



Het 3e inductiejaar in de literatuur en de praktijk:
de overgang naar eigenaarschap in de eigen
ontwikkeling

VERKENNEND ONDERZOEK NAAR HET DERDE INDUCTIEJAAR
EEN STERK BEGIN – BSL UTRECHT



Een Sterk Begin
Begeleiding Startende Leraren - regio Utrecht

Inhoud

1. Aan- en inleiding	2
1.1 Belangrijke thema's aangaande inductietrajecten.....	2
1.2 Relevantie huidig verkennend onderzoek naar het derde inductiejaar	2
2. Methode	3
2.1 Het derde inductiejaar per BSL-regio.....	3
2.2 Bronnenonderzoek	3
2.3 Reviewonderzoek.....	4
3. Resultaten.....	4
3.1 Resultaten derde jaar inductie uit de BSL-regio's	4
3.2 Resultaten bronnenonderzoek	6
3.3 Reviews over inductie	6
4. Afsluiting	10
4.1 Kenmerken van het derde inductiejaar.....	10
4.2 Activiteiten in het derde inductiejaar	10
4.3 Conclusie.....	11

1. Aan- en inleiding

Het eerste en tweede inductiejaar is op veel scholen al goed vormgegeven. Uit de inductiemonitoren van schooljaar 2016-2017 blijkt dat 30% (9 scholen) van de deelnemende scholen in regio Utrecht een derde inductiejaar vormgeeft. Veel schoolopleiders van alle deelnemende scholen (ruim 60%) geven echter aan moeite te hebben met het opzetten en de invulling van het derde inductiejaar. Uit gesprekken van de schoolbezoeken gevoerd in de schooljaren 2016-2017 en 2017-2018 komen er twee duidelijke problemen naar voren: er is geen duidelijke focus in het derde jaar en de behoefte van startende docenten verschilt per individu.

In de projectgroep Een Sterk Begin (BSL Utrecht) is besloten om een bescheiden onderzoek te doen naar het derde inductiejaar. Dit heeft geresulteerd in de rapportage die nu voor u ligt. Hieronder wordt kort informatie gegeven over belangrijke thema's binnen inductie, om vervolgens de relevantie van huidig verkennend onderzoek aan te geven.

1.1 Belangrijke thema's aangaande inductietrajecten

In de literatuur over inductie zijn drie thema's terug te vinden: 1) het voorkomen van vroegtijdige beroepsverlating, 2) professionele ontwikkeling en 3) enculturatie. Onder het voorkomen van vroegtijdige beroepsverlating wordt verstaan dat er maatregelen worden genomen, zodat de startende docenten niet stoppen met werken en het beroep verlaten. Het is belangrijk om startende docenten te ondersteunen middels een inductieprogramma en hen met behulp van dit programma om te leren gaan met een hoge werkdruk en stress (Helms-Lorenz, Van de Grift, & Slof, 2013). Concreet houdt dit bijvoorbeeld in dat startende docenten de eerste paar jaar dat zij werkzaam zijn een vermindering van extra taken hebben. Voor het derde inductiejaar betekent dit dat activiteiten gericht moeten zijn op de overgang tussen de opleiding tot docent en het docentschap. De pijlers 'Verminderen van de werkdruk van beginnende leraren' en 'Gestructureerde aanpak voor begeleiding in de klas (observatie en feedback)' die gehanteerd worden door het (landelijke) BSL-project kunnen hieronder geschaard worden. De professionele ontwikkeling in inductieprogramma's richt zich voornamelijk op de continue ontwikkeling van de docent. Professionalisering kan bijvoorbeeld gestimuleerd worden een mentor. Uit het onderzoek van Smith en Ingersoll (2004) blijkt dat dit de meest effectieve manier is om een startende docent te begeleiden, mits deze mentor en starter qua ervaring, visie en doelen op elkaar zijn afgestemd. Professionalisering kan daarnaast gestimuleerd worden door het voeren van professionaliserings- en ontwikkelingsgesprekken, bijvoorbeeld aan de hand van een Professioneel Ontwikkelingsplan (POP) (Helms-Lorenz et al., 2013). In het derde inductiejaar betekent dit dat er een voortgang gesignaleerd kan worden, doordat de vaardigheden van de docent vergeleken kunnen worden met zijn eerder geobserveerde vaardigheden en ontwikkeling. De professionaliseringsgesprekken kunnen daarnaast in het derde jaar meer gefocust worden op de specifieke, individuele leervraag van de startende docent. De pijler 'Inductie als basis voor doorgaande professionalisering' en 'Intervisie met andere startende leraren binnen de school' vallen hieronder. Als laatste is enculturatie een thema in de literatuur over inductie. Enculturatie is het ingroeien in het beroep als docent en de schoolorganisatie. In het derde inductiejaar heeft enculturatie een brede focus, namelijk op de school en leerlingen. Deze kan ingevuld worden door hier aandacht aan te besteden tijdens professionaliseringsgesprekken. De pijler 'Enculturatie (het ingroeien en het zich thuis voelen in de school)' kan hieronder geplaatst worden.

1.2 Relevantie huidig verkennend onderzoek naar het derde inductiejaar

In literatuur over inductie wordt er geen ideale duur voor inductietrajecten gevonden, maar wel gesignaleerd dat er een bepaalde fasering te zien is in inductieprogramma's: de startende docent ontwikkelt zich tijdens de inductie op professioneel gebied en groeit in het beroep van docent zijn (Van de Grift, Helms-Lorenz, & Maulana, 2014). Aan het begin van deelname aan inductieprogramma's ontwikkelen startende docenten erg snel (Maulana, Helms-Lorenz, & Van de Grift, 2015). De startende

docent groeit tot hij het plafond van zijn functioneren nadert. Uit het onderzoek van Henry, Bastian en Fortner (2011) blijkt dat deze stagnatie van groei bij startende docenten na drie jaar optreedt als zij geen inductieprogramma hebben gevolgd. Bij startende docenten die wel een inductieprogramma volgden, verminderde dit plafond-effect, omdat zij vanaf het begin gestimuleerd werden om effectief te werken. Zij bleven zich hierdoor doorgaand ontwikkelen. Dit roept vragen op over de fasering binnen inductieprogramma's, zoals de vraag hoe activiteiten binnen het derde inductiejaar kunnen aansluiten bij de ontwikkeling van startende docenten en hoe het derde jaar aansluit op de doorgaande professionele ontwikkeling van docenten.

De landelijke projectleiding BSL in Groningen (RUG) heeft gekozen voor een driejarig inductietraject. Navraag leerde dat dit gebaseerd is op de informatie die zij uit het artikel van Ingersoll en Smit (2004) hebben gehaald. Uit dit artikel blijkt echter nog niet concreet dat dit de ideale periode is, en over de invulling van derde jaar wordt ook weinig gezegd.

Vanwege het feit dat het project Begeleiding van Startende Leraren een focus heeft op een driejarig traject, maar er zo weinig informatie over deze periode en invulling bekend is, is huidig verkennend onderzoek uitgevoerd/verslag geschreven. De onderzoeksvragen waren:

- Wat is kenmerkend voor het derde inductiejaar?
- Wat zijn concrete (inductie-)activiteiten van inductie in het derde jaar?

2. Methode

Voor de huidige rapportage is in verschillende bronnen, regionale BSL-projecten, praktijkdocumenten en reviews, informatie verzameld. De manieren waarop deze informatie is verzameld worden hieronder kort beschreven.

2.1 Het derde inductiejaar per BSL-regio

Om antwoord te krijgen op de vraag welke activiteiten aanbevolen en/of uitgevoerd worden door de regionale projectgroepen of de scholen zelf, hebben we hebben we allereerst gekeken naar de activiteiten binnen de programma's van de negen regionale deelprojecten van BSL (zie bijlage 1). Het gaat hier om activiteiten die de doelgroepen schoolopleiders, sectiebegeleiders en startende docenten betreffen. De activiteiten zijn zowel door regionale projectgroepen en scholen gepland en/of voorgesteld. Daartoe bestudeerden we de projectwebsites en de beschikbare documenten van de regio's. We zochten naar activiteiten die aangeraden werden aan de scholen om in het tweede en/of derde jaar van het inductietraject uit te voeren. We maakten eerst een lijst van alle activiteiten die per regio aangeraden werden voor het tweede en derde inductiejaar. Vervolgens groepeerden we overeenkomende activiteiten.

Alle informatie die over activiteiten in het derde inductiejaar te vinden was op de verschillende websites, is samengevoegd tot één document. Dit document is de basis geweest voor een tabel waarin per activiteit per regio is aangegeven of deze activiteit in deze regio werd voorgesteld dan wel gepland in het derde inductiejaar (zie bijlage 1). Vanuit de tabel zijn er activiteiten samengevoegd tot drie rubrieken die in de resultaten omschreven zullen worden.

2.2 Bronnenonderzoek

Er is een explorierend bronnenonderzoek naar praktijkdocumenten uitgevoerd middels het invoeren van een aantal zoektermen op onder andere www.google.nl, www.klasse.be en www.leraar24.nl. De volgende zoektermen zijn gebruikt: *"Inductie startende leraren"*, *"Begeleidingstraject nieuwe docenten"* en *"Inductietraject waarom drie jaar"*. Er is gekozen om de eerste tien pagina's te bekijken die naar voren kwamen uit de zoekmachines, en daarna is de sneeuwbalmethode toegepast: binnen de sites is doorgeklikt naar relevante informatie en bronnen. Daarna leverde het zoeken in de zoekmachines weinig nieuws meer op voor huidig verkennend

onderzoek. Resultaten van de analyse van praktijkdocumenten zijn samengevoegd en gedocumenteerd in een tabel (zie bijlage 2).

2.3 Reviewonderzoek

Er is een bescheiden reviewonderzoek uitgevoerd middels het lezen van zes internationale reviews (zie bijlage 3 voor resultaten). Deze reviews zijn gevonden middels het invoeren van de zoekterm “*induction*” en “*review*” op www.scholar.google.nl. Er is gekeken naar de spreiding over de tijd (van 1999 tot 2012), om zo veel mogelijk de gehele ontwikkeling binnen literatuur over inductieprogramma’s mee te kunnen nemen in huidig verkennend onderzoek. Ten tweede is er gekeken naar een diversiteit aan invalshoeken. Zo zijn een reviewartikel gericht op het vergelijken van beleidsdocumenten, een studie naar de effecten van inductie en een vergelijking tussen landen betreffende inductie geanalyseerd. De zes reviews zijn uiteindelijk geselecteerd, omdat zij een focus hadden op het schetsen van een algemeen beeld over inductieprogramma’s en effectieve onderdelen van inductieprogramma’s. Na de selectie bleven er zes reviews over die geanalyseerd zijn (bijlage 3).

3. Resultaten

Hieronder beschrijven we de resultaten per informatiebron, en gaan we in op wat er kenmerkend is voor het derde inductiejaar (onderzoeksvraag 1) en op wat concrete inductieactiviteiten in het derde jaar zijn (onderzoeksvraag 2).

3.1 Resultaten derde jaar inductie uit de BSL-regio’s

3.1.1 Kenmerken inductie vanuit BSL-regio’s

Vanuit de informatie die in documenten van BSL-projectgroepen staat, komt naar voren dat de individuele gerichtheid in inductie kenmerkend is voor het derde inductiejaar. Dit houdt in dat er gekeken wordt naar de behoeften van de individuele startende docent en dat hen maatwerk geboden wordt. Opvallend in de regionale projectinformatie is dat informatie over kenmerken en activiteiten over verschillende documenten verspreid staat. Er is geen projectgroep die één document aangaande het derde inductiejaar heeft opgesteld. Hierdoor is het moeilijk om concrete informatie over het derde jaar te vinden in de informatie uit de BSL-regio’s en is er weinig bekend over of activiteiten daadwerkelijk uitgevoerd worden of alleen voorgesteld worden.

3.1.2 Activiteiten betreffende het derde inductiejaar vanuit BSL-regio’s

In het derde inductiejaar is individuele coaching een veel omschreven activiteit. Ook komt naar voren dat de meeste regionale BSL-projectgroepen scholen adviseren om intervisie en themabijeenkomsten te organiseren en in sommige gevallen dit zelfs als projectgroep voor schoolopleiders en/of startende docenten organiseren. In onderstaande alinea’s is de gevonden informatie afkomstig van de regionale projectgroepen samengevoegd. Hieronder beschrijven we rubrieken van activiteiten die gepland of voorgesteld worden, maar waarvan we niet zeker weten of ze daadwerkelijk uitgevoerd worden.

3.1.2.1 Rubrieken inductieactiviteiten jaar 3

De geplande en voorgestelde activiteiten hebben we ondergebracht in de volgende rubrieken: coachingsactiviteiten, activiteiten betreffende het vormgeven van de eigen ontwikkeling en verdiepende activiteiten. Per rubriek beschrijven we een aantal concrete activiteiten die uit de regionale projectprogramma’s naar voren kwamen. In bijlage 1 staat een tabel waarin per regio wordt aangegeven welke activiteiten gepland zijn.

3.1.2.1 Coachingsactiviteiten

Onder coachingsactiviteiten vallen lesobservaties, coaching en maatjessystemen. Deze activiteiten zijn gericht op de persoonlijke ontwikkeling van de startende docent en het verkrijgen van feedback op eigen handelen.

- Lesobservaties: Tijdens lesobservaties komt een coach/schoolopleider bij een starter in de les om deze te observeren. Vaak gebeurt dit aan de hand van een observatiemethode, zoals ICALT-instrument of de vijf rollen van de docent. In het derde jaar wordt de focus tijdens lesobservaties verplaatst van het handelen van de docent, naar de ervaring van leerlingen en schoolbrede impact.
- Coaching: Individuele gesprekken tussen starter en coach, aan de hand van videobeelden eigen gedrag, vaardigheden, voortgang en ontwikkeling bespreken. Vaak wordt coaching verrijkt met het nabespreken van videobeelden van een door de startende docent gegeven les, wat beeldcoaching genoemd wordt. In het derde jaar wordt coaching vooral gericht op individuele, specifieke ontwikkelingsvraagstukken van de startende docent.
- Maatjessysteem: Soms ook buddy genoemd en in het artikel van Ingersoll en Smith (2004) wordt dit omschreven met de term 'mentor'. Een maatje is een laagdrempelig aanspreekpunt (collega, vaak uit de vakgroep) die de starter ondersteunt met praktische en inhoudelijke vragen. In het derde jaar is de relatie tussen de maatjes en startende docenten vooral collegiaal en er wordt verdiepende, inhoudelijke ondersteuning geboden door het maatje aan de startende docent.

3.1.2.2 Activiteiten betreffende het vormgeven van de eigen ontwikkeling

Onder activiteiten betreffende het vormgeven van de eigen ontwikkeling vallen intervisie, leerlingfeedback, collegiale consultatie en lesson study. Deze activiteiten zijn gericht op professionele ontwikkeling en zelfsturend leren.

- Intervisie: Overleg en uitwisseling tussen ervaringen van starters, gezamenlijk nadenken over elkaars en eigen ontwikkeling. De focus verschuift in het derde inductiejaar van doceervaardigheden naar de rol van de startende docent binnen de schoolorganisatie.
- Collegiale visitatie: Docenten kijken bij elkaar in de klas, observeren elkaars lessen en bespreken dit samen na. Tevens kan het ook het vragen van advies aan collega's zijn. In het derde jaar hebben docenten vaak een verdiepende, specifieke ontwikkelvraag waarop zij middels collegiale visitatie kunnen ontwikkelen.
- Leerlingfeedback: Middels een leerlingenquête (bijvoorbeeld de VIL of de vijf rollen van de docent) wordt er informatie verkregen over de vaardigheden van de startende docenten vanuit het perspectief van de leerlingen. In het derde jaar kunnen startende docenten ook hierin hun specifieke ontwikkelvraag centraal laten staan, om zo informatie vanuit verschillende perspectieven te verkrijgen.
- Lesson Study: Tijdens een lesson study ontwikkelen groepen docenten gezamenlijk een les, voeren deze uit, observeren de les, discussiëren hierover en doen aanpassingen. Ook bij lesson study ligt de focus in het derde inductiejaar op verdiepende specifieke ontwikkelvraag.

3.1.2.3 Inhoudelijk verdiepende activiteiten

Onder inhoudelijk verdiepende activiteiten vallen de themabijeenkomsten. Deze zijn gericht op theorie en het verbreden van (specifieke) kennis.

- Themabijeenkomsten: Dit zijn bijeenkomsten waarin docenten samenkomen om lezingen, discussies, activiteiten omtrent een bepaald thema uit te diepen. Deze kunnen georganiseerd worden door de school of het project, en de doelgroep van de bijeenkomsten kan wisselen. Concrete voorbeelden van thema's in het derde jaar zijn differentiatie en (formatieve) toetsing. Tevens zijn onderwerpen van de themabijeenkomsten in het derde jaar georganiseerd op basis van behoeften van de startende docenten.

3.1.3 Samenvatting gevonden informatie uit BSL-regio's

Vanuit de informatie die voorkomt uit documenten van verschillende BSL-regio's kan gesteld worden dat er in het derde jaar een focus is op de individuele behoeften van de startende docent. Dit

resulteert in maatwerk en eigen ontwikkelingsvragen. Concrete activiteiten die hierbij passen hebben we niet gevonden. Wel hebben we typen van activiteiten in de BSL-regio informatiebronnen gevonden, namelijk coachingsactiviteiten, activiteiten betreffende het vormgeven van de eigen ontwikkeling en verdiepende activiteiten. Volgende paragraaf omschrijft de resultaten die gevonden zijn in het bronnenonderzoek dat we gedaan hebben naar praktijkdocumenten.

3.2 Resultaten bronnenonderzoek naar praktijkdocumenten

Er waren vele websites waarop informatie te vinden was over het begeleiden van startende docenten (denk hierbij aan www.leraar24.nl en www.klasse.be). Deze websites staan vol met informatie en (praktijk-)ervaringen. Uit dit deelonderzoek blijkt dat er vooral veel algemene informatie en informatie over het belang van de begeleiding bekend is en online staat. Concrete activiteiten worden vaak niet genoemd of uitgewerkt. Hieronder wordt een samenvatting gegeven van de informatie die uit dit deelonderzoek naar voren kwam. In bijlage 2 wordt er per site omschreven welke informatie en welke activiteiten gevonden zijn. Deze informatie is de kern die vanuit de bronnen betreffende het derde inductiejaar naar voren komt. De informatie uit de tabel vormde de basis voor huidige samenvatting. De nummers van de verwijzingen komen overeen met de bronnen in de tabel in Bijlage 2.

3.2.1 Kenmerken derde inductiejaar vanuit bronnenonderzoek

Het derde inductiejaar wordt gezien als 'voortgezette inductie'. Kenmerkend voor het derde inductiejaar is dan ook dat er tijdens dit jaar minder intensieve begeleiding plaatsvindt dan in de eerdere inductiejaren ([2](#), [7](#), [9](#), [12](#), [13](#)). De begeleiding is op maat en bouwt voort op de basis die in de eerste twee inductiejaren gelegd is ([11](#)). Waar de focus van inductieprogramma's in het tweede jaar gericht is op het perspectief van de leerling en school ([7](#), [9](#)), wordt het derde jaar gekenmerkt door de focus op het nemen van initiatief voor eigen ontwikkeling (eigenaarschap) en het vormen van een professioneel zelfbeeld en identiteit ([7](#), [9](#), [13](#)).

3.2.2 Activiteiten derde inductiejaar vanuit bronnenonderzoek

Activiteiten die hierbij omschreven worden zijn (externe) scholingsactiviteiten die gericht zijn op de professie van de docent ([12](#), [13](#)). Daarnaast zorgen het stimuleren van ontwikkelingen middels het bespreken van leervragen en/of het bijhouden van een POP ervoor dat de docent zich blijft ontwikkelen en de voortgang van startende docenten gemonitord wordt ([9](#)). Concreet worden op diverse websites de volgende activiteiten genoemd: lesbezoeken (inclusief een nabespreking), individuele coachgesprekken, intervisie, themabijeenkomsten en collegiale visitatie ([1](#), [2](#), [6](#), [7](#), [8](#), [12](#)). In het derde inductiejaar staan individuele verschillen centraal, waardoor het van belang is om rekening te houden met verschillende wensen en eisen aan begeleiding. Aandachtspunt tijdens alle activiteiten in het derde inductiejaar is dan ook dat verwachtingen met betrekking tot ondersteuning (behoeften en mogelijkheden) door de startende docent en schoolopleider (coach) benoemd worden ([11](#)), zodat zij samen het ideale begeleidingstraject kunnen samenstellen.

3.2.2 Samenvatting informatie uit bronnenonderzoek

Vanuit het bronnenonderzoek naar praktijkdocumenten zien we dat de begeleiding in het derde inductiejaar afneemt. Het derde jaar is voorgezette inductie, wat gekenmerkt wordt door eigen initiatief van de startende docent in zijn ontwikkeling, terwijl er nog steeds een vorm van ondersteuning (op de achtergrond) geboden wordt. Activiteiten die hierbij in de praktijkdocumenten gevonden zijn, zijn scholings- en professionaliseringsactiviteiten. Ondanks dat er concrete activiteiten gevonden zijn, zoals POP-besprekingen en themabijeenkomsten, hebben we niet gevonden hoe de uitvoering van deze activiteiten eruitziet. Als laatste worden hieronder nu de resultaten uit het reviewonderzoek omschreven, waarna afgesloten wordt met een samenvattende conclusie over deze gehele rapportage.

3.3 Reviews over inductie

3.3.1 Reviews

Middels het lezen van zes reviews over het thema 'inductie', is onderzocht welke meer wetenschappelijke informatie bekend is over inductieprogramma's. De reviews die onderzocht zijn geven de ontwikkeling van inductie over de tijd weer en hebben een diversiteit aan invalshoeken. We geven de reviews hier kort weer op chronologische volgorde en met een korte omschrijving van de invalshoek per review.

Ten eerste bestudeerden we het review van Feiman-Nemser, Schwille, Carver en Yusko uit 1999. Zij onderzochten de literatuur over inductie met de focus op de definitie van inductie(programma's) (101 referenties). Hierdoor ontstond er een brede definitie over inductie en de kenmerken van inductie. Daarna analyseerden we het review van Serpell uit 2000. Dit review gaf een overzicht van de ontwikkelingen binnen inductie van de laatste 30 jaar (90 referenties). Vervolgens hebben we het review van Whisnant, Elliot en Pynchon uit 2005 bestudeerd. Zij hebben de literatuur van afgelopen 20 jaar over inductie in kaart gebracht (52 referenties). Deze informatie sloot aan bij het overzicht van Serpell (2000). Het review van Howe uit 2006 heeft informatie opgeleverd over algemene kenmerken en effectieve onderdelen van inductieprogramma's (50 referenties). In dit review lag de focus op internationale overeenkomsten tussen inductieprogramma's. Het vijfde review dat we bestudeerd hebben is van Wang, Odell en Schwille uit 2008. Hierin zijn de effecten van inductieprogramma's onderzocht middels drie benaderen die zij vonden in de huidige literatuur (94 referenties). Dit gaf verdere informatie over kenmerken van inductieprogramma's. Als laatste is het review van Goldrick, Osta, Barlin en Burn uit 2012 geanalyseerd. Zij hebben inductiekenmerken onderzocht aan de hand van beleidsstukken (50 beleidsstukken), waardoor ook de invalshoek beleid is meegenomen in huidig reviewonderzoek.

Uit de literatuur over inductietrajecten komt naar voren dat er weinig bekend is over de duur en invulling van een inductietraject (zie paragraaf 1). In huidig verkennend onderzoek is deelvraag één gericht op kenmerken van het derde inductiejaar. In het reviewonderzoek is daarom gekozen om te focussen op twee kenmerken van een inductieprogramma waar nog weinig kennis over is, namelijk periodisering en fasering. Onder het kenmerk periodisering wordt verstaan hoe lang een ideaal inductieprogramma duurt (aantal jaren). Onder het kenmerk fasering worden de verschillende ontwikkelstadia van startende docenten betreffende ervaring en vaardigheden verstaan. Ondanks de focus op de duur en fases van een inductietraject, kwamen er tijdens het analyseren van de reviews nog twee kenmerken van inductietrajecten naar voren, namelijk ervaring en kwaliteit. Tevens is deelvraag twee, over de activiteiten in het derde inductiejaar, onderzocht.

3.3.2 Kenmerken derde inductiejaar vanuit reviewonderzoek

3.3.2.1 Periodisering

Uit de reviews komen twee thema's binnen periodisering naar voren: 1) het belang van een (meerjarig) inductietraject; en 2) het aantal jaren dat een inductieprogramma idealiter duurt. In drie van de zes reviews wordt aangedragen dat het begin van de carrière van een docent bepalend is voor de ontwikkeling van de docent. De drie artikelen wisselen per duur van de cruciale beginperiode (één jaar, drie jaar en vijf jaar). In alle zes de reviews wordt een indicatie gegeven van de ideale duur van een inductieprogramma. In drie reviews wordt gesproken van een 'meerjarig traject' (Feiman-Nemser et al., 1999; Goldrick et al., 2012; Whisnant et al., 2005). Hiervan specificceert één artikel de duur naar twee jaar: zij geven aan dat de studenten van de docenten die twee jaar intensieve inductiebegeleiding krijgen hogere leerwinst behaalden op wiskunde en lezen (Goldrick et al., 2012). Ook in het artikel van Howe (2006) wordt gesproken van een tweejarig inductieprogramma, maar hiervoor wordt geen reden benoemd. In de overige twee artikelen wordt aangegeven dat een één jarig traject de focus moet krijgen (Serpell, 2000; Wang et al., 2008), en eventueel aangevuld kan worden met een tweede of derde jaar (Serpell, 2000).

3.3.2.2 Fasering

Ook binnen het thema fasering zijn thema's te zien: 1) inductie is het begin van doorgaande professionalisering; en 2) fases binnen het inductieprogramma. In artikelen van Feiman-Nemser en collega's (1999) en Howe (2006) wordt aangegeven dat inductieprogramma's de overgang vormen naar doorgaande professionalisering. De artikelen van Feiman-Nemser en collega's (1999), Serpell (2000) en Whisnant en collega's (2005) gaan in op fases binnen het inductieprogramma. Over het algemeen lijkt de trend dat het eerste jaar van de startende docent gericht is op 'overleven' en eigen prestaties en vanaf het tweede jaar meer gericht op professionele ontwikkeling (Feiman-Nemser et al., 1999; Serpell, 2000). Er komt naar voren dat het tweede jaar daarom meer gericht is op de doceervaardigheden van een docent en het derde jaar op het leren van de leerling (Feiman-Nemser et al., 1999). In het artikel van Whisnant en collega's (2005) wordt de fasering breder getrokken over de gehele loopbaan van de docent (eerste jaar is overleven, volgende vijf jaar is ontwikkeling middels feedback, daarna winnen docenten informatie in uit observaties en interviews, en als laatste kunnen zij een leiderschapspositie innemen). In twee artikelen, Goldrick en collega's (2012) en Wang en collega's (2008), wordt geen aandacht besteed aan de fasering binnen een inductieprogramma.

3.3.2.3 Ervaring

Een interessant kenmerk van inductietrajecten dat we naast periodisering en fasering vonden, was het opdoen van ervaring (ook wel 'het maken van vliegers' genoemd). Dit zorgt voor het ontwikkelen van verschillende vaardigheden, zoals bijvoorbeeld het interpreteren en onderscheiden van belangrijke gebeurtenissen in de klas (Feiman-Nemser et al., 1999; Howe, 2006). Uit de reviews komt naar voren dat ervaring opdoen van belang is om te groeien als docent. In inductieprogramma's is het daarom belangrijk dat er aandacht is voor het opdoen van ervaring middels het praten over ontwikkeling en het stellen en uitvoeren van ontwikkelingsdoelen. In het derde jaar geldt dat docenten niet meer samen doelen opstellen, maar ook eigen doelen opstellen en gaan uitvoeren. Tijdens het derde inductiejaar blijven de startende docenten ervaringen opdoen die belangrijk zijn voor de ontwikkeling van de startende docent en het voorkomen van vroegtijdige beroepsverlating.

3.3.2.3 Kwaliteit van inductie

Een laatste kenmerk van inductie dat we uit de reviews konden halen, was de kwaliteit van de inductie. Een inductieprogramma van hoge kwaliteit zorgt ervoor dat de ontwikkeling van startende docenten soepel en snel verloopt (Goldrick et al., 2012). In de artikelen worden meerdere dingen genoemd om kwaliteit te verhogen:

- Een inductieprogramma beslaat meerdere jaren (Feiman-Nemser et al., 1999).
- Inductieprogramma en activiteiten sluiten aan bij de cultuur van de school (Serpell, 2000; Wang et al., 2008).
- Er is sprake van een ondersteunende context en activiteiten waarin samenwerking en reflectie centraal staan (Feiman-Nemser et al., 1999; Howe, 2006)
- De school biedt praktische hulpbronnen, zoals het uitroosteren van coachingsmomenten, en biedt mogelijkheden tot leren, zoals (externe) cursussen (Feiman-Nemser et al., 1999; Howe, 2006; Serpell, 2000; Whisnant et al., 2005)
- Er is een duidelijke visie over het doel van inductie en de inductie-activiteiten binnen de schoolorganisatie (Goldrick et al., 2012)
- Er vindt een evaluatie van inductieprogramma plaats (Goldrick et al., 2012)
- De visie, activiteiten, planning en evaluatie van het inductieprogramma worden gedocumenteerd (Goldrick et al., 2012)
- Er vindt een geleidelijke aanpassing van inductie naar doorgaande professionalisering plaats tijdens het inductietraject (Howe, 2006).

3.3.3 Activiteiten in het derde inductiejaar vanuit reviewonderzoek

3.3.2.3 Geplande activiteiten

In de reviews worden een aantal activiteiten omschreven die plaatsvinden in de latere fases van inductie. Van deze activiteiten is bekend dat zij uitgevoerd worden in minimaal één inductieprogramma. Verdere informatie over invulling en uitvoering wordt niet gegeven in de reviews. Uit de zes de reviews komen de volgende geplande activiteiten naar voren:

- Samenwerken met andere collega docenten (ervaren en beginners) om van elkaar te leren (Howe, 2006; Wang et al., 2008). Wang en collega's (2008) noemen dit ook wel 'co-teaching'.
 - o Binnen deze activiteit moet er aandacht zijn voor ontwikkeling binnen het uitvoeren van activiteiten, docenten kunnen in deze activiteiten met collega's bewust zien dat zij steeds vaardiger worden in het uitvoeren van lessen en dat collega's elkaar kunnen ondersteunen om verder te komen (Feiman-Nemser et al., 1999).
 - o Goldrick en collega's (2012), Howe (2006) en Serpell (2000) geven hiernaast aan dat samenwerking tussen collega's ervoor zorgt dat startende docenten minder geïsoleerd zijn binnen de school.
 - o Howe (2006) geeft daarnaast aan dat samenwerking het beste kan plaatsvinden tussen docenten met verschillende mate van ervaringen,
- Een mentor als ondersteuning en voor het aanleren van strategieën om kwaliteit van lesgeven te verbeteren (Feiman-Nemser et al., 1999; Goldrick et al., 2012; Howe, 2006; Serpell, 2000; Whisnant et al., 2005).
 - o Howe (2006) merkt hierbij op dat het belangrijk is dat mentoren getraind zijn voor hun functie als mentor.
 - o Serpell (2000) geeft aan dat de rol van de mentor duidelijk en transparant omschreven moet zijn, omdat de mentor en startende docent in principe gelijkwaardig zijn (ze hebben dezelfde taak), maar de mate van ervaring verschillend is.
 - o Wang en collega's (2008) benoemen dat de doelen van de mentor en de startende docent bij elkaar moeten aansluiten. Beide kunnen leren van de samenwerking, maar alleen als zij gezamenlijke doelen en verwachtingen hebben. Mentor en startende docent zullen zich beide hierdoor (positief verder) ontwikkelen (Whisnant et al., 2005).
- Lesobservaties inclusief feedback en discussies (Goldrick et al., 2012; Howe, 2006; Wang et al., 2008).
- Aanpassen werkomgeving door bijvoorbeeld vermindering van aantal werktaken (Howe, 2006; Whisnant et al., 2005).
- Startbijeenkomst (Serpell, 2000).
- Materiaal beschikbaar (delen tussen docenten) (Serpell, 2000).
- Trainingen gericht op specifieke thema's, zoals het curriculum (Serpell, 2000).

Opvallende informatie. Activiteiten in inductieprogramma's zijn vaak gericht op het verlagen van het stressniveau van de docent, terwijl het belangrijker is om aandacht te besteden aan de ontwikkeling en versterking van doceervaardigheden (Feiman-Nemser et al., 1999; Serpell, 2000). Daarnaast moeten inductieactiviteiten gericht zijn op het koppelen van de praktijk met leerstof (Feiman-Nemser et al., 1999). Ook moet inductie gericht zijn op doorgaande professionalisering, en niet op assessment/beoordeling (Howe, 2006; Serpell, 2000). Goldrick en collega's (2012) en Serpell (2000) benoemen dit expliciet door aan te geven dat inductie een formatieve assessment is, en dus niet gericht op beoordelen van startende docenten.

3.3.4 Samenvatting informatie uit het reviewonderzoek

Vanuit de reviews komt naar voren dat een meerjarig inductietraject ideaal is voor de ontwikkeling van startende docenten. Een concrete periodisering hebben we echter niet gevonden. Het kenmerk fasering lijkt in alle reviews terug te komen als een belangrijk onderdeel binnen een inductietraject. Dit kan worden aangevuld met het opdoen van ervaring, waardoor de startende docent verschillende ontwikkelingsstadia doormaakt. Door rekening te houden met de kwaliteit van inductieprogramma's wordt ervoor te zorgen dat het inductieprogramma zo effectief mogelijk wordt vormgegeven. Activiteiten voor in het derde inductiejaar waren in de reviews niet concreet omschreven. We hebben activiteiten gevonden die volgens de reviews in latere stadia van inductie uitgevoerd worden, zoals samenwerking en mentorsystemen, maar we hebben geen concrete invullingen en uitwerkingen van deze activiteiten gevonden. Het reviewonderzoek was het laatste onderdeel van dit huidige verkennende onderzoek. Hieronder worden een korte samenvatting en conclusie per deelvraag en een algemene afsluiting gegeven.

4. Conclusies en aanbevelingen

In huidig verkennend onderzoek is de focus gelegd op het derde inductiejaar. Hierbij is er voor het derde inductiejaar onderzocht wat er kenmerkend is en wat concrete (inductie-)activiteiten zijn.

4.1 Kenmerken van het derde inductiejaar

Er is gevonden dat de focus in het derde jaar ligt op de eigen, specifieke ontwikkeling van de startende docent. De startende docent wordt eigenaar van zijn leerproces en zelf verantwoordelijk voor zijn ontwikkeling. In de regionale BSL-projecten wordt er vooral aandacht gegeven aan individuele coaching. In de praktijkdocumenten van het bronnenonderzoek wordt vooral gefocust op de verschuiving van ontwikkelperspectief in het derde jaar: van eigen doceervaardigheden naar leerling- en schoolorganisatieperspectief. Uit het reviewonderzoek komt naar voren dat een meerjarig traject belangrijk is voor de groei en ontwikkeling van startende docenten, zodat deze groei in fases plaats kan vinden. Na het analyseren van de informatiebronnen kunnen we stellen dat er weinig concrete informatie beschikbaar is over de specifieke kenmerken van het derde inductiejaar. Samenvattend kan wel aangegeven worden dat het derde inductiejaar een inleiding vormt op de doorgaande professionele ontwikkeling van de startende docent. Dit houdt in dat de frequentie van ondersteuning afneemt en het eigen initiatief van de startende docent belangrijker wordt tijdens het derde inductiejaar. Het huidige verkennende onderzoek heeft aan het licht gebracht dat de startende docent in het derde inductiejaar eigenaarschap zal moeten ontwikkelen over de eigen professionele ontwikkeling binnen het algemene schoolbeleid betreffende professionele ontwikkeling.

4.2 Activiteiten in het derde inductiejaar

Uit de resultaten komt naar voren dat er in de bestudeerde informatiebronnen verschillende activiteiten voor het derde inductiejaar naar voren komen. De concrete invulling van deze activiteiten is echter niet gevonden. Na het analyseren van de informatiebronnen kan dus aangegeven worden welke soort activiteiten in het derde jaar aanbevolen worden, maar is niet bekend of en hoe de activiteiten werkelijk uitgevoerd worden.

Uit de documenten en BSL-programma's uit de regio's kan geconcludeerd worden dat de activiteiten in het derde inductiejaar een focus hebben op de behoefte van de individuele startende docent. De regionale projecten geven aan dat individuele coaching hiervoor een belangrijke activiteit is. In de praktijkdocumenten wordt er, naast de focus op individuele ontwikkeling, gefocust op het verbreden van de blik van de docent: van eigen vaardigheden naar het perspectief van de leerling en de school. Uit de reviews komt naar voren dat het hebben van een mentor (maatje) in de inductieperiode van zeer groot belang is, waardoor er ook waarde gehecht moet worden aan de kwaliteit van de mentoren.

Uit huidig verkennend onderzoek naar de activiteiten blijkt dus dat activiteiten in het derde jaar vooral op de verschillende behoeften van de startende docent gericht zijn, en dat scholen hier hun eigen invulling aan kunnen geven. Er is in het deelonderzoek naar activiteiten, net als in het deelonderzoek naar kenmerken, een duidelijke focus op individuele vraagstukken en ontwikkeling in het derde inductiejaar te zien.

4.3 Conclusie

Kijkend naar alle deelonderzoeken in huidige rapportage, kan geconcludeerd worden dat er na uitvoering van huidig verkennend onderzoek weinig nieuwe informatie bekend is over het derde inductiejaar. Enerzijds is dit logisch, omdat het derde inductiejaar gefocust wordt op de individuele behoeften en ontwikkeling van de startende docent. Anderzijds komt uit de praktijk naar voren dat veel scholen moeite hebben om het derde inductiejaar inhoudelijk vorm te geven. Huidige rapportage heeft voornamelijk bijgedragen aan de bewustwording over opinie over het belang van het derde inductiejaar en de invulling en uitvoering hiervan.

Het derde inductiejaar is een jaar dat scholen zelfstandig, naar eigen behoeften kunnen invullen. Meer dan in de eerste jaren kunnen scholen de nadruk leggen op thema's die voor hun starters en schoolorganisatie het meest van belang zijn. Tevens kunnen zij zich in het derde jaar richten op de behoeften die spelen op hun school in hun teams van leraren. Hierbij kan worden aangevuld dat als kenmerkend voor het derde inductiejaar is dat er gefocust wordt op de individuele ontwikkeling van startende leraren, de activiteiten logischerwijs ook niet vaststaand zullen zijn en horen te zijn. De school moet hierin zelf de leiding nemen en activiteiten ontwikkelen die passend zijn bij hun eigen startende leraren en schoolstructuur en ~cultuur.

Referenties

- Feiman-Nemser, S., Schulle, S., Carver, C., & Yusko, B. (1999). A conceptual review of literature on new teacher induction. Verkregen van <https://eric.ed.gov/?id=ED449147>
- Goldrick, L., Osta, D., Barlin, D., & Burn, J. (2012). Review of state policies on teacher induction. *New Teacher Center*. Verkregen van <https://newteachercenter.org/wp-content/uploads/brf-ntc-policy-state-teacher-induction.pdf>
- Helms-Lorenz, M., Slof, B., & van de Grift, W. (2013). First year effects of induction arrangements on beginning teachers' psychological processes. *European journal of psychology of education, 28*(4), 1265-1287. doi:10.1007/s10212-012-0165-y
- Henry, G. T., Bastian, K. C., & Fortner, C. K. (2011). Stayers and leavers: Early-career teacher effectiveness and attrition. *Educational Researcher, 40*(6), 271-280. <https://doi.org/10.3102/0013189X11419042>
- Howe, E. R. (2006). Exemplary teacher induction: An international review. *Educational philosophy and theory, 38*(3), 287-297. doi:<https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2006.00195.x>
- Ingersoll, R. M., & Smith, T. M. (2004). Do teacher induction and mentoring matter?. *NASSP bulletin, 88*(638), 28-40. <https://doi.org/10.1177/019263650408863803>
- Maulana, R., Helms-Lorenz, M., & van de Grift, W. (2015). A longitudinal study of induction on the acceleration of growth in teaching quality of beginning teachers through the eyes of their students. *Teaching and Teacher Education, 51*, 225-245. doi:10.1016/j.tate.2015.07.003
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2014). *De driejarige begeleiding van startende leraren. Informatie over deelname aan een project in uw regio*. Publicatie-nr. 12439-2.
- Serpell, Z. (2000). Beginning Teacher Induction: A Review of the Literature. Verkregen van <https://eric.ed.gov/?id=ED443783>
- Smith, T. M., & Ingersoll, R. M. (2004). What are the effects of induction and mentoring on beginning teacher turnover?. *American educational research journal, 41*(3), 681-714. <https://doi.org/10.3102/00028312041003681>
- Van de Grift, W., Helms-Lorenz, M., & Maulana, R. (2014). Teaching skills of student teachers: Calibration of an evaluation instrument and its value in predicting student academic engagement. *Studies in educational evaluation, 43*, 150-159. doi:10.1016/j.stueduc.2014.09.003
- Wang, J., Odell, S. J., & Schulle, S. A. (2008). Effects of teacher induction on beginning teachers' teaching: A critical review of the literature. *Journal of teacher education, 59*(2), 132-152. Verkregen van <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0022487107314002>
- Whisnant, E., Elliot, K., & Pyncheon, S. (2005). A review of literature on beginning teacher induction.

Bronvermelding activiteiten per regio

BSL landelijk

<http://www.begeleidingstartendeleraren.nl/>

BSL Noord-Holland

<http://www.begeleidingstartendeleraren.nl/regios/bsl-noord-holland/>

BSL Wageningen

<http://www.begeleidingstartendeleraren.nl/regios/bsl-wageningen/>

BSL Zuid-Holland

<http://www.begeleidingstartendeleraren.nl/regios/bsl-zuid-holland/>

<http://bsl-zuidholland.nl/nl/home>

BSL Tilburg

<http://www.begeleidingstartendeleraren.nl/regios/bsl-tilburg/>

<http://www.begeleidingstartendelerarentilburg.nl/>

BSL Noord

<http://www.begeleidingstartendeleraren.nl/regios/bsl-noord/>

BSL Oost

<http://www.begeleidingstartendeleraren.nl/regios/bsl-oost/>

<http://www.bsl-oost.nl/>

BSL Eindhoven

<http://www.begeleidingstartendeleraren.nl/regios/bsl-eindhoven/>

<https://www.tue.nl/universiteit/over-de-universiteit/eindhoven-school-of-education/voor-docenten-en-scholen/begeleiding-startende-leraren/>

BSL Nijmegen

<https://www.tue.nl/universiteit/over-de-universiteit/eindhoven-school-of-education/voor-docenten-en-scholen/begeleiding-startende-leraren/>

BSL Utrecht – Een sterk begin

<https://bsl-utrecht.nl/>

Bijlage 1 – Activiteiten per regio

Activiteiten	Een Frisse Start – BSL Noord-Holland	BSL Wageningen	BSL Zuid-Holland/ Leiden & Delft**	BSL-Tilburg	Inductie in het noorden – BSL Noord	Met sprongen vooruit – BSL-regio Oost	BSL-regio Eindhoven	BSL-regio Nijmegen	Een Sterk Begin – regio Utrecht
<i>Lesobservaties</i>	X**	X*			X*	X*	X	X*	X**
<i>Intervisie</i>	X	X	(X)		X	X***	X****	X	X
<i>Themabijeenkomsten (gegeven door project/school)</i>	X		X	X	X	X project (X) scholen	X	X	X
<i>Beeldcoaching/coaching/begeleiding</i>	X	X	(X)	X	X	(X)	X****	X	X
<i>Lesson study</i>	X			X		(X)	X		X
<i>Collegiale visitatie/consultatie</i>	X			(X)	X		X****	X	X
<i>Buddysysteem</i>	X	X				(X)		(X)	

(X) = wordt aangeraden, maar niet letterlijk genoemd als activiteit; bijv. bij Leiden wordt er omschreven dat er project-modules zijn (trainingen voor schoolleiders) gericht op beeldcoaching en intervisie. Het is bijvoorbeeld dus niet concreet aangeraden om intervisie in te zetten.

* ICALT

** ICALT en een ander observatiemodel

*** Voor schoolleiders, georganiseerd door project

**** alleen in eerste jaar, op een deel van de scholen ook daarna

***** In de vorm van peer-coaching zijn er videoclubs (videocoaching door collega's) en lerarenplatform

Bijlage 2 – Literatuuronderzoek naar praktijkdocumenten

Geraadpleegde bronnen			
	Bron	Informatie	Geplande activiteiten
<i>Inductie startende leraren</i>			
1.	Leraar24 - Begeleiding startende leraren - De startende leraar	Algemene informatie over inductietraject Groningen (RUG) toegankelijk voor alle leraren.	<ul style="list-style-type: none"> • Vier pijlers voor inductietrajecten <ul style="list-style-type: none"> ○ Werkdrukvermindering ○ Inwijding in het schoolbeleid ○ Lesobservatie en feedback ○ Professionele ontwikkeling- • Mentor: persoonlijke, relationele en professionele steun, en begeleidingsgesprekken • Activiteiten die genoemd worden in de video's: <ul style="list-style-type: none"> ○ Acht bijeenkomsten (thema-/interviewbijeenkomst) ○ Werkplekbegeleider (docent die startende docent helpt) ○ Begeleidingsgesprek met lesbezoek door schoolopleider
2.	NRO	Informatie over inwerken startende leraren o.b.v. onderzoek Groningen (RUG). Voorbeeldschool: 3 ^e jaar begeleiding op maat.	<ul style="list-style-type: none"> • Begeleiding met lesbezoeken en video-interactie • Vanaf jaar 2 begeleiding op maat
3.	Voion	De eerste <u>vijf</u> jaar van een startende docent zijn kwetsbaar.	Geen info.
4.	Leraar 24 - Startende leraren in het po en vo o.b.v. Kessels (2010)	Het is belangrijk om startende docenten kwalitatief goed te begeleiden: <ul style="list-style-type: none"> - Persoonlijke en relationele steun van de mentor - Professionele steun van de mentor 	Geen info over 3 ^e jaar (algemene 'belangrijke zaken').

		- Goede begeleidingsgesprekken	
5.	Straks voor de klas - De eerste maanden	Website van de AOB speciaal voor startende docenten.	Geen info over 3 ^e jaar (algemene 'belangrijke zaken'; meer op thema georganiseerd, bijv. salaris, functioneringsgesprek, faalangst, etc.).
6.	De lerarenagenda	Rijksoverheid: voorbeeld van een school met een <u>vijfjarig</u> inductieprogramma.	Filmpje over begeleiden van startende leraren. Voorbeeldschool die startende docenten 5 jaar lang begeleid. <ul style="list-style-type: none"> - Intervisie - Lesbezoeken - Collegiale visitatie - Individuele coaching (voortgangsgesprek)
7.	Espritscholen - Begeleiding - Inductiebeleid	Geven ook het belang aan: startende docenten verlaten vaak binnen <u>vijf</u> jaar het beroep weer... Beleidsstuk (onderdeel Frisse Start): - Duidelijke visie Zie programma-tabel in bijlage.	<ul style="list-style-type: none"> • (1) Minstens 1 lesbezoek a.d.h.v. observatie-instrument; (2) Reflecteren op zone van naaste ontwikkeling; (3) Gesprek(ken) met coach/begeleider op aanvraag; (4) Inhoudelijke scholing/verdieping op (vak)didactiek. • Meer gericht op ontwikkelen van eigen visie/mening en toepassen van literatuur in de praktijk. • Gericht op eigen profilering.
8.	Vo-raad	VO-Raad: handreiking gericht op beleid over inductie.	<ul style="list-style-type: none"> • Begeleidingsprogramma's zijn er in soorten en maten en ze variëren van kortlopend (een jaar) tot langlopend (drie jaar). Begeleidingsprogramma's bestaan vaak uit de volgende onderdelen: lesbezoek, themabijeenkomsten, intervisie, individuele gesprekken en scholing. • Inductieprogramma is de brug tussen de lerarenopleiding en een leven lang leren.
<i>Begeleidingstraject nieuwe docenten</i>			
9.	Orion – schoolbeleid	Schoolbeleid van Orion; met de nadruk op begeleiding nieuwe docenten.	<ul style="list-style-type: none"> • Verschil tussen mate van ervaring van docent; starter gericht op welbevinden en welzijn, hoe meer ervaring, hoe meer gericht op professionalisering.

		<p>❖ In het 3^{de} jaar: interne scholingsmiddagen aangeboden door de verschillende disciplines. Te denken valt aan de ergo -fysiotherapie, maatschappelijk werk.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Begeleiding middels lesobservaties, maar minder intensiteit/frequentie. • Inventarisatie leervragen reflectie van het eigen pedagogisch en didactisch handelen, ontwikkeling eigen identiteit, inventarisatie scholing.
<i>Inductietraject waarom drie jaar</i>			
10.	Velon	<p>Stuk uit Tilburg over het ondersteunen van lerarenopleiders.</p> <p>Vooraf de klankbordfunctie (ervaringen uitwisselen) wordt als positief ervaren.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • In de literatuur (o.a. Swennen et al, 2009, Van Velzen et al, 2010) wordt duidelijk dat het zeker twee tot drie jaar duurt voordat iemand een professionele identiteit als lerarenopleider heeft ontwikkeld. Een lerarenopleider is de 'leraar van de leraar' en dit vraagt specifieke vaardigheden. > de lerarenopleider moet dus ook ontwikkelen.
11.	RUG – Lerarenopleiding	<p>Soort samenvatting van de literatuur die Van de Grift en Helms-Lorenz hebben geschreven. Belangrijke elementen van een inductietraject worden omschreven. Aan het eind is het traject van het BSL-landelijke onderzoek omschreven (soort van aanvraag voor subsidie oid).</p> <p>Veel informatie die 'al bekend is'; geen specifieke uitleg waarom inductietrajecten drie jaar duren.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tijdens de (drie) inductie jaren verloopt de ontwikkeling van de beginnende leraar fasegewijs. Daarom wordt aan het begin van het arrangement meer aandacht geschonken aan problemen die zich de eerste maanden van de beroepsuitoefening voordoen. Later verschuift in het arrangement de focus naar de problemen die zich daarna voordoen. Met andere woorden, tijdens het arrangement verandert de inhoud van de begeleiding mee met de ontwikkeling van de beginnende leraar. De begeleiding is gericht op het vergroten van de door de beginnende leraar waargenomen mogelijkheden, waardoor het gevoel van bekwaamheid toeneemt, dat vervolgens weer leidt een toegenomen draagkracht.
12.	Cygnus Gymnasium – inductiebeleid	<p>Voorbeeld van inductiebeleid van een school.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Jaar 2 en verder: De nieuwe docent is niet echt nieuw meer, dus hoeft de introductie niet meer. De docent heeft nog steeds een <u>begeleider/coach van buiten de sectie</u>. Er vinden nog steeds <u>lesbezoeken</u> plaats en deze zijn nu meer gericht op de <u>coachingsvraag</u> van de docent zelf. Weer is de <u>video</u> een onderdeel van de lesobservatie. Naast de observatiecriteria. Er

			<p>vinden nog steeds <u>interviewbijeenkomsten</u> plaats, weer 1 per periode, 3 in totaal. De interviewbijeenkomsten hoeven niet per se alleen met de docenten die voor het tweede of derde jaar bij ons werken plaats te vinden, maar kunnen ook plaats vinden met al langer werkende docenten van het Cygnus. Dit naar gelang van de tweede- en derdejaars docenten. Dit geldt ook voor docenten die al langer bij ons op school werken en ook een coachingsvraag hebben.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Een docent die nieuw is, maar met één of meer jaar ervaring, krijgt begeleiding maar op maat (individuele behoeften).
13.	Platform samen opleiden		<ul style="list-style-type: none"> • In dit basisprogramma werken nieuwe docenten aan hun professionele identiteit (jaar 1: interpersoonlijk, jaar 2: ontwikkelen van competentiegevoel, <u>jaar 3: autonomie en professionele ruimte</u>), mentorvaardigheden, pedagogische omgangsvormen en vakdidactische competenties. • Aan de hand van een behoefte-inventarisatie van de scholen zijn voor het tweede en derde inductiejaar drie modules ontwikkeld.
<i>Begeleiding startende leraren</i>			
14.	<p>Leraar 24</p> <ul style="list-style-type: none"> - Starterscafé - Groene golf - Begeleiding startende leraar 	<p>Informatie over starterscafé</p> <p>De groene golf = een organisatie die startende docenten ondersteunt met activiteiten.</p> <p>Begeleiding startende leraren; voorbeeld van de Thorbecke school</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Interview in informele sfeer = starterscafé • Na eerste 100 dagen • Uitwisselen met gelijken (andere starters) • Congres(mid)dag: thema- en interviewbijeenkomsten • Begeleidingstraject van 3 jaar; in drie jaar loopt de begeleiding af qua intensiteit, maar de begeleiding is wel op maat • Activiteiten: lesbezoek en nabespreking, interview, collegiale visitatie.
<i>Klasse.be – activiteiten voor startende docenten (niet per se 3^e jaar)</i>			

15.	Innoveren als startende leraar		<ul style="list-style-type: none"> • Co-teaching: samen met een collega een les ontwikkelen, lesbezoeken bij elkaar doen, overleggen met elkaar waar je tegenaan loopt.
16.	Zorgcoördinator-mentor	Expert-leraren: leraren met verminderde onderwijsopdracht om klasoverstijgende verantwoordelijkheden te dragen	<ul style="list-style-type: none"> • Een mentor moet niet de spil zijn voor informatie, maar een laagdrempelige toegang tot het hele team.
17.	Videocoaching Coaching	Videocoaching / coaching	<ul style="list-style-type: none"> • Wees duidelijk over je rol als coach (niet als evaluator). • Maak duidelijke afspraken. • Meerdere sessies is nuttiger dan eentje. • Focus ook op de leerlingen in film. • Gesprek voorbereiden (momenten kiezen). • Vervolg vraag en afspreken nieuwe sessie. • Focus op groei

Bijlage 3 – Tabel reviewonderzoek

Feiman-Nemser, Schwille, Carver, & Yusko (1999)

Feiman-Nemser, Schwille, Carver en Yusko (1999) hebben in hun reviewstudie de literatuur betreffende inductie samengevat en ter discussie gesteld (literatuur na 1990, 101 referenties). Ze hebben zich beziggehouden met wat inductie inhoudt qua definitie en welke verschillen en kwesties hieruit voortkomen. In hun review hebben zij onderscheid gemaakt met betrekking tot de volgende thema's: 1) meerdere betekenissen van inductie; 2) de fase van inductie en doorgaande professionalisering; 3) inductie als een proces van socialisatie; 4) inductieprogramma's (geschiedenis, inhoudt, kwaliteit); en 5) dilemma's die uit al deze thema's naar voren komen. Zij concluderen dat inductie als concept gedefinieerd kan worden als een fase in het leren doceren, enculturatie, of een formeel programma voor ondersteuning, ontwikkeling en beoordeling van startende docenten.

Goldrick, Osta, Barlin, & Burn (2012)

Goldrick, Osta, Barlin en Burn (2012) hebben 50 beleidsstukken betreffende inductie van verschillende staten (V.S.) onderzocht. Er zijn tien staatsbeleidscriteria aan inductieprogramma's.

1. Teachers Served: State policy should require that all teachers receive induction support during their first two years in the profession.
2. Administrators Served: State policy should require that all school administrators receive induction support during their first two years in the profession.
3. Program Standards: The state should have formal program standards that govern the design and operation of local teacher induction programs.
4. Mentor Selection: State policy should require a rigorous mentor selection process.
5. Mentor Training: State policy should require foundational training and ongoing professional development for mentors.
6. Mentor Assignment and Caseload: State policy should address how mentors are assigned to beginning teachers, allow for manageable mentor caseloads, and encourage programs to provide release time for mentors.
7. Program Delivery: State policy should identify key induction program elements, including a minimum amount of mentor-new teacher contact time, formative assessment of teaching practice, and classroom observation.
8. Funding: The state should provide dedicated funding to support local educator induction programs.
9. Educator Accountability: The state should require participation in and/or completion of an induction program to advance from an initial to professional teaching license.
10. Program Accountability: The state should assess or monitor program quality through accreditation, program evaluation, surveys, site visits, self-reports, and other relevant tools and strategies.

Voor elk van deze criteria hebben zij een voorbeeld gevonden in één of meer staten. Geen enkele staat had een inductiebeleid dat alle tien de criteria bevatte. Zij concluderen dat alle staten hun inductiebeleid kunnen versterken door deze vollediger te maken door te voldoen aan (zo veel mogelijk) criteria. Het doel van hun review is om beleidsmakers de handvatten te geven hoe zij hun inductiebeleid kunnen versterken.

Howe (2006)

Howe (2006) heeft in zijn artikel inductieprogramma's geanalyseerd uit verschillende landen (V.S., Japan, Frankrijk, Australië, Groot-Brittannië, Canada, Duitsland en Nieuw-Zeeland; 50 referenties). Hij heeft een aantal algemene kenmerken van inductieprogramma's gevonden, namelijk samenwerking (collegialiteit, starters en ervaren docenten, uitwisseling ervaringen en informatie), ondersteunende omgeving die samenwerking stimuleert en mentoren die getraind zijn voor hun rol als mentor. Als laatste concludeert Howe (2006) dat inductieprogramma's gericht moeten zijn op het stimuleren van doorgaande professionalisering.

Serpell (2000)

Het review van Serpell (2000) geeft een overzicht van de ontwikkelingen binnen de literatuur over inductieprogramma's van de laatste 30 jaar (90 referenties). Hierbij gaat hij in op:

- Geschiedenis
- Inductie definitie
- Programma-onderdelen
 - o Oriëntatie
 - o Materialen (informatie en methoden)
 - o Trainingen (over doceren) en observaties/observeren
 - o Mentor
 - o Verlaging van de werkdruk

Serpell (2000) concludeert dat er veel draagvlak is voor inductie, maar weinig empirisch bewijs en een zwakke theoretische basis. Hij geeft aan dat onderzoek naar startende docenten en inductieprogramma's van belang blijft. Hij stuurt aan op dat inductie op dit moment gefocust moet worden op praktische maatregelen voor het bieden van hulp en ondersteuning aan startende docenten.

Wang, Odell, & Schwille (2008)

Wang, Odell en Schwille (2008) hebben het effect van inductie op startende docenten uit verschillende literatuur bekeken. Middels de zoektermen *teacher induction*, *beginning teacher* en *teacher mentoring* en het criterium dat de literatuur na 1997 gepubliceerd moest zijn (94 referenties), hebben zij literatuur geselecteerd. Zij hebben hiervoor drie benaderingen om deze effecten te begrijpen gevonden en gehanteerd in hun review: 1) theoretisch; 2) zelfrapportage van startende docenten; en 3) meerdere databronnen. Vanuit theoretische literatuur en zelfrapportage komt naar voren dat mentoren in een inductietraject belangrijk zijn. Vanuit zelfrapportage komt daarnaast naar voren dat startende docenten zich in het eerste jaar vooral focussen op klassenmanagement en (nog) niet op het leren van de leerlingen. Als laatste komt vanuit de bronnen waarin meerdere perspectieven zijn samengebracht naar voren dat workshops weinig effect hebben op de ontwikkeling van startende docenten, maar dat collaboratie wel erg belangrijk is. In hun review concluderen Wang en collega's (2008) dat inductie gericht moet zijn op specifieke (pedagogieken) thema's.

Whisnant, Elliot, & Pynchon (2005)

Whisnant, Elliot en Pynchon (2005) hebben in hun review een poging gedaan om de huidige literatuur (afgelopen 20 jaar; 52 referenties) omtrent inductie van startende leraren in kaart te brengen. Zij hebben veel literatuur bekeken omtrent de volgende thema's:

- Programma-onderdelen die effectief gebleken zijn;
- Conditie die inductie-ondersteuning stimuleren;
- Potentiele voordelen van inductieprogramma's; en
- De rol van inductie als brug tussen de opleiding en het werkveld.

Zij concluderen dat het leren van de (startende) docent een centrale rol binnen de school moet krijgen middels effectieve inductieprogramma's.

Tabel reviews per onderdeel informatie

Review	Periodisering	Fasering	Activiteiten	Extra info
Feiman-Nemser, Schulle, Carver, & Yuso, 1999.	<ul style="list-style-type: none"> - De eerste periode als docent (vijf jaar); vormt de docent tot de soort docent die ze worden. - In Berliner's (1988) heuristic model of skill development in teaching, novices and advanced beginners achieve the stage of competence by the third or fourth year. - Formele inductieprogramma's duren vaak 1 tot 3 jaar; <ul style="list-style-type: none"> o Formeel plan: It invokes such descriptive/analytic categories as goals, curriculum, organizational structure, staff, clients, funding, evaluation. - According to the RNT report (Fideler & Haselkorn, 1999), a developmental process requires a multi-year program. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Kennismaking/inductie <ol style="list-style-type: none"> a. Het eerste jaar heeft een eigen karakter; einde van studie, begin van docent, maar nog niet volledig docent. Dit jaar is gericht op overleven en ontdekken. b. Fuller(1969) "developmental" model (opbouwend): <ol style="list-style-type: none"> i. Initial stage: preoccupied with their own personal adequacy ii. Middle stage: focus on teaching performance iii. Later stage: concentrate on student learning. 2. Doorlopende professionele ontwikkeling <ol style="list-style-type: none"> a. Inductie wordt gezien als 'voorbereiding', maar na de eerste paar jaar als docent blijven docenten zich ontwikkelen (leven lang leren). 	<ul style="list-style-type: none"> - Vooral gericht op het verlagen van stressniveau; terwijl de nadruk zou moeten liggen op leren en ontwikkelen van docentvaardigheden. - Teachers need learning opportunities that are connected to their daily work with students, related to the teaching and learning of subject matter, organized around real problems of practice, sustained over time by conversation and coaching. - Aandacht voor ontwikkeling tijdens activiteiten; Making beginning teaching a focus of inquiry and learning is especially critical if we want new teachers to practice the kind of ambitious teaching advocated by reformers. 	<ul style="list-style-type: none"> - Inductie is de periode waarin docenten bewegen van 'voorbereiding' naar 'de praktijk'. - Eerste periode: leren en 'angst' staan centraal. - Problemen in inductiefase gericht op 'zelf' (individualistisch). - Problemen die starters ervaren (Veenma 1984) <ul style="list-style-type: none"> o At the top of the list is classroom discipline along with student motivation, dealing with individual differences, assessing student work and relating to parents. - Zes dimensies waarop novice en experts verschillen (Berliner, 1988): <ul style="list-style-type: none"> o These include their abilities to interpret classroom phenomena, discern important events, use routines, make predictions, judge typical and atypical events, evaluate performance.

		<p>b. Inductieprogramma's moeten erop gericht zijn als instap te fungeren in doorgaande professionele ontwikkeling.</p>	<ul style="list-style-type: none"> o Voorbeeldactiviteit = docenten die samen lessen ontwikkelen. - Mentor (kruising tussen een coach en een buddy). 	<ul style="list-style-type: none"> o Ervaring is de 'key' om deze vaardigheden te ontwikkelen (vliegreuen maken). - Onderzoekende houding van docenten is belangrijk voor eigen professionele ontwikkeling. - Kwalitatief goede inductieprogramma's: <ul style="list-style-type: none"> o Meerdere jaren gericht op ontwikkeling o Ondersteunende context; o Bronnen (praktisch).
<p>Goldrick, Osta, Barlin, & Burn, 2012.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Research evidence suggests that comprehensive, <i>multi-year induction</i> programs accelerate the professional growth of new teachers, reduce the rate of new teacher attrition, provide a positive return on investment, and improve student learning. - A federally funded, randomized controlled trial found that new teachers who received <i>two years</i> of comprehensive induction support produced greater student learning gains in mathematics and reading compared to peers who were provided prevailing and less intensive support. 		<ul style="list-style-type: none"> - Mentor (deze zijn geselecteerd en getraind); Effective mentors are at the heart of every high-quality induction program. - Formatieve assessment. - Lesobservaties (incl. feedback en discussie). 	<ul style="list-style-type: none"> - High-quality induction programs accelerate new teachers' professional growth, making them more effective faster. - Tijdens de eerste jaren struggelen de startende docenten veelal alleen; een inductieprogramma kan hen samenbrengen (als groep; minder isolatie). - Omgeving waarin startende docenten het beste/meeste groeien is een professionele omgeving (leiderschap, kansrijk). - In de U.S. is inductie verplicht (variërend van geen periode, 1jarig, 2jarig, 3jarig). - Program standards establish a statewide vision for the purpose of induction and articulate the design elements that comprise a strong induction program: <ul style="list-style-type: none"> o Foundational elements include program vision, administration and evaluation. o Structural elements include mentor recruitment, mentor selection and training, beginning teacher assessment, and beginning teacher professional development.

				<ul style="list-style-type: none"> o Instructional elements include a focus on teaching practice and on equity for students. - In U.S. is de hoeveelheid 'contacttijd' tussen mentor en starter vastgelegd in de wet.
Howe, 2006.	<ul style="list-style-type: none"> - Inductieprogramma van 2 jaar; Individual Induction Plan (IIP). 	<ul style="list-style-type: none"> - Teachers need a gradual acculturation into the profession with a structured and well-supervised clinical induction period. 	<ul style="list-style-type: none"> - Since the mid-1980s, induction programs have increasingly used mentors. Maar hierbij is het wel belangrijk dat deze mentoren getraind zijn! - Mentor; ondersteuning, richtlijnen bij strategieën om de kwaliteit van lesgeven te verbeteren. - Verminderd aantal (werk-)taken - Tijd om anderen te observeren (lesbezoek en collegiale visitatie) - Interactie met collega's (formeel en informeel) - The most successful teacher induction programs reported here include opportunities for experts and neophytes to learn together in a supportive environment promoting time for collaboration, reflection and a gradual acculturation into the profession of teaching. - Reflectie (en tijd hiervoor krijgen) is het belangrijkste element van inductieprogramma's. 	<ul style="list-style-type: none"> - Goede kwaliteit inductieprogramma door <ul style="list-style-type: none"> o Kansen/mogelijkheden o Ondersteunende omgeving <ul style="list-style-type: none"> ▪ Collaboratie ▪ Reflectie ▪ Geleidelijke aanpassing naar het beroep van docent - Beginning teachers often question the relevancy of their formal training compared to what they learn on the job. - There is a shift in the notion of the roles of mentor and mentee from veteran and neophyte to <i>co-learners</i> and <i>colleagues</i> in a more collaborative environment. - Ervaring opdoen; vlieguren maken; is belangrijk om het vak (docent) te leren. - Samenwerken in groepen en groepsbinding erg belangrijk voor het leerproces. - Verschil in samenstelling van groep; alleen startende docenten, maar ook nieuwe docenten, instroom, etc. - Induction programs must facilitate ongoing professional development with an emphasis on assistance rather than assessment.
Serpell, 2000	<ul style="list-style-type: none"> - Verschillend per school, maar altijd minimaal één jaar. 	<ul style="list-style-type: none"> - De activiteiten worden vaak gefaseerd van oriëntatie naar praktijk. Maar, behalve de 	<ul style="list-style-type: none"> - Algemene bijeenkomst aan het begin van de werkperiode (starbijeenkomst) 	<ul style="list-style-type: none"> - Inductie heeft vier componenten <ul style="list-style-type: none"> o Socialiseren o Doceren van vaardigheden

	<ul style="list-style-type: none"> - Uitbreiding naar 2 en/of 3 jaar, met het oog op doorlopende docent-professionalisering. - Yet, because the fifth year internship is essentially designed to ease the transition into teaching, what occurs in these programs mirrors much of what occurs in modern induction programs. 	<p>startbijeenkomst, zijn de activiteiten 'ongoing' in jaar 1 en 2.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Materiaal beschikbaar maken - Training over curriculum en effectief doceren - Observeren en geobserveerd worden - Maatjessysteem! - Werkdruk verlagende maatregelen! 	<ul style="list-style-type: none"> o Oplossen van zorgen van beginnende docenten o Starten met professionele ontwikkeling - Programma's hebben drie levels van hulp <ul style="list-style-type: none"> o Voorbereiding; oriëntatie op schoolorganisatie o Oriëntatie; effectief doceren, observeren bespreken o Praktijk (uitvoeren); tijdsdruk, professionalisering, - Mentor en verminderen werkdruk zijn belangrijkste componenten, maar de overige activiteiten blijven ook nodig. - Mentorrol is vaag; omdat docenten van gelijke waarde zijn, maar wel meer/minder ervaring hebben, maar wel dezelfde taak. Daarom een 'buddy' zoeken die gelijkend op startende docent. - Inductie is vooral formatieve assessment summatief (bijv. geen certificaat). > mogelijk inductie bijhouden in portfolio. - Succeselementen: <ul style="list-style-type: none"> o Structuur van programma dat aansluit op activiteiten o Mentor-component o Formatieve assessment; continue professionele ontwikkeling - Hulpbronnen (zoals geld en politiek)
<p>Wang, 2008</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Focus op eerste jaar; want die is het cruciaalst. 	<p>-</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Co-teaching; samen nadenken over dilemma's/problemen waar een starter tegenaan loopt (mentor). 	<ul style="list-style-type: none"> - Mentorschap is belangrijk; maar moet aansluiten bij schoolcultuur (individualistische cultuur is niet bevorderend voor mentor-docent relatie).

			<ul style="list-style-type: none"> - The review shows that beginning teachers prefer lesson observation and lesson-based discussion as components of induction. 	<ul style="list-style-type: none"> - Mentor en docent moeten gedeeld doel hebben waar zij naartoe werken. - Houding en draagvlak bij betrokkenen zijn belangrijk voor inductie. - Beginning teachers' initial beliefs and teaching practices play an important role in shaping, impeding, or facilitating what and how they learn in induction contexts. - The collaborative norms and dispositions that beginning teachers develop in their preservice teacher programs contribute to their learning to teach in the induction period.
<p>Whisnant, Elliot, & Pynchon, 2005</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Meerdere jaren en gericht op ontwikkeling. - Britton (2000), citing from Education Week's "Quality Counts" reports the following findings: twenty-three percent of teachers leave the profession within their first three years of teaching; the brightest novice teachers, as measured by their college entrance exams, are the most likely to leave teaching; and beginning teachers who did not participate in an induction program were twice as likely to leave teaching. 	<ul style="list-style-type: none"> - Levels van professionalisering <ul style="list-style-type: none"> o Intern: deze docenten komen net van de opleiding af en starten in hun eerste jaar als docent. o Resident: hebben het eerste jaar goed doorstaan, hebben peer- en supervisor feedback; deze fase duurt ongeveer vijf jaar. o Professional: gebruiken een Performance Appraisal instrument waarmee informatie wordt gewonnen uit interviews, observaties en studentdata. o Lead: leiderschap, bijv. teamleider, meer leidende functies op school vervullen. 	<ul style="list-style-type: none"> - Drie typen support <ul style="list-style-type: none"> o Persoonlijk en emotionele support o Taak- en probleem-gefocussed support o Support en kritische reflectie op de praktijk - Mate van intensiteit: <ul style="list-style-type: none"> o Laag: oriëntatie, matchen buddy's, werkomstandigheden aanpassen, overleg met collega's. o Hoog: selecteren en trainen van geschikte ondersteuners, vrijetijd (plannen), ontwikkelen mini-cursussen, uitdaging, bewijs verzamelen, netwerken, groep-observaties, advies geven. 	<ul style="list-style-type: none"> - In U.S. focus op: samenwerking, professionalisering, hoge mate van gestructureerd programma. - Leiders, draagvlak, alignment, coördinatie, genoeg geld, etc. van belang. - Er is geen onderzoek gevonden dat de deelname aan een inductieprogramma lijkt met hogere studentresultaten, maar wel dat mentor en docent beide beter gaan lesgeven.

			- Mentor is belangrijk; wel noodzakelijk dat mentor juiste vaardigheden heeft.	
--	--	--	--	--

Bijlage 4 – Literatuuronderzoek

Geraadpleegde/gelezen bronnen			
Titel	Auteurs	Jaar	Samenvatting (kort)
First year effects of induction arrangements on beginning teachers' psychological processes	Helms-Lorenz, M., Slob, B., & Van de Grift, W.	2013	<p><u>Inleiding:</u> 25-40% verlaat het docentberoep binnen vijf jaar van starten (Smith en Ingersoll, 2004); redenen hiervoor zijn de werkomgeving en persoonlijkheidskenmerken. Om startende docenten te ondersteunen hebben scholen vaak een inductieprogramma. Doelen van het inductieprogramma zijn: 1) goede relaties op werk opbouwen; 2) samenwerken; 3) ontwikkeling van eigen (docent-)kwaliteiten (Moir en Gless, 2001). Er zijn veel onderzoeken geweest die het positieve effect van inductietrajecten aantonen.</p> <p>Stress in het PO komt vooral door 1) werkdruk; 2) slecht gedrag leerlingen; 3) tijd-bron moeilijkheden; 4) herkennen van professionele behoeften; 5) slechte relaties. Stress → stress-response (mentale en emotionele zorgen / minder plezier in je werk) → stress-outcomes (gedrag; omgaan met stress). Het kunnen omgaan met stress, en gedrag van docent kan worden bepaald door de mate van zelfvertrouwen van een docent, maar ook zelfvertrouwen → stress (→ burnout).</p> <p><u>Onderzoek:</u> Er is onderzocht wat de effecten van een inductieprogramma op beginnende docenten (BD's) zijn. Hierbij is onderzocht welke uitkomsten er zijn op psychologisch gebied. En hoe psychologische gedragingen vorm kunnen geven aan het inductietraject.</p> <p><u>Deelnemers:</u> 56 middelbare scholen (onderbouw) met 143 startende docenten.</p> <p><u>Methode:</u> Docenten vergeleken op scholen waarin inductietraject (van 3 jaar) begeleid werd opgezet, en waarin inductietraject gewoon door scholen zelf werd gemaakt/gegeven. Onderzoek middels vragenlijsten (psychologisch/stress en zelfvertrouwen).</p> <p><u>Resultaten:</u> Een inductietraject zorgt voor minder stress en een hoger zelfvertrouwen bij startende docenten. Docenten in de experimentele conditie rapporteerden meer dat zij ondersteuning kregen voor werkdruk, enculturatie en professionele ontwikkeling dan controle docenten. Ook de mate waarin zij stress ervaarden (aan het eind van het schooljaar) was lager dan controle docenten.</p> <p><u>Discussie:</u> Factoren die helpend zijn, zijn 1) werkdruk verminderen; 2) ondersteuning bij professionaliseringsontwikkelingsplannen; 3) inductieactiviteiten georganiseerd door de school.</p> <p>Uit dit onderzoek blijkt dus dat het belangrijk is dat startende docenten bewust gemaakt worden van de psychologische 'uitdagingen' die horen bij startende docent zijn, de ondersteuningsmogelijkheden bij hen op school en hoe zij om kunnen gaan met hun beroep. Empowering van de startende docent heeft een lange termijn-effect.</p>
Teaching skills of student teachers:	Van de Grift, W., Helms-Lorenz,	2014	<p><u>Inleiding:</u> Fuller (1969, 1970) heeft een theorie ontwikkeld m.b.t. beginnend docent-ontwikkeling. Hierin zijn drie stages te zien: 1) self, waarin startende docenten kijken naar zichzelf en eigen gedachten; 2) taak,</p>

<p>Calibration of an evaluation instrument and its value in predicting student academic engagement</p>	<p>M., & Maulana, R.</p>		<p>waarin beginnende docenten denken over de taak, onderwerpen, etc.; 3) student, waarin de docenten zich zorgen maken over het effect/ de impact van hun onderwijs op studenten. Er zijn daarnaast verschillende docentkwaliteiten die voor goede studentresultaten zorgen: veilige klasomgeving, student-docent relatie (2x self), directe instructie, aanpakken van wangedrag (2x taak), het betrekken/motiveren van leerlingen en scaffolding (2x student) (ook hierin zit dus een opbouw).</p> <p><u>Onderzoek</u>: Instrument om docent gedrag te observeren, gebaseerd op de bovenstaande zes thema's en Fuller in het middelbaar onderwijs.</p> <p><u>Deelnemers</u>: 264 student-docenten op de middelbare school.</p> <p><u>Methode</u>: Instrument gebruiken en hierop statische analyses doen: validiteit van het instrument berekenen: significante relatie tussen de geobserveerde doceervaardigheid (instrument) en de betrokkenheid in lessen over docentvaardig zijn.</p> <p><u>Resultaten</u>: Het evaluatie-instrument heeft voorspellende waarden voor de betrokkenheid van studenten in de les. Betrokkenheid kan beïnvloed worden door de lesgeef-vaardigheid van de docent.</p> <p><u>Discussie</u>: Je kan de vaardigheden van startende docenten op een middelbare school meten (items scoorden los op validiteit). Het instrument kan gebruikt worden om de vaardigheid van startende docenten in kaart te brengen (en formatieve assessment).</p>
<p>Beginning teachers' self-efficacy and stress and the supposed effects of induction arrangements</p>	<p>Helms-Lorenz, M., Slob, B., Vermue, C. E., & Canrinus, E. T.</p>	<p>2011</p>	<p><u>Inleiding</u>: Inductietrajecten bestaan vaak uit de volgende elementen: 1) werkdruk verlagen; 2) ondersteunen van effectief docentgedrag in de klas; 3) ondersteunen school enculturatie; 4) ondersteunen professionele ontwikkeling. De meeste inductietrajecten duren één jaar, maar er zijn er ook die twee of drie jaar duren. Inductietrajecten worden als effectief beschouwd.</p> <p><u>Onderzoek</u>: Er is gekeken of inductietrajecten de ervaren stress van beginnende docenten verminderde en hun zelfvertrouwen verhoogde, waardoor stress-uitkomsten verlaagden.</p> <p><u>Deelnemers</u>: 30 beginnende docenten van middelbare scholen.</p> <p><u>Methode</u>: Middels vragenlijsten over zelfverzekerdheid en stress.</p> <p><u>Resultaten</u>: Startende docenten ervaren een hogere spanning en meer beroepsdiscontinuïteit. Ook is de mate van zelfvertrouwen negatief gecorreleerd met het stressniveau van de docent. Stress → zelfvertrouwen/zelfverzekerdheid (mediator) → stress-uitkomsten.</p> <p>Uit de resultaten komt verder naar voren dat inductie-elementen los alleen bijdragen tot leren, en niet tot stressreductie.</p> <p><u>Discussie</u>: Er is dus gevonden dat er een (cor-)relatie is tussen ondersteuning, stress en zelfvertrouwen. Zelfvertrouwen speelt hierin een mediërende rol. Inductietrajecten zorgen voor leerprocessen bij</p>

			beginnende docenten en verminderde ervaren stress. Inductietrajecten hadden geen relatie met zelfvertrouwen.
--	--	--	--

Bijlage 4 – Reviewonderzoek

Indeling: rij = review, kolom = onderwerp

Review	Periodisering	Fasering	Activiteiten	Extra info
Feiman-Nemser, Schwille, Carver, & Yusko, 1999.	<ul style="list-style-type: none"> - De eerste periode als docent (vijf jaar); vormt de docent tot de soort docent die ze worden. - In Berliner's (1988) heuristic model of skill development in teaching, novices and advanced beginners achieve the stage of competence by the third or fourth year. - Formele inductieprogramma's duren vaak 1 tot 3 jaar; <ul style="list-style-type: none"> o Formeel plan: It invokes such descriptive/analytic categories as goals, curriculum, organizational structure, staff, clients, funding, evaluation. - According to the RNT report (Fideler & Haselkorn, 1999), a developmental process requires a multi-year program. 	<ol style="list-style-type: none"> 3. Kennismaking/inductie <ol style="list-style-type: none"> a. Het eerste jaar heeft een eigen karakter; einde van studie, begin van docent, maar nog niet volledig docent. Dit jaar is gericht op overleven en ontdekken. b. Fuller(1969) "developmental" model (opbouwend): <ol style="list-style-type: none"> i. Initial stage: preoccupied with their own personal adequacy ii. Middle stage: focus on teaching performance iii. Later stage: concentrate on student learning. 4. Doorlopende professionele ontwikkeling <ol style="list-style-type: none"> a. Inductie wordt gezien als 'voorbereiding', maar na de eerste paar jaar als docent blijven docenten zich ontwikkelen (leven lang leren). b. Inductieprogramma's moeten erop gericht zijn als instap te fungeren in doorgaande professionele ontwikkeling. 	<ul style="list-style-type: none"> - Vooral gericht op het verlagen van stressniveau; terwijl de nadruk zou moeten liggen op leren en ontwikkelen van docentvaardigheden. - Teachers need learning opportunities that are connected to their daily work with students, related to the teaching and learning of subject matter, organized around real problems of practice, sustained over time by conversation and coaching. - Aandacht voor ontwikkeling tijdens activiteiten; Making beginning teaching a focus of inquiry and learning is especially critical if we want new teachers to practice the kind of ambitious teaching advocated by reformers. <ul style="list-style-type: none"> o Voorbeeldactiviteit = docenten die samen lessen ontwikkelen. 	<ul style="list-style-type: none"> - Inductie is de periode waarin docenten bewegen van 'voorbereiding' naar 'de praktijk'. - Eerste periode: leren en 'angst' staan centraal. - Problemen in inductiefase gericht op 'zelf' (individualistisch). - Problemen die starters ervaren (Veenman, 1984) <ul style="list-style-type: none"> o At the top of the list is classroom discipline along with student motivation, dealing with individual differences, assessing student work and relating to parents. - Zes dimensies waarop novice en experts verschillen (Berliner, 1988): <ul style="list-style-type: none"> o These include their abilities to interpret classroom phenomena, discern important events, use routines, make predictions, judge

			<ul style="list-style-type: none"> - Mentor (kruising tussen een coach en een buddy). 	<p>typical and a typical events, evaluate performance.</p> <ul style="list-style-type: none"> o Ervaring is de 'key' om deze vaardigheden te ontwikkelen (vliegreuen maken). - Onderzoekende houding van docenten is belangrijk voor eigen professionele ontwikkeling. - Kwalitatief goede inductieprogramma's: <ul style="list-style-type: none"> o Meerdere jaren gericht op ontwikkeling; o Ondersteunende context; o Bronnen (praktisch).
<p>Goldrick, Osta, Barlin, & Burn, 2012.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Research evidence suggests that comprehensive, <i>multi-year induction</i> programs accelerate the professional growth of new teachers, reduce the rate of new teacher attrition, provide a positive return on investment, and improve student learning. - A federally funded, randomized controlled trial found that new teachers who received <i>two years</i> of comprehensive induction support produced greater student learning gains in mathematics and reading compared 		<ul style="list-style-type: none"> - Mentor (deze zijn geselecteerd en getraind); Effective mentors are at the heart of every high-quality induction program. - Formatieve assessment. - Lesobservaties (incl. feedback en discussie). 	<ul style="list-style-type: none"> - High-quality induction programs accelerate new teachers' professional growth, making them more effective faster. - Tijdens de eerste jaren struggelen de startende docenten veelal alleen; een inductieprogramma kan hen samenbrengen (als groep; minder isolatie). - Omgeving waarin startende docenten het beste/meeste groeien is een professionele

	<p>to peers who were provided prevailing and less intensive support.</p>			<p>omgeving (leiderschap, kansrijk).</p> <ul style="list-style-type: none"> - In de U.S. is inductie verplicht (variërend van geen periode, 1jarig, 2jarig, 3jarig). - Program standards establish a statewide vision for the purpose of induction and articulate the design elements that comprise a strong induction program: <ul style="list-style-type: none"> o Foundational elements include program vision, administration and evaluation. o Structural elements include mentor roles, mentor selection and training, beginning teacher assessment, and beginning teacher professional development. o Instructional elements include a focus on teaching practice and on equity for students. - In U.S. is de hoeveelheid 'contacttijd' tussen mentor en starter vastgelegd in de wet.
--	--	--	--	--

<p>Howe, 2006.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Inductieprogramma van 2 jaar; Individual Induction Plan (IIP). 	<ul style="list-style-type: none"> - Teachers need a gradual acculturation into the profession with a structured and well-supervised clinical induction period. 	<ul style="list-style-type: none"> - Since the mid-1980s, induction programs have increasingly used mentors. Maar hierbij is het wel belangrijk dat deze mentoren getraind zijn! - Mentor; ondersteuning, richtlijnen bij strategieën om de kwaliteit van lesgeven te verbeteren. - Verminderd aantal (werk-)taken - Tijd om anderen te observeren (lesbezoek en collegiale visitatie) - Interactie met collega's (formeel en informeel) - The most successful teacher induction programs reported here include opportunities for experts and neophytes to learn together in a supportive environment promoting time for collaboration, reflection and a gradual acculturation into the profession of teaching. - Reflectie (en tijd hiervoor krijgen) is het belangrijkste element van inductieprogramma's. 	<ul style="list-style-type: none"> - Goede kwaliteit inductieprogramma door: <ul style="list-style-type: none"> o Kansen/mogelijkheden o Ondersteunende omgeving <ul style="list-style-type: none"> ▪ Collaboratie ▪ Reflectie ▪ Geleidelijke aanpassing naar het beroep van docent - Beginning teachers often question the relevancy of their formal training compared to what they learn on the job. - There is a shift in the notion of the roles of mentor and mentee from veteran and neophyte to <i>co-learners</i> and <i>colleagues</i> in a more collaborative environment. - Ervaring opdoen; vlieguren maken; is belangrijk om het vak (docent) te leren. - Samenwerken in groepen en groepsbinding is erg belangrijk voor het leerproces. - Verschil in samenstelling van groep; alleen startende
--------------------	--	--	---	--

				<p>docenten, maar ook nieuwe docenten, instroom, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Induction programs must facilitate ongoing professional development with an emphasis on assistance rather than assessment.
Serpell, 2000	<ul style="list-style-type: none"> - Verschillend per school, maar altijd minimaal één jaar. - Uitbreiding naar 2 en/of 3 jaar, met het oog op doorlopende docent-professionalisering. 	<ul style="list-style-type: none"> - De activiteiten worden vaak gefaseerd van oriëntatie naar praktijk. Maar, behalve de startbijeenkomst, zijn de activiteiten 'ongoing' in jaar 1 en 2. 	<ul style="list-style-type: none"> - Algemene bijeenkomst aan het begin van de werkperiode (startbijeenkomst) - Materiaal beschikbaar maken - Training over curriculum en effectief doceren - Observeren en geobserveerd worden - Maatjessysteem! - Werkdruk verlagende maatregelen! 	<ul style="list-style-type: none"> - Inductie heeft vier componenten <ul style="list-style-type: none"> o Socialiseren o Doceren van vaardigheden o Oplossen van zorgen van beginnende docenten o Starten met professionele ontwikkeling - Programma's hebben drie levels van hulp: <ul style="list-style-type: none"> o Voorbereiding; oriëntatie op schoolorganisatie o Oriëntatie; effectief doceren, observeren, bespreken o Praktijk (uitvoeren); tijdsdruk, professionalisering, - Mentor en verminderen werkdruk zijn belangrijkste componenten, maar de

				<p>overige activiteiten blijven ook nodig.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mentorrol is vaag; omdat docenten van gelijke waarde zijn, maar wel meer/minder ervaring hebben, maar wel dezelfde taak... Daarom een 'buddy' zoeken die gelijkend is op startende docent. - Inductie is vooral formatieve assessment, niet summatief (bijv. geen certificaat). > mogelijk; inductie bijhouden in portfolio. - Succeselementen: <ul style="list-style-type: none"> o Structuur van programma dat aansluit op activiteiten o Mentor-component o Formatieve assessment; continue professionele ontwikkeling - Hulpbronnen (zoals geld en politiek)
Wang, 2008	<ul style="list-style-type: none"> - Focus op eerste jaar; want die is het cruciaalst. 	-	<ul style="list-style-type: none"> - Co-teaching; samen nadenken over dilemma's/problemen waar een starter tegenaan loopt (mentor). - The review shows that beginning teachers prefer lesson observation and lesson- 	<ul style="list-style-type: none"> - Mentorschap is belangrijk; maar moet aansluiten bij schoolcultuur (individualistische cultuur is niet bevorderend voor mentor-docent relatie).

			<p>based discussion as components of induction.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Mentor en docent moeten gedeeld doel hebben waar zij naartoe werken. - Houding en draagvlak bij betrokkenen zijn belangrijk voor inductie. - Beginning teachers' initial beliefs and teaching practices play an important role in shaping, impeding, or facilitating what and how they learn in induction contexts. - The collaborative norms and dispositions that beginning teachers develop in their preservice teacher programs contribute to their learning to teach in the induction period.
<p>Whisnant, Elliot, & Pynchon, 2005</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Meerdere jaren en gericht op ontwikkeling. - Britton (2000), citing from Education Week's "Quality Counts" reports the following findings: twenty-three percent of teachers leave the profession within their first three years of teaching; the brightest novice teachers, as measured by their college entrance exams, are the most likely to leave teaching; and beginning teachers who did not participate in an induction program were twice as likely to leave teaching. 	<ul style="list-style-type: none"> - Levels van professionalisering <ul style="list-style-type: none"> o Intern: deze docenten komen net van de opleiding af en starten in hun eerste jaar als docent. o Resident: hebben het eerste jaar goed doorstaan, hebben peer- en supervisor feedback; deze fase duurt ongeveer vijf jaar. o Professional: gebruiken een Performance Aapraisal instrument waarmee 	<ul style="list-style-type: none"> - Drie typen support <ul style="list-style-type: none"> o Persoonlijk en emotionele support o Taak- en probleem-gefocussed support o Support en kritische reflectie op de praktijk - Mate van intensiteit: <ul style="list-style-type: none"> o Laag: oriëntatie, matchen buddy's, werkomstandigheden aanpassen, overleg met collega's. 	<ul style="list-style-type: none"> - In U.S. focus op: samenwerking, professionalisering, hoge mate van gestructureerd programma. - Leiders, draagvlak, alignment, coördinatie, genoeg geld, etc. van belang. - Er is geen onderzoek gevonden dat de deelname aan een inductieprogramma linkt met hogere

		<p>informatie wordt gewonnen uit interviews, observaties en studentdata.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Lead: leiderschap, bijv. teamleider, meer leidende functies op school vervullen. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Hoog: selecteren en trainen van geschikte ondersteuners, vrijetijd (plannen), ontwikkelen mini-cursussen, uitdaging, bewijs verzamelen, netwerken, groep-observaties, advies geven. - Mentor is belangrijk; wel noodzakelijk dat mentor juiste vaardigheden heeft. 	<p>studentresultaten, maar wel dat mentor en docent beide beter gaan lesgeven.</p>
--	--	---	---	--

Indeling: rij = onderwerp, kolom = review

Review	Feiman-Nemser, Schwille, Carver, & Yusko, 1999	Goldrick, Osta, Barlin, & Burn, 2012	Howe, 2006	Serpell, 2000	Wang, 2008	Whisnant, Elliot, & Pynchon, 2005
Periodisering	<ul style="list-style-type: none"> - De eerste periode als docent (vijf jaar); vormt de docent tot de soort docent die ze worden. - In Berliner's (1988) heuristic model of skill development in teaching, novices and advanced beginners achieve the stage of competence by the third or fourth year. - Formele inductieprogramma's 	<ul style="list-style-type: none"> - Research evidence suggests that comprehensive, <i>multi-year induction</i> programs accelerate the professional growth of new teachers, reduce the rate of new teacher attrition, provide a positive return on investment, and improve student learning. <p>A federally funded, randomized controlled trial found that new teachers who received <i>two years</i> of</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Inductieprogramma van 2 jaar; Individual Induction Plan (IIP). 	<ul style="list-style-type: none"> - Verschillend per school, maar altijd minimaal één jaar. - Uitbreiding naar 2 en/of 3 jaar, met het oog op doorlopende docent-professionalisering. 	<ul style="list-style-type: none"> - Focus op eerste jaar; want die is het cruciaalst. 	<ul style="list-style-type: none"> - Meerdere jaren en gericht op ontwikkeling. - Britton (2000), citing from Education Week's "Quality Counts" reports the following findings: twenty-three percent of teachers leave the profession within their first three years of teaching; the

	<p>duren vaak 1 tot 3 jaar;</p> <ul style="list-style-type: none"> o Formeel plan: It invokes such descriptive/analytic categories as goals, curriculum, organizational structure, staff, clients, funding, evaluation. - According to the RNT report (Fideler & Haselkorn, 1999), a developmental process requires a multi-year program. 	<p>comprehensive induction support produced greater student learning gains in mathematics and reading compared to peers who were provided prevailing and less intensive support.</p>				<p>brightest novice teachers, as measured by their college entrance exams, are the most likely to leave teaching; and beginning teachers who did not participate in an induction program were twice as likely to leave teaching.</p>
Faserin g	<ul style="list-style-type: none"> - Kennismaking/inductie o Het eerste jaar heeft een eigen karakter; einde van studie, begin van docent, maar nog niet volledig docent. Dit jaar is gericht op overleven en ontdekken. o Fuller(1969) "developmental" model (opbouwend): 		<ul style="list-style-type: none"> - Teachers need a gradual acculturation into the profession with a structured and well-supervised clinical induction period. 	<ul style="list-style-type: none"> - De activiteiten worden vaak gefaseerd van oriëntatie naar praktijk. Maar, behalve de startbijeenkomst, zijn de activiteiten 'ongoing' in jaar 1 en 2. 		<ul style="list-style-type: none"> - Levels van professionalisering o Intern: deze docenten komen net van de opleiding af en starten in hun eerste jaar als docent. o Resident: hebben het eerste jaar goed doorstaan,

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Initial stage: preoccupied with their own personal adequacy ▪ Middle stage: focus on teaching performance ▪ Later stage: concentrate on student learning. <ul style="list-style-type: none"> - Doorlopende professionele ontwikkeling <ul style="list-style-type: none"> ○ Inductie wordt gezien als 'voorbereiding', maar na de eerste paar jaar als docent blijven docenten zich ontwikkelen (leven lang leren). ○ Inductieprogramma's moeten erop gericht zijn als instap te fungeren in doorgaande professionele ontwikkeling. 					<p>hebben peer- en supervisor feedback; deze fase duurt ongeveer vijf jaar.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Professional: gebruiken een Performance Appraisal instrument waarmee informatie wordt gewonnen uit interviews, observaties en studentdata. ○ Lead: leiderschap, bijv. teamleider, meer leidende functies op school vervullen.
Activiteiten	- Vooral gericht op het verlagen van	- Mentor (deze zijn geselecteerd en	- Since the mid-1980s, induction programs have	- Algemene bijeenkomst aan het begin van de	- Co-teaching; samen nadenken	- Drie typen support

	<p>stressniveau; terwijl de nadruk zou moeten liggen op leren en ontwikkelen van docentvaardigheden.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Teachers need learning opportunities that are connected to their daily work with students, related to the teaching and learning of subject matter, organized around real problems of practice, sustained over time by conversation and coaching. - Aandacht voor ontwikkeling tijdens activiteiten; Making beginning teaching a focus of inquiry and learning is especially critical if we want new teachers to practice the kind of ambitious teaching advocated by reformers. o Voorbeeldactiviteit = docenten die 	<p>getraind); Effective mentors are at the heart of every high-quality induction program.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formatieve assessment. Lesobservaties (incl. feedback en discussie). 	<p>increasingly used mentors. Maar hierbij is het wel belangrijk dat deze mentoren getraind zijn!</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mentor; ondersteuning, richtlijnen bij strategieën om de kwaliteit van lesgeven te verbeteren. - Verminderd aantal (werk-)taken - Tijd om anderen te observeren (lesbezoek en collegiale visitatie) - Interactie met collega's (formeel en informeel) - The most successful teacher induction programs reported here include opportunities for experts and neophytes to learn together in a supportive environment promoting time for collaboration, reflection and a gradual acculturation into the profession of teaching. - Reflectie (en tijd hiervoor krijgen) is het belangrijkste element 	<p>werkperiode (starbijeekomst)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Materiaal beschikbaar maken - Training over curriculum en effectief doceren - Observeren en geobserveerd worden - Maatjessysteem! - Werkdruk verlagende maatregelen! 	<p>over dilemma's/problemen waar een starter tegenaan loopt (mentor).</p> <ul style="list-style-type: none"> - The review shows that beginning teachers prefer lesson observation and lesson-based discussion as components of induction. 	<ul style="list-style-type: none"> o Persoonlijk en emotionele support o Taak- en probleem-gefocussed support o Support en kritische reflectie op de praktijk - Mate van intensiteit: <ul style="list-style-type: none"> o Laag: oriëntatie, matchen buddy's, werkomstandigheden aanpassen, overleg met collega's. o Hoog: selecteren en trainen van geschikte ondersteuners, vrijetijd (plannen), ontwikkelen mini-cursussen, uitdaging, bewijs verzamelen,
--	---	--	---	--	--	---

	<p>samen lessen ontwikkelen.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mentor (kruising tussen een coach en een buddy). 		<p>van inductieprogramma's.</p>			<p>netwerken, groep-observaties, advies geven.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mentor is belangrijk; wel noodzakelijk dat mentor juiste vaardigheden heeft.
<p>Extra info</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Inductie is de periode waarin docenten bewegen van 'voorbereiding' naar 'de praktijk'. - Eerste periode: leren en 'angst' staan centraal. - Problemen in inductiefase gericht op 'zelf' (individualistisch). - Problemen die starters ervaren (Veenman, 1984) <ul style="list-style-type: none"> o At the top of the list is classroom discipline along with student motivation, dealing with individual differences, assessing student 	<ul style="list-style-type: none"> - High-quality induction programs accelerate new teachers' professional growth, making them more effective faster. - Tijdens de eerste jaren struggelen de startende docenten veelal alleen; een inductieprogramma kan hen samenbrengen (als groep; minder isolatie). - Omgeving waarin startende docenten het beste/meeste groeien is een professionele omgeving (leiderschap, kansrijk). - In de U.S. is inductie verplicht (variërend van geen periode, 1jarig, 2jarig, 3jarig). 	<ul style="list-style-type: none"> - Goede kwaliteit inductieprogramma door: <ul style="list-style-type: none"> o Kansen/mogelijkheden o Ondersteunende omgeving <ul style="list-style-type: none"> ▪ Collaboratie ▪ Reflectie ▪ Geleidelijke aanpassing naar het beroep van docent - Beginning teachers often question the relevancy of their formal training compared to what they learn on the job. - There is a shift in the notion of the roles of mentor and mentee from veteran and neophyte to <i>co-learners</i> and <i>colleagues</i> in a more 	<ul style="list-style-type: none"> - Inductie heeft vier componenten <ul style="list-style-type: none"> o Socialiseren o Doceren van vaardigheden o Oplossen van zorgen van beginnende docenten o Starten met professionele ontwikkeling - Programma's hebben drie levels van hulp: <ul style="list-style-type: none"> o Voorbereiding; oriëntatie op schoolorganisatie o Oriëntatie; effectief doceren, observeren, bespreken o Praktijk (uitvoeren); tijdsdruk, professionalisering, 	<ul style="list-style-type: none"> - Mentorschap is belangrijk; maar moet aansluiten bij schoolcultuur (individualistische cultuur is niet bevorderend voor mentor-docent relatie). - Mentor en docent moeten gedeeld doel hebben waar zij naartoe werken. - Houding en draagvlak bij betrokkenen zijn belangrijk voor inductie. - Beginning teachers' initial beliefs and teaching practices 	<ul style="list-style-type: none"> - In U.S. focus op: samenwerking, professionalisering, hoge mate van gestructureerd programma. - Leiders, draagvlak, alignment, coördinatie, genoeg geld, etc. van belang. <p>Er is geen onderzoek gevonden dat de deelname aan een inductieprogramma linkt met hogere studentresultaten, maar wel dat mentor en docent beide beter gaan lesgeven.</p>

	<p>work and relating to parents.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Zes dimensies waarop novice en experts verschillen (Berliner, 1988): <ul style="list-style-type: none"> o These include their abilities to interpret classroom phenomena, discern important events, use routines, make predictions, judge typical and atypical events, evaluate performance. o Ervaring is de 'key' om deze vaardigheden te ontwikkelen (vlieguren maken). - Onderzoekende houding van docenten is belangrijk voor eigen professionele ontwikkeling. - Kwalitatief goede inductieprogramma's: <ul style="list-style-type: none"> o Meerdere jaren gericht op ontwikkeling; 	<ul style="list-style-type: none"> - Program standards establish a statewide vision for the purpose of induction and articulate the design elements that comprise a strong induction program <ul style="list-style-type: none"> o Foundational elements include program vision, administration and evaluation. o Structural elements include mentor roles, mentor selection and training, beginning teacher assessment, and beginning teacher professional development. o Instructional elements include a focus on teaching practice and on equity for students. - In U.S. is de hoeveelheid 'contacttijd' tussen mentor en starter vastgelegd in de wet. 	<p>collaborative environment.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ervaring opdoen; vlieguren maken; is belangrijk om het vak (docent) te leren. - Samenwerken in groepen en groepsbinding is erg belangrijk voor het leerproces. - Verschil in samenstelling van groep; alleen startende docenten, maar ook nieuwe docenten, instroom, etc. - Induction programs must facilitate ongoing professional development with an emphasis on assistance rather than assessment. 	<ul style="list-style-type: none"> - Mentor en verminderen werkdruk zijn belangrijkste componenten, maar de overige activiteiten blijven ook nodig. - Mentorrol is vaag; omdat docenten van gelijke waarde zijn, maar wel meer/minder ervaring hebben, maar wel dezelfde taak... Daarom een 'buddy' zoeken die gelijkend is op startende docent. - Inductie is vooral formatieve assessment, niet summatief (bijv. geen certificaat). > mogelijk; inductie bijhouden in portfolio. - Succeselementen: <ul style="list-style-type: none"> o Structuur van programma dat aansluit op activiteiten o Mentor-component o Formatieve assessment; continue professionele ontwikkeling - Hulpbronnen (zoals geld en politiek) 	<p>play an important role in shaping, impeding, or facilitating what and how they learn in induction contexts.</p> <ul style="list-style-type: none"> - The collaborative norms and dispositions that beginning teachers develop in their preservice teacher programs contribute to their learning to teach in the induction period. 	
--	--	--	---	--	---	--

	<ul style="list-style-type: none">o Ondersteunende context;o Bronnen (praktisch).					
--	--	--	--	--	--	--