

## **SCHRIFTELIJKE VRAAG**

nr. 441

van **LOES VANDROMME**

datum: 21 maart 2022

---

aan **BEN WEYTS**

VICEMINISTER-PRESIDENT VAN DE VLAAMSE REGERING, VLAAMS MINISTER VAN ONDERWIJS, SPORT, DIERENWELZIJN EN VLAAMSE RAND

---

### *Startende leerkrachten - Aanvangsbegeleiding*

In zijn masterproef over aanvangsbegeleiding voor beginnende leraren formuleert Dries Mariën een aantal opvallende conclusies.

“Aanvangsbegeleiding in het basisonderwijs is vooral gericht op onthaal en persoonlijke ondersteuning maar ze gaat nauwelijks over het functioneren in de klas”, zo stelt hij. “En behalve de mentor zijn andere collega’s amper betrokken.”

Er zijn zeker ook heel wat goede zaken op te merken. Sinds er op 1 september 2019 extra middelen vrijgemaakt zijn voor aanvangsbegeleiding, geeft een groot deel van de starters aan dat het effect echt voelbaar is in hun school. Startende leerkrachten voelen dat er aandacht is voor hun welbevinden en 60% van hen ondervindt zelfs een gevoel van vertrouwen en veiligheid.

Meestal wordt de aanvangsbegeleiding in de praktijk omgezet onder de vorm van mentorschap. Een ervaren leerkracht neemt de starter dan onder zijn of haar hoede.

Wat wel te wensen overlaat, is de begeleiding op de klasvloer, zo concludeert Mariën. Op de een of andere manier ervaren leerkrachten het veeleer als een bedreiging in plaats van een verrijking als collega’s bij hen binnenkijken. Van een open schoolcultuur waar falen mag, is nog te weinig sprake in veel scholen.

In de masterproef wordt verder nog verwezen naar de kwetsbare positie van startende leerkrachten. Ze moeten zich tegenwoordig nog sneller dan vroeger bewijzen. Directies moeten binnen het jaar zien of een beginnende leraar in het team past. Dan gaat men eerder naar de prestaties kijken dan naar de evolutie.

Mentoren of begeleiders staan ook vaak alleen met hun mandaat. Andere collega’s zijn nu nog te weinig betrokken. Gedeelde verantwoordelijkheid voor aanvangsbegeleiding en professionalisering is hierin heel belangrijk: een verplichte opleiding voor mentoren en andere aanvangsbegeleiders zou de kwaliteit zeker verhogen. Want collega’s kunnen elkaar aanvullen, elk vanuit hun eigen vakkennis en expertise.

Mariën ziet trouwens ook heel wat kansen in de samenwerking tussen mentoren van de lerarenopleiding en mentoren op school. “Het zou de zogenaamde praktijkshock verzachten”, zo stelt hij.

1. Heeft de minister zicht op de manier waarop de extra middelen voor aanvangsbegeleiding, die sinds een paar jaar ingezet worden, effectief besteed worden op de werkvloer? Zo ja, graag een overzicht per jaar van de belangrijkste categorieën.
2. Hoe garandeert de minister dat scholen behalve voor de prestaties ook voldoende oog hebben voor de evolutie van startende leerkrachten die geëvalueerd worden?
3. Hoe worden scholen nu ondersteund in het vormen en professionaliseren van hun mentoren en andere leerkrachten die startende leerkrachten begeleiden? Welke acties plant de minister hieromtrent nog bijkomend uit te rollen?

**BEN WEYTS**

VICEMINISTER-PRESIDENT VAN DE VLAAMSE REGERING EN VLAAMS MINISTER VAN ONDERWIJS, SPORT, DIERENWELZIJN EN VLAAMSE RAND

**ANTWOORD**

op vraag nr. 441 van 21 maart 2022

van **LOES VANDROMME**

1. Ik vroeg aan het Agentschap voor Onderwijsdiensten (AGODI) om de personeelsdatabanken te bevragen. AGODI raadpleegde de databanken op 13/04/2022.

Tijdens het schooljaar 2019-2020 oefenden 5.428 personeelsleden aanvangsbegeleiding uit. Een schooljaar later gaat het over 5.853 personeelsleden. In de AGODI-bevraging zitten enkel de titularissen van een betrekking, wat kan slaan op vastbenoemde als tijdelijke personeelsleden in openstaande betrekkingen. Enkel deze personeelsgroep putten uren uit het toegekende lestijdenpakket. De schriftelijke vraag peilt naar vacante betrekkingen. Daardoor worden de eventuele vervangers net niet in de analyse meegenomen.

In wat volgt, splits ik de groep op volgens de aangewende organieke uren aanvangsbegeleiding en aantal voltijdse eenheden die dit vertegenwoordigt.

- 1.1 Aantal aangewende organieke uren aanvangsbegeleiding en aantal voltijdse eenheden dat dit vertegenwoordigt, opgesplitst per onderwijsniveau

Onderwijs-niveau	Aangewende organieke uren in 2019-2020	Aantal VTE's in 2019-2020	Aangewende organieke uren in 2020-2021	Aantal VTE's in 2020-2021
Ander	5	0,138	4	0,111
Basis-onderwijs	9.347,5	376,498	9.228,5	372,829
CLB	99	2,732	108	2,984
CVO	318,987	15,089	352,326	17,238
DKO	291	13,833	336	15,423
Internaten	71	1,952	60	1,652
Secundair onderwijs	3.651	174,993	3.723	178,702
Totaal	13.783,487	585,235	13.811,826	588,939

Het aantal VTE's geeft de berekening van het fotomoment op 01/03 van het desbetreffende schooljaar weer.

- 1.2 Aantal aangewende organieke uren aanvangsbegeleiding en aantal voltijdse eenheden dat dit vertegenwoordigt per onderwijsniveau, per personeelscategorie en per ambt

Voor dit overzicht verwijst ik naar de bijlage. Elk schooljaar kreeg een afzonderlijk tabblad.

2. In de regelgeving is voor een startende leerkracht het recht op aanvangsbegeleiding opgenomen, evenals de plicht om een aangeboden traject van aanvangsbegeleiding op te nemen. Dit traject van aanvangsbegeleiding is een belangrijk element dat de eerste evaluator van het personeelslid – veelal de directeur – gebruikt bij de

beoordeling van het tijdelijke personeelslid met het oog op het verwerven van het recht op een tijdelijke aanstelling van doorlopende duur (TADD).

De feitelijke ondersteuning en aanvangsbegeleiding wordt veelal toegewezen aan een ervaren leraar van de school die dan als mentor en coach optreedt. Die leraar kan daartoe vrijgesteld worden van (een deel) van zijn opdracht via de middelen voor aanvangsbegeleiding die de school jaarlijks krijgt.

De literatuur over aanvangsbegeleiding onderstreept het belang van het scheiden van enerzijds de rol van mentor, coach en anderzijds de rol van beoordelaar (evaluator). Ook het onderzoek van Mariën wijst op het belang van een vertrouwensrelatie en veiligheid bij aanvangsbegeleiding en mentoring. Al deze elementen zijn essentiële componenten van een personeelsbeleid. De kwaliteitsverwachtingen rond het voeren van een doeltreffend en samenhangend personeels- en professionaliseringsbeleid worden in het referentiekader onderwijskwaliteit samengevat.

Scholen beschikken in Vlaanderen over veel autonomie bij het concreet invullen van hun aanvangsbegeleiding. Dat is eigen aan ons onderwijsbestel. In de regelgeving hebben we wel opgenomen dat scholen en scholengemeenschappen over de invulling van de aanvangsbegeleiding, net als over de beoordeling, algemene afspraken moeten maken in het bevoegde lokale onderhandelingscomité, hetzij op schoolniveau hetzij op niveau van de scholengemeenschap. Die afspraken kunnen o.a. gaan over de inhoud, de vorm en over de manier waarop de aanvangsbegeleiding georganiseerd wordt, evenals over de wijze waarop de beoordeling door de eerste evaluator zal gebeuren.

De overheid bepaalt dus niet de wijze waarop de ondersteuning en de coaching moeten gebeuren, noch hoe de beoordeling van de tijdelijke leraar inhoudelijk moet verlopen. Ze bepaalt enkel dat een tijdelijk personeelslid recht op aanvangsbegeleiding heeft en de vormvereisten voor de beoordeling waarmee een personeelslid het mogelijk niet eens is en waartegen hij verhaal kan halen bij zijn schoolbestuur. De evaluator maakt in functie van zijn beoordeling een verslag op dat volgende elementen bevat: zijn beslissing (positief, werkpunten of negatief), als het om een beoordeling met werkpunten gaat de werkpunten en het traject dat tijdens de aanvangsbegeleiding afgelegd is. Voor een 'positieve' beoordeling gelden er dus geen vormvereisten, maar er wordt sterk geadviseerd om ook voor die beoordelingen de nodige tijd vrij te maken in functie van professionele groei en het welbevinden van de startende leraren. De eerste evaluator heeft dan ook de vrijheid om te kiezen welke instrumenten hij hierbij inzet.

Tenslotte geef ik nog mee dat een school ook verplicht is om de aanvangsbegeleiding die ze aanbiedt, op te nemen in het jaarlijkse professionaliseringsplan. En dat plan wordt alvast afgetoetst bij een doorlichting door de onderwijsinspectie.

3. De professionele ontwikkeling van mentoren is zeer belangrijk en kan op verschillende manieren gebeuren. Scholen beschikken over veel autonomie om daar een eigen beleid rond te voeren als deel van hun professionaliseringsbeleid (zie antwoord op vraag 2). Bij de professionalisering van mentoren spelen verschillende actoren een rol: de eigen scholengroep/scholengemeenschap, pedagogische begeleidingsdiensten die professionaliseringsactiviteiten aanbieden voor mentoren, de lerarenopleidingen die postgraduatens rond mentoring organiseren, etc.

Binnen het kader van het Structural Reform Support Programme van de Europese Unie ontwikkelt European Schoolnet – in samenwerking met mijn administratie – momenteel een inspiratieraamwerk en leidraden voor aanvangsbegeleiding. Dit omvat de diverse betrokkenen betreffende aanvangsbegeleiding waaronder startende leraren, mentoren en schoolleiders. Dit project werd opgestart in 2020 en wordt dit schooljaar afgerond.

De materialen die er uit voortvloeien zullen in het najaar 2022 ter beschikking worden gesteld aan het brede onderwijsveld.

**BIJLAGE**

[Overzicht](#)