



Stilstaan bij de start

Onderzoek naar begeleidingspraktijken voor startende leraren
in po en vo

Onder redactie van:
Chantal Kessels
Jeannette J.M. Geldens

Stilstaan bij de start

Onderzoek naar begeleidingspraktijken voor startende leraren
in po en vo

Onder redactie van:
Chantal Kessels
Jeannette J.M. Geldens

Stichting APS is een not-for-profit onderwijsinstituut op het gebied van leren, onderwijsvormgeving, schoolontwikkeling en leiderschap. Via advies, training, coaching, projectleiding, onderzoek en ontwikkeling, werken wij met leraren, leidinggevend en bestuurders aan duurzame vernieuwing. Onze aanpak is geënt op wetenschappelijke inzichten, deelname aan innovatieprojecten en ervaring in de praktijk van alledag. Het resultaat? Kinderen en jongeren leren hun talenten ten volle te ontwikkelen.

Goed onderwijs is geen vaststaand gegeven. Nieuwe inzichten vragen om een continu proces van ontwikkeling. Het Kempelonderzoekscentrum (KOC) is daarin een belangrijke schakel. Door het onderzoeken van de dagelijkse onderwijspraktijk worden nieuwe inzichten verworven, gedeeld en toegepast. Bij dit praktijkgericht onderzoek worden lerarenopleiders, leraren en aanstaande leraren (studenten) nauw betrokken.

Het is toegestaan om, in het kader van een educatieve doelstelling, niet bewerkte en niet te bewerken (delen van) teksten uit deze publicatie te gebruiken, zodanig dat de intentie en aard van het werk niet worden aangetast. Het is toegestaan om het werk in het kader van educatieve doelstellingen te verveelvoudigen, op te slaan in een geautomatiseerd gegevensbestand of openbaar te maken in enige vorm, zoals elektronisch, mechanisch of door fotokopieën.

Bronvermelding is in alle gevallen vereist en dient als volgt plaats te vinden:

Bron: Kessels, C. en Geldens, J.J.M. (2014). 'Stilstaan bij de start. Onderzoek naar begeleidingspraktijken voor startende leraren in po en vo.' Utrecht/Helmond: APS/Kempelonderzoekscentrum, in opdracht van het Ministerie van OCW.

Titel

Stilstaan bij de start
Onderzoek naar begeleidingspraktijken
voor startende leraren in po en vo

Redactie

Chantal Kessels (onderwijsadviseur APS),
Jeannette Geldens (lector Kempelonderzoekscentrum en onderzoeker Technische Universiteit – Eindhoven School of Education (TUE-ESoE) en Herman Popeijus, ere-lector aldaar

Co-auteurs

Chantal Kessels, Chanien Kandhai, Babette Meijer, Naomi Mertens, Karen Verheggen
(allen onderwijsadviseur APS)

Eindredactie

Evelien Janssens, Jeannette Geldens en
Birgit Telkamp

Model (blz. 39)

© Birgit Telkamp, Chantal Kessels en
Naomi Mertens

Project

R&D-project APS-PO en APS-VO, 2010-2013.
'Verslag van een onderzoek naar begeleidingspraktijken voor startende leraren in po en vo'

Lay-out

Caro Grafico | Grafisch Ontwerp, Culemborg

Foto omslag

Shutterstock

Bestellen

via www.aps.nl

© APS, Utrecht, februari 2014

Dankwoord

Onze dank gaat uit naar de scholen die een bijdrage hebben geleverd aan dit onderzoeksproject.

De deelnemende basisscholen van SKPO, Eindhoven

1. Sint Antonius Abt, Acht
2. Jenaplanschool De Bijenkorf, Eindhoven
3. De Boog, Eindhoven
4. De Boschuil, Eindhoven
5. De Kameleon, Eindhoven
6. De Korenaar, Eindhoven
7. De Wereldwijzer (neveninstromers), Eindhoven
8. De Talisman, Eindhoven

De deelnemende scholen voor voortgezet onderwijs

1. Amadeus Lyceum, Vleuten
2. Fioretti College, Lisse
3. IJburg College, Amsterdam
4. Wolfert Lyceum, Bergschenhoek

In het bijzonder danken wij Dico Krommenhoek, Maartje van Schijndel en Judith Raijmakers. Zij hebben zich van zeer nabij laten volgen in hun beroepspraktijk als begeleider van startende leraren. Hun openheid en openhartigheid zijn voor dit onderzoek van groot belang geweest. Hiermee hebben zij een belangrijke bijdrage geleverd aan het verrijken van de begeleidingspraktijk in het po en vo.

Inhoud

1	Inleiding	13
1.1	Definitie van het begrip 'begeleider'	13
1.2	Definitie van het begrip 'startende leraren'	14
1.3	Definitie van het begrip 'inductieprogramma's'	14
2	Het onderzoek	17
2.1	Probleemstelling	17
2.2	Doelstelling en onderzoeksvragen	17
2.3	Definitie van een goede begeleidingspraktijk	17
2.4	Context	18
3	Theoretisch kader en literatuurstudie	21
3.1	Probleemstelling en doelstelling literatuurstudie	21
3.2	Verantwoording van de werkwijze bij de literatuurstudie	21
3.3	Wat is 'goed' of 'bekwaam'?	22
3.4	Wat verstaan wij onder de term 'begeleidingspraktijk'?	22
3.5	Belangrijkste uitkomsten uit de literatuurstudie	23
3.5.1	Aan welke kenmerken voldoet een bekwame begeleider?	23
3.5.2	Wat is de aanpak van de bekwame begeleider in de praktijk?	24
3.5.3	Wat zijn de effecten van goede begeleiding op de startende leraar?	24
3.6	In welke context kan goede begeleiding van starters plaatsvinden?	25
3.7	Samenvatting van de opbrengsten voor po en vo.	26
4	Interviewstudie	29
4.1	Methode van onderzoek	29
4.1.1	Deelnemers	29
4.1.2	Dataverzameling	29
4.1.3	Dataverwerking (verantwoording werkwijze)	30
4.2	Resultaten po	30
4.3	Resultaten vo	33
4.3.1	Wat de begeleiders aangaven geleerd te hebben	34
4.3.2	De visie van begeleiders op voorwaarden die niet te leren zijn	34
4.3.3	Hoe de begeleiders het geleerd hebben	34
5	Casestudie	37
5.1	Methode po	37
5.2	Methode vo	37
5.3	Resultaten po en vo	38
6	Conclusies en reflectie	43
7	Literatuur	49
8	Bijlagen	55
1	Deelnemende scholen interviewstudie po	55
2	Deelnemers interviewstudie vo	55
3	Interviewgids voor po	55

4	Interviewschema voor vo	56
5	Interne kwaliteitszorg bij SKPO	56
6	Kenmerken van een bekwame begeleider	57

1 Inleiding

Dit onderzoeksverslag is bestemd voor allen die binnen het primair en voortgezet onderwijs betrokken zijn bij het begeleiden van startende leraren – op de opleiding of binnen de school – en voor beleidsmakers binnen het onderwijs, zoals besturen en leidinggevend.

Zowel in het primair onderwijs (po) als in het voortgezet onderwijs (vo) is de begeleiding van nieuwe leraren van essentieel belang. We weten inmiddels dat we nieuwe leraren zo veel mogelijk moeten opleiden in een gemengd arrangement van theorie en praktijk, waarbinnen het eigen handelen van de starter ontstaat. Deze arrangementen noemen we inductieprogramma's.

In de opleidingsfase en de eerste jaren in de beroepspraktijk zijn er één of meer begeleiders, die de startende leraar ondersteunen. Uit onderzoek (o.a. McIntyre, Hagger & Wilkin, 2005) is bekend dat het voor startende leraren een kritische succesfactor is om goed begeleid te worden op de school door een leraar-begeleider, vanaf nu begeleider genoemd. De focus in dit onderzoek ligt op de kwaliteit van die begeleidingspraktijk.

In dit onderzoek richten we ons niet op de starters, maar op hun begeleiders. We onderzoeken welke kenmerken en praktijken er zijn die een begeleider tot een bekwame begeleider maken. Dit onderzoek is ook bedoeld om meer inzicht te krijgen in hoe bekwame begeleiders zich ontwikkeld hebben. Daarnaast willen we met dit onderzoek inzicht krijgen in de begeleidingspraktijk van een bekwame begeleider.

In het rapport 'De begeleiding van startende leraren in het voortgezet onderwijs en het basisonderwijs' doet de SBO verslag van de huidige praktijk en worden voor het begeleiden van starters drie perspectieven beschreven.

In het microperspectief staat de individuele leraar en zijn functioneren voor de klas centraal. Het tweede perspectief is een organisatorisch perspectief. Daarin staat de werkomgeving op de school centraal en worden vormen van werkplekleren gekozen om bij te dragen aan verbetering van de lespraktijk van startende leraren. In het recent vanuit de overheid gekozen perspectief, wordt de school als professionele organisatie centraal gesteld. De school draagt hierbij zelf de verantwoordelijkheid voor de (blijvende) bekwaamheid van alle personeelsleden.

In het hier voorliggende onderzoek kijken we naar inductieprogramma's vanuit het derde perspectief. We proberen te begrijpen op welke manieren collega's als begeleiders binnen een school kunnen bijdragen aan de professionele ontwikkeling van de startende leraar.

Waar 'hij'/'hem'/'zijn' gebruikt wordt, wordt nadrukkelijk ook 'zij'/'haar'/'haar' bedoeld.

1.1 Definitie van het begrip 'begeleider'

In dit document wordt de term 'begeleider' gebruikt voor de (ervaren) leraar die startende of aanstaande leraren 'wegwijs maakt in het beroep', en dan met name gericht op de professionele ontwikkeling van de starter.

In het voortgezet onderwijs is dit vaak een begeleider die vakoverstijgend werkt. Daarnaast is er nog een vakinhoudelijke begeleider, meestal een sectiegenoot. Die laatste blijft in ons onderzoek buiten beschouwing.

In het primair onderwijs wordt veelal onderscheid gemaakt tussen mentoring en coaching. Terwijl mentoring betrekking heeft op het dagelijks begeleiden van de aanstaande leraar door de begeleider van de basisschool, heeft coaching meer een mengeling van begeleiding en beoordeling in zich (Geldens, 2007).

In dit onderzoek zullen we zowel voor het primair als voor het voortgezet onderwijs kijken naar het handelen van de begeleider. De begeleider heeft tot taak de starter te begeleiden in het leren functioneren in de beroepspraktijk en gebruikt hiertoe technieken uit coaching en supervisie. De begeleider heeft niet tot taak de starter te beoordelen.

1.2 Definitie van het begrip 'startende leraren'

Er zijn veel verschillende starters in het onderwijs te onderscheiden: sommige zitten nog midden in een opleiding of zijn zelfs nog niet begonnen met het halen van een officiële bevoegdheid. Daarnaast zijn er starters die begonnen zijn met een opleiding en op weg zijn naar hun startbekwaamheid. Sommige lopen stage voor een paar weken, andere komen een jaar of langer op vaste dagen in de week in de school. Ook valt onder deze term de leraar die zijn bevoegdheid al heeft gehaald, maar die in het eerste jaar zit bij de betreffende onderwijsinstelling. Daarbij kan het gaan om een startende leraar die nog geen enkele leservaring heeft, maar het kan ook gaan om een ervaren leraar die van school veranderd is. Sommige starters zijn jong, andere zijn zij-instromers die zijn omgeschoold vanuit een ander beroep. En dan zijn er nog de herintreders: leraren die een tijd zijn gestopt met het vak en er nu weer mee verder gaan.

In ons onderzoek noemen we alle leraren starters, die voor de eerste keer het beroep gaan uitoefenen, en die minder dan twee jaar ervaring hebben opgedaan in het primair of voortgezet onderwijs.

1.3 Definitie van het begrip 'inductieprogramma's'

Er is al veel onderzoek gedaan naar inductieprogramma's. Een inductieprogramma is "een min of meer formeel geregeld begeleidingsprogramma vanuit de school, om startende leraren te ondersteunen in hun eerste jaren van de zelfstandige beroepsuitoefening" (Kessels, 2010, 1). Verder is veel onderzoek gedaan naar de behoeften van startende leraren, naar hun welbevinden en naar de relatie tussen hun welbevinden en datgene wat de begeleider daartoe bijdraagt. Dit is met name in het voortgezet onderwijs gedaan. Op basis van de literatuur blijkt nog weinig inzicht te bestaan in de kenmerken van een goede begeleidingspraktijk voor startende leraren in het primair onderwijs. Er is veel bekend over kenmerken van een bekwame begeleider en een goede begeleidingspraktijk in het voortgezet onderwijs op het gebied van welbevinden van de starter en diens integratie in de schoolcultuur. Maar er is daarentegen weinig onderzoek dat toont hoe de professionele ontwikkeling van de starter in de praktijk vorm krijgt binnen een inductieprogramma. Om meer inzicht te krijgen in met name dit laatste aspect, zal er een diepteonderzoek uitgevoerd worden aan de hand van een casestudie van twee bekwame begeleiders; één in het primair en één in het voortgezet onderwijs.

Hoofdstuk 2

Het onderzoek

2 Het onderzoek

2.1 Probleemstelling

Uit de beroepspraktijk komen geluiden die wijzen op knelpunten bij begeleiding van startende leraren.

In beleid is vanwege de toenemende uitstroom van oudere en ervaren collega's de noodzaak uitgesproken – zeker de komende jaren – ervoor te zorgen dat instromende leraren voor het beroep behouden blijven en dat de kwaliteit van het onderwijs gewaarborgd blijft. Goede begeleiding van startende leraren, door begeleiders in de scholen, is een belangrijk middel om beide te bewerkstelligen.

Geraadpleegde onderzoeksliteratuur biedt alleen een fragmentarisch beeld over de kenmerken van goede begeleiding.

In 'De begeleiding van startende leraren in het voortgezet onderwijs en het basisonderwijs' van het Sectorbestuur Onderwijsarbeidsmarkt (SBO) worden drie niveaus onderscheiden waarop leraren meteen moeten functioneren:

- het primaire proces;
- de school als arbeidsorganisatie;
- de omgang met de externe omgeving van de school.

In dit rapport luidt de conclusie, dat "startende leraren zowel in het voortgezet onderwijs als in het basisonderwijs problemen ervaren op alle drie door ons onderscheiden niveaus" (p. 13) en dat de Nederlandse situatie niet heel anders blijkt te zijn dan die in het buitenland. Daarom kunnen wij de conclusies uit buitenlands onderzoek ook op Nederland betrekken.

2.2 Doelstelling en onderzoeksvragen

De doelstelling van dit onderzoeksproject is tweeledig, te weten:

- inzicht in en een samenhangend beeld verkrijgen van de kenmerken van goede begeleiding van startende leraren;
- inzicht krijgen en handreikingen bieden voor professionalisering van begeleiders van startende leraren.

Daartoe zullen de volgende drie onderzoeksvragen in het project beantwoord worden:

1. Wat zijn kenmerken van goede begeleidingspraktijken voor startende leraren in het primair (en voortgezet) onderwijs? (N.B. Voor het voortgezet onderwijs wordt deze vraag alleen via de literatuurstudie beantwoord. Voor het primair onderwijs komt deze vraag ook in de interviewstudie aan de orde.)
2. Op welke wijze kunnen begeleiders van startende leraren zich ontwikkelen tot bekwame begeleiders?
3. Hoe ziet de begeleidingspraktijk van bekwame begeleiders eruit?

2.3 Definitie van een goede begeleidingspraktijk

Om tot een definitie te komen van een goede begeleidingspraktijk en bekwame begeleiders hebben wij twee vragen onderzocht:

1. Wat staat er in recente onderzoeken over bekwame begeleiders en hun begeleidingspraktijk?
2. Wie worden door mensen op de werkvloer spontaan als bekwame begeleiders aangemerkt?

Door de literatuurstudie is kennis verzameld en daarbij zijn concrete voorbeelden gezocht in de praktijk om zo tot handreikingen te kunnen komen voor de professionele ontwikkeling van de begeleider van startende leraren. Door de bevindingen uit beide te combineren, kunnen wij komen tot een beeld van een goede begeleidingspraktijk c.q. van een bekwame begeleider.

De beoogde opbrengsten van dit onderzoek zijn tweeledig:

- Voor de beroepspraktijk:
Handreikingen met illustraties van voorbeelden van goede begeleiding. Doordat deze handreikingen laten zien hoe invulling gegeven kan worden aan goede begeleiding, kunnen zij fungeren als leerzame voorbeelden voor andere begeleidingspraktijken en situaties en geven ze zicht op professionaliseringsmogelijkheden voor startende leraren. Instructief beeldmateriaal en een afgeronde literatuurreview maken hier deel van uit.
- Voor theorieontwikkeling en beleid:
Kennis over en een samenhangend beeld van de kenmerken van goede begeleiding van startende leraren vult de theorievorming aan en biedt tevens handvatten voor beleid en professionalisering op dit terrein.

2.4 Context

De onderzoeksopzet is ontworpen in samenspraak tussen APS en het Kempelonderzoekscentrum.

De APS-projectgroep bestaat uit:

- | | |
|--------------------------------------|--------------------|
| • Birgit Telkamp (projectleider) | • Evelien Janssens |
| • Babette Meijer (tot augustus 2012) | • Guus Perry |
| • Chanien Kandhai | • Karen Verheggen |
| • Chantal Kessels (onderzoeker) | • Naomi Mertens |

Vanuit het Kempelonderzoekscentrum participeren dr. Jeannette Geldens en dr. mr. Herman Popeijus.

Hoofdstuk 3

Theoretisch kader en literatuurstudie

3 Theoretisch kader en literatuurstudie

Wat zijn kenmerken van goede begeleidingspraktijken voor startende leraren in het primair en voortgezet onderwijs?

3.1 Probleemstelling en doelstelling literatuurstudie

Geraadpleegde onderzoeksliteratuur biedt alleen een fragmentarisch beeld over de kenmerken van (goede) begeleiding/mentoring. Er is veel onderzoek gedaan, zowel in Nederland als internationaal, naar randvoorwaarden in de school, naar behoeften van starters in het onderwijs en naar de effectiviteit van inductieprogramma's.

Maar, zoals Kessels (2010, p. 162-163) concludeert in haar proefschrift: "Zowel in relatie tot het welbevinden als in relatie tot de professionele ontwikkeling blijkt dat intensiteit van het inductieprogramma van minder belang is dan algemeen verondersteld. De kenmerken van de mentor zijn juist van zeer groot belang."

In de literatuurstudie is als deeldoelstelling geformuleerd:

- Inzicht verkrijgen in de kenmerken van goede begeleiding (in Engelstalige literatuur: 'mentoring') van startende leraren vanuit de onderzoeksliteratuur en vanuit beleidsliteratuur, gebaseerd op onderzoek.

De onderzoeksvraag die hierin beantwoord kan worden is:

- Wat zijn kenmerken van goede begeleidingspraktijken voor startende leraren in het primair onderwijs (po) en het voortgezet onderwijs (vo) volgens onderzoek?

De doelstelling van de literatuurstudie is om een samenhangend beeld te krijgen van wat de relevante literatuur rond de begeleiding van startende leraren zegt ten aanzien van:

- de kenmerken van een goede begeleidingspraktijk van startende leraren op het gebied van de persoonlijke en relationele steun en van de professionele ontwikkeling van starters;
- de vraag wat een bekwame begeleider in de praktijk doet om die ontwikkeling te stimuleren;
- de effecten van goede begeleiding op startende leraren;
- de vraag wat een bekwame begeleider geleerd heeft om startende leraren goed te kunnen begeleiden.

Daarnaast is ook gekeken naar de voorwaarden waaronder de begeleiding optimaal gerealiseerd kan worden, hoewel deze factor strikt genomen niet in de onderzoeksvraagstelling genoemd wordt. Deze randvoorwaarden worden echter in alle bestudeerde literatuur belangrijk genoemd voor de mate waarin een begeleider de kans geboden wordt bekwam te worden en te blijven.

3.2 Verantwoording van de werkwijze bij de literatuurstudie

Eerst is een longlist gemaakt van publicaties die betrekking hadden op begeleiding van startende leraren in het algemeen. Deze publicaties zijn gescreend op relevantie voor de onderzoeksvragen in dit project.

Voor het selecteren van onderzoeksliteratuur is een aantal criteria gehanteerd. Hierbij is uitgegaan van:

- publicaties die na 1995 zijn verschenen;
- bij voorkeur grootschalige – nationale en internationale – onderzoeken: als het om internationale publicaties ging, is gezocht naar voorbeelden die vergelijkbaar zijn met de situatie in het Nederlandse primair en voortgezet onderwijs;

- publicaties waarin specifieke kenmerken van een goede begeleidingspraktijk gedefinieerd worden;
- publicaties waarbij de nadruk ligt op de meest praktische en effectieve aanpak van de begeleiding van startende leraren door de begeleider, niet zozeer op het gebied van de persoonlijke ontwikkeling, het klassenmanagement en het ingroeien in de schoolcultuur, maar juist gericht op de professionele ontwikkeling van de starter;
- via internet is met behulp van zoektermen rond goede begeleidingspraktijk van startende leraren naar titels gezocht van relevante publicaties.

Op grond van bovenstaande criteria is een lijst gemaakt van voor dit onderzoek relevante publicaties uit Nederland en daarbuiten (zie literatuurlijst).

3.3 Wat is 'goed' of 'bekwaam'?

In de literatuur komt een helder beeld naar voren van wat 'goed handelen' is vanuit de begeleider. Daarom is onze onderzoeksvraag geoperationaliseerd door de termen 'goed' of 'bekwaam' te gebruiken. 'Goed' of 'bekwaam' kan dan vanuit verschillende perspectieven benoemd worden (Crasborn & Hennissen, 2010):

- **Het gesprekstechnisch perspectief**
Het begeleidingsgedrag van de begeleider wordt onderzocht in begeleidingsdialogen. Het gedrag is gedefinieerd in termen van gespreksinterventies enerzijds en de mate waarin de gespreksagenda wordt bepaald door de begeleider of de starter anderzijds. 'Goed' begeleidingsgedrag is hier dus meetbaar (hoorbaar en zichtbaar). In relatie tot de trainingen van begeleiders in het voeren van begeleidingsgesprekken worden zogenaamde 'shifts' beschreven: bewuste wendingen die een begeleider maakt in het begeleidingsgesprek.
- **Het klantperspectief**
Wanneer de behoeften van starters centraal worden gesteld, is goed begeleidingsgedrag te definiëren als de mate waarin de begeleider aan deze behoeften tegemoetkomt en aansluit bij de leervraag van de starter. De startende leraar wordt hier als het ware als klant gezien. Wanneer de klant tevreden is, heeft de begeleider het goed gedaan. In dit perspectief komen de behoefte aan emotionele steun en praktische informatie van de starter te eenzijdig aan bod en ontbreekt de verbinding met het ontwikkelen van professionele bekwaamheid.
- **Het schoolperspectief**
Hier gaat het om de vraag in hoeverre de begeleider goed in staat is de begeleiding van de starter in te passen in de visie, de missie, de organisatie en de context van de school.
- **Het opleidingsperspectief**
Een goede begeleider kent het curriculum van de opleiding die de starter aan het volgen is, en zal hierbij aansluiten met als doel de opleidingsdoelen te behalen.
- **Het effecten-onderzoeksperspectief**
Uit de literatuurstudie kunnen wij effecten halen van goed begeleidingsgedrag op de starter, benoemd door een onderzoeker. Wanneer die effecten worden bereikt, is de praktijk die eraan voorafging kennelijk goed.

3.4 Wat verstaan wij onder de term 'begeleidingspraktijk'?

Bij de term 'begeleidingspraktijk van de bekwame begeleider' hoort een aantal aspecten. Het gaat om het gedrag van de begeleider(s) in de een-op-eengesprekken tussen de begeleider en de startende leraar, om de vorm en de inhoud van de begeleidingsgesprekken, om het werken met groepjes starters in intervisiebijeenkomsten.

- Hoe wordt een les (al of niet door de begeleider geobserveerd) nabesproken en wat komt daarbij aan de orde?
- Komen daar ook onderwerpen aan de orde die niet specifiek aan een bepaalde les gerelateerd zijn, maar bijvoorbeeld aan de persoonlijke missie van de startende leraar?

- Komen er ook bredere thema's aan de orde, zoals het overzien van delen van het curriculum, het beoordelen en het interpreteren van toetsresultaten, het maken van lesmateriaal, het begeleiden van leerlingen en het maken van handelingsplannen en/of groepsplannen?
- Is er aanvullend daarop begeleiding voorafgaand aan lessen en vindt er tijdens lessen bijvoorbeeld co-teaching of coaching-on-the-job plaats?

3.5 Belangrijkste uitkomsten uit de literatuurstudie

In deze samenvatting van de opbrengsten zijn de kenmerken van de bekwame begeleider en de aanpak van de begeleiding van elkaar gescheiden, hoewel dit onderscheid tussen wat de begeleider kenmerkt en wat hij doet niet altijd scherp te maken valt.

In verschillende publicaties wordt aangegeven dat de begeleiding niet per se door één begeleider hoeft plaats te vinden, maar ook verdeeld kan zijn over meerdere personen uit verschillende gelegingen binnen de school. In de Nederlandse situatie zien we dat in het vo meestal sprake is van één vaste begeleider en in het po van een team van begeleiders.

3.5.1 Aan welke kenmerken voldoet een bekwame begeleider?

3.5.1.1 Kennis en kunde, specifiek op het gebied van het begeleiden zelf

Een bekwame begeleider:

- beschikt over (een rijkdom aan) strategische kennis over leren;
- bezit kennis over het begeleiden van startende leraren;
- is kundig/ervaren in het begeleiden van collega's;
- is vaardig in het opstellen van leerdoelen op maat;
- is in staat de resultaten van de begeleiding te borgen.

3.5.1.2 De persoonlijke en relationele steun van de bekwame begeleider ('the mentoring approach')

Er wordt in alle publicaties onderscheid gemaakt tussen persoonlijke en relationele steun door de begeleider enerzijds en steun bij de professionele ontwikkeling anderzijds.

Dit eerste type steun is erop gericht het persoonlijk welbevinden van de starter binnen de school te bevorderen, door de starter wegwijs te maken in de organisatie en de cultuur van de school en door steun te bieden op het gebied van orde en klassenmanagement.

Een bekwame begeleider vertoont daarin de volgende kenmerken (o.a. Feiman-Nemser, 2001):

Een bekwame begeleider:

- voelt het begeleiden van starters niet als opgelegde taak of plicht;
- is betrouwbaar: hij praat niet over de starter met derden;
- is beschikbaar, respectievelijk kan snel beschikbaar zijn als zich problemen voordoen (volgens starters); hij zorgt ervoor dat hij de starter geregeld spreekt (formeel geregelde afspraken werken het best); er kunnen ook twee of meer begeleiders zijn: als de onderlinge relaties goed zijn, werkt dit misschien zelfs beter;
- is een betrouwbare gesprekspartner: hij kent zijn rol als begeleider en verwacht deze niet met die als beoordelaar;
- communiceert hoop en optimisme en steunt de starter;
- accepteert de starter en geeft emotionele steun: aan de basis van de relatie tussen begeleider en starter ligt empathie, dat wil zeggen: accepteren zonder oordelen, begrip hebben voor de zorgen en problemen van de starter en voor de levensfase waarin de starter zich bevindt;
- reflecteert op zichzelf;
- staat model voor 'verwondering over lesgeven': hij leeft de passie voor lesgeven en leren vóór;
- heeft als hoofddoel samen met de starter factoren te benoemen die maken dat de starter succeservaringen en voldoening beleeft in zijn leraarsrol en kan op die manier richting geven aan de verdere professionele ontwikkeling van de starter;
- kan aanmoedigen en probleemoplossend denken en laat zijn eigen worstelingen zien of praat daarover; geeft aan hoe hij deze heeft overwonnen;
- stimuleert het zelfvertrouwen en het competentiegevoel van de starter in zijn benadering: hij gaat ervan uit dat de starter dingen kan en weet door tekenen van groei te markeren.

3.5.1.3 De professionele steun van de bekwame begeleider

Dit type steun is erop gericht de professionele ontwikkeling van de starter te bevorderen en staat niet los van de persoonlijke en relationele steun. Het is essentieel dat er een goede verhouding wordt gevonden tussen relationele steun bieden en het uitdagen van starters op het punt van hun professionele ontwikkeling (Daloz, 1986; Feiman-Nemser, 2001; Tang, 2003; Rajuan et al., 2007).

Een bekwame begeleider die professionele steun biedt vertoont als meest genoemde kenmerken:
Een bekwame begeleider:

- is zelf een goede leraar: hij staat model in de klassensituatie, door bepaalde onderdelen van een les voor te doen (modelrol), door coaching-on-the-job, door het helder feedback geven aan de starter;
- heeft zich bekwaamd in het leren van volwassenen, heeft scholing in 'begeleider zijn' gekregen;
- beschikt over een breed repertoire aan professionele ontwikkelstrategieën om de starter te laten leren;
- staat model voor iemand die zelf continu leert en dus ook van de starter wil leren; hij is transparant over zijn eigen zoektocht en heeft een onderzoekende houding;
- focust daarnaast in de begeleiding van de starter sterk op het leren van de leerlingen;
- zorgt ervoor dat de starter betekenisvolle verbanden legt tussen wat hij tijdens de opleiding en door bestudering van de theorie heeft geleerd en wat hij in praktijk brengt;
- daagt de starter voldoende uit om nieuw gedrag uit te proberen in de les;
- stimuleert zelfreflectie van de starter, voordat hij met eigen adviezen komt;
- herkent goed lesgeven, ook als dit een vorm aanneemt die hij zelf niet in huis heeft of die op school niet gangbaar is; hij heeft een heldere visie op lesgeven en leren lesgeven, maar is er niet op uit de starter tot een kloon van zichzelf te maken;
- daagt de starter ertoe uit om gedeelde beelden te verkrijgen van wat een goede professionele praktijk inhoudt, van de standaarden die je als professional hanteert en duldt daarin geen vrijblijvendheid;
- heeft een dusdanige positie op school, dat hij kan zorgen voor andere contacten binnen de school waarvan de starter ook kan leren;
- werkt vanuit de 'kern' (Evelein, Korthagen & Lagerwerf, 2011): hij is in staat om startende leraren hun kernkwaliteiten te leren benoemen, hun idealen en hun missie te leren ontdekken en hun eigen (belemmerende) overtuigingen te verhelderen;
- past de aard van de relatie in de loop van de begeleiding steeds aan, door gaandeweg afstand te nemen als de starter meer op eigen benen gaat staan, zodat de starter van 'protégé' steeds meer 'buddy' wordt (Feiman-Nemser, 2001). Kessels (2010) spreekt hier van 'degree of challenge'.

Vooraf het laatste kenmerk luistert volgens de literatuur heel nauw: waar het maar enigszins kan, moet de starter steeds meer echte verantwoordelijkheid op zich kunnen nemen en daar ruimte voor krijgen.

3.5.2 Wat is de aanpak van de bekwame begeleider in de praktijk?

Een bekwame begeleider werkt vanuit principes om zijn rol als meedenker in te vullen, waarbij hij ervan uitgaat dat hij startende leraren behandelt zoals hij hoopt dat die hun leerlingen zullen behandelen.

Een bekwame begeleider:

- bepaalt samen met de starter wat de begeleiding inhoudt en hoe de aanpak wordt ('negotiating');
- stelt leerdoelen voor en met de starter op;
- brengt de sterktes en de ontwikkelpunten van de starter in beeld;
- levert maatwerk, d.w.z. hij stemt zijn begeleiding af op degene die hij voor zich heeft en is daarin flexibel.

3.5.3 Wat zijn de effecten van goede begeleiding op de startende leraar?

De volgende effecten worden in de literatuur het meest genoemd en zijn onder meer terug te vinden in 'Leren onderwijzen in een werkplekleeromgeving' (Geldens, 2007) en 'Teacher Induction and

Mentoring Program Resources' (2012) van de staat Michigan:

- startende leraren ontwikkelen een sterk zelfbeeld;
- zij worden consistent in het beleid en de procedures binnen de school en kunnen 'ingroeien' in de school;
- zij raken actief betrokken bij schoolontwikkelings- en vernieuwingsactiviteiten binnen de school als lid van een lerende organisatie;
- zij construeren eigen betekenisvolle kennis;
- zij vinden een goede balans tussen theorie en praktijk;
- zij vertonen in hoge mate 'zelfsturing' en voelen zich medeverantwoordelijk voor hun eigen professionele ontwikkeling;
- zij tonen een grote focus op de doelen die ze in de klas willen bereiken;
- zij hebben meer zelfvertrouwen, zodat hun vermogen om te groeien toeneemt en zij betere prestaties leveren;
- zij leren werken vanuit hun kernkwaliteiten (Evelein, Korthagen & Lagerwerf, 2011): de beslissingen die zij nemen worden ingegeven door wat hen ten diepste beweegt.

3.6 In welke context kan goede begeleiding van starters plaatsvinden?

Een begeleider van startende leraren ontwikkelt zich en functioneert het best in een leerrijke, professionele context. Om de algehele kwaliteit van de begeleiding van starters binnen de school te vergroten is dan een aantal randvoorwaarden belangrijk:

- begeleiding van starters is onderdeel van het integraal personeelsbeleid (IPB);
- de starter krijgt al meteen echte verantwoordelijkheden door los van de begeleider(s) taken op zich te nemen: zo ontwikkelt hij een onafhankelijke arbeidsidentiteit en wordt hij sneller binnen de school geaccepteerd als iemand met een eigen visie naar wie geluisterd wordt;
- bekwame leraren krijgen tijd en middelen die specifiek zijn toegekend aan het begeleiden van starters;
- begeleiders worden zowel materieel als immaterieel beloond (erkenning): er is een relatie tussen beloning en betrokkenheid;
- de werkplek is een rijke leeromgeving en er zijn voldoende leerbronnen (mediatheek, ELO, budget voor aanschaf literatuur) toegankelijk;
- alle betrokkenen (begeleiders, beoordelaars e.d.) kennen het inductieprogramma en weten wat de starter moet leren en ontwikkelen;
- de school beschikt over adequate instrumenten voor het begeleidingstraject, (nulmeting, tussentijdse meting van vorderingen, methodes voor feedback, beoordelingscriteria etc.);
- naast een individueel deel van het traject, is er ook een collectief deel in de vorm van klassenbezoeken, nascholing en georganiseerd contact met andere starters;
- er is voldoende aandacht voor preventie en signalering van uitval;
- er wordt geregeld geëvalueerd in hoeverre het begeleidingsprogramma voor de starter effect sorteert;
- de schoolleiding controleert gemaakte afspraken en de kwalitatieve uitvoering ervan;
- de begeleider wordt deels verantwoordelijk gehouden voor de bereikte resultaten van de starter;
- de schoolleiding en het team creëren een ondersteunend en welkom schoolklimaat waarin starters zich welkom en veilig kunnen voelen;
- de schoolcultuur is dusdanig dat fouten maken een onderdeel van het leerproces is en bespreekbaar is, dat veelvormigheid is geaccepteerd, dat leren van elkaar gewoonte is, dat inbreng van starters wordt gewaardeerd, dat er erkende ongelijkheid is;
- de starter wordt niet meteen geconfronteerd met klassen die binnen het team al bekend staan als problematisch en krijgt herstelgelegenheid gedurende de lesdag in de vorm van tussentijdse vrije uren;
- voor starters in opleiding duurt de inductieperiode drie tot vijf jaar: deze begint bij voorkeur bij het laatste jaar van de opleiding en duurt tot en met het derde jaar in de praktijk;
- de school werkt daarin nauw samen met de toeleverende opleidingsinstituten en ontwikkelt het inductiearrangement in overleg.

3.7 Samenvatting van de opbrengsten voor po en vo

In onze literatuurstudie stelden wij de volgende onderzoeksvragen:

1. Wat zijn kenmerken van goede begeleidingspraktijken voor startende leraren in het primair onderwijs (po) en in het voortgezet onderwijs (vo)?
2. Op welke wijze kunnen begeleiders van startende leraren zich ontwikkelen tot bekwame begeleiders?

Vanuit de literatuurstudie is ons antwoord op de eerste vraag het volgende:

We vinden in de literatuur vele uitspraken over de kenmerken – bij de een-op-eengesprekken tussen begeleider en starter en bij de inbedding in de school als geheel – van goede begeleidingspraktijk. We hebben drie aspecten onderscheiden en daarbij zeer concreet en specifiek gedrag benoemd dat de bekwame begeleider vertoont: in de persoonlijke en relationele begeleiding, in de professionele ondersteuning en in de effecten die hij sorteert op het gedrag van de starter. Kenmerken en aanpak van de begeleiding van startende leraren vormen eigenlijk een geheel. Dit betekent voor de eerste vraag dat we vanuit de relevante literatuur antwoorden hebben gevonden. Hoe meer kenmerken van de bekwame begeleider binnen één en dezelfde persoon te vinden zijn, des te meer is er sprake van een goede begeleidingspraktijk van startende leraren.

Ons antwoord op de tweede vraag is het volgende:

In bijna alle onderzoeken uit onze literatuurstudie wordt genoemd dat de begeleider een rijke ervaring moet hebben in de onderwijspraktijk en een bekwame leraar moet zijn. Daarvoor of daarnaast moet de begeleider een speciaal opleidingstraject gevolgd hebben rond het leren van volwassenen. Hij moet in staat zijn een brede blik te vertonen, door het eigen leren, het leren van de starter en het leren van de leerlingen voortdurend in de begeleiding te betrekken. Om zich te ontwikkelen tot bekwame begeleider leert hij deels vanuit een opleiding, maar ook grotendeels door ervaring op te doen in de praktijk zelf, waarbij hij zijn theoretische inzichten rond leren en begeleiden als voedingsbodem gebruikt.

4 Interviewstudie

Op welke wijze kunnen begeleiders van startende leraren zich ontwikkelen tot bekwame begeleiders?

4.1 Methode van onderzoek

Zes leden van de projectgroep zijn betrokken geweest bij het afnemen van de interviews en twee leden hebben alle interviews geanalyseerd.

De twee onderzoeksvragen die we met de interviewstudie wilden beantwoorden waren:

1. Wat zijn kenmerken van goede begeleidingspraktijken voor startende leraren in het primair onderwijs?
2. Op welke wijze kunnen begeleiders van startende leraren zich ontwikkelen tot bekwame begeleiders (po en vo)?

4.1.1 Deelnemers

Aan de interviewstudie namen twaalf begeleiders deel: vier begeleiders werkzaam in het vo en acht begeleiders werkzaam in het po.

Voor het onderzoek in het po is door het Kempelonderzoekscentrum contact opgenomen met schoolbestuur SKPO in Eindhoven. Dit bestuur wilde graag meewerken; er is beleid op begeleiding van starters, maar ook een grote variëteit in scholen en dus in begeleidingspraktijken. Tijdens een directieoverleg werden de directeuren geïnformeerd. Acht directeuren (zie bijlage 1) die werk maken van de begeleiding van starters meldden zich voor deelname.

Tussen half oktober en half november 2011 belden de onderzoekers de directeuren en overlegden wie geïnterviewd moest worden. Dat moesten mensen zijn die een belangrijke rol vervullen in de begeleiding van startende leraren en die hun taak heel goed (voor de definitie zie paragraaf 3.3) uitvoeren. In de periode tussen half november 2011 en eind januari 2012 werden uiteindelijk vijftien personen geïnterviewd: drie directeuren, twee adjuncten, een locatieleider, een afdelingshoofd, twee bouwcoördinatoren/ib'ers, een adjunct/stagecoördinator/ib'er en vijf ib'ers.

In het vo zijn de onderzoekers op zoek gegaan naar bekwame begeleiders door hun contacten te vragen of zij 'bekwame begeleiders' kennen. De mensen aan wie zij dit hebben gevraagd kennen de praktijk van veel begeleiders. Op die manier werd contact gelegd met vijf begeleiders (zie bijlage 2).

4.1.2 Dataverzameling

Voor de drie onderzoeksvragen is voor po een interviewguide ontworpen en voor vo een interview-schema (zie bijlage 3 en 4). Op basis hiervan werden de interviews afgenomen door de onderzoekers. Elk interview is opgenomen en getranscribeerd. Elke gesprekspartner kreeg de transcriptie van het interview ter inzage en voor akkoord toegestuurd.

Er is gebruikgemaakt van 'semigestructureerde interviews'. Onderwerpen die tijdens de interviews aan de orde kwamen waren:

Voor po	Voor vo
Context waarin begeleiding plaatsvindt Visie op begeleiding Eigen ontwikkeling als begeleider Inhoud van de begeleiding Repertoire van de begeleider Conditie voor begeleiding	Context waarin begeleiding plaatsvindt Eigen ontwikkeling als begeleider Repertoire van de begeleider

4.1.3 Dataverwerking (verantwoording werkwijze)

Voor de vraag: 'Wat zijn kenmerken van goede begeleidingspraktijken voor startende leraren in het po?' zijn alle vijftien interviews die in het po zijn gehouden geanalyseerd. Hierbij is de interview-guide als leidraad gehanteerd.

Voor de vraag: 'Op welke wijze kunnen begeleiders van startende leraren zich ontwikkelen tot bekwame begeleiders?' zijn alle vier de interviews uit het vo en vier van de vijftien interviews uit het po geanalyseerd. De keuze van deze vier interviews uit het po is bepaald door het criterium: welke interviews zijn het meest informatief over de ontwikkeling van de begeleider?

In de beschrijving zijn de opbrengsten samengevat die gerelateerd zijn aan het leerproces van de begeleiders. Hierbij is een onderscheid gemaakt in de volgende drie vragen:

1. Wat hebben de begeleiders in ons onderzoek in hun tijd als begeleider geleerd/ontwikkeld?
2. Zijn er eigenschappen die begeleiders moeten hebben om een bekwame begeleider te kunnen worden/zijn?
3. Hoe hebben de begeleiders geleerd/ontwikkeld?

Voor de analyse van de interviewresultaten is de volgende werkwijze gehanteerd:

1. Van alle interviews werden transcripten gemaakt.
2. De transcripten zijn gescand op relevante uitspraken m.b.t. de onderzoeksvragen. Deze uitspraken (= fragmenten) zijn gemarkeerd.
3. De fragmenten zijn gegroepeerd per thema, veelal zijn deze overeenkomstig de thema's uit de interviewguide.
4. Per thema is bekeken of hierin patronen zijn te herkennen; dat wil zeggen of er uit meerdere afzonderlijke interviews uitspraken over hetzelfde thema worden gedaan. Wordt er slechts door een geïnterviewde op een onderwerp een uitspraak gedaan, dan blijft deze buiten beschouwing in deze fase van de rapportage (NB: is deze uitspraak van grote relevantie, dan wordt dit wel meegenomen in deze rapportage en wordt in de vervolgfase nader onderzocht of deze uitspraak breder van toepassing is).

4.2 Resultaten po

Wat zijn kenmerken van goede begeleidingspraktijken voor startende leraren in het po?

Buiten de thema's uit de interviewguide zijn uit de gesprekken ook twee andere thema's naar voren gekomen. Deze gaan over de opvatting die de geïnterviewden hebben over wat iemand tot 'starter' maakt, te weten:

1. Opvatting van het begrip 'starter'

Uit de interviews blijkt dat er verschillende beelden zijn bij het begrip starter, te weten:

- een eerstejaars op deze school of in het onderwijs;
- iemand die minder dan drie jaar in het onderwijs werkzaam is;
- iemand die net is afgestudeerd van de opleiding;
- ook een lio;
- iemand die langdurig (bijv. een schooljaar) een vast teamlid vervangt.

In dit onderzoek naar de begeleidingspraktijk is geen onderscheid gemaakt naar het type starter. Zie ook paragraaf 1.2 Definitie van het begrip 'startende leraar'.

2. Visie op wat het startniveau van een starter is

Uit een aantal interviews kwam sterk naar voren dat er al bij de sollicitatiefase gekeken wordt naar een aantal voorwaarden waaraan een sollicitant moet voldoen alvorens een starter te kunnen worden op de school. Deze zijn, in willekeurige volgorde:

- de sollicitant maakt een energieke en actieve indruk;
- er is passie voor het vak van leraar/onderwijs/willen werken met het kind;
- er is begrip van het schoolconcept en de bijbehorende competenties;
- de sollicitant is bekwaam op basisvaardigheden, zoals klassenmanagement.

Dan volgen nu de thema's uit de interviewgide.

Schoolcontext

Op een aantal scholen worden momenteel starters begeleid. Daarbij wordt geen onderscheid gemaakt in hoe deze personen worden begeleid. De begeleiding beperkt zich niet alleen tot starters, maar is beschikbaar voor en wordt toegepast bij alle teamleden. De mate waarin verschilt en wordt afgestemd per leerbehoefte c.q. noodzaak.

Waar ligt het aan dat het goed gaat?

Succesfactoren die worden genoemd zijn:

- De school/het team heeft een open en lerende cultuur: iedereen is benaderbaar en staat open voor feedback.
- Zaken als speerpunten voor het schooljaar worden opgepakt met draagvlak van het team, zodat er gezamenlijk kan worden gewerkt aan ontwikkeling en inbedding in de school.
- Als begeleider straal je uit dat je het vak van leraar een mooi vak vindt.
- Starters worden bij voorkeur in de praktijk gekoppeld aan een parttime leraar. Het uiteindelijke doel van het begeleidingstraject is dat de starter zelfstandig en volwaardig voor de klas kan staan.
- Starters snel onderdeel van het team laten voelen, bijvoorbeeld door ze te laten weten hoe de zaken op school gaan en waar materiaal ligt. Zo ontstaat er ruimte voor het 'echte' werk. Dat betekent bijvoorbeeld dat basisvoorzieningen zijn geregeld (praktische zaken van de school en faciliteiten).
- Begeleiding is binnen de kwaliteitskaders nog altijd maatwerk: het type begeleiding en de intensiteit van de begeleiding worden afgestemd op het startniveau van de starter en in overleg met de starter.
- De positionering van een starter in het team: de starters worden vanaf dag één als teamlid gezien.

Context van de begeleider

Sinds wanneer werk je in het onderwijs?

Vrijwel alle geïnterviewden zijn gestart als leraar.

Zes geïnterviewden zijn langer dan vijftientig jaar in het onderwijs, twee personen zijn tussen tien en vijftien jaar werkzaam in het onderwijs, een heeft minder dan vijf jaar ervaring.

Zeven geïnterviewden hebben een ontwikkeling doorgemaakt van leraar tot directeur/afdelingshoofd/bouwcoördinator.

Ben jij de enige die een rol heeft in de begeleiding van starters?

Binnen de scholen is sprake van een keten van begeleiders voor de starters. Deze keten van begeleiders bestaat in de regel uit een duo-leerkracht (de kritische factor is of dit georganiseerd kan worden), een bouwcoördinator/afdelingshoofd, de ib'er en dan de directeur. In de praktijk zijn de bouwcoördinatoren ook ib'er.

Indien nodig wordt er voor de inhoud soms ook een specialist, zoals een leesspecialist die werkzaam is op school, op de school ingezet. Dit is echter maar in een gesprek naar voren gekomen. Op bovenschools niveau hebben de begeleiders ook de mogelijkheid om te sparren, coaching te krijgen of scholing (modulen uit personeelszorg, bijvoorbeeld de masterclass leidinggeven) te volgen bij het bestuur.

Hoe is jullie taakverdeling (wie doet wat)?

De bouwcoördinator/ib'er (vaak een gecombineerde taak) is de eerstverantwoordelijke in de keten van begeleiders binnen de school en de directeur komt daarna in beeld.

Op de meeste scholen kijkt de ib'er/bouwcoördinator naar het totaalbeeld van de starter. Aan bod komen onder andere klassenmanagement, interactie leerling/leraar, beheersen van methodes en niveau en begrip van de in het schooltype gebruikte competenties.

Op twee scholen is er een taakverdeling tussen de ib'er (kijkt vooral naar zaken die nodig zijn om de klas te draaien: onderwijsinhoud, methodes, competenties en didactiek) en de directeur (kijkt naar de menselijke kant in wat een starter nodig heeft om te kunnen landen in de school; naar pedagogiek en algemene zaken, zoals houding, wijze van contact maken en stemgebruik van de leraar en de interactie tussen leerling en leraar).

Hoe stemmen jullie af?

Er vindt op twee niveaus afstemming plaats: binnen de school en bovenschools.

- Binnen de school:
Er is een wisselend beeld te zien: Soms is het gestructureerd en is het een vast onderdeel van het reguliere paralleloverleg (coördinator met ib'er als de taken gescheiden zijn) of ib-overleg of minder frequent overleg tussen ib'er en directie. Soms vindt dit meer ad hoc plaats: wanneer nodig. Daarnaast is gebleken dat er niet heel vastomlijnde afspraken zijn gemaakt over welke punten te bespreken. Vaak heeft het een intervisieachtig karakter. Centraal staat: wat heeft de starter nodig om aan het einddoel van de school (een klas zelfstandig kunnen draaien met ons onderwijsconcept) te voldoen?
- Bovenschools:
Eens per zes weken is er een ib-overleg. Dat heeft een intervisiekarakter.

Word je daarvoor op enige wijze gefaciliteerd?

De begeleiding is onderdeel van het takenpakket. Een aantal is fulltime ib'er, echter voor de meeste geïnterviewden is het begeleiden een onderdeel van hun takenpakket.

Visie op begeleiding

Uitspraken die door meerdere geïnterviewden zijn gedaan:

- "Je moet het samen doen: teamwork (samen als team van de school en begeleider en starter samen)."
- "Straal uit dat je geniet van wat je doet en waar (in welke context) je je werk doet."
- "Als begeleider ben je nooit klaar met leren en heb je de wil om jezelf te blijven ontwikkelen."
- "Begeleider en starter zijn gelijkwaardig."
- "Je begeleidt op maat."
- "Altijd het positieve blijven inzien van de situatie: wat ging er wel goed? Wees daar ook trots op."
- "Altijd het positieve blijven inzien van de persoon die je begeleidt: waar zijn die krachten en hoe kun je deze versterken zodat de lastige punten minder zwaar wegen?"
- "Alles wat je doet in de begeleiding moet zijn ten gunste van de kinderen: daar doe je het voor."
- "Een vast contactpersoon voor de starter, als thuisbasis."

Uitspraken uit afzonderlijke gesprekken:

- "Blijf contact met datgene houden waar de starter mee te maken heeft zodat je ook daadwerkelijk begrijpt waar het spaak loopt en hoe het beter kan."
- "Het moet in je genen zitten dat je het prettig vindt om met andere mensen iets op te zetten."
- "Je moet letterlijk altijd beschikbaar zijn voor de ander: d.w.z. regelmatig binnenlopen en echt aandacht hebben."
- "Als begeleider bied je zowel de helpende als de leidende hand: de begeleider faciliteert, zodat de starter zich kan ontwikkelen en zich verbindt eraan dat hij/zij werkt aan die ontwikkeling."
- "Als begeleider help je de starter ook te kijken naar zichzelf, naar de kinderen en naar de ontwikkeling van beiden."
- "Als begeleider geef je niet alleen inzicht, maar help je ook verankeren."
- "Bouw een vertrouwensband op met de starter."

Repertoire

Hoe begeleid je startende leraren? Wat zet je in?

Een aantal activiteiten en instrumenten is bij de begeleidingspraktijk van de diverse scholen steeds terug te vinden. Ook is op grote lijnen dezelfde procesaanpak terug te vinden:

- a. Het gesprek al vanaf dag een starten en beschikbaar zijn voor de ander. En daarin niet alleen aandacht voor het functionele hebben, maar ook ruimte maken voor het sociale en emotionele contact. Dat zorgt voor verbinding.
Iedere nieuwe starter krijgt een SVIB-begeleiding op maat onder leiding van de ib'er. Dit instrument en de toepassing hiervan wordt door alle geïnterviewden benoemd als een van de kwaliteitsstandaarden.
Een voorbeeld van de toepassing hiervan is een SVIB-opname maken van de starter in actie. De starter bekijkt, selecteert twee à drie minuten opname, reflecteert en bespreekt dit met de begeleider. Aan de hand hiervan worden indien nodig afspraken voor verbetering gemaakt.
- b. Klassenbezoeken (de start is vaak intensief en wordt na enkele weken afgebouwd, afhankelijk van de leercurve van de starter).

- c. De eerste weken meedraaien met de starter en hem/haar observeren in verschillende onderdelen van het leraarschap en als teamlid. Hierbij valt te denken aan zaken als hoe begint de starter de dag met de klas, hoe is de inrichting van het lokaal en de houding van de starter in overleggen (teamvergadering, Cito-toetsbesprekingen, groepsplannen en rapportvergaderingen)? Zo ontstaat een beeld van of de starter landt in het vak en in het team, of hij de visie van de school snapt en deze ook uitdraagt, of hij methodes kent en toepast, en of de interactie met de leerlingen overeenkomstig is met de visie van de school.
- Andere instrumenten die uit de interviews naar voren zijn gekomen betreffen:
- Ib'er geeft voorbeeldlessen.
 - Tips geven om bij die andere collega te kijken die erg bekwaam is op dat aspect waar de starter zijn leerbehoefte heeft.
 - Met behulp van kijkwijzers een activiteit observeren en daar zo spoedig mogelijk op reflecteren.
- d. Gesprekken: van praktisch tot reflectief.
- De stijl die de geïnterviewden hanteren is non-directief: open, vragend en verkennend, de ander het vertrouwen geven, complimenteren als iets goed gaat, eerst zelf laten doen of er iets naast leggen zodat de starter gestimuleerd wordt om zelf tot inzicht te komen of iets werkt of dat iets anders kan. Indien nodig wordt directieve instructie gegeven of ingegrepen. Voorbeelden van vragen die worden gesteld aan de starter zijn:
- Wat wil je nog ontwikkelen?
 - Hoe gedraag je je in deze situatie als leraar (n.a.v. bijvoorbeeld een scène uit de SVIB)?
 - Wat werkt hier wel en wat niet?
 - Klopt wat je nu ziet (uit een SVIB-scène) met wat je in de les hebt ontdekt?
 - Wat zou je eraan kunnen doen?

Kan iedereen een begeleider zijn?

Het steeds terugkerende beeld is dat de geïnterviewden van mening zijn dat het voor iedereen op zich wel mogelijk is om begeleider te zijn. Echter, er wordt wel een belangrijke kanttekening geplaatst: het menselijke aspect in de begeleiding moet wel in je genen zitten. Te denken valt hier aan zaken als oprechte interesse in de ander, de mens achter de leraar kunnen zien, je kunnen inleven in de ander, de juiste toon kunnen aanslaan, openstaan voor feedback op de wijze waarop je begeleidt. De praktische en beheersmatige kant van het leraarschap, zoals klassenmanagement, kun je leren en daar kun je de ander in begeleiden.

Is je wijze van begeleiden nu anders dan vroeger?

De begeleiding in zijn algemeen is professioneler en intensiever dan vroeger. Hiervoor zijn verschillende redenen gegeven:

- De onderwijsontwikkelingen maken dat de begeleiding nu intensiever en complexer is dan voorheen. Er zijn meerdere vaardigheden die van leraren worden gevraagd.
- Het reflecteren met leraren is meer gewoon. Dit is vooral een vanzelfsprekendheid bij de jongere leraren. Reflectie is nu een vast onderdeel van de opleidingen. En jongere leraren vragen hier ook zelf om. Bij oudere leraren kost dit meer moeite.
- Starters wordt gevraagd actiever hun eigen leerbehoeften te formuleren en een plan van aanpak te maken voor verbetering i.p.v. dat de begeleider instrueert of zelf oplossingen aandraagt.
- Meer het persoonlijke/emotionele en sociale in de begeleiding brengen. Dit zorgt voor meer contact en verbinding.

4.3 Resultaten vo

Op welke wijze kunnen begeleiders van startende leraren zich ontwikkelen tot bekwame begeleiders?

Om deze onderzoeksvraag te beantwoorden hebben we data geanalyseerd aan de hand van drie deelvragen:

1. Wat hebben de begeleiders in ons onderzoek in hun tijd als begeleider geleerd/ontwikkeld?
2. Zijn er eigenschappen die begeleiders moeten hebben om een bekwame begeleider te kunnen worden/zijn?
3. Hoe hebben de begeleiders geleerd/ontwikkeld?

Hieronder volgt de samenvatting van de resultaten aan de hand van bovenstaande deelvragen.

4.3.1 Wat de begeleiders aangaven geleerd te hebben

- Begeleiders leerden door de jaren het 'grotere geheel' te zien. Dit betreft meerdere onderwerpen, zoals de leerlijnen van de leerlingen, het uiteindelijke doel van de begeleiding van de startende leraar, de rol van de begeleiding (en leraar) in de organisatie. Begeleiders overzagen in de loop van de jaren beter het grotere plaatje waarin ze aan het werk waren en waar ze naartoe aan het werken waren in de begeleiding.
- Begeleiders gaven aan dat ze in de loop der jaren leerden om 'stil te zijn'. Ze leerden om niet meteen aanwijzingen te geven en ze leerden vragen te stellen en niet onmiddellijk het antwoord te willen krijgen of eventueel zelf in te vullen. Door de jaren heen leerden ze meer geduld te hebben in de begeleiding.
- Begeleiders gaven aan dat ze hadden moeten leren om vertrouwen te hebben dat het goed gaat. Vertrouwen om startende leraren 'los te laten' en soms ook fouten te laten maken en dat te laten gaan.
- Begeleiders gaven aan geleerd te hebben hoe belangrijk het is om complimenten te geven. Ook leerden ze om die complimenten te kunnen geven, om altijd iets positiefs te kunnen herkennen in de startende leraar.
- Begeleiders gaven aan nóg beter te hebben geleerd af te stemmen op de leraren die ze begeleiden. Kunnen 'afstemmen' wordt vaak genoemd als voorwaarde om een goede begeleider te kunnen worden, maar ook als onderwerp waar ze gedurende de jaren nóg beter in werden.

4.3.2 De visie van begeleiders op voorwaarden die niet te leren zijn

De voorwaarde om een goede begeleider te kunnen worden die veruit het meest werd aangegeven, is dat een begeleider een 'mensenmens' moet zijn. Een begeleider moet kunnen afstemmen op de startende leraar, enthousiast zijn en oprechte interesse hebben in startende leraren. Daarnaast werd regelmatig aangegeven dat een goede begeleider ook een goede leraar moet zijn.

4.3.3 Hoe de begeleiders het geleerd hebben

- Opvallend was dat de begeleiders allemaal minimaal één uitgebreide cursus of opleiding hadden gevolgd om zich te ontwikkelen als begeleider. De meeste begeleiders hadden meerdere cursussen gevolgd.
- 'Jezelf zien' werd regelmatig aangegeven als belangrijk middel om te leren. Filmopnamen van jezelf aan het werk zijn voor de meeste begeleiders een belangrijke leerbron geweest.
- Ook werd vaak 'de ervaring' genoemd. Het doen en daarvan leren, jarenlang.
- Door verschillende begeleiders werd het 'sparring' met collega's genoemd. Het delen van ervaringen en daar samen over nadenken.
- Bij veel begeleiders viel een actieve en reflectieve leerhouding op. Verschillende begeleiders benoemden literatuur en theorie die ze zelf zochten en hoe ze daarvan leerden, en verschillende begeleiders beschreven ervaringen en wat ze daaruit leerden.

Wat zegt de literatuur?

Wanneer we kijken in de literatuur, komen we een aantal componenten tegen die in het leren van de begeleider genoemd worden (Zachary, 2000; Feiman-Nemser, 2001; Rippon & Martin, 2006; St. Pierre, 2009; Kessels, 2010; Inspectie van het Onderwijs, 2010; 'Advies Bekwame leraren als inspirerend voorbeeld', 2011):

- Begeleiders hebben met succes een opleiding tot begeleider afgerond, gericht op het leren van volwassenen.
- Zij hebben een rijke ervaring opgedaan in de eigen onderwijspraktijk.
- Zij hebben een heldere visie ontwikkeld op wat goed lesgeven inhoudt.
- Zij zijn zich bewust geworden van de manieren waarop zij zelf leren.
- Zij hebben geleerd gesprekken te voeren die niet alleen handelingsgericht en instrumenteel zijn, maar ook reflectief en gericht op de totale persoon.
- Zij hebben een focus op langetermijndoelen ontwikkeld.
- Zij hebben zich geschoold in theoretische onderwijskundige concepten en blijven zich op dat vlak ontwikkelen.
- Zij hebben geleerd betekenisvolle verbanden te leggen tussen theorieën over leren en de praktijk van het lesgeven.

Hoofdstuk 5

Casestudie

5 Casestudie

Hoe ziet de begeleidingspraktijk van een bekwame begeleider eruit?

5.1 Methode po

Aangezien de bevindingen uit de literatuurstudie en die uit de semigestructureerde interviews met de bekwame begeleiders uit ons onderzoek grotendeels met elkaar overeenkomen, bieden ze een kader dat houvast geeft bij het in beeld brengen van de begeleidingspraktijk van de begeleiders binnen onze casestudie. De volgende stap is nu om de begeleider in zijn eigen praktijk te filmen en te volgen, met name in kritische beroepssituaties, waardoor zichtbaar wordt wat een goede begeleidingspraktijk inhoudt.

Na analyse van de interviews zijn twee begeleiders geselecteerd voor het vervolgonderzoek op basis van de volgende criteria:

- een ontwikkelde visie hebben op het begeleiden van starters;
- inzicht hebben in wat starters nodig hebben;
- congruent zijn in visie op begeleiding en uitvoering/toepassing daarvan;
- makkelijk en ongevraagd voorbeelden van begeleidingspraktijken kunnen geven;
- goed op zichzelf kunnen reflecteren.

Werkwijze

De begeleiders zijn rond de zomervakantie van 2012 vanuit het project voorzien van een (flip) camera en een aantekenboekje met invulschema. Daarmee zijn ze zo veel mogelijk verschillende begeleidingsactiviteiten en -situaties met hun starters gaan filmen gedurende de periode september 2012 - mei 2013.

In deze periode hebben we vier keer een reflectiegesprek met elke begeleider afzonderlijk gevoerd. Leidraad daarbij waren de door de begeleider en onderzoekers van tevoren geselecteerde filmopnamen. Uiteindelijk zijn de filmbeelden eerst geanalyseerd met behulp van de kenmerken van een bekwame begeleider (zie bijlage 6). Tot slot is daaruit weer een selectie gemaakt die past bij het instrument (zie Prezi: www.aps.nl/startendeleraren).

5.2 Methode vo

Hoe ziet de begeleidingspraktijk van een bekwame begeleider eruit?

Om antwoord te kunnen geven op onze onderzoeksvraag hebben we drie bekwame begeleiders van startende leraren gevraagd deel te nemen aan een casestudie bestaande uit video-opnamen van de begeleider aan het werk en interviews die ingaan op wat de begeleider laat zien. Met het beeldmateriaal wilden we goede begeleiding letterlijk in beeld brengen en met de interviews wilden we nagaan of onze interpretatie van de beelden klopte.

Deelnemers

Aan de voorgaande interviewstudie hadden twaalf bekwame begeleiders deelgenomen. Zij waren gevraagd deel te nemen aan de interviewstudie op basis van 'referentie': lerarenopleidingen verwezen naar hen als bekwame begeleiders. Drie van de begeleiders die deelnamen aan de interviewstudie zijn gevraagd ook deel te nemen aan de casestudie; twee begeleiders werkzaam in het po en één begeleider werkzaam in het vo. Deze deelnemers vielen op vanwege hun diepgang in visie en kennis over begeleiding van startende leraren en de congruentie in hun verhaal over begeleiding van startende leraren.

Dataverzameling

De casestudie bestond uit ongeveer tien uur beeldmateriaal per begeleider en ongeveer vijf uur interview per begeleider.

De onderzoekers zijn gedurende één schooljaar op verschillende momenten naar de begeleiders toegegaan en hebben video-opnamen gemaakt van momenten dat de begeleider aan het werk was met één of meerdere startende leraren. De video-opnamen laten vooral de een-op-eengesprekken zien tussen begeleider en startende leraar, maar ook bijvoorbeeld een keer een bijeenkomst met alle startende leraren, een lesobservatie en een spontaan moment van begeleiding in de wandelgangen.

In de interviews werd met de begeleider teruggekeken naar beelden van interessante momenten in de begeleiding en werd gevraagd om toelichting. Vragen hierbij waren: Kun je toelichten wat je hier deed? Wat wilde je bereiken? Wat waren je overwegingen om dit zo te doen? Had je dit ook op een andere manier kunnen doen? Hoe kijk je erop terug?

Data-analyse

Na het verzamelen van al het beeldmateriaal werden de video-opnamen opnieuw bekeken. Twee onderzoekers selecteerden beelden van momenten die good practice laten zien. Vervolgens werden deze beelden gecategoriseerd en gelabeld op basis van een indeling in verschillende onderwerpen, voortkomend uit de literatuur (Kessels, 2010) en de voorgaande interviewstudie. Het analyseren van de data op basis van verschillende onderwerpen was mogelijk. De onderzoeksgroep was echter van mening dat de resultaten op deze manier niet de essentie van de krachtige kanten van de verschillende begeleiders duiden. Op basis van de data en de literatuur over goede begeleiding zijn we vervolgens tot een categorisering gekomen in verschillende rollen van een begeleider. Opnieuw zijn de beelden gelabeld. Dit bleek mogelijk en volgens de onderzoeksgroep duiden de resultaten op deze manier beter de essentie van de krachtige kanten van de verschillende begeleiders. De beelden zijn verwerkt in een uitgebreide Prezi (www.aps.nl/startendeleraren).

5.3 Resultaten po en vo

De onderzoeksresultaten geven inzicht in de rollen van begeleiders. Op basis van de data en de literatuur kwamen drie rollen van begeleiders naar voren: de rol van gids, de rol van coach en de rol van collega. Deze rollen kunnen als volgt worden beschreven:

De gids: iets leren. De begeleider is in de rol van gids inhoudelijk expert. Hij is het voorbeeld van een goede leraar door zijn ervaring en kennis. Dit zie je terug in wat de begeleider doet, hoe hij zijn werk aanpakt, hoe hij kennis deelt en hoe hij in zijn werk staat. Kernactiviteiten: kennis delen, voor- doen, ontvouwen, uitleggen, tonen, adviseren, vertellen.

De coach: laten leren. De begeleider laat de starter werken en leren door vragen te stellen die de starter aan het denken zet over zijn manier van werken. Hij faciliteert het gesprek met de 'innerlijke leraar' van de starter. Kernactiviteiten: bevragen, reflecteren, spiegelen, samenvatten, zich verba- zen, nieuwsgierig zijn.

De collega: samen leren. De begeleider is qua kennis even ver als de starter. Zij hebben elkaar nodig om iets te leren over het vak en zijn gelijkwaardig. De starter heeft meer ruimte om te werken en zich te ontwikkelen zonder begeleiding. De begeleider kan in deze rol ook een zelf leervraag heb- ben en de starter uitnodigingen om mee te zoeken, te ontwikkelen of feedback te geven. Kernacti- viteiten: onderzoeken, ontwikkelen, discussiëren, uitwisselen.

De verschillende werkdomeinen waarin de begeleider actief is, kunnen als volgt beschreven worden:

Pedagogiek. De begeleiding is erop gericht om de starter te begeleiden bij het zorgen voor een vei- lige leeromgeving en het bevorderen van de ontwikkeling tot een zelfstandige en verantwoordelijke persoon.

Didactiek. De begeleiding vindt plaats op hoe de starter kan zorgen voor een krachtige leeromge- ving en hoe hij het leren bevordert.

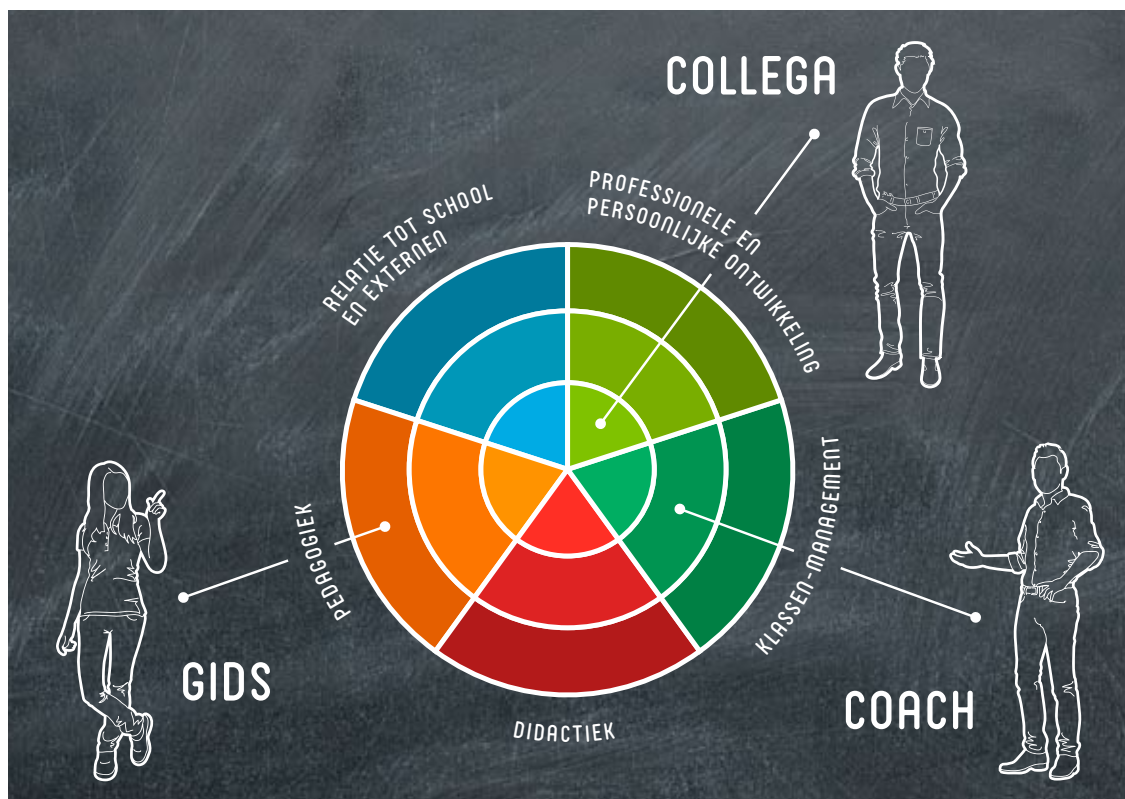
Klassenmanagement. De begeleider ondersteunt de starter bij de wijze waarop hij zorgt voor een overzichtelijke, ordelijke en taakgerichte sfeer en structuur in de leeromgeving.

Relatie tot school en externen. De begeleiding vindt plaats op hoe de starter zorgt dat het werk afgestemd is op dat van collega's, hoe zijn werk bijdraagt aan het goed functioneren van de schoolorganisatie en hoe hij in het belang van de leerlingen een relatie onderhoudt met ouders, buurt, bedrijven en instellingen.

Professionele en persoonlijke ontwikkeling. De begeleider richt zich op het bevorderen van enerzijds het persoonlijk welbevinden van de starter in de school en zorgt anderzijds voor de eigen professionele ontwikkeling en de professionele kwaliteit van de beroepsuitoefening bij de starter.

Naast het inzicht in de verschillende rollen van begeleiders wordt een belangrijk deel van de resultaten van dit onderzoek gevormd door de videobeelden van goede begeleiding van startende leraren. Deze beelden van goede begeleiding zijn opgenomen in een Prezi (www.aps.nl/startendeleraren).

De videobeelden zijn georganiseerd volgens een model dat een onderscheid maakt in de verschillende rollen en verschillende onderwerpen zoals hierboven beschreven. Op deze manier is het mogelijk beelden te zoeken over een bepaald onderwerp, maar vanuit verschillende rollen benaderd, en beelden te zoeken die horen bij een bepaalde rol, maar die over verschillende onderwerpen gaan. Het model ziet er als volgt uit:



De videobeelden lieten zien dat de begeleiders een sterke voorkeursrol hadden. Voor twee begeleiders was dit de gidsrol, voor één begeleider was dit de coachrol. De rol van collega was niet vaak zichtbaar. Opvallend was dat twee van de drie begeleiders een andere visie op begeleiding verwoordden dan dat ze meestal in de praktijk lieten zien.

Hoofdstuk 6

Conclusies en reflectie

6 Conclusies en reflectie

Eerder onderzoek heeft laten zien dat begeleiders van startende leraren veelal beperkte kwaliteiten hebben om de begeleiding van de startende leraar adequaat gestalte te kunnen geven. Tegelijkertijd laat onderzoek zien dat kwaliteit van deze begeleiders van groot belang is voor de startende leraar. Het is een essentiële factor voor het slagen van inductieprogramma's. Goede begeleiding blijkt moeilijk en vraagt veel tijd en investering.

Met ons onderzoek wilden we een bijdrage leveren aan de begeleidingspraktijk van startende leraren. Door middel van een interviewstudie met zeer goede begeleiders hebben we getracht meer inzicht te krijgen in de wijze waarop begeleiders zich kunnen ontwikkelen tot bekwame begeleiders. Met een casestudie lieten we zien hoe goede begeleiding vorm kan krijgen. Daarmee konden we voorbeelden bieden om van te leren en deze specifieke groep begeleiders een bron van inspiratie bieden.

Welke antwoorden hebben we nu op de door ons opgeworpen vragen?

1. Wat zijn kenmerken van goede begeleidingspraktijken voor startende leraren in het primair onderwijs (literatuur en interviews) en voortgezet onderwijs (literatuur)?

Als we kijken naar de onderzoeksvraag: 'Wat zijn kenmerken van goede begeleidingspraktijken voor startende leraren in het po?' zien we een aantal patronen steeds terugkomen bij de po-scholen van SKPO (zie bijlage 5). We kunnen twee hoofdcategorieën onderscheiden: de begeleidingspraktijk en de kwaliteit van de begeleider.

Een goede begeleidingspraktijk kent de volgende bouwstenen:

- Er is een gedegen plan over instroom en begeleiding aanwezig in de vorm van een inductiebeleid. Dit is een onderdeel van het IPB en dus een aspect van kwaliteitszorg. Een goed IPB draagt bij aan de kwaliteit van onderwijs en de doelen van de school. Het is ingebed in het systeem, maar ook in de cultuur van de school.
- De begeleidingspraktijk bestaat uit een keten van begeleiders (ib'er, bouwcoördinator/afdelingsleider en (adjunct)directeur) die de starter op verschillende terreinen begeleiden en die met elkaar afstemmen. Dit is de officiële kant van de begeleiding. Daarnaast is er ook een meer informele kant: collega's die bevraagd kunnen worden of bij wie de kunst kan worden afgekeken.
- Er is een diversiteit aan instrumenten die de begeleider kan inzetten om de starter te begeleiden en te monitoren in startpunt en groei.
- Er is een team waarbinnen ruimte is voor leren.
- Er is naast collegiale ook sociale steun aanwezig, met name vanuit de begeleiders.

Deze zaken zorgen ervoor dat de starter landt in de school.

Kenmerken van bekwame begeleiders op grond van de interviews.

In de semigestructureerde interviews komen drie kenmerken van bekwame begeleiders naar voren:

- Zij werken vanuit modellen of concepten die zij steeds als referentie in het achterhoofd hebben. Daarmee behouden ze structuur in de begeleiding, zonder dat de modellen/concepten voelen alsof ze zijn opgelegd. De modellen zijn gekoppeld aan een visie op leren en begeleiden (zowel het leren van de leerlingen als dat van de startende leraar).
- Zij hebben bewuste kennis over hoe zij hebben geleerd. Wanneer hen daarnaar werd gevraagd spraken zij over de modellen. Die hebben zij in trainingen of cursussen aangereikt gekregen en geïntegreerd in hun begeleidingspraktijk. Zij zijn dus in ieder geval niet volledig autodidact.
- Zij hebben veel ervaring opgedaan met begeleiden, waardoor ze naar eigen zeggen vaardiger zijn geworden. Zij hebben vaak vanuit 'trial and error' ervaren wanneer de ander niet leerde, en wanneer wel. Die ervaringen hebben zij naar eigen zeggen onbewust verzameld, en dit heeft ertoe geleid dat de bekwame begeleider in staat is de starter goed te observeren en dat hij geleerd heeft door te vragen om te checken wat er bij de ander is 'aangekomen'.

Elementen die een begeleider 'een bekwame begeleider' maken zijn:

- De begeleider laat leren en leert zelf, door interview en coaching/scholing, maar ook door wat een starter laat zien. Groei en ontwikkeling zijn een vanzelfsprekendheid voor de begeleider. Dit komt bijvoorbeeld naar voren in het grote vermogen tot (zelf)reflectie.
- De begeleider heeft veel onderwijservaring en kent het klappen van de zweep. Hij werkt vanuit concepten en theorieën over pedagogiek en didactiek.
- De begeleider heeft duidelijke opvattingen over mentoring, heeft een visie over de begeleider en de starter in het algemeen en past modellen en concepten over begeleiding/coaching in zijn begeleidingspraktijk toe.
- De begeleider past zijn stijl aan aan wat de starter nodig heeft.
- Er is sprake van een gelijkwaardige relatie tussen de starter en de begeleider.
- De begeleider heeft een passie voor zijn vak en straalt dit ook uit.

Wat zegt de literatuur?

Over de begeleidingspraktijk zien we dat de inbedding ervan in de school en de context waarbinnen die begeleiding wordt vormgegeven er zeer toe doen. Over het profiel van een bekwame begeleider is veel bekend. De literatuur laat zien dat een bekwame begeleider op drie niveaus opereert:

- a. Kennis en kunde: specifiek gericht op het gebied van het begeleiden zelf.
- b. Persoonlijke en relationele steun: gericht op het welbevinden van de starter.
- c. Professionele steun: gericht op de professionele ontwikkeling van de starter.

Daarnaast leert de begeleider zijn 'stiel' door opleiding en al doende in de praktijk. Daarbij ontstaan gaandeweg opvattingen over rollen en een visie over begeleiding en taak.

Samenvattend kan worden gezegd dat er veel overeenkomsten zijn te vinden tussen de literatuur en de gevonden begeleidingspraktijk van SKPO. Succesvol begeleiden van starters is kansrijk als er sprake is van:

- 1) inbedding van begeleiding in het strategisch beleid van de school en
- 2) kwaliteit van het begeleidende (de drie bovengenoemde niveaus van begeleiden) die in het handelen terugkomt.

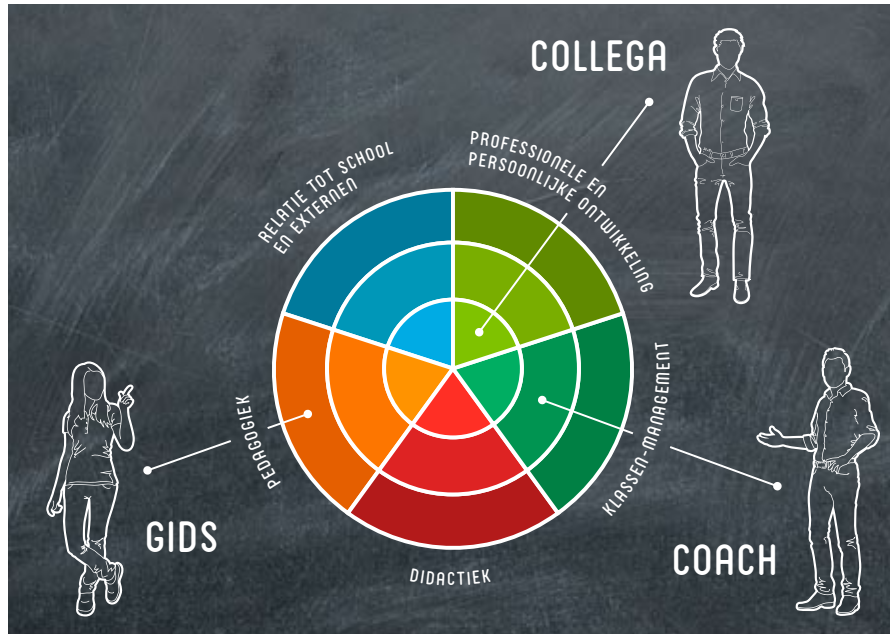
2. Op welke wijze kunnen begeleiders van startende leraren zich ontwikkelen tot bekwame begeleiders?

Uit ons onderzoek blijkt opnieuw dat goed begeleiden moeilijk is. Het kost tijd om goed begeleiden te leren. Veel scholing en blijvende aandacht voor professionalisering zijn van belang. Belangrijke aspecten hierin zijn relevante theorieën over begeleiding, het letterlijk terugkijken naar jezelf, reflecteren met anderen en het opdoen van veel ervaring (veel tijd kunnen besteden aan begeleiden). Het valt op dat de bekwame begeleiders vaak een zeer actieve en reflectieve leerhouding laten zien. Dit lijkt een belangrijk kenmerk van een begeleider om je te kunnen ontwikkelen tot heel bekwame begeleider. De begeleiders laten allen intrinsieke interesse in de startende leraren zien en zijn enthousiast over het werken met hen. Het onderzoek wijst erop dat dit persoonlijke aspect voorwaarde is om je te kunnen ontwikkelen tot een bekwame begeleider.

3. Hoe ziet de begeleidingspraktijk van bekwame begeleiders eruit?

Startende leraren begeleiden kan vanuit verschillende rollen. Op basis van de literatuur over goed begeleiden en de data zijn drie soorten rollen te onderscheiden, namelijk die van gids, coach en collega. Als gids is een begeleider de inhoudelijke expert die de startende leraar 'iets leert'. Als coach is een begeleider degene die de startende leraar 'laat leren' in zijn of haar eigen interesse, voornamelijk door het stellen van vragen en stimuleren van reflectie. Als collega is een begeleider iemand die met een startende leraar 'samen leert', bijvoorbeeld door het doen van onderzoek of door iets te ontwikkelen voor de sectie of de school.

De begeleidingspraktijk verbeeld



Toelichting:

Vijf dimensies (vijf verschillende kleuren):

- pedagogiek
- didactiek
- klassenmanagement
- professionele en persoonlijke ontwikkeling
- relatie tot school en externen

Drie begeleidersrollen:

- gids – iets leren
- coach – laten leren
- collega – samen leren

Een bekwame begeleider kan drie verschillende rollen nemen én kan zich moeiteloos tussen die drie bewegen, d.w.z. hij kan afstemmen op wat de starter nodig heeft.

De begeleider werkt op vijf dimensies. In het model zijn de drie onderste dimensies bekend (ook uit de literatuur) en hebben we de twee bovenste toegevoegd, met name naar aanleiding van de casestudie.

De verschillen in de onderwijscontext in het po en het vo leiden tot verschillen in de begeleidingspraktijk, in ieder geval in de scholen uit ons onderzoek.

In het po is meer aandacht voor de individuele starter. Ook wordt de starter meteen als volwaardig teamlid beschouwd. Dit laatste kenmerk is het geval bij SKPO. Daarmee is dit bestuur niet representatief voor het po, maar geeft het wel een mooi en nastrevenswaardig voorbeeld.

De verschillende rollen passen bij de verschillende perspectieven op inductie, beschreven door Tickle (2000). In het eerste perspectief is het doel van inductie het ondersteunen van startende leraren in het wegwerken van hun 'deficiënties'. Dit perspectief sluit sterk aan bij de rol van gids.

Een tweede perspectief is om inductie en startende leraren vanuit 'groei' te benaderen. Het gaat dan sterker om de vragen en de mogelijke talenten van de startende leraar. Deze visie op inductie is de afgelopen decennia dominant geweest bij het opleiden en begeleiden van startende leraren. Dit perspectief past bij de rol van coach.

Het derde perspectief benadert startende leraren als 'agents of change'. In dit perspectief wordt de leraar als bron gezien van nieuwe kennis, nieuwe inzichten en nieuwe ideeën op basis waarvan de school zich kan blijven ontwikkelen. Het doel van inductie is hierbij een stem te geven aan startende leraren en de vruchten te plukken van de talenten en nieuwe kennis die zij meenemen. Dit sluit aan bij de rol van collega.

Bij deze drie verschillende perspectieven is het mogelijk kritische vragen te stellen. Het is aangetoond dat startende leraren nog veel moeten leren (zie bijv. Van der Grift, 2013). Je kunt stellen dat startende leraren 'deficiënties' weg te werken hebben. Daarnaast is ook het grote belang aangetoond van het wegwerken van deze deficiënties om niet uit te vallen en voor de kwaliteit van onderwijs.

Wanneer er echter te zeer wordt gewerkt vanuit een deficiëntieperspectief ligt het gevaar op de loer dat startende leraren te zeer worden gezien als minderwaardige collega's die nog niet meetellen. De negatieve gevolgen hiervan zijn onder andere beschreven door Kelchtermans (2002). Werken vanuit een deficiëntieperspectief roept de vraag op of dit niet ten koste gaat van een positief schoolklimaat. Daarnaast heeft onderzoek aangetoond dat de meest getalenteerde leraren sterker geneigd zijn het beroep te verlaten dan de gemiddelde leraar en wanneer zij vanuit een deficiëntieperspectief benaderd worden is het de vraag of de kans hierop nog groter wordt.

In het tweede perspectief is het doel van inductie de professionele ontwikkeling van startende leraren te stimuleren vanuit hun persoonlijke vragen en talenten. De gidsrol dient in dit perspectief vermeden te worden: voordoen en voorzeggend wordt vermeden omdat elke leraar zijn eigen manier van lesgeven heeft en het niet de bedoeling is om als begeleider dingen op te leggen. Daarnaast is het van belang dat startende leraren leren op welke wijze zij zich kunnen blijven professionaliseren. Voor duurzame professionele ontwikkeling gaat het erom dat startende leraren zelf leren kijken, de vragen leren stellen en de oplossingen leren vinden. Kritische kanttekening hierbij is dat het vermijden van voordoen en voorzeggend nodig is. In veel gevallen zal voorzeggend en voordoen een efficiënte en passende manier zijn voor startende leraren om de 'belangrijke kunstjes' te leren. Het is ook opvallend dat uit de onderzoeksresultaten blijkt dat begeleiders soms zeer nadrukkelijk de visie van dit perspectief verwoorden en zeggen dit na te leven in hun begeleiding, maar in de praktijk toch bijna alleen maar de gidsrol laten zien.

In het derde perspectief is het doel dat de nieuwe kennis en inzichten van startende leraren de bron zijn voor ontwikkeling van de school. Hoewel het belangrijk is oog te hebben voor de talenten en mogelijke inbreng van startende leraren, is het de vraag of het reëel is dat startende leraren deze rol daadwerkelijk krijgen in een school. Het lijkt voorbij te gaan aan het feit dat bijna alle startende leraren verschillende essentiële vaardigheden nog dienen te leren en dat het belangrijk is (ook voor de startende leraren zelf) hier aandacht aan te besteden.

Daaruit kunnen we concluderen dat er een spanningsveld bestaat tussen de drie rollen. In de rol van gids is de begeleider de expert, in de rol van collega is de startende leraar evenzeer de expert. Vanwege dit spanningsveld is het niet vanzelfsprekend dat een begeleider alle drie de rollen kan verwezenlijken. Echter, een startende leraar heeft deficiënties die makkelijk weggewerkt kunnen worden door hier even op te wijzen, daarnaast zal hij ook moeilijkheden hebben die niet zo makkelijk op die manier te overkomen zijn. Ook zullen startende leraren kwaliteiten hebben waarin zij niet onderdoen voor hun ervaren collega's en waarmee zij een eigen bijdrage kunnen leveren. We stellen dat het belangrijk is dat begeleiders al deze aspecten kunnen zien. Zowel de deficiënties, als de moeilijkere leervragen, als de kwaliteiten. Deze verschillende aspecten dienen dus gezien en erkend te worden. We stellen dan ook dat bekwame begeleiders de rol van gids, coach én collega kunnen vervullen en dit kunnen toepassen in en afstemmen op verschillende situaties.

7 Literatuur

- Bonke, B., Jelici, M. & Bonebakker, A. (1994). 'Cognitieve psychologie en onbewuste processen [cognitive psychology and unconscious processes].' *De Psycholoog*, 29, 366-372
- Carbo, C. & Moerkamp, J. (2006). 'Vliegende start, over de begeleiding van beginnende leraren.' Sectorbestuur Onderwijsarbeidsmarkt (SBO)
- Crasborn, F.J.A.J. & Hennissen, P.P.M. (2010). 'The skilled mentor: mentor teachers' use and acquisition of supervisory skills.' Eindhoven: Technische Universiteit Eindhoven
- Daloz, L. (1986). 'Effective mentoring and teaching: realizing the transformational power of adult learning experiences.' San Francisco: Jossey-Bass
- Dixon, N. (1981). 'Preconscious processing.' Chichester, England: Wiley
- Eraut, M. (2004). 'Informal learning in the workplace.' *Studies in Continuing Education*, 26, 247-273
- Evelein, F. & Korthagen, F. (2011). 'Werken vanuit je kern.' Den Haag: Boom/Nelissen
- Feiman-Nemser, S. (2001). 'Helping novices learn to teach. Lessons from an exemplary support teacher.' *Journal of Teacher Education*, Vol. 52, 1, 17-30, American Association of Colleges for Teacher Education
- Geldens, J.M. (2007). 'Leren onderwijzen in een werkplekleeromgeving. Een meervoudige casestudy naar kenmerken van krachtige werkplekleeromgevingen voor aanstaande leraren basisonderwijs.' Helmond Kempellectoraat, Hogeschool de Kempel (proefschrift Radboud Universiteit Nijmegen)
- Greenwald, A. (1992). 'New look 3: Unconscious cognition reclaimed.' *American Psychologist*, 4, 766-779
- Holloway, J. (2001). 'The Benefits of Mentoring.' *Educational Leadership*, Vol. 58, 8, ASCD, www.ascd.org/publications/educational-leadership/may01/vol58/num08/The-Benefits-of-Mentoring.aspx
- Houtveen, T., Versloot, B. & Groenen, I. (2006). 'De begeleiding van startende leraren in het voortgezet onderwijs en het basisonderwijs.' ICO-ISOR van de Universiteit Utrecht. Uitgave: Sectorbestuur Onderwijsarbeidsmarkt (SBO). Den Haag: Albani drukkers bv
- Inspectie van het Onderwijs (2010). 'De staat van het onderwijs.' *Onderwijsverslag 2009-2010*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, www.onderwijsinspectie.nl/actueel/publicaties/Onderwijsverslag+2009-2010.html
- Inspectie van het Onderwijs (2011). 'De begeleiding van beginnende leraren in het vo.' Utrecht: Inspectie van het Onderwijs, www.onderwijsinspectie.nl/binaries/content/assets/Actueel_publicaties/2011/De+begeleiding+van+beginnende+leraren+in+het+voortgezet+onderwijs+-+printversie.pdf
- Kelchtermans, G. & Ballet, K. (2002). 'The micropolitics of teacher induction. A narrative-biographical study on teacher socialization.' *Teaching and Teacher Education*, 18, 105-120
- Kessels, C. (2010). 'The influence of induction programs on beginning teachers' well-being and professional development.' Universiteit Leiden

Korthagen, F. (2011). 'Afscheidsrede en terugblik "Ik heb er veel van geleerd!", Een reflectie over effectief opleiden en krachtgericht coachen.'

http://fkorthagen.magix.net/website/afschheidsrede_terugblik.35.html

Korthagen, F. & Lagerwerf, B. (2011). 'Leren van binnenuit, kwaliteit en inspiratie in het onderwijs.' Den Haag: Boom/Lemma

Korthagen, F., Koster, B., Melief, K. & Tigchelaar, A. (2002). 'Docenten leren reflecteren: systematische reflectie in de opleiding en begeleiding van leraren.' Soest: Nelissen

Korthagen, F. (2001b). 'Helping individual student teachers become reflective: The supervisory process.' In: F. Korthagen, J. Kessels, B. Koster, B. Lagerwerf & T. Wubbels. 'Linking practice and theory: the pedagogy of realistic teacher education' (108-130). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum

Korthagen, F. & Lagerwerf, B. (2001). 'Teachers' professional learning: How does it work?' In: F. Korthagen, J. Kessels, B. Koster, B. Lagerwerf & T. Wubbels. 'Linking practice and theory: the pedagogy of realistic teacher education' (175-206). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum

Lombardi, W., Higgins, E. & Bargh, J. (1987). 'The role of consciousness in priming effects on categorization: assimilation versus contrasts as a function of awareness of the priming task.' *Personality and Social Psychology Bulletin*, 13, 411-429

Mahler, B. (2001). 'Beginning Teacher Advisory Programs: Effects On Beginning Teachers.' <http://www.mentors.net/library/beginningteacher.php>

McIntyre, D., Hagger, H. & Wilkin, M. (2005). 'Mentoring: perspectives on school-based teacher education.' London: Routledge Falmer

Onderwijsraad (2011). 'Advies Excellente leraren als inspirerend voorbeeld, uitgebracht aan de minister en aan de staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. Nr. 20110055/981. Den Haag: Onderwijsraad, <http://www.onderwijsraad.nl/upload/publicaties/601/documenten/excellente-leraren-als-inspirerend-voorbeeld.pdf>

Rajuan, M., Beijaard, D. & Verloop, N. (2007). 'The role of the cooperation teacher: bridging the gap between the expectations of cooperating teachers and student teachers.' *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 15, 223-242

Rippon, J.H. & Martin, M. (2006). 'What makes a good induction supporter?' *Teaching and Teacher Education* 22(1), 84-99. University of Glasgow

Rowley, J.B. (1999). 'The good mentor.' *Educational Leadership*, Vol. 56, 8, ASCD, www.ascd.org/publications/educational-leadership/may99/vol56/num08/The-Good-Mentor.aspx

Schön, D. (1983). 'The reflective practitioner: how professionals think in action.' New York: Basic Books

St. Pierre, H. (2009). 'A study of the effectiveness of a school districts mentoring/professional development plan for beginning teachers.' Education faculty of Lindenwood University. ProQuest LLC

Tang, S. (2003). 'Challenge and support: the dynamics of student teachers' professional learning in the field experience.' *Teaching and Teacher Education*, 19, 483-498

Van der Wal-Maris, S. (2010). 'Van excellente student tot excellente leerkracht. Een studie naar de ontwikkeling van het leerpatroon van studenten die kiezen voor een academisch opleidingstraject tot leraar basisonderwijs in relatie tot de inrichting van de leeromgeving.' Eindhoven: Eindhoven University of Technology, Kempelonderzoekscentrum; Helmond: Hogeschool de Kempel

Villar, A. & Strong, M. (2007). 'Is mentoring worth the money? A benefit-cost analysis and five-year rate of return of a comprehensive mentoring program for beginning teachers.' ERS (Educational Research Service) Spectrum, journal of research and information, Vol. 25, 3, New Teacher Center, University of California, Santa Cruz

Wilson, S., Floden, R. & Ferrini-Mundi, J. (2002). 'Teacher preparation research: an insider's view from the outside.' Journal of Teacher Education, 53, 190-204

Wong, H.K., Britton, T. en Ganser, T. (2005). 'What the world can teach us about new teacher induction.' Phi Delta Kappan, Vol. 86, 5, 379-384

Zachary, L. (2000). 'The Mentor's Guide.' San Francisco, CA: Jossey-Bass

'Criteria for selecting teacher mentors' (2008). In: Jefferson County Schools Teacher Mentoring Program 2008-2009

SBL-competentielijst, <http://www.leermiddelenvo.nl/files/sblcompetenties.pdf>

'Taak, kennis & vaardigheden van de docent-coach', www.aps.nl/startendeleraren

'Teacher Induction and Mentoring Program Resources' (2012), http://www.michigan.gov/mde/0,4615,7-140-6530_5683_5703-97354--,00.html

'Visie projectgroep '360 graden leren', van lio tot professional in Groningen' (2008) www.aps.nl/startendeleraren

Hoofdstuk 8

Bijlagen

8 Bijlagen

1 Deelnemende scholen interviewstudie po

- Peter van de Moesdijk, begeleider Sint Antonius Abt te Acht
- Maartje van Schijndel en Krista Sijbers, bouwcoördinatoren/ib'ers jenaplan-basisschool De Bijenkorf te Eindhoven
- Ingrid van de Crommert en Rebecca Gelens, ib'ers basisschool De Boog te Eindhoven
- Henk Storms, ib'er, en Toine van der Velde, afdelingshoofd basisschool De Boschuil te Eindhoven
- Harry Jacobs, adjunct-directeur, en Judith Raijmakers, ib'er basisschool de Kameleon te Eindhoven
- Willem Pronk, directeur basisschool de Korenaar te Eindhoven
- Henk Hinsenveld, directeur, en Marieke Loeffen, afdelingshoofd basisschool De Talisman te Eindhoven
- Ine van Kemenade, directeur, en Marisca Tjen a Tak, ib'er basisschool de Wereldwijzer (voor neveninstromers) te Eindhoven

Deze scholen vallen alle onder het SKPO-schoolbestuur te Eindhoven.

2 Deelnemers interviewstudie vo

- Niels de Bruin, opleidingsdocent Fioretti College te Lisse
- Marc van Gent, schoolopleider IJburg College te Amsterdam
- Mannus Goris, schoolopleider Amadeus College te Vleuten
- Dico Krommenhoek, hoofd opleiding Wolfert Lyceum te Bergschenhoek
- Tinie Mars, docent aan de HU te Utrecht

3 Interviewgide voor po

- Context waarin begeleiding plaatsvindt:
 - Hoeveel starters zijn er op deze school?
 - Hoeveel zijn er succesvol?
 - Hoeveel stromen er in?
 - Hoeveel vallen binnen één tot drie jaar uit?
 - Waar ligt dat aan?
- Visie op begeleiding:
 - Kies een beeld dat past bij hoe jij je rol als begeleider ziet (fotokaarten). Waarom dat beeld?
 - Wat is je ervaring met het begeleiden van starters?
 - Hoe begeleid je starters?
 - Waarom gaat het wel/niet goed?
 - Is er verschil tussen hoe je nu begeleidt en hoe je dat in het begin deed? Hoe komt dat?
 - Wat zijn voor jou belangrijke leerervaringen geweest?
- Eigen ontwikkeling als begeleider:
 - Sinds wanneer ben je leraar?
 - Sinds wanneer ben je begeleider van beginnende collega's?
 - Hoe ben je destijds begeleider geworden? (Aangesloten bij een begeleidingsprogramma/eigen initiatief/gevraagd/selectieprocedure, etc.)
 - Hoe ben je voorbereid op de begeleidingspraktijk? Wat heb je daarvan geleerd?
 - Is er (binnen het bestuur) professionalisering op begeleiding/mentoring?
Zo ja, welke? Hoe lang/veel/vaak?

- Inhoud van de begeleiding:
 - Wat vragen starters/hebben starters nodig?
 - Hoe gaat het invoeren in schoolcultuur/regels/procedures/afspraken? (Formeel en informeel.)
- Repertoire van de begeleider:
 - Wat zet je in? Feitelijk: wat doe je? (Gaat over activiteiten, materiaal, middelen.)
 - Condities voor begeleiding/mentoring (Gaat ook over tijd, facilitering.)

4 Interviewschema voor vo

1. a. Sinds wanneer ben je leraar?
b. Sinds wanneer ben je begeleider van startende leraren?
c. Hoe is dat destijds gegaan? (Aangesloten bij een begeleidingsprogramma/eigen initiatief/ gevraagd/selectieprocedure, etc.)
2. Hoe ben je voorbereid op de begeleidingspraktijk? (Doorvragen, wat heb je daarvan geleerd?)
3. Kies een beeld dat past bij hoe jij je rol als begeleider ziet (fotokaarten). Waarom dat beeld?
4. Hoe begeleid je startende leraren?
(Doorvragen over hoe hij begeleidt en hoe hij dit geleerd heeft. Hulpvraag: Is er verschil tussen nu en eerder? Na een afgesloten verhaal kun je opnieuw deze vraag stellen om een ander aspect van de begeleiding en het leerproces hierbij uit te diepen).
5. Denk je dat iedereen een bekwame begeleider zou kunnen worden? Is het te leren? (Hierop doorvragen.)
6. Leer je nog steeds in de begeleidingspraktijk? Wat en hoe? Vindt er nu nog een vorm van scholing plaats?
7. Wat heeft jou als begeleider gemaakt tot wie je nu bent? (Als de vraag op deze manier te 'groot' is: Wat zijn belangrijke leerervaringen voor jou geweest?)
8. Wat is voor jou het lastigste aspect van de begeleidingspraktijk? Hoe kun je een beginnend begeleider helpen hiermee om te gaan?
9. Hoe zou jij het liefst een begeleider voor startende leraren opleiden?
10. Wat heb ik nog niet gevraagd? Wil je zelf nog iets toevoegen aan het interview?

5 Interne kwaliteitszorg bij SKPO

Uit het jaarverslag 2011 van de Stichting Katholiek en Protestants-Christelijk Onderwijs (SKPO) Eindhoven:

"Interne kwaliteitszorg

De kwaliteitszorg van het bevoegd gezag wordt proactief vormgegeven, doordat elk schooljaar activiteiten worden ondernomen om samen met directies en/of intern begeleiders de kwaliteit van het onderwijs op de school te bevorderen. In dit kader worden diverse inhoudelijke bijeenkomsten georganiseerd voor directies en voor een netwerk van intern begeleiders. Op het Plenum en op themabijeenkomsten worden veel inhoudelijke onderwerpen geagendeerd, afgestemd op de behoeften van de scholen en de onderwijsinhoudelijke ontwikkelingen die spelen in het land of in de regio. De staf van SKPO ondersteunt directies en teams waar nodig voor vraagstukken op het gebied van onderwijs, personeel, eigen functioneren, ICT, huisvesting en financiën. Naast de proactieve rol die SKPO vervult, bewaakt SKPO dat de school de gewenste kwaliteit realiseert. Om de autonomie van schooldirectie en team recht te doen, de kwaliteit van het onderwijs voor direct betrokkenen zichtbaar te maken, maar ook om de eindverantwoordelijkheid te kunnen nemen, heeft het bestuur samen met de medezeggenschapsraad en de GMR kwaliteitsindicatoren ontwikkeld. De basiskwaliteit van het onderwijs wordt in beeld gebracht door een viertal heldere outputindicatoren.

[...]

De kwaliteit van het onderwijs wordt bepaald in de klas: teamleden zijn de bepalende factor voor de kwaliteit van ons onderwijs. De organisatie richt zich op de facilitering en verdere professionalisering van de leerkracht in zijn of haar onderwijstaak. Dit door goed personeelsbeleid, gericht op 'competente medewerkers' in een professionele werkomgeving."

6 Kenmerken van een bekwame begeleider

(met in roze de aanvullingen uit de casestudie po)

A. Kennis en kunde, specifiek op het gebied van het begeleiden zelf

Resultaat: passende en afgestemde begeleiding

Een bekwame begeleider:

- beschikt over (een rijkdom aan) strategische kennis over leren en het begeleiden van startende leraren;
- is kundig/ervaren in het begeleiden van collega's;
- bepaalt samen met de starter wat de begeleiding inhoudt en hoe de aanpak wordt ('negotiating');
- kan leerdoelen voor en met de starter opstellen;
- brengt de sterktes en ontwikkelpunten van de starter in beeld;
- is vaardig in het opstellen van leerdoelen op maat.

B. Persoonlijke en relationele steun van een bekwame begeleider ('the mentoring approach')

Resultaat: bevordering van welzijn

Een bekwame begeleider:

- doet zijn werk graag (het is geen taak of plicht);
- is betrouwbaar (praat niet over je met derden);
- is beschikbaar/kan snel beschikbaar zijn als er problemen zijn (zeggen starters zelf); begeleider en starter zien elkaar regelmatig (formeel geregeld werkt het best).
NB: Er kunnen ook twee of meer begeleiders zijn: als de relaties goed zijn is dit misschien zelfs nog beter;
- accepteert de starter/geeft emotionele steun;
- accepteert zonder te oordelen: aan de basis van de relatie tussen begeleider en starter ligt empathie, de begeleider begrijpt de zorgen en problemen van de starter, evenals de levensfase van de starter (het gaat hier om 'niet afhaken!');
- heeft als hoofddoel de starter te helpen in het vinden van factoren die hen succes en voldoening geven in hun rol als leraar/in welke richting deze starter zich ontwikkelt;
- communiceert hoop en optimisme/is steunend;
- kan aanmoedigen, kan probleemoplossend denken, laat zien/praat over waar zijn worstelingen lagen en hoe hij deze heeft overwonnen;
- stimuleert het zelfvertrouwen en competentiegevoel van de starter in zijn benadering, de begeleider gaat ervan uit dat de starter dingen kan en weet dat ook door tekenen van groei te markeren;
- staat model voor 'verwondering over lesgeven' en leeft de passie voor lesgeven en leren vóór;
- reflecteert op zichzelf;
- staat zelf model als iemand die continu leert. De begeleider leert ook van de starter in kwestie. Een bekwame begeleider is transparant over zijn eigen zoektocht en heeft een onderzoekende houding.

C. Professionele steun van een bekwame begeleider ('the mentoring focus')

Resultaat: bevordering van professionele ontwikkeling

Een bekwame begeleider:

- is zelf een goede leraar;
- heeft een breed repertoire om de starter te laten leren;
- biedt een scala van professionele ontwikkelstrategieën; begeleiders zijn ook nodig in de klas (voordoen hoe het moet, coaching-on-the-job, feedback geven aan de starters);
- herkent goed lesgeven, ook als het een vorm aanneemt die hij zelf niet in huis heeft of die op school niet gangbaar is; hij heeft dus heldere ideeën over en een visie op lesgeven en leren lesgeven, hij maakt van de starter geen kloon van zichzelf;
- heeft de focus op het leren van de leerlingen ('student-centered focus' of 'kinderen kunnen bestuderen en hun denken en leren op de voet kunnen volgen'). Hij daagt de starter vervolgens uit tot het maken van gedeelde beelden van wat een goede professionele praktijk inhoudt, van de standaarden die je als professional hanteert; geen vrijblijvendheid;
- stimuleert reflectie van de starter, alvorens met advies te komen;
- bewaakt dat de starter betekenisvolle verbanden legt tussen theorie en praktijk;
- daagt de starter voldoende uit ('degree of challenge');

- past de aard van de relatie steeds aan – afstand nemen als de starter meer op eigen benen gaat staan (van 'protégé relationship' naar 'buddy relationship') (luistert heel erg nauw);
- geeft de starter echte verantwoordelijkheid waar het maar enigszins kan;
- is makelaar in contacten op school; kan zorgen voor andere contacten waarvan de starter ook kan leren;
- begeleidt naar het zijn van een volwaardig teamlid.

D. De begeleider begeleidt naar deel uitmaken van de schoolorganisatie (steun gericht op de schoolorganisatie)

Een bekwame begeleider:

- is gevoelig/weet wat nodig is in de schoolorganisatie;
- zorgt voor inbedding/beleid in de organisatie;
- heeft gevoel voor/handelt vanuit de missie/visie van de hele schoolorganisatie.

