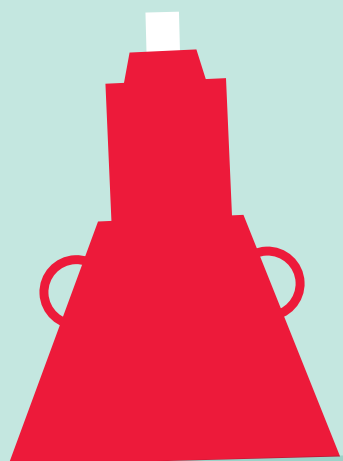


CO-CREATIE

VAN INDUCTIEARRANGEMENTEN

IN HET MBO



Patricia Brouwer, Carlos van Kan,
Michelle Helms-Lorenz, Alieke Hofland

Colofon

Auteurs: Patricia Brouwer (Hogeschool Utrecht), Carlos van Kan (Hogeschool van Arnhem en Nijmegen), Michelle Helms-Lorenz (Rijksuniversiteit Groningen), Alieke Hofland (ECBO)

Met medewerking van: Ria van Suijdam (Da Vinci College), Jan Beukelaar (Friesland College), Alie van der Bij (Albeda), Rozemarijn van Toly (ECBO)

Ontwerp en opmaak: Studio Vrijdag
Eindrapport, november 2021

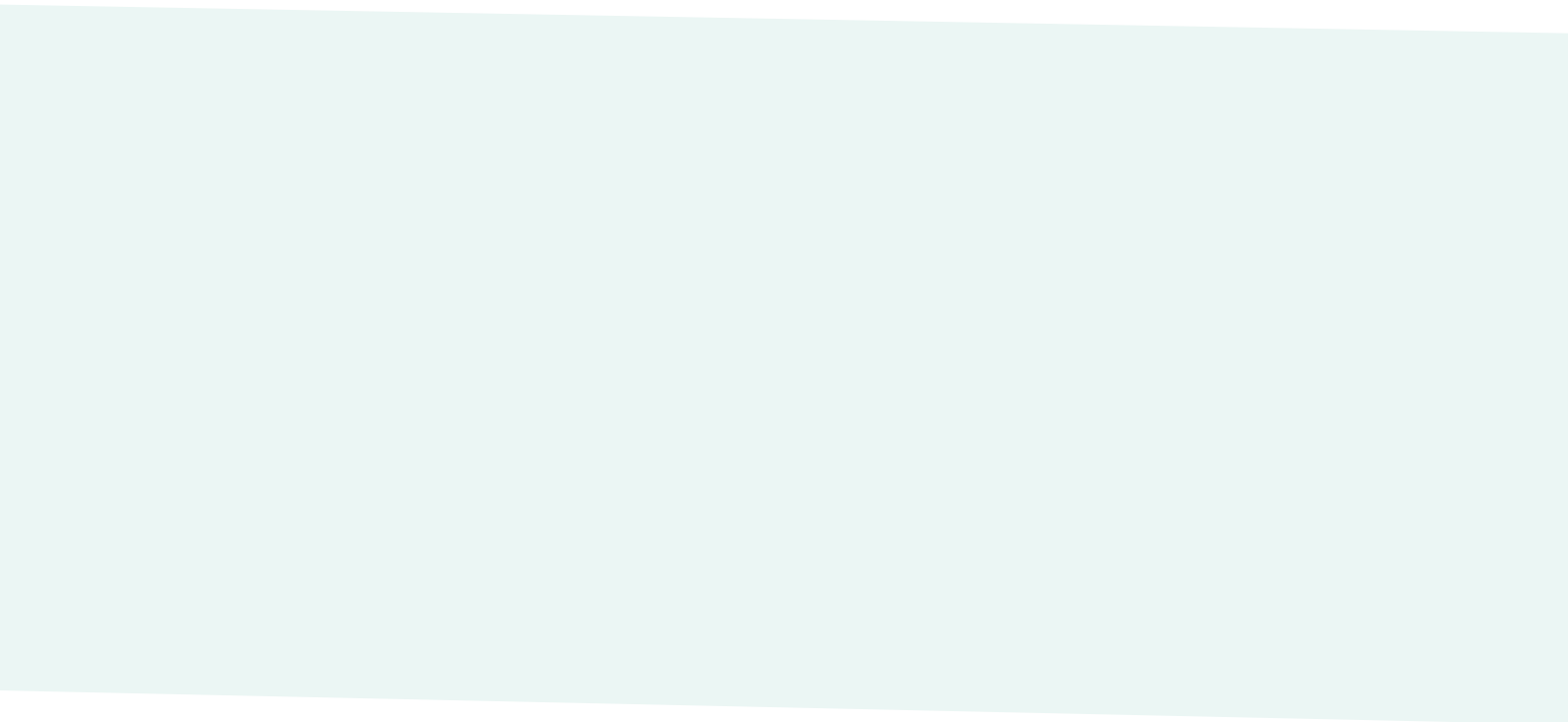
Projectnummer: 40.5.18500.003

Dit onderzoek is (mede) gefinancierd door het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek

CO-CREATIE

VAN INDUCTIEARRANGEMENTEN

IN HET MBO



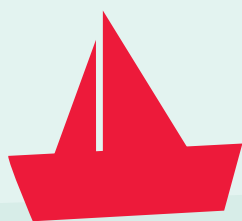
Inhoudsopgave

1	Aanleiding	6
1.1	RELEVANTIE	7
1.2	BELEIDSONTWIKKELINGEN	7
1.3	PRAKTIJKPROBLEMEN VAN DE BETROKKEN MBO-INSTELLINGEN	9
2	Theoretisch kader	10
2.1	FACTOREN VAN INVLOED OP DE BEGELEIDING VAN STARTENDE DOCENTEN	11
2.2	DE KWALITEIT VAN INDUCTIEARRANGEMENTEN	12
2.2.1	Voorbeelden van studie naar ontwerpen van leertrajecten in de context van het werk	13
2.3	DE ONTWIKKELING VAN INDUCTIEARRANGEMENTEN IN EEN PROFESSIONELE LEERGEMEENSCHAP	14
2.4	ONDERZOEKSVRAGEN	15
3	Methode	16
3.1	DEELNEMERS	17
3.2	ONDERZOEKSDSIGN	17
3.3	INRICHTING VAN HET ONDERZOEKSPROCES	17
3.3.1	Opzetten van de PLG's	17
3.3.2	Ontwerpgerichte aanpak binnen de PLG's	18
3.4	INSTRUMENTARIUM	18
3.4.1	Deelvraag 1	18
3.4.1	Deelvraag 2	19
3.4.2	Deelvraag 3	20



4 Resultaten	22
4.1 CASUSBESCHRIJVINGEN	23
4.1.1 Casusbeschrijving instelling A	23
4.1.2 Casusbeschrijving instelling B	32
4.2 CROSS-CASE RESULTATEN	40
4.2.1 Factoren die de interne consistentie tussen de verschillende verschijningsvormen van het (her)ontwerp van het inductiearrangement beïnvloeden	40
4.2.2 De ontwikkeling van de overeenstemming in de gepercipieerde kwaliteit (externe consistentie) van het bestaande naar het (her)ontworpen inductiearrangement	42
4.2.3 De bijdrage van de PLG-werkwijze bij aan de interne en externe consistentie van het (her)ontwerp van het inductiearrangement	43
5 Conclusies	44
5.1 ANTWOORD OP DE ONDERZOEKSVRAAG	45
5.2 REFLECTIE OP CONCLUSIES	46
6 Aanbevelingen	48
6.1 AANBEVELINGEN VOOR DE WETENSCHAP	49
6.1.1 Respons Startwijzer MBO	49
6.1.2 Fijnmazigheid startwijzer	49
6.1.3 Vervolgonderzoek	50
6.2 AANBEVELINGEN VOOR DE PRAKTIJK	52
6.2.1 Aanbevelingen voor mbo-instellingen	
6.2.2 Aanbevelingen voor samen opleiden en professionaliseren	54
6.2.3 Aanbevelingen voor beleidsmakers	56
7 Publiekssamenvatting	60
8 Referenties	
9 Bijlage 1 Vragenlijst PLG	

1 Aanleiding



1.1 RELEVANTIE

Het op een adequate wijze begeleiden van startende docenten is van belang omdat het uitval van docenten in deze kwetsbare periode kan reduceren (Ingersoll & Strong, 2011; Helms-Lorenz, van de Grift, & Maulana, 2016). Uit onderzoek van Regioplan (2014) blijkt dat in de ogen van ongeveer 40% van startende docenten in het mbo, (1) er nauwelijks aanbod is voor begeleiding en ondersteuning, (2) de kwaliteit van het beperkte begeleidingsaanbod beneden de maat is, en (3) inspanningen om die begeleiding te verbeteren uitblijven (Regioplan, 2014). De voornaamste behoeften van starters zijn praktische ondersteuning bij het werk, extra tijd voor lesvoorbereiding, training in de omgang met de mbo-studentenpopulatie, en structurele inbedding van het begeleidingsaanbod in het personeelsbeleid (Panteia, 2015). Het reduceren van uitval is een urgent vraagstuk gezien het landelijke lerarentekort. Daarnaast is het voorkomen van uitval van beginnende mbo-docenten tevens van groot belang in verband met de hoge gemiddelde leeftijd (50-plus) van docenten in het mbo. Door de vergrijzende docentenpopulatie zal het mbo de komende jaren voor een omvangrijk vervangingsvraagstuk komen te staan (zie Relevante Cijfers Arbeidsmarkt Leraren 2019). Het voorkomen van uitval van startende docenten door adequate begeleiding kan hier een belangrijke rol in spelen.

1.2 BELEIDSONTWIKKELINGEN

Het begeleiden van startende docenten heeft de afgelopen jaren een prominente plek op de beleidsagenda van de mbo-sector gekregen. Sinds een aantal jaar wordt het opleiden en professionaliseren van mbo-docenten als een gedeelde verantwoordelijkheid van tweedegraads lerarenopleidingen en mbo-instellingen gezien. Deze intensievere samenwerking is geformaliseerd en door ministerie van OCW gesubsidieerd. Op dit moment zijn er 16 samenwerkingsverbanden met het predicaat Opleidingsschool.¹ Deze opleidingsscholen maken (onder andere) afspraken over het begeleiden van startende docenten gedurende de inductieperiode. In januari 2020 is het Kwaliteitskader Samen Opleiden en Inductie² ontwikkeld. Oogmerk van de afspraken in het kwaliteitskader is het borgen van de kwaliteit van samen opleiden en de inductie van startende docenten. Het kwaliteitskader beschrijft de basis-kwaliteit van samen opleiden en geeft handvatten voor inductie: (a) Het partnerschap, de school of het schoolbestuur heeft een geëxpliciteerde visie op de rol en de positie van startende leraren, op de bijdrage die ze kunnen leveren en op de ondersteuning die ze nodig hebben. De visie op het leren van leraren en de groei in het beroep is vertaald naar een beoogd bekwaamheidsniveau aan het einde van de inductiefase; (b) Er is sprake van een begeleidings-systeem en/of programma voor startende leraren. Doelstellingen, professionaliseringsactiviteiten, de wijze van begeleiden en beoordelen zijn passend en transparant;

(c) Inductiebeleid en de inductieprogramma's zijn ingebed in het strategisch HRM-beleid van een school of schoolbestuur. Het partnerschap, de school of het schoolbestuur organiseert dat de verschillende actoren kennis delen over de begeleiding van startende leraren. De kwaliteit van de begeleiding van startende leraren is geborgd; (d) De kwaliteit van de inductieprogramma's voor startende leraren wordt regelmatig geëvalueerd en op basis daarvan bijgesteld.

Eerder zijn in het project Begeleiding van Startende Leraren (BSL) VO-scholen en lerarenopleidingen tijdelijk door ministerie van OCW gesubsidiëerd om de begeleiding van startende leraren in de eerste drie jaar op school te verbeteren. Deze landelijke stimulans richtte zich op vijf pijlers (Helms-Lorenz et al., 2016): (1) vermindering van werkdruk, (2) enculturatie in school(beleid), (3) basis voor doorgaande professionalisering, (4) begeleiding in de klas en (5) intervisie met peers en begeleiding door mentoren.

Aanvullend op de afspraken tussen Opleidingscholen staan in de cao-mbo 2020-2021³ afspraken over startende docenten. In de cao wordt onder een startende docent verstaan:

Een werknemer die voor het eerst werkzaamheden gaat verrichten in de functie van docent/leraar in het onderwijs, ongeacht de omvang van de werktijdfactor.

In de cao-mbo is afgesproken dat de werkgever een regeling startende werknemers heeft, waarin aandacht wordt besteed aan de begeleiding van startende docenten. In deze regeling wordt vastgelegd dat een startende docent gedurende de eerste 24 maanden van de arbeidsovereenkomst per jaar recht heeft op 6,25% van de normjaartaak (exclusief de 59 uur professionalisering) voor tijd ten behoeve van inwerkactiviteiten. Het einde van de inwerkperiode wordt afgesloten met een functioneringsgesprek. Verder staat in de cao-mbo dat startende docenten een specifiek aandachtspunt in het personeelsbeleid van de mbo-instelling vormen en dat er beleid wordt ontwikkeld ten aanzien van de begeleiding en ontwikkeling van startende docenten.

Ten slotte is binnen het kader van het project BSL in samenwerking met de MBO Raad het instrument Startwijzer geadapteerd voor mbo-instellingen. Het instrument Startwijzer mbo (Runhaar, Gulikers, Wesselink & Wallenaar, 2019) beoogt een bijdrage te leveren aan de bewustwording over de stand van zaken in het beleid over startende docenten in het mbo, alsmede gesprekken over de begeleiding van startende docenten tussen verschillende actoren op gang te brengen. Inhoudelijk richt de Startwijzer mbo zich op zes pijlers die van belang zijn bij het begeleiden van startende docenten in het mbo, te weten: (1) werving en selectie, (2) enculturatie, (3) taakbeleid, (4) begeleiding bij pedagogisch-didactisch handelen, (5) professionele ontwikkeling, en (6) beoordeling.

1 www.platformsamenoopleiden.nl/vind-elkaar/?search=§or%5B%5D=mbo&schools_display=list

2 www.platformsamenoopleiden.nl/wp-content/uploads/2020/01/Kwaliteitskader-Samen-Opleiden-en-Inductie-en-werkwijze-peer-review_jan2020.pdf

3 www.mboraad.nl/sites/default/files/publications/cao_mbo_2020-2021_-_def_29062020.pdf

1.3 PRAKTIJKPROBLEMEN VAN DE BETROKKEN MBO-INSTELLINGEN

Hoewel er toenemende (beleids)aandacht is voor de begeleiding van startende docenten, zijn kwalitatief goede inductiearrangementen nog geen staande praktijk. Dit wordt onderstreept door de gemeenschappelijke constatering van de in het voorliggende onderzoek betrokken mbo-instellingen dat de kwaliteit van begeleiding van startende docenten verbetering behoeft. In de voorbereidende fase van dit onderzoek is in het kader van vraagverheldering per mbo-instelling een professionele leergemeenschap (PLG) gevormd met diverse actoren die een rol spelen bij de begeleiding van starters: een opleidingsmanager, HRM-functionaris, docentopleider, schoolopleider, (docent)onderzoeker en een starter. Uit de verkennende gesprekken in de PLG's bleek ten eerste dat de coherentie van inductiearrangementen op de mbo-instellingen door betrokkenen als onvoldoende werd ervaren. Veelal is er op papier sprake van een inductiearrangement, maar is de uitvoering van de plannen weinig systematisch, waardoor starters de inductietrajecten als gefragmenteerd ervaren. Daarbij blijkt de uitvoering van het inductiearrangement sterk afhankelijk van de (toevallige) beschikbaarheid en welwillendheid van collega's. Hierdoor worden de beoogde doelstellingen van inductiearrangementen onvoldoende gerealiseerd. Ten tweede bleek dat er een gebrek is aan afstemming tussen de belanghebbenden die een rol spelen bij de begeleiding van starters. De PLG's constateerden dat er tussen actoren weinig

overeenstemming is in opvattingen over de taken, verantwoordelijkheden en de vormgeving van het inductiearrangement. Hiermee hangt samen dat een collectieve visie op het begeleiden van starters bij betrokkenen grotendeels ontbreekt. Uit gesprekken met belanghebbenden in het veld (bijvoorbeeld het platform Samen Opleiden en Professionaliseren van de MBO Raad) bleek dat bovenstaande vraagstukken ook voor mbo-instellingen buiten het consortium relevant zijn.

Vanuit de mbo-instellingen uit het consortium bestaat de wens om in PLG's aan oplossingen voor bovengenoemde vraagstukken te werken, die passen bij de specifieke context van de mbo-instelling. Tevens hebben betrokken mbo-instellingen baat bij inzicht in factoren die de kwaliteit van inductiearrangementen beïnvloeden. Ook willen zij handvatten voor een PLG-werkwijze die bijdraagt aan de kwaliteit van inductiearrangementen.

De betrokken mbo-instellingen hanteren een bredere definitie van startende docent dan in de cao-mbo wordt gehanteerd. Zij beschouwen tevens als starter (a) medewerkers die starten in het onderwijs als zij-instromer en (nog) niet bevoegd zijn; (b) medewerkers die starten in het onderwijs en al ervaring hebben in het mbo of in een andere sector (en al bevoegd zijn). In voorliggend onderzoek sluiten we aan bij deze ruimere opvatting van startende docent.

2 Theoretisch kader



2.1 FACTOREN VAN INVLOED OP DE BEGELEIDING VAN STARTENDE DOCENTEN

Over de bevorderende en de belemmerende factoren die een rol spelen bij de begeleiding van startende docenten specifiek in het mbo, is geen onderzoek voorhanden. In de praktijk van het voortgezet onderwijs blijkt het moeilijk te zijn om voorgenomen begeleidingsplannen tot uitvoer te brengen (Helms-Lorenz, van der Pers, Moorer, Lugthart, van der Lans & Maulana, 2020). Uit onderzoek in het Noorden van Nederland (Helms-Lorenz, van der Pers, Moorer, Harmsen & Verkade, 2020) komen als meest gemelde knelpunten door schoolbegeleiders naar voren het gebrek aan kwaliteit en kwantiteit van vakspecifieke coaching, het ontbreken van taakuren voor vakcoaching, en de lastige organisatie van vakcoaching op kleine scholen. Daarnaast werd frequent aangegeven dat het invullen van het kader/draaiboek dat het uitgangspunt vormde voor de ontwikkeling van een schoolspecifiek inductiearrangement, op sommige scholen moeizaam verliep. Op sommige VO-scholen waren er te weinig startende docenten in dienst, waardoor er geen formatieruimte voor coaching was. Daarnaast werden verschillende onderdelen van de structuur van de school als knelpunt genoemd. Zo werd de school bijvoorbeeld soms te klein bevonden, of te groot, of er zouden te veel verschillende locaties zijn. Het creëren van draagvlak voor het inductiearrangement werd ook meerdere malen als knelpunt genoemd.

Ten slotte werd ook meer dan eens benoemd door de schoolbegeleiders dat de continuïteit binnen de school niet gewaarborgd was, wat de implementatie van het inductiearrangement belemmerde.

In hetzelfde rapport van Helms-Lorenz et al. (2020) worden bevorderende factoren voor de begeleiding van startende docenten in het noorden van Nederland beschreven. De schoolbegeleiders meldden frequent dat ze de projectgroep enthousiast en/of toegewijd vonden bij scholen waar de implementatie goed verliep. Ook werd de goede sfeer in een projectgroep meerdere malen genoemd als succesfactor en de ervaren expertise (kennis met betrekking tot begeleiding) van personen in de projectgroep. Verder werden de betrokkenheid van de schoolleiding, HRM en management gezien als gunstige factoren. Ook werd meermalen beschreven dat het implementeren van het inductiearrangement op een bepaalde vestiging van een school tot spin-off leidde, bijvoorbeeld in de zin dat geleidelijk meerdere vestigingen van de school zich inzetten voor de begeleiding van startende docenten.

Het is te verwachten dat een aantal soortgelijke belemmeringen en bevorderlijke factoren ook voor het mbo zullen gelden maar dat er ook mbo-sector specifieke factoren zullen zijn. Voorliggend onderzoek zal zich hierop richten.

2.2 DE KWALITEIT VAN INDUCTIEARRANGEMENTEN

Startende docenten ontwikkelen zich doorgaans op informele wijze in de praktijk. Dit informele leerproces kan met formeel georganiseerde begeleiding versneld worden. Een inductiearrangement kan dan ook opgevat worden als een leerplan of curriculum voor dit leerproces (Feiman-Nemser, 2001). Taba (1962) beschrijft een curriculum als een leerplan dat bestaat uit leerdoelen en activiteiten om die doelen te realiseren. Dat leerplan vergt besluiten op het gebied van (1) keuze en opbouw van inhoud, (2) keuze van de leerervaringen waardoor de inhoud hanteerbaar wordt en (3) volgordelijke planning van de leeractiviteiten.

Kessels (1996) definieert een curriculum als volgt:

"Een reeks activiteiten die een organisatie ter beschikking staat om de noodzakelijke vaardigheden van medewerkers te beïnvloeden, en die bijdraagt tot doelgerichte veranderingen in hun functioneren en in hun werkomgeving." (p.22).

Kessels (1996) gebruikt 'curriculum consistentie' als maatstaf voor curriculumkwaliteit. Hierbij wordt gesteld dat de consistentie tussen het ideale en het bereikte curriculum van belang is voor de kwaliteit van het leerarrangement.

Bij *externe consistentie* gaat het om de mate van overeenstemming tussen de opvattingen van de betrokken partijen over wat het probleem is en hoe dat met behulp van educatieve interventies op te lossen is. Het gaat om de congruentie tussen de visies van verschillende actoren en hun geloof erin (Kessels, 1996, p. 118). Het gaat in concreto om de percepties van programma-ontwikkelaars, leidinggevenden, coaches, schoolop-leiders, collega-docenten en cursisten (startende

docenten) ten aanzien van het ideale curriculum en de activiteiten die aangeboden worden. *Interne consistentie* (Kessels, 1993) verwijst naar de samenhang tussen de verschillende verschijningsvormen van het curriculum (het ideale, operationele en bereikte curriculum; Goodlad, Klein en Tye, 1979). Het ideale curriculum verwijst naar het hypothetisch meest optimale leerplan van het inductiearrangement. Het operationele curriculum verwijst naar het curriculum zoals dit weerspiegeld is in de aangeboden leeractiviteiten van het inductiearrangement. Dit is het inductiearrangement zoals in praktijk gebracht. Het bereikte curriculum ten slotte, verwijst naar hetgeen dat door de starter wordt bereikt na deelname aan het inductiearrangement (gebaseerd op Goodlad, Klein en Tye, 1979; Posner, 1992; en Walker, 1990).

2.2.1 Voorbeelden van studies naar ontwerpen van leertrajecten in de context van het werk

Rondeel en Verdonchot (2016) beschrijven het relationeel ontwerpproces van leertrajecten in verschillende contexten, van cabinepersoneel in een vliegtuig, leidinggevenden in supermarkten en operators van machines tot weginspecteurs en wegverkeersleiders. Hierbij worden de inzichten van Kessels in de praktijk toegepast. De theorie van boundary crossing (Akkerman & Bakker, 2012; Bakker & Akkerman, 2014) wijst erop dat een relationeel ontwerpproces op zich al leerpotentieel genereert. In een relationeel ontwerpproces werken functionarissen uit diverse praktijken samen. De betrokkenen ervaren het vaak als een uitdaging om 'elkaars taal te verstaan, elkaar te begrijpen of aansluiting te vinden bij de manier van doen in een andere praktijk' (Rondeel & Verdonchot, 2016, p. 180). De sociale en culturele verschillen kunnen problematisch zijn

4 In de handreiking voor schoolbegeleiders wordt het kader dat hiervoor is gebruikt nader toegelicht (Helms-Lorenz, M., Buitink, 't Hart, Van Mourik, Schuurman, & Ewalts, 2015).

maar ook de kans bieden om van elkaar te leren (Akkerman & Bakker, 2011). De leerprocessen omvatten vier mechanismen: identificatie, coördinatie, reflectie en transformatie aldus Akkerman en Bakker (2011). Een vroegtijdige identificatie van grensobjecten en grensgangers komt het ontwerpproces ten goede volgens Rondeel en Verdonschot. Voorts stellen zij dat het ontwerpproces versneld kan worden door snelle opeenvolgende ontmoetingen, bijvoorbeeld een ontwerpweek, hetgeen creatieve druk genereert.

De relationele benadering beïnvloedt de externe curriculumconsistentie. Dit vereist bewustzijn, betrokkenheid en overeenstemming bij de verschillende partijen tijdens de fases van ontwerp, ontwikkeling en implementatie. Belangrijke elementen van deze benadering zijn politiek besef, het cultiveren van steun, het opbouwen van relaties, en het vergroten van de zichtbaarheid. Om een voorbeeld te noemen: de mate waarin de leidinggevende, die de opdracht gegeven heeft, tijd wil toestaan voor de ontwikkeling van een gedegen probleemanalyse zal door de ontwikkelaar uitonderhandeld moeten worden. Tijdsdruk en kostenbesparingen kunnen een grotere impact hebben op het curriculum, dan de doelen zelf. De relationele benadering vraagt veel: communicatieve vaardigheden (opbouwen-de terugkoppeling), projectmanagement, adviesvaardigheid, invloed en steun kunnen uitoefenen, actieve deelname, flexibel kunnen experimenteren, tact, vertrouwen, vriendelijkheid en stabiliteit.

De theoretische noties van Kessels zijn als analysekader gebruikt in een interviewstudie van Helms-Lorenz, Lugthart, Buitink en Schuurman (2019) om na te gaan in hoeverre inductiearrangementen in twee VO-scholen geborgd waren. Uit interviews op de twee scholen, die als voorbeelden van goede praktijken beschouwd kunnen

worden, bleek dat het aangereikte inductiekader een positieve bijdrage geleverd heeft aan de beleefde interne consistentie. Het begeleidingsaanbod werd als coherent ervaren en in lijn met de doelstellingen. De doelstelling om de ontwikkeling van startende docenten te versnellen, vormde een logisch geheel met de geplande leeractiviteiten. Dat gold minder voor het remmen van vroegtijdige beroepsverlating, het doel dat school A nastreefde. Zij gaven aan de reductie van uitval meer als een maatschappelijk doel te ervaren dan een doel waar de school zichtbaar invloed op heeft. De oorzaken voor contractbeëindiging zijn zo divers dat daar met begeleiding nauwelijks invloed op uitgeoefend kan worden, zo redeneerden zij.

School A had moeite met de externe consistentie over vestigingen heen. Voor deze school met meerdere vestigingen en meer leerlingen was de coördinatie van de begeleiding van starters moeilijker, mede door de invoering van een onderwijsvernieuwing op één van de locaties. Deze omstandigheden hadden invloed op de beleefde externe consistentie van het leerarrangement (curriculum). Deze school stond voor de uitdaging om het begeleidingscurriculum voor de vestiging met het vernieuwde onderwijsconcept te herzien met een systematische benadering voor de interne consistentie en een relationele benadering voor de externe consistentie.

Op school B leek zowel de interne- als de externe consistentie goed te zijn. Het begeleidingsaanbod werd als coherent ervaren en de aanbieders zaten op één lijn en vormden een stabiele factor in de begeleiding. Deze school had minder leerlingen en geen vestiging waarin een nieuw leerconcept werd ingevoerd. De uitdaging voor deze school (evenals voor school A) lag bij het borgen van de activiteiten. Als het landelijk onderzoek ten einde



zou komen, dan zou de stok achter de deur komen te vervallen. Dan zal de kwaliteitszorg op eigen initiatief of in samenwerking met de leraaropleiding voortgezet moeten worden. Op beide scholen is er behoefte geconstateerd aan een cursus voor de professionalisering van vakcoaches.

Uit de interviews met de twee goede inductiepraktijken, bleek voorts dat er met betrekking tot de borging van inductiearrangementen nog niet veel kwaliteitszorg plaatsvond. Door beide scholen werd de formele kwaliteitszorg van de school (zoals beschreven in het schoolplan) niet genoemd als instrument voor de borging van het inductiearrangement.

2.3 DE ONTWIKKELING VAN INDUCTIE-ARRANGEMENTEN IN EEN PROFESSIONELE LEERGEMEENSCHAP

In de regio Leiden, Zuid Holland en Rotterdam is de afgelopen jaren ervaring opgedaan met professionele leergemeenschappen (PLG's) als interventie voor de ontwikkeling van inductiearrangementen in het VO. Van der Want en Meirink (2019) beschreven de werkwijze en de opbrengsten van een dergelijk traject. Zij hanteerden hierbij de definitie van een PLG van Stoll en collega's (2006): een groep van mensen die met betrekking tot relevante beroepspraktijken kennis deelt, voortdurend kritische vragen stelt, in samenwerking reflecteert, rekening houdt met verschillende invalshoeken en op constructieve wijze het leren en collectieve doelen nastreeft. Specifieke elementen blijken van belang te zijn voor de succesvolle ontwikkeling en inbedding van een inductiearrangement (Van der Want,

Den Ouden, Jacobs & Lieve, 2018) met betrekking tot PLG's en scholen: (1) verwachtingen en motivatie van de deelnemers en afstemming met alle betrokkenen, waarbij vrijwillige deelname een voorwaarde is, (2) facilitering om volledige deelname mogelijk te maken en personele wisselingen te minimaliseren, (3) ervaringsdeskundigen die optreden als PLG-coaches voor de begeleiding van de macro- en microprocessen. Schoolleiders dienen draagvlak te creëren voor inductie. In de beschreven PLG's kwamen docenten van verschillende scholen bijeen om inductiearrangementen te ontwikkelen. Dit werd als een aanbeveling geformuleerd naast het cruciale draagvlak binnen de instelling en de verbondenheid van het inductiearrangement met het HRM-beleid van de instelling.

In voorliggend onderzoek is ook voor de PLG gekozen als interventievorm. De PLG's richtten zich op minstens één van de vijf pijlers van inductiearrangementen zoals landelijk gestimuleerd door ministerie van OCW: (1) vermindering van werkdruk, (2) enculturatie in school(beleid), (3) basis voor doorgaande professionalisering, (4) begeleiding in de klas, en (5) intervisie met peers en begeleiding door mentoren (Helms-Lorenz et.al, 2016). Het doel is om de starter goed te begeleiden, niet alleen om een goed inductietraject op papier te ontwikkelen. Het uitwerken en uitvoeren van een inductiearrangement voor starters is geen eenvoudige en ook geen eenduidige zaak. Verschillende benaderingen en overtuigingen van diverse belanghebbenden (o.a. opleidingsmanager, HRM-functionaris, docent-opleider, schoolopleider, (docent)onderzoeker, starter) hebben tot gevolg dat een inductietraject zoals beoogd en zoals gerealiseerd, ver uit elkaar kunnen liggen. Door interfererende factoren

wordt uiteindelijk niet bereikt wat bedoeld werd. Voorbeelden uit de praktijk zijn roosters van begeleiders en starters die onvoldoende op elkaar afgestemd zijn, onvoldoende facilitering van begeleidingsuren en personele wisselingen (sleutelfiguren die ziek worden).

2.4 ONDERZOEKSVRAGEN

Met voorliggend onderzoek wordt getracht zicht te krijgen op de PLG als een adequate werkwijze om de kwaliteit van inductietrajecten te verbeteren en zicht te krijgen op de interfererende factoren die ten aanzien van interne en externe consistentie een rol spelen.

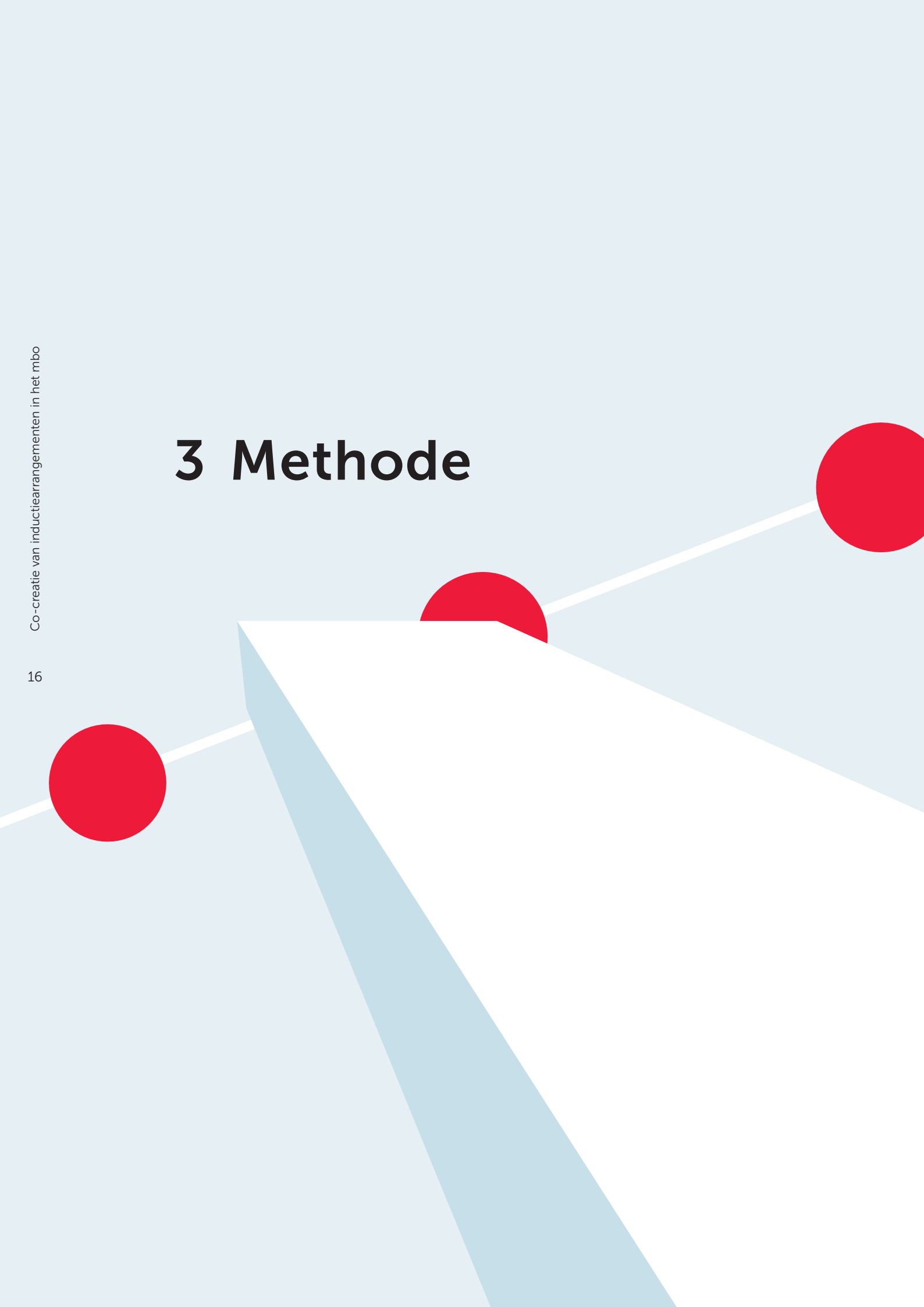
Hiertoe is de volgende onderzoeksvraag geformuleerd:

Op welke wijze draagt het werken in een PLG bij aan het versterken van de interne en externe consistentie van het (her)ontwerp van het inductiearrangement in het mbo?

Deelvragen zijn:

- (1) Welke factoren beïnvloeden de interne consistentie tussen de verschillende verschijningsvormen (van ideaal, naar operationeel, naar bereikt) van het (her)ontwerp van het inductiearrangement?
- (2) Op welke wijze ontwikkelt zich de overeenstemming in de gepercipieerde kwaliteit (externe consistentie) van het bestaande naar het (her)ontworpen inductiearrangement?
- (3) Op welke wijze draagt de PLG-werkwijze bij aan de hierboven benoemde interne en externe consistentie van het (her)ontwerp van het inductiearrangement?

3 Methode





3.1 DEELNEMERS

Drie mbo-instellingen hebben zich aan voorliggend onderzoek verbonden, instelling A, instelling B en instelling C. Binnen deze drie instellingen werd onderzoek gedaan naar inductiearrangementen die reeds in meer of mindere van de grond waren gekomen. Schematisch beschreven bevond het inductiearrangement van instelling A zich in een projectfase, gesitueerd op een specifieke locatie binnen de mbo-instelling. Het inductiearrangement van instelling B kende een beginnende inductiepraktijk met een instellingsbrede reikwijdte. Bij instelling C was er nog nauwelijks sprake van een samenhangende inductiepraktijk, wel was er sprake van enkele losse inductieactiviteiten verspreid over de verschillende locaties van de mbo-instelling. Instelling B maakte als enige deel uit van een partnerschap met een tweedegraads lerarenopleiding in de regio (Opleidingsschool). Tijdens het onderzoek is gebleken dat bij instelling C de daadwerkelijke ontwikkeling van het inductiearrangement te weinig van de grond is gekomen om als een volledig te onderzoeken praktijk te kunnen fungeren. Wel heeft er in (zeer) beperkte mate dataverzameling plaats gevonden. Bij de beschrijving van de methoden van dataverzameling wordt steeds aangegeven bij welke scholen de dataverzameling werkelijk heeft plaatsgevonden.

3.2 ONDERZOEKSDSIGN

In het onderzoek worden de inductiepraktijken in de verschillende mbo-instellingen als te onderscheiden cases gezien. Het te onderzoeken verschijnsel i.c. de inductiearrangementen wordt in een specifieke situatie onderzocht over een

bepaalde periode, waarbij gebruik is gemaakt van verschillende databronnen (Hutjes & van Buuren, 1992; Yin, 2003). Voorliggend onderzoek is holistisch van aard in de zin dat het verschillende eigenschappen van inductiepraktijken in kaart brengt waardoor het hoe en waarom van de inductiepraktijken in die specifieke contexten verhelderd wordt (vergelijk Swanborn, 2008). Er is gekozen voor een meervoudige casestudy. Dit stelt de onderzoekers in staat om op basis van een constante vergelijking ('constant comparative') tussen cases vanuit een zelfde analytische bril (vergelijk Boeije, 2002), uitspraken te doen die generaliseerbaar zijn in termen van overdracht (Smaling, 2016). Het gaat hier niet om het generaliseren van een steekproef naar een populatie maar om een 'case-to-case-transfer'. Op basis van overeenkomsten en verschillen tussen de inductiepraktijken kunnen opgedane inzichten ook voor (in bepaalde opzichten) vergelijkbare inductiepraktijken op gaan.

3.3 INRICHTING VAN HET ONDERZOEKSPROCES

3.3.1 Opzetten van de PLG's

In beginsel is op elk van de drie mbo-instellingen een PLG ingericht. Deze PLG's zijn op iteratieve wijze aan het werk gegaan met het (her)ontwerp het inductiearrangement. Elke PLG bestond bij aanvang uit een opleidingsmanager, HRM-functienaris, docentopleider, schoolopleider, (docent) onderzoeker en een starter. De PLG werd voorgezeten door de projectleider op de instelling (hierna: schoolprojectleider), die tevens de verbinding legde naar het onderzoeksproject. Elke PLG kon tijdens het ontwerpproces een beroep

doen op expertise van externe deskundigen waaronder onderzoekers uit het consortium en deelnemers van PLG's van de andere mbo-instellingen. De onderzoekers maakten echter geen deel uit van de PLG, om de PLG's de mogelijkheid te bieden om ook na de projectfase als een structurele samenwerkingsvorm te kunnen functioneren. Bij instelling C is wel een serieuze poging gedaan de PLG van de grond te krijgen maar het is niet gelukt om de PLG in een vaste samenstelling op vaste momenten bij elkaar te laten komen. Gebrek aan centrale sturing en gevoelde urgentie bij de beoogde deelnemers van de PLG waren hier mede debet aan.

3.3.2 Ontwerpgerichte aanpak binnen de PLG's

De PLG's hebben bij het (her)ontwerp van het inductiearrangement een systematisch aanpak gevolgd, geïnspireerd op een ontwerpgerichte aanpak (vgl. van Aken & Andriessen, 2011). In de eerste bijeenkomst zijn de resultaten van Startwijzer MBO (Runhaar, Gulikers, Wesselink & Wallenaar, 2019) besproken en nader geïnterpreteerd om een heldere focus te vinden voor het te (her)ontwerpen inductiearrangement en/of onderdelen daarvan.⁵ In een tweede bijeenkomst zijn voor het te ontwerpen (onderdeel van het) inductiearrangement ontwerpprincipes geformuleerd. In de daaropvolgende bijeenkomsten (het aantal bijeenkomsten verschilde per instelling) zijn de (tussen)resultaten van de ontwerpactiviteiten besproken. De daadwerkelijke ontwerpactiviteiten hebben veelal tussen PLG-bijeenkomsten in plaatsgevonden. Binnen een ontwerpgerichte aanpak wordt middels verschillende prototypes toegewerkt naar een definitief ontwerp. Dit proces heeft zich ook binnen de PLG's afgespeeld en afhankelijk van de te (her)ontwerpen (onderdelen van het) inductiearrangement zijn deze ontwerpcycli meer of minder vaak doorlopen.

In een laatste PLG-bijeenkomst zijn alle (her)ontworpen (onderdelen van het) inductiearrangement op een systematische wijze geëvalueerd. De bijeenkomsten resulteerden in een ideaal en achtereenvolgens operationeel en bereikt inductiearrangement. De PLG-bijeenkomsten en het (her)ontwerp vond plaats tussen januari 2019 en januari 2020.

3.4 INSTRUMENTARIUM

3.4.1 Deelvraag 1

Om zicht te krijgen op de eerste deelvraag (Welke factoren beïnvloeden de interne consistentie tussen de verschillende verschijningsvormen (van ideaal, naar operationeel, naar bereikt) van het (her)ontwerp van het inductiearrangement?) zijn twee focusgroepinterviews georganiseerd met elk een andere focus.

Het eerste focusgroepinterview richtte zich op de interne consistentie tussen het ideale en operationele inductiearrangement en de factoren die deze interne consistentie beïnvloeden. Deelnemers aan het focusgroepinterview waren een opleidingsmanager, HRM-functionaris, docent-opleider, (docent)onderzoeker en schoolopleider en PLG-leider (sommige functies en rollen kunnen vervat zijn in één persoon). Ter voorbereiding van het focusgroepinterview heeft de schoolprojectleider met de onderzoekers het ideale en operationele inductiearrangement beschreven aan de hand van het curriculaire spinnenweb-model (van den Akker, 2003).

Om zicht te krijgen op beïnvloedende factoren ten aanzien van de interne consistentie hebben deelnemers op gestructureerde wijze input geleverd ten aanzien van twee richtvragen: (1) in hoeverre is het ideale inductiearrangement ook daadwerkelijk in praktijk gebracht? en (2) welke factoren waren bevorderend en belemmerend

5 Startwijzer MBO is binnen de PLG ingezet als diagnose-instrument dat door verschillende relevante actoren individueel wordt ingevuld om in een later stadium de verschillende perspectieven te kunnen vergelijken met elkaar. Het doel van Startwijzer is om het denken over inductie vanuit een breed (HRM) perspectief te stimuleren en om het gesprek hierover tussen verschillende actoren op gang te brengen.

6 Inbreng werd geleverd in de vorm van dialoog. Factoren die door een enkele deelnemer werden ingebracht en niet actief werden ontkracht/tegengesproken door andere deelnemers zijn in de analyse meegenomen.

voor de stap van het ideale naar het operationele curriculum?

Het *tweede focusgroepinterview* richtte zich op de interne consistentie tussen het operationele en het bereikte inductiearrangement en de factoren die deze interne consistentie beïnvloeden. Deelnemers aan het focusgroepinterview waren een aantal startende docenten die aan de het (her)ontwerpen inductiearrangement hadden deelgenomen. Ter voorbereiding van het focusgroepinterview heeft de schoolprojectleider met de onderzoekers het bereikte curriculum aan de hand van het curriculaire spinnenwebmodel beschreven.

Om zicht te krijgen op beïnvloedende factoren met betrekking tot de interne consistentie zijn de focusgroep interviews volledig getranscribeerd. Per casus zijn eerst relevante tekstfragmenten geordend. Vervolgens zijn in de tekstfragmenten benoemde beïnvloedende factoren gecategoriseerd en gelabeld. Hierbij is onderscheid gemaakt tussen factoren die als bevorderend en als belemmerend werden ervaren door één of meerdere deelnemers.⁶ Vervolgens zijn over de cases heen via de constant comparative methode factoren onderscheiden die een bevorderende, dan wel een belemmerende invloed uitoefenen op de interne consistentie van de inductiearrangementen.

3.4.1 Deelvraag 2

Om de tweede deelvraag te beantwoorden (Op welke wijze ontwikkelt zich de overeenstemming in de gepercipieerde kwaliteit (externe consistentie) van het bestaande naar het (her)ontworpen inductiearrangement?), is gebruik gemaakt van Startwijzer MBO en een duidingssessie.

Startwijzer MBO (Runhaar, Gulikers, Wesselink & Wallenaar, 2019) is in het kader van de beantwoording van de tweede deelvraag ingezet ten

behoefte van dataverzameling. In het voorliggende onderzoek is Startwijzer MBO op twee momenten afgenomen bij deelnemers van de PLG en breder onder startende docenten die de doelgroep vormden van het betreffende inductiearrangement. Het eerste moment was voorafgaand aan de eerste PLG-bijeenkomst en het tweede moment was na implementatie van het definitieve (her)ontwerp van het inductiearrangement. Respondenten gaven hun mening over zes pijlers die van belang zijn bij het begeleiden van startende docenten, te weten: (1) werving en selectie, (2) enculturatie, (3) taakbeleid, (4) begeleiding bij pedagogisch-didactisch handelen, (5) professionele ontwikkeling, en (6) beoordeling. Per pijler waren drie antwoordcategorieën: op orde, twijfel, niet op orde. Startwijzer MBO resulteerde in een beeld van de externe consistentie (mate van overeenstemming tussen verschillende actoren) en de richting van deze consistentie (is de algemene tendens op orde, twijfel of niet op orde). In tabel 1 is een overzicht van de respondenten van beide metingen opgenomen.

Startwijzer MBO data zijn geanalyseerd via een aantal stappen. Als eerste is de tekst omgecodeerd in Excel: niet op orde = 1, twijfel = 2 en op orde = 3, missing = 4. Per item is het aantal responses per vraag opgeteld en zijn gestapelde grafieken gemaakt per casus. Vervolgens zijn over cases heen response percentages gesommeerd om de richting van meningen alsmede mate van overeenstemming te visualiseren. Vervolgens zijn de resultaten tussen meting 1 en 2 per instelling en overall vergeleken.

Duidingssessie. Om de uitkomsten van Startwijzer MBO beter te begrijpen is een duidingssessie gehouden met onderzoekers en schoolprojectleiders. In deze sessie is gezocht naar mogelijke verklaringen voor het verschil in ontwikkeling van

19

Tabel 1. Overzicht van respondenten Startwijzer MBO

RESPONDENTGROEP	Instelling A		Instelling B		Instelling C		Totaal	
	Meting 1	Meting 2	Meting 1	Meting 2	Meting 1	Meting 2	Meting 1	Meting 2
Startende docenten	4	?	2	14	7	0	13	14
HRM-functionarissen	8	?	9	1	0	0	17	1
Begeleiders	2	?	0	2	1	0	3	2
Directeuren / teammanagers	1	?	0	4	1	0	2	4
Totaal	15	8 ¹	11	21	9	0	35	29

¹Rollen werden niet gespecificeerd in Startwijzer MBO vanwege kleine aantallen

externe consistentie tussen beide instellingen en meer specifiek verklaringen voor uitkomsten die niet in lijn zijn meer eerder onderzoek. Voorafgaand aan de sessie namen de schoolprojectleiders de eigen casusbeschrijving door met daarin de beschrijving van externe consistentie en ontwikkeling daarvan. Tijdens de sessie werden de resultaten door de onderzoekers toegelicht en werd in dialoog gezocht naar mogelijke verklaringen voor verschillen tussen de cases. Tot slot werden verklaringen uit de praktijk geconfronteerd met verklaringen uit eerder onderzoek.

3.4.2 Deelvraag 3

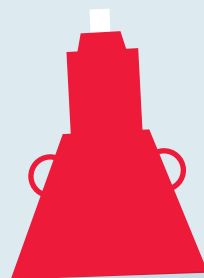
Om tot beantwoording van de derde deelvraag te komen (Op welke wijze draagt de PLG-werkwijze bij aan de hierboven benoemde interne en externe consistentie van het (her)ontwerp van het inductiearrangement?), is gebruik gemaakt van twee instrumenten.

Om een beeld te krijgen van de mate waarin de PLG's in de perceptie van deelnemers ook daadwerkelijk kenmerken van een PLG bezitten is de *vragenlijst PLG* afgenomen. Deze vragenlijst is tweemaal via een online tool, Survalyzer, uitgezet bij de deelnemers van de verschillende PLG's. Het eerste afnamemoment was na de eerste PLG-bijeenkomst in januari 2019, het tweede afnamemoment was vlak voor de zevende PLG-bijeenkomst in december 2019. In totaal is de vragenlijst ingevuld door 17 respondenten bij de eerste meting (waarvan 5 van instelling A, 7 van instelling B en 5 van instelling C) en 16 bij de tweede meting (waarvan 7 bij instelling A, 6 bij instelling B en 3 bij instelling C).

De vragenlijst is ontwikkeld door Schenke e.a. (2015) voor het voortgezet onderwijs en daarna aangepast naar de context van het mbo door Hofland, van Toly, Geertse & Brouwer (2018). Teneinde de vragenlijst passend te maken voor het huidige onderzoek is deze voorgelegd aan de schoolprojectleiders. De volgende aanpassingen zijn gemaakt aan de versie van Hofland e.a. (2018):

- De deelnemers aan de PLG's worden aangesproken met (de voor hen herkenbare naam) 'Ontwikkelgroep inductietraject'.
- Om neutrale antwoorden te voorkomen, zijn de antwoordcategorieën aangepast van een vijfpuntschaal naar een vierpuntschaal. Ook is de categorie 'weet niet' toegevoegd omdat de PLG's met name bij de eerste meting net zijn opgestart: 1 = geheel niet van toepassing, 2 = weinig van toepassing, 3 = gedeeltelijk van toepassing, 4 = geheel van toepassing, 5 = weet niet).
- Aanvullende beschrijvende vragen zijn opgenomen, zoals: hoe lang maak je deel uit van de ontwikkelgroep, etc. De vragenlijst en aanvullende vragen zijn weergegeven in Bijlage 1.

Om sociaal wenselijke antwoorden te voorkomen, is de functie van de vragenlijst in het licht van de onderzoeksdoelen duidelijk beschreven. Hierbij is benadrukt dat de PLG dienstbaar is aan het (her)ontwerp van het inductiearrangement en dat wordt gekeken naar de PLG-werkwijze en niet zozeer het functioneren van de PLG ter discussie staat. Bij de eerste meting is aanvullend aangegeven dat wanneer de PLG net gevormd is, deelnemers hun eerste indruk kunnen weergeven. De vragenlijst PLG bestaat uit zeven schalen: (1) deprivatisering van de praktijk (voorbeelditem: in onze ontwikkelgroep inductietraject geven wij elkaar tips over hoe een probleem tijdens de begeleiding van startende docenten opgelost kan worden); (2) reflectieve dialoog (voorbeelditem: mijn collega's en ik reflecteren samen op onze werkwijzen in de begeleiding van startende docenten); (3) focus op het onderwijs en het leren van studenten (voorbeelditem: in onze ontwikkelgroep inductietraject bespreken wij hoe het leerproces van startende docenten verloopt); (4) collectieve verantwoordelijkheid (voorbeelditem: in onze ontwikkelgroep inductietraject nemen wij samen de verantwoordelijkheid voor de ontwikkeling van het inductietraject); (5) delen van kennis en ervaringen (voorbeeld item: in onze ontwikkelgroep inductietraject delen we kennis en ervaringen die is opgedaan bij na- en bijscholing);



(6) gezamenlijk onderwijs ontwikkelen (voorbeelditem: in onze ontwikkelgroep inductietraject ontwikkelen we gezamenlijk nieuwe begeleidingsactiviteiten); (7) onderzoekende houding (voorbeelditem: in onze ontwikkelgroep inductietraject gebruiken we systematisch beschikbare gegevens, zoals uitvalcijfers van startende docenten). Respondenten werd gevraagd hun antwoorden te positioneren op een 4-puntsschaal.

Er zijn beschrijvende analyses uitgevoerd. Gemiddelden en standaarddeviatie zijn berekend per schaal. Vanwege de kleine steekproefgrootte kunnen er geen uitspraken worden gedaan over de onderlinge samenhang tussen items in schalen of over significante verschillen tussen instellingen.

Om uitspraken te doen over in welk ontwikkelstadium de PLG's zich bevinden tijdens de twee metingen is gebruik gemaakt van de volgende indeling (Admiraal, Lockhorst & Van der Pol, 2012; Brouwer, 2011; Van der Klink & Nieuwenhuis, 2017):

- (a) Een beginnende PLG. De groep is in feite een bundeling van individuen die gericht zijn op de eigen taak, werkwijze en het eigen belang. Groepsleden identificeren zich beperkt met de ontwikkelgroep en diens opgave.
- (b) Een zich ontwikkelende PLG. Groepsleden worden zich bewust van het gezamenlijk doel en de onderlinge afhankelijkheid om de gezamenlijke taakstelling uit te voeren. De groep is op zoek naar een rolverdeling en werkwijze. Kennis en ervaringen worden uitgewisseld.
- (c) Een samenwerkende PLG. De groepsleden werken samen gericht op een goed resultaat. De groepsleden voelen het groepsdoel als hun verantwoordelijkheid en zijn bereid zo nodig hun eigenbelang daarvoor opzij te zetten. Groepsleden identificeren zich met de ontwikkelgroep en er is een heldere rol- en taakverdeling.
- (d) Een volwassen PLG. De groep heeft een gedeelde identiteit en is een 'echt team' (Bouwmans, 2018). Groepsleden werken

samen en ontwikkelen gezamenlijke ideeën en inzichten. De groep stelt zichzelf een uitdagend en gezamenlijk doel en gaat zelf op zoek naar mogelijkheden voor verbetering.

Bij een score van 1 tot 2 werd de PLG geclassificeerd als een beginnende PLG, bij een score van 2 tot 3 werd de PLG geclassificeerd als een zich ontwikkelende PLG, bij een score van 3 tot 3,5 werd de PLG geclassificeerd als een samenwerkende PLG en tot slot werd de PLG bij een score van 3,5 tot 4 als een volwassen PLG geclassificeerd.

Om zicht te krijgen op de bijdrage van de PLG-werkwijze aan de interne en externe consistentie van het (her)ontwerp is met schoolprojectleiders van instelling A en B een reflectiebijeenkomst gehouden. Wegens COVID-19 vond deze sessie online plaats. Tijdens de bijeenkomst werden drie vragen beantwoord: (1) Wat werkte goed aan de PLG? (2) Wat werkte minder goed aan de PLG? en (3) Hoe heeft de PLG bijgedragen aan de kwaliteit van het inductiearrangement?

Ter voorbereiding van de reflectiebijeenkomst hebben de schoolprojectleiders interviews gehouden met drie respectievelijk vier PLG-deelnemers (instelling A: startende docent, begeleider, HR-adviseur; instelling B: startende docent, twee begeleiders, HRM-functionaris) waarin bovenstaande vragen centraal stonden. Zij verwerkten de opbrengsten uit de interviews, aangevuld met hun eigen perspectief, in een document. Tijdens de onlinebijeenkomst werden vervolgens verdiepende en aanvullende vragen gesteld over de interviewopbrengsten. Tijdens de online meeting is een uitgebreid gespreksverslag gemaakt. De interviewopbrengsten in de documenten van instelling A en B zijn aangevuld met data uit het gespreksverslag. Vervolgens zijn per casus tekstfragmenten geordend naar de drie centrale vragen. In een tweede ordening zijn tekstfragmenten gecategoriseerd en gelabeld. Tot slot is over de cases heen gezocht naar overeenkomsten en verschillen.

4 Resultaten



4.1 CASUSBESCHRIJVINGEN

In deze paragraaf worden de resultaten per deelnemende mbo-instelling beschreven. De casusbeschrijvingen beginnen met een startbeschrijving om de resultaten in de specifieke context te kunnen plaatsen. Daarna volgt een korte schets van het ideale en operationele inductiearrangement om te resultaten te concretiseren en meer specifiek om te duiden op welk inductiearrangement de interne en externe consistentie betrekking heeft. Vervolgens wordt de casus belicht aan de hand van de drie deelvragen en wordt achter-eenvolgens beschreven (a) de factoren die de interne consistentie tussen de verschillende verschijningsvormen van het (her)ontwerp van het inductiearrangement beïnvloeden (deelvraag 1), (b) de ontwikkeling van de overeenstemming in de gepercipieerde kwaliteit (externe consistentie) van het bestaande naar het (her)ontworpen inductiearrangement (deelvraag 2) en (c) ten slotte, de bijdrage van de PLG-werkwijze aan de interne en externe consistentie van het inductiearrangement (deelvraag 3).

De casusbeschrijving is een weergave van de stand van zaken in de perceptie van stakeholders op een moment in de tijd. Voorliggend onderzoek volgde immers het proces van herontwerp en implementatie van het inductiearrangement. De startbeschrijving is een weergave van de stand van zaken bij de start van het NRO-onderzoek in oktober 2018. Voor de overige onderdelen geldt dat het ideale inductiearrangement is ontwikkeld in maart 2019, het inductiearrangement in september 2019 ten uitvoer is gebracht (operationele inductiearrangement). De ervaren bevorderende en belemmerende factoren hebben betrekking op de periode april 2018 tot februari 2020.

4.1.1. Casusbeschrijving instelling A Startsituatie

Deze paragraaf bevat de situatie bij instelling A voorafgaand aan het ontwerp- en implementatieproces van het inductiearrangement. We beschrijven de startsituatie ten aanzien van (1) de PLG en PLG-vorming, (2) positionering van de schoolprojectleider, en (3) positionering van inductie-(beleid) in de instelling.

PLG en PLG-vorming

De vaste kern van de PLG van instelling A bestaat uit zeven leden: de HRM adviseur van de sector voor Techniek en Media, een docent en tevens werkplekbegeleider van de opleiding Gebouwde Omgeving, drie startende docenten Gebouwde Omgeving, een domeinleider Gebouwde Omgeving en de programmaleider bij de Interne Opleidingsacademie. Naast de vaste kern van de PLG zijn in de buitenring de directeur HRM, HRM-adviseurs, het hoofd van de Interne Opleidingsacademie en het Managementteam van Techniek & Media betrokken. De PLG kwam voorafgaand aan de start van voorliggend onderzoek niet eerder bijeen in deze samenstelling, wel in aanloop naar fase 1 van het onderzoeksproject.

Positionering van de schoolprojectleider

De schoolprojectleider is de spin in het web als programmaleider 'startende medewerkers' van instelling A en is werkzaam bij de interne opleidingsacademie (onderdeel van de dienst HRM). De schoolprojectleider heeft een formele rol als het gaat om inductie(beleid); het ontwerpen van het inductiearrangement is één van de opdrachten van de schoolprojectleider. De schoolprojectleider neemt ook een rol in het positioneren van

het NRO-onderzoeksproject. De schoolprojectleider brengt het onderzoeksproject bij instelling A en relevante stakeholders onder de aandacht, initieert activiteiten, borgt resultaten in strategisch (HRM)beleid en is kartrekker van de PLG. De schoolprojectleider deelt regelmatig de stand van zaken met het HRM-team en met de leidinggevenden in de sector Techniek en Media.

Positionering van inductie(beleid) in de school

Het herontwerp van het inductiearrangement vindt plaats bij de opleiding Gebouwde Omgeving van instelling A. Hiervoor is gekozen omdat daarmee werd aangesloten bij het beleid en motivatie van de deelnemers aan de PLG. In Gebouwde Omgeving zijn vier startende docenten. Voorafgaand aan de start van het onderzoeksproject was er reeds bestaand inductiebeleid en een bestaand inductiearrangement. Dit arrangement wordt door de PLG-leden getypeerd als in de basis goed uitgewerkt. Het (her)ontworpen inductiearrangement bouwt voort op het bestaande arrangement maar is uitgebreider en begint al bij de werving van nieuwe collega's. Het bestaande inductiebeleid wordt getypeerd als minder expliciet en minder integraal. Gedurende de looptijd van het onderzoeksproject is het inductiebeleid onderdeel uit gaan maken van het strategisch beleid.

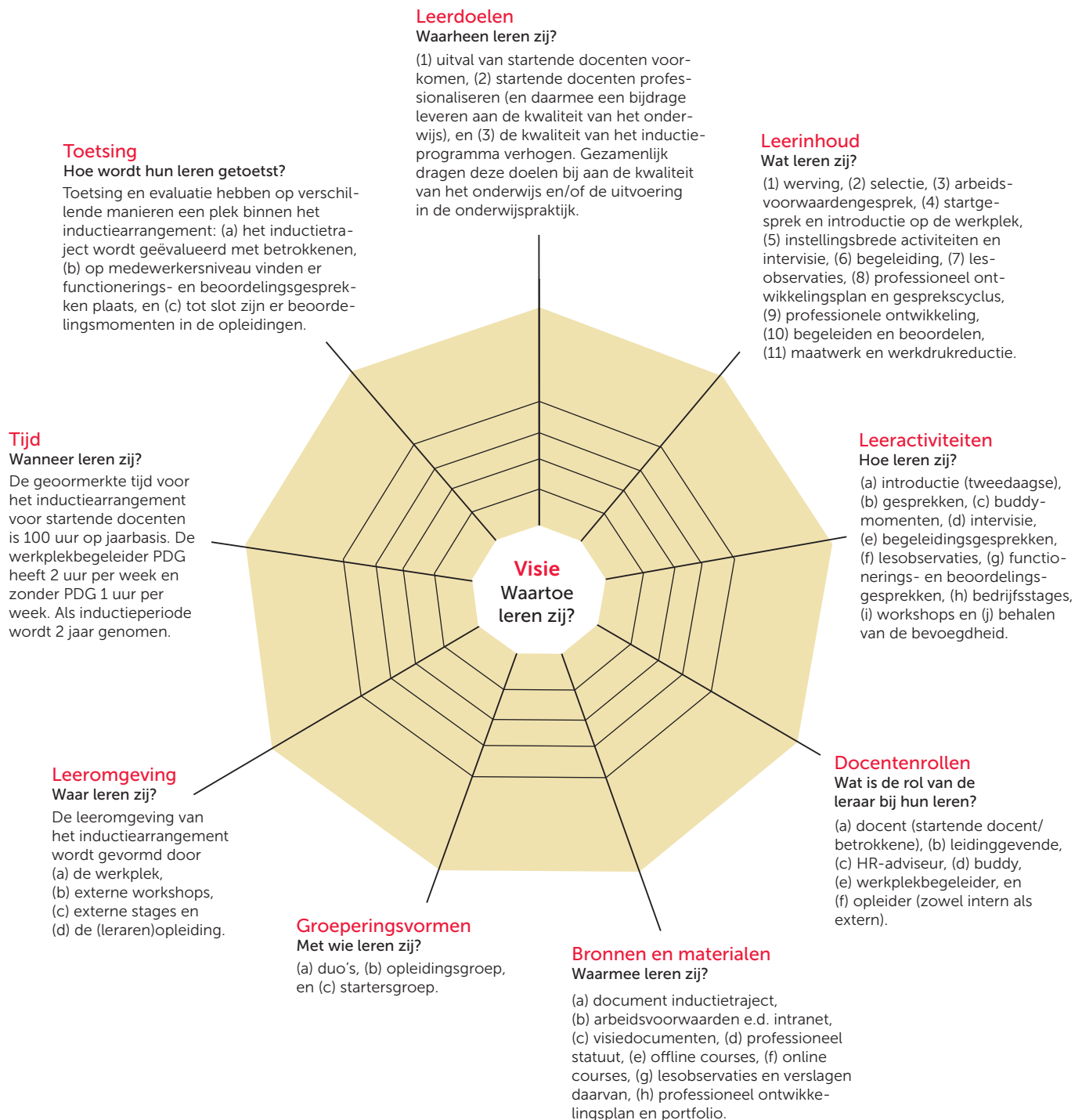
Inductie is opgenomen als één van de speerpunten van instelling A en als thema in het Dienstenplan van HRM.

Ideaal en operationeel inductiearrangement

Het inductiearrangement van instelling A wordt beschreven in termen van het curriculum zoals gepland (ideaal curriculum) en zoals ten uitvoer gebracht (operationeel curriculum). De curricula worden beschreven op basis van de aspecten van het curriculair spinnenwebmodel (van den Akker, 2003). In het geval van instelling A komen het ideale en operationele curriculum met elkaar overeen omdat het inductiearrangement ten uitvoer is gebracht zoals gepland (zie interne consistentie hieronder). Hieronder worden de aspecten van het curriculair spinnenwebmodel nader toegelicht en inhoudelijk beschreven voor het ideale en operationele curriculum.

Ideaal inductiearrangement

Figuur 1. Curriculair spinnenwebmodel instelling A



Operationeel inductiearrangement

In het geval van instelling A is het inductiearrangement zoals beoogd ook in de praktijk ten uitvoer gebracht.

Factoren die de interne consistentie beïnvloeden

In deze paragraaf worden factoren beschreven die door stakeholders als belemmerend of bevorderend worden gezien voor de interne consistentie tussen de verschillende verschijningsvormen van het (her)ontwerp van het inductiearrangement. We maken onderscheid tussen factoren die zich voordoen bij de uitwerking van het ideale naar het operationele curriculum en factoren die zich voordoen bij de uitwerking van het operationele naar het bereikte curriculum.

Van ideaal naar operationeel

Door stakeholders⁷ wordt het als bevorderend ervaren voor de interne consistentie tussen het ideale en operationele inductiearrangement wanneer (in willekeurige volgorde):

- *commitment vanuit de organisatie bestaat.* Het gaat hierbij om commitment voor het inductiearrangement van het management en de betrokken stakeholders, zodat het niet bij een plan blijft maar betrokkenen daadwerkelijk geëngageerd zijn aan het ten uitvoer brengen van het arrangement.
- *inductiebeleid is geborgd in de organisatie.* Dit betreft het borgen van het inductiearrangement in het beleid van betrokken afdelingen (strategisch beleid, HRM beleid, dienstenplan) en het borgen van de verantwoordelijkheid in een organisatieonderdeel, in dit geval de interne opleidingsacademie.
- *betrokkenen leiderschap tonen.* Het goed tot uitvoering brengen van het inductiearrangement vraagt om leiderschap van formeel verantwoordelijken.
- *betrokkenen voldoende toegerust en/of deskundig zijn.* Begeleiders, coaches, leiding-

gevenden en anderen betrokken bij het inductiearrangement, moeten hiervoor toegerust zijn en de nodige deskundigheid in huis hebben. Het gaat dan bijvoorbeeld om deskundigheid ten aanzien van het voeren van begeleidingsgesprekken.

- *verbeter- en/of monitordata beschikbaar zijn.* Om de begeleiding van startende docenten alsmede de opbrengsten van het inductiearrangement te monitoren is de beschikbaarheid van data onontbeerlijk. Het gaat dan bijvoorbeeld om het registreren van het aantal startende docenten, hun achtergrondkenmerken en redenen die ten grondslag liggen aan uitval.
- *inductie niet vrijblijvend is.* Hieronder wordt verstaan het creëren van een cultuur waarin activiteiten uit het inductiearrangement vanzelfsprekend worden gevolgd door starters en waarin de leidinggevende samen met de starter kijkt naar en afspraken maakt over welke activiteiten de starter gaat volgen.
- *maatwerk wordt geleverd.* De startende docenten op instelling A hebben verschillende werk- en opleidingsachtergronden. Er zijn docenten die van de lerarenopleiding komen en docenten die uit het werkveld komen (zij-instromers), er zijn docenten die nog geen werkervaring hebben op een school, er zijn docenten al ervaring hebben op een andere school, maar niet op instelling A, er zijn docenten die alleen docent zijn en er zijn docenten die een baan als docent combineren met een baan in het bedrijfsleven (hybride docenten). Hier moet het inductietraject recht aan doen met maatwerkopties.
- *het inductiearrangement ontwikkelingsgericht wordt geëvalueerd.* Hiermee wordt bedoeld dat het ontwikkelen, implementeren en evalueren van een inductiearrangement een dynamisch en iteratief proces is en dat het een lerend traject is. Er moet ruimte blijven en de intentie zijn om het arrangement blijvend te verbeteren.

⁷ Het gaat hier om de volgende stakeholders: opleidingsmanager, HRM-functionaris, docentopleider, (docent)onderzoeker en schoolopleider en PLG-leider (sommige functies en rollen kunnen vervat zijn in één persoon).

⁸ Het gaat hier om de volgende stakeholders: startende docenten.

Als belemmerend wordt ervaren wanneer (in willekeurige volgorde):

- *tijd onvoldoende wordt gefaciliteerd.* Het gaat dan om het faciliteren van tijd voor het uitvoeren van het inductiearrangement door betrokkenen (zoals leidinggevende, coach en buddy) en om het faciliteren van tijd voor het volgen van het inductiearrangement door startende docenten. Het ontbreekt hier soms aan.
- *gerichte toewijzing van begeleiders.* Hiermee wordt bedoeld dat er veel gemotiveerde en opgeleide begeleiders zijn maar zij hebben niet altijd voldoende ruimte in hun jaartaak. Soms wordt de begeleiding dan toegewezen aan iemand die nog wel taakuren heeft. De toewijzing van begeleiders vindt dan niet plaats op basis van expertise.
- *gehanteerde instrumenten nog een ontwikkel- en/of kwaliteitsslag vergen.* De kwaliteit van een instrument zoals de functionerings- en beoordelingscyclus is nog niet altijd van voldoende kwaliteit om daarmee het 'goede gesprek' te voeren met de startende docent als onderdeel van het inductiearrangement. Een adequaat inductiearrangement heeft baat bij doorontwikkeling van gehanteerde instrumenten.
- *de flexibiliteit van het arrangement beperkt is.* Het inductiearrangement is idealiter flexibel en kan rekening houden met het ontwikkelpad en behoeftes van de startende docent. Dat ontwikkelpaden en behoeftes tussen startende docenten sterk verschillen, komt door variatie aan arbeids- en opleidingsachtergronden. Hoewel het inductiearrangement verschillende instroommomenten heeft, kan het op andere aspecten aan flexibiliteit winnen.
- *rolhelderheid en heldere regie en verantwoordelijkheid ontbreekt.* Hiermee wordt bedoeld dat alle betrokkenen die een rol hebben in de begeleiding van startende docenten, een helder en overeenkomstig beeld dienen te hebben van hun rol en verantwoordelijkheid.

- *het inductiearrangement geen structureel karakter heeft.* Het is van belang dat het inductiearrangement een langdurig en structureel karakter heeft. De inductieperiode betreft twee jaar en daar zou het inductiearrangement op moeten aansluiten. De horizon is nu vaak korter en alleen gericht op de eerste periode van de startende docent.

Van operationeel naar bereikt

Door stakeholders⁸ wordt als bevorderend ervaren voor de interne consistentie tussen het operationele en bereikte inductiearrangement wanneer (in willekeurige volgorde):

- *aandacht wordt besteed aan de opbouw van relatie met de buddy.* Hiermee wordt bedoeld op het belang van het opbouwen van een goede relatie met de buddy en aandacht voor een goede klik tussen de startende docent en de buddy. Een goede fit tussen buddy en startende docent is er niet vanzelfsprekend en komt de kwaliteit van de begeleiding ten goede. Hier is niet altijd voldoende aandacht voor.
- *een tweedaagse inductie wordt georganiseerd.* Het onderdompelen in de school, de cultuur en de collega's tijdens een tweedaagse met alle startende docenten wordt als bevorderend gezien. Tijdens een tweedaagse staat alles in het teken van inductie en kan de startende docent starten met de opbouw van een netwerk, de sfeer proeven en kennismaken met startende collega's. Een tweedaagse bevordert dat de startende docent zich welkom voelt en onderdeel van de mbo-instelling.
- *gesprek met HR in kader van inductie.* Het gesprek met HR werd als bevorderend ervaren omdat hierin het inductiearrangement in breder perspectief wordt geplaatst.

Als belemmerend wordt ervaren wanneer (in willekeurige volgorde):

- *aspecten van de organisatie van het onderwijs niet op orde worden ervaren.* Als belemmerend

wordt gezien wanneer aspecten van de organisatie van het onderwijs en het primaire proces (nog) niet op orde zijn. Het organiseren van zaken rondom het primaire proces, zoals met ondersteunende diensten, kost de startende docent energie.

- *contactmomenten met buddy en collega's in kader van inductie niet zijn ingeroosterd.* Wanneer contactmomenten met de aangevozen buddy en collega's niet zijn ingepland, vinden deze gesprekken niet structureel plaats en bouwt de startende docent geen relatie op. In zo'n geval is de startende docent afhankelijk van de individuele bereidwilligheid van de buddy en collega's uit het team om tijd te maken voor vragen en begeleiding. Veelal voelt de startende docent zich bezwaard om een beroep te doen op de toch al volle agenda's van buddy en collega's.
- *inductieactiviteiten niet goed passen in het bestaande werkrooster.* Hiermee wordt bedoeld dat in het reguliere werkrooster van de startende docent geen rekening wordt gehouden met activiteiten uit het inductiearrangement. Zo kan het voorkomen dat een workshop wordt gepland tijdens een teamoverleg.
- *de toepassing van professionaliseringsactiviteiten in de dagelijkse werkpraktijk beperkt is.* Niet alle startende docenten zien de link tussen activiteiten uit het inductiearrangement (bijvoorbeeld een cursus hybride onderwijs) en hun dagelijkse werkpraktijk. Dit kan te maken hebben met timing waardoor startende docenten een cursus bijvoorbeeld nog niet kunnen relateren aan hun eigen lespraktijk, maar kan ook samenhangen met eerder verworven competenties.

Ontwikkeling in de overeenstemming in de gepercipieerde kwaliteit

De PLG-leden komen overeen dat er ten tijde van de eerste meting, veel "op orde" was ten aanzien van 'bespreken van wederzijdse verwachtingen', 'reflectie op lespraktijk', 'zorgvuldige werving en

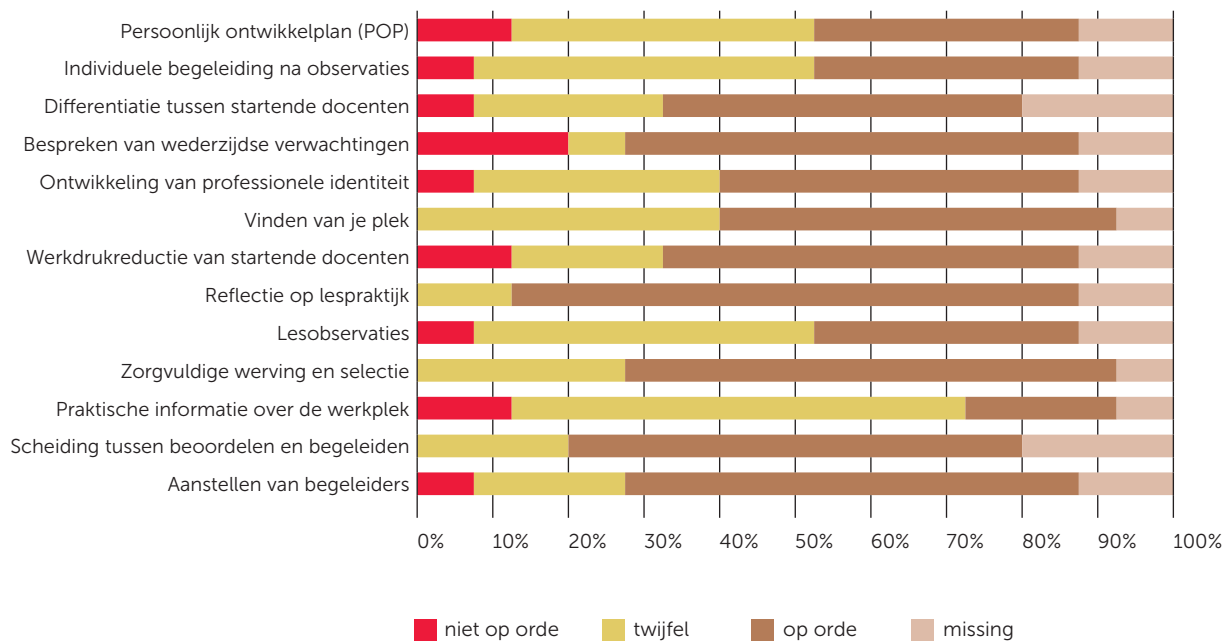
selectie', 'scheiding tussen beoordelen en begeleiden' en 'aanstellen van begeleiders'. Het percentage PLG-leden dat vindt dat een onderdeel 'niet op orde is' of erover twijfelt is hoog met betrekking tot 'praktische informatie over de werkplek', 'lesobservaties' en 'het werken met een professioneel ontwikkelingsplan' (figuur 2).

De PLG-leden komen overeen dat er ten tijde van de tweede meting, 'differentiatie tussen starters', 'werkdrukreductie' en reflectie op de lespraktijk', 'zorgvuldige werving en selectie' op orde is. Echter is er ook meer twijfel gekomen over de mate waarin 'het werken met POPs', 'individuele begeleiding na observaties', 'het uitvoeren van lesobservaties', 'scheiden van beoordelen en begeleiden' en 'het aanstellen van begeleiders' op orde is. Op enkele onderdelen lijken de meningen over 'niet op orde' ook licht gestegen te zijn ten aanzien van 'aanstellen van begeleiders' en 'bespreken van wederzijdse verwachtingen' (figuur 3).

Bijdrage van de PLG-werkwijze aan de interne en externe consistentie

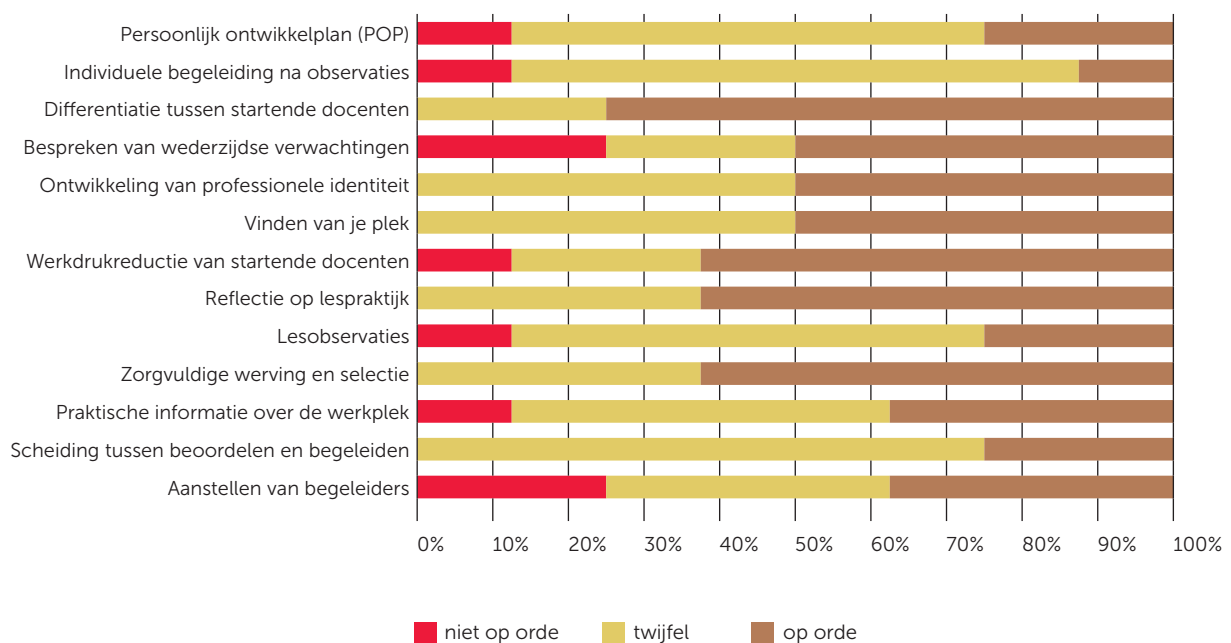
We beschrijven de bijdrage van de PLG door te beschrijven (a) de mate waarin betrokkenen de groep als PLG beschouwen om aan te geven in welke mate er daadwerkelijk gesproken kan worden van een PLG, (b) wat in de perceptie van betrokkenen goed en minder goed werkte aan de PLG en (c) hoe de PLG-werkwijze in de perceptie van betrokkenen heeft bijgedragen aan de kwaliteit van het inductiearrangement.

INSTELLING A, METING 1

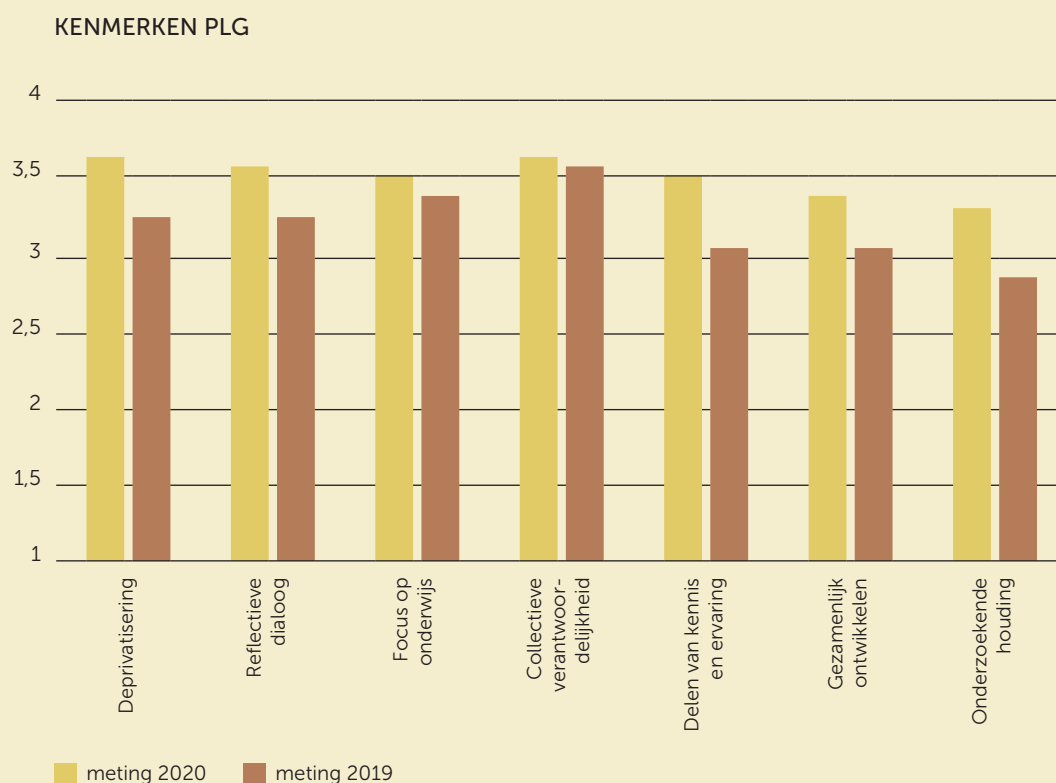


Figuur 2. Overeenstemming in gepercipieerde kwaliteit op meting 1

INSTELLING A, METING 2



Figuur 3. Overeenstemming in gepercipieerde kwaliteit op meting 2



Figuur 4. Mate van PLG

Mate van ervaren PLG

Uit de startmeting in 2019 (figuur 4) blijkt dat overall de betrokkenen de PLG ervaren als een samenwerkende PLG (score van 3,2). Ten tijde van de eindmeting in 2020 ervaren de betrokkenen de PLG overall op de grens van een samenwerkende PLG en een volwassen PLG (score van 3,49). We kunnen kortom de groep betrokkenen die heeft gewerkt aan het (her)ontwerp en implementatie van het inductiearrangement, beschouwen als een werkende PLG.

Uit de start- en eindmeting blijkt dat de betrokkenen de groep meer als PLG zijn gaan ervaren. Hoewel de verschillen tussen beide metingen bescheiden zijn, is de PLG-beleving op alle aspecten toegenomen op een schaal van 1 tot 4. De PLG leden ervaren een toegenomen deprivatisering van hun praktijk (score van 3,3 naar 3,6), meer reflectieve dialoog (score van 3,3 naar 3,6), meer focus op onderwijs en het leerproces van studenten (score van 3,4 naar 3,5), toegenomen collectieve verantwoordelijkheid (score van 3,5 naar 3,6), toename van het delen van kennis en ervaringen (score van 3,1 naar 3,5), toename in het gezamenlijk ontwikkelen (score van 3,1 naar 3,3) en ten slotte een toename in onderzoekende houding (score van 2,8 naar 3,3).

Wat werkte goed aan de PLG?

- *Het samenwerken met elkaar.* De groep voelde zich vanaf het begin een PLG, de 'PLG Gebouwde omgeving'. Later kwam daar de opleidingen Techniek & Media bij. De betrokkenen vonden het werken in de PLG heel plezierig, met name de interactieve werkvormen, het werken met de placemat als kennisproduct en praatplaat, de focusgroepinterviews waarin deelnemers reflecteerden en de structuur van de PLG-bijeenkomsten. De schoolprojectleider heeft er met opzet voor gekozen om de PLG in de opleiding Gebouwde Omgeving te starten: dit is een opleiding 'waar mensen open en lerend zijn, zij zijn altijd wel in voor dit soort dingen'.
- *Alle betrokkenen waren vertegenwoordigd.* Iedereen die betrokken is bij de begeleiding van startende docenten was vertegenwoordigd en had een stem in de PLG. Van starter tot leidinggevende tot HR-adviseur. Alle actoren die een rol hadden en hebben bij inductie hebben een bijdrage geleverd.
- *Just in time expertise.* Niet alle wensen konden vervuld worden, maar het was mogelijk om 'just in time' deskundigen te betrekken bij de PLG. De leidinggevende van de opleiding heeft bijvoorbeeld niet aan alle bijeenkomsten deel-

genomen, maar op de momenten dat voor de leidinggevende relevante onderwerpen werden besproken zoals facilitering, gaf de leidinggevende input.

- *Draagvlak is groot.* Meteen vanaf het begin was er draagvlak doordat de deelnemers in de PLG samen bedenken, ontwikkelen en uitvoeren. De PLG heeft een concreet product opgeleverd en deelnemers voelden zich daar gezamenlijk voor verantwoordelijk.
- *Concreet product opgeleverd.* De PLG heeft een concreet product opgeleverd. Het inductiearrangement is maatwerk maar de onderliggende bouwstenen vormen de blauwdruk van een kwalitatief goed inductiearrangement dat past bij het beleid van instelling A. Hierdoor is transfer mogelijk naar andere opleidingen binnen de instelling en kunnen zij er weer een andere stempel op drukken.

Wat werkte minder goed aan de PLG?

- *Ritme en tijdsplan.* Het tijdsplan van het onderzoeksproject sloot niet altijd goed aan op het ritme van de dagelijkse praktijk van de mbo-instelling. Soms liep de praktijk voor op de planning van het onderzoek en vice versa. Als prettig werd ervaren dat de PLG de vrijheid voelde om zelf activiteiten te bundelen of uit te smeren, waardoor zij –binnen de kaders van het onderzoeksproject- de regie hielden op het proces. Een ander aandachtspunt betrof de tijd tussen de PLG-bijeenkomsten. Als deze bijeenkomsten te ver uit elkaar lagen, was het lastig om de focus vast te houden.
- *Uitvoering in de praktijk.* Het in de praktijk ten uitvoer brengen van het inductiearrangement was een grotere uitdaging dan het (her)ontwikkelen ervan. Het daadwerkelijk uitvoeren vroeg om een sterke kartrekker vanuit de PLG. Ook had de PLG op deze wijze een gezicht en ambassadeur naar buiten toe. De schoolprojectleider vervulde deze rol, een kanttekening hierbij is dat taken meer verdeeld kunnen worden tussen PLG-deelnemers. Hierin een balans vinden is van belang.

Hoe heeft de PLG-werkwijze bijgedragen aan de kwaliteit van het inductietraject?

- *Multiperspectiviteit.* De samenstelling van de PLG met daarin vertegenwoordiging van alle relevante stakeholders bij het inductiearrangement heeft ertoe bijgedragen dat de kwaliteit van het (her)ontworpen arrangement is verhoogd t.o.v. het bestaande arrangement. De inbreng van de betrokkenen over de breedte heeft de kwaliteit van het inductiearrangement verhoogd.
- *Co-creatie en concreet doel.* De PLG heeft een systematische aanpak gehanteerd: het ontwikkelen van een prototype, evalueren, herontwerpen. Daardoor hadden de deelnemers een doorlopend gesprek over de vragen 'is dit wat we willen?', 'is dit wat we doen?', 'is dit wat kan?' Op basis van deze telkens terugkerende vragen hebben PLG-deelnemers afspraken gemaakt, op basis daarvan is een kwalitatief goed arrangement ontwikkeld waar iedereen achter stond. Doordat vanaf de eerste ontwikkelfasen draagvlak werd gecreëerd, verhoogde dit de kans dat het arrangement ook zoals beoogd in de praktijk ten uitvoer werd gebracht.
- *De mogelijkheid om 'just in time' experts te betrekken, maakt de kwaliteit groter.* De PLG bestond uit een vaste kern van deelnemers. In aanvulling daarop heeft de PLG just in time experts uitgenodigd om een bijdrage te leveren. Zo zijn bijdragen georganiseerd door stakeholders vanuit de lerarenopleiding, alle HR-adviseurs en verschillende experts (bijvoorbeeld op het gebied van verzuim) hebben feedback gegeven op het inductiearrangement. Dit werkte kwaliteitsverhogend.
- *Door resultaten uit onderzoek (uitkomsten Startwijzer MBO) te koppelen aan de PLG-opdracht.* De PLG heeft resultaten uit onderzoek alsmede onderzoeksinstrumenten benut als onderlegger bij het (her)ontwikkelen van het inductiearrangement. Zo vormden de uitkomsten van Startwijzer MBO het startpunt voor het ontwerpproces. Daarnaast zijn de pijlers uit eerder onderzoek naar inductie als



uitgangspunt genomen voor het herontwerp, waardoor het herontworpen inductiebeleid verbreed is (inductie start bij de lerarenopleiding en de inductieperiode betreft drie jaar) en meer integraal is (inclusief HR beleid, werving, selectie en gesprekscyclus). Dit heeft bijgedragen aan de kwaliteit van het inductiearrangement.

4.1.2 Casusbeschrijving instelling B **Startsituatie**

In de startbeschrijving wordt de startsituatie van instelling B beschreven, de situatie voorafgaand aan het ontwerp- en implementatieproces van het inductiearrangement. De startsituatie wordt beschreven ten aanzien van drie onderwerpen: (1) de PLG en PLG-vorming, (2) positionering van de schoolprojectleider, en (3) positionering van inductie(beleid) in de instelling.

PLG en PLG-vorming

Instelling B is in het kader van voorliggend onderzoek gestart met het werken in een multidisciplinaire PLG. Deze PLG was een vervolg op een eerdere PLG met daarin startende docenten en opleiders. De PLG had een vaste kern van vijf personen, namelijk een starter, een HRM-functionaris, een leidinggevende van onderwijsteams en twee schoolopleiders, waarvan één de rol van schoolprojectleider heeft. Een deel van de PLG-leden hebben al samengewerkt in de eerdere PLG en een deel van de leden zijn met samenwerken gestart vanwege hun enthousiaste houding ten opzichte van inductie en omdat zij een gedeeld belang hebben: zij vinden het belangrijk dat er een goed inductiearrangement komt voor startende docenten. Naast deze PLG-leden worden de ondernemingsraad en beleidsmedewerkers van instelling B periodiek op de hoogte gehouden van de voortgang, door middel van nieuwsbrieven en gesprekken. De PLG heeft samengewerkt aan het herontwerpen (doorontwikkelen en verbeteren) van het inductiearran-

gement op basis van het beleidsdocument 'Waar starten werkt' (intern document, 2017).

Positionering van de schoolprojectleider

De schoolprojectleider van de PLG op instelling B heeft een formele taak in relatie tot inductiebeleid. Deze taak omvat het ontwikkelen en implementeren van het inductiebeleid.

Positionering van inductie(beleid) in de school

Naar aanleiding van een innovatieopdracht in september 2017 is er een inductieplan geschreven, met daarin het startersbeleid en inductiearrangement. Het inductiearrangement bestond voornamelijk uit begeleide intervisie tussen starters. Er was behoefte aan de ontwikkeling van nieuw inductiebeleid en een plan om dit te implementeren. De directies van de betreffende afdelingen wilden graag meedoen aan het onderzoeksproject. Het herontwerp van het inductiearrangement vond plaats bij drie afdelingen: (1) Handel, (2) Zorg, service & welzijn en (3) Pedagogisch werk. Binnen instelling B zijn er zo'n 50 starters.

Ideaal en operationeel inductiearrangement

Het inductiearrangement van instelling B wordt beschreven in termen van het curriculum zoals gepland (ideaal curriculum) en zoals ten uitvoer gebracht (operationeel curriculum). De curricula worden beschreven op basis van de aspecten van het curriculaire spinnenwebmodel.

Operationeel inductiearrangement

In het geval van instelling B komen het ideale en operationele curriculum op grote lijnen met elkaar overeen, al zijn er enkele discrepanties. Een discrepantie betreft een aanscherping op basis van voortschrijdend inzicht. De aanscherping van het aspect *leerinhoud* houdt in dat dit aan moet sluiten op de behoeften van de starter. Het is de bedoeling dat een starter na het deelnemen aan een activiteit, kennis deelt met het team, zodat het team als geheel leert. De aanscherping van het aspect *leerdoelen* houdt in dat starters worden opgeleid tot goede docenten die studenten kunnen begeleiden bij het praktijkgestuurd leren. Er is tevens discrepantie tussen ideaal en operationeel bij *leeractiviteiten*. Er wordt een startgesprek gehouden, met de schoolprojectleider en de starter. Daarin wordt besproken hoe het de starter vergaat en welke behoeften de starter heeft. Er volgt dan een aanbod, waar afhankelijk van de behoefte van de starter in gekozen kan worden. Het kan gaan om coaching, een digitaal inwerkprogramma, het regelen van een maatje op de werkvloer, workshops op gebied van didactiek, pedagogiek en begeleiding. Vanaf februari 2020 wordt er ook gestart met intervisie voor startende docenten die op dat moment op instelling B werken. Het is de bedoeling dat alle starters een docentopleider hebben en dat zij daarmee gesprekken voeren, bijvoorbeeld over activiteiten die zij in het inductiearrangement hebben uitgevoerd en waarin zij reflecteren op het eigen leren. Dit is nog niet altijd het geval.

Ook ten aanzien van de *rollen* zijn er discrepanties tussen het ideaal en het operationeel curriculum. Het is de bedoeling dat er in elk team een regisseur teamontwikkeling is die de starter begeleidt rondom inhoudelijke zaken, en een docentopleider/docentbegeleider vanuit sector/locatie die de starter begeleidt bij organisatorische zaken. Deze rollen zijn nog lang niet overal ingevuld. Ook

verschilt de rolinvulling zoals ten uitvoer gebracht met de rolinvulling zoals gepland.

"In het plan staat het wel maar in de praktijk is nog niet zover."

In de ideale situatie neemt de starter zelf de regie over het leren en over de eigen inzet, conform de jaartaak. In het inductiearrangement zoals ten uitvoer gebracht is de schoolprojectleider nog sterk sturend.

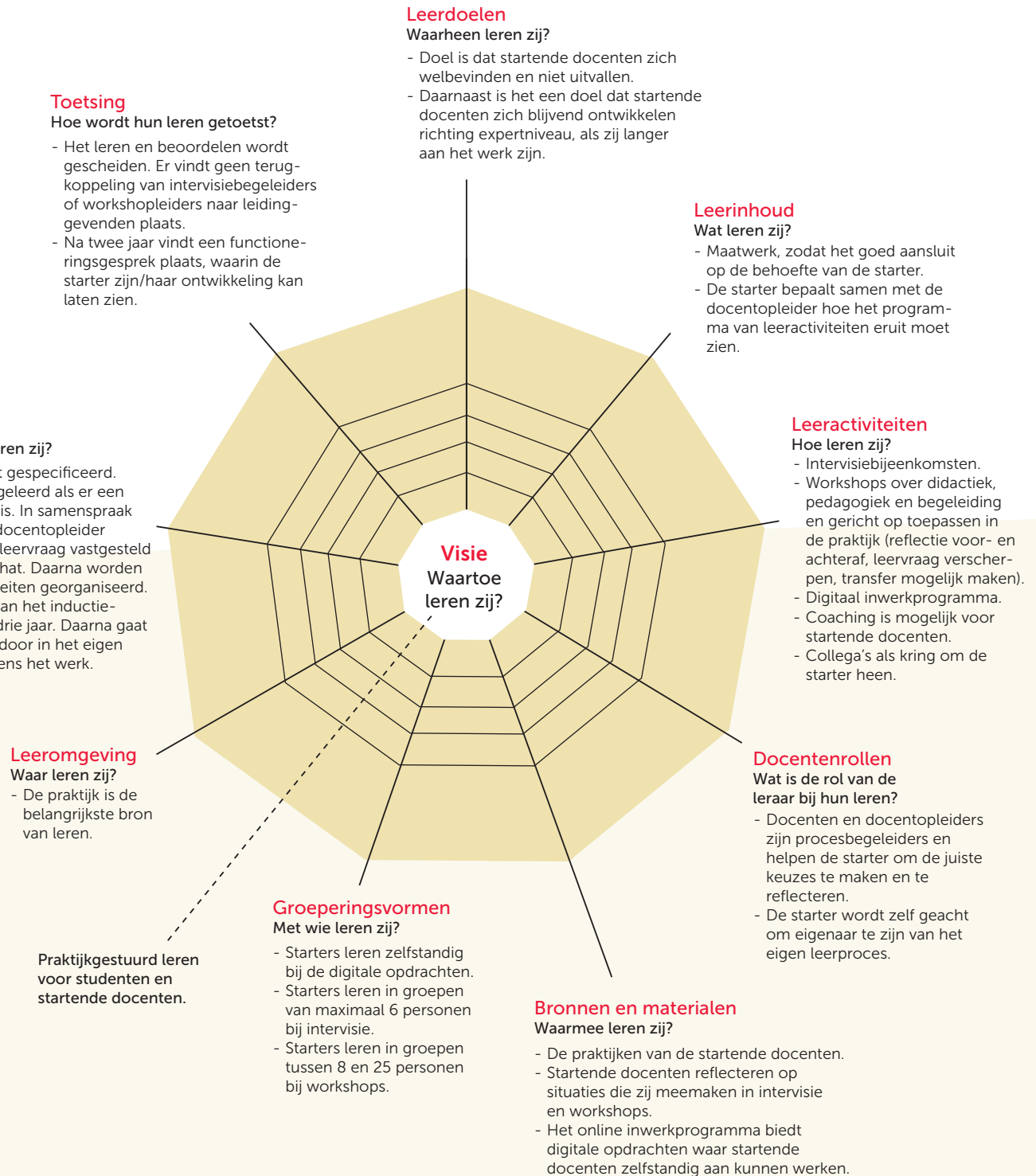
"De rollen staan wel in het beleid, de regisseur die wijst een maatje aan, de docentopleider, ben jij (schoolprojectleider) diegene die het overzicht houdt over de teamgenoot, leidinggevend, wat die allemaal moeten doen?"

Een discrepantie in het aspect *bronnen en materialen* is dat deze bronnen nog te weinig zichtbaar zijn. Een aanscherping van het aspect *leeromgeving* houdt het leren in teams in. Over de *tijd* die voor het inductietraject staat, verschilt het ideale van het operationele curriculum. Idealiter krijgt de starter 100 uur op jaarbasis. In werkelijkheid is de starter zelf verantwoordelijk voor het bewaken en afschermen van deze uren.

"Als we daar voor kiezen, je hebt gewoon recht op 100 uur per jaar, dus dat moet ergens in het rooster. Dat zou in het urenplaatje moeten" (...) "In feite maakt die startende docent zelf dat urenplaatje, dus die is zelf ook weer eigenaar van dat urenplaatje, maar goed die zal dat dus wel met die regisseur bedrijfsvoering of met de roostermaken moeten gaan opnemen, dat vraagt wel weer een heleboel assertiviteit om dat te kunnen doen."

Ideaal inductiearrangement

Figuur 5. Ideaal inductiearrangement



Over *toetsing en evaluatie* wordt aangegeven dat door de invoering van zelfsturende teams de vraag rijst hoe de beoordelingscyclus (functioneringsgesprek en/of waarderingsgesprek) wordt ingezet. Het is niet altijd eenduidig wie in kader van functioneren van startende docenten keuzes maakt over contracten.

Factoren die de interne consistentie beïnvloeden

In deze paragraaf worden factoren beschreven die door stakeholders als belemmerend of bevorderend worden gezien voor de interne consistentie tussen de verschillende verschijningsvormen van het (her)ontwerp van het inductiearrangement. We maken onderscheid tussen factoren die zich voordoen bij de uitwerking van het ideale naar het operationele curriculum en factoren die zich voordoen bij de uitwerking van het operationele naar het bereikte curriculum.

Van ideaal naar operationeel

Door stakeholders⁹ wordt als bevorderend ervaren voor de interne consistentie tussen het ideale en operationele inductiearrangement wanneer (in willekeurige volgorde):

- *de schoolprojectleider kartrekker en PLG-facilitator is.* De schoolprojectleider trekt de kar als het gaat om het inhoudelijk verder brengen van het arrangement en als het gaat om het organiseren van het proces in de rol van PLG-facilitator. De aanpak en inspanningen worden door betrokkenen gewaardeerd.

Als belemmerend wordt ervaren wanneer:

- *het inductiebeleid nog niet is vastgesteld.* Beleid uitgewerkt naar verschillende organisatie-niveaus voor de (financiering van de) begeleiding van starters is nog niet vastgesteld. Dit heeft als gevolg dat het beleid niet algemeen bekend is en dat er door actoren geen of beperkt uitvoering aan wordt gegeven.
- *een tekort aan docentopleiders bestaat.* In het beleid is opgenomen dat elke starter een

docentopleider krijgt toegewezen. In de praktijk blijken er te weinig docentopleiders te zijn om de startende docenten te begeleiden.

- *rolverwarring bij opleidingsteams heerst.* De rollen die worden onderscheiden en de invulling van deze rollen rondom het begeleiden van starters zijn voor opleidingsteams niet helder. Het is voor teams niet altijd duidelijk wie welke rol heeft en wat deze rol inhoudt.
- *de focus op organisatieverandering ligt.* De organisatiebrede verandering naar zelfsturende teams vraagt veel aandacht van opleidingsteams en zorgt ervoor dat de focus van het begeleiden van starters wordt afgewend.
- *tijd niet voldoende gefaciliteerd wordt.* De uren voor het begeleiden van startende docenten worden niet gefaciliteerd. Daarnaast is het vaak onduidelijk hoeveel tijd er (in de jaartaak) staat voor begeleidingstaken.
- *professionaliseringsbeleid onvoldoende aansluit.* HR-beleid op het gebied van professionaliseren sluit onvoldoende aan bij het beleid over begeleiding van startende docenten. Verwachtingen ten aanzien van professionalisering op het gebied van bijvoorbeeld begeleiden, zijn niet duidelijk.

Van operationeel naar bereikt

Door stakeholders¹⁰ wordt als bevorderend ervaren voor de interne consistentie tussen het operationele en bereikte inductiearrangement wanneer (in willekeurige volgorde):

- *de begeleiding onafhankelijk is.* Het ontvangen van begeleiding door een collega buiten het eigen team wordt door starters als positief ervaren. Beoordeling van begeleiding zijn op deze manier ook gescheiden.
- *er onderlinge collegialiteit bestaat.* Goed contact met en collegialiteit tussen docenten in het team helpen starters om laagdrempelig contact op te nemen en te kunnen sparren met collega's wanneer zij daar behoefte aan hebben.

9 Het gaat hier om de volgende stakeholders: opleidingsmanager, HRM-functionaris, docentopleider, (docent)onderzoeker en schoolopleider en PLG-leider (sommige functies en rollen kunnen vervat zijn in één persoon).

10 Het gaat hier om de volgende stakeholders: startende docenten.

Als belemmerend wordt ervaren wanneer (in willekeurige volgorde):

- *het inductiebeleid nog niet is vastgesteld.*
Beleid uitgewerkt naar verschillende organisatie-niveaus voor de (financiering van de) begeleiding van starters is nog niet vastgesteld. Dit heeft als gevolg dat het beleid niet algemeen bekend is en dat er door actoren geen of beperkt uitvoering aan wordt gegeven.
- *onduidelijke verwachtingen heersen.* Het is voor starters onduidelijk wat precies de opdracht aan hen is en wat er precies van hen wordt verwacht tijdens de uren die op hun rooster staan.
- *eigenaarschap voor begeleiding beperkt is.* Docentopleider en team voelen zich beperkt eigenaar van en verantwoordelijk voor de begeleiding van starters.
- *de focus op organisatieverandering ligt.* De organisatie-brede verandering naar zelfsturende teams vraagt veel aandacht van opleidingsteams en zorgt ervoor dat de focus van het begeleiden van starters wordt afgewend.
- *de starter een onzekere positie heeft.* De betrokkenheid van collega's bij de begeleiding is teveel afhankelijk van het initiatief en mondigheid van de starter. Hiermee samenhangend heeft de starter hier een onzekere positie omdat de vraag om begeleiding kan conflicteren met zich willen bewijzen als nieuwe collega.
- *facilitering van begeleiding beperkt is.* De begeleiding en intervisie van starters wordt niet gefaciliteerd, zowel begeleider als starter kunnen hierdoor lastig aanspraak maken op cao-uren. Daarnaast is in de roosters soms geen rekening gehouden met begeleidingsuren, zodat starters vol zitten met andere taken.

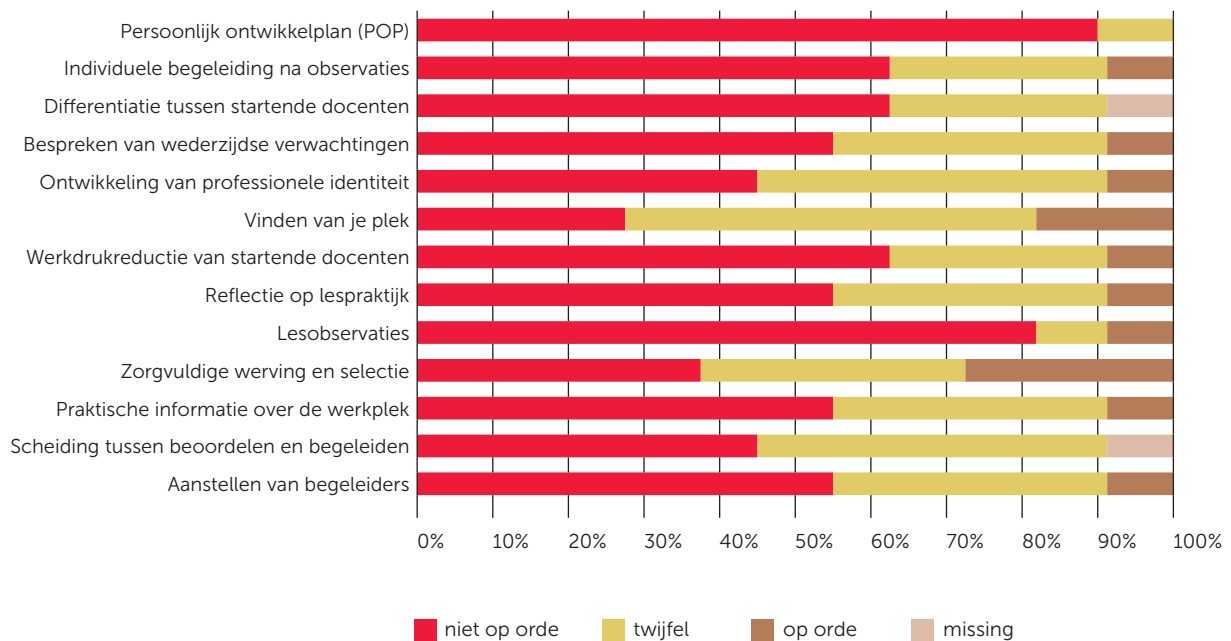
- *tijdsdruk wordt ervaren.* De uren waarvoor de starter is aangesteld, zijn in de ervaring van starters onvoldoende dekkend voor de hoeveelheid werk.
- *het aanbod van activiteiten in het inductie-arrangement niet goed bekend is.* Het aanbod van activiteiten voor begeleiding van starters is bij starters niet goed bekend, waardoor zij er beperkt gebruik van maken.

Ontwikkeling in de overeenstemming in de gepercipieerde kwaliteit

De PLG-leden komen overeen dat er ten tijde van de eerste meting, nog veel niet "op orde" was ten aanzien van een 'persoonlijk ontwikkelplan en les-observaties'. Over het 'aanstellen van begeleiders', 'praktische informatie over de werkplek', 'werkdrukreductie van startende docenten', 'differentiatie tussen startende docenten', 'individuele begeleiding na observaties' en 'het bespreken van wederzijdse verwachtingen' is er minder overeenstemming in hoe de leden van de PLG dit beoordelen. De overgrote meerderheid geeft aan dat het niet op orde is, maar er zijn ook leden die aangeven dat zij twijfelen of dat het op orde is. Het minst overeen komen de leden van de PLG als het gaat om 'zorgvuldige werving en selectie' (figuur 6).

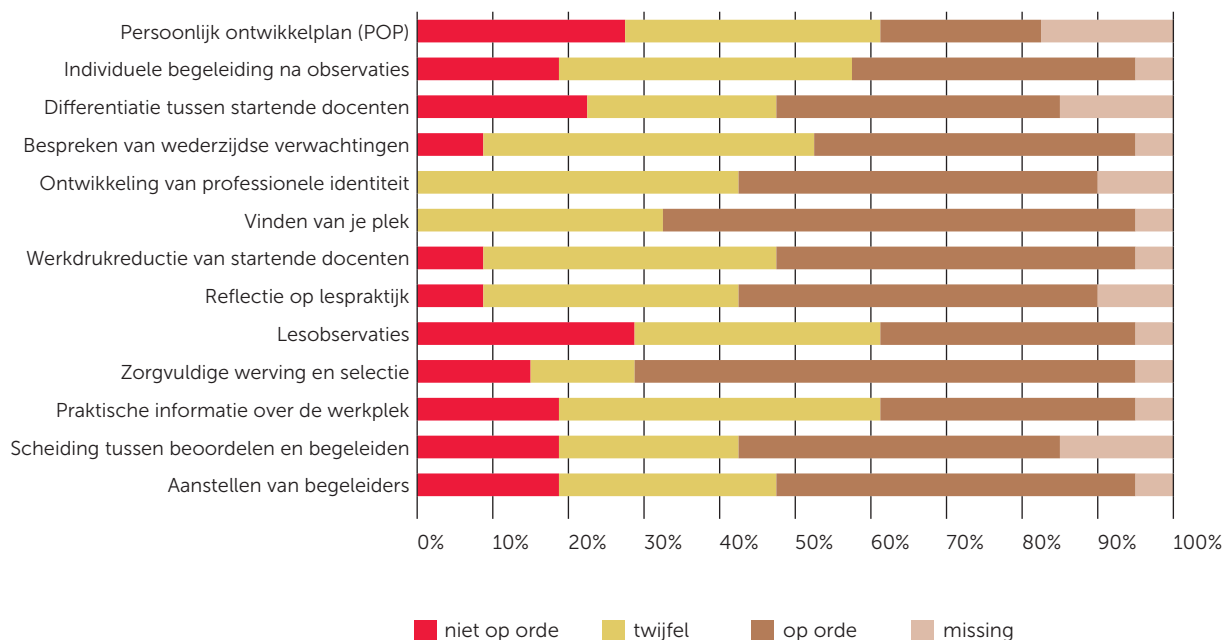
Wat opvalt ten tijde van de tweede meting, is dat de consensus is afgenomen. Men komt minder overeen over of zaken wel of niet op orde zijn, of zij hierover twijfelen. Het meeste consensus is er bij 'zorgvuldige werving en selectie' en bij 'vinden van je plek'. Op de onderwerpen 'praktische informatie over de werkplek', 'persoonlijk ontwikkelplan' en 'individuele begeleiding na observaties' komen de PLG-leden minder overeen (figuur 7).

INSTELLING B, METING 1

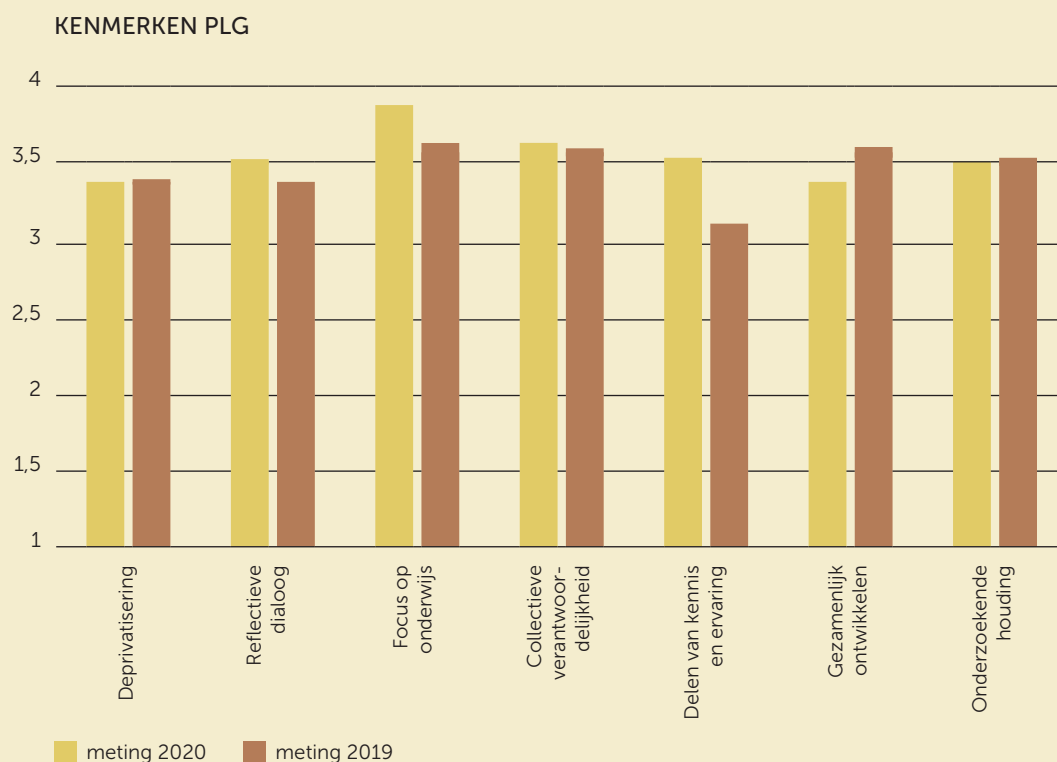


Figuur 6. Overeenstemming in gepercipieerde kwaliteit op meting 1

INSTELLING B, METING 2



Figuur 7. Overeenstemming in gepercipieerde kwaliteit op meting 1



Figuur 8. Mate van PLG

Bijdrage van de PLG-werkwijze aan de interne en externe consistentie

We beschrijven de bijdrage van de PLG door te beschrijven (a) de mate waarin betrokkenen de groep als PLG beschouwen om aan te geven in welke mate er daadwerkelijk gesproken kan worden van een PLG, (b) wat in de perceptie van betrokkenen goed en minder goed werkte aan de PLG en (c) hoe de PLG-werkwijze in de perceptie van betrokkenen heeft bijgedragen aan de kwaliteit van het inductiearrangement.

Mate van ervaren PLG

Uit de startmeting (figuur 8) blijkt dat overall de betrokkenen de PLG ervaren op de grens van een samenwerkende PLG en een volwassen PLG (score 3,49). Hetzelfde geldt voor de eindmeting (score 3,55). We kunnen kortom de groep betrokkenen die heeft gewerkt aan het herontwerp en implementatie van het inductiearrangement, beschouwen als een werkende PLG. Hoewel de verschillen tussen beide metingen bescheiden zijn, er is per kenmerk wel enig verschil te zien. Uit de start- en eindmeting blijkt dat de betrokkenen de groep meer als PLG zijn gaan ervaren als het gaat om reflectieve dialoog (score van 3,5 naar 3,9), focus op onderwijs (score van

3,6 naar 3,9), delen van kennis en ervaring (score van 3,2 naar 3,5). De mate van PLG is op drie kenmerken nagenoeg gelijk gebleven: deprivatisering, collectieve verantwoordelijkheid en onderzoekende houding. Als het gaat om gezamenlijk ontwikkelen dan ervaren betrokkene dat de mate van PLG iets is afgenomen: score van 3,7 naar 3,4.

Wat werkte goed aan de PLG?

- *Multiperspectiviteit.* Wat de deelnemers goed vonden aan de PLG was de samenstelling ervan. PLG leden kwamen uit verschillende lagen van de organisatie en brachten verschillende perspectieven mee (starter, docentopleider, leidinggevende, HRM-medewerker). Het delen en bespreken van elkaars gezichtspunten maakte dat de PLG met een bredere en meer integrale blik invulling heeft kunnen geven aan het startersbeleid.
- *Complementariteit.* Samenhangend met multiperspectiviteit ervoeren de deelnemers dat zij elkaar goed aanvulden.
- *Eyeopeners.* Deelname aan de PLG leidde tot diverse eyeopeners. Veelal zijn de eyeopeners gerelateerd aan verschillen in perspectief en beleving. Bijvoorbeeld een leidinggevende die denkt laagdrempelig beschikbaar te zijn voor

startende collega's komt er achter dat de starter dat niet altijd zo ervaart.

- *Interactie.* De interactieve manier van werken in de PLG hield de deelnemers actief betrokken.
- *Gestructureerd werken.* De systematische manier van werken (volgens de ontwerpgerichte bandering) in de PLG werkte motiverend. De deelnemers ervoeren dat zij met elkaar telkens een stap verder kwamen.

Wat werkte minder goed aan de PLG?

- *Discontinuïteit.* Het werkte minder goed als er teveel tijd tussen de PLG-bijeenkomsten zat. Deelnemers gaven aan daardoor soms de focus kwijt te raken: 'in welke stap in het proces zitten we ook al weer?'
- *'Verdunning' in doorwerking.* De deelnemers van de PLG zijn werkzaam in verschillende afdelingen. Door deze spreiding was er niet automatisch sprake van een doorvertaling van bedacht beleid naar de betreffende afdelingen merkbaar, zoals dat wel zou zijn als de deelnemers in dezelfde afdeling werkzaam zouden zijn. Bovendien betekende het ook dat er met alle directies van de verschillende afdelingen gesprekken gevoerd en afspraken gemaakt dienden te worden om het inductiebeleid handen en voeten te geven.

Hoe heeft de PLG-werkwijze bijgedragen aan de kwaliteit van het inductietraject

- *Herkenbaar beleid.* De PLG heeft een concreet beleidsstuk opgeleverd, dat niet allen voor de verschillende betrokkenen (van starter tot HRM-medewerker) herkenbaar is, maar breder voor actoren in alle lagen van de instelling, 'van werkvloer tot directie'. Het beleid biedt daarmee houvast voor bij inductie betrokken actoren, starters, teams, HRM en directies.
- *Multiperspectiviteit.* Het benutten van verschillende perspectieven van bij inductie betrokken actoren, heeft volgens de PLG deelnemers een positieve invloed gehad op de kwaliteit van het inductietraject. Zo hebben PLG deelnemers hun gezamenlijke denkkraft ten volle benut, bijvoorbeeld door gezamenlijk scenario's te verkennen om het inductiebeleid te laten landen in de organisatie.
- *Slagkracht.* Gerelateerd aan multiperspectiviteit ervoeren deelnemers dat de PLG een grotere slagkracht had dan de optelsom van de individuele leden.
- *Betrokkenheid bij het onderzoeksproces.* Ten slotte wordt het onderzoeksproces zelf benoemd als bevorderend voor de kwaliteit van het inductiearrangement. Het onderzoeksproces zorgde voor vertraging, reflectie en cyclisch en systematisch handelen. Daarnaast ervoeren leden van de PLG instrumenten zoals Startwijzer MBO als behulpzaam voor het gericht en op maat herontwerpen van het inductiearrangement.

4.2 CROSS-CASE RESULTATEN

4.2.1 Factoren die de interne consistentie tussen de verschillende verschijningsvormen van het (her)ontwerp van het inductiearrangement beïnvloeden

In de cross-case analyse nemen we de bevorderende en belemmerende factoren die zijn genoemd in beide casussen, samen tot beïnvloedende factoren. Dit doen we omdat dezelfde factor in het ene geval bevorderend kan uitwerken en het ontbreken van deze factor in het andere geval belemmerend kan werken.

De volgende vijf factoren beïnvloeden over casussen heen de interne consistentie tussen het ideale en operationele inductiearrangement:

- (a) *Borging*. De borging van het inductiearrangement in het beleid van betrokken afdelingen: HR-beleid, professionaliseringsbeleid, strategisch beleid.
- (b) *Voldoende begeleiding*. Voldoende gefaciliteerde en geprofessionaliseerde begeleiders.
- (c) *Facilitering*. Facilitering in tijd van startende docenten en alle stakeholders die betrokken zijn bij het uitvoeren van het inductiearrangement.

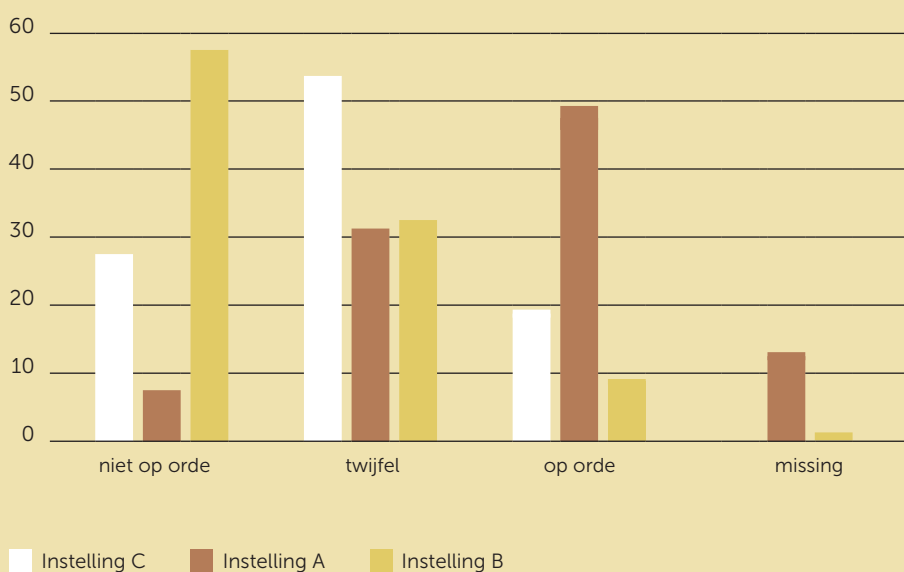
(d) *Rolhelderheid*. Betrokkenen die een rol hebben in de begeleiding van startende docenten hebben een helder en overeenkomstig beeld van hun rol en bijbehorende verantwoordelijkheden.

(e) *Commitment*. De organisatie committeert zich op verschillende lagen aan het inductiebeleid en uitvoer van het inductiearrangement.

De volgende drie factoren beïnvloeden over casussen heen de interne consistentie tussen het operationele en bereikte inductiearrangement:

- (a) *Collegialiteit*. Er bestaat collegialiteit tussen de startende docent en collega's om de starter zo goed mogelijk te begeleiden en in de formeel georganiseerde begeleiding is aandacht voor de opbouw van een vertrouwensband.
- (b) *Facilitering*. Zowel voor de startende docent als voor betrokkenen bij het inductiearrangement is voldoende en structureel tijd gefaciliteerd en ingeroosterd
- (c) *Communicatie over inductieactiviteiten*. De inductieactiviteiten worden breed gecommuniceerd en bekend gemaakt onder een brede groep van betrokkenen.

METING 1



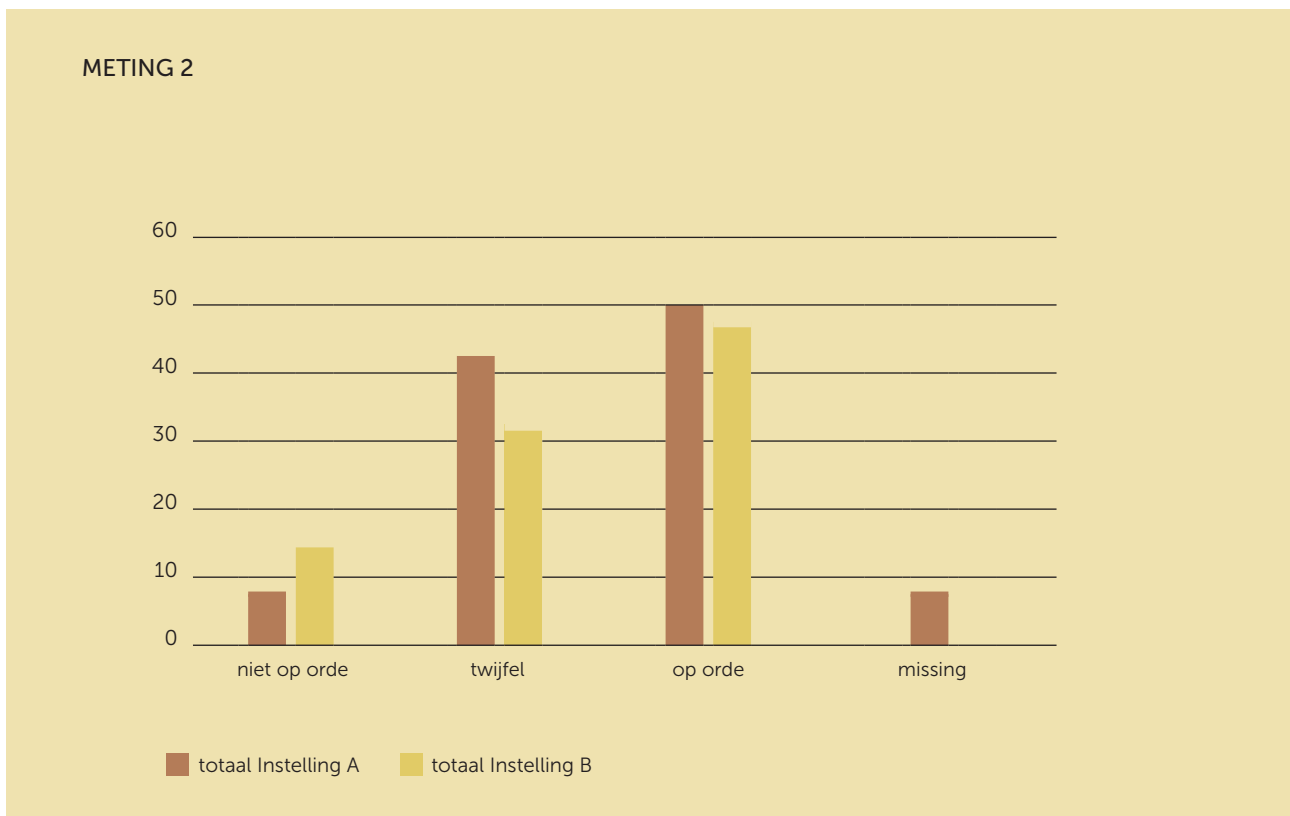
Figuur 9. Overeenstemming in gepercipieerde kwaliteit van het bestaande inductiearrangement

4.2.2 De ontwikkeling van de overeenstemming in de gepercipieerde kwaliteit (externe consistentie) van het bestaande naar het (her)ontworpen inductiearrangement

Bij het samenvoegen van de uitkomsten van Startwijzer MBO zijn de uitkomsten van instelling A en B gebundeld en vervolgens besproken in de duidingssessie. Bij de eerste meting (figuur 9) is te zien dat er meer ontevredenheid was over onderdelen van de arrangementen, voornamelijk bij instelling B geconstateerd. In beide instellingen twijfelden respondenten over de kwaliteit van 30% van de onderdelen van het inductiearrangement. Circa 50% van de respondenten bij instelling A was tevreden over onderdelen van het arrangement bij aanvang. Dit was circa 10% voor instelling B. Samengevat heeft instelling A een gunstige beginsituatie, bij de start van het onderzoeksproject is al veel op orde. Bij instelling B bestaat een vrij consistent beeld dat veel nog niet op orde is als het gaat om het bestaande inductiearrangement. Bij instelling C is alleen de eerste meting uitgevoerd.

Bij de tweede meting (figuur 10) was de ontevredenheid over bepaalde onderdelen van het arrangement aanzienlijk gedaald in instelling B. In instelling A was de twijfel over een aantal onderdelen licht gestegen en vrijwel gelijk gebleven in instelling B. De tevredenheid over bepaalde onderdelen van het arrangement was sterk gestegen bij instelling B en bij instelling A is het percentage tevredenheid bij de tweede meting gelijk gebleven.

Kijkend naar de ontwikkeling van de externe consistentie dan is op instelling A de gunstige startsituatie grotendeels vastgehouden en op instelling B, welke begon met een minder gunstige uitgangssituatie, is duidelijk een stijgende lijn ingezet.



Figuur 10. Overeenstemming in gepercipieerde kwaliteit van het (her)ontworpen inductiearrangement

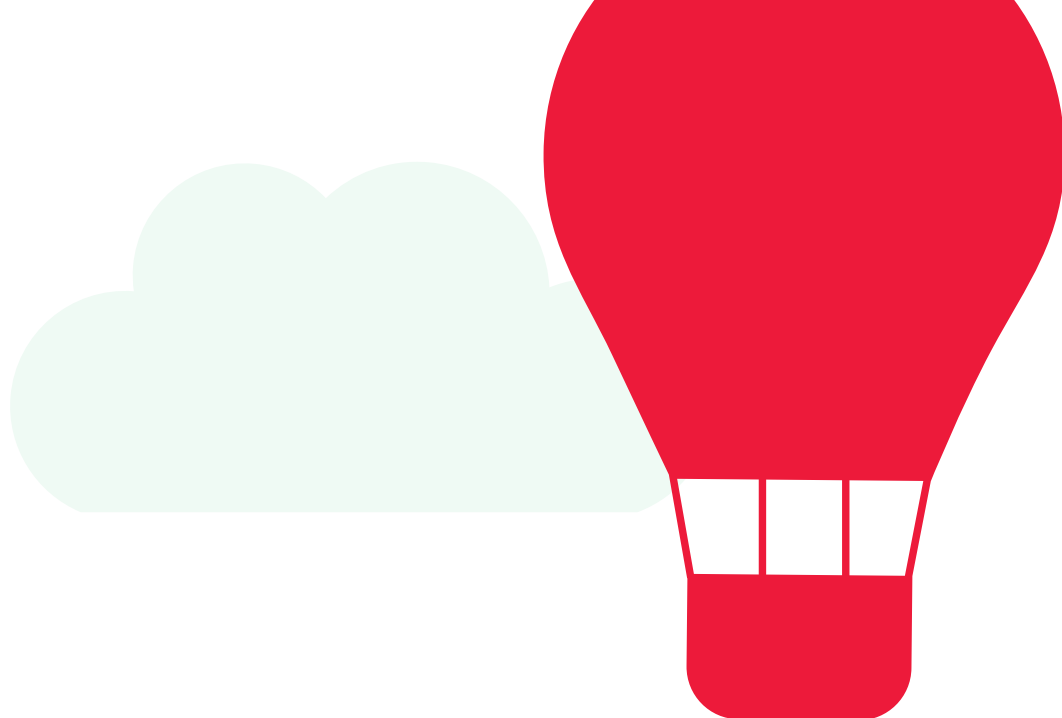
4.2.3 De bijdrage van de PLG-werkwijze bij aan de interne en externe consistentie van het (her)ontwerp van het inductiearrangement

In de cross-case analyse nemen we zowel kenmerken van de PLG-werkwijze die goed als minder goed werkten in beide casussen, samen. Dit doen we omdat hetzelfde kenmerk in het ene geval positief kan bijdragen en het ontbreken van dit kenmerk in het andere geval negatief kan bijdragen aan de kwaliteit.

De bijdrage van de PLG werkwijze aan de kwaliteit van het (her)ontworpen inductiearrangement betreft:

- (a) *Multiperspectiviteit*. De combinatie van meerdere perspectieven en daarmee samenhangende expertisen, organisatieonderdelen en rollen leidden tot een rijke, relevante en vooral integrale invulling van het inductiearrangement. Bovendien leidden verschillen in perspectieve tot wederzijds begrip en de nodige eyeopeners.
- (b) *Interactie in samenwerking*. De inzet van afwisselende actieve werkvormen hield deelnemers betrokken, gemotiveerd en creëerde een groepsgevoel.
- (c) *Onderzoekend werken*. De ontwerpgerichte (en gestructureerde) benadering die de PLG's hanteerden zorgde er enerzijds voor dat telkens stappen werden gemaakt en anderzijds dat er voldoende werd vertraagd en gereflecteerd. Daarnaast verhoogde het werken met instrumenten de kwaliteit van het proces.
- (d) *Continuïteit*. Continuïteit tussen PLG-bijeenkomsten zorgde voor focus, hield de vaart er in en hield deelnemers gemotiveerd.
- (e) *Draagvlak via co-creatie*. Draagvlak werd gecreëerd doordat het inductiearrangement co-creatief werd ontwikkeld met betrokkenheid vanuit alle relevante stakeholders. Dit zorgde tevens voor brede herkenbaarheid.

5 Conclusies



5.1 ANTWOORD OP DE ONDERZOEKSVRAAG

In voorliggend onderzoek stond de vraag centraal:

Op welke wijze draagt het werken in een PLG bij aan het versterken van de interne en externe consistentie van het (her) ontwerp van het inductiearrangement in het mbo?

We beantwoorden in dit hoofdstuk deze hoofdvraag via drie deelvragen:

(1) Welke factoren beïnvloeden de interne consistentie tussen de verschillende verschijningsvormen (van ideaal, naar operationeel, naar bereikt) van het (her)ontwerp van het inductiearrangement?

Vijf factoren beïnvloeden de interne consistentie tussen het ideale en operationele (her)ontwerp van het inductiearrangement. Als eerste de borging van het inductiearrangement in het beleid van betrokken afdelingen: HR-beleid, professionaliseringsbeleid en strategisch beleid. Een tweede factor betreft voldoende gefaciliteerde en geprofessionaliseerde begeleiders. Facilitering in tijd van startende docenten en alle stakeholders die betrokken zijn bij het uitvoeren van het inductiearrangement is een derde factor. Rolhelderheid is een vierde factor en hieronder verstaan we dat betrokken die een rol hebben in de begeleiding van startende docenten een helder en overeenkomstig beeld hebben van hun rol en bijbehorende verantwoordelijkheden. Commitment, ten slotte, is de vijfde factor van invloed.

Hieronder wordt verstaan dat de organisatie zich op verschillende lagen committeert aan het inductiebeleid en de uitvoer van het inductiearrangement.

Drie factoren beïnvloeden de interne consistentie tussen het operationele en bereikte (her)ontwerp van het inductiearrangement. Als eerste collegialiteit tussen startende docent en collega's om de starter zo goed mogelijk te begeleiden en in de formeel georganiseerde begeleiding is aandacht voor de opbouw van een vertrouwensband. Een tweede factor betreft facilitering van de startende docent en van betrokkenen bij het inductiearrangement in termen van tijd en inroostering. Een derde factor is communicatie over inductieactiviteiten. Inductieactiviteiten worden gecommuniceerd en bekend gemaakt onder een brede groep van betrokkenen in de mbo-instelling.

(2) Op welke wijze ontwikkelt zich de overeenstemming in de gepercipieerde kwaliteit (externe consistentie) van het bestaande naar het (her)ontworpen inductiearrangement?

Kijkend naar de ontwikkeling van de gepercipieerde kwaliteit van het inductiearrangement dan is op instelling A de gunstige startsituatie grotendeels vastgehouden. Op instelling B, die begon met een minder gunstige Ausgangssituation, is duidelijk een stijgende lijn ingezet.

(3) Op welke wijze draagt de PLG-werkwijze bij aan de hierboven benoemde interne en externe consistentie van het (her)ontwerp van het inductiearrangement?

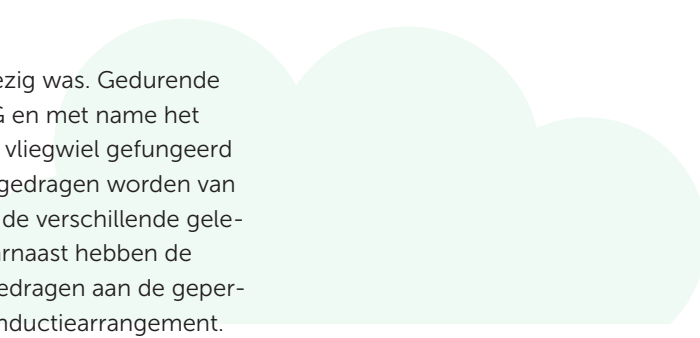
De PLG-werkwijze draagt op vijf manieren bij aan de kwaliteit van het (her)ontwerp van het inductiearrangement. Als eerste multiperspectiviteit. Hieronder wordt verstaan de combinatie van meerdere perspectieven en daarmee samenhangende expertisen, organisatieonderdelen en rollen die leidden tot een rijke, relevante en vooral integrale invulling van het inductiearrangement. Verschillen in perspectieven leidden tevens tot wederzijds begrip en de nodige eyeopeners. Als tweede draagt bij de interactie in samenwerking. De inzet van afwisselende actieve werkvormen hield deelnemers betrokken, gemotiveerd en creëerde een groepsgevoel. Onderzoekend werken draagt als derde bij aan de kwaliteit. De ontwerp-gerichte (en gestructureerde) benadering die de PLG's hanteerden zorgde er enerzijds voor dat telkens stappen werden gemaakt en anderzijds dat er voldoende werd vertraagd en gereflecteerd. Daarnaast verhoogde het werken met instrumenten de kwaliteit van het proces. Als vierde continuïteit tussen PLG bijeenkomsten. Dit zorgde voor focus, hield de vaart erin en hield deelnemers gemotiveerd. Draagvlak via co-creatie, ten slotte, draagt als laatste bij aan de kwaliteit. Draagvlak werd gecreëerd doordat het inductiearrangement co-creatief werd ontwikkeld met betrokkenheid van alle relevante stakeholders. Dit zorgde tevens voor brede herkenbaarheid.

5.2 REFLECTIE OP CONCLUSIES

We constateerden in 2.2 al dat over de bevorderende en de belemmerende factoren die een rol spelen bij de begeleiding van startende docenten in het mbo, geen onderzoek te vinden is. Vergelijken we met factoren uit recent VO-onderzoek (Helms-Lorenz et al., 2020) dan valt op dat de meeste factoren uit voorliggend onderzoek ook in het VO worden herkend. Uniek voor de mbo-context lijkt de factor rolhelderheid. Dit heeft wellicht te maken met de relatief grote omvang van mbo-instellingen waardoor tussen stakeholders de nodige afstand kan bestaan (soms letterlijk

door verschillende locaties), of met het feit dat in het mbo onderwijsprofessionals veelal meerdere rollen op zich nemen en de begeleiding van starters één van vele rollen kan zijn. Uniek voor de VO-context lijkt de sfeer in de projectgroep te zijn. Dit zou kunnen worden verklaard door de relatief beperkte omvang van VO-scholen, waardoor projectgroepleden een grotere invloed hebben op de implementatie van inductiearrangementen. Hieraan gerelateerd wordt in voorliggend onderzoek benadrukt dat collegialiteit van collega's van invloed wordt geacht. Uit onderzoek van Panteia (2015) blijkt tevens dat welbevinden, een lerende cultuur en vertrouwen in het onderwijsteam door startende docenten van belang wordt geacht voor de begeleiding. Tot slot blijkt ook uit het onderzoek van Panteia (2015) dat het belangrijk is om inductiearrangement daadwerkelijk bekend te maken aan startende docenten. Zij geven aan dat onder startende docenten in het mbo die denken dat er geen begeleidingsaanbod is, maar hier wel behoefte aan hebben, meer uitval is. Uit voorliggend onderzoek komt naar voren dat niet alleen communicatie naar startende docenten van belang is, maar naar alle betrokken stakeholders binnen de mbo-instelling.

Als het gaat om ontwikkelingen in externe consistentie zien we een verschil tussen instelling A en instelling B. Bij instelling A zijn veel bevorderende factoren aanwezig die mogelijk hebben gezorgd voor een plafond effect voor verdere verbetering. Meer specifiek heeft de uitrol van het inductietraject veel aandacht gekregen binnen de instelling, en heeft er gedurende het herontwerp een kwaliteitsslag plaatsgevonden. Deel van deze kwaliteitsslag betrof de professionalisering, betrokkenheid en emancipatie van betrokkenen, die daarmee ook kritischer naar het inductiearrangement zijn gaan kijken. Daarnaast is bij instelling A het inductiebeleid expliciet gemaakt in concrete afspraken en rollen, daarmee keken betrokkenen kritischer naar het inlossen van deze verwachtingen. Bij instelling B was de uitgangssituatie dat er



geen inductiepraktijk aanwezig was. Gedurende het onderzoek heeft de PLG en met name het multidisciplinair karakter als vliegwiel gefungeerd voor het breder bekend en gedragen worden van het inductiearrangement in de verschillende gelegingen op de instelling. Daarnaast hebben de bevorderende factoren bijgedragen aan de gepercipieerde kwaliteit van het inductiearrangement. Samengevat lijkt het erop dat op instelling B gezien de beginsituatie voldoende ruimte was voor verbetering en waren tevens de benodigde condities om deze verbetering te realiseren, aanwezig.

In het theoretisch kader is aangegeven dat een relationele benadering belangrijk is voor het bereiken van externe consistentie (Kessels, 1996). Belangrijke elementen van deze benadering zijn politiek besef, het cultiveren van steun, het opbouwen van relaties, en het vergroten van de zichtbaarheid. Evenzo is voor het bereiken van interne consistentie een rationele en logische technische aanpak en analyse benodigd (Kessels, 1996). Door de ooghalen kijkend, zien we aspecten van beide benaderingen terug in de PLG-werkwijze. Aspecten van de relationele benadering betreffen de multiperspectiviteit binnen de PLG, de actieve deelname, invloed en betrokkenheid van PLG leden via co-creatie. Continuïteit werd niet altijd gerealiseerd, soms zat er veel tijd tussen bijeenkomsten. Dit vertraagt het ontwerpproces en komt niet ten goede aan de creatieve druk (Rondeel & Verdonschot, 2016). Aspecten van de rationele benadering betreffen de ontwerpgerichte aanpak en het (daarmee) systematisch en cyclisch werken en via het instrumentarium (zoals Startwijzer MBO) de focus op een logische samenhang tussen de beoogde en bereikte doelen.

6 Aanbevelingen



In dit hoofdstuk worden aanbevelingen gegeven voor de wetenschap en voor de praktijk, meer specifiek mbo-instellingen, samen opleiden en professionaliseren en beleidsmakers.

6.1 AANBEVELINGEN VOOR DE WETENSCHAP

6.1.1 Respons Startwijzer MBO

Startwijzer MBO beoogt onderwijsprofessionals die betrokken zijn bij de begeleiding van startende docenten in het mbo te ondersteunen. Door middel van een systematisch inventarisatie van de stand van zaken met betrekking tot de werving en selectie, enculturatie, taakbeleid, pedagogisch didactisch handelen, professionele ontwikkeling en beoordeling krijgen onderwijsprofessionals inzicht in hoe het met deze pijlers gesteld is op de eigen instelling. Mbo-instellingen kunnen zo een diagnose stellen. In voorliggend onderzoek hebben we Startwijzer MBO ook als een vragenlijstinstrument ingezet ten behoeve van een voor- en nameting om zicht te krijgen op de mate van overeenstemming over hoe het er met de zes pijlers voor staat en in welke richting deze pijlers zich hebben ontwikkeld. Bij het gebruik van Startwijzer MBO voor onderzoeksdoeleinden is het belangrijk om een response te hebben die representatief is voor alle stakeholders. En om een ontwikkeling te kunnen zien is het wenselijk dat dezelfde stakeholders Startwijzer MBO ook bij de nameting invullen. De afname van het instrument vergt veel voorbereidend werk met betrekking tot het bereiken van de gewenste stakeholders (opleidingsmanager, HRM-functionaris, docent-opleider, schoolopleider, starter). Bij de nameting is nog extra aandacht vereist omdat zich over de

loop van de tijd personele wisselingen kunnen voordoen en/of zich reorganisaties kunnen voltrekken. Grip houden op de oorspronkelijke respondenten vergt tussentijdse contactmomenten. Daarnaast is het goed vooraf een strategie te bedenken over wat te doen wanneer zich wisselingen in de respondentengroep voordoen.

6.1.2 Fijnmazigheid Startwijzer MBO

Omdat Startwijzer MBO in eerste instantie een instrument is om een professionele dialoog op gang te brengen geven de vragen in Startwijzer MBO een globale indruk over de stand van zaken (niet op orde, twijfel, op orde) vanuit het perspectief van de respondent. De nadere duiding van de resultaten vraagt dialoog tussen de betrokkenen. Het gebruik van Startwijzer mbo als een opzichzelfstaand meetinstrument vraagt om doorontwikkeling. In Startwijzer MBO als dialooginstrument wordt de respondent gevraagd een algemene indruk te geven van hoe het er voor staat met een aantal onderdelen van een bepaalde pijler. De pijler *werving en selectie* is bijvoorbeeld opgedeeld in 'zorgvuldige werving en selectie' en 'het bespreken van wederzijdse verwachtingen'. Voor een vragenlijst is wenselijk om meer precies te weten welke aspecten van bijvoorbeeld het onderdeel *zorgvuldige werving en selectie* de respondent niet op orde, twijfel of op orde vindt. Bij de doorontwikkeling van Startwijzer MBO naar meer fijnmazige vragenlijst kan goed gebruik gemaakt worden van de concrete aandachtspunten die bij de onderdelen van elk elke pijler zijn geformuleerd. Zoals reacties op de aandachtspunten die bij het onderdeel *zorgvuldige werving en selectie* genoemd staan:

- Zodra de vacatures bekend zijn (vaak in april en mei), start de werving en selectie;
- Reeds aanwezige en benodigde competenties van het team zijn in beeld en vormen het uitgangspunt voor werving en selectie.

6.1.3 Vervolgonderzoek

Voorliggend onderzoek is indicatief van aard; er is een klein aantal casussen onderzocht. Voor vervolgonderzoek is het interessant de opzet van het voorliggende onderzoek breder uit te voeren door meer casussen te betrekken binnen de mbo-sector, maar ook uit andere onderwijssectoren. Door het betrekken van meer casussen kan er beter zicht verkregen worden op hoe verschillen in beginsituaties van opleidingsinstelling bij het (her)ontwerpen van inductiearrangementen de resultaten van het (her)ontwerp beïnvloeden. Ook kan in vervolgonderzoek aandacht zijn voor de rol die het recente Kwaliteitskader 'Samen Opleiden & Inductie' (uit 2020) speelt bij het (her)ontwerpen van inductiearrangementen. Het gaat dan met name om hoe in het inductiearrangement recht wordt gedaan aan de basiskwaliteit ten aanzien van de (1) de lerende leraar, (2) de leeromgeving, (3) de organisatie van partnerschappen en kwaliteitscultuur. Met name voor het mbo is het interessant om te onderzoeken of en hoe lerarenopleidingen een rol spelen bij inductiepraktijken in de context van samen opleiden. Tot slot kan vervolgonderzoek zich richten op de begeleiding van de specifieke groep van zij-instromers. Zij-instromers kennen een grote diversiteit aan achtergrond en expertise die vraagt om begeleiding op maat.

6.2 AANBEVELINGEN VOOR DE PRAKTIJK

6.2.1 Aanbevelingen voor mbo-instellingen

- Draag zorg voor factoren die van invloed zijn op de kwaliteit van het (her)ontwerp van inductiearrangementen:

- Borging van het inductiearrangement in het beleid van betrokken afdelingen: HR-beleid, professionaliseringsbeleid, strategisch beleid;
- Commitment: de organisatie zich op verschillende lagen committeert aan het inductiebeleid en uitvoer van het inductiearrangement;
- Voldoende gefaciliteerde en geprofessionaliseerde begeleiders;
- Facilitering in tijd van startende docenten en alle stakeholders die betrokken zijn bij het uitvoeren van het inductiearrangement;
- Rolhelderheid: betrokkenen die een rol hebben in de begeleiding van startende docenten hebben een helder en overeenkomstig beeld van hun rol en bijbehorende verantwoordelijkheden;
- Collegialiteit tussen startende docent en collega's om de starter zo goed mogelijk te begeleiden en in de formeel georganiseerde begeleiding is aandacht voor de opbouw van een vertrouwensband;
- Communicatie over inductieactiviteiten: inductieactiviteiten worden breed gecommuniceerd en bekend gemaakt onder een brede groep van betrokkenen in de mbo-instelling.

Een aandachtspunt bij de beïnvloedende factoren is dat het inductiearrangement een onderdeel is van de werkomgeving van de starter. Niet alleen het inductiearrangement moet op orde zijn, maar ook andere aspecten van de werkomgeving hebben invloed op de ontwikkeling en werkplezier van de startende docent.

- Waarborg de continuïteit van het inductiearrangement in opleidingsteams. De wisseling van teamsamenstelling kan paradoxaal genoeg het inductiebeleid in gevaar brengen wanneer dit niet breder in de organisatie is geborgd, terwijl juist dan het inductiearrangement in werking moet treden.
- Heb oog voor de relationele component: besteed aandacht aan de startende docent,

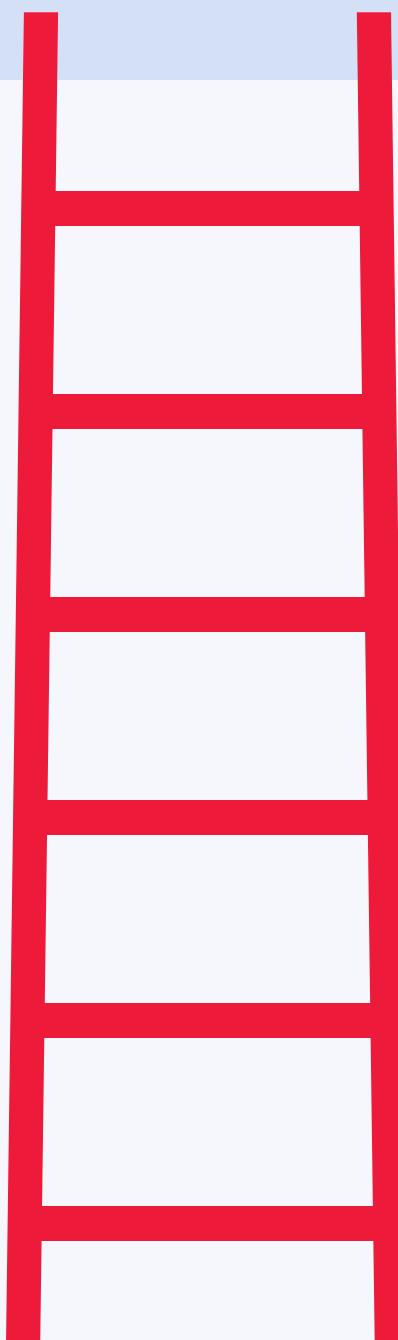
niet alleen op ingeplande momenten, maar ook op spontane momenten. Zorg voor voldoende ruimte voor spontane ontmoeting waarin zich wederkerige interacties kunnen voordoen. Veelal wordt over inductie gedacht in termen van het 'wegwerken van tekortkomingen' van de starter. Het risico hierbij is dat de waarde die starter kan toevoegen aan de schoolorganisatie en de collega's naar de achtergrond verdwijnt (Geijssels, van Leeuwen, März, Meijer, Oolbekink, & Schaap, 2020).

6.2.2 Aanbevelingen voor samen opleiden en professionaliseren

- Benut de waarde en het leerpotentieel van de PLG-werkwijze en experimenteer met de PLG-werkwijze bij het (her)ontwerpen en/of vormgeven van inductiearrangementen (zie ook Timmermans & Kroeze, 2019), specifiek:
 - Zorg voor multiperspectiviteit. Combineer meerdere perspectieven en daarmee samenhangende expertisen, organisatieonderdelen en rollen die leiden tot een rijke, relevante en vooral integrale invulling van het inductiearrangement.
 - Organiseer interactie in de samenwerking. De inzet van afwisselende actieve werkvormen houdt deelnemers betrokken, gemotiveerd en creëert een groepsgevoel.
 - Stimuleer onderzoekend werken. De ontwerpgerichte (en gestructureerde) benadering die de PLG's hanteerden zorgt er enerzijds voor dat telkens stappen worden gemaakt en anderzijds dat er voldoende wordt vertraagd en gereflecteerd. Daarnaast verhoogt het werken met instrumenten, zoals Startwijzer mbo, het curriculaire spinnenweb, gestructureerde evaluatiebijeenkomsten, de kwaliteit van het ontwerpproces.
 - Zorg voor continuïteit tussen PLG bijeenkomsten. Dit zorgt voor focus, houdt de vaart erin en houdt deelnemers gemotiveerd.
- Hanteer een co-creatieve aanpak bij het (her)ontwerpen van het inductiearrangement. Co-creatie draagt bij aan de betrokkenheid en brede herkenbaarheid onder stakeholders.
- Heb oog voor de cruciale rol van de schoolprojectleider. De schoolprojectleider heeft een cruciale rol in het slagen van de PLG en daarmee het slagen van het (her)ontwerp van het inductiearrangement. De schoolprojectleider heeft een leidende rol in het samenstellen van de PLG en daarin de juiste personen aan te binden. Een intake- of sollicitatieprocedure zou de schoolprojectleider hierin kunnen ondersteunen. Naast de juiste persoon op de juiste plek is het van belang dat de invulling van de verschillende rollen binnen maar ook buiten de PLG zijn geborgd. Hierin kan HRM-beleid ondersteunend zijn. Verder is de schoolprojectleider de aanjager van de PLG, in dit kader is het van belang dat de schoolprojectleider zowel rationele als relationele capaciteiten heeft (zie ook van der Want, Meirink, & den Ouden, 2015).
- Inductie hoort bij samen opleiden. De visie dat inductie hoort bij samen opleiden is nog niet vanzelfsprekend. In de inductiepraktijken in het voorliggende onderzoek hebben lerarenopleidingen nog een zeer bescheiden inbreng. Het inbedden van inductie in samen opleiden partnerschappen (waar de lerarenopleidingen onderdeel vanuit maken) kan de kwaliteit van inductiepraktijken een impuls geven. Deze impuls wordt geconcretiseerd in het Kwaliteitskader 'Samen Opleiden & Inductie'. In dit kwaliteitskader worden partnerschappen aangesproken op (1) het hebben van een visie op de rol en de positie van startende leraren, (2) een begeleidingssystematiek en/of programma voor startende leraren, (3) het inbedden van inductieprogramma's in HRM-beleid van de onderwijsinstellingen, en (4) het regelmatig evalueren van de kwaliteit van inductiepraktijken. Deze aanspraken kunnen helpen de inductiepraktijken in co-creatie te versterken.

- Bewaak de slagkracht van de PLG. Een PLG heeft een expliciete gerichtheid op collectief leren en dat onderscheidt een PLG van een team of projectgroep (Schenke, Sligte, Admiraal, Buisman, Emmelot, Meirink, & Smit, 2015). In voorliggend onderzoek heeft de kracht van de PLG zich bewezen door de inbreng van verschillende perspectieven op de begeleiding van startende docenten (het betrekken van het perspectief van de lerarenopleiding verdient aanbeveling), om op basis daarvan belangrijke uitgangspunten te formuleren voor de concrete vormgeving van een inductiearrangement. Echter, indien er geen duidelijke projectgroep wordt geformeerd (naast de PLG of als onderdeel van de PLG) om het ontwikkelwerk te verrichten bestaat het risico dat er vooral veel gesproken wordt over de gewenste voorwaarden voor een geslaagd inductietraject, maar dat de daadwerkelijke ontwikkeling onvoldoende van de grond komt.
- 6.2.3 Aanbevelingen voor beleidsmakers**
- Besteed aandacht aan de borging van de kwaliteit van het inductiearrangement. Dit vraagt om inbedding in strategisch HR- en professionaliseringsbeleid rondom de begeleiding van startende docenten. Het Kwaliteitskader 'Samen Opleiden & Inductie' (uit 2020) biedt handvatten voor het bewaken van de basiskwaliteit van de begeleiding van startende docenten. Daarnaast is het belangrijk om oog te hebben voor het (verder) ontwikkelen van een kwaliteitscultuur die erop is gericht (basis)kwaliteit te onderhouden en continue te verbeteren. Onderdeel hiervan is het benutten van resultaten uit (eigen) onderzoek, het volgen van een kwaliteitszorgcyclus en het benutten van tools en instrumenten die helpen om van en met elkaar te blijven leren. De PLG-werkwijze en de ontwerpgerichte benadering die in voorliggend onderzoek zijn gehanteerd, dragen hieraan bij.
 - Ondersteun scholen en lerarenopleidingen bij het voeren van een professionele dialoog. Deze aanbeveling sluit aan bij de onderzoeks-call 'Samenwerking in het opleiden van leraren' (NRO, 2020), waarin samenwerking in partnerschappen ten behoeve van het ontwikkelen en uitvoeren van een werkplekcurriculum een belangrijk thema is. Meer zicht krijgen op wat belemmerende en bevorderende factoren zijn in de samenwerking tussen scholen en lerarenopleidingen is van belang om (1) de inductiearrangementen een kwaliteitsimpuls te geven en (2) een doorlopende leerlijn te ontwikkelen voor de leraar in opleiding naar de startende leraar.
 - Ondersteun scholen bij de professionalisering van werkplekbegeleiders. Het maken van een coherent werkplekcurriculum is een noodzakelijke voorwaarde voor een geslaagd inductiearrangement, maar geen voldoende voorwaarde. Een cruciale factor betreft de professionaliteit van de degenen die de starter op werkplekplek begeleiden; het werkplekcurriculum uitvoeren. Idealiter worden werkplekbegeleiders van startende docenten op een adequate wijze toegerust en is dit geen taak die wordt toebedeeld aan een collega die toevallig nog wat uurtjes over heeft. Bij de continue professionalisering van werkplekbegeleiders, ook als het gaat om inductietrajecten, kan de lerarenopleiding een belangrijke rol vervullen. Tevens kunnen collega's in de instelling met veel ervaring op het gebied van het begeleiden van startende docenten in stelling worden gebracht.

7 Publiekssamenvatting



Het op een adequate wijze begeleiden van startende docenten is van belang omdat het uitval van docenten in deze kwetsbare periode kan reduceren. Hoewel er toenemende (beleids) aandacht is voor de begeleiding van startende docenten, zijn toereikende inductiearrangementen in het mbo nog geen staande praktijk. Door middel van een vergelijkende casestudy wordt inzicht verkregen in de vraag of het werken in een professionele leergemeenschap bijdraagt aan de kwaliteit van het (her)ontwerp van inductiearrangementen en welke factoren de kwaliteit van de inductiearrangementen beïnvloeden. Uit de resultaten blijkt dat de PLG-werkwijze volgens de betrokkenen bijdraagt aan de kwaliteit van het (her)ontwerp van het inductiearrangement, o.a. in termen van het organiseren van multiperspectiviteit in het ontwerptraject, het stimuleren van onderzoekend werken en het in gezamenlijkheid ontwerpen van inductiearrangementen. Factoren die de kwaliteit van het inductiearrangement beïnvloeden betreffen o.a. de borging in (inductie)beleid, professionaliteit van begeleiders, facilitering van tijd, rolhelderheid en commitment van betrokkenen.

8 Referenties



Akker, J. van den (2003). Curriculum perspectives: An introduction. In J. van den Akker, W. Kuiper, & U. Hameyer (Eds.), *Curriculum landscapes and trends* (pp. 1-10). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

Dockx J., Stevens, E., Custers, C., Fidlers, I., De Fraine, B. & Van Damme, J. (2015). *LiSO-project: vragenlijst voor vakleerkrachten mei 2015 instrumentontwikkeling*. Leuven: Steunpunt Studie- en Schoolloopbanen.

Geijssel, F., van Leeuwen, J., März, V., Meijer, P., Oolbekkink, H. & Schaap, H. (2020). De waarde van startende leraren voor scholen. Utrecht: Platform Samen Opleiden & Professionaliseren.

Helms-Lorenz, M. van de Grift, W. & Maulana, R. (2016). Longitudinal effects of induction on teaching skills and attrition of beginning teachers. *School Effectiveness and School Improvement*. 1-27. DOI:10.1080/09243453.2015.1035731.

Helms-Lorenz, M., Lugthart, E., Buitink, J., & Schuurman, G. (2019). De borging van

inductie arrangementen. In *Begeleiding Startende Leraren: praktijk en theorie*.

Helms-Lorenz, M., Pers, van der, M., Moorer, P., Harmsen, R., & Verkade, A. (2020). *Inductie in het Noorden 2014-2019: Eindrapportage*. Rijksuniversiteit Groningen.

Helms-Lorenz, M., Pers, van der, M., Moorer, P., Lugthart, E., Lans, van der, R., & Maulana, R. (2020). *Begeleiding Startende Leraren 2014-2019: Eindrapportage*. University of Groningen.

Hofland, A., Van Toly, R., Geertse, L. & Brouwer, P. (2018). *De ontwikkeling van Professionele Leergemeenschappen in het Amsterdamse mbo: Een pilotstudie*. 's-Hertogenbosch: Expertise-centrum Beroepsonderwijs.

Hord, S.M. (1997). *Professional learning communities: Communities of continuous inquiry and improvement*. Austin, Texas, Southwest Educational Development Laboratory.

Ingersoll, R. M. & Strong, M. (2011). The impact of induction

and mentoring programs for beginning teachers: A critical review of the research. *Review of Educational Research*, 81(2) 201–233.

Lomos, C. (2012). *Professional community and student achievement*. Proefschrift. Rijksuniversiteit Groningen.

Mitchell, C., & Sackney, L. (2000). *Profound improvement*. The Netherlands: Swets & Zeitlinger.

Onderwijsraad, (2011). *Goed opgeleide leraren voor het (voorbereidend) middelbaar beroepsonderwijs*. Den Haag: Onderwijsraad.

Ontwikkelteam Kwaliteitskader (2020). *Kwaliteitskader Samen Opleiden & Inductie en werkwijze peer review*. Utrecht: Platform Samen Opleiden en Professionaliseren.

Panteia (2015). *Gesteund bij de start. Cruciale factoren bij de professionalisering van startende mbo-docenten*. Woerden: Panteia.

Regioplan (2014). *Onderwijs werkt! Rapportage van een*

*enquête onder onderwijs-
personeel uit het po, vo,
mbo en hbo. Meting 2014.*
Amsterdam: Regioplan.

Rondeel, M. & Verdonschot, S.
(2016). Relationeel ontwerpen
leertrajecten in de context van
het werk. In: A. Bakker, I. Zitter,
S. Beusaert & E. de Bruijen
(red.), *Tussen opleiding en
beroepspraktijk, het potentieel
van boundary crossing* (pp.
177-195). Assen: Koninklijke
van Gorcum.

Schellings, G., Helms-Lorenz,
M., & Runhaar, P. R. (Eds.)
(2019). *Begeleiding startende
leraren: Praktijk en Theorie.*
Antwerpen-Apeldoorn: Garant
Publishers.

Schenke, W., Sligte, H., Admiraal,
W., Buisman, M., Emmelot, Y.,
Meirink, J., & Smit, B. (2015).
*Scan School als Professionele
Leergemeenschap.* Amsterdam:
Kohnstamm Instituut.

Timmermans, M., & Kroeze, C.
(2019). *Een samenhangend
curriculum ontwerpen in de
driehoek. Opbrengsten van
een ontwerpnetwerk.* Utrecht:
Platform Samen Opleiden en
Professionaliseren.

Truijen, K.J.P. (2012). *Teaming
teachers. Exploring factors
that influence effective team
functioning in a vocational
education context* [dissertatie].
Enschede: University of Twente.

Veen, K. van, Zwart, R., Meirink,
J. & Verloop, N. (2010).
*Professionele ontwikkeling van
leraren. Een reviewstudie naar
effectieve kenmerken van
professionaliseringsinterventies
van leraren.* Leiden: ICLON/
Expertisecentrum Leren van
Docenten.

Want, A. van der, Meirink,
J. & Ouden, J. den. (2015).
De PLG-begeleider en het
begeleiden van een PLG.
*Tijdschrift voor Lerarenoplei-
ders*, 36(4), 103-112

Bijlage 1

Vragenlijst PLG

Vragenlijst

U bent deelnemer van de ontwikkelgroep rondom het inductietraject op uw instelling.
In het kader van een onderzoek naar co-creatie vragen we u de volgende vragenlijst in te vullen.

KENMERKEN PLG

Deprivatisering van de praktijk

In onze ontwikkelgroep Inductietraject...

v1

	1 geheel niet van toepassing	2 weinig van toepassing	3 gedeeltelijk van toepassing	4 geheel van toepassing	5 weet niet
...vertellen deelnemers welke problemen zij ervaren tijdens begeleiding van startende docenten	☐	☐	☐	☐	☐
...stellen we elkaar vragen over de aanpak van begeleiding van startende docenten.	☐	☐	☐	☐	☐
...geven we elkaar tips over hoe een probleem tijdens de begeleiding van startende docenten opgelost kan worden.	☐	☐	☐	☐	☐
...geven wij elkaar feedback op elkaars begeleiding van startende docenten.	☐	☐	☐	☐	☐

Reflectieve dialoog

Mijn collega's en ik...

v2

	1 geheel niet van toepassing	2 weinig van toepassing	3 gedeeltelijk van toepassing	4 geheel van toepassing	5 weet niet
...wisselen regelmatig ideeën uit over leermiddelen of materialen.	☐	☐	☐	☐	☐
...bediscussiëren regelmatig wat goede begeleiding is voor startende docenten.	☐	☐	☐	☐	☐
...luisteren goed naar elkaar.	☐	☐	☐	☐	☐
...stellen vragen als we elkaar niet volledig begrijpen.	☐	☐	☐	☐	☐
...reflecteren samen op onze werkwijzen in de begeleiding van startende docenten.	☐	☐	☐	☐	☐
...wisselen onze (verschillende) opvattingen uit over onderwijskwaliteit.	☐	☐	☐	☐	☐
...stellen aannames over het leren van onze startende docenten ter discussie.	☐	☐	☐	☐	☐
...zoeken steeds naar nieuwe manieren om onze begeleiding te verbeteren.	☐	☐	☐	☐	☐
...willen van elkaar leren.	☐	☐	☐	☐	☐

Focus op het onderwijs en het leren van studenten

In onze ontwikkelgroep Inductietraject...

v3

	1 geheel niet van toepassing	2 weinig van toepassing	3 gedeeltelijk van toepassing	4 geheel van toepassing	5 weet niet
...richten wij ons op hoe wij het onderwijs kunnen verbeteren.	☐	☐	☐	☐	☐
...proberen wij het beste uit startende docenten te halen.	☐	☐	☐	☐	☐
...bespreken wij hoe het leerproces van startende docenten verloopt.	☐	☐	☐	☐	☐
...streven wij ernaar om in onze begeleiding een eenduidige didactiek te hanteren.					
...nemen wij beslissingen vanuit de overtuiging, dat deze beslissingen het beste zijn voor onze startende docenten.	☐	☐	☐	☐	☐

Collectieve verantwoordelijkheid

In onze ontwikkelgroep Inductietraject...

v4

	1 geheel niet van toepassing	2 weinig van toepassing	3 gedeeltelijk van toepassing	4 geheel van toepassing	5 weet niet
...voelen wij ons verantwoordelijk om elkaar te helpen bij het verbeteren van het inductietraject voor startende docenten.	☐	☐	☐	☐	☐
...nemen we de verantwoordelijkheid voor het verbeteren van de kwaliteit van het inductietraject.	☐	☐	☐	☐	☐
...nemen we samen de verantwoordelijkheid voor de ontwikkeling van het inductietraject.	☐	☐	☐	☐	☐

Co-creatie van inductiearrangementen in het mbo

Delen van kennis en ervaringen

64

In onze ontwikkelgroep Inductietraject...

v5

	1 geheel niet van toepassing	2 weinig van toepassing	3 gedeeltelijk van toepassing	4 geheel van toepassing	5 weet niet
...delen we kennis en ervaringen die is opgedaan bij na- en bijscholing.	☐	☐	☐	☐	☐
...delen we kennis en ervaringen over veranderingen die we doorvoeren in de begeleiding van startende docenten.	☐	☐	☐	☐	☐
...delen we onze kennis en ervaring met startende docenten.	☐	☐	☐	☐	☐
...delen deelnemers opvattingen en ideeën over hun onderwijsvisie.	☐	☐	☐	☐	☐
...delen we kennis over landelijke ontwikkelingen in het onderwijs.	☐	☐	☐	☐	☐

Gezamenlijk onderwijs ontwikkelen

In onze ontwikkelgroep Inductietraject...

v6

	1 geheel niet van toepassing	2 weinig van toepassing	3 gedeeltelijk van toepassing	4 geheel van toepassing	5 weet niet
...ontwikkelen we gezamenlijk nieuwe ondersteunings/ begeleiding- sactiviteiten.	☐	☐	☐	☐	☐
...werken we gezamenlijk aan het vernieuwen van het jaarprogramma/ curriculum.	☐	☐	☐	☐	☐
...werken we gezamenlijk aan het oplossen van problemen in de praktijk.	☐	☐	☐	☐	☐

Onderzoekende houding

In onze ontwikkelgroep Inductietraject...

v7

	1 geheel niet van toepassing	2 weinig van toepassing	3 gedeeltelijk van toepassing	4 geheel van toepassing	5 weet niet
...gebruiken we systematisch beschikbare gegevens, zoals bijv. uitvalcijfers van startende docenten.	☐	☐	☐	☐	☐
...gebruiken we kennis uit onderzoek om het inductietraject verder te ontwikkelen.	☐	☐	☐	☐	☐
...zijn we op de hoogte van nieuwe inzichten uit het onderwijs.	☐	☐	☐	☐	☐
...reflecteren we systematisch op het eigen onderwijs.	☐	☐	☐	☐	☐
...gebruiken we feedback van startende docenten om het inductietraject te verbeteren.	☐	☐	☐	☐	☐
...onderbouwen we onze mening met argumenten, resultaten en theorieën die uit onderzoek komen.	☐	☐	☐	☐	☐

