

Houd zij-instromers op het juiste pad

De rol van de begeleiding op school

Praktijkgericht onderzoek

Gerhard Meinen (studentnummer 3793036 /F111470)

Eerstegraads bevoegdheid Wiskunde

Centrum voor Onderwijs en Leren Universiteit Utrecht

juni 2013

Woord van dank:

De afronding van dit onderzoek heeft veel meer (doorloop)tijd in beslag genomen dan gepland. Als zij-instromer kostte het mij veel moeite om naast het me eigen maken van het ambacht van docent de studie af te ronden.

Graag wil ik mijn mentor Theo Mulder en mijn maatwerkgenoot Ralph Meulenbroeks bedanken voor hun waardevolle inbreng bij het begintraject van het onderzoek.

Maar vooral wil ik mijn PGO-begeleider Anke Tigchelaar bedanken voor haar onmisbare vakinhoudelijke inbreng en niet-aflatende enthousiasmerende en positieve feedback op tussenresultaten, ook al kwamen die op zeer onregelmatige momenten.

Inhoudsopgave

Samenvatting	5
1 Inleiding	6
1.1 Aanleiding	6
1.2 Relevantie	7
1.2.1 Persoonlijke relevantie	7
1.2.2 Praktijkrelevantie	7
1.2.3 Wetenschappelijke relevantie	8
1.3 Probleemstelling	9
1.3.1 Opleiding in de school	9
1.3.2 Zij-instromer: motivatie en verwachtingen	9
1.4 Context	10
2 Theoretisch kader	11
2.1 Zij-instromers: de overstap	11
2.2 Zij-instromers: opleiding	13
2.3 Opleiding in de school	15
2.4 Onderzoeksdoel en onderzoeksvragen	17
2.4.1 Beperken uitstroom zij-instromers	17
2.4.2 Ervaringen en wensen van zij-instromers ten aanzien van begeleiding	17
3 Methode	18
3.1 Enquête onder zij-instromers	18
3.1.1 Achtergrondkenmerken	18
3.1.2 Type begeleiding op de school	19
3.1.3 Bevindingen student	19
3.1.4 Belang typen begeleiding	19
4 Resultaten	20
4.1 Enquête onder maatwerkstudenten	20
4.1.1 Begeleiding op de school	20
4.1.2 Bevindingen bij het lesgeven	21
4.1.3 Belang aan begeleiding vanuit school	23
4.1.4 Opmerkingen door respondenten	25
5 Conclusies en discussie	26
6 Persoonlijke reflectie	28
7 Geraadpleegde literatuur	29
Bijlage 1 Ruwe enquêteresultaten	30
Bijlage 2 Enquêteformulier	32
Bijlage 3 Vijf rollen van de leraar – lesobservatie	35

Samenvatting

Zij-instromers zijn niet meer weg te denken uit het onderwijs. Een goede begeleiding en scholing van deze groep is belangrijk om ze te behouden voor het onderwijs. Te vaak verlaten zij-instromers na een korte of langere periode weer het onderwijsveld.

Een mogelijke reden voor deze uitstroom is te weinig aandacht voor de ervaring en aanvankelijke denkbeelden waarmee zij-instromers het veld betreden. Het gaat hierbij dan niet alleen om aandacht vanuit de lerarenopleiding op het gebied van opleidings- didactische aspecten. Minstens zo belangrijk is in hoeverre de begeleiding op school rekening houdt met eerdere werk- en levenservaring van de zij-instroomer.

Deze studie biedt meer inzicht in de wijze waarop studenten van de maatwerkopleiding aan de Universiteit Utrecht in hun eerste schooljaar zijn begeleid op school. Hiertoe is een enquête opgesteld met vragen over de ervaringen en bevindingen van studenten ten aanzien van de begeleiding op school. Bovendien is de studenten gevraagd naar het belang dat ze hechten aan de verschillende vormen van begeleiding op school.

Zij-instromers hebben in het merendeel van de gevallen een juist beeld van lesgeven, waarbij het wel zo is dat lesgeven vaak als een zwaarder beroep wordt ervaren dan hun vorige beroep. Zij-instromers geven aan dat ze een groot belang hechten aan een begeleidingsprogramma dat 'reguliere' nieuwe docenten ook krijgen. Ze willen echter ook graag vanuit de school persoonlijke begeleiding op het terrein van pedagogiek en orde en op het terrein van vakinhoud en vakdidactiek. Deze laatste twee onderdelen komen op een lerarenopleiding weliswaar ook aan bod, maar zij-instromers vinden directe begeleiding vanuit school op dit terrein dus ook belangrijk.

De antwoorden op de enquête die voor voorliggende studie is opgesteld, bieden interessante eerste inzichten. Een vervolgstudie kan deze resultaten aanvullen met meer inzicht in de motivatie van de zij-instroomer om de overstap in het onderwijs te maken. De rol van de lerarenopleiding en de school is namelijk zeker van belang bij een succesvol traject voor een zij-instroomer. Succesvol in de zin dat de zij-instroomer niet alleen de opleiding goed doorloopt, maar ook dat de zij-instroomer werkzaam blijft als docent in het onderwijs. Naast lerarenopleiding en de school, is echter ook de intrinsieke motivatie van de zij-instroomer van belang. Het vergt moed om de overstap te maken, maar het vergt doorzettingsvermogen en motivatie om het nieuwe pad te blijven volgen.

1 Inleiding

1.1 Aanleiding

Sinds augustus 2000 (Interimwet Zij-instroom leraren primair en voortgezet onderwijs) is het in de sectoren primair onderwijs (po) en voortgezet onderwijs (vo) mogelijk om leraar te worden zonder dat men de reguliere lerarenopleiding volgt. Voor buiten het onderwijs werkzame en geschikt bevonden mensen werd zo de overstap naar het onderwijs aantrekkelijk gemaakt.

De laatste wijziging in de financiering van deze zij-instroomtrajecten, vond plaats in 2009. Het betrof een aparte subsidieregeling ontworpen voor zij-instromers ten behoeve van het vo en het middelbaar beroepsonderwijs (mbo). Het bevoegd gezag van een school voor vo of mbo kan een aanvraag doen voor een bijdrage in de kosten van een zij-instroomtraject van 19.000 euro per zij-instromer. De regeling beoogt bij te dragen aan een terugdringing van het lerarentekort in deze sectoren en uiteindelijk aan het vergroten van het aantal bevoegde leraren. Dit heeft een sterke toename van het aantal zij-instromende leraren tot gevolg gehad.

Tigchelaar e.a (2013) constateert dat, gezien de hooggespannen verwachten bij de start in 2000, de aantallen zij-instromers wellicht wat tegenvallen, maar dat zij-instromers niet meer zijn weg te denken uit het onderwijs. Deze groep nieuwe leraren is hard nodig geweest om een deel van het lerarentekort op te kunnen vangen. Ook voor de komende jaren zal dat zo blijven.

De Inspectie van het Onderwijs heeft onlangs de uitvoering van de zij-instroomtrajecten in het vo en in het mbo tegen het licht gehouden (zie IvhO, 2012). Aan de hand van een aantal case studies heeft de Inspectie met name gekeken naar de eisen waaraan het bevoegd gezag zich dient te houden om in aanmerking te komen voor de Regeling:

- de zij-instromer moet in staat worden gesteld om de vereiste scholing te volgen
- er dient zorg gedragen te worden voor voldoende begeleiding
- aan de zij-instromer moet voldoende studieverlof worden verleend.

De vraag is dan natuurlijk wat 'voldoende begeleiding' behelst. In haar proefschrift constateert Tigchelaar (2012) dat een belangrijk percentage van de zij-instromers helaas tijdens of na de opleiding het onderwijsveld weer verlaat. Het percentage zij-instromers dat uiteindelijk als bevoegd docent in dienst blijft, lijkt lager dan bij andere nieuw aangestelde leraren (IvhO, 2012). Als één van de redenen voor deze uitstroom noemt Tigchelaar (2012) dat in de opleidingsdidactiek van zij-instromers nog weinig aandacht wordt besteed aan de ervaring en aanvankelijke denkbeelden waarmee zij het veld betreden. Hierbij spelen niet alleen de opleidingsdidactische aspecten van de lerarenopleiding een rol, maar is ook de begeleiding op school van belang. De rol van de mentor blijkt bijvoorbeeld belangrijk bij de overgang die de zij-instromer maakt vanuit zijn/haar vorige beroep naar het beroep van leraar (zie Tigchelaar, 2012).

In studiejaar 2011/2012 ben ik zelf als zij-instromer aan een lerarenopleiding aan de Universiteit Utrecht begonnen. In Utrecht bestaat de mogelijkheid om een maatwerktraject te volgen. De maatwerkgroep is bedoeld voor mensen met eerdere levens- en werkervaring, die graag de overstap naar het onderwijs willen maken. Dit bood de mogelijkheid om hen te bevragen over hun bevindingen voor wat betreft begeleiding. In dit rapport zijn de belangrijkste bevindingen op een rij gezet.

1.2 Relevantie

1.2.1 Persoonlijke relevantie

Bij de start van schooljaar 2011/2012 ben ik als zij-instromer in tijdelijke dienst getreden als docent. Dit betekende onder andere dat de school waarop ik ging werken, de lerarenopleiding en ikzelf als zij-instromer een tripartiete overeenkomst tekenden voor een periode van twee jaar.

Een van de punten uit deze overeenkomst is

Artikel 5: Leeromgeving:

“De werkgever draagt zorg voor een leeromgeving waarin zoveel leerpotentieel aanwezig is dat de zij-instromer zich kan ontwikkelen tot een startbekwaam leraar. De coach wordt voldoende begeleidingstijd ter beschikking gesteld. Daarnaast verdient het aanbeveling dat de coach een cursus begeleidingsvaardigheden volgt of heeft gevolgd.”

Zelf heb ik veel voordeel gehad bij de goede en intensieve begeleiding die mij op de school is geboden. Op dit moment ben ik (daarom?) een zij-instromer die vooralsnog tevreden is met de weloverwogen overstap naar het onderwijsveld. Tijdens bijeenkomsten van de lerarenopleiding bleek uit het contact met medestudenten dat niet alle studenten even goede ervaringen hadden. Dit maakte mij nieuwsgierig en daarmee was de kiem gelegd voor het onderwerp van mijn praktijkgericht onderzoek.

1.2.2 Praktijkrelevantie

Het tekort aan leraren in het voortgezet onderwijs maakt dat instroom van nieuwe leraren essentieel blijft. Zij-instromers vormen een interessant potentieel. Het is dan echter wel van belang dat niet heel veel tijd verloren gaat met het inwerken/begeleiden van mensen die na 1 à 2 jaar alweer uit het onderwijs stromen. De vraag is hoe schoolopleiders met de inductieprogramma's op scholen hier op in kunnen spelen. Dit onderzoek hoopt daar meer inzicht in te geven.

De overstap naar een baan in het onderwijs blijkt vaak zwaar. Hierbij speelt in ieder geval een belangrijke rol dat leraren, in tegenstelling tot mensen in de meeste andere beroepen, bijna niet de gelegenheid krijgen geleidelijk in het beroep te groeien (zie bijvoorbeeld Kessels, 2010). Beginnende leraren hebben meestal dezelfde verantwoordelijkheden en taken als ervaren leraren. Ze krijgen een vol schema van lessen en de verantwoordelijkheid voor het geven van hun lessen. In tegenstelling tot zittende leraren ontbreekt het hen echter aan de routine die komt met de ervaring. Klassenmanagement en het geven van beoordelingen aan leerlingen, alsook de persoonlijke problemen van leerlingen en ouderbijeenkomsten zijn onderdelen waar veel beginnende leraren mee worstelen.

De ene zij-instromer is de andere niet. De levens- en werkervaring van de verschillende zij-instromers zijn vaak onvergelijkbaar. Aan het begintraject van een zij-instromers, houden de verschillende lerarenopleidingen een geschiktheidsonderzoek. Hieruit blijkt welke deficiënties de zij-instromer heeft enerzijds op pedagogisch-didactisch terrein en anderzijds op vakinhoudelijk terrein. Op grond hiervan wordt een traject uitgestippeld om de nodige bekwaamheden te verwerven. Als de zij-instromer het geschiktheidsonderzoek met een positief resultaat afsluit, start de zij-instromer de opleiding. Tegelijkertijd start de zij-instromer dan meestal ook met lesgeven op de school. De zij-instromer, de lerarenopleiding en de school tekenen hiertoe de al eerder genoemde tripartiete

overeenkomst waarin in ieder geval omvang, duur en prijs worden overeengekomen tussen belanghebbende, lerarenopleiding en bevoegd gezag van de school.

De inspectie constateert in haar evaluatie (IvhO, 2012) dat zij-instromers over het algemeen tevreden zijn over de geboden begeleiding van de school en de opleiding. Hierbij is het wel zo dat de vaak intensieve begeleiding aan het begin van het traject wegebt gedurende het tweede jaar.

Het leerlingenaanbod groeit nog steeds en daarmee de scholen ook. Naast het natuurlijke verloop in het onderwijzend personeel, betekent dit dat jaarlijks nieuwe docenten nodig zijn. Hierbij zitten ook elk jaar weer zij-instromers. De verschillende zij-instromers hebben vaak verschillende achtergronden en volgen vaak ook hun lerarenopleidingen bij verschillende instellingen. Hoe kunnen scholen hier toch zo goed mogelijk op inspelen bij hun inductieprogramma's?

1.2.3 Wetenschappelijke relevantie

We weten nog niet veel over hoe de begeleiding op school rekening kan houden met, dan wel in kan spelen op de specifieke kenmerken en eerdere ervaringen van zij-instromers. Belangrijk is om meer inzicht te krijgen welke elementen met name van belang zijn in de inductieprogramma's voor zij-instromers.

Onderzoek laat zien (zie bijvoorbeeld Mayotte, 2003), dat veel carrièreswitchers vaardigheden hebben ontwikkeld in interactie met mensen, inzicht hebben in de menselijke aard en een goed gedefinieerd zelfbeeld hebben door eerdere werkervaringen. Deze waardevolle vaardigheden, ervaringen en kennis opgebouwd in een vorige carrière, maken niet dat een overstap naar het leraarschap een gemakkelijke is. Mayotte (2003) constateert dat personen die eerder succesvol zijn geweest in de ene baan en nu overstappen naar een baan als docent op middelbare leeftijd, zich net zo kwetsbaar en onervaren voelen als een 22-jarige die zijn eerste baan begint. De zij-instromer heeft net zo veel begeleiding en ondersteuning nodig tijdens de inductiejaren als elke andere nieuweling. De aard en de inhoud van de benodigde begeleiding tussen jongere en oudere beginnende leraren kan echter sterk verschillen.

1.3 Probleemstelling

1.3.1 Opleiding in de school

Bij de eerste stappen van de zij-instromer in het onderwijs is een goede begeleiding van belang, mogelijk in de vorm van een inductieprogramma specifiek voor zij-instromers. Interessant is het om te beseffen dat hier alle drie de partijen een rol spelen: de zij-instromer zelf, de school waar de zij-instromer werkzaam is, en de lerarenopleiding die de zij-instromer toetst op de basisvaardigheden en competenties die nodig zijn om zich te ontwikkelen tot een docent in het voortgezet onderwijs.

Tigchelaar (2012) toont in haar proefschrift de noodzaak aan om in te spelen op de ervaring van zij-instromers. Zij-instromers verschillen van reguliere studenten aan een lerarenopleiding en dat vraagt een andere insteek van de lerarenopleidingen. Met name vraagt het flexibiliteit om zo goed als mogelijk in te spelen op de verschillen tussen de werkervaringen, denkbeelden en verwachtingen van de zij-instromers. Tegelijkertijd is het 'opleiden in de school' natuurlijk essentieel. De zij-instromer leert met name ook door voor de klas te staan en les te geven. De Onderwijsraad (2013a) noemt ook het belang van het stimuleren van opleiden in de school. Opleiden in de school is een leerroute met een sterke praktijkcomponent: in nauwe samenwerking met de lerarenopleiding leiden scholen nieuwe docenten op.

In de kwaliteitsagenda *Krachtig meesterschap* zoekt de overheid naar manieren om het opleiden in de school structureel te verankeren in het onderwijsstelsel, zowel kwantitatief als kwalitatief. Kwantitatief (het aantal studenten) is het opleiden in de school zeer succesvol (in 2010/2011 bijna 9.100 studenten). Op kwalitatief gebied zijn verschillende ontwikkelingen gaande (bijvoorbeeld een keurmerk voor opleidingscholen en aanvullende voorwaarden voor academische opleidingsscholen). De Onderwijsraad signaleert een aantal kwetsbare onderdelen, namelijk de begeleiding, de beoordeling, de kwaliteitszorg en de inbedding van het onderzoek bij de academische variant. Hierbij is het bovendien moeilijk om de kwaliteit van het werkplekleren te bewaken. Het verleggen van het zwaartepunt van de begeleiding van studenten van de lerarenopleiding naar de school, maakt de controle op de kwaliteit van de begeleiding en op de uniformiteit van de beoordeling extra van belang.

Gezien het belang van opleiden in de school is het belangrijk om meer inzicht te krijgen in ervaringen en wensen van zij-instromers. Voor de groep respondenten uit de enquête van voorliggend praktijkgericht onderzoek is dat nu het geval.

1.3.2 Zij-instromer: motivatie en verwachtingen

Op voorhand zijn in ieder geval belangrijk voor de kans van slagen van een zij-instromer in het onderwijs: een *realistisch* verwachtingspatroon bij de zij-instromer en een 'positieve' *motivatie* om het onderwijs in te gaan

Beide punten hangen deels samen. De motivatie van zij-instromers is in vergelijking met die van de reguliere studenten hoog (zie bijvoorbeeld Tigchelaar, 2012). Daar komt bij dat zij-instromers hun motieven om het onderwijs in te gaan, kunnen relateren aan en mede baseren op eerdere werkervaringen. Om succesvol te kunnen zijn in het onderwijs, moet er dan echter wel het besef zijn dat je als zij-instromer aan de slag moet met jezelf. Het werken met volwassenen (wat een zij-instromer tot dan toe vaak merendeels heeft gedaan) vraagt andere competenties dan werken met pubers. De stap in het onderwijs 'omdat je ergens aan de slag wilt gaan en het onderwijs een goede

(tussen)oplossing lijkt', zal de kans op uitval vergroten. Tigchelaar (2012) noemt hierbij de problematiek van de reïntegratie en de tweede keus. Dit betreft onder andere zij-instromers die langdurig werkzoekend zijn en via outplacement of een reïntegratietraject bij een lerarenopleiding terecht komen.

In de begeleiding van zij-instromers betekent dit daarom dat scholen van zij-instromers kunnen vragen hoe zij zich georiënteerd hebben op de overstap. Meelopen op scholen is van belang. Tigchelaar betoogt in haar dissertatie dat bij lerarenopleidingen meer moet worden gekeken naar de eerder verworven competenties en motivatie van zij-instromers. Dit is van belang om de slaagkans te vergroten. Een goede assessmentprocedure kan hierin voorzien.

1.4 Context

In hoeverre is voor zij-instromers een afzonderlijk inductieprogramma gewenst? 'Gewenst' moet hierbij dan vanuit twee kanten worden bekeken. Allereerst, in hoeverre is een afzonderlijk inductieprogramma gewenst vanuit perspectief van de school: de school wil niet dat zij-instromers gedurende het traject afhaken. Ten tweede, in hoeverre leeft bij zij-instromers zelf de wens of behoefte aan een afzonderlijk programma?

Naast de zij-instromer en de school waarop de zij-instromer lesgeeft, is de lerarenopleiding de derde partij die een rol speelt. Binnen deze tripartiete context is het de eerste vraag hoe de zij-instromer zo adequaat (effectief en efficiënt) mogelijk zijn onderwijsbevoegdheid kan halen. Een tweede vraag is vervolgens hoe dit opleidingstraject kan bijdragen aan het vergroten van de kans dat de zij-instromer met deze verkregen bevoegdheid ook daadwerkelijk werkzaam blijft in het onderwijs. De zij-instromer is weloverwogen van zijn oorspronkelijke carrièrepad afgestapt en is een nieuwe uitdaging aangegaan. Het is dan niet de bedoeling dat deze keuze slechts een zijstap blijkt en dat de zij-instromer na korte tijd in het onderwijs weer het hazenpad kiest en elders zijn werkzame loopbaan vervolgt.

2 Theoretisch kader

In voorliggende studie staan de bevindingen centraal van studenten die een maatwerkopleiding volgen aan de lerarenopleiding van de Universiteit Utrecht. Hierbij gaat het met name over de begeleiding op de school waar de studenten lesgeven. Welke begeleiding ontvangen de studenten, wat zijn hun bevindingen bij het lesgeven en welk belang hechten zij aan de verschillende typen begeleiding.

Zij-instromers vormen een groeiende en relatief nieuwe groep instromers in de onderwijswereld. Uit de literatuur ontstaat een beeld van de verschillen die er zijn tussen de reguliere studenten die een lerarenopleiding volgen en zij-instromers. De werk- en levenservaring van laatstgenoemde groep maakt dat ze vaak niet als 'onbeschreven blad' de nieuwe werkomgeving instappen. Voor reguliere studenten van de lerarenopleiding is het docentschap vaak hun eerste baan. Eerdere studies hebben met name aandacht besteed aan hoe lerarenopleidingen beter aan kunnen sluiten bij deze verschillen tussen studenten.

In de lerarenopleidingen speelt de praktijkcomponent (namelijk het feitelijk voor de klas staan, ook tijdens de opleiding) echter een cruciale rol. Deze praktijkcomponent vormt een zeer groot deel van de opleiding, maar vindt plaats buiten de muren van het opleidingsinstituut. Hoe vullen de scholen deze rol in, en hoe ervaren zij-instromers deze invulling? Om deze vraag meer concreet als onderzoeksvraag te formuleren, volgt allereerst een paragraaf met een summier overzicht van literatuur die de bijzondere rol van zij-instromers in de onderwijswereld bespreekt. De paragraaf die daarop volgt, bespreekt literatuur betreffende het opleiden van een zij-instromer tot docent. Paragraaf 2.3 zoomt vervolgens in op opleiden in de school. Dit mondt ten slotte uit in de laatste paragraaf waarin onderzoeksdoel en onderzoeksvragen aan bod komen.

2.1 Zij-instromers: de overstap

Een goede begeleiding van beginnende leraren is van essentieel belang. Zij heeft directe consequenties voor zowel de kwantitatieve als de kwalitatieve toestand van het leraarschap. Aldus de Onderwijsinspectie (2011) in haar rapport. In haar promotie-onderzoek besteedt Kessels (2010) ook aandacht aan deze begeleiding van beginnende leraren in het voortgezet onderwijs (ook wel inductieprogramma's genoemd).

De komende jaren wordt in het voortgezet onderwijs een snel oplopend tekort aan leraren verwacht. Volgens het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen (OCW) komen pas in 2020 vraag en aanbod in het voortgezet onderwijs meer in evenwicht (OCW, 2012). Het voortgezet onderwijs moet daarom op de middellange termijn een oplopend aantal vacatures vervuld krijgen. In 2015 en 2016 wordt een tekort (onvervulde vraag) van ongeveer 4 300 leraren verwacht. Dit is ruim 6 procent van de werkgelegenheid.

Het aanbod van nieuwe leraren bestaat voornamelijk uit afgestudeerden van de lerarenopleidingen, aangevuld met instroom uit de stille reserve (bevoegde leraren die nu niet in het onderwijs werkzaam zijn) en zij-instromers. Deze laatstgenoemde groep betreft mensen die het vak van leraar oppakken als tweede of latere loopbaan (dus niet gelijk na afronding van een studie).

Bij zij-instromers gaat het om mensen die het onderwijs ingaan met elders verworven competenties. Alle zij-instromers dienen binnen twee jaar na aanstelling te voldoen aan

de gestelde bekwaamheidseisen. Scholen die zij-instromers in dienst nemen, hebben sinds 2009 de mogelijkheid om via het ministerie van OCW gebruik te maken van een subsidieregeling voor zij-instroom. Deze subsidie levert een vergoeding van de opleidingskosten en de kosten voor vervanging van een dag in de week waarop de zij-instromer studeert. OCW reserveert jaarlijks een bedrag voor (een bijdrage in) de kosten van zij-instromers. Voor het kalenderjaar 2011 was volgens OCW (2012) oorspronkelijk een bedrag van € 4 miljoen beschikbaar voor de kosten van de zij-instroom van leraren voortgezet onderwijs (vo) en middelbaar beroepsonderwijs (mbo). Dit bedrag was exclusief salariskosten. Gezien het grote aantal aanvragen (ongeveer 400) heeft OCW het subsidiebedrag in 2011 verhoogd tot € 7,5 miljoen.

Uit onderzoek van het Sectorbestuur Onderwijsarbeidsmarkt (SBO, 2011) komen drie factoren naar voren die maken dat zij-instromers meer daadkracht nodig hebben om in het onderwijs te slagen dan mensen die van een reguliere lerarenopleiding afkomen. Ten eerste het moeten volgen van een opleiding naast het werken als docent. Ten tweede een onderschatting ten aanzien van de complexiteit van het vak: naast de aanvullende taken (begeleiding van leerlingen, en oudergesprekken bijvoorbeeld), is ook het werken met 'pubers' vaak nieuw. Als derde signaleert SBO bij zij-instromers vaak een achterstand qua didactische en pedagogische vaardigheden een achterstand. Bij het laatste punt speelt overigens de achtergrond van de zij-instromer een rol. Een zij-instromer die voorheen als coach werkzaam was en veranderingsprocessen in bedrijven begeleidde, stroomt waarschijnlijk gemakkelijker in dan een zij-instromer die voorheen werkzaam was op een laboratorium.

Met name het eerste jaar van de zij-instroomopleiding is zwaar. De benodigde extra begeleiding is dan ook het grootst en de kans op uitval is aanwezig. Na het eerste jaar is het afbreukrisico sterk verkleind en is de zij-instromer op het niveau van een docent van de reguliere lerarenopleiding aldus SBO (2011). Hierbij steekt dan wel het eerder genoemde risico de kop op dat de begeleiding het tweede jaar soms te veel wegeeft (IvhO, 2012).

Regioplan (2013) constateert dat relatief gezien 30-plussers met een lerarenopleiding vaker binnen het onderwijs werken dan mensen onder de 30 jaar. Het gaat hierbij in bijna de helft van de gevallen om zij-instromers. Dit valt te verwachten, omdat mensen onder de 30 jaar als nieuweling op de arbeidsmarkt vaker switchen dan 30-plussers. Laatstgenoemde groep kiest vaak weloverwogen voor de stap naar het onderwijs na vaak al een carrière in een ander vakgebied. Toch blijft het zo dat een belangrijk percentage van de zij-instromers helaas tijdens of na de opleiding het onderwijsveld weer verlaat (zie bijvoorbeeld Tigchelaar, 2012).

De Onderwijsraad (2013a) concludeert dat het beleid van de afgelopen jaren vooral gericht is geweest op het kwantitatieve lerarentekort. Het is volgens de Onderwijsraad nu tijd om een kwaliteitsslag te maken en structurele oplossingen te realiseren voor de toekomst. Het lerarentekort valt weliswaar tijdelijk mee door dalende leerlingenaantallen, de economische crisis en het succesvolle beleid om ouderen binnen boord te houden. Maar een goede kwaliteit van het onderwijs is van belang voor een aanzuigende werking op andere (aankomende) hoogopgeleiden om voor het leraarschap te kiezen en ook bij deze keuze te blijven.

2.2 Zij-instromers: opleiding

In 2008 stelde OCW een kwaliteitsagenda op die tot doel had bij te dragen aan 'voldoende goede docenten voor Nederland' (OCW, 2008). Versterking van de kwaliteit van de hbo-lerarenopleidingen, meer academici voor de klas en meer variëteit in opleiding en beroep waren hierbij het streven. De nota OCW (2008) beschrijft activiteiten die dit doel dichterbij moeten brengen. Recentelijk publiceerde IvhO (2013) de resultaten van de monitor *Krachtig meesterschap*. Belangrijkste doel van de monitor was inzicht te geven in de voortgang van de implementatie van de afspraken die in OCW (2008) staan vermeld.

Volgens IvhO (2013) wordt de kwaliteit van de leraar (afgezien van individuele persoonlijke kenmerken) bepaald door:

- a) de initiële lerarenopleiding (binnen het opleidingsinstituut en op de opleidingsschool);
- b) de begeleiding op school tijdens de eerste jaren als bevoegd leraar ('inductieperiode');
- c) de verdere professionele ontwikkeling: het actualiseren, uitbreiden en verdiepen van de kennis en bekwaamheden gedurende het werken als ervaren leraar.

Het merendeel van de beginnende leraren volgt een begeleidingstraject/programma, waarbij de kern bestaat een persoonlijke begeleiding door een 'coach' (algemeen begeleider die gesprekken voert, lessen volgt en bespreekt), een op vakkennis en vakdidactiek gerichte begeleiding door een vakcollega (inclusief het volgen en bespreken van lessen) en een bespreking van de lesobservaties en beoordeling door de schoolleiding.

In een evaluatie van het zij-instroomtraject, concludeert de Inspectie van het onderwijs (IvhO, 2012) dat scholen de begeleiding van startend personeel meestal duidelijk hebben uitgewerkt in begeleidingsprotocollen. In deze protocollen staat de begeleiding voor zij-instromers echter meestal niet expliciet genoemd, zodat individuele begeleidingsprotocollen voor zij-instromers ontbreken. IvhO (2012) constateert dat begeleiders zij-instromers volwassener en enthousiaster vinden dan andere nieuwe medewerkers. Zij-instromers kunnen daarom meer 'sturend' worden begeleid en bij de zij-instromer kan meer verantwoordelijkheid bij worden gelegd dan bij de gemiddelde startende leraar of bij studenten van de lerarenopleiding. De keerzijde hiervan is dat de begeleiding van het traject aan het begin nog intensief is, maar zij-instromers gedurende het tweede jaar nauwelijks nog begeleiding krijgen.

Tigchelaar (2012) noemt de mentale lenigheid die de grote overstap van de zij-instromer naar het beroep van leraar vraagt. De lerarenopleidingen schieten volgens Tigchelaar te kort in de ondersteuning die zij zij-instromers bieden op het moment van de overgang van het oude beroep naar het nieuwe beroep van leraar. Idealiter zouden volgens Tigchelaar (2012) lerarenopleidingen zij-instromers, scholen en zichzelf een dienst bewijzen met een flexibel aanbod aan oriëntatieactiviteiten op scholen, zoals in de praktijk kennismaken met verschillende onderwijsconcepten. Zij-instromers zouden dan echter moeten worden vrijgespeeld en hun lessen op de school waar ze les geven moeten worden overgenomen. Belangrijk is in ieder geval dat er minstens twee momenten zijn waarop zij-instromers kunnen instromen bij een lerarenopleiding en een voorbereidingsweek kunnen bijwonen.

Zij-instromers zijn over het algemeen tevreden over de geboden begeleiding van de school en de opleiding. De inspectie constateert hierbij wel dat, voor de door hen

geïnterviewde groep zij-instromers, een derde deel een traject krijgt aangeboden dat onvoldoende is gestoeld op het scholings- en begeleidingsadvies zoals verstrekt door het assessmentcentrum (IvhO, 2012). Juist het assessment kan een goed beeld geven van waar de zij-instromer staat aan het begin van het traject, en aan welke vaardigheden met name moet worden gewerkt.

Eén van de redenen waarom zij-instromers afhaken, is volgens Tigchelaar (2012) dat er in de opleidingsdidactiek van zij-instromers weinig aandacht wordt besteed aan de ervaring en aanvankelijke denkbeelden waarmee zij het veld betreden. Tigchelaar focust daarbij met name op opleidingsdidactische aspecten van de lerarenopleiding. Uit de review (hoofdstuk 4 van de dissertatie) blijkt echter dat de rol van de mentor ook belangrijk is bij de overgang die de zij-instromer vanuit zijn vorige beroep naar het beroep van leraar. Koballa (2008) onderscheidt hierbij verschillende rollen die een mentor kan vervullen. Persoonlijke begeleiding op het gebied van administratieve zaken, pedagogiek en als vertrouwenspersoon. Maar ook als gids voor advies op het terrein van het reilen en zeilen binnen de school en het geven van onderwijs. Idealiter ontstaat er tussen de mentor en de zij-instromer een samenwerkingsverband waarbij de beginnend docent en de mentor verschillende soorten kennis inbrengen.

Het is bij het opleiden van een zij-instromer belangrijk eerdere werk- en levenservaring zo efficiënt en effectief mogelijk in te passen. Uiteindelijk leidt dit tot een goede 'professional' in de onderwijswereld. De Onderwijsraad (2013b) geeft inzicht in waar deze professionaliteit van leraren, een sleutelfactor in het realiseren van goed onderwijs, uit bestaat. Hierbij maakt de Onderwijsraad op twee manieren een tweedeling in het soort professionaliteit.

Allereerst maakt de Onderwijsraad het onderscheid tussen de individuele en collectieve kant van professionaliteit. Dit betreft het onderscheid tussen de professionaliteit van individuele leraren, die voortvloeit uit hun persoonlijke waarden en hun opvatting over de leraar die zij willen zijn. Het is belangrijk dat zij-instromers hier ook een goed beeld van vormen in de beginperiode van hun leraarschap. De collectieve kant van professionaliteit betreft het kader van gedeelde normen, waarden en opvattingen binnen een beroepsgroep of schoolteam. Voor zij-instromers betreft de overstap vaak een eerste kennismaking met de onderwijswereld. SBO (2011) en Tigchelaar e.a. (2013) signaleren dat verwachtingen van zij-instromers vaak niet uitkomen. De organisatie van de school, de werkdruk, groeimogelijkheden: veel is nieuw voor de zij-instromer. De kunst is, zoals Mayotte (2003) aangeeft, dat de zij-instromer eerder verworven vaardigheden op het terrein van *weten-waarom*, *weten-hoe* en *weten-wie* leert toe te passen in het nieuwe beroep. Mayotte benadrukt hierbij het belang voor de carrièreswitcher om deze verworven vaardigheden te herkennen als 'boundaryless'. Het vertalen van deze vaardigheden verworven in een andere werkomgeving, of levensfase naar de huidige werkring in het onderwijsveld.

Een tweede onderscheid dat de Onderwijsraad (2013b) maakt ten aanzien van professionaliteit, betreft die tussen de binnenkant en buitenkant. De buitenkant van professionaliteit omvat wat het betekent om een professional te zijn in termen van status en reputatie. Hoe kijkt de buitenwereld aan tegen het leraarschap? De binnenkant van professionaliteit betreft het professioneel handelen in de dagelijkse onderwijspraktijk. Hierbij is de houding, kennis en normen die de docent richting geven van belang. Een zij-instromer is bij uitstek in staat om hier een vergelijking te maken met eerdere ervaringen: hoe verhoudt zich de binnenkant en buitenkant van de professionaliteit van het functioneren als docent zich ten opzichte van die in de vorige werkring?

2.3 Opleiding in de school

Het belang van de rol van de lerarenopleiding bij het slagen van de overstap van de zij-instromer naar het nieuwe beroep van docent is belangrijk. Minstens zo belangrijk is echter de rol van de scholen waar de zij-instromers daadwerkelijk hun (vaak eerste) werkervaringen in het onderwijsveld opdoen. De interactie tussen theorie en praktijk is vaak een belangrijk onderdeel van de lerarenopleiding.

De regie van de opleiding ligt echter vooral bij de lerarenopleiding. De begeleiding op de school zelf is vaak minder scherp vastgelegd, in ieder geval vanuit de lerarenopleiding bezien. De invulling van een inductieprogramma is vaak iets wat scholen zelf organiseren. Nog weinig is bekend over in hoeverre dergelijke programma's voor zij-instromers een afzonderlijk traject bevatten. Hierbij geldt bovendien dat nog weinig bekend is over de wens van de zij-instromers zélf. Heeft de zij-instromer zelf de behoefte aan een afzonderlijk traject, is de zij-instromer tevreden met de begeleiding op de school?

De nota *Krachtig meesterschap; Kwaliteitsagenda voor het opleiden van leraren 2008-2011* (OCW, 2008) houdt een krachtig pleidooi voor opleiden in de school. In de kwaliteitsagenda zijn activiteiten benoemd die moeten bijdragen aan 'voldoende goede docenten voor Nederland'. De Inspectie van het Onderwijs heeft een monitor over de activiteiten uit deze kwaliteitsagenda gepubliceerd (IvhO, 2013). Opleiden in de school is een leerroute met een sterke praktijkcomponent: opleiden van aankomende docenten in de school, in nauwe samenwerking met de lerarenopleiding. De inspectie is nagegaan of de door de overheid gewenste structurele verankering van het opleiden in de school, zowel kwantitatief als kwalitatief, heeft plaatsgevonden. De monitor laat zien dat aan de kwantitatieve doelstelling is voldaan en dat een stevige basis is gelegd voor structurele verankering van de kwaliteit binnen de erkende partnerschappen. Als kwetsbare onderdelen noemt de inspectie: de begeleiding, de beoordeling, de kwaliteitszorg en de inbedding van het onderzoek bij de academische variant. Belangrijke reden hiervoor is de sterk wisselende kwaliteit van begeleiding en beoordeling op de scholen. De lerarenopleiding is verantwoordelijk voor het eindniveau en daarmee voor de beoordeling van het werkplekleren. Maar het verleggen van het zwaartepunt van de begeleiding van studenten van de lerarenopleiding naar de school maakt de controle op de kwaliteit van begeleiding en op uniformiteit van de beoordeling extra van belang (IvhO, 2013).

De kwaliteit van het leren op de werkplek wordt sterk bepaald door de kwaliteit van de begeleiding van de student op de school. Uit gesprekken met studenten is het de Inspectie van het Onderwijs gebleken (IvhO, 2013) dat leraren in opleiding grote verschillen ervaren in (de kwaliteit van) de begeleiding. Studenten begeleiden is voor school een taak die erbij komt, naast het primaire proces. Niet alle leraren zijn hier even geschikt voor; niet alle leraren volgen een professionaliseringsaanbod of krijgen voldoende tijd voor de begeleidingsactiviteiten.

In de evaluatie van het zij-instroomtraject, constateert Ivho (2012) dat volgens de schooldirecties de omvang van de aangeboden scholing in de tripartiete overeenkomst per lerarenopleiding nogal uiteen kan lopen. Dit is volgens de directies met name afhankelijk van de leiding van de betrokken vakopleiding op de diverse lerarenopleidingen. Schooldirecties merken op dat de tekst van de tripartiete overeenkomst slechts zelden onderwerp van overleg is. De school onderhandelt niet met de opleiding over de inhoud en hoeveelheid van de scholing, begeleiding, rollen en afspraken. Men verlaat zich op de inschatting van de assessoren.

Belangrijk doel van de tripartiete overeenkomst is de mogelijkheid om hierin het maatwerkarakter duidelijk tot uiting te laten komen. Elke zij-instromer heeft immers een ander traject, en juist in de overeenkomst kan worden afgesproken hoe voor de belanghebbende zij-instromer een ideaaltraject er (op papier) uitziet. De inspectie ondervond echter dat de zij-instromers zelf weinig invloed blijken te kunnen uitoefenen op het tot stand komen van de overeenkomst. Volgens de inspectie bevat de overeenkomst meestal het concrete scholingsprogramma. De component 'begeleiding' wordt nauwelijks uitgewerkt.

Veel zij-instromers lopen vertraging op, omdat men moeite heeft het traject in twee jaar te doorlopen. Omvangrijke aanstellingen en de extra tijd die zij-instromers in hun baan (willen) stoppen omdat ze een tijdelijk dienstverband hebben, zijn hiervan de oorzaak. Daar komt bij dat vanuit de schoolleiding geen druk wordt uitgeoefend als studievertraging dreigt en de onderwijsbevoegdheid later dan binnen een periode van twee jaar wordt behaald. Belangrijke reden is dat zij-instromers al snel worden ingezet bij niet-lesgebonden taken. Schooldirecties kunnen daarmee vaak begrip opbrengen voor de temporisering van de studie ten gevolge van het breed inzetten van zij-instromers.

Uit verdiepende interviews die SBO (2011) hield onder schoolleiders blijkt een soortgelijk beeld. De vakinhoudelijke kennis van de zij-instromer acht men op orde. Bovendien heeft een zij-instromer vaak praktische vakkennis vanuit eerdere werkervaring die een nuttige aanvulling is. Bovendien hebben zij-instromers meer levenservaring, hebben zich meer persoonlijk ontwikkeld en hebben meer zelfvertrouwen. Zij-instromers vallen dus in een wat andere categorie (zij opereren zelfstandiger, vanuit een bredere ervaring) dan 'reguliere' nieuwe docenten.

Een belangrijke constatering in IvhO (2012) is dat begeleiders in de school vaak geen idee hebben van de te verwachten inhoud en kwaliteit van de gevraagde bewijsstukken waarop de beoordeling van de competenties van de zij-instromers worden gebaseerd. Voor de lerarenopleidingen moeten vaak portfolio's worden ingeleverd met daarin een overzicht van de leerpunten en de vooruitgang die men in de loop van het jaar heeft geboekt.

Op basis van ervaring van schooldirecties tekent de inspectie op dat ongeveer 20 procent van de zij-instromers voortijdig met het zij-instroomtraject stopt. Een deel van de afhakers bleek te weinig affiniteit te hebben met het onderwijs of ervoer dat het lesgeven zwaarder was dan verwacht, voor anderen maakten conjuncturele bewegingen op de arbeidsmarkt het aantrekkelijk terug te keren naar de oorspronkelijke werkomgeving.

De voorliggende studie beoogt een verbinding te leggen tussen de studies over zij-instromers binnen de lerarenopleidingen (bijvoorbeeld Tigchelaar, 2012), ervaringen van schoolopleiders met lerarenopleidingen (bijvoorbeeld IvhO, 2013) en ervaringen van schoolopleiders en schooldirecties met zij-instromers. Gezien de geringe omvang van de studie is het maar een eerste aanzet. De verbinding zal zeker geen solide brug zijn die de basis vormt voor nieuwe wetenschappelijke inzichten. Anderzijds geeft de studie wel de mogelijkheid bevindingen uit eerdere studies te 'spiegelen' met de percepties en eerste ervaringen van de zij-instromers in de voor hen nieuwe wereld van het voortgezet onderwijs.

2.4 Onderzoeksdoel en onderzoeksvragen

2.4.1 Beperken uitstroom zij-instromers

Voor scholen is het van belang duidelijker te krijgen hoe ze in de toekomst zij-instromers zo goed mogelijk in kunnen passen in het inductieprogramma. Met name wil een school dat zij-instromers die zij in dienst nemen zo efficiënt mogelijk doorgroeien tot volwaardige docenten. Hierbij is het winst als een dergelijk traject kan bijdragen aan een positieve keuze van de zij-instroomer om ook daadwerkelijk in het onderwijsveld werkzaam te blijven. Het idee hierbij is dat, om de kans te vergroten dat een zij-instroomer voor langere tijd werkzaam blijft als docent een succesvol samenspel nodig is tussen opleidingseisen van de lerarenopleiding, de scholingswensen van de zij-instroomer en de behoefte van de school om over een volwaardige docent te beschikken.

Het belangrijkste doel van voorliggende studie was om meer inzicht verschaffen in de wensen van de zij-instroomer bij diens dappere overstap naar het onderwijsvak. Hierbij lag de nadruk op de rol van de school waar de zij-instroomer lesgeeft. Het inzicht kan scholen helpen bij het (nog) beter opleiden van zij-instromers die ze in dienst nemen.

2.4.2 Ervaringen en wensen van zij-instromers ten aanzien van begeleiding

De hoofdvraag van het praktijkgerichte onderzoek was:

Zij-instromers verschillen van reguliere 'beginnende' studenten. Vraagt dit (dus?) van de scholen een andere begeleiding van / ander inductieprogramma voor zij-instromers dan voor 'reguliere' beginnende docenten?

Voor het beantwoorden van de hoofdvraag, zijn de volgende deelvragen geformuleerd:

- Welke ervaringen hebben zij-instromers zelf als het gaat om de begeleiding die ze krijgen op de school waar ze les geven?
- Aan welk type begeleiding hechten zij-instromers de meeste waarde?

Idealiter geeft het onderzoek een aantal vuistregels en aanbevelingen die een school die een zij-instroomer in dienst neemt, kan hanteren om te zorgen dat de kans dat een zij-instroomer niet alleen goed instroomt, maar ook behouden blijft binnen het onderwijsveld.

Beantwoording van de hoofdvraag en deelvragen kan een bijdrage leveren aan het verbeteren van de begeleiding op scholen van zij-instromers. De hypothese is dat zij-instromers specifieke wensen hebben ten aanzien van de begeleiding, met name daar waar het gaat om aansluiten bij hun eerdere levens- en werkervaring. De bijdrage van deze studie bestaat uit meer inzicht in ervaringen van zij-instromers, in relatie tot hun feitelijke wensen en behoeftes. Dit inzicht is verkregen via een enquête die is voorgelegd aan zij-instromers die de lerarenopleiding volgen. Het uiteindelijk resulterende enquêteformulier biedt de basis voor een instrument dat mogelijk ook in de toekomst kan worden ingezet voor het monitoren van bevindingen en wensen van zij-instromers. Idealiter geven de eerste resultaten aanleiding tot aanbevelingen voor de begeleiding van zij-instromers.

Het volgende hoofdstuk bevat een beschrijving van de wijze waarop het onderzoek is uitgevoerd. De resultaten van de enquête komen aan bod in hoofdstuk 4.

3 Methode

Binnen de lerarenopleiding aan de Universiteit Utrecht bestaat de mogelijkheid om een maatwerkprogramma te volgen. De maatwerkgroep is bedoeld voor mensen met eerdere levens- en werkervaring, die graag de overstap naar het onderwijs willen maken. De maatwerkgroep is een programma waarin iedereen die werkervaring heeft, de mogelijkheid krijgt om op meer individueel toegesneden wijze een eerstegraads bevoegdheid te halen. Om meer inzicht te krijgen in de ervaringen en bevindingen van zij-instromers in het onderwijs, is onder deze groep studenten aan het eind van schooljaar 2011/2012 een enquête uitgezet. Het betrof hierbij voor een deel studenten die met de lerarenopleiding zijn gestart in augustus 2011, en voor een deel studenten die zijn gestart in februari 2012.

Dit hoofdstuk bevat een beschrijving van de wijze waarop de vragenlijst tot stand is gekomen en de wijze waarop de resultaten zijn verwerkt. In Hoofdstuk 4 (pagina 20 en verder) volgt vervolgens een bespreking van de resultaten van de enquête. Waar mogelijk wordt hierbij een relatie gelegd met eerdere bevindingen uit de literatuur.

3.1 Enquête onder zij-instromers

Onder de docenten in opleiding in de maatwerkgroep is een enquête gehouden om ervaringen en wensen ten aanzien van de begeleiding te inventariseren. Voor het verkrijgen van de gegevens over de bevindingen en wensen van zij-instromers ten aanzien van de begeleiding op school, is een enquête opgesteld (zie Bijlage 2 Enquêteformulier, pagina 32). Deze enquête is deels op papier, deels via internet ingevuld.

Bij het opstellen van de vragenlijst naar de bevindingen en wensen van zij-instromers, is vanaf het begin de focus geweest de begeleiding op de school. De rol van de lerarenopleiding is aan bod gekomen in verschillende andere studies, maar met name in Tigchelaar (2012).

Het vragenformulier bevat vragen over de begeleiding van nieuwe docenten. De categorieën voor de verschillende typen begeleiding zijn gebaseerd op indelingen zoals die in de literatuur zijn gevonden. Op basis van gerichte feedback van mijn onderzoeksbegeleider die veel ervaring in dit veld heeft, is de vraagstelling aangescherpt. Binnen een deelgroep van de maatwerkopleiding (de mentorgroep) is een proefenquête uitgezet met de vraag of men nog op- of aanmerkingen had. Deze op- en aanmerkingen en zijn zo goed als mogelijk verwerkt in de definitieve vragenlijst zoals die in Bijlage 2 Enquêteformulier (zie pagina 32 en verder) is opgenomen.

3.1.1 Achtergrondkenmerken

Het vragenformulier begint met het vragen naar een aantal achtergrondkenmerken. Hierbij is gebruik gemaakt van kenmerkende verschillen die lerarenopleiders signaleren tussen zij-instromers en reguliere studenten. Tigchelaar (2012) voert deze verschillen terug op: meer werkervaring, meer ervaring in leren en meer levenservaring. Aangezien de studenten aan de maatwerkopleiding allen academisch geschoold zijn, is niet een expliciete vraag opgenomen over 'meer ervaring in leren'. Levenservaring is in de vragenlijst vertaald naar leeftijd, in combinatie met het wel of niet hebben van kinderen. Voor wat betreft werkervaring is gevraagd naar de duur en de aard van de werkervaring. Bij de aard van de werkervaring is met name onderscheid gemaakt tussen ervaring binnen of buiten het onderwijs.

Een belangrijk onderscheid is vervolgens nog gemaakt tussen studenten die de baanvariant volgen versus de groep die de stagevariant volgt. Voor de eerstgenoemde groep, is het immers zo dat de school een (tijdelijke) verbintenis met de student aangaat, en daarmee ook een direct belang heeft in het succesvol laten instromen van de student in het onderwijs. Voor de scholen die een stage faciliteren, is er niet een direct belang en de vraag is of dit invloed heeft in het type en de intensiteit van de begeleiding.

3.1.2 Type begeleiding op de school

Voor wat betreft het type begeleiding op de school is in eerste instantie gevraagd naar een algemeen begeleidingsprogramma. Vervolgens is ingezoomd op de persoonlijke begeleiding, waarbij aansluiting is gezocht bij de typering van Koballa e.a. (2008). Hiertoe is onderscheid gemaakt tussen persoonlijke begeleiding voor administratieve zaken, voor vakinhoudelijke zaken, voor pedagogiek en orde en voor 'emotionele ondersteuning' (een vertrouwenspersoon). Vanuit de school vindt een beoordeling van het functioneren plaats. In het geval van een stage, zal dit een stage-beoordeling zijn, maar in het geval van een student in de baanvariant, zal een leidinggevende een oordeel geven over het functioneren.

In de praktijk zal het vaak zo zijn een of meerdere taken in de begeleiding en beoordeling op een school door eenzelfde persoon worden uitgevoerd. Studenten is daarom gevraagd om aan te geven of en zo ja welke taken in hun geval door één persoon is gecombineerd.

3.1.3 Bevindingen student

Het volgende vragenblok betreft bevindingen in het schooljaar als het gaat om het beeld men vooraf had. Verder wordt gevraagd naar motivatie, met name of de motivatie om les te geven is toe- of juist afgenomen in de loop van het jaar. Het blok wordt afgesloten met een vraag over het oordeel over de begeleiding op school.

De bevindingen van de student zullen zeer verschillend zijn; de vraag is in hoeverre achtergrondkenmerken (levens- of werkervaring) hierbij een rol spelen. Naast de achtergrondkenmerken, zullen ook een rol spelen de aard en intensiteit van de begeleiding vanuit de school waar de student werkzaam is. De vraag is welke rol.

3.1.4 Belang typen begeleiding

Het vragenformulier sluit af met vragen over het belang dat de zij-instromers hechten aan de verschillende typen begeleiding. In de vraagstelling zijn dezelfde typen begeleiding onderscheiden als eerder in het vragenformulier. Hiermee is het mogelijk om het beeld van het type begeleiding dat een student heeft gehad en hoe de student deze heeft ervaren (bevindingenvraag) te 'spiegelen' aan het belang dat een student hecht aan een dergelijk type begeleiding. Als een student een groot belang hecht aan een persoonlijk begeleider als vertrouwenspersoon, maar een dergelijke begeleiding was er niet op de school waar de student werkte, heeft dat een gevolg voor de bevindingen van de student.

4 Resultaten

In Bijlage 1 Ruwe enquêteresultaten (pagina 30 en verder) is een algemene beschrijving van de resultaten opgenomen. In dit hoofdstuk volgt een uitgebreidere bespreking van de resultaten van de enquête gehouden onder maatwerkstudenten van de lerarenopleiding van de Universiteit Utrecht.

4.1 Enquête onder maatwerkstudenten

De enquête is afgenomen aan het eind van het schooljaar 2011/2012. De groep van 32 respondenten zijn studenten van de maatwerkgroep van lerarenopleiding aan de Universiteit Utrecht. Het betreft hierbij 22 studenten die de studie zijn gestart aan het begin van het schooljaar (augustus 2011). De overige 10 respondenten zijn studenten die halverwege het schooljaar (februari 2012) zijn gestart met de maatwerkopleiding.

De groep respondenten bestaat uit 15 vrouwelijke en 17 mannelijke studenten. De gemiddelde leeftijd van de groep is rond de 44,5 jaar, waarbij ruim driekwart van de respondenten kinderen heeft. De gemiddelde leeftijd geeft al aan dat de studenten in de maatwerkgroepen inderdaad geen 'reguliere' studenten zijn, maar personen die op latere leeftijd, vaak dus met kinderen, kiezen voor de lerarenopleiding.

Slechts twee van de respondenten hadden geen werkervaring toen ze aan de lerarenopleiding begonnen. De helft van de respondenten heeft werkervaring maar het betreft hierbij dan werkervaring buiten het onderwijs. Drie respondenten hebben naast deze werkervaring buiten het onderwijs ook binnen het voortgezet onderwijs een baan gehad. De gemiddelde werkervaring van de respondenten is ruim 9,5 jaar.

De respondenten volgen de opleiding om les te geven in een bepaald vak. Van de respondenten volgen dertien de lerarenopleiding om les te gaan geven in een exact vak. Elf van de respondenten wil een van de maatschappijvakken gaan doceren. De overige acht respondenten hoopt een eerstegraads bevoegdheid te halen als docent in een van de talen. De samenstelling van de groep responderende studenten vormt een representatieve afspiegeling van de gehele maatwerkgroep.

4.1.1 Begeleiding op de school

De antwoorden op de vraag over de wijze waarop studenten begeleid worden op de school, zijn samengevat in Tabel 1. De verbintenis met de school waar ze lesgeven, verschilt voor de respondenten. Een deel van de respondenten heeft een (al dan niet tijdelijke) aanstelling bij de school waar ze lesgeven. Deze studenten volgen de 'baanvariant', waarbij ze lerarenopleiding combineren met een baan. Een ander deel van de respondenten krijgt vanuit de opleiding een school toegewezen om de benodigde praktijkervaring op te doen in een stageplek. Het betreft hier studenten die de 'stagevariant' volgen. Voor 16 respondenten is dit in de baanvariant (bijvoorbeeld als zij-instromer), voor 13 respondenten is dit in de stagevariant, terwijl 3 respondenten aangeven dat ze zowel als stagiair als ook als docenten met een aanstelling hebben gewerkt in het schooljaar. Voor deze studenten geldt dat ze zijn begonnen als stagiair en in de loop van het jaar hebben gesolliciteerd en bij een school een (tijdelijke) aanstelling als docent hebben gevonden.

Tabel 1 Op de school waar ik lesgeef (aantal en procenten):

	Ja		Nee	
1. Is een begeleidingsprogramma voor nieuwe docenten	25	78%	7	22%
2. Volg ik een begeleidingsprogramma voor nieuwe docenten	13	41%	19	59%
3. Is de begeleiding afgestemd op mijn eerdere levenservaring	8	25%	24	75%
4. Heb ik een persoonlijk begeleider voor administratieve zaken	8	25%	24	75%
5. Heb ik een persoonlijk begeleider voor vakinhoudelijke zaken	21	66%	11	34%
6. Heb ik een persoonlijk begeleider voor pedagogiek en orde	19	59%	13	41%
7. Heb ik een persoonlijk begeleider als vertrouwenspersoon	11	34%	21	66%
8. Heb ik een leidinggevende voor het beoordelen van mijn functioneren	23	72%	9	28%
Geldt dat één persoon twee of meer van de taken 4 t/m 8 combineert	21	75%	7	25%

Bij ruim driekwart van de studenten geldt dat de school waar ze lesgeven een begeleidingsprogramma voor nieuwe docenten aanbiedt. Veertig procent volgt ook daadwerkelijk een dergelijk programma. Dit lage percentage heeft te maken met het feit dat studenten die stage lopen, vaak niet een dergelijk inductieprogramma volgen, maar op een andere manier worden begeleid. Daarnaast is het zo dat 8 van de 10 respondenten uit de februarigroep (die halverwege het schooljaar instromen) niet meer aansluiten (of aan kunnen sluiten) bij een programma voor nieuwe docenten dat een school aan het begin van het jaar opstart.

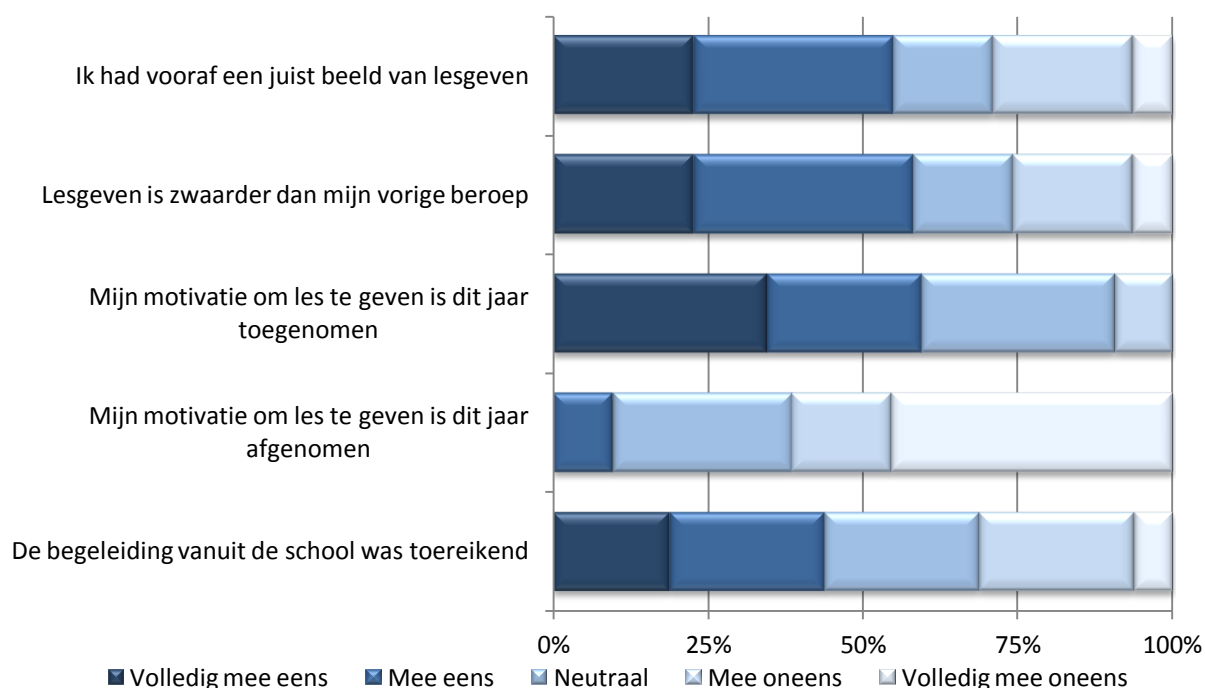
De begeleidingsprogramma's houden slechts voor een kwart van de respondenten rekening met de levens- of werkervaring van de respondenten.

Het merendeel van de respondenten kan op de praktijkschool terugvallen op een persoonlijk begeleider voor vakinhoudelijke zaken (66%) en voor pedagogiek en orde (59%). De percentages voor een persoonlijk begeleider voor administratieve zaken en als vertrouwenspersoon liggen veel lager: 25, respectievelijk 34. Voor driekwart van de respondenten geldt dat één persoon twee of meer van bovenstaande begeleidende taken combineert. Zeker in het geval van een stage, wordt vaak het geheel van begeleidende taken (inclusief de uiteindelijke beoordeling) belegd bij één en dezelfde persoon: de stagebegeleider.

4.1.2 Bevindingen bij het lesgeven

Aan zowel de augustusgroep die bijna een volledig schooljaar heeft doorlopen, als de februarigroep die een half jaar heeft meegedraaid, is gevraagd naar hun bevindingen bij het lesgeven tot nu toe. In Figuur 1 staan de resultaten in percentages weergegeven (voor de absolute aantallen zie ook de tabel in de Bijlage 1 Ruwe enquêteresultaten).

Figuur 1 Bevindingen bij lesgeven gedurende schooljaar



In Figuur 1 is per vraag voor de vijf antwoordcategorieën (op de schaal 'Volledig mee eens' tot en met 'Volledig mee oneens') het percentage respondenten aangegeven dat deze antwoordcategorie aankruiste. Zo geeft meer dan de helft van de respondenten aan dat ze op voorhand een goed beeld hadden van het lesgeven (circa 23% volledig mee eens en 32% mee eens). Voor de februarigroep zegt overigens tweederde van respondenten dit, terwijl voor de augustusgroep de helft van de respondenten aangeeft het eens of volledig eens te zijn met een juist beeld van lesgeven. Navraag bij mensen uit de augustusgroep leerde dat in de loop van het jaar bleek dat er toch (nog) meer komt kijken bij lesgeven dan gedacht. Aan het begin van het jaar zijn de leerlingen nog wat afwachtend en vanuit school worden nog niet veel niet-lesgevendende taken toegewezen. In de loop van het jaar zoeken de leerlingen de grenzen op (en die zijn voor een beginnend docent nog moeilijk aan te geven) en komen er vanuit school ook vaak aanvullende taken bij.

Bijna 60 procent van de respondenten vindt lesgeven zwaarder dan hun vorige beroep. De correlatie tussen de ervaren zwaarte van het lesgeven en een toegenomen motivatie, om les te geven is negatief (-0,49). Desondanks geldt wel voor 19 van de 32 respondenten dat hun motivatie om les te geven gedurende het jaar is toegenomen. Niet voor alle studenten is de motivatie dus toegenomen, maar daar staat tegenover dat de categorie 'volledig oneens' door geen van de respondenten wordt aangekruist als het gaat om de bevinding dat hun motivatie is toegenomen. Het is daarbij ook zo dat 45% van de respondenten (14 van de 31) het volledig oneens is met de bevinding dat de motivatie is afgenomen.

Op de vraag of de begeleiding vanuit school toereikend was, zijn de meningen wat meer verdeeld. Een kwart van de respondenten (8) antwoordt neutraal, terwijl 10 van de 32 het oneens is (2 zelfs volledig oneens). Aan de andere kant geven 14 respondenten aan dat de begeleiding toereikend was (6 zijn het zelfs volledig eens met deze constatering). De augustusgroep is overigens wel positiever over de begeleiding dan de februarigroep.

Dit grote verschil wordt vooral veroorzaakt door de studenten die de stagevariant volgen. Voor 3 van de 5 respondenten in de februarigroep die de stagevariant volgen geldt dat ze de begeleiding vanuit de school ontoereikend vinden. Hier staat tegenover dat 6 van de 8 stagelopers uit de augustusgroep het eens is of zelfs volledig eens met de stelling dat de begeleiding vanuit de school toereikend was. Navraag bij twee respondenten leerde dat zij de ervaring hadden dat studenten die halverwege het schooljaar op school komen te maken krijgen met 'de hectiek van het jaar'. De begeleiders zijn druk bezig met lopende activiteiten en de stagebegeleiding wordt dan vaak het kind van de rekening. Aan het begin van een schooljaar is het voor een school kennelijk gemakkelijker om alles in de startblokken te zetten en hebben stagebegeleiders meer ruimte. Later in het jaar lijkt het voor hen minder gemakkelijk aan de waan van de dag te ontkomen.

Voor studenten in de baanvariant is dit verschil tussen de februarigroep en de augustusgroep veel geringer. Twee redenen blijken hier in ieder geval een rol te spelen. Allereerst geldt voor een aantal februaristarters in de baanvariant dat ze aan het begin van het schooljaar al zijn gestart met lesgeven, maar pas halverwege het schooljaar een plek konden vinden bij de lerarenopleiding. Een tweede reden is het feit dat een school een groter eigenbelang heeft bij het goed begeleiden van studenten in de baanvariant. Als de student de studie met succes weet af te ronden, heeft de school immers een bevoegde docent in huis.

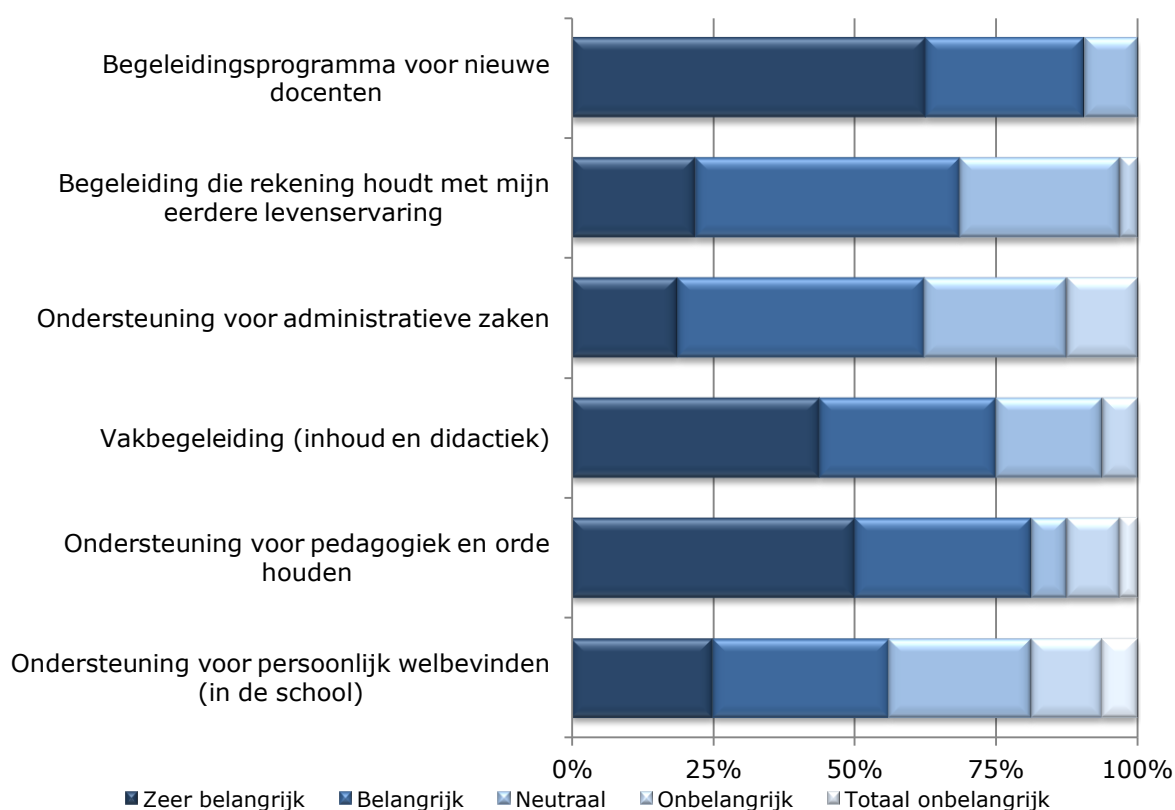
4.1.3 Belang aan begeleiding vanuit school

In de vorige paragraaf stond de vraag over de bevindingen van de maatwerkstudenten centraal. De vraag die in deze paragraaf centraal staat, is die over het belang dat de studenten hechten aan de verschillende type begeleiding vanuit de school. De staafdiagrammen in Figuur 2 bevatten een samenvatting, in percentages, van de respons. Voor de absolute aantallen, zie weer de tabel in de Bijlage 1 Ruwe enquêteresultaten).

Wat als eerste opvalt, is dat voor alle genoemde begeleidingsvormen afzonderlijk geldt dat meer dan de helft van de respondenten enig belang aan geeft. Ongeveer tweederde van de respondenten (20 van de 32) vindt een begeleidingsprogramma voor nieuwe docenten zeer belangrijk. Hierbij vindt geen enkele respondent een dergelijk programma onbelangrijk (laat staan 'totaal onbelangrijk'). Als goede tweede volgt ondersteuning voor pedagogiek en orde houden waarvan de helft van de respondenten (16) aan geeft daar veel belang aan te hechten. Vakbegeleiding (inhoud en didactiek) wordt door 40% van de respondenten (14) als zeer belangrijk gezien. Voor ondersteuning voor persoonlijk welbevinden in de school, geldt dat 6 respondenten dit niet belangrijk vinden en kennelijk niet als een taak van de school zien, 2 hiervan vinden een dergelijke begeleiding zelfs totaal onbelangrijk.

Interessant is dat uit Figuur 2 blijkt dat de respondenten weliswaar belang hechten aan begeleiding die rekening houdt met eerdere levenservaring, maar dat slechts 7 van de 32 dit als zeer belangrijk aanduiden. Hierbij is het zo dat voor respondenten met werkervaring buiten het onderwijsveld geldt, dat hoe groter het aantal jaren werkervaring, hoe groter het belang is dat men hecht aan begeleiding die rekening houdt met eerdere levenservaring. Voor de vrouwelijke respondenten geldt dat 13 van de 15 enig belang (waaronder 5 zeer belangrijk) hechten aan begeleiding die rekening houdt met eerdere levenservaring. Voor de mannelijke respondenten geldt dat voor slechts 8 van de 17 respondenten (waaronder 2 zeer belangrijk).

Figuur 2 Belang per type begeleiding vanuit school



Als het gaat om het belang van ondersteuning bij administratieve zaken, geldt juist dat 8 van de 15 vrouwen enig belang hechten aan deze begeleiding, terwijl 12 van de 17 mannen hier enig belang aan hechten.

Van de 16 respondenten met recente werkervaring alleen buiten het onderwijs vinden 7 vakbegeleiding zeer belangrijk. Nog eens 6 van deze 16 vinden vakbegeleiding belangrijk. Hierbij is het opvallend dat het belang toeneemt met aantal jaren werkervaring. De 7 respondenten die vakbegeleiding zeer belangrijk vindt, heeft gemiddeld 14,3 jaren werkervaring buiten het onderwijs, de 6 respondenten die vakinhoudelijk ondersteuning belangrijk vinden gemiddeld 10,2 jaar. De 3 resterende respondenten hebben gemiddeld 3,0 jaar recente werkervaring buiten het onderwijs.

Ondersteuning voor pedagogiek en orde houden, is belangrijk voor 14 van de 16 respondenten die recente werkervaring buiten het onderwijs hebben. Voor respondenten met recente werkervaring in het voortgezet onderwijs, geldt dit maar in de helft van de gevallen.

Ondersteuning voor persoonlijk welbevinden (in de school) is voor 11 van de 15 vrouwen van belang en voor 7 van de 17 mannen. Verder is opvallend dat 40 procent van de februarigroep belang hecht aan ondersteuning voor persoonlijk welbevinden (een vertrouwenspersoon), terwijl voor de augustusgroep ruim 60 procent het van belang vindt.

Op het vragenformulier staat ook nog de optie 'Overig' als mogelijke type begeleiding op de school waar men belang aan hecht. Uit de toelichtingen bij dit antwoord een aantal voorbeelden:

- Ervaringen uitwisselen met andere beginnende docenten
- Beoordeling: soms moeten studenten alles zelf regelen en zelf om een eindbeoordeling van de stage vragen
- Goede inschatting door begeleiders wat je nodig hebt; dit schrijft iemand die veel vrijheid kreeg en daar zeer tevreden over was.
- Didactische begeleiding en sparring partner waar je terecht kunt voor vragen
- Stagepracticumdocent (SPD) die niet alleen zelf goed is in vakdidactiek en pedagogiek, maar ook (ondersteund wordt) in coachen/begeleiden van docenten in opleiding (dio's).

4.1.4 Opmerkingen door respondenten

De laatste vraag in de enquête was een open vraag naar punten die volgens de respondent niet zijn genoemd of onderbelicht zijn gebleven in de enquête. Onderstaande lijst bevat een samenvatting van de antwoorden op deze vraag.

- Overleg tussen lerarenopleiding en school: dit overleg vindt op verschillende scholen op verschillende manieren plaats (frequentie en inhoud), terwijl het wel een zeer belangrijk onderdeel van de opleiding vormt.
- Meer vragen over de lesbezoeken op school: hoe worden die lesbezoeken gedaan, en hoe vindt terugkoppeling van deze lesbezoeken met de student plaats?
- Verschilt op een school de begeleiding van reguliere studenten en zij-instromers?
- Vragen over meer organisatorische taken op school: maken van toetsen, begeleiden van profielwerkstukken, bijwonen van vergaderingen, voorbereiding op mentorschap. Hoe vaak worden studenten daarvoor ingezet, of juist van vrijgehouden?
- Nu zijn geen vragen opgenomen over hoe vaak studenten hun begeleider spreken, hoe vaak de begeleider daadwerkelijk in de les is geweest? Waren er bijeenkomsten van alle nieuwe docenten op een school? Werd er in deze bijeenkomst onderscheid gemaakt tussen ervaren en onervaren docenten?
- Mijn SPD legt de lat hoog ten aanzien van mijn functioneren als leraar. Dat lijkt nuttig, maar had in mijn geval ook tot gevolg dat ik al in de Master1-stage het klassenmanagement in de hoogste klassen van de onderbouw goed moest neerzetten en dat lukt nog niet helemaal. Vervolgens een onvoldoende met de verplichting een verlengde stage te doen. Ik denk dat niet iedere dio zo de maat gemeten wordt. Kaderstelling voor en beperkte begeleiding van SPD's lijken mij zinvol.

5 Conclusies en discussie

Deze studie verschaft meer inzicht in de wijze waarop zij-instromers worden begeleid op hun school. Hierbij is het van belang om bij de resultaten rekening te houden met het feit dat het niet alleen zij-instromers betreft die gelijk (via een tripartiete overeenkomst) bij een school aan de slag kunnen. Het betreft ook studenten die in een latere fase in hun leven de lerarenopleiding volgen en nog op zoek gaan of zijn naar een baan in het onderwijs.

De deelvragen van de studie, zoals geformuleerd in paragraaf 2.4.2 (pagina 17), kunnen op grond van de resultaten als volgt worden beantwoord:

Welke ervaringen hebben zij-instromers zelf als het gaat om de begeleiding die ze krijgen op de school waar ze les geven?

De resultaten op basis van de enquête laten zien dat minder dan de helft feitelijk een inductieprogramma volgt. Dit lage percentage hangt samen met het feit dat de groep die halverwege het jaar instroomt en de groep die de stagevariant volgt vaak niet aan een dergelijk inductieprogramma deelneemt. Het is echter zo dat alle studenten enig belang hechten aan het volgen van een dergelijk inductieprogramma. Maar liefst tweederde van de respondenten vindt een begeleidingsprogramma voor nieuwe docenten zelfs 'zeer belangrijk'.

Aan welk type begeleiding hechten zij-instromers de meeste waarde?

Studenten uit de maatwerkgroep blijken vooral behoefte te hebben aan ondersteuning voor pedagogiek en orde houden en hechten de respondenten veel belang aan vakbegeleiding (inhoud en didactiek). Begeleiding bij vaardigheden die specifiek zijn voor het onderwijsterrein zijn dus zeer belangrijk voor studenten uit de maatwerkgroep. Begeleiding die rekening houdt met eerdere levenservaring, wordt veel minder belangrijk geacht. De grotere zelfstandigheid (op basis van onder andere de grotere levenservaring) maakt dat studenten uit de maatwerkgroep zelf wel aan kunnen geven als bepaalde onderdelen minder of juist meer de aandacht behoeven.

Hiermee komen we aan bij de hoofdvraag van deze studie:

Vraagt het verschil tussen zij-instromers en reguliere 'beginnende' studenten een andere begeleiding van / ander inductieprogramma voor zij-instromers?

Belangrijkste conclusie uit het onderzoek is dat de begeleiding van zij-instromers maatwerk moet zijn. Gezien een grote diversiteit aan achtergronden, levens- en werkervaring, is een goede assessment aan het begin van de overstap van de zij-instromer van belang. In een zo vroeg mogelijk stadium moet ook de school in dit traject worden betrokken. Het opleiden in de school speelt immers een grote rol in het gehele leertraject van de zij-instromer. Dan is het ook voor de school van belang om te weten waar de behoefte en ook de ontwikkelpunten van de docent in opleiding liggen. Zij-instromers vragen om een intensieve begeleiding en zijn bereid hiertoe een inductieprogramma te volgen. Belangrijk is dan echter dat goed wordt gekeken naar de specifieke ontwikkelpunten: zij-instromers vinden het vak van docent in het eerste jaar vaak al zwaar genoeg. Een leertraject is broodnodig om te kunnen slagen, maar de zij-instromer moet wel de meerwaarde ervaren en kan dat vaak goed aangeven.

De uitkomsten ondersteunen de uit de literatuur gevonden bevindingen. Onder andere de studies van SBO, Onderwijsraad en de Inspectie van het Onderwijs benadrukken ook de belangrijke(re) rol die opleiden in de school speelt. Het leraarschap is toch een vak dat je vooral ook voor de klas moet leren. Hierbij is het belangrijk om goede reflectiemogelijkheden te hebben en een leidraad die houvast biedt voor de te volgen richting. Los van de specifieke methode, is het hierbij belangrijk om een duidelijk kader te geven binnen een school voor wat je van docenten verwacht. Als dit kader schoolbreed niet alleen voor nieuwe docenten, maar ook voor zittende docenten duidelijk is, biedt dat de mogelijkheid om binnen een school 'dezelfde taal' te spreken.

De studie heeft weliswaar meer inzicht gegeven in de ervaringen van zij-instromers met begeleiding en met de wensen die ze ten aanzien van deze begeleiding hebben. Deze ervaringen en wensen kunnen middels de opgestelde vragenlijst wel gerelateerd worden aan het beeld dat zij-instromers vooraf hadden. De vraag over het beeld van lesgeven en de zwaarte van het lesgeven geven hiertoe meer inzicht.

Naast de positieve punten bij de gebruikte vragenlijst, blijkt het jammer dat de vragenlijst geen informatie biedt over de motivatie van de respondenten om het onderwijs in te gaan. Zij-instromers baseren hun motieven om het onderwijs in te gaan (mede) op eerdere werkervaringen. In Tigchelaar e.a. (2003) wordt bijvoorbeeld een vijftal motieven onderscheiden op grond waarvan zij-instromers een keuze maken. De categorieën 'onvrede met de huidige werksituatie' en 'door outplacement- of reorganisatiesituatie gedwongen op zoek naar ander werk' zijn hierbij interessant. Deze groepen studenten lijken met name in aanmerking te komen voor uitstroom uit het onderwijs. De overgang is al moeilijk genoeg als je vanuit een 'positieve' motivatie de overstap maakt, maar wordt nog lastiger als je niet weloverwogen en vrijwillig de overstap maakt.

Een ander punt dat in deze studie niet is belicht, zijn vragen over het beeld van de zij-instromer ten aanzien van het beroep van docent. De vraagstelling kan hierbij gebruik maken van de indeling van de professionaliteit van leraren zoals gehanteerd door de Onderwijsraad (2013b). Vragen over de individuele en collectieve kant, alsook over de binnenkant en de buitenkant van de professionaliteit, geven meer inzicht in de verwachtingen en bevindingen van de zij-instromer.

Hoe gemotiveerd een zij-instromer ook de uitdaging aangaat en hoe veel werkervaring de zij-instromer ook meeneemt. Zonder goede begeleiding is de overstap naar het docentschap gedoemd te mislukken. De beste leerschool is voor de klas staan, maar dan wel gesteund door een lerarenopleiding die een theoretische basis biedt, samen met een school die capaciteit beschikbaar stelt voor de persoonlijke begeleiding van zij-instromers op het voor hen geheel nieuwe pad. Vaak blijkt het pad veel kronkeliger dan vooraf gedacht of gevreesd, maar dat hoeft nog niet een reden te zijn om het pad niet te blijven volgen.

6 Persoonlijke reflectie

Zoals in paragraaf 1.2.1 (pagina 7) aangegeven, heb ik zelf veel voordeel gehad bij de goede en intensieve begeleiding op de school waar ik zelf als zij-instromer werkzaam ben. RSG Slingerbos | Levant te Harderwijk neemt jaarlijks nieuwe docenten aan. De diversiteit binnen de groep nieuwe docenten aan het begin van het jaar is zeer groot. Het betreft enerzijds docenten die weliswaar nieuw zijn op school, maar al wel ervaren docenten zijn. Anderzijds betreft het nieuwe docenten voor wie de aanstelling op de school hun eerste werkplek binnen het onderwijs is.

De ervaring heeft de schoolleiders van RSG Slingerbos | Levant doen besluiten om het inductieprogramma meer structuur te geven door middel van 'de vijf rollen van de leraar' (Slooter, 2009). Om deze structuur beter in te bedden, is gekozen om schoolbreed deze 'vijf rollen' te introduceren. Hiertoe is de auteur uitgenodigd om een inleiding te geven.

Deze vijf rollen vormen vervolgens niet alleen een leidraad in de begeleiding (of anders gezegd opleiding) van de nieuwe docenten, maar worden ook gebruikt bij lesobservaties. Dit betreft dan niet alleen lesobservaties van nieuwe docenten onderling, maar ook lesobservaties door leidinggevenden voor de beoordelingen van docenten (ook zittend personeel). Zie Bijlage 3 Vijf rollen van de leraar – lesobservatie (pagina 35) voor een voorbeeld van een lesobservatieformulier afkomstig uit Slooter (2009).

De eerste ervaringen van uniforme aanpak voor beoordeling van docenten en begeleiding van nieuwe docenten, zijn tot nu toe zeer positief. Het facultatieve inductieprogramma wordt nu ook opgehangen aan dit raamwerk. Voor de nieuwe docenten is nu duidelijk welke rol met name aan bod komt tijdens verschillende bijeenkomsten van het inductieprogramma. Hierbij is het zo dat steeds aan de docenten wordt gevraagd wat hun behoefte is. Deze behoeften worden geïnventariseerd en uitgewerkt en waar mogelijk ingepast in een volgende bijeenkomst nieuwe docenten.

De structuur blijkt ook zodanig algemeen dat voor de verschillende lerarenopleidingen en verschillende trajecten de mogelijkheid bestaat om de bevindingen goed in te passen in de bewijsstukken (portfolio) voor de opleiding.

Gezien de ervaringen die ik tijdens het uitvoeren van mijn onderzoek heb opgedaan, is mij nu meer duidelijk waarom ikzelf veel baat heb gehad bij het inductieprogramma op school. Het gebruik van een uniforme aanpak geeft voor zij-instromers, voor de instroom van andere nieuwe docenten alsook voor het zittende personeel duidelijkheid en structuur. In overleggen kun je met collega's eenzelfde terminologie hanteren. Bovendien biedt het raamwerk de mogelijkheid om in een inductieprogramma maatwerk aan te bieden. Onderdelen waarvan een nieuwe docent (ervaren docent, zij-instromer) kan aangeven dat daarin al voldoende bekwaamheid aanwezig is, kunnen door die docent worden overgeslagen. Ten slotte biedt een uiteindelijke beoordeling op basis van een lesobservatieformulier de mogelijkheid om duidelijk aan te geven op welke onderdelen een docent (nog) tekortschiet. Heel gericht kunnen docenten daarmee gaan werken aan een verdere professionalisering. Uniformiteit met de mogelijkheid voor maatwerk boden mij als zij-instromer de noodzakelijke houvast in de geheel nieuwe beroepsomgeving van het voortgezet onderwijs.

7 Geraadpleegde literatuur

- IvhO, Inspectie van het Onderwijs (2011), *De begeleiding van beginnende leraren in het voortgezet onderwijs*, Inspectie van het Onderwijs, [hyperlink](#).
- IvhO (2012), *Evaluatie van het Zij-instroomtraject Leraren in het Voortgezet Onderwijs en Middelbaar Beroepsonderwijs*, Inspectie van het Onderwijs, [hyperlink](#).
- IvhO (2013), *Eindrapport Van De Monitor Krachtig Meesterschap*, Utrecht, [hyperlink](#).
- Kessels, Chantal (2010), *The influence of induction programs on beginning teachers' well-being and professional development*, Proefschrift Leiden University, [hyperlink](#).
- Koballa, Thomas R. Jr., Leslie Upson Bradbury, Shawn M. Glynn, and Cynthia Minchew Deaton (2008), "Conceptions of Science Teacher Mentoring and Mentoring Practice in an Alternative Certification Program", *Journal of Science Teacher Education* 19-4, pp. 391-411, [hyperlink](#).
- Mayotte, G. A. (2003), "Stepping Stones To Success: Previously Developed Career Competencies and Their Benefits to Career Switchers Transitioning to Teaching", *Teaching and Teacher Education* 19, pp. 681-695, [hyperlink](#).
- Onderwijsraad (2013a), *Advies Kiezen voor kwalitatief sterke leraren*, [hyperlink](#).
- Onderwijsraad (2013b), *Verkenning Leraar zijn; Meer oog voor persoonlijke professionaliteit*, maart 2013, Onderwijsraad, [hyperlink](#).
- OCW, Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2008), *'Krachtig meesterschap'; Kwaliteitsagenda voor het opleiden van leraren 2008-2011*, Zoetermeer, [hyperlink](#).
- OCW (2012), *Nota werken in het onderwijs 2012*, Zoetermeer, [hyperlink](#).
- Regioplan (2013), *Loopbaanmonitor Onderwijs 2012; Onderzoek naar de arbeidsmarktpositie van afgestudeerden van de lerarenopleidingen in 2011*, Beleidsonderzoek Arbeidsmarkt en Personeelsbeleid Onderwijs, [hyperlink](#).
- SBO, Sectorbestuur Onderwijsarbeidsmarkt (2008), *Het managen van verwachtingen. Onderzoek naar de ervaringen en leerpunten van zij-instromen in po, vo en bve*, onderzoek uitgevoerd door Bureau AStri, [hyperlink](#).
- SBO (2011), *Monitor alternatieve instroom in de sector voortgezet onderwijs*, onderzoek uitgevoerd door COAP Research, [hyperlink](#).
- Slooter, Martie (2009), *De vijf rollen van de leraar*, CPS, ISBN 978-90-6508-616-7.
- Tigchelaar, A., N. Brouwer en F. Korthagen (2003), *Koersen op ervaring: een verkennend onderzoek naar het aansluiten op eerdere ervaringen van zij-instromers in de lerarenopleiding*, Utrecht: EPS, [hyperlink](#).
- Tigchelaar, A.E. (2012), *Addressing second-career teachers' earlier experiences*, Proefschrift Centrum voor Onderwijs en Leren Universiteit Utrecht, [hyperlink](#).
- Tigchelaar, A., N. Brouwer en J.D. Vermunt (2013), *Opvattingen van zij-instroomkandidaten over lesgeven en leren*, nog te verschijnen bij Velon.
- Vries, Obe de, Inge de Wolf en Annette Roeters (2011), *Waarborgen voor het niveau en de kwaliteit van de lerarenopleiding*, www.kennisbasislerarenopleiders.nl (een initiatief van de Vereniging van Lerarenopleiders Nederland – VELON), [hyperlink](#).

Bijlage 1 Ruwe enquêteresultaten

In deze bijlage per vraag een 'kale telling' van de enquêteresultaten zoals die zijn verkregen.

Het enquêteformulier is via SurveyMonkey® opgesteld (zie Bijlage 2 Enquêteformulier pagina 32). Deze enquête is vervolgens uitgeprint en door een deel van de maatwerkgroep uit augustus 2011 ingevuld.

Hetzelfde formulier is vervolgens via internet toegankelijk gemaakt en ingevuld door augustus-maatwerkers die niet aanwezig waren.

De respons van de maatwerkgroep uit augustus is aangevuld met die van studenten uit de maatwerkgroep van februari 2012.

In totaal zijn voor het invullen van de enquête 63 studenten benaderd: 32 studenten uit de groep van augustus 2011 en 31 studenten van de maatwerkers die in februari 2012 zijn gestart. Van de aangeschreven studenten hebben 36 een formulier ingevuld. Vier ingevulde enquêtes zijn uiteindelijk niet verwerkt in de resultaten. Het betrof hier formulieren waar alleen de persoonsgegevens (leeftijd en werkervaring) zijn ingevuld, maar geen antwoorden op de overige vragen.

De uiteindelijk bruikbare en verwerkte respons bedraagt daarmee 32 formulieren (22 van de augustusgroep en 10 van de februarigroep). De respons per vraag staat in onderstaande tabellen samengevat.

Leeftijd	gemiddeld	aantal
Mijn leeftijd is	44,41	32
Ik ben een		
Vrouw	46,9%	15
Man	53,1%	17
Ik heb zelf kinderen		
Ja	78,1%	25
Nee	21,9%	7
Als het gaat om eerdere werkervaring bij aanvang van de opleiding, geldt voor mij:		
Ik had geen recente werkervaring	5,6%	2
Ik had recente ervaring als docent bij een onderwijsinstelling, maar niet in vo	16,7%	6
Ik had recente werkervaring als docent het voortgezet onderwijs	25,0%	9
Ik had recente werkervaring, niet in het onderwijs	52,8%	19
Werkervaring		
Aantal jaar	9,59	32
Ik geef les en volg een zij-instroomprogramma (maatwerkprogramma) op de lerarenopleiding in de		
baanvariant	50,00%	16
stagevariant	40,63%	13
beide	9,38%	3

Ik geef les en volg een zij-instroomprogramma (maatwerkprogramma) op de lerarenopleiding in de		
Aardrijkskunde	2	
Biologie	4	
Duits	0	
Economie	0	
Engels	5	
Frans	0	
Geschiedenis	3	
Informatica	1	
Klassieke talen	0	
Levensbeschouwing	1	
Maatschappijleer	4	
Natuurkunde	3	
Nederlands	2	
Scheikunde	2	
Spaans	1	
Wiskunde	3	
Filosofie	1	
Totaal	32	

Begeleiding op de school: op de school waar ik lesgeef					
	Ja	Nee	Totaal	Ja	Nee
1. Is een begeleidingsprogramma voor nieuwe docenten	25	7	32	78%	22%
2. Volg ik een begeleidingsprogramma voor nieuwe docenten	13	19	32	41%	59%
3. Is de begeleiding afgestemd op mijn eerdere levenservaring	8	24	32	25%	75%
4. Heb ik een persoonlijk begeleider voor administratieve zaken	8	24	32	25%	75%
5. Heb ik een persoonlijk begeleider voor vakinhoudelijke zaken	21	11	32	66%	34%
6. Heb ik een persoonlijk begeleider voor pedagogiek en orde	19	13	32	59%	41%
7. Heb ik een persoonlijk begeleider als vertrouwenspersoon	11	21	32	34%	66%
8. Heb ik een leidinggevende voor het beoordelen van mijn functioneren	23	9	32	72%	28%
Geldt dat één persoon twee of meer van de taken 4 t/m 8 combineert	21	7	28	75%	25%
Als één persoon twee of meer taken 4 t/m 8 combineert, licht dan toe welke			21		

Voor de bevindingen bij het lesgeven in dit schooljaar geldt voor mij:								
	Volledig mee oneens			Volledig mee eens			Gemiddeld	Totaal
Ik had vooraf een juist beeld van lesgeven	2	7	5	10	7		3,42	31
Lesgeven is zwaarder dan mijn vorige beroep	2	6	5	11	7		3,48	31
Mijn motivatie om les te geven is dit jaar toegenomen	0	3	10	8	11		3,84	32
Mijn motivatie om les te geven is dit jaar afgenomen	14	5	9	3	0		2,03	31
De begeleiding vanuit de school was toereikend	2	8	8	8	6		3,25	32

Geef aan welk belang je hecht aan de volgende typen begeleiding op je school								
	Totaal onbelangrijk			Zeer belangrijk			Gemiddeld	Totaal
Begeleidingsprogramma voor nieuwe docenten	0	0	3	9	20		4,53	32
Begeleiding die rekening houdt met mijn eerdere	0	1	9	15	7		3,88	32
Ondersteuning voor administratieve zaken	0	4	8	14	6		3,69	32
Vakbegeleiding (inhoud en didactiek)	0	2	6	10	14		4,13	32
Ondersteuning voor pedagogiek en orde houden	1	3	2	10	16		4,16	32
Ondersteuning voor persoonlijk welbevinden (in de	2	4	8	10	8		3,56	32
Overige (geef nadere toelichting)								5

Bijlage 2 Enquêteformulier

Vragenlijst Begeleiding zij-instromers/maatwerkers

Achtergrondinformatie

Deze enquête bevat vragen over de begeleiding op school van maatwerkers/zij-instromers die de lerarenopleiding volgen.

De eerste pagina bevat vragen voor het verzamelen van algemene achtergrondkenmerken.

De tweede pagina 'Huidige situatie' bevat vragen over de huidige werksituatie en de wijze waarop de school waar je werkt nieuwe docenten begeleidt.

De laatste pagina bevat vragen over je eigen bevindingen en wensen ten aanzien van de begeleiding.

1. Naam*)

*) De enquête wordt geanonimiseerd verwerkt. De naam wordt alleen gebruikt om je te benaderen als je toestemming geeft op een aantal aanvullende vragen naar aanleiding van de enquêteresultaten (zie volgende vraag).

Naar aanleiding van de enquêteresultaten wil ik graag een aantal aanvullende interviews afnemen. Zou ik je mogen benaderen voor een dergelijk aanvullende interview?

2. Toestemming voor aanvullende vragen?

Ja Nee

3. Leeftijd

Mijn leeftijd is

4. Ik ben een

Vrouw Man

5. Ik heb zelf kinderen

Ja Nee

6. Als het gaat om eerdere werkervaring bij aanvang van de opleiding, geldt voor mij:

- Ik had geen recente werkervaring
- Ik had recente ervaring als docent bij een onderwijsinstelling, maar niet in het voortgezet onderwijs
- Ik had recente werkervaring als docent het voortgezet onderwijs
- Ik had recente werkervaring, niet in het onderwijs

7. Werkervaring

Aantal jaar

Vragenlijst Begeleiding zij-instromers/maatwerkers

Huidige situatie

8. Ik geef les en volg een zij-instroomprogramma (maatwerkprogramma) op de lerarenopleiding in de

baanvariant

stagevariant

9. Ik volg de opleiding om mijn eerstegraads bevoegdheid te halen als docent

(vul schoolvak in)

10. Begeleiding op de school: op de school waar ik lesgeef

	Ja	Nee
1. Is een begeleidingsprogramma voor nieuwe docenten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Volg ik een begeleidingsprogramma voor nieuwe docenten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Is de begeleiding afgestemd op mijn eerdere levenservaring	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Heb ik een persoonlijk begeleider voor administratieve zaken	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Heb ik een persoonlijk begeleider voor vakinhoudelijke zaken	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Heb ik een persoonlijk begeleider voor pedagogiek en orde	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Heb ik een persoonlijk begeleider als vertrouwenspersoon	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Heb ik een leidinggevende voor het beoordelen van mijn functioneren	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Geldt dat één persoon twee of meer van de taken 4 t/m 8 combineert	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Als één persoon twee of meer taken 4 t/m 8 combineert, licht dan toe welke

11. Voor de bevindingen bij het lesgeven in dit schooljaar geldt voor mij:

	Volledig mee oneens				Volledig mee eens
Ik had vooraf een juist beeld van lesgeven	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lesgeven is zwaarder dan mijn vorige beroep	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mijn motivatie om les te geven is dit jaar toegenomen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mijn motivatie om les te geven is dit jaar afgenomen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
De begeleiding vanuit de school was toereikend	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Vragenlijst Begeleiding zij-instromers/maatwerkers

Wensen ten aanzien van begeleiding

12. Geef aan welk belang je hecht aan de volgende typen begeleiding op je school

	Totaal onbelangrijk			Zeer belangrijk	
Begeleidingsprogramma voor nieuwe docenten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Begeleiding die rekening houdt met mijn eerdere levenservaring	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ondersteuning voor administratieve zaken	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vakbegeleiding (inhoud en didactiek)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ondersteuning voor pedagogiek en orde houden	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ondersteuning voor persoonlijk welbevinden (in de school)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Overige (geef nadere toelichting)

13. Ruimte voor op/aanmerkingen: zijn er punten niet genoemd of onderbelicht die jij in de begeleiding van belang vindt?

Veel dank voor het invullen van de enquête!

Bijlage 3 Vijf rollen van de leraar – lesobservatie

Bron: Martie Slooter (2009), *De vijf rollen van de leraar*, CPS, Amersfoort.

De vijf rollen van de leraar

Docent: Klas: Datum:

Gastheer : maakt contact met de leerlingen

++ + ?

1. Noemt de ll bij de voornaam			
2. Kijkt de ll aan			
3. Is zichtbaar en duidelijk aanwezig (leiderschapsgedrag)			
4. Geeft het voorbeeld (toegankelijk, benaderbaar, vriendelijk)			
5. Loopt rond en zorgt dat de ll klaar zijn om te kunnen starten			

Presentator: vangt en houdt de aandacht vast

1. Vertoont leiderschapsgedrag verbaal en non verbaal			
2. Vangt de aandacht van alle ll (1 ^e overtreder)			
3. Kan de aandacht van de ll gedurende de start vasthouden			
4. Kondigt doel en inhoud van de les aan			

Didacticus: voert de drie fasen uit en geeft de complete instructie

1. Doet voor op verschillende manieren			
2. Activeert het denkproces van ll door het stellen van vragen			
3. Geeft feedback op antwoorden van alle ll			
4. Geeft de complete instructie met controle			
5. Stoort het leren niet en kijkt hoe er gewerkt wordt			
6. Geeft les op hun niveau			
7. Richt zich op het leren door ll het te laten verwoorden			

Pedagoog: zorgt voor een veilig klimaat en corrigeert overeenkomstig de overtreding

1. Zorgt voor een veilige sfeer door het gewenste gedrag te benoemen			
2. Neemt ll serieus, kent ze, toont respect			
3. Corrigeert ongewenst gedrag (neutraal t/m de drieslag)			
4. Geeft complimenten waar mogelijk			
5. Laat zijn gevoelens zien (kan zich herstellen)			
6. Identificeert probleemgedrag snel en reageert er op			
7. Hanteert de voor eider bekende normen/regels (het GUT-model) rechtvaardig			
8. Laat delen in verantwoordelijkheden			

Afsluiter: sluit de les inhoudelijk en procesmatig af

1. Stopt voor de bel gaat			
2. Rondt de les inhoudelijk af door terug te (laten) komen op de gestelde doelen			
3. Evalueert de les procesmatig			
4. Geeft duidelijke instructie over het gewenste gedrag van de ll bij het opruimen, inpakken en verlaten van het lokaal			

Passende werkvormen

Gastheer - Presentator - Didacticus

1. Overziet het curriculum en kiest op grond daarvan en de doelgroep passende werkvormen			
2. Past bewust passende werkvormen toe in voordoen, activeren en overlaten			
3. Laat ll leerstof die ze zelf kunnen verwerken dat ook doen			
4. Beheerst het onderwijsleergesprek			
5. Laat samenwerken			
6. Leren is gericht op beheersen en wendbaar gebruik			

Pedagoog - Afsluiter

1. Geeft denk opdracht mee			
2. Bespreekt de meta-cognitieve vaardigheden			

Leerprocessen, hoger orde denken

Gastheer Presentator - Didacticus

1. Kent de leerprocessen van zijn doelgroep			
2. Past werkvormen aan aan de verschillende leerprocessen			
3. Doet meta-cognitieve vaardigheden voor, activeert ze en laat ze over			
4. Past taxonomie van Bloom toe			
5. Kan IGDI model toepassen			
6. Past doordacht per les/lessencyclus de vijf dimensie van Marzano toe.			
7. Ontwerpt eigen materiaal			

Pedagoog -Afsluiter

1. Reflecteert samen met de ll op resultaat en proces			
2. Stelt doelen voor de volgende les			