar begeleidingsprogramma's

In de literatuur wordt het belang van een goede begeleiding van startende leraren alom beschreven. Ook in Nederland wordt in toenemende mate aandacht besteed aan de begeleiding van beginnende leraren. De hoge uitval onder jonge leraren (gecombineerd met het toenemende lerarentekort) speelt hierin ook een rol. Veel scholen zien het belang in van begeleiding van pas afgestudeerde leraren en proberen dit concreet in te vullen. Toch is bijna de helft van de startende leraren in het basisonderwijs in Nederland ontevreden over de begeleiding die zij hebben ontvangen. Het gebrek aan structurele tijd voor de begeleiding, het ontbreken van intervisie en het ontbreken van lesbezoeken zijn enkele elementen waar startende leraren ontevreden over zijn. Ook kan, vanwege de autonomie van scholen, de kwaliteit en kwantiteit van de begeleiding per school verschillen. Begeleiding is echter wel nodig vind ook het zittend personeel. Volgens hen schieten beginnende leraren tekort met name als het gaat om vakinhoudelijke kennis (61%), didactische competenties (53%) en samenwerken met ouders (52%)<sup>1</sup>.

Hoewel er in Nederland in toenemende mate aandacht wordt besteed aan de begeleiding van startende leraren, zijn er dus duidelijk nog verbeterpunten aan te wijzen. Zo is er vaak geen sprake van een echt inductieprogramma en heeft Nederland geen overheidsbeleid op het gebied van inductie i.t.t. andere landen. Daarom is het interessant na te gaan hoe startende leraren in binnen- en buitenland worden begeleid. Goede praktijkvoorbeelden kunnen scholen inspireren bij de vormgeving van een begeleidingsprogramma voor startende leraren. Daarom heeft het Arbeidsmarktplatform PO aan ITS gevraagd hier onderzoek naar te verrichten.

### 2.2 Achtergrond

#### *Begeleiding van beginnende leraren in het basisonderwijs*

Zoals al aangegeven in de inleiding is er in Nederland nog weinig formeel geregeld op het gebied van de begeleiding van beginnende leraren. Wel staat dit onderwerp steeds meer in de aandacht, mede vanwege het gegeven dat een kwart van de beginnende leraren het onderwijs binnen vijf jaar verlaat.

---

<sup>1</sup> Berendsen e.a. (2013). *Onderwijs werkt*. Amsterdam: Regioplan.

Een goede begeleiding van beginnende leraren kan de uitval aan het begin van de loopbaan sterk verminderen, zo blijkt uit de literatuur<sup>2</sup>. Een leraar die net van de opleiding komt, moet het vak nog in de vingers krijgen. Anders dan bijvoorbeeld bij artsen en advocaten, waar men de eerste jaren begeleiding op de werkvloer krijgt, worden veel leraren ‘in het diepe gegooid’. Hoewel in de CAO is opgenomen dat er rekening gehouden wordt met de belastbaarheid en ervaring van beginnende werknemers, blijkt uit de Loopbaanmonitor<sup>3</sup> dat in de praktijk slechts 3% van de starters daadwerkelijk vermindering van de taakomvang krijgt. Verder laat de Loopbaanmonitor zien dat bijna een kwart (23%) van de pas afgestudeerde leraren in het basisonderwijs geen enkele vorm van begeleiding krijgt. In het voortgezet onderwijs ligt dit beduidend lager (10%). Van de beginnende leraren in het basisonderwijs die wel begeleiding krijgen (77%) is iets meer dan de helft tevreden over deze begeleiding. De begeleiding richt zich vooral op praktische zaken (reilen en zeilen van de school) en veel minder vaak op onderwijs-inhoudelijke zaken als klassenmanagement of pedagogisch-didactisch handelen. De begeleiding wordt meestal gegeven door iemand van de schoolleiding, of door een ervaren docent of mentor/coach. De begeleiding van beginnende leraren wordt deels bemoeilijkt doordat veel leraren hun carrière starten met kleine, tijdelijke contracten of bijvoorbeeld in een invalpool. Hierdoor hebben deze beginners (zonder ‘vaste’ school) vaak minder toegang tot begeleidingsfaciliteiten (voor zover die al aanwezig zijn).

#### *Bestuursakkoord en School aan Zet*

Dat een betere begeleiding van beginnende leraren op de agenda staat in het onderwijsveld blijkt o.a. uit het Actieplan *Basis voor Presteren*<sup>4</sup> en het Bestuursakkoord Primair Onderwijs 2012-2015<sup>5</sup> (Impuls opbrengstgericht werken en professionalisering). Daarin is als doel opgenomen dat de tevredenheid van startende leraren over hun begeleiding moet toenemen naar 80% tevreden leraren in 2015. In de rapportages van School aan Zet, een programma dat bedoeld is om scholen te stimuleren de doelen uit het bestuursakkoord te realiseren, blijkt dat scholen vooral doelen kiezen op het terrein van de lerende organisatie en HRM, waaronder de begeleiding van beginnende leraren. Scholen krijgen op de gekozen doelen zowel ondersteuning bij de vraagarticulatie als meer verdiepende inhoudelijke ondersteuning. SaZ ontwikkelt bovendien voorbeelden en instrumenten die scholen kunnen gebruiken om de begeleiding vorm te geven en te optimaliseren.

---

2 Wong, H. (2004). *Induction programs that keep new teachers teaching and improving*. NASSP Bulletin 88, no.638, pp.41-58.

3 Loopbaanmonitor (2012) Regioplan. NB Deze uitkomsten komen ook overeen met resultaten uit de Starters-enquête, die ITS recentelijk uitvoerde voor de AOb.

4 Actieplan ‘Basis voor presteren’ (2011) Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.

5 Bestuursakkoord primair onderwijs 2012-2015 (2012). Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.

### *Advies commissie Kennisbasis PABO over inductieperiode*

De commissie Kennisbasis PABO heeft zich recent gebogen over de vraag wat het vakinhoudelijke profiel van de beginnende leraar basisonderwijs is, en hoe en waar die vakkennis verworven moet worden<sup>6</sup>. De commissie stelt in haar rapport een aantal maatregelen voor om te zorgen dat beginnende basisschoolleraars beter toegerust worden. Een van de voorstellen is invoering van een ‘inductieperiode’, waarin leraren aanvullend opgeleid worden: “Informeel is de ervaring dat beginnende leraren drie tot vijf jaar nodig hebben om het beroep echt in de vingers te krijgen. Deze periode moet naar ons oordeel ook worden benut voor aanvullende professionalisering.” De commissie geeft aan dat hiervoor in de eerste plaats de werkgevers aan zet zijn. Ze pleit ervoor om aanvullende bekwaamheidseisen voor de inductieperiode formeel te gaan regelen in landelijke afspraken. Ook geeft ze aan dat het sterk voor de hand ligt om de pabo’s nauw te betrekken bij de inhoudelijke vormgeving van postinitiële scholing voor de inductieperiode. Dit laatste punt wordt in de praktijk gebracht door een subsidieregeling vanuit het ministerie OCW. Samenwerkingsverbanden tussen lerarenopleidingen en scholen konden tot 1 oktober 2013 subsidie aanvragen. De subsidieregeling heeft tot doel de opleiding van leraren beter aan te laten sluiten op de schoolpraktijk en startende leraren een betere start te geven. Hiervoor is ruim €80 miljoen beschikbaar gesteld.

### *Ervaringen uit het voortgezet onderwijs*

In vergelijking met het basisonderwijs krijgen beginnende leraren in het voortgezet onderwijs relatief vaker een vorm van begeleiding. Ook heeft de begeleiding er over het algemeen wat meer om het lijf en wordt er vaker tijd besteed aan inhoudelijke zaken als didactische en pedagogische vaardigheden (bron: Loopbaanmonitor 2012). Vanuit de universitaire lerarenopleiding van de Rijksuniversiteit Groningen doen Van de Grift c.s. onderzoek naar de ontwikkeling van beginnende leraren in het voortgezet onderwijs. Hij concludeert dat beginnende leraren in de eerste jaren van hun loopbaan nog aanzienlijk minder (didactisch) vaardig zijn dan hun meer ervaren collega’s<sup>7</sup>. Promotieonderzoek van Kessels<sup>8</sup> (2010) richtte zich op de vraag welke invloed inductieprogramma’s hebben op beginnende leraren in het voortgezet onderwijs. Uit dit onderzoek blijkt dat de intensiteit van het inductieprogramma van minder belang is dan algemeen verondersteld. Een kort programma kan net zo effectief zijn, of zelfs effectiever dan een uitgebreid programma. De kenmerken van de mentor zijn juist van zeer groot belang. Voor het welbevinden van beginnende leraren is het van belang dat mentoren ondersteunend zijn. Dit geldt ook voor de professionele ontwikke-

---

6 Een goede basis. Rapport van de commissie Kennisbasis PABO (2012).

7 Van de Grift, W. (2010). *Ontwikkeling van beroepsvaardigheden van leraren*.

8 Kessels, C. (2010). *De invloed van inductieprogramma’s op beginnende leraren*. (proefschrift) Universiteit Leiden.

ling, maar daarbij is het vooral belangrijk dat mentoren in staat zijn de beginnende leraren uit te dagen in hun professionele ontwikkeling. Daarnaast is het van belang dat de programma's goed georganiseerd en gefaciliteerd zijn en meer aandacht besteden aan onderwerpen gerelateerd aan professionele ontwikkeling (en dus niet alleen maar op emotionele ondersteuning en klassenmanagement).

Hoewel de conclusies uit onderzoek over de effectiviteit van de begeleidingsprogramma's uit het voortgezet onderwijs zeker interessant zijn voor het basisonderwijs, moet er in de praktijk rekening gehouden worden met verschillen in context waarin een begeleidingsprogramma georganiseerd wordt. Basisscholen hebben bijvoorbeeld vaak een klein team van leraren waardoor de organisatie van mentorschap en klassenobservaties moeilijker te regelen is. Daarnaast hebben leraren in het basisonderwijs een sluitend rooster waarmee ze de hele klas zijn waar leraren in het voortgezet onderwijs soms een tussenuur hebben waarin ze tijd hebben om collega's te ontmoeten. Ervaringen vanuit het voortgezet onderwijs gelden om deze redenen niet zonder meer voor het basisonderwijs.

#### *Ervaring uit het buitenland:*

De Europese Commissie (EC) heeft in 2010 een overzicht gemaakt welke maatregelen lidstaten hebben op het gebied van inductie van beginnende leraren<sup>9</sup>. Hieruit blijkt dat er weliswaar steeds meer aandacht is voor ondersteuning van beginnende leraren, maar dat in de meeste landen er geen samenhangend en dekkend systeem van maatregelen bestaat. Programma's zijn vaak niet volledig ingebed in het nationale onderwijssysteem. Wat precies onder 'inductie' verstaan wordt, verschilt per land. Ook de inhoud en organisatie verschillen sterk per land. De grote variatie weerspiegelt de grote verschillen die er zijn in onderwijssystemen en dan met name wat betreft de regels rondom: initiële lerarenopleidingen, bevoegdheden en professionalisering. Zo krijgen in sommige landen beginnende leraren tijdens een proefperiode extra begeleiding, voordat ze een (definitieve) bevoegdheid halen. Op basis van de internationale literatuur presenteert de EC in haar publicatie een model voor succesvolle inductieprogramma's. Dit model onderscheidt vier ondersteuningssystemen voor beginnende leraren: mentor, expert, 'peer' en zelfreflectie. Deze vier systemen zijn nauw met elkaar verbonden en worden in het model gekoppeld aan doelen, sleutelfiguren, activiteiten en randvoorwaarden. Ook worden in de publicatie van de EC een aantal belangrijke voorwaarden genoemd om inductieprogramma's succesvol te laten zijn: financiële ondersteuning; duidelijke rollen en verantwoordelijkheden van stakeholders, samenwerking binnen het systeem; cultuur gericht op leren; focus op kwaliteitsmanagement.

---

9 European Commission. *Developing coherent and system-wide induction programmes for beginning teachers – A handbook for policymakers.*

In antwoord op vragen bij de begrotingsbehandeling 2012 noemt het ministerie van OCW<sup>10</sup> twee veelbelovende, aansprekende praktijkvoorbeelden uit het buitenland (Canada): het New Teacher Induction Program (NTIP) in Ontario en het mentorsysteem voor startende leraren in Québec. Het NTIP in Ontario is een verplicht praktijkonderdeel van één jaar dat leraren doorlopen. In dit veelomvattende programma is aandacht voor oriëntatie op de schoolgemeenschap en het bestuur, begeleiding door ervaren leraren en ‘on the job training’ op het gebied van klassenmanagement en communicatie met ouders. In Québec worden ervaren leraren (tegen extra salaris of vermindering van het aantal lessen) ingezet als mentor voor startende leraren en bieden coaching en begeleiding en een gerichte opleiding aan startende leraren.

### 2.3 Onderzoeksvragen

Op grond van bovenstaande zaken is het interessant na te gaan hoe startende leraren in binnen- en buitenland worden begeleid. Goede praktijkvoorbeelden kunnen scholen inspireren bij het opzetten van een begeleidingsprogramma voor startende leraren of hun bestaande begeleidingsprogramma de maat nemen.

Voor dit onderzoek zijn de volgende onderzoeksvragen geformuleerd:

1. Zijn er goede praktijkvoorbeelden op het gebied van de begeleiding van startende leraren uit binnen- en buitenland te identificeren?
2. Wat maakt de voorbeelden tot goede praktijkvoorbeelden? Wat zijn de kenmerken van goede praktijkvoorbeelden?
3. In welke context zijn de voorbeelden goede praktijkvoorbeelden? Aan welke contextuele voorwaarden moet zijn voldaan willen de voorbeelden goede praktijkvoorbeelden zijn?
4. Welke voorwaarden worden gesteld aan een goede invoering van de voorbeelden?
5. Welke barrières en valkuilen zijn er en hoe zijn deze problematieken opgelost?

---

<sup>10</sup> Bron: *Vaststelling van de begrotingsstaten van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (VIII) voor het jaar 2012. Nr. 206 Verslag houdende lijst van vragen en antwoorden. Vastgesteld 12 juni 2012.*

### 3 Kader voor een goed begeleidingsprogramma

Het doel van een begeleidingsprogramma is dat beginnende leraren hun professionaliteit vergroten en minder snel uitvallen. De inductiefase is daarbij gedefinieerd als de fase waarin de leraar na het afstuderen van de lerarenopleiding de eerste stappen in het beroep van leraar maakt. Die fase duurt gewoonlijk 1 tot 3 jaar. De inductiefase vormt de brug tussen de lerarenopleiding en levenslang leren. Een inductieprogramma is een ondersteuningsprogramma dat pas afgestudeerde leraren ondersteunt in hun lerarenloopbaan. De noodzaak voor die ondersteuning heeft te maken met:

- Het belang om leraren in een cruciale fase van hun ontwikkeling te ondersteunen.
- Het belang om leraren te ondersteunen bij socialisatie binnen de school en het beroep.
- Het belang om leraren te ondersteunen bij een fase waarbij de leerbehoeften, leervragen en concerns fundamenteel verschillen van die tijdens de lerarenopleidingen.

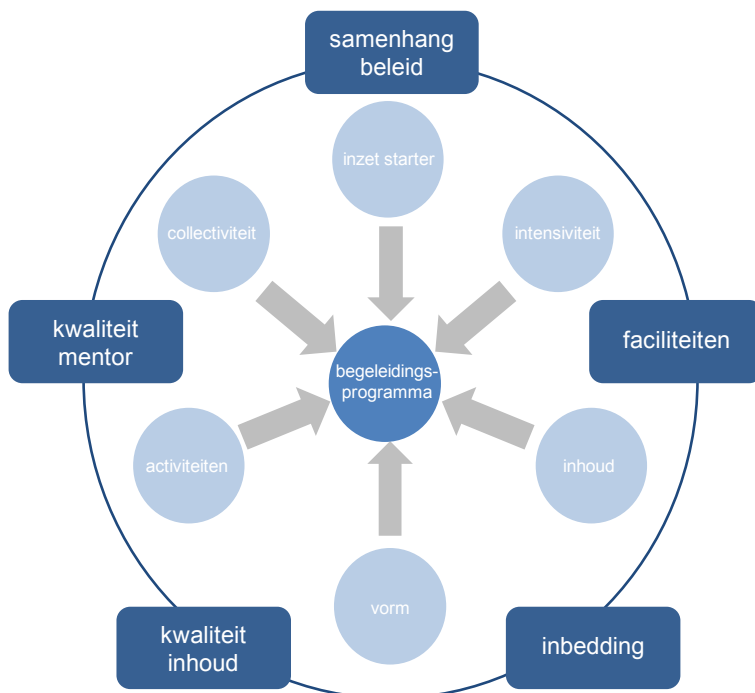
De onderzoeken over begeleidingsprogramma's<sup>11</sup> richten zich met name op verkenningen van verschijningsvormen en effectiviteitstudies op het welzijn en de profes-

- 
- 11 Berg, D. van den (2011). De begeleiding van startende leraren. Een (inter)nationale verkenning. Den Haag: SBO.
- Borgmann, H. (2013). Beter één vogel in de hand dan tien in de lucht...? Bovenschools vs. Schoolintern begeleidingstraject voor startende leerkrachten in het basisonderwijs in Amstelveen. Amsterdam: VU.
- Carbo, C. & Moerkamp, J. (2006). Een vliegende start: over de begeleiding van startende leraren. Den Haag: SBO.
- Europese Commissie (2010a). Developing coherent and system-wide induction programmes for beginning teachers – a handbook for policymakers. Brussel: Commission staff working documents.
- Gaikhorst, L. (2008). Begeleiding van beginnende leerkrachten in verschillende typen basisonderwijs. Amsterdam: VU.
- Gilles, C., Wilsons, J., & Elias, M. (2010). Sustaining teachers' growth and renewal through action research, induction programs and collaboration. *Teacher Education Quarterly*, Winter 2010 (91-108).
- Grift, W. van den (2010). Ontwikkeling in de beroepsvaardigheden van leraren. Groningen: RUG.
- Grift, W., van den, Helms-Lorenz, M., Maandag, D., Vries, S., de. (2012). Vakkundig Meesterschap en meesterlijk vakmanschap. Groningen: RUG.
- Houtveen, T., Versloot, B., & Groenen, I. (2006). De begeleiding van startende leraren in het voortgezet onderwijs en het primair onderwijs. Den Haag: SBO.
- Kessels, C. (2010). The influence of induction programs on beginning teachers' well-being and professional development. Leiden: ICLON.
- Veen, K., van, Zwart, R., Meirink, J., & Verloop, N. (2010). Professionele ontwikkeling van leraren. Een reviewstudie naar effectieve kenmerken van professionaliseringsinterventies van leraren. Leiden: ICLON.
- Wong, H. (2004). Induction programs that keep new teachers teaching and improving. *NASSP Bulletin* 88, no.638, pp.41-58.

sionele ontwikkeling van de startende leraren. Uitsluitend wat er wel en niet werkt bij begeleidingsprogramma's geven deze studies 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 geschepd 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 die past bij de eigenheid van de school.

We definiëren vijf voorwaarden voor een succesvol begeleidingsprogramma, te weten een samenhangend beleid, voldoende faciliteiten voor starter en begeleider(s), inbedding in de verdere loopbaanontwikkeling van de starter en zowel inhoud als mentor van hoge kwaliteit. De zes kenmerken van het programma (intensiviteit, inhoud, vorm, activiteiten, collectiviteit en inzet starter) geven mogelijkheid om een goed programma op te bouwen. Deze kenmerken zijn niet een one-size-fits-all. Het programma moet passen bij de school en de leraar en kan hierdoor zelfs binnen besturen variëren op één of meerdere kenmerken. In figuur 1 staan zowel de voorwaarden als de kenmerken voor een begeleidingsprogramma schematisch weergegeven.

*Figuur 1 – Voorwaarden en kenmerken van een begeleidingsprogramma*



We hebben de lijst met voorwaarden en kenmerken voorgelegd aan experts L. Gaikhorst Msc (Universiteit van Amsterdam, prof. dr. D. Beijaard (Technische Universiteit Eindhoven) en prof. dr. W. van de Grift (Rijksuniversiteit Groningen). Zij konden zich allemaal vinden bovenstaande lijst met voorwaarden en kenmerken van goede begeleidingsprogramma's en hebben dezelfde resultaten gevonden in eigen onderzoek. Als belangrijkste factor onderschrijven ze alle drie het belang van de mentor. Dit moet een ervaren leraar zijn die gericht kan coachen. Hij moet beginnende leraren kunnen lezen en hun persoonlijk behoeftes goed in kunnen schatten. Dit is veel belangrijker dan het afvinken van een standaard inductieprogramma. Daarnaast is het belangrijk dat de mentor de beginnende leraar voldoende kan uitdagen om te reflecteren en leervragen te formuleren.

Naast de inhoud van het programma en de kwaliteit van de mentor zien ze de cultuur van de school als belangrijke predictor voor een goed begeleidingsprogramma. De school moet een open lerende cultuur zijn waarin het mogelijk is om bij andere binnen te lopen en mensen open staan voor nieuwe ideeën.

### **3.1 Leeswijzer**

In hoofdstuk 3 bespreken we de voorwaarden die moeten worden geschept om een begeleidingsprogramma op te zetten en draaiend te houden en in hoofdstuk 4 beschrijven we de kenmerken van het programma waar een school in zou moeten kiezen om zo tot een programma te komen die past bij de eigenheid van de school. Hoofdstuk 5 beschrijft de mogelijkheden voor begeleiding van invalkrachten en in hoofdstuk 7 staat de rol van de PABO's voor begeleiding van hun afgestudeerde studenten. De daaropvolgende hoofdstukken behandelen veel voorkomende valkuilen bij begeleidingsprogramma's en de succesfactoren.



## 4 Voorwaarden voor de invoer van een begeleidingsprogramma

Zoals eerder gezegd zijn er vijf voorwaarden te onderscheiden die van invloed zijn op het succes van een begeleidingsprogramma. In dit hoofdstuk bespreken we deze voorwaarden aan de hand van de resultaten van onze gesprekken met de praktijk, interviews met experts en literatuuronderzoek. Bij de voorwaarden beschrijven we *de ideale situatie op een school voor een goed ingebed begeleidingsprogramma*. In de kaders staan voorbeelden van uitwerkingen die we gezien hebben tijdens de schoolbezoeken of voorbeelden uit het buitenland. Van de zeven scholen die we hebben bezocht hebben we er vijf geselecteerd als ‘goed voorbeeld’ omdat ze voldoen aan alle voorwaarden voor een goed begeleidingsprogramma. De programma’s van deze scholen beschrijven we in hoofdstuk 5.

### 4.1 Samenhang met beleid van Leven Lang Leren

Een begeleidingsprogramma past in de sfeer van een Leven Lang Leren en de school als lerende organisatie. De school richt zich bewust op vergroting van het leren en het leervermogen van individuen en groepen als geheel. Leren van jezelf, leren van elkaar en leren van experts zijn hierbij de uitgangspunten.

Het programma is ingebed in het integrale personeelsbeleid en het belang van de lerende organisatie wordt actief uitgedragen door bestuur, schoolleiding en team. Het begeleidingsprogramma sluit aan op de lerarenopleiding, maar tegelijk geeft het feedback voor de lerarenopleiding: feedback op basis van de ervaringen van beginnende leraren kan input zijn om het curriculum van de lerarenopleiding te verbeteren. Tegelijk is het begeleidingsprogramma de start van levenslang leren en heeft het dus een relatie met verdere (na)scholingstrajecten.

Het programma is niet alleen ingebed in het beleid van de school maar ook in de schoolcultuur. Er heerst een coöperatieve cultuur met een hecht team waar starters altijd bij collega’s terecht kunnen, leraren het gevoel hebben dat ze het samen doen en iedereen betrokken is bij de school.

*Samenhang met beleid bij stichting Flore:*

Door een krimp in het leerlingenaantallen worden er de laatste jaren weinig startende leraren aangenomen. De schoolopleider heeft daarom het werkterrein verschoven; minder tijd voor begeleiding van studenten en starters en meer tijd voor het coachen van het zittend personeel. Zo wordt er van hun expertise met betrekking tot begeleiden en coachen dankbaar gebruik gemaakt.

*Samenhang met beleid bij ASG:*

Net als bij Stichting Flore wordt de schoolopleider ingezet om het zittend personeel te coachen. Deze ontwikkeling vraagt wel enige aanpassing van het personeel omdat ze niet gewend zijn gecoacht te worden als daar geen zwaarwegende redenen voor waren. De boodschap dat je niet ziek hoeft te zijn om beter te worden moet ervoor zorgen dat er meer gebruik gemaakt wordt van begeleiding.

## **4.2 Voldoende facilitering in tijd en beschikbaarheid**

*Starter: "Ik heb vooral behoefte aan ongelimiteerde mogelijkheid tot het gebruik van verschillende bestaande les- en leermaterialen. Eigen materiaal maken is iets wat eigenlijk pas aan bod komt als je de klas eenmaal goed en wel hebt draaien."*

Bij de faciliteiten voor een begeleidingsprogramma draait het vooral om beschikbaarheid en tijd. Een lestijdreductie om in ieder geval te compenseren voor de tijd die besteed wordt aan begeleiding bijvoorbeeld. Door reductie van lestijden heeft de starter niet/minder het gevoel dat de begeleiding 'nog eens bovenop het takenpakket komt'. Mogelijke andere vormen van taakverlichting zijn de starter niet de moeilijke klas geven of vrijstelling geven voor koptaken zoals vergaderingen en activiteitencommissies.

De mentor is beschikbaar voor de starter. De mentor en starter kunnen elkaar makkelijk vinden door bijvoorbeeld dezelfde dagen op school aanwezig te zijn en de mogelijkheid krijgen om de agenda's gelijk te trekken.

*Facilitering bij de Lucas Onderwijs:*

Volgens Lucas Onderwijs is volledige compensatie van taakuren niet wenselijk. Mentorschap is een onderdeel van de taken als leraar. Ze worden wel gecompenseerd in de taakgebonden uren. Zo zitten mentoren in minder commissies.

Starters bij Lucas Onderwijs worden ontzien door ze in minder commissies te plaatsen. Zo kunnen ze zich in de eerste jaren richten op hun klas. Dit gaat altijd in overleg met de starter zodat er maatwerk kan worden geleverd. Niet elke starter wil op deze manier worden ontzien. Ze willen starters wel ontzien, maar niet pampieren.

*Facilitering van tijd in het buitenland:*

In de VS leeft de gedachte dat leraren ook na afronding van het begeleidingsprogramma nog enige rijpingstijd nodig hebben. In zijn eerste vijf jaar voor de klas geldt een leraar daar als beginner. Dit is iets waarmee de school bij belasting van deze collega rekening dient te houden<sup>12</sup>.

In Engeland en Wales krijgen leraren in het eerste jaar van hun aanstelling een reductie van 10 procent van het reguliere aantal lessen. In Noord-Ierland en Schotland is dit zelfs 30 procent. Deze verminderde werklast geldt alleen voor leraren in de proefperiode en nog niet zijn opgenomen in het lerarenregister.<sup>13</sup>

In Ierland volgen mentoren een professionele training voor hun nieuwe rol en het ministerie van Onderwijs vergoedt de kosten voor vervanging als de training wordt gevolgd.<sup>14</sup>

### 4.3 Kwaliteit inhoud

De inhoud van het programma is gebaseerd op theorie en goed onderzochte methoden en praktijken, voorbeelden van leren en lesgeven zijn krachtig, concreet en intellectueel uitdagend.

Wat betreft inhoud richt de begeleiding zich op interventies die bewezen effectief zijn in relatie tot de leerprestaties van leerlingen. Deze interventies zijn bijvoorbeeld afstemming van het onderwijs op verschillen tussen leerlingen, efficiënt klassenmanagement, heldere en duidelijke instructie, alle leerlingen bij de les betrekken, monitoren van leerprestaties en leerlingen leren hoe ze iets moeten leren. Het gaat hier niet zozeer om een herhaling van de theorie uit de opleiding maar het begeleiden van de starter op deze gebieden en ondersteuning bij het laten formuleren van leervragen op deze specifieke gebieden. Bij vernieuwingscholen is de inhoud en begeleiding aangepast aan het onderwijsconcept.

De kracht van een begeleidingsprogramma ten opzichte van de opleiding zou juist de link met de dagelijkse praktijk moeten zijn. Een herhaling van de theorie is over het algemeen niet wenselijk; er moet verdieping plaatsvinden op de aanwezige kennisbasis.

---

12 Carbo, C. & Moerkamp, J. (2006). *Een vliegende start: over de begeleiding van startende leraren*. Den Haag: SBO

13 Hovius, M. & Kessel, N. van. (2010). *Professionalisering van leraren in het buitenland. Een inventarisatie van de stand van zaken in twaalf Europese landen*. Heerlen: Ruud de Moor Centrum.

14 Europese Commissie (2010a). *Developing coherent and system-wide induction programmes for beginning teachers – a handbook for policymakers*. Brussel: Commission staff working documents.

*Kwaliteit van de inhoud in het buitenland:*

In Engeland en Wales moeten pas afgestudeerden leraren verplicht een ‘induction phase’ doorlopen gedurende drie semesters. Succesvol afronden van deze fase is een voorwaarde voor een aanstelling (in het bekostigde onderwijs). De standaarden waaraan beginnende leraren na afloop van de induction phase moeten voldoen zijn vastgelegd. Tijdens deze periode werken nieuwe leraren aan hun kennis en vaardigheden, waarbij gebruik gemaakt wordt van het ‘Career Entry and Development Profile’ dat alle beginnende leraren meekrijgen van hun lerarenopleiding naar hun eerste baan. Beginnende leraren worden door een tutor op hun eigen school begeleid.<sup>15</sup>

Cyprus kent een algemeen begeleidingsprogramma. Hierin is onder andere vastgelegd dat zowel de starter als de mentor op steun kunnen rekenen van een team van ervaren leraren van buiten de school. Seminars bij de start en het einde van het programma geven de starter, de mentor en het ‘support team’ de kans ideeën en advies uit te wisselen.<sup>16</sup>

In Ontario zijn in de New Teacher Induction Program de rollen van starter, directie, mentor en bestuur vastgelegd met de daarbij behorende verantwoordelijkheden. Zo is een bestuurslid verantwoordelijk voor de kwaliteit van het programma en rapporteert daarover aan het ministerie van Onderwijs.

#### **4.4 Inbedding in loopbaanontwikkeling**

Het programma is een onderdeel van permanente ondersteuning en geeft toegang tot nieuwe kennis en expertise buiten de school met borging in een persoonlijk ontwikkelingsplan. Het begeleidingsprogramma is een onderdeel van een groter geheel van activiteiten, zoals functioneringsgesprekken, loopbaanontwikkeling, taakdifferentiatie, competentieprofielen en professionele ontwikkeling van leraren.<sup>17</sup>

---

15 Hovius, M. & Kessel, N. van. (2010). *Professionalisering van leraren in het buitenland. Een inventarisatie van de stand van zaken in twaalf Europese landen*. Heerlen: Ruud de Moor Centrum.

16 Europese Commissie (2010a). *Developing coherent and system-wide induction programmes for beginning teachers – a handbook for policymakers*. Brussel: Commission staff working documents.

17 Berg, D. van den (2011). *De begeleiding van startende leraren. Een (inter)nationale verkenning*. Den Haag: SBO.

*Inbedding in loopbaanontwikkeling in het buitenland:*

Een goede inbedding in de loopbaanontwikkeling vraagt ook om een goede aansluiting met de initiële opleiding. In Cyprus krijgen starters bij hun diploma van de lerarenopleiding documenten mee die ze kunnen gebruiken voor zelfevaluatie. De resultaten van deze evaluatie kunnen vervolgens weer dienen voor het opstellen van leervragen.<sup>18</sup>

In Schotland moet een leraar voldoen aan 23 professionele standaarden om vervolgens te kunnen registreren als leraar. Het inductieprogramma sluit af met een formele assessment die de leraar maakt aan het einde van het inductiejaar. Gedurende het inductiejaar besteedt de starter tijd aan het voorbereiden van zijn/haar portfolio en het werk voor dit portfolio wordt tussentijds geëvalueerd door een externe partij.

#### **4.5 Kwaliteit mentor: betrouwbaar, ondersteunend en uitdagend**

*Starter: 'De mentor moet het complete reilen en zeilen van de school kennen en als een gedegen kennisbank kunnen fungeren. Hij/zij heeft een antwoord op praktische vragen maar kan ook helpen bij het ontwikkelen van een onderwijsvisie en de toepassing daarvan in de klas.'*

Volgens sommige experts staat of valt het succes van een inductieprogramma bij de kwaliteit van de mentor. Uit interviews blijkt dat starters vooral drie eigenschappen van de mentor belangrijk vinden. In een ideale situatie heeft de mentor geen rol in de formele beoordeling en kan hij/zij de starter het gevoel geven dat ze ondersteund worden. Beide eigenschappen versterken het gevoel dat het vrij staat om vragen te stellen en dat er geleerd mag worden van fouten. Ten derde is de ideale mentor in staat de professionele ontwikkeling van de starter naar een hoger niveau te brengen door de juiste vragen op het juiste moment te stellen en uit te dagen om te reflecteren en leervragen te formuleren. Aandachtspunt hierbij is dat de mentor bij de begeleiding van de professionele ontwikkeling ook het welzijn van de leerling in het vizier houdt.<sup>19</sup>

---

18 Europese Commissie (2010a). *Developing coherent and system-wide induction programmes for beginning teachers – a handbook for policymakers*. Brussel: Commission staff working documents.

19 Kessels, C. (2010). *The influence of induction programs on beginning teachers' well-being and professional development*. Leiden: ICLON.

Goede leraren zijn niet per definitie goede coaches. Scholen doen er daarom goed aan de mentor een opleiding te laten volgen die goede coachingsvaardigheden aanleert. Opleidingen voor coaches in de school worden aangeboden door Pabo's.

De mentor heeft zichzelf aangemeld en ziet de voordelen van het mentorschap; de functie biedt afwisseling en perspectief in de eigen loopbaan. Het toewijzen van een taak vormt een basale voorwaarde om min of meer regelmatige begeleiding van starters mogelijk te maken<sup>20</sup>. Een deel van de bestede uren kan ook weggeschreven worden als eigen professionalisering.

*Kwaliteit van de mentor bij stichting Flore:*

De mentor heeft een aantal verschillende rollen te vervullen

1. De rol van begeleider; waarin het leggen van een goede relatie, actief luisteren, meedenken, stimuleren en bewustmaken centraal staan.
2. De rol van observator,
3. De rol van feedbackgever,
4. De rol van informatieverschaffer

*Kwaliteit van de mentor in het buitenland:*

In Zweden zijn werkgevers en werknemers overeengekomen dat er voor beginnende leraren in hun eerste jaar een inwerkprogramma moet worden opgesteld, waarbij zowel aandacht is voor de nieuwe werkomgeving (school) als aan de professionele ontwikkeling. Elke nieuwe leraar krijgt in principe een mentor toegewezen, die een training gevolgd heeft om nieuwe collega's te begeleiden. Uit onderzoek van de Zweedse lerarenvakbond blijkt echter dat ongeveer tweederde van de starters daadwerkelijk een mentor tot zijn beschikking had.

---

20 Berg, D. van den (2011). *De begeleiding van startende leraren. Een (inter)nationale verkenning*. Den Haag: SBO.

## 5 Kenmerken van een begeleidingsprogramma

De voorwaarden voor een goed begeleidingsprogramma gelden voor alle scholen. De kenmerken intensiteit, inhoud, vorm, activiteiten en collectiviteit bepaald de school in samenspraak met de starter. In dit hoofdstuk bespreken we deze kenmerken aan de hand van de resultaten van onze gesprekken met de praktijk, interviews met experts en literatuuronderzoek. Bij de kenmerken beschrijven we vooral de mogelijkheden die scholen hebben en onderliggende onderzoeksresultaten die ze kunnen gebruiken om hun begeleidingsprogramma vorm te geven. In de kaders staan voorbeelden van uitwerkingen die we gezien hebben tijdens de schoolbezoeken of voorbeelden uit het buitenland. Van de 7 scholen die we hebben bezocht hebben we er 4 geselecteerd als ‘goed voorbeeld’. De programma’s van deze scholen beschrijven we in hoofdstuk 5.

### 5.1 Intensiteit

*Starter: Als je in totaal al 5 jaar voor de klas staat, heb je de nodige ervaring in alles om ook makkelijker andere groepen over te nemen. Dan ben je geen startende leerkracht meer.*

Startende leraren benadrukken dat het noodzakelijk is dat begeleiding structureel van aard is en gecontinueerd wordt gedurende ten minste de eerste twee beroepsjaren.<sup>21</sup> Ondersteuning in de eerste ervaringsjaren ligt voor de hand als je kijkt naar de ontwikkeling in pedagogisch didactische vaardigheden bij verschillende ervaringsjaren van leraren in het basisonderwijs. Op de eerste werkdag heeft de starter wat betreft vaardigheden nog een grote achterstand op de gemiddelde leraar. De starter is over het algemeen in staat een ontspannen onderwijsleerklimaat te scheppen waarin respect is tussen de leerlingen onderling en kan lessen ordelijk laten verlopen. Na een tot vijf ervaringsjaren is een leraar beter dan de starter in staat om duidelijke uitleg te geven van de leerstof en de opdrachten en kan hij de klas doelmatig organiseren. Hij kan alle leerlingen bij de klas betrekken en geeft ook feedback aan de leerlingen. De gemiddelde leraar kan na een tot vijf jaar ook de leertijd efficiënter gebruiken en activerende werkvormen gebruiken.<sup>22</sup> Een meerjarig begeleidingsprogramma kan leraren ondersteunen in deze ontwikkeling en deze ontwikkeling wellicht optimaliseren of zelfs versnellen. Niet onbelangrijk gezien het feit dat de pedagogisch didacti-

---

21 Berg, D. van den (2011). *De begeleiding van startende leraren. Een (inter)nationale verkenning*. Den Haag: SBO.

22 Grift, W. van den (2010). *Ontwikkeling in de beroepsvaardigheden van leraren*. Groningen: RUG.

sche vaardigheden van de leraar een direct effect hebben op de betrokkenheid en de prestaties van de leerlingen<sup>23</sup>.

Leraren zijn gebaat bij een programma dat verspreid is over meerdere jaren. Elk jaar kan de leraar meer verantwoordelijkheid krijgen over zowel de inhoud als de uitvoer om te zorgen voor een groeiend gevoel van eigenaarschap voor het programma en de borging van collectiviteit.

*Intensiteit in het buitenland:*

In Engeland en Wales moeten pas afgestudeerden leraren verplicht een 'induction phase' doorlopen gedurende drie semesters. Succesvol afronden van deze fase is een voorwaarde voor een aanstelling (in het bekostigde onderwijs).

## **5.2 Inhoud gaat over emotionele ondersteuning, praktische informatie en professionele ontwikkeling**

*Starter: 'Een begeleidingsprogramma is echt een samenwerking tussen de begeleiders en de startende leraar. Het moet van beide kanten komen met inbreng van beide kanten. Hier kunnen dus ook problemen ontstaan wanneer van de kant van de startende leraar weinig komt.'*

De inhoud van een begeleidingsprogramma heeft veelal betrekking op de emotionele ondersteuning, praktische informatie en de professionele ontwikkeling.

Voor emotionele ondersteuning is een gezamenlijke werkvorm met andere starters voor de hand liggend.

Voor praktische informatie over dingen als de schoolgids, het schoolplan, het zorgplan, de taaklijst, de afsprakenlijst en onderwijs-, groeps- en zorgmap zou een vast aanspreekpunt, een klapper of intranet voldoende kunnen zijn.

Voor de professionele ontwikkeling is het van belang om een-op-een met een mentor aan de slag te kunnen gaan die over uitstekende didactische vaardigheden beschikt en opgeleid is om anderen hierin te coachen. Beginnende leerkrachten ervaren veelal dezelfde problematiek rondom het maken van lessen met een goede didactische opbouw, taakbelasting na schooltijd, handhaving van orde, motiveren van leerlingen, overzicht van leerlijnen, omgang met ouders en relatie met collega's. Het is aan de

---

<sup>23</sup> Ibid.



school om na te gaan of de starter hier problemen bij ervaart en gezamenlijk naar een ondersteuningsvorm te zoeken die past bij de leraar, de school en de vraag.

*Inhoud bij de Bijenkorf:*

Het eerste jaar zijn starters vooral bezig met hoe ze overkomen als leraar. Bij de start van het tweede schooljaar realiseren ze zich dat het eigenlijk draait om de groep leerlingen in hun klas en halverwege dat schooljaar herkennen ze verschillen tussen de leerlingen in de groep. De begeleiding met de mentor bestaat vooral uit begeleiding van de starter in dit proces.

*Inhoud bij stichting Flore:*

Bij de begeleiding gaat het vooral om hulp bij het afstemmen van dat wat de starter zich had voorgenomen te doen in de klas en dat wat ze in werkelijkheid doen. Begeleiders bij de stichting hebben namelijk gemerkt dat de meeste starters met bepaalde idealen aan hun loopbaan beginnen en het frustrerend werkt als ze niet kunnen voldoen aan hun eigen ideaalbeeld van een leraar.

### **5.3 Vorm bestaat uit een mix**

Bij begeleiding kan men denken aan bijvoorbeeld workshops, observeren van lessen, intervisie, scholing en coaching. Begeleiding bestaat idealiter uit verschillende vormen. Het programma start in ieder geval met een introductiedag. Dit is de introductie van de starter aan de school en vice versa. De starter leert de weg in de school en de school maakt kennis met de starter.

Vervolgens gaat een school samen met de leraar in gesprek over de gewenste vorm van begeleiding. De begeleiding moet aansluiten bij de wensen van de school, de mogelijkheden van de school en de wensen van de leraar. De school stelt een outline op met daarin mentorschap, collegiale visitatie, observering en workshops waarna de frequentie en de belangrijkste aandachtsgebieden in overleg met de starter worden ingevuld.

Om te voorkomen dat begeleiding tot een extra verzwaring van het takenpakket leidt is het van belang om voor ogen te houden dat niet alle startende leraren behoefte hebben aan intensieve begeleiding op professionele ontwikkeling. Sommige starters hebben alleen behoefte aan een aanspreekpunt voor vragen en voor concrete tips en adviezen die ze direct in de praktijk kunnen gebruiken.

## 5.4 Activiteiten

Begeleiding in de klas vormt de kern van de inductie. Leraren die gedurende twee drie jaar met behulp van halfjaarlijkse observaties in hun klassen, feedback en coaching zijn nageschoold, zijn vaak beter in complexe pedagogisch didactische vaardigheden zoals het activeren van de leerlingen, het afstemmen van het onderwijs op verschillen tussen leerlingen en op het leerlingen leren hoe ze iets moeten leren dan leraren die niet op een dussdanige wijze zijn begeleid<sup>24</sup>. Veel scholen hebben positieve ervaringen met school video interactie begeleiding. Door de video's kan de beginnende leerkracht zichzelf in actie te zien. De beelden houden hem een spiegel voor. Vooraf wordt afgesproken op welke punten speciaal zal worden gelet. In de nabespreking zoeken begeleider en starter samen naar concrete aanknopingspunten voor verbetering. Naast de nabespreking is echter bij SVIB ook de voorbespreking van belang. Deze zorgt ervoor dat de leerkracht en de beeldcoach elkaar kennen, waardoor de leerkracht minder zenuwachtig is bij het filmen, wat de effectiviteit van de SVIB ten goede komt.

Starters hebben doorgaans behoefte aan feedback en bevestiging. Ze willen weten of de weg die ze zijn ingeslagen de juiste is en staan tijdens een intervisie open voor tips van ervaren collega's<sup>25</sup>. Ook intervisie van juist de starters onderling wordt over het algemeen gewaardeerd door leraren. Dit zou echter wel schooloverstijgend moeten gebeuren om een veilige omgeving voor ervaringen en vragen te kunnen creëren.

Activiteiten zouden doorgaans de starter moeten aanzetten om zelf actief te leren en een kritische houding ten aanzien van het eigen functioneren te ontwikkelen.

De meeste scholen bij de schoolbezoeken stellen de eis aan de mentoren dat ze een opleiding tot coach hebben gevolgd. De bovenschoolse opleider heeft daarnaast vaak een opleiding SVIB. Hierdoor is de intervisie op pedagogisch vlak van hoog niveau. De mentoren hanteren over het algemeen de reflectiecyclus van Korthagen om de starter aan te zetten tot het formuleren van leervragen, te leren in de praktijk en het geoefende te evalueren.

---

24 Grift, W., van den, Helms-Lorenz, M., Maandag, D., Vries, S., de. (2012). *Vakkundig Meesterschap en meesterlijk vakmanschap*. Groningen: RUG.

25 Borgmann, H. (2013). *Beter één vogel in de hand dan tien in de lucht...'. Bovenschools vs. School-intern begeleidingstraject voor startende leerkrachten in het basisonderwijs in Amstelveen*. Amsterdam: VU.

## 5.5 Collectiviteit is iets wat je samen doet

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 er bij de 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.

Daarnaast is het ook belangrijk om juist de collectiviteit met het zittend personeel te laten ervaren. De starters moeten het idee hebben dat ze erbij horen en erkend worden<sup>26</sup>.

## 5.6 Inzet van starter

Scholen met ervaring in het begeleiden van de starters leggen de verantwoordelijkheid veelal bij de starters zelf. Dat begint vaak al bij het begin van het traject waar de starter zichzelf moet aanmelden voor het programma. Deze scholen hebben in de loop der jaren gemerkt dat begeleiding alleen zinvol is als de starter op dat moment ook openstaat voor begeleiding.

### *Inzet van starter bij Lucas Onderwijs:*

De begeleiding met de mentor is volledig vraaggestuurd. De starter is hierbij zelf verantwoordelijk voor zijn eigen professionele ontwikkeling. Er zijn dus geen lijsten met onderwerpen die standaard besproken worden met de starter. Als het duidelijk is dat er op een thema veel problemen zijn bij een starter maar hij/zij daar geen leervragen voor formuleert dan wordt dat echter wel teruggegeven aan de starter.

### *Inzet van starter bij stichting Flore:*

Ook bij stichting Flore is op een gegeven moment ervoor gekozen om de starter zelf verantwoordelijk te maken voor de aanmelding bij het programma. Deze omslag betekende een positieve ontwikkeling voor het programma. Voorheen konden ongemotiveerde starters het effect van een intervisie behoorlijk ondermijnen en nu versterkt het groepje gemotiveerde starters elkaar. Daarnaast ziet de stichting dat de krapte op de arbeidsmarkt zorgt voor starters die zich volledig inzetten in het programma.

---

26 Berg, D. van den (2011). *De begeleiding van startende leraren. Een (inter)nationale verkenning*. Den Haag: SBO.

## 6 Goede voorbeelden van begeleidingsprogramma's

Voor dit onderzoek hebben we gezocht naar goede praktijkvoorbeelden van begeleidingsprogramma's in het basisonderwijs. Deze bleken niet makkelijk voorhanden. Veel scholen doen in de praktijk wel aan begeleiding maar dit is vaak adhoc en schiet er snel bij in door de dagelijkse gang van zaken. Uiteindelijk hebben we gesproken met vier besturen en drie scholen die allemaal op hun eigen wijze een begeleidingsprogramma hebben opgezet. De diversiteit aan begeleidingsvormen werd hier meteen duidelijk. Eén bestuur was bezig een meerjarig begeleidingsprogramma op te zetten waarbij starters deelnemen aan workshops en begeleiding via een mentor. Een andere school daarentegen vond een programma overbodig omdat starters door de open cultuur altijd terecht konden met hun vragen en op een natuurlijke manier worden opgevangen.

We hebben de begeleidingsprogramma's van de bezochte besturen en scholen naast het lijstje van voorwaarden en kenmerken voor een goed begeleidingsprogramma gelegd. Er zijn vijf programma's die aan bijna alle voorwaarden en kenmerken voldoen. We beschrijven de programma's in willekeurige volgorde.

### 6.1 Goed voorbeeld 1: PCBO Meppel, Meppel

#### *Met zelfvertrouwen voor de klas*

De scholen binnen PCBO Meppel zetten zich in voor vernieuwend onderwijs. De bagage die de starter meeneemt uit de opleiding wordt daarom als zeer waardevol beschouwd. Uit ervaring blijkt echter dat een starter zonder begeleiding door een gebrek aan zelfvertrouwen vaak 'terugschiet' in klassikaal onderwijs waarin de leraar de kennis overdraagt aan de leerlingen. Begeleiding gericht op gezamenlijk experimenteren en leren van elkaar zorgt voor het nodige zelfvertrouwen om het onderwijs te geven wat starters ambiëren.

#### *Praktische informatie verzameld en gebundeld*

Voor de praktische informatie hebben alle scholen van PCBO Meppel protocollen ontwikkeld voor werkzaamheden en een handleiding voor het eerste jaar. In deze handleiding staat alle praktische informatie over de school en het onderwijs en staan dingen die andere leraren vaak vergeten te vertellen omdat het voor hen ingesleten

gewoontes zijn geworden maar voor starters nog tot vragen kan leiden zoals voorbereidingen voor festiviteiten als Sinterklaas en Sint Maarten.

#### *Begeleiding op maat door een mentor*

Starters krijgen een mentor aangewezen voor alledaagse begeleiding, begeleiding op maat en observaties in de klas. De inzet van de mentor is op maat waardoor het aantal en de duur van de gesprekken kunnen variëren. Als er vanuit de starter of directie behoefte is aan stevigere interventies dan wordt een externe coach ingehuurd die begeleiding biedt met Sociale Video Interactie Begeleiding (SVIB).

De school maakt zich sterk dat alle mentoren een opleiding tot Coach hebben gevolgd. Dit is echter praktisch niet altijd mogelijk. In die gevallen gaat het praktische voor; de mentor die op dezelfde dagen werkt zal eerder de mentor worden dan de mentor met de opleiding maar niet aanwezig op dezelfde dagen.

#### *Eten moet je toch*

PCBO Meppel organiseert maandelijks een starterscafé. Leraren in de eerste drie jaar van hun carrière en gediplomeerden van het programma ‘Vrijwillig maar niet vrijblijvend’ kunnen rond etenstijd aanschuiven in een eetcafé in Meppel. De avond staat onder begeleiding van de bovenschoolse stagecoördinator 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.

#### *Ervaringen delen en leren van elkaar*

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.

*Netwerk van starters wordt bovenscholse netwerk van collega's*

Een bijkomend voordeel is ten slotte dat de starter vanaf het eerste jaar zich door deze bovenscholse 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.

## **6.2 Goed voorbeeld 2: Basisschool de Walvis, Den Haag**

*Programma gebaseerd op de behoefte van een starter*

Het programma is een reflectie van de onderwijsvisie. De Walvis streeft naar kwalitatief hoogwaardig onderwijs waarbij ze zoveel mogelijk proberen aan te aansluiten bij de belevingswereld van de leerlingen. Bij het begeleidingsprogramma sluiten ze zoveel mogelijk aan bij de beleving van de starter door ze bij de start zorgvuldig op te vangen, evaluaties te gebruiken als input om de begeleiding te optimaliseren en de ontwikkeling op professioneel gebied is op maat.

*De begeleiding is het eerste jaar het intensiefst*

Het programma bestaat uit 2 schooljaren. Het eerste jaar is het intensiefst met 5 gesprekken met een mentor, vier klassenbezoeken van een coach en gesprekken met de directie. Het eerste jaar wordt afgesloten met een evaluatie tussen de starter, mentor en coach. Hierin bespreken ze gezamenlijk de ervaringen van het eerste jaar en de doelen voor het tweede jaar. Deze evaluatie is het startpunt voor de begeleiding in het tweede jaar. De mentorgesprekken vinden plaats na schooltijd. De starters krijgen lestijdreductie en de mentoren en coaches krijgen taakuren. Deze compensatie is voldoende voor de volledige begeleiding.

*Samenstelling van begeleidingsteam*

Er is bewust gekozen om de coach, mentor, duo-partner en parallelcollega's niet samen te laten vallen. Op deze manier zijn de gesprekken met de coach en mentor gericht op de ontwikkeling van de starter en gaan de gesprekken met de duo-partner en parallelcollega's over het werk en de klas. Bij de keuze van coach en mentor probeert de school wel altijd binnen dezelfde bouw als de starter te blijven. Er kan vanuit het bestuur ook nog een coach ingezet worden die video-interactie beheerst.

#### *Verwachtingen over de houding van de starter*

Het volgen van het begeleidingsprogramma is verplicht voor alle starterende leraren en invallers met een klus van meer dan zes weken. De Walvis verwacht van de deelnemers aan het programma dat ze:

- Inzien en erkennen dat het eigen handelen kan verbeteren, waarbij het belangrijk is dat er inzicht is/komt in de eigen kwaliteiten en ontwikkelpunten (zelfreflectie);
- Openstaan voor feedback van de mentor/coach/collega's;
- Actief in oplossingen kunnen denken, wel of niet met behulp van een begeleider.

### **6.3 Goed voorbeeld 3: Stichting Flore, Heerhugowaard**

#### *Begeleiding gebaseerd op ervaringen vanuit Opleiden in de School*

Stichting Flore heeft vanuit Opleiden in de School veel ervaring opgedaan met begeleiding en mentorschap. Deze kennis is gebruikt om een uitgebreid programma op te zetten om starters te begeleiden. Deze begeleiding is bestemd voor de starters met in ieder geval zicht op een vast contract. Zij krijgen in hun begeleiding te maken met 4 personen: een gekwalificeerde mentor voor de coaching, een maatje voor de praktische dingen van alledag, een bovenschoolse praktijkopleider die vier keer per jaar in de klas komt voor intervisie en een beoordelaar. Het programma heeft vooral als doel om de leerkrachten een goede start mee te geven en hen de juiste tools te geven om zich professioneel te ontwikkelen.

#### *Intensiteit in de eerste weken na de start het hoogst*

De begeleiding is verspreid over twee jaar. In de eerste week zijn er minimaal twee contactmomenten met een mentor en voor de rest van de eerste maand is er minimaal één keer per week overleg tussen de starter en de mentor. Gedurende de rest van het eerste schooljaar is er maandelijks contact tussen de starter en de mentor. In het tweede jaar van de starter heeft hij/zij minimaal één keer per maand een begeleidingsgesprek met de mentor, indien een van beiden aangeeft behoefte te hebben aan meer begeleidingsgesprekken, dan wordt het aantal gesprekken uitgebreid.

Gedurende het schooljaar worden voor de eerste en tweedejaarsleerkrachten twee of drie bijeenkomsten gehouden op het bestuurskantoor om ervaringen uit te wisselen over het werk en de begeleiding.

#### *Inhoud van de begeleiding is vraaggestuurd en aanbodgericht*

Begeleiding richt zich de eerste twee maanden voornamelijk op algemene problemen die beginnende leraren ondervinden en vervolgens komt er meer nadruk op inhoudelijke ondersteuning in de eigen groep. Voor de gesprekken met het maatje/mentor is er bovenscholse een checklist met onderwerpen met praktische informatie opgesteld.

Onderwerpen variëren van het ontruimingsplan tot het leerlingendossier en van de geschiedenis van de school tot het methodisch materiaal.

#### *Scholing van mentoren*

Er is veel tijd gestoken in de scholing van mentoren. De scholing is opgesteld door de twee PABO's waar de meeste starters bij hen vandaan komen. Hierdoor hebben mentoren lijntjes met beide PABO's en kennen ze de overeenkomsten en verschillen tussen de scholen. Deze kennis gebruiken ze bij de begeleiding van studenten (Opleiding in de School) en starters.

Na een evaluatieronde van het begeleidingsprogramma bleek dat er door onwennigheid en tijdgebrek geen gebruik werd gemaakt van de reflectiecyclus. De mentorenopleiding is hierna aangepast: er zijn goede trainers geselecteerd en mentoren moeten in hun training nu zelf ook leervragen formuleren, zich ontwikkelen en een proeve van bekwaamheid afleggen. Nadat ze zelf ervaren wat reflecteren kan doen voor de ontwikkeling zijn ze ook eerder genegen het in te zetten bij de begeleiding van de starters.

### **6.4 Goed voorbeeld 4: ASG Almere, Almere**

#### *Behoud van de kritische beroepshouding*

ASG heeft zich in de afgelopen jaren hard gemaakt om alle scholen binnen het bestuur naar een voldoende niveau te krijgen. Deze kwaliteitsslag willen ze doorzetten en vasthouden door zich vooral te richten op de kwaliteit van de leraar. Het begeleidingsprogramma is enerzijds bedoeld om startende leraren een veilige en stimulerende omgeving te bieden waar ze zich kunnen ontwikkelen. Daarnaast zorgt het begeleidingsprogramma voor een behoud van de kritische beroepshouding die pasafgestudeerden hebben. Het programma wordt ook ingezet als 'opstapje' naar een educatieve master die het niveau van de leraar waarborgt.

De starters aan ASG kunnen de eerste vijf jaar van hun loopbaan gebruik maken van het begeleidingsprogramma. Er is bewust gekozen voor een combinatie van theorie en praktijk. De begeleiding bestaat uit persoonlijke intervisie door een (bovenschoolse) onafhankelijke coach en vakmodules die gevolgd kunnen worden op Pabo Windesheim Flevoland.

#### *Verdieping afgestemd op de struikelblokken bij starters*

Deelname aan de inductiefase gebeurt op uitnodiging van de directie. Deelnemers zijn startbekwaam leraar en bezitten (dus) een gezonde, kritische beroepshouding.

De vakmodules bij Windesheim bestaan uit drie cursussen afgestemd op de meest voorkomende uitdagingen die een beginnende leerkracht tegenkomt. De modules



richten zich klassenmanagement, omgaan met gedragsproblemen en motiveren van leerlingen. De inhoud is een combinatie van theorie en praktijk. Doordat de starters praktijkervaring uit hun eigen klas kunnen inbrengen bieden de modules verdieping en maatwerk.

#### *Bovenschoolse onafhankelijke coach biedt begeleiding op maat*

Voor de start van de individuele begeleiding bespreken de directie, de coach en starter het eind-assessment met ontwikkelgebieden van de opleiding en vragen uit de praktijk. Zij formuleren gezamenlijk de leervragen met de starter. Vervolgens gaat de leraar met de coach aan de slag volgens de reflectiecyclus. De coach blikt samen met de starter terug op het handelen in de klas (kan in combinatie met SVIB), samen bespreken ze essentiële aspecten en formuleren handelingsalternatieven die de starter vervolgens meeneemt in de klassenpraktijk. Op de Pabo Windesheim Flevoland komt in de modules de bijbehorende theorie aan de orde.

### **6.5 Goed voorbeeld 5: Lucas Onderwijs, Den Haag**

#### *Investeren in de leraar*

Lucas Onderwijs zet zich in voor kwalitatief goed onderwijs. Het is hierbij vooral de leraar die het verschil kan maken. Investeren in de kwaliteit van het onderwijs door te investeren in de kwaliteit van de leraar. Om startende leraren te begeleiden in hun professionele ontwikkeling heeft het bestuur een intensief programma opgezet voor alle leraren tot 2 jaar werkervaring (de Gelukkige klas).

Het programma bestaat uit 2 onderdelen; algemene workshops voor alle starters en individuele begeleiding door mentorschap in de school.

#### *Workshops die aansluiten op de leerbehoeften*

De Gelukkige klas bestaat voornamelijk uit informatiebijeenkomsten over thema's die leven bij startende leraren. Uit een inventarisatie bleek dat er vooral behoefte is aan thema's als taakbelasting/timemanagement na schooltijd, orde, motivatie van leerlingen, relatie met collega's, omgang met ouders en overzicht van leerlijnen. Binnen het bestuur is er gezocht naar leraren die als expert aangemerkt kunnen worden voor deze thema's. Zij worden aangesteld om de themaworkshop te verzorgen met verdieping op de stof uit de lerarenopleiding, voorbeelden uit de dagelijkse praktijk en actieve werkvormen.

#### *Begeleiding door geschoolde mentor binnen de school*

Iedere startende leerkracht wordt op de eigen school begeleid en ingewerkt door een mentor. De leraar is hierbij zelf verantwoordelijk voor zijn eigen professionele ont-

wikkeling. Er worden geen thema's of inhoudelijke zaken opgegeven; de starter formuleert zelf, ondersteund door zijn mentor, zijn eigen leervragen.

*Bestuur spoort scholen aan om een mentor aan te wijzen*

Gedurende het startjaar 2013/14 is het bij alle scholen binnen Lucas Onderwijs gelukt om minimaal een mentor aan te wijzen voor de begeleiding van startende leerkrachten. Om de kwaliteit van de begeleiding door deze mentoren te vergroten heeft de Lucas Academie een mentorentraining opgezet, gericht op het leren ontwikkelen van met name didactische vaardigheden. Daarnaast komen coachingstechnieken aan bod en het leren begeleiden van de professionele ontwikkeling van leerkrachten. Het traject wordt verzorgd door een vaste mentorentrainer vanuit Lucas Onderwijs.

## 7 Rol van PABO's bij de begeleiding van startende leraren

De begeleiding van startende leraren is een primaire taak van de werkgever. Het is aan een schoolbestuur om te besluiten hoe ze de begeleiding van starters vormgeven en of ze hierbij de hulp van derden inschakelen. Als een bestuur de begeleiding niet volledig intern wil of kan organiseren ligt het voor de hand om de PABO's als partner in begeleiding te betrekken. De starter behoort tot de alumni van de PABO waardoor er al een wederzijdse achtergrond is en de PABO biedt opleidingsmogelijkheden tot schoolopleiders. Anderzijds is de PABO gebaat bij een partnerschap in de begeleiding van hun alumni om zo de contacten met het werkveld warm te houden en input te krijgen die ze kunnen gebruiken om het curriculum van de lerarenopleiding te optimaliseren. De (on)mogelijkheden van een actieve rol van PABO's in de begeleiding van starters hebben we besproken met vier leden van de Landelijk Overleg Basisonderwijs (LOBO).

### *PABO's zien graag een actieve rol in de nazorg van hun alumni*

Het rapport 'Een goede basis' van de commissie Meijerink maakt een duidelijk onderscheid tussen startbekwaam en vakbekwaam. Zij erkent hiermee de problemen waar starters in hun eerste jaren voor de klas tegenaan lopen. Een startende leraar is klaar om voor de klas te staan maar het vraagt de nodige inzet om van de starter een leraar die zijn vak volledig in de vingers heeft. Vanuit de nazorg die de PABO verleent aan hun alumni zien ze graag dat de lerarenopleiding, de scholen en de starter samen optrekken in het proces van startbekwaam naar vakbekwaam. Het is echter nog zoeken naar passende samenwerkingsvormen in een speelveld met veel verschillende actoren.

### *Verplaatsing van curriculum in de opleiding naar de inductieperiode*

PABO's zorgen in hun opleidingen voor startbekwame leraren met voldoende bagage op zowel vakinhoudelijk als pedagogisch-didactisch vlak. Zoals het rapport van Meijerink stelt: 'De leraar Primair Onderwijs is – anders dan zijn collega in het voortgezet onderwijs – een echte generalist. Idealiter is hij thuis in een breed scala van kennisgebieden, weet een beetje van alles. Hij is echter ook hoogopgeleid, in staat tot zelfstandige verdieping en specialisatie.' De aard van het beroep vraagt bij de start van de loopbaan om een specifieke mix van breedte en diepgang. De Commissie Meijerink stelt in haar rapport dat de opleidingstijd te beperkt is om een gediplomeerde de gewenste kennis in de breedte en de diepgang mee te geven. Een oplossing voor dit probleem geeft de commissie door onder andere een combinatie van verdieping en

profilering op een vakgebied tijdens de studie en verplaatsing van een deel van het curriculum naar de inductieperiode van de eerste vijf jaar in het leraarschap op die vakken waarvoor de starter alleen de kerndelen beheerst. Hoewel dit mogelijk een oplossing biedt voor problemen tijdens de studie, sluit het niet aan bij de typische problemen waar starters begeleiding bij kunnen gebruiken. Daar is juist behoefte aan informatie praktische zaken zoals klassenmanagement, omgang met ouders en het motiveren van leerlingen.

#### *De bal ligt bij de schoolbesturen*

Zowel de PABO's als de scholen en starters zijn het met elkaar eens dat verplaatsing van curriculum naar de inductieperiode niet voldoet aan de vraag naar begeleiding. Aangezien begeleiding dus niet zozeer bestaat uit een zogenaamde verlenging van de opleiding is het voor de PABO's helder dat ze wel een rol willen en moeten spelen bij de begeleiding van starters maar dat het initiatief voor deze samenwerkingsperiode bij de schoolbesturen ligt. Het is aan de besturen om helder de doelen van een begeleidingsprogramma te formuleren om vervolgens met de leverancerende PABO's te bekijken hoe de rollen het beste verdeeld kunnen worden. Hier ligt echter een kloof tussen de huidige praktijk omdat sommige besturen op dit moment nu bewust kiezen om hun scholen zelf vrij te laten in het formuleren van beleid. Organisatorisch is het echter ondoenlijk voor een PABO om op schoolniveau afspraken te maken.

#### *Gebruik maken van elkaars sterke punten*

Het ligt bij de verdeling van de rollen bij begeleiding voor de hand dat zowel de PABO als de school zo dicht mogelijk bij zijn eigen corebusiness blijft. Zo kan de school zich ontfermen over de socialisatie binnen de school en het beroep. Het is vooral de ondersteuning van leerbehoeften, leervragen en concerns uit de praktijk waar de PABO en de school elkaar kunnen versterken in de begeleiding. Hoewel het speelveld nu nog meer aan de kant van de praktijk zit, heeft een begeleidingsprogramma veel overeenkomsten met Opleiden in de School<sup>27</sup> (OIDS). Bij Opleiden in de School zijn er naast de officiële opleidingsscholen meerdere partnerschappen tussen de lerarenopleiding en scholen ontstaan. Bij veel van deze partnerschappen ligt een visiedocument van het schoolbestuur over de school als lerende organisatie aan de basis van de samenwerking. Een van de taken die de PABO hierbij vaak opneemt is het opleiden van leraren tot coaches zodat er binnen de school op een professioneel niveau begeleiding plaatsvindt.

---

<sup>27</sup> Bij Opleiden in de School (OIDS) is er sprake van een partnerschap tussen een of meerdere lerarenopleidingen en meerdere scholen voor het gezamenlijk opleiden van studenten tot startbekwaam leraar. Scholen zijn meer dan voorheen medeverantwoordelijk voor het opleiden van hun toekomstige collega's. Opleiden in de school is derhalve meer dan de traditionele stage.

*Speelveld is bij een samenwerkingsovereenkomst nog niet uitonderhandeld*

Het is van belang om te erkennen dat het besluit van PABO's en schoolbesturen om zich gezamenlijk sterk te maken voor de begeleiding van de starters de start is van een onderhandeling van de bekostiging van zo'n begeleidingsprogramma. Coachcursussen kunnen bijvoorbeeld door zowel de PABO bekostigd worden of uit de professionaliseringsbudgetten van scholen.

De Regeling versterking samenwerking lerarenopleidingen en scholen 2013-2016 heeft bijna zestig projecten opgeleverd waarin lerarenopleidingen en scholen (po,vo en mbo) samen optrekken met als doel de opleiding van leraren beter aan te laten sluiten op de schoolpraktijk van de starter. De samenwerkingsverbanden hebben als taak om te zorgen voor kennisdeling met de rest van het afnemende scholenveld. Wellicht dat de ervaringen uit deze projecten nieuwe inzichten geeft over een wijze van bekostiging waarmee alle partijen tevreden kunnen zijn.

## 8 Begeleiding van startende leraren met korte contracten

In tijden van krapte op de arbeidsmarkt starten veel leraren met een reeks van korte contracten of als invaller bij meerdere besturen. De begeleidingsprogramma's die vanuit de school of het bestuur worden georganiseerd vallen daarom vaak buiten het bereik van het grote deel, dat starten met een kort contract of als invaller. Gezien het feit dat er in meerdere regio's een groeiend aandeel invallers is onder de startende leraren is het van belang om als samenwerkingsverband van schoolbesturen te voorzien in een passend begeleidingstraject.

### 8.1 De begeleiding van starters door de vakbonden

De Algemene Onderwijsbond onderstreept het belang van begeleiding van startende leraren<sup>28</sup>. Ze hebben in 2013 en 2014 veel energie gestoken in het zichtbaar maken van de noodzaak voor een goed begeleidingsprogramma voor startende leraren. Zij zien een paar belangrijke oorzaken van het gebrek aan begeleiding in het basisonderwijs. Basisscholen werken bijvoorbeeld vaak op een kleine schaal waardoor er maar geringe instroom van starters plaatsvindt. Deze geringe instroom zorgt ervoor dat werknemers beleid maken gericht op begeleiding van starters. Daarnaast geeft de kleine schaal ook praktische problemen; het is niet makkelijk om begeleiding te organiseren met een heel klein lerarenteam.

Een ander probleem dat waar de AOB aandacht voor vraagt is het effect van de krappe arbeidsmarkt op de kwaliteit van de begeleiding. De starters hebben steeds vaker te maken met korte contracten waardoor de werkgevers geen verantwoordelijkheid voelen om ze voor een korte tijd intensief te begeleiden. Veel starters krijgen daarom weinig tot geen begeleiding. En als ze wel begeleiding krijgen zullen ze niet snel genegen zijn om open en eerlijk hun problemen te bespreken. De starters zijn er enorm op gebrand hun werk goed te doen om zo continuïteit in hun baan te behouden en hun sociale positie in het team te versterken.

AOB is samen met andere partijen op zoek manieren waarop basisscholen toch hun starters kunnen begeleiden. Zij zien de oplossing vooral in samenwerking. Door samenwerking met andere scholen kunnen de starters elkaar ontmoeten en van elkaar

---

28 In mei 2014 is er onder 2.000 startende leerkrachten een enquête uitgezet over hun ervaringen met begeleiding. Resultaten zijn ten tijden van het schrijven van dit rapport nog niet beschikbaar.

leren. Op een grotere schaal is het mogelijk om een mentor beschikbaar te maken met daadwerkelijke expertise in het coachen van leerkrachten en ruimte in zijn agenda voor klassenobservaties. Bijkomend voordeel is dat een bovenschoolse functionaris een onafhankelijke positie heeft met de beoordelaar van de starter en begeleiding en beoordeling gescheiden zijn.

CNV Onderwijs ziet ook dat starters het moeilijk hebben in hun eerste jaren en vaak de nodige begeleiding missen. Voor starters die zich willen ontwikkelen en hun startpositie willen versterken start er vanaf oktober 2014 een Leergang Professioneel Meesterschap. In tien bijeenkomsten met workshops en intervisie krijgen starters informatie over bijvoorbeeld nieuwe onderwijsontwikkelingen, timemanagement en werkdruk. In de intervisie worden ze begeleid door jonge leraren met 5-10 jaar werkervaring die klaar staan om te helpen met vragen of advies. Deze jonge leraren zetten zich vrijwillig in voor de starters omdat ze zichzelf willen blijven ontwikkelen en veelal de start zelf als lastig hebben ervaren en daarbij begeleiding hadden kunnen gebruiken.

## **8.2 De begeleiding van invallers door de vakbonden**

De vakbonden maken zich ook sterk voor een goede ondersteuning voor de invallers. CNV Onderwijs biedt in de regio's Noord, Midden, Zuid en Oost Nederland drie keer per jaar een netwerkbijeenkomst voor invalkrachten waarin ze bijgespijkerd worden op pedagogisch en onderwijsinhoudelijk gebied en krijgen ze praktische informatie over bijvoorbeeld het lerarenregister. Deze regionale bijeenkomsten duren 3 uur en alle invallers uit de betreffende regio zijn welkom om aan te sluiten. De bijeenkomsten zijn gevalideerd voor het lerarenregister zodat invallers ook de mogelijkheid hebben zich in te inschrijven voor het lerarenregister. Het gaat hier echter niet zoals bij Bureau Inzet om voornamelijk startende leerkrachten. Vooral in de krimpgebieden komen er ook een grote groep leerkrachten op af die ontslagen zijn en geen vaste aanstelling meer kunnen vinden en een groepje, dat vrijwillig als invalkracht willen werken.

De behoefte aan informatie en een netwerk is groot onder invallers. De bijeenkomsten trekken soms tot 60-70 deelnemers. De LinkedIn groep CNV Onderwijs Invallers heeft begin mei 170 leden waarvan er elke dag ongeveer 3-4 nieuwe bijkomen. In de LinkedIn groep worden invallers op de hoogte gehouden met praktische informatie. En het Dropboxaccount met daarin relevante informatie voor invallers over bijvoorbeeld goede lessen en een goede voorbereiding op de eerste lesdag wordt ook gebruikt.

### **8.3 De begeleiding vanuit de invalpool; Bureau Inzet als goed voorbeeld**

De organisaties die belast zijn met de administratie en coördinatie van regionale invalpools organiseren doorgaans wel een vorm van begeleiding. Bureau Inzet is een samenwerkingsverband van alle Amsterdamse schoolbesturen voor openbaar primair onderwijs. Bureau Inzet verzorgt voor deze schoolbesturen de werving, selectie en begeleiding van leerkrachten die worden ingezet voor (langdurige) vervangingen. De organisatie heeft een zeer uitgebreid begeleidingstraject opgezet voor haar invalkrachten.

Zodra een invalkracht aan het werk gaat, krijgen ze een consultant aangewezen die de rol van coach op zich neemt. De consultant voert persoonlijke gesprekken met de invalkracht en observeert in de klas.

De starters krijgen regelmatig de mogelijkheid aangeboden om elkaar te ontmoeten. Aan het begin van een schooljaar verzorgt Bureau Inzet een startbijeenkomst, midden- en slotbijeenkomst waarin leerkrachten elkaar informeel ontmoeten. De leerkrachten worden gecoacht door middel van observaties en SVIB. Om kwaliteit te garanderen krijgen de coaches jaarlijks een studiedag waarin coachingsvaardigheden geoefend worden en ervaringen van het afgelopen jaar met elkaar gedeeld. Ten slotte zijn er ook workshops en studiedagen waarbij poolleerkrachten van gedachten kunnen wisselen over actuele onderwerpen uit het onderwijsveld. De praktische ondersteuning bieden ze door scholen aan te zetten tot het aanwijzen van een mentor of een maatje en daarnaast zijn er met de deelnemende scholen afspraken gemaakt over de opvang van de startende leerkracht zodat de invalkracht op de hoogte is van de relevante informatie over de klas en de school, voor opvang in groep 8 is een speciaal protocol ontwikkeld zodat schooladviezen niet geheel op het bordje van de invalkracht komen te liggen. Bureau Inzet is er hiermee in geslaagd om starters een goed begeleidingsprogramma te bieden als het gaat om de praktische en emotionele ondersteuning en de professionele ontwikkeling.

Naar aanleiding van een intern onderzoek naar de effectiviteit van hun begeleiding blijkt ook dat de poolleerkrachten zeer positief zijn over hun begeleiding; de begeleiding helpt om poolleerkrachten beter te laten functioneren en hun leerdoelen te behalen. Uit het onderzoek blijkt dat de effectiviteit van de begeleiding nog wel verhoogd kan worden als ze sterker inzetten op SVIB en ervoor zorgen dat de poolleerkrachten onderling meer in contact komen om ideeën en ervaringen uit te wisselen.



## 9 Meest voorkomende valkuilen bij begeleidingsprogramma's

Bijna de helft van de startende leraren in Nederland is ontevreden over de begeleiding die zij hebben ontvangen<sup>29</sup>. Het gebrek aan structurele tijd voor de begeleiding, het ontbreken van intervisie en het ontbreken van lesbezoeken zijn enkele elementen waar startende leraren ontevreden over zijn. In voorgaande hoofdstukken zijn de voorwaarden voor, en kenmerken van, een goed begeleidingsprogramma uiteengezet. In dit hoofdstuk bespreken we puntsgewijs de meest voorkomende valkuilen bij het opzetten en uitvoeren van het programma.

- Een goede coach beschikt over andere vaardigheden dan een goede leraar. Veel coaches merken dat er van hun ambitie om starters te begeleiden bij het formuleren van leervragen in de praktijk weinig terecht komt. Vaak komen ze niet verder dan het beantwoorden van vragen en het geven van praktische tips. Dit komt het potentieel van de starter niet ten goede.
- Hoewel de meeste scholen wel iets doen, hebben de scholen de begeleiding van nieuwkomers nog lang niet allemaal vastgelegd in een duidelijk omschreven programma. De starter krijgt een collega toegewezen bij wie hij of zij terecht kan met vragen en problemen, maar soms gebeurt dit tamelijk achteloos 'in de wandelgangen'. Onder dergelijke onduidelijke omstandigheden komt de begeleiding niet uit de verf. Omdat de starter steeds zelf het initiatief moet nemen en dit zijn gevoel van onzekerheid alleen maar versterkt.<sup>30</sup>
- Een inductieprogramma als verplichting stellen leidt niet direct tot een kwaliteitsverbetering van leraren. De scholen moeten een intrinsieke motivatie hebben om de begeleiding van starters in te bedden in hun onderwijs. Anders wordt het een eenheidsworst zonder resultaat. Het begeleidingsmodel is niet iets dat je op een school moet plakken. Het programma moet niet van bovenaf opgelegd worden, afdgedwongen beleid werkt niet. Het idee dat begeleiding zinvol is, moet van binnenuit komen<sup>31</sup>.

---

29 Hovius, M. en N. van Kessel (2010). *Professionalisering van leraren in het buitenland. Een inventarisatie van de stand van zaken in twaalf Europese landen*. Ruud de Moor Centrum: Heerlen.

30 Carbo, C. & Moerkamp, J. (2006). *Een vliegende start: over de begeleiding van startende leraren*. Den Haag: SBO.

31 Ibid.

- Begeleidingsprogramma's hebben als doel de taakbelasting van de starter te verlichten. Dat gaat niet samen met zware, intensieve begeleidingsprogramma's waar leerkrachten *buiten* schooltijd veel tijd voor vrij moeten maken<sup>32</sup>.
- De ondersteuning van de mentor, de emotionele ondersteuning, faciliteiten en betrouwbaarheid van de mentor bepalen deels het welzijn van de startende leraar. Het begeleidingsprogramma zou echter niet alleen gefocust moeten zijn op de starter maar ook op het welzijn van zijn/haar leerlingen.
- De leeractiviteiten kunnen blijven hangen in dezelfde clichés als die op de lerarenopleiding behandeld zijn terwijl het programma juist een verdiepende en/of een verbredende functie moet hebben die aansluit bij de leervragen van de leraar.
- De begeleiding van beginnende leraren wordt deels bemoeilijkt doordat veel leraren hun carrière starten met kleine, tijdelijke contracten of bijvoorbeeld in een invalpool. Hierdoor hebben deze beginners (zonder 'vaste' school) vaak minder toegang tot begeleidingsfaciliteiten (voor zover die al aanwezig zijn).
- Een begeleiding moet gescheiden zijn van beoordeling om als starter open en eerlijk te kunnen zijn over ervaren moeilijkheden in de klas. Vooral in een krappe arbeidsmarkt zullen starters weinig genegen zijn om het achterste van hun tong te laten zien bij begeleiding van leidinggevenden. Idealiter zou er voor een effectieve begeleiding een externe partij vanuit het bestuur of het samenwerkingsverband aangesteld moeten worden.

---

32 Borgmann, H. (2013). *Beter één vogel in de hand dan tien in de lucht...'. Bovenschools vs. Schoolintern begeleidingstraject voor startende leerkrachten in het basisonderwijs in Amstelveen*. Amsterdam: VU.

## 10 Succesfactoren voor een begeleidingsprogramma

Het succes van het begeleidingsprogramma is afhankelijk van de mate waarin aan de voorwaarden kan worden voldaan en in hoeverre de inhoud en vorm van de begeleiding op maat is voor de school en starter. Daarnaast zijn er nog enkele succesfactoren waar de school, het bestuur en de overheid rekening mee kunnen houden bij het vormen van beleid.

- Op scholen waar structureel ruimte en aandacht bestaat voor de begeleiding van starters, blijkt vaak vanzelf dat ook de zittende docenten behoefte hebben aan bezinning op hun vak, een georganiseerde vorm van collegialiteit, steun en mogelijkheden tot coaching of scholing<sup>33</sup>. De school als lerende organisatie is daarmee een feit.
- De begeleiding schiet er snel bij in als het uit de lopende begroting gefinancierd moet worden. De directeuren willen vaak meer en structureel begeleiden, maar hebben weinig tijd en geld. Blijkbaar leggen ze bij de besteding van hun budget de prioriteit bij andere zaken dan de begeleiding van starters<sup>34</sup>. ‘Geoormerkt’ geld vanuit de overheid van begeleiding en ondersteuning van starters zou een oplossing kunnen bieden.
- Een begeleidingsprogramma dient volgens de Europese Commissie (2010a) in ieder geval te bestaan uit: een mentorsysteem, input van experts, bijeenkomsten waarin startende leraren van verschillende scholen samenkomen om ervaring uit te wisselen en voldoende ruimte voor zelfreflectie.
- In onderzoek naar verschillen tussen kleinschalige en grootschalig georganiseerde programma's blijkt dat starters die een grootschalig georganiseerd programma hebben gevolgd, minder de neiging hadden om te switchen naar een andere school of buiten het onderwijs een baan te gaan zoeken. Bijkomend voordeel van een bovenschoolse organisatie is dat binnen een bestuur niet het wiel meerdere keren uitgevonden hoeft te worden en starters met elkaar in contact komen.

---

33 Carbo, C. & Moerkamp, J. (2006). *Een vliegende start: over de begeleiding van startende leraren*. Den Haag: SBO.

34 Berg, D. van den (2011). *De begeleiding van startende leraren. Een (inter)nationale verkenning*. Den Haag: SBO.

- Voor alle betrokkenen is het prettig als de begeleidingsactiviteiten al aan het begin van het schooljaar gepland zijn en niet afhankelijk zijn van de invulling van de mentor<sup>35</sup>.
- Voor lerarenopleiders is van belang dat ze over de grenzen van hun eigen opleidingsprogramma kunnen kijken en ook de ervaringen van beginnende leraren willen gebruiken om opleidingsprogramma's te optimaliseren.
- Een begeleidingsprogramma is een organisch programma dat aangepast kan worden in de tijd. Evaluatie van starters en mentoren kan gebruikt worden voor een optimale aansluiting met de vooropleiding en de rest van de loopbaan van de starter.

---

35 Borgmann, H. (2013). *Beter één vogel in de hand dan tien in de lucht...'. Bovenschools vs. School-intern begeleidingstraject voor startende leerkrachten in het basisonderwijs in Amstelveen*. Amsterdam: VU.

## Literatuurlijst

- Actieplan 'Basis voor presteren' (2011) Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.
- Bestuursakkoord primair onderwijs 2012-2015 (2012). Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.
- Berg, D. van den (2011). *De begeleiding van startende leraren. Een (inter)nationale verkenning*. Den Haag: SBO.
- Borgmann, H. (2013). *Beter één vogel in de hand dan tien in de lucht...'. Boven-schools vs. Schoolintern begeleidingstraject voor startende leerkrachten in het basisonderwijs in Amstelveen*. Amsterdam: VU.
- Carbo, C. & Moerkamp, J. (2006). *Een vliegende start: over de begeleiding van startende leraren*. Den Haag: SBO.
- Europese Commissie (2010a). *Developing coherent and system-wide induction programmes for beginning teachers – a handbook for policymakers*. Brussel: Commission staff working documents.
- Gaikhorst, L. (2008). *Begeleiding van beginnende leerkrachten in verschillende typen basisonderwijs*. Amsterdam: VU.
- Gilles, C., Wilsons, J., & Elias, M. (2010). *Sustaining teachers' growth and renewal through action research, induction programs and collaboration*. *Teacher Education Quarterly*, Winter 2010 (91-108).
- Grift, W. van den (2010). *Ontwikkeling in de beroepsvaardigheden van leraren*. Groningen: RUG.
- Grift, W., van den, Helms-Lorenz, M., Maandag, D., Vries, S., de. (2012). *Vakkundig Meesterschap en meesterlijk vakmanschap*. Groningen: RUG.
- Houtveen, T., Versloot, B., & Groenen, I. (2006). *De begeleiding van startende leraren in het voortgezet onderwijs en het primair onderwijs*. Den Haag: SBO.
- Hovius, M. & Kessel, N. van. (2010). *Professionalisering van leraren in het buitenland. Een inventarisatie van de stand van zaken in twaalf Europese landen*. Heerlen: Ruud de Moor Centrum.
- Kessels, C. (2010). *The influence of induction programs on beginning teachers' well-being and professional development*. Leiden: ICLON.
- Leenen, H., van, & Berndsen, F. (2013). *Loopbaanmonitor 2012. Onderzoek naar de arbeidsmarktpositie van afgestudeerden van de lerarenopleidingen in 2011*. Amsterdam: Regioplan.

- Ontario Ministry of Education (2010). *The New Teacher Induction Program. Induction elements Manual*. <http://www.edu.gov.on.ca/eng/teacher/induction.html> (bezoekt op 21 januari 2014).
- Veen, K., van, Zwart, R., Meirink, J., & Verloop, N. (2010). *Professionele ontwikkeling van leraren. Een reviewstudie naar effectieve kenmerken van professionaliseringsinterventies van leraren*. Leiden: ICLON.
- Wong, H. (2004). *Induction programs that keep new teachers teaching and improving*. NASSP Bulletin 88, no.638, pp.41-58.



[www.arbeidsmarktplatformpo.nl](http://www.arbeidsmarktplatformpo.nl)

**ARBEIDSMARKTPLATFORM  
PRIMAIR ONDERWIJS**

**Postadres**

Postbus 556  
2501 CN Den Haag

**Bezoekadres**

Lange Voorhout 13  
2514 EA Den Haag

T 070 376 58 10

[www.arbeidsmarktplatformpo.nl](http://www.arbeidsmarktplatformpo.nl)  
[info@arbeidsmarktplatformpo.nl](mailto:info@arbeidsmarktplatformpo.nl)

**ARBEIDSMARKTPLATFORM PRIMAIR ONDERWIJS**  
is het kennis-en expertisecentrum van de arbeidsmarkt  
in het primair onderwijs. Samen met de sector bevordert  
het een gezonde arbeidsmarkt.