

## Samenvatting

In Nederland is sprake van een steeds toenemend lerarentekort in het basisonderwijs. Deze tekorten worden deels toegeschreven aan het vroegtijdig verlaten van beginnende leraren. Op basis van 37 studies biedt deze literatuurreview een inzicht in factoren die specifiek een rol spelen bij de uitval van beginnende leraren in het primair onderwijs. Daarbij zijn factoren op leraar-, schoolorganisatie- en interventieniveau onderscheiden. De resultaten laten zien dat zowel factoren op leraarniveau (waaronder zelf-efficacy en een gevoel van betrokkenheid), als op het niveau van de schoolorganisatie (waaronder een ondersteuningscultuur in de school) van invloed zijn op de uitval van starters. Daarnaast spelen specifieke interventies een rol, zoals ondersteuning door een mentor. Deze studie laat tegelijkertijd zien dat de uitval wordt veroorzaakt door een complex samenspel van deze factoren, en inzet op een enkele afzonderlijke factor niet voldoende lijkt om de uitval te voorkomen. Op basis van de bevindingen worden concrete aanbevelingen voor de praktijk en suggesties voor vervolgonderzoek geformuleerd. Schoolleiders, leraren, beleidsmakers en onderzoekers kunnen de uitkomsten van deze studie gebruiken om bij te dragen aan de vermindering van de uitval van starters, wat met het oog op de lerarentekorten in deze sector van groot belang is.

**Kernwoorden:** literatuurreview, beginnende leraren, uitval van leraren, basisonderwijs

## 1 Inleiding

Steeds meer scholen in Nederland hebben een tekort aan basisschoolleraren. Dit tekort zal de komende jaren naar verwachting nog meer toenemen. Over vijf jaar is het tekort aan leraren in het basisonderwijs op ruim 3000 fte geschat (CentERdata, 2019). Het lerarentekort dient bestreden te worden, aangezien leraren een belangrijke schakel zijn voor het faciliteren van onderwijs in de samenleving (Kelchtermans, 2017). Het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) heeft zes actielijnen opgesteld om het lerarentekort in het primair onderwijs in Nederland aan te pakken (Rijksoverheid, z.d.). Deze maatregelen hebben als doel de toestroom van nieuwe leraren te stimuleren en uitstroom van leraren te verminderen. Deze literatuurstudie heeft als doel om een bijdrage te leveren aan het aanpakken van het lerarentekort door zich te richten op het behouden van leraren in het primair onderwijs.

De uitval van leraren vindt het meest plaats onder beginnende leraren. De meeste studies beschouwen de periode van uitval van beginnende leraren als de periode binnen vijf jaar na afstuderen (Den Brok, Wubbels, & van Tartwijk, 2017). De maatregelen van het ministerie van OCW proberen een toename van beginnende leraren tot stand te brengen. Het is van belang dat deze beginnende leraren ook behouden worden in het onderwijs zodat het een duurzame oplossing is voor het lerarentekort.

Hoewel de maatschappelijke relevantie naar kennis over het behoud van beginnende leraren onmiskenbaar is, is er tot op heden nog geen (recente) overzichtsstudie die specifiek focust op het primair onderwijs en de factoren waardoor beginnende leraren binnen deze specifieke sector al dan niet stoppen als leraar. Eerdere reviewstudies hebben zich gefocust op de uitval van

beginnende leraren in het voortgezet onderwijs (Noordzij & van der Grift, 2020) of hebben zich gericht op meerdere sectoren tegelijkertijd (Borman & Dowling, 2008; Struyven, Vrancken, Brepoels, Engels, & Lombaerts, 2012). Daarnaast onderscheidt deze studie zich van andere reviewstudies door zich niet enkel te richten op specifieke interventies ingericht op het behoud van leraren in het primair onderwijs, zoals bijvoorbeeld de overzichtsstudie over de rol van mentoren (Spooner-Lane, 2017), maar door een algemeen beeld te geven van verschillende factoren gerelateerd aan zowel docentkenmerken, schoolorganisatorische kenmerken en interventies gericht op het behoud van beginnende leraren.

In dit onderzoek staat de volgende vraag centraal: Hoe kan uitval van beginnende leraren in het primair onderwijs worden voorkomen? Hierbij worden de volgende deelvragen gesteld:

- Welke docentkenmerken spelen een rol bij de uitval van beginnende leraren in het primair onderwijs?
- Welke schoolorganisatorische factoren spelen een rol bij de uitval van beginnende leraren in het primair onderwijs?
- Wat zijn effectieve interventies voor het voorkomen van uitval van beginnende leraren in het primair onderwijs?

## 2 Methode

### 2.1 Zoekstrategie

Literatuur is gezocht in de databases ERIC en Web of Science. Er is gezocht naar wetenschappelijke artikelen met als onderwerp uitval van beginnende leraren in het primair onderwijs. Er is gezocht naar

uitval van leraren op basis van de zoektermen *attrition, retention of dropout*. Aangezien het onderzoek zich richt op beginnende leraren is er tevens gezocht aan de hand van de zoektermen *beginning teacher, new teacher* of *novice teacher*. Tot slot is er gezocht naar leraren in het primair onderwijs door de zoektermen *primary education, primary school* of *elementary school* te gebruiken. Deze zoektermen zijn gecombineerd en hebben tot een totaal van 224 studies geleid. Een gedetailleerd overzicht van de zoekstrategieën per database kan gevonden worden in Tabel 1. Om ook literatuur specifiek gericht op de Nederlandstalige context te vergroten werd er naast de Engelse tijdschriften nog aanvullend gezocht in het Nederlandstalige tijdschrift *Pedagogische Studiefen*. Er is op basis van deze search één artikel over beginnende leraren in het primair onderwijs toegevoegd aan de zoekresultaten. Dit heeft geleid tot een totaal van 225 gevonden studies.

### 2.2 Screening en Selectie

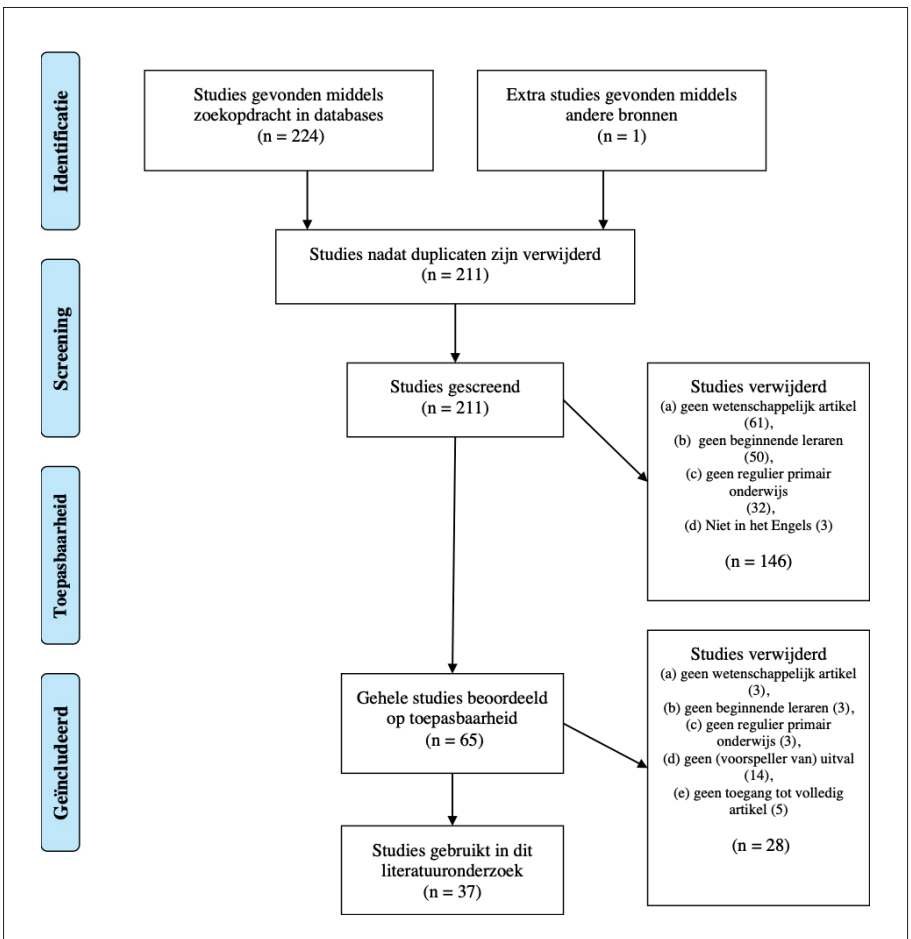
Op basis van de 225 gevonden studies is er een selectie gemaakt op basis van vooropgestelde selectiecriteria. De onderzoekers hadden regelmatig meetings om de inclusie criteria van de artikelen te bespreken tot er 100% overeenstemming werd bereikt. Bij twijfel van inclusie of exclusie werd het artikel besproken tot er 100% overeenstemming werd bereikt door minimaal twee onderzoekers. De definitieve lijst van geselecteerde artikelen werd gecontroleerd en goedgekeurd door alle betrokken onderzoekers. De verschillende stappen van de selectie (identificatie, screening, toepasbaarheid en geïnccludeerd) zijn opgenomen in het PRISMA schema, zie

Tabel 1  
Zoekstrategie per database

| Zoektermen  | Data-base      | n   |
|---|----------------|-----|
| (attrition* OR retention* OR dropout) AND (beginning* teacher* OR new* teacher* OR novice teacher*) AND (primary education OR primary school* OR elementary* school*) | ERIC           | 124 |
| (attrition* OR retention* OR dropout) AND (beginning* teacher* OR new* teacher* OR novice teacher*) AND (primary education OR primary school* OR elementary* school*) | Web of Science | 100 |

Figuur 1. Allereerst zijn de duplicaten verwijderd uit de selectie ( $n = 14$ ). Bij de overige studies ( $n = 211$ ) is de abstract gescreend op een aantal selectiecriteria, namelijk de artikelen dienden een wetenschappelijk artikel te zijn, bijvoorbeeld geen conferentie papers, dienden gericht te zijn op het primair onderwijs en beschikbaar te zijn in het Nederlands of het Engels. In totaal zijn er 146 studies afgevalen, omdat zij niet voldeden aan de selectiecriteria. 61 studies waren geen wetenschappelijk artikelen, 50 studies gingen niet specifiek over beginnende leraren, 32 studies waren niet in het primair onderwijs en 3 studies waren niet beschikbaar in het Engels of Nederlands.

Tot slot zijn de overige 65 studies volledig gelezen en beoordeeld op de toepasbaarheid voor deze literatuurstudie. De eerdergenoemde selectiecriteria zijn opnieuw toegepast op de 65 studies. Daarnaast is er een selectie-criterium toegevoegd, namelijk of de studie zich richt op (een voorspeller van) uitval van beginnende leraren. Er zijn 28 studies afgevalen die niet voldeden aan bovenstaande criteria. Drie studies waren geen wetenschappelijk artikel, drie studies gingen niet specifiek over beginnende leraren, drie studies waren niet in het regulier primair onderwijs en 14 studies richtten zich niet op (een voorspeller van) uitval van beginnende leraren. Daarnaast zijn vijf studies afgevalen omdat er geen toegang was tot het volledige



Figuur 1  
PRISMA flow diagram

artikel. Er zijn in totaal 37 studies behouden voor de literatuurstudie. In Figuur 1 is de selectie van de literatuur weergegeven in een PRISMA flow diagram (Moher, Liberati, Tetzlaff, Altman, & The PRISMA Group, 2009).

### 2.3 Analyse

De 37 studies zijn ingedeeld in de categorieën in overeenstemming met de onderzoeksvragen. 12 studies gaven een antwoord op onderzoeksvraag 1: Welke docentkenmerken spelen een rol bij de uitval van beginnende leraren. 21 studies gaven antwoord op onderzoeksvraag 2: Welke schoolorganisatorische factoren spelen een rol bij de uitval van beginnende leraren. Tot slot gaven 12 studies antwoord op onderzoeksvraag 3: Wat zijn effectieve interventies voor het voorkomen van uitval van beginnende leraren in het primair onderwijs. Acht studies behoorden tot meerdere categorieën en hebben een dubbele code gekregen. In totaal keken negen studies naar beginnende leraren met tussen de 1 en 5 jaar leservaring, vier studies keken tussen één en twee jaar ervaring, vijf studies keken naar beginnende leraren met tussen de 1 en 3 jaar ervaring, 15 studies keken naar alleen eerstejaars leraren en één studie keek naar leraren met minder dan 10 jaar ervaring, één studie tussen 1 en 6 jaar ervaring, één studie tussen 4 en 6 jaar ervaring, één studie heeft het aantal jaren niet gespecificeerd. Een gedetailleerd overzicht van deze informatie van de behouden artikelen kan gevonden worden in de Appendix.

In het volgende deel zal ingegaan worden op de deelvragen. In het eerste deel wordt de eerste deelvraag beantwoord, namelijk welke docentkenmerken een rol spelen bij uitval van beginnende leraren. Vervolgens zullen de schoolorganisatorische factoren die een rol spelen bij de uitval van beginnende leraren worden besproken. Hierop volgend wordt er ingegaan op interventies om uitval van beginnende leraren te voorkomen. Tot slot worden de gevonden resultaten besproken in de discussie en volgen er aanbevelingen voor vervolgonderzoek en implicaties voor de praktijk.

## 3 Resultaten

### 3.1 Welke docentkenmerken spelen een rol bij de uitval van beginnende leraren in het primair onderwijs?

Eerst bespreken we welke docentkenmerken een rol spelen bij de uitval van beginnende leraren in het primair onderwijs. Op basis van de analyse van de gevonden literatuur zijn er vier categorieën onderscheiden, namelijk sociaal-demografische kenmerken, zoals geslacht en eerdere werkervaring, persoonlijke capaciteiten, self-efficacy en het gevoel van verbondenheid met de organisatie.

#### *Sociaal-demografische kenmerken*

Zeven studies hebben gekeken naar de samenhang tussen sociaal-demografische kenmerken en de uitval van beginnende leraren (Arnup & Bowles, 2016; Boyd et al., 2011; De Neve & Devos, 2017; Donaldson, 2012; Dupriez et al., 2016; Newman, 2010; Podgursky et al., 2004).

Een sociaal-demografisch kenmerk dat is onderzocht, is geslacht (De Neve & Devos, 2017; Dupriez et al., 2016; Podgursky et al., 2004). Mannelijke leraren lijken eerder uit te vallen dan vrouwelijke leraren (De Neve & Devos, 2017; Dupriez et al., 2016), met uitzondering van het eerste jaar na het afstuderen, daar was er geen significant verschil tussen mannen en vrouwen (Dupriez et al., 2016). Podgursky en collega's (2004) hebben onderzoek gedaan naar het verschil in motieven tussen mannelijke en vrouwelijke beginnende leraren om het beroep te verlaten. Wanneer mannelijke leraren het onderwijs verlieten was dit vaak omdat ze een vergelijkbaar salaris bij een ander beroep konden verdienen. Bij vrouwelijke leraren was de reden om het onderwijs te verlaten omdat ze zich niet voldoende verbonden voelden met de school en het leraarschap.

Naast geslacht is er in drie studies ook de relatie tussen de leeftijd van beginnende leraren en de uitval van beginnende leraren onderzocht (Arnup & Bowles, 2016; Boyd et al., 2011; Donaldson, 2012; Dupriez et al., 2016). Onderzoek van Dupriez en collega's (2016) laat zien dat het verschil tussen 18- tot en met 24-jarigen en 40-plussers het grootst is,

waarbij de groep van 40-plussers de meeste uitval kende. Daarentegen vond het onderzoek van Donaldson (2012) minder uitval onder oudere beginnende leraren dan onder jongere beginnende leraren in een specifieke schoolcontext met een leerlingenpopulatie uit gezinnen met een lage SES en in scholen die problemen hadden in de werving en het behoud van leraren. Wanneer leeftijd als controlevariabele werd meegenomen werd er geen significant effect gevonden (Arnup & Bowles, 2016; Boyd et al., 2011). Er kunnen dus geen eenduidige uitspraken worden gedaan over de invloed van de leeftijd van beginnende leraren op de uitval van beginnende leraren. Mogelijk kan een specifieke schoolcontext beter passen bij bepaalde leeftijds categorieën.

Ook wat de eerdere werkervaring betreft werd er geen significant verschil gevonden tussen al eerder opgedane werkervaring bij beroepen die geen raakvlakken hebben met het beroep als leraar (Boyd et al., 2011). Ook bij werkervaring is er een eerste notie dat de schoolorganisatie hier een rol in kan spelen. In het kwalitatieve onderzoek van Newman (2010) onder drie beginnende leraren kwam naar voren dat de werkervaring van beginnende leraren van invloed kan zijn op de tevredenheid van de baan. Belangrijk hierbij is dat de eerdere werkervaring van de beginnende leraar betrokken kon worden tijdens de lessen of in de schoolorganisatie. Wanneer de ervaring niet voldoende terug kan komen en/of gewaardeerd wordt, kan dit voor minder tevredenheid zorgen met kans op het stoppen als leraar (Newman, 2010).

#### *Persoonlijke capaciteiten*

Naast de invloed van sociaal-demografische kenmerken van beginnende leraren op de uitval van beginnende leraren is er ook onderzoek gedaan naar de invloed van de persoonlijke capaciteiten van beginnende leraren (Arnup & Bowles, 2016; Henry, Bastian, & Fortner, 2011; Trevethan, 2018). In het kwalitatieve onderzoek van Trevethan (2018) werden enkele persoonlijke capaciteiten geïdentificeerd, zoals inzicht hebben in je capaciteiten en reflectief zijn op je behoeften als beginnende leraar. De

beginnende leraren die deze persoonlijke capaciteiten bezaten, zorgden ervoor dat hun minder sterke capaciteiten geen struikelblok werden in hun loopbaan, maar vroegen hierbij juist op tijd hulp (Trevethan, 2018).

Daarnaast is er ook onderzoek gedaan naar de relatie tussen specifieke persoonlijke capaciteiten en uitval van beginnende leraren. Arnup en Bowles (2016) hebben de invloed van de mate van veerkrachtigheid van beginnende leraren onderzocht. Veerkracht is de mate waarin iemand in staat is om zich succesvol aan te passen, ondanks dat er sprake is van moeilijke omstandigheden (Arnup, & Bowles, 2016). Een hogere mate van veerkrachtig zijn hing positief samen met een lagere intentie om het beroep te verlaten.

Een andere persoonlijke capaciteit die is onderzocht is effectiviteit. Henry en collega's (2011) hebben onderzoek gedaan naar de samenhang van de effectiviteit van beginnende leraren en uitval van beginnende leraren. De effectiviteit is gemeten aan de hand van toetsscores van de leerlingen. Hieruit bleek dat leraren die in het eerste jaar stoppen significant minder effectief waren, en dus minder hoge toetsscores behaalden met hun leerlingen, dan de leraren die doorgaan met lesgeven na het eerste jaar.

#### *Self-efficacy*

Self-efficacy is een ander docentkenmerk dat is onderzocht in relatie tot de uitval van beginnende leraren (De Neve & Devos, 2017; O'Neill & Stephenson, 2012; Thomas et al., 2020). Onder self-efficacy wordt het vertrouwen in eigen kunnen verstaan (De Neve & Devos, 2017). Uit onderzoek bleek dat self-efficacy een voorspeller is van de intentie om het beroep te verlaten. Een verhoogde mate van self-efficacy van beginnende leraren blijkt een positieve samenhang te hebben met een lagere intentie om het beroep te verlaten (De Neve & Devos, 2017). Thomas en collega's (2020) vonden dat een hogere mate van self-efficacy bijdroeg aan een hogere tevredenheid met het huidige beroep en de intrinsieke motivatie om te blijven lesgeven.

Uit het onderzoek van O'Neill en Stephenson (2012) zien we dat self-efficacy

gericht op klassenmanagement positief beïnvloed wordt door persoonlijke kwaliteiten, zoals communicatievaardigheden en het inspelen op de behoeften van de leerlingen, het in staat zijn om succesvol te anticiperen op vragen vanuit de school en het expliciet uiten van het geloof in het kunnen van beginnende leraren door collega's. De fysiologische en affectieve staat van de leraar, zoals stress en vermoeidheid, heeft dan weer een negatieve invloed op de self-efficacy van beginnende leraren (O'Neill & Stephenson, 2012).

#### *Verbondenheid met de organisatie*

De relatie tussen uitval van beginnende leraren en de mate waarin een beginnende leraar zich verbonden voelt met de school als organisatie is ook onderzocht (De Neve & Devos, 2017; Watson & Olson-Buchanan, 2016).

De Neve en Devos (2017) hebben de samenhang tussen affectieve betrokkenheid en de intentie om te stoppen als leraar onderzocht. Onder affectieve betrokkenheid wordt de emotionele verbinding en betrokkenheid bij de organisatie verstaan (De Neve & Devos, 2017). Een hogere mate van affectieve betrokkenheid kende een positieve samenhang met het blijven werken als leraar.

Een ander aspect dat is onderzocht is de mate van 'Job embedness'. Dit wordt gedefinieerd als "de mate waarin de werknemer geïntegreerd is in de organisatie" (Watson, & Olson-Buchanan, 2016, p. 5). Er was sprake van een significant verschil in de mate van 'job embedness' tussen beginnende leraren die wel en niet waren gestopt. Dit betekent dat de mate van integratie in de organisatie van invloed is op of een leraar al dan niet stopt met lesgeven. (Watson & Olson-Buchanan, 2016).

### **3.2 Welke schoolorganisatorische factoren spelen een rol bij de uitval van beginnende leraren in het primair onderwijs?**

In dit deel zullen de resultaten van de tweede onderzoeksvraag besproken worden, namelijk welke schoolorganisatorische factoren een rol spelen bij de uitval van beginnende leraren in het primair onderwijs.

Er zijn vier categorieën onderscheiden binnen de schoolorganisatorische factoren, namelijk de kloof tussen opleiding en schoolcontext, cultuur van collegiale support, de rol van de directeur en de schoolcontext.

#### *Kloof tussen opleiding en schoolcontext*

De overgangperiode van de lerarenopleiding naar de praktijk wordt als een lastige overgang ervaren, waarbij de leraar voor het eerst de volledige verantwoordelijkheid voor de klas krijgt (Petersen, 2017). Door middel van verscheidende kwalitatieve onderzoeken en een kwantitatief onderzoek zijn er verschillende aspecten in deze overgangperiode geïdentificeerd waar beginnende leraren tegenaan kunnen lopen (Adoniou, 2016; Fry, 2007; Menon, 2012; Petersen, 2017; Struyven et al., 2012).

De hoge taakbelasting die ervaren wordt door de beginnende leraren, zoals te weinig tijd voor lesvoorbereiding en de hoge werkdruk, kan een reden zijn waarom beginnende leraren uitvallen (Struyven et al., 2012). Daarnaast speelt mee dat beginnende leraren nog moeten wennen aan het omgaan met regels en de organisatorische praktijken in de schoolcontext (Adoniou, 2016; Menon, 2012; Petersen, 2017). Dit uitte zich onder andere in het niet overeenkomen van de hoeveelheid werkzaamheden met de verwachtingen van de beginnende leraar (Fry, 2007). Werkzaamheden die door beginnende leraren vaak werden onderschat waren bijvoorbeeld het uitvoeren van administratieve taken, die voor veel beginnende leraren als nieuw werden ervaren en waarbij sturing door de school gewenst was (Petersen, 2017). Tegenover de gewenste sturing vanuit de school was het voor beginnende leraren ook belangrijk om genoeg autonomie in de organisatie te ervaren. Wanneer beginnende leraren niet genoeg autonomie ervoeren, leidde dit tot het niet voldoende in praktijk kunnen brengen van de visie van de beginnende leraar op het leraarschap en de verworven kennis vanuit de opleiding. Een gevolg hiervan was het ontstaan van frustratie bij de beginnende leraar (Adoniou, 2016).

### *Cultuur van collegiale support*

De samenhang tussen een cultuur van collegiale support en de uitval van beginnende leraren is door tien studies onderzocht (Aspfors & Bondas, 2013; De Neve & Devos, 2017; Gaikhorst, Beishuizen, Korstjens, & Volman, 2014; Grudnoff, 2012; Menon, 2012; Struyven et al., 2012; Thomas, Tuytens, Devos, Kelchtermans, & Vanderlinde, 2019; Thomas et al., 2020; Thomas, Tuytens, Moolenaar et al., 2019; Trevethan, 2018).

In de gevonden studies zijn verschillende aspecten van collegiale support onderzocht. Allereerst zijn er meerdere inhoudelijke aspecten van collegiale support geïdentificeerd (Aspfors & Bondas, 2013; De Neve & Devos, 2017; Gaikhorst et al., 2014; Grudnoff, 2012; Menon, 2012; Thomas, Tuytens, Devos et al., 2019; Trevethan, 2018). Het erkennen van de beginnende leraar als volwaardige leraar kwam naar voren als een belangrijk aspect van collegiale support. Deze erkenning zorgde voor positieve ervaringen bij de beginnende leraar (Aspfors & Bondas, 2013; Menon, 2012, Trevethan, 2018). Daarnaast speelde collegiale support ook een rol in het stimuleren van de autonomie van de beginnende leraar en het gevoel van collectieve verantwoordelijkheid binnen het team. Dit werkte positief om te blijven werken als leraar (De Neve & Devos, 2017). Negatieve ervaringen van collegiale support worden gekenmerkt door het gevoel van gebrek aan vertrouwen vanuit het team van de beginnende leraar en onbereikbaarheid van collega's (Aspfors & Bondas, 2013; Thomas, Tuytens, Devos et al., 2019). Wanneer een beginnende leraar het gevoel heeft dat hij niet terecht kan met vragen bij collega's kan dit leiden tot meer stress en ontevredenheid (Menon, 2012). Dit werd ondersteund door andere onderzoeken waarbij een open sfeer een belangrijk vereiste is voor goede collegiale support (Gaikhorst et al., 2014; Grudnoff, 2012).

Naast deze inhoudelijke kenmerken van collegiale support is er ook onderzoek gedaan naar structurele kenmerken van collegiale support (Thomas et al., 2020; Thomas, Tuytens, Moolenaar et al., 2019). In het meest recente onderzoek van Thomas en collega's

(2020) zijn twee aspecten van collegiale support in verband gebracht met voorspellers van uitval van beginnende leraren, namelijk tevredenheid met de baan, affectieve betrokkenheid met de school en intrinsieke motivatie om les te geven. De twee aspecten van collegiale support die zijn onderscheiden waren de hoeveelheid collega's die support boden en de kwaliteit van de collegiale support. Er werd een significante relatie gevonden voor zowel de hoeveelheid collega's die support boden als de kwaliteit van de collegiale support met de voorspellers voor uitval van beginnende leraren. Deze bevindingen worden ondersteund door het eerdere onderzoek van Thomas, Tuytens, Moolenaar et al. (2019). Daarentegen was de frequentie van de collegiale support niet significant verbonden met de voorspellers van uitval van beginnende leraren (Thomas, Tuytens, Moolenaar et al., 2019). Uit deze twee onderzoeken komt naar voren dat niet de frequentie van collegiale support van belang is voor beginnende leraren, maar de kwaliteit van deze support en de hoeveelheid collega's die binnen een team support bieden. Hoe meer collega's de beginnende leraar ondersteunen en hoe hoger de beginnende leraar de kwaliteit van de ontvangen begeleiding ervaart, des te lager de kans op uitval onder beginnende leraren.

Naast onderzoek naar de aspecten van collegiale support, is er ook onderzoek gedaan naar de invloed van de cultuur die heerst binnen een school op de ervaringen van beginnende leraren (De Neve & Devos, 2017; Gaikhorst et al., 2014; Struyven et al., 2012). Gaikhorst en collega's (2014) hebben onderzoek gedaan naar de invloed van de ondersteuningsstructuur en -cultuur binnen de school op beginnende leraren. Onder ondersteuningsstructuur werd het geheel aan activiteiten dat scholen ondernemen om beginnende leraren te ondersteunen verstaan. Het bleek dat zowel op scholen waar beginnende leraren positief als negatief waren over de ondersteuning (in het algemeen), ondersteuningsactiviteiten werden geboden. Echter op scholen waarbij beginnende leraren tevreden waren, werden deze activiteiten meer consequent aangeboden en uitgevoerd.

Ook toonden deze scholen meer bereidheid om extra hulp aan te bieden als dit nodig was. Ook de ondersteuningscultuur verschilde tussen scholen waar beginnende leraren positief en negatief waren. Op scholen waarbij beginnende leraren tevreden waren, was er een geïntegreerde professionele cultuur. Er was sprake van een open sfeer, waarbij collega's makkelijk te benaderen waren. Ook werden beginnende leraren serieus genomen en voelde ze zich niet bekritiseerd om zich te ontwikkelen (Gaikhorst et al., 2014).

Het onderzoek van De Neve en Devos (2017) heeft de cultuur binnen de school in kaart gebracht door middel van verschillende kenmerken van een 'Professional Learning Community' (PLC). Dit is in verband gebracht met de intentie van beginnende leraren om het beroep te verlaten. De kenmerken van een PLC die onderscheiden zijn, zijn het delen van 'good practices', gedeelde verantwoordelijkheid en reflectieve dialoog. Uit de resultaten blijkt dat er geen directe relatie werd gevonden tussen de kenmerken van een PLC en de intentie om het beroep te verlaten. Daarnaast is er gekeken naar indirecte relaties. Er werd alleen een indirecte relatie gevonden tussen collectieve verantwoordelijkheid en de intentie om het beroep te verlaten. Deze relatie werd gemedieerd door zowel de self-efficacy als de affectieve betrokkenheid van de beginnende leraren. Het gevoel van collectieve verantwoordelijkheid wordt beïnvloed door de mate van collegiale support. Wanneer een beginnende leraar zich meer gesteund voelt en samen met collega's verantwoordelijkheid heeft voor de leerlingen, kan dit bijdragen aan een lagere intentie om het beroep te verlaten.

Tot slot vonden Struyven en collega's (2012) dat, naast het ervaren van ondersteuning vanuit de school en collega's, ook het gevoel van collectieve verantwoordelijkheid, het gezien worden als volwaardig lid van de schoolorganisatie en het gevoel bij te kunnen bijdragen aan de besluitvorming in de school positief bijdragen aan het voorkomen van uitval van beginnende leraren.

### *Rol van de directeur*

Naast de support van collega's is ook de rol van de directeur bij de uitval van beginnende leraren onderzocht in zeven studies (Hong & Matsko, 2019; Menon, 2012; Pogodzinski, 2015; Pogodzinski et al, 2012; Quinn & Andrews, 2004; Thomas et al., 2020; Youngs, 2007). De directeur heeft een voorbeeldrol in het creëren van een positieve cultuur en sfeer waarin collegiale support plaatsvindt. Dit begint bij de manier van het introduceren van een nieuwe collega binnen de organisatie (Aspfors & Bondas, 2013). Een ander voorbeeld waarin deze voorbeeldrol terugkomt is de prioriteit geven aan de begeleiding van beginnende leraren en het faciliteren van de begeleidingsactiviteiten zoals het koppelen aan een mentor (Menon, 2012; Youngs, 2007). Deze voorbeeldrol wordt ondersteund door het onderzoek van Quinn en Andrews (2004). Er werd een relatie gevonden tussen de ondersteuning door collega's en de directeur. Wanneer directeuren ondersteuning boden aan de beginnende leraar, werd er ook meer begeleiding geboden door collega's.

Er is tevens onderzoek gedaan naar de relatie tussen het soort leiderschap van de directeur en de uitval van beginnende leraren (Hong & Matsko, 2019; Thomas et al., 2020). Thomas en collega's (2020) hebben gekeken naar de invloed van transformationeel leiderschap op voorspellers van het voorkomen van uitval van beginnende leraren, namelijk tevredenheid van de huidige baan, affectieve betrokkenheid tot de organisatie en intrinsieke motivatie om les te geven. Er werd gevonden dat transformationeel leiderschap deze voorspellers versterkte. Tevens versterkte transformationeel leiderschap de ervaren collegiale support en de self-efficacy van de beginnende leraar, wat weer positief bijdroeg aan de tevredenheid over de huidige baan en intrinsieke motivatie om les te geven. Hierin komt de voorbeeldrol van de directeur terug. Wanneer er sprake is van transformationeel leiderschap, zorgt dit voor meer ondersteuning door collega's en betere kwaliteit van deze collegiale support, wat uiteindelijk bijdraagt aan minder uitval van beginnende leraren.



Daarnaast hebben Hong en Matsko (2019) onderzoek gedaan naar de relatie tussen leiderschap en het gevoel van betrokkenheid van beginnende leraren bij de organisatie. Deze betrokkenheid bij de organisatie is een voorspeller van uitval van beginnende leraren. Leiderschap is in dit onderzoek onderverdeeld in sterk en zwak leiderschap. Bij sterk leiderschap waren er duidelijke doelen en visie voor de school gesteld en werd effectieve instructie in de klas gestimuleerd. Op scholen waarbij er sprake was van sterk leiderschap kregen beginnende leraren vaker een mentor toegewezen, dan in scholen waarbij er zwak leiderschap was. Tevens bleek uit de resultaten dat sterk leiderschap de grootste voorspeller was van het gevoel van betrokkenheid bij de organisatie van beginnende leraren.

Een ander aspect dat is onderzocht is de relatie tussen de beginnende leraar en de directeur (Pogodzinski, 2015; Pogodzinski et al., 2012). Pogodzinski en collega's (2012) vonden dat een goede relatie tussen de directeur en de beginnende leraar bijdraagt aan het verlangen om te blijven lesgeven van de beginnende leraar. Uit het onderzoek van Pogodzinski (2015) blijkt dat een goede leraar-directeur relatie ook bijdraagt aan de relaties tussen leraren onderling, maar ook aan de bereidheid om te werken aan het behalen van organisatorische doelen. Dit betekent dat de kwaliteit van de relatie tussen de beginnende leraar en de directeur ook van invloed is op de inzet van de beginnende leraar voor de school als organisatie en het contact met andere leraren.

De rol van directeur speelt dus een belangrijke rol bij het voorkomen dat beginnende leraren uitvallen. Daarnaast kan het ook bijdragen aan de mate dat de leraar zich gemotiveerd voelt voor betrokkenheid in de schoolorganisatie. Tot slot heeft de directeur ook een voorbeeldrol. Als de directeur meer ondersteuning biedt aan de beginnende leraar, bieden ook collega's meer ondersteuning aan de beginnende leraar.

#### *Schoolcontext*

Tot slot is er ook onderzoek gedaan naar de samenhang tussen de schoolcontext en de uitval van beginnende leraren (Dupriez et al.,

2016; Gaikhorst et al., 2014; Gaikhorst et al., 2017; Johnson et al., 2004; Struyven et al., 2012). In een grootschalig onderzoek in België werd geen significant verschil gevonden tussen uitval van beginnende leraren en de sociaaleconomische context van de school (Dupriez et al., 2016). In Amerika werd wel een verschil gevonden tussen 'low-income' en 'high-income' scholen (Johnson et al., 2004). Uit dit onderzoek bleek dat beginnende leraren op 'low-income' scholen minder vaak een mentor krijgen toegewezen. Wanneer deze leraren wel een mentor toegewezen kregen, werkte de mentor minder vaak op dezelfde school en/of gaf deze minder vaak dezelfde groep les in vergelijking met beginnende leraren op 'high-income' scholen. Ook was de frequentie van gesprekken met de mentor lager bij beginnende leraren op 'low-income' scholen dan bij beginnende leraren op 'high-income' scholen. Deze verschillen leidden tot minder tevredenheid van beginnende leraren op 'low-income' scholen over hun baan en de school.

Het onderzoek dat gedaan is in Nederland heeft onderscheid gemaakt tussen grootstedelijke en niet-grootstedelijke basisscholen (Gaikhorst et al. 2014; Gaikhorst et al., 2017). Hieruit bleek dat beginnende leraren die werkzaam waren op grootstedelijke scholen tegen problemen aan liepen die op niet-grootstedelijke scholen niet aanwezig waren. Onderzoek van Gaikhorst en collega's (2017) identificeerde verschillende problemen die spelen bij beginnende leraren op een grootstedelijke school. Dit waren onder andere het omgaan met verschillen tussen leerlingen in cognitieve ontwikkeling en taalontwikkeling, het creëren van een veilige sfeer in de klas en het omgaan met ouders van een andere cultuur en ouders met waarden en/of ouders die een andere taal spreken dan de leraar. In het onderzoek van Gaikhorst en collega's (2014) is er gekeken naar het verschil tussen scholen waarbij beginnende leraren positieve en negatieve ervaringen hadden. Op scholen waarbij beginnende leraren positieve ervaringen hadden, werd er onder andere specifieke begeleiding geboden voor het lesgeven in grootstedelijke context. Deze scholen boden ondersteuning voor de

beginnende leraren bij taalachterstanden bij kinderen, het contact met ouders en het creëren van een veilige sfeer in de klas. De beginnende leraren ervaren dit als positief (Gaikhorst et al., 2014). Het belang van aandacht voor de schoolcontext kwam ook naar voren in het onderzoek van Struyven en collega's (2012). Uit de resultaten bleek dat de relatie met de ouders van leerlingen een belangrijk motief is wanneer beginnende leraren besluiten te stoppen als leraar.

### **3.3 Wat zijn effectieve interventies voor het voorkomen van uitval van beginnende leraren in het primair onderwijs?**

In dit deel zal de laatste deelvraag besproken worden, namelijk wat effectieve interventies zijn voor het voorkomen van uitval van beginnende leraren in het primair onderwijs. De interventies zijn onderverdeeld in het soort interventies, namelijk voorbereiding in de opleiding, inductie en een mentor voor beginnende leraren.

#### *Vorbereitung van beginnende leraren*

Zoals eerder is besproken, lopen beginnende leraren tegen verschillende obstakels aan tijdens de overgangperiode van student naar leraar. Een manier om de overgang te versoepelen is een betere voorbereiding van de beginnende leraar op de praktijk. Dit kan ook al plaatsvinden in de lerarenopleiding (Duffield, 2006; Petersen, 2017; Rieg et al., 2007). Al tijdens de opleiding kan er bewustzijn worden gecreëerd dat de overgangsfase een moeilijke fase kan zijn. Hierdoor kunnen beginnende leraren zich bewust worden van de obstakels tijdens de overgangperiode en hier rekening mee houden (Petersen, 2017). Het onderzoek van Rieg en collega's (2007) heeft zich gericht op de verschillende stressoren van beginnende leraren. Uit de resultaten van de interviews blijkt dat er een belangrijke rol ligt voor docenten in de lerarenopleiding. Beginnende leraren geven aan dat naast het vergaren van kennis en didactische vaardigheden het belangrijk is om emotionele ondersteuning te krijgen van de docenten in de lerarenopleiding. Een voorbeeld hiervan is het aanreiken van handvaten om om te gaan met stress. Hierdoor

kunnen bepaalde obstakels waar beginnende leraren tegenaan lopen ontnomen worden.

Er ligt niet alleen een rol voor de docenten in de lerarenopleiding, maar ook voor de begeleidende leraren op de stagescholen. Duffield (2006) heeft een kwalitatief onderzoek gedaan naar de invloed van 'cooperating teachers'. Dit zijn leraren die werkzaam zijn op de school en de studenten begeleiden bij hun praktijkervaring. De relatie met een 'cooperating teacher' blijkt van invloed te zijn op het vormen van een positieve of negatieve perceptie van de student op de praktijk. Belangrijke kenmerken van de 'cooperating teacher' is de student zich laten voelen als een volwaardige leraar, vertrouwen hebben in de student en emotionele ondersteuning bieden (Duffield, 2006).

#### *Inductie*

Vier studies keken naar wat inductie kan betekenen voor beginnende leraren (Grudnoff, 2012; Hudson et al., 2009; Ingersoll & Smith, 2004; Petersen, 2007). Onder inductie wordt het geheel van ondersteuning, begeleiding en oriëntatieprogramma's voor beginnende leraren tijdens hun overgang van student naar leraar verstaan (Ingersoll & Smith, 2004). Onderzoek laat zien dat een inductie een belangrijk middel kan zijn voor een succesvolle overgang van student naar leraar en het assimileren van de beginnende leraar in de schoolcontext (Petersen, 2007). Ook beginnende leraren zelf geven aan dat de manier van inductie belangrijk is voor een positieve ervaring als leraar in het eerste jaar (Hudson et al., 2009). Onderzoek laat zien dat er veel verschillen zijn in inductie-ervaringen onder beginnende leraren (Grudnoff, 2012; Hudson et al., 2009). Een belangrijk aspect voor een goede inductie van beginnende leraren is de waarde die de school zelf hecht aan de inductie van beginnende leraren. Wanneer de scholen dit zelf belangrijk vinden, hebben beginnende leraren ook een positievere ervaring met de aangeboden inductie (Grudnoff, 2012). Het onderzoek van Ingersoll en Smith (2004) heeft gekeken naar het verband van de hoeveelheid inductieactiviteiten op de uitval

van beginnende leraren. Uit de resultaten is gebleken dat hoe meer inductieactiviteiten werden aangeboden en benut, hoe lager de kans was dat beginnende leraren zouden uitvallen. Onderzoek laat dus zien dat inductieactiviteiten een manier zijn om de kans dat beginnende leraren uitvallen te beperken.

Een andere manier die de overgangsfase makkelijker kan maken is de zogenaamde '0.2 time allowance' (Grudnoff, 2012, p. 476). Dit is onderzocht onder 12 beginnende leraren. Zij kregen één dag of een aantal uur per dag vrij die beschikbaar was voor onder andere mentorvergaderingen, lesobservaties en lesvoorbereidingen. Leraren gaven aan dat deze maatregel de overgangsfase van student naar leraar gemakkelijker maakte.

### *Mentor*

Het inzetten van een mentor is een veelvuldig onderzochte interventie die ingezet kan worden om uitval bij beginnende leraren te voorkomen (Andrews & Quinn, 2005; Dishena, & Mokoena, 2016; Fletcher & Strong, 2009; Fry, 2007; Hallam et al., 2012; Hong & Matsko, 2019). Een kwalitatief onderzoek in Namibië laat zien dat mentoren een rol kunnen spelen in de inductie van beginnende leraren (Dishena & Mokoena, 2016). Mentoren kunnen onder andere bijdragen aan het welkom voelen van de beginnende leraar op de school. Belangrijke karakteristieken van een mentor werden geïdentificeerd, namelijk de mate van support die de mentor biedt, de mate waarin de mentor de professionele ontwikkeling van de beginnende leraar stimuleert en uitdaagt en het creëren van vertrouwensband waardoor de nieuwe leraar zich op zijn gemak voelt om te delen wat hij tegenkomt in zijn werk (Dishena & Mokoena, 2016). Het belang van een goede band wordt ondersteund door het onderzoek van Fry (2007). Ook in het onderzoek van Hallam en collega's (2012) werd het belang van een goede band tussen de beginnende leraar en de mentor onderstreept.

Het onderzoek van Andrews en Quinn (2005) heeft gekeken naar de invloed van de mentor en de mate van begeleiding die door de beginnende leraar werd ervaren. De leraren

die geen mentor toegewezen hadden gekregen rapporteerden significant minder ervaren support dan leraren met een mentor vanuit een programma. Enkele leraren hadden geen mentor toegewezen maar rapporteerden wel een hoge mate van ervaren support. Het bleek dat deze leraren de support ervoeren vanuit hun collega's. Dit laat zien dat collega's een belangrijke rol kunnen spelen in het bieden van ondersteuning aan beginnende leraren. Enkele leraren hadden daarentegen wel een mentor toegewezen, maar rapporteerden een lage mate van ervaren support. Verklaringen die hiervoor werden gegeven door de leraren waren het niet persoonlijk matchen met de mentor en geen ondersteuningscultuur binnen de school.

Er is ook onderzoek gedaan naar verschillende aspecten van de begeleiding door de mentor (Hong & Matsko, 2019). De aspecten die onderzocht zijn, zijn de frequentie en de omvang van de begeleiding door de mentor en de betrokkenheid van de mentor. Deze aspecten zijn in verband gebracht met de mate van betrokkenheid bij de organisatie, een voorspeller van uitval van beginnende leraren. Uit de resultaten bleek dat leraren die hun mentor eens per twee weken of meer zagen significant meer betrokkenheid bij de organisatie rapporteerden dan leraren zonder mentor of leraren die hun mentor minder dan eens per twee weken zagen. Daarnaast werd er gevonden dat zowel hogere betrokkenheid van de mentor als omvangrijke begeleiding door de mentor, dat wil zeggen begeleiding bij meer verschillende onderwerpen, positief bijdragen aan de betrokkenheid bij de organisatie van de beginnende leraar. Tevens wordt in dit onderzoek gevonden dat het hebben van geen mentor evenveel invloed had als het hebben van slechte begeleiding door de mentor. Dit betekent dat het niet voldoende is om alleen een mentor toe te wijzen, maar ook de invulling van de begeleiding van belang is voor beginnende leraren.

De begeleiding door mentoren is verder onderzocht door onderscheid te maken tussen verschillende soorten mentoren en de invloed op de uitval van beginnende leraren (Andrews & Quinn, 2005; Fletcher & Strong, 2009;

Hallam et al., 2012). Fletcher en Strong (2009) hebben het onderscheid gemaakt in twee soorten mentoren. ‘Full-site’ mentoren hebben het begeleiden van beginnende leraren als hun voornaamste taak en zijn niet werkzaam op dezelfde school als de beginnende leraar. Daarnaast zijn er ‘site-based’ mentoren die het begeleiden van beginnende leraren als extra taak hebben naast hun eigen werkzaamheden als leraar en op dezelfde school werkzaam zijn als de beginnende leraar. In dit onderzoek is gekeken naar de relatie tussen de soort mentor en de prestaties van leerlingen. Hieruit bleek dat leerlingen van beginnende leraren met een ‘full-site’ mentor grotere vooruitgang kende op het gebied van prestaties dan leerlingen van beginnende leraren met een ‘site-based’ mentor.

Echter vond het onderzoek van Hallam en collega’s (2012) positievere resultaten voor beginnende leraren met ‘site-based’ mentoren. In dit onderzoek zijn twee verschillende scholen vergeleken waarbij twee verschillende mentorprogramma’s werden gebruikt. Een school maakte gebruik van alleen ‘site-based’ mentoren. De andere school maakte gebruik van ‘full-site’ mentoren in het eerste jaar, en daarna ‘site-based’ mentoren. Leraren met een ‘full-site’ mentor ervaarden een minder persoonlijke band en de mentor als minder toegankelijk. Leraren met een ‘site-based’ mentor ervaarden meer begeleiding door de mentor. Er werd gevonden dat begeleiding door de mentor bijdroeg aan de autonomie, vertrouwen, tevredenheid van de baan en minder stress van beginnende leraren. Het bleek dat er minder beginnende leraren uitvielen op scholen die alleen gebruik maakte van ‘site-based’ mentoren dan op scholen waar het eerste jaar een ‘full-site’ mentor aanwezig was.

Kortom blijkt uit bovenstaande onderzoeken dat een mentor kan bijdragen aan het voorkomen van uitval van beginnende leraren. Enkele inhoudelijke kenmerken van de begeleiding door de mentor zijn onderscheiden, zoals het hebben van een goede band met de mentor. Onderzoek laat zien dat het hebben van een mentor bijdraagt

aan de ervaren begeleiding door de beginnende leraren. Echter blijkt ook dat de invulling van de begeleiding door de mentor van belang is en slechte begeleiding door de mentor vergelijkbaar is met het hebben van geen mentor. Tot slot is er onderscheid gemaakt tussen twee soorten mentoren. Hieruit komen verschillende resultaten naar voren. ‘Full-site’ mentoren hebben een meer positief effect op prestaties van de leerlingen van de beginnende leraren. In een ander onderzoek werden meer positieve effecten gevonden voor beginnende leraren met een ‘site-based’ mentor en was er minder uitval van beginnende leraren met een ‘site-based’ mentor.

## 4 Discussie

In deze literatuurstudie stond de volgende vraag centraal: Hoe kan uitval van beginnende leraren in het primair onderwijs worden voorkomen? Om deze vraag te beantwoorden zijn op basis van een literatuurstudie van 37 studies de factoren die een rol spelen bij uitval van beginnende leraren in kaart gebracht. Hierbij is het onderscheid gemaakt tussen docentkenmerken en schoolorganisatorische kenmerken. Tevens is er gekeken welke interventies ingezet kunnen worden om de uitval van beginnende leraren te voorkomen.

### 4.1. Conclusie

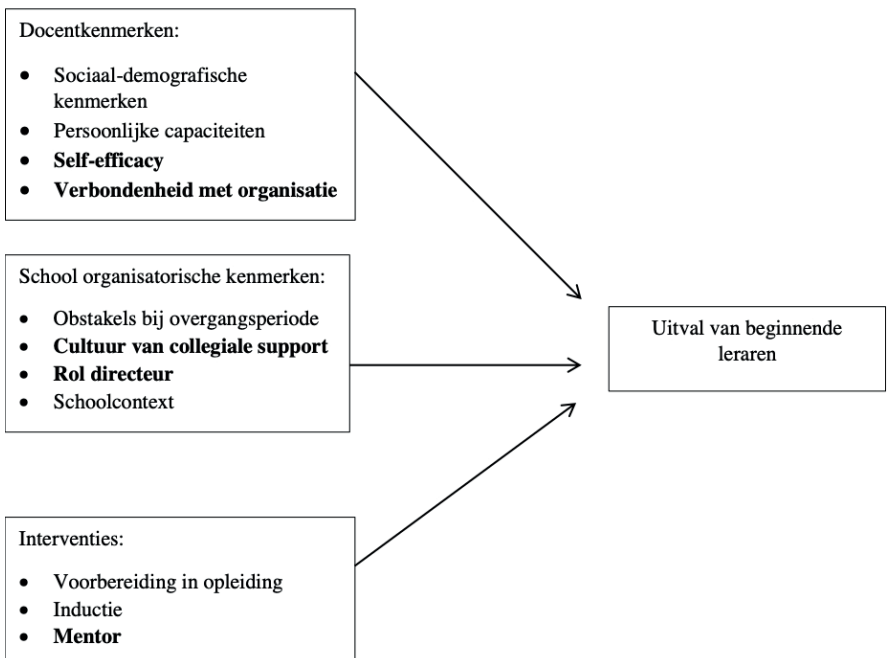
Er zijn verschillende docentkenmerken gevonden die een invloed hebben op de uitval van beginnende leraren. Verschillende studies tonen aan dat self-efficacy van beginnende leraren en zich verbonden voelen bij de school lijken bij te dragen aan het voorkomen van uitval. Over de invloed van de sociaal-demografische kenmerken, oftewel geslacht, leeftijd en eerdere werkervaring, en persoonlijke capaciteiten op de uitval van beginnende leraren konden geen sterke conclusies getrokken worden. Deze factoren zijn door slechts enkele studies onderzocht, soms met een kleine populatie, of de studies kenden tegenstrijdige resultaten.

Wat betreft schoolorganisatorische factoren zien we in de gevonden studies dat

er verschillende obstakels zijn waar beginnende leraren tegenaan kunnen lopen. Dit waren bijvoorbeeld het niet overeenkomen van de hoeveelheid werkzaamheden met de verwachting van de beginnende leraren of het niet voldoende in praktijk kunnen brengen van de visie en kennis van de beginnende leraar. Deze studies waren voornamelijk verkennend en met een klein aantal participanten. Daarnaast laten meerdere onderzoeken zien dat de cultuur van collegiale support in de schoolorganisatie een rol kan spelen bij het voorkomen van uitval van beginnende leraren. Belangrijke aspecten die naar voren zijn gekomen zijn het aantal collega's binnen een team die ondersteuning bieden, de kwaliteit van de geboden support en de supportcultuur die er heerst in de school. Daarnaast heeft de directeur ook een belangrijke rol. Onderzoeken laten zien dat de kwaliteit van het leiderschap van de directeur en de relatie tussen de directeur en de beginnende leraar gerelateerd is aan de uitval van beginnende leraren. Tevens laten

verschillende onderzoeken zien dat de directeur een voorbeeldrol heeft. Het gedrag van de directeur en de begeleiding die de directeur biedt kan effect hebben op de support die collega's aan de beginnende leraar bieden. Tevens kan de schoolcontext van invloed zijn op welke problemen beginnende leraren tegenkomen. Zo kunnen er bijvoorbeeld op stedelijke scholen andere uitdagingen zijn waarbij specifieke begeleiding voor beginnende leraren gewenst is.

Tot slot is er gekeken naar de rol die interventies kunnen spelen bij het voorkomen van de uitval van beginnende leraren. De interventies die onderzocht zijn kunnen op verschillende momenten in de loopbaan van de beginnende leraar worden ingezet. In twee kwalitatieve studies komt naar voren dat een betere voorbereiding in de lerarenopleiding ervoor kan zorgen dat verwachtingen van beginnende leraren beter aansluiten op de praktijk. Daarnaast kunnen inductie-activiteiten de overgangsfase van student in



\*. De factoren waarvan de invloed op uitval van beginnende leraren door meerdere onderzoeken bevestigd is zijn vetgedrukt.

Figuur 2  
Gevonden factoren die uitval van beginnende leraren kunnen beïnvloeden

de lerarenopleiding naar leraar met volledige verantwoordelijkheid voor de klas versoepelen. Inductie is nog gering onderzocht in het basisonderwijs onder een groot aantal participanten. Studies waarin dit wel het geval was, lieten een positief effect zien van inductieactiviteiten voor beginnende leraren. De recente studie van Noordzij en van der Grift (2020) over uitval van leraren in het voortgezet onderwijs laat zien dat de meeste uitval plaatsvindt tijdens de inductiefase. Meer onderzoek naar de uitval tijdens het eerste jaar van beginnende leraren kan inzicht geven of de uitval van leraren in het basisonderwijs ook vooral in dit eerste jaar voorkomt. Begeleiding door een mentor werd in verschillende studies aangehaald als een belangrijke vorm van inductie. Deze mentor kan de beginnende leraar begeleiding bieden en hulp bieden bij problemen. Naar voren komt dat niet de frequentie van het contact tussen de mentor en de beginnende leraar van invloed is op het al dan niet uitvallen van beginnende leraren, maar voornamelijk de inhoud en de kwaliteit van de begeleiding door de mentor.

Kortom kan er geconcludeerd worden dat er verschillende factoren bijdragen aan het al dan niet uitvallen van beginnende leraren. Self-efficacy en het gevoel van verbondenheid van beginnende leraren bij de schoolorganisatie, evenals ondersteuning door collega's en directeuren lijken een belangrijke rol te spelen bij het verminderen van uitval van beginnende leraren. Ook zijn er enkele positieve effecten van reeds ingezette interventies gevonden zoals de begeleiding door een mentor. Hoewel de uitval van beginnende leraren een complex proces is waarbij meerdere factoren een rol kunnen spelen, komt in deze literatuurstudie naar voren dat er kleine stappen ondernomen kunnen worden door scholen en lerarenopleiding om uitval van beginnende leraren te beperken. In Figuur 2 zijn de gevonden factoren in deze literatuurstudie weergegeven.

#### 4.2. Beperkingen

Deze literatuurstudie kent enkele beperkingen. De resultaten van deze studie

zijn gebaseerd op een literatuurstudie uit twee databases. Hoewel ERIC en Web of Science gezien worden als twee belangrijke databases binnen onderwijswetenschappelijk onderzoek, is het mogelijk dat dat er relevante onderzoeken buiten beschouwing zijn gebleven. Hierdoor kunnen bepaalde factoren mogelijk niet aan het licht gekomen zijn, die wel van invloed zijn op de uitval van beginnende leraren. Ook kunnen er factoren zijn die wel invloed hebben op de uitval, maar die nog niet systematisch zijn onderzocht of opgeschreven in een wetenschappelijke studie. Hierdoor is het mogelijk dat deze wetenschappelijke reviewstudie niet alle factoren omvat die een rol spelen bij de uitval van beginnende leraren. Echter, aangezien we in de uiteindelijke selectie artikelen wel verschillende factoren meerdere keren zagen terugkomen en er op een bepaald moment verzadiging optrad (dat wil zeggen dat er gedurende het analyseproces geen nieuwe factoren meer bijkwamen die leidden tot een aanpassing van de indeling in leraar-, schoolorganisatie- en interventiefactoren), geeft deze reviewstudie wel een uitgebreid overzicht van het brede scala van factoren die een rol spelen bij de uitval.

Daarnaast is er voor gekozen de focus te leggen op het primair onderwijs, en het secundair onderwijs en speciaal onderwijs niet mee te nemen. Deze sectoren zijn al wel in samenhang in eerdere studies onderzocht (bijv. Borman & Dowling, 2008). Door in deze studie juist de focus op alleen het primair onderwijs te leggen is het mogelijk geworden om meer inzicht te verkrijgen in de factoren die specifiek voor deze sector van belang zijn om beginnende leraren te behouden voor het beroep. Wanneer de uitkomsten van deze studie worden vergeleken met studies waarin meerdere sectoren gezamenlijk zijn onderzocht, dan blijken er ook daadwerkelijk verschillen te zijn. Specifiek voor het basisonderwijs geldt dat mannelijke leraren sneller uitvallen dan vrouwelijke leraren, terwijl studies die meerdere sectoren tegelijk meenemen laten zien dat vrouwen juist vaker uitvallen (Borman & Dowling, 2008). Dit laat zien dat

er voor het basisonderwijs unieke factoren een rol spelen bij de uitval van leraren, en onderstreept daarmee het belang van deze literatuurstudie, waarin deze specifieke sector werd onderzocht. Het focussen op het primair onderwijs heeft ertoe geleid dat er dieper inzicht is verkregen in de rol van specifieke factoren die van invloed zijn op de uitval van leraren binnen deze sector. Zo is er bijvoorbeeld inzicht gekregen in welke kenmerken van een mentor en collegiale ondersteuning kunnen bijdragen aan het beperken van uitval van beginnende leraren.

Een aanzienlijk deel van de gevonden studies was kwalitatief van aard, namelijk in 16 van de 37 studies. Deze onderzoeken waren voornamelijk beschrijvend en verricht onder een klein aantal participanten. Er kunnen hierdoor geen uitspraken gedaan worden over de significantie van de relaties tussen de factoren en de uitval van beginnende leraren. Tevens zijn de uitkomsten moeilijk te generaliseren.

Tevens zat er een groot verschil tussen de oudste studie (uit 2004) en het meest recente artikel (2020) in deze reviewstudie. Dit is een verschil van 16 jaar. Dat is een geruime tijd, waarin andere dynamieken kunnen spelen, en andere contexten aanwezig kunnen zijn. Echter, dat we studies over een langere periode hebben meegenomen, geeft wel een omvattend beeld van de factoren die een rol spelen bij de uitval.

Daarnaast zijn de gevonden studies voornamelijk in Amerika gedaan, namelijk 18 van de 37 studies. De overige studies zijn afkomstig uit negen verschillende landen, namelijk Nederland, België, Engeland, Nieuw-Zeeland, Australië, Finland, Namibië, Zuid-Afrika en Cyprus. Er dient hierdoor rekening gehouden te worden met eventuele culturele verschillen en mogelijke verschillen tussen de onderwijssystemen, wat de generaliseerbaarheid van de resultaten kan verlagen. Daarentegen laat deze verscheidenheid van landen zien dat de uitval van beginnende leraren een probleem is dat in meerdere landen speelt.

#### **4.3 Aanbevelingen voor vervolgonderzoek**

De eerste aanbeveling voor vervolgonderzoek

is om te kijken naar het complexe samenspel van docentkenmerken en schoolorganisatorische factoren, zoals de cultuur en de context van de school. Zo vonden we bijvoorbeeld een eerste indicatie dat de invloed van de leeftijd en werkervaring van de beginnende leraar zou kunnen afhangen van de schoolcontext en/of de schoolorganisatie waarin beginnende leraren starten. Ook kan het type ondersteuning van collega's die beginnende leraren nodig hebben sterk verschillen afhankelijk van de werkervaring en de leeftijd van de leraar. Meer onderzoek in deze richting is belangrijk, vooral omdat het ministerie van OCW wil inzetten op het stimuleren van zij-instromers, mensen die overstappen naar het onderwijs vanuit een ander beroep. Vervolgonderzoek kan zich richten op het meer inzicht krijgen in de rol van eerdere werkervaring bij de uitval van beginnende leraren en hoe deze ervaring succesvol kan bijdragen aan positieve ervaringen voor de beginnende leraren. Indien leraren hun eerdere werkervaring waardevol kunnen inzetten, zou dat ook weer een effect kunnen hebben op hun self-efficacy. Meer onderzoek is nodig om zicht te krijgen op hoe schoolorganisatorische factoren hier een versterkend effect kunnen hebben en/of zij-instromers met een bepaalde leeftijd en werkervaring beter ingezet kunnen worden in een schoolcontext waarin werken/of levenservaring optimaal ingezet kan worden.

Door in het onderzoek te kijken naar zowel docentkenmerken, schoolorganisatorische kenmerken en kenmerken van effectieve interventies, zagen we een mogelijke lacune tussen de factoren die uitval voorkomen en de interventies die het meest onderzocht zijn. Uit de resultaten bleek dat de interventies die gevonden werden in deze literatuurstudie voornamelijk ingezet werden op individueel niveau, namelijk gericht op begeleidingsactiviteiten voor de beginnende leraar of de begeleiding van een beginnende leraar door een mentor. Zoals eerder genoemd wordt de uitval van beginnende leraar niet alleen door de beginnende leraar beïnvloed, maar ook door bijvoorbeeld de collega's en de directeur. Vervolgonderzoek zou zich

kunnen richten op interventies die worden ingezet op het teamniveau in plaats van individueel niveau. Deze interventies kunnen zich richten op het creëren van een goede ondersteuningscultuur binnen de school waardoor ook uitval van beginnende leraren kan afnemen. Voorbeelden van effectieve interventies voor het verhogen van de ervaren collegiale steun van beginnende leraren zouden scholen kunnen helpen om het schoolteam beter te ondersteunen in hoe zij beginnende leraren kunnen steunen. De soort collegiale steun kan mogelijk ook verschillen naargelang de leeftijd van de beginnende leraren.

Hoewel kwalitatief onderzoek vaak aangewezen is bij complexe processen zoals de uitval van leraren waar verschillende factoren een rol spelen, zou een mixed method toekomstig onderzoek kunnen helpen om de relatie tussen bepaalde factoren verder te onderzoeken in meerdere contexten. Meer onderzoek onder een groot aantal participanten kunnen zorgen voor meer inzicht in de mate van de relatie van bepaalde factoren, zoals obstakels in de overgangperiode en inductie. Zo kan meer kennis over de invloed van specifieke obstakels, zoals het niet overeenkomen van verwachtingen met de praktijk of het niet in praktijk kunnen brengen van de visie en kennis, meer inzicht geven in hoe beginnende leraren beter voorbereid kunnen worden zodat hun verwachtingen meer overeenkomen met de praktijk en welke rol lerarenopleidingen hierbij kunnen spelen.

Door herhaaldelijke bevestiging van factoren in verschillende studies, kunnen we concluderen dat bij de uitval van starters factoren belangrijk zijn op zowel het niveau van de docent, het niveau van de schoolcontext, als op het niveau van specifieke interventies die op de school al dan niet kwaliteitsvol geïmplementeerd zijn. Daarnaast hebben we ook tal van andere factoren gevonden in individuele studies. We kunnen dus concluderen dat we niet naar een enkele oorzaak op zoek moeten blijven gaan die de uitval van beginnende leraren kan verklaren of oplossen. De uitval van leraren is het resultaat van een complex samenspel van verschillende factoren die op elkaar inwerken.

We adviseren toekomstig onderzoek dan ook om te kijken naar dit complexe samenspel en te onderzoeken hoe de verschillende factoren elkaar beïnvloeden. De interventies kunnen dan gericht zijn op hoe het gehele samenspel positief beïnvloed kan worden.

#### 4.4. Praktische implicaties

Hoewel verder onderzoek nodig is om de complexiteit van de uitval van beginnende leraren beter te begrijpen, kunnen we op basis van de resultaten uit deze literatuurstudie, enkele praktijktips formuleren die scholen relatief makkelijk kunnen implementeren. Allereerst doen we de aanbeveling om als school ondersteuning te bieden gericht op het versterken van de self-efficacy van de leraar. De self-efficacy van beginnende leraren lijkt namelijk een sterke voorspeller van de uitval te zijn. Verschillende onderzoeken laten zien dat self-efficacy van de beginnende leraar ook beïnvloed wordt door collega's en de directeur (De Neve & Devos, 2017; Thomas et al., 2020). Self-efficacy is een begrip dat in ruime mate is onderzocht. Zo beschrijft Bandura (in O'Neill & Stephenson, 2012) vier bronnen die self-efficacy kunnen versterken of verminderen. Het in staat zijn om succesvol taken uit te voeren, verbale overtuiging en modelleren versterken self-efficacy en een verminderde fysiologische en affectieve staat, zoals stress en vermoeidheid verminderen self-efficacy. Scholen kunnen zich richten op deze vier bronnen van self-efficacy en op deze manier de self-efficacy van beginnende leraren stimuleren. Collega's en de directeur hebben hierbij een belangrijke rol. Zo kan bijvoorbeeld het verbaal uiten van het geloof in het kunnen van de beginnende leraar alsook het modelleren van bepaalde taken de self-efficacy van beginnende leraren verhogen. De schoolleider speelt hier een belangrijke voorbeeldrol in. Maak hier tijd voor, als schoolleider en als team. Wanneer de beginnende leraar zich en bekwaam en gesteund voelt, is er minder kans dat de leraar uitvalt.

Het voorkomen van uitval van beginnende leraren is een proces waarbij de gehele school een rol speelt, waarbij factoren elkaar ook onderling kunnen versterken. Ook kan er



aandacht besteed worden aan de rol die collega's hebben in het begeleiden van beginnende leraren als zij niet aangewezen zijn als mentor. Tevens is het ook van belang dat directeuren zich bewust zijn van hun voorbeeldrol bij het creëren van de supportcultuur. Het is belangrijk dat directeuren zicht hebben op hun percepties die hun acties en keuzes met betrekking tot inductie van beginnende leraren beïnvloeden (Youngs, 2007).

Naast interventies op schoolniveau kan ook een betere voorbereiding op de praktijk bijdragen. Beginnende leraren hebben dan meer zicht op wat het betekent om als leraar deel uit te maken van de schoolorganisatie. Wanneer de verwachtingen van beginnende leraren beter aansluiten bij hun praktijkervaring, kan er gezorgd worden dat een zogenaamde 'practice shock' niet of in mindere mate plaatsvindt (Stokking et al., 2003). Zoals eerder genoemd lijkt self-efficacy een belangrijke voorspeller van uitval van beginnende leraar. Ook in de lerarenopleiding kan er aandacht besteed worden aan de eerder genoemde vier bronnen die de self-efficacy van toekomstige leraren kunnen verbeteren. Zo zou het modelleren door docenten en het geven van complimenten de self-efficacy van de studenten in de lerarenopleiding kunnen verhogen.

De brede focus van deze literatuurstudie op zowel individuele, als organisatie- en interventiefactoren, heeft het complexe proces van uitval van beginnende basisschoolleraren in kaart gebracht. Daarbij lag de focus, in tegenstelling tot eerdere studies, specifiek op het primair onderwijs, waarmee we meer inzicht hebben gekregen in de factoren die specifiek in deze sector een rol spelen bij de uitval. Hoewel we uit deze reviewstudie kunnen concluderen dat de uitval van leraren in het basisonderwijs een complex proces is waarbij factoren op verschillende niveaus een rol spelen, zien we ook dat er in elke school oplossingen liggen binnen handbereik om uitval te voorkomen, door bijvoorbeeld voldoende aandacht te geven aan het mentorschap en te werken aan een cultuur van collegiale ondersteuning op school waar de schoolleider een voorbeeldrol

in kan nemen. De gevonden studies richten zich op een of enkele factor(en) die een rol spelen bij de uitval van beginnende leraren. Echter komt er in deze reviewstudie naar voren dat verschillende factoren elkaar ook kunnen beïnvloeden, zoals de voorbeeldrol van de directeur bij de collegiale support, maar ook de collegiale ondersteuning op de self-efficacy van beginnende leraren. Vervolgonderzoek zou zich kunnen richten op interventies waarbij de gehele schoolcontext wordt meegenomen.

## Literatuur

**De studies opgenomen in de literatuurreview (zie appendix) zijn aangemerkt met een asterisk (\*)**

- \*Adoniou, M. (2016). Beginning teachers' responses to education reform agendas. *School Leadership & Management*, 36(1), 80-95.
- \*Andrews, B. D., & Quinn, R. J. (2005). The effects of mentoring on first-year teachers' perceptions of support received. *The Clearing House*, 78(3), 110-116.
- \*Arnup, J., & Bowles, T. (2016). Should I stay or should I go? Resilience as a protective factor for teachers' intention to leave the teaching profession. *Australian Journal of Education*, 60(3), 229-244.
- \*Aspfors, J., & Bondas, T. (2013). Caring about caring: newly qualified teachers' experiences of their relationships within the school community. *Teachers and Teaching*, 19(3), 243-259.
- Borman, G., & Dowling, N. (2008). Teacher attrition and retention: A meta-analytic and narrative review of the research. *Review of Educational Research*, 78(3), 367-409
- \*Boyd, D., Grossman, P., Ing, M., Lankford, H., Loeb, S., O'Brien, R., & Wyckoff, J. (2011). The effectiveness and retention of teachers with prior career experience. *Economics of Education Review*, 30(6), 1229-1241.
- CentERdata (2019). *Verwachte tekorten aan leraren en directeuren in het po*. Opgehaald op 19 februari 2020, van <https://www.onderwijsinijfers.nl/kengetallen/po/personeel-po/prognoses-arbeidsmarkt-po>
- \*De Neve, D., & Devos, G. (2016). Psychological

- states and working conditions buffer beginning teachers' intention to leave the job. *European Journal of Teacher Education*, 40(1), 6–27.
- Den Brok, P., Wubbels, T., & Van Tartwijk, J. (2017). Exploring beginning teachers' attrition in the Netherlands. *Teachers and Teaching*, 23(8), 881–895.
- \*Dishena, R., & Mokoena, S. (2016). Novice teachers' experiences of induction in selected primary schools in Namibia. *Eurasian Journal of Educational Research*, 66, 335–354.
- \*Donaldson, M. L. (2012). The promise of older novices: Teach for America teachers' age of entry and subsequent retention in teaching and schools. *Teachers College Record*, 114(10), 1–37.
- \*Duffield, S. (2006). Safety net or free fall: the impact of cooperating teachers. *Teacher Development*, 10(2), 167–178.
- \*Dupriez, V., Delvaux, B., & Lothaire, S. (2016). Teacher shortage and attrition: Why do they leave? *British Educational Research Journal*, 42(1), 21–39.
- \*Fletcher, S. H., & Strong, M. A. (2009). Full-release and site-based mentoring of new elementary grade teachers: An analysis of changes in student achievement. *The New Educator*, 5(4), 329–341.
- \*Fry, S. W. (2007). First-year teachers and induction support: ups, downs, and in-betweens. *The Qualitative Report*, 12(2), 216–237.
- \*Gaikhorst, L., Beishuizen, J. J., Korstjens, I. M., & Volman, M. L. L. (2014). Induction of beginning teachers in urban environments: An exploration of the support structure and culture for beginning teachers at primary schools needed to improve retention of primary school teachers. *Teaching and Teacher Education*, 42, 23–33.
- \*Gaikhorst, L., Beishuizen, J. J., Roosenboom, B., & Volman, M. L. L. (2017). The challenges of beginning teachers in urban primary schools. *European Journal of Teacher Education*, 40(1), 46–61.
- \*Grudnoff, L. (2012). All's well? New Zealand beginning teachers' experience of induction provision in their first six months in school. *Professional Development in Education*, 38(3), 471–485.
- \*Hallam, P. R., Chou, P. N., Hite, J. M., & Hite, S. J. (2012). Two contrasting models for mentoring as they affect retention of beginning teachers. *NASSP Bulletin*, 96(3), 243–278.
- \*Henry, G. T., Bastian, K. C., & Fortner, C. K. (2011). Stayers and leavers: Early-career teacher effectiveness and attrition. *Educational Researcher*, 40(6), 271–280.
- \*Hong, Y., & Matsko, K. K. (2019). Looking inside and outside of mentoring: Effects on new teachers' organizational commitment. *American Educational Research Journal*, 56(6), 2368–2407.
- \*Hudson, S., Beutel, D., & Hudson, P. (2009). Teacher induction in Australia: A sample of what's really happening. *Research in Comparative and International Education*, 4(1), 53–62.
- \*Ingersoll, R. M., & Smith, T. M. (2004). Do teacher induction and mentoring matter? *NASSP Bulletin*, 88(638), 28–40.
- \*Johnson, S. M., Kardos, S. M., Kauffman, D., Liu, E., & Donaldson, M. L. (2004). The support gap: New teachers' early experiences in high-income and low-income schools. *Education Policy Analysis Archives*, 12(61), 1–24.
- Kelchtermans, G. (2017). 'Should I stay or should I go?': Unpacking teacher attrition/retention as an educational issue. *Teachers and Teaching*, 23(8), 961–977.
- \*Menon, M. E. (2011). Do beginning teachers receive adequate support from their headteachers? *Educational Management Administration & Leadership*, 40(2), 217–231.
- Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., Altman, D.G., & The PRISMA Group (2009). Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: The PRISMA Statement. *PLoS Med*, 6(7): e1000097.
- \*Newman, E. (2010). 'I'm being measured as an NQT, that isn't who I am': an exploration of the experiences of career changer primary teachers in their first year of teaching. *Teachers and Teaching*, 16(4), 461–475.
- Noordzij, T. & Van de Grift, W. (2020). Attrition of certified teachers in secondary education during the induction phase. *Pedagogische Studiën* 97, 96–107
- \*O'Neill, S., & Stephenson, J. (2012). Exploring Australian pre-service teachers sense of efficacy, its sources, and some possible influences. *Teaching and Teacher Education*, 28(4), 535–545.
- \*Petersen, N. (2017). The liminality of new foundation phase teachers: Transitioning from

- university into the teaching profession. *South African Journal of Education*, 37(2), 1–9.
- \*Podgursky, M., Monroe, R., & Watson, D. (2004). The academic quality of public school teachers: an analysis of entry and exit behavior. *Economics of Education Review*, 23(5), 507–518.
- \*Pogodzinski, B. (2015). Administrative context and novice teacher-mentor interactions. *Journal of Educational Administration*, 53(1), 40–65.
- \*Pogodzinski, B., Young, P., Frank, K. A., & Belman D. (2012). Administrative climate and novices' intent to remain teaching. *The Elementary School Journal*, 113(2), 252-275.
- \*Quinn, R. J., & Andrews, B. D. (2004). The struggles of first-year teachers: investigating support mechanisms. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 77(4), 164-168.
- \*Rieg, S. A., Paquette, K. R., & Chen, Y. (2007). Coping with stress: An investigation of novice teachers' stressors in the elementary classroom. *Education*, 128(2), 1-17.
- Rijksoverheid (z.j.). *Lerarentekort in het primair onderwijs*. Opgehaald op 19 februari 2020, van <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/werken-in-het-onderwijs/aanpak-tekort-aan-leraren/lerarentekort-primair-onderwijs>
- Spooner-Lane, R. (2017). Mentoring beginning teachers in primary schools: research review. *Professional Development in Education*, 43(2), 253-273
- Stokking, K., Leenders, F., De Jong, J., & Van Tartwijk, J. (2003). From student to teacher: reducing practice shock and early dropout in the teaching profession. *European Journal of Teacher Education*, 26(3), 329-350.
- \*Struyven, K., Vrancken, S., Brepoels, K., Engels, N., & Lombaerts, K. (2012). Leerkracht zijn met mijn lerarendiploma? Neen, dank u. Een onderzoek naar de redenen van gekwalificeerde leraren om niet te starten in het onderwijs na afstuderen of na korte tijd eruit te stappen. *Pedagogische Studiën*, 2012(89), 3-19.
- \*Thomas, L., Tuytens, M., Devos, G., Kelchtermans, G., & Vanderlinde, R. (2020). Transformational school leadership as a key factor for teachers' job attitudes during their first year in the profession. *Educational Management Administration & Leadership*, 48(1), 106–132.
- \*Thomas, L., Tuytens, M., Devos, G., Kelchtermans, G., & Vanderlinde, R. (2019). Beginning teachers' professional support: A mixed methods social network study. *Teaching and Teacher Education*, 83, 134-147.
- \*Thomas, L., Tuytens, M., Moolenaar, N., Devos, G., Kelchtermans, G., & Vanderlinde, R. (2019). Teachers' first year in the profession: the power of high-quality support. *Teachers and Teaching*, 25(2), 160-188.
- \*Trevethan, H. (2018). Challenging the discourse of beginning teaching: Only one crying phone call. *New Zealand Journal of Educational Studies*, 53(1), 49–63.
- \*Watson, J. M., & Olson-Buchanan, J. (2016). Using job embeddedness to explain new teacher retention. *Educational Leadership Review*, 17(1), 1-16.
- \*Youngs, P. (2007). How elementary principals' beliefs and actions influence new teachers' experiences. *Educational Administration Quarterly*, 43(1), 101-137.

## Auteurs

**Marit Dekker** is masterstudent Onderwijswetenschappen aan de Universiteit van Amsterdam. Dr **Lisa Gaikhorst** is werkzaam als universitair docent Onderwijswetenschappen en onderzoeker binnen het Research Institute of Child Development and Education aan de Universiteit van Amsterdam. **Bieke Schreurs** is werkzaam als post-doc binnen het Research Institute of Child Development and Education aan de Universiteit van Amsterdam.

*Correspondentieadres:* B.G.M. Schreurs, Department of Child Development and Education, University of Amsterdam, PO Box 15776, 1001 NG Amsterdam; Email: b.g.m.schreurs@uva.nl

## Abstract

### **The attrition of beginning teachers in primary education**

Teacher attrition rates in Dutch primary education will increase in the coming years. This literature review provides insight in factors that cause beginning teachers in primary education to quit the teaching profession. Based on results of 37 studies, we found that factors related to both characteristics of the teacher and the school played an important role in the attrition of beginning teachers. Furthermore, specific interventions can help to reduce attrition. Self-efficacy and connectedness with the school play a role in attrition of beginning teachers. A support culture within a school plays an important role in preventing beginning teachers to dropout. Also, teacher preparation in teacher education can ease the transition into the teaching profession. Support of a mentor can lower the risk of beginning teacher to dropout. Based on the results ideas for future research are formulated as well as implications for practice.

Key words: literature review, beginning teachers, teacher retention, teacher attrition, primary education

## Appendix 1

### Overzicht gebruikte studies

| Auteurs   | Jaar | Land          | Soort onderzoek | Niveau                         | Aantal participanten | Aantal jaren ervaring als leraar | Factoren   |
|---|------|---------------|-----------------|--------------------------------|----------------------|----------------------------------|--|
| Adoniou   | 2016 | Australië     | kwalitatief     | Primair onderwijs              | 14                   | Maximaal 1,5 jaar                | Vorbereiding beginnende leraar   |
| Andrews & Quinn   | 2005 | Amerika       | kwantitatief    | Primair en secundair onderwijs | 135                  | Maximaal 1 jaar                  | Mentor   |
| Arnup & Bowles  | 2016 | Australië     | kwantitatief    | Primair en secundair onderwijs | 160                  | Minder dan 10 jaar               | Soc.-demo.*: leeftijd, persoonlijke capaciteiten                                     |
| Aspfors & Bondas  | 2013 | Finland       | kwalitatief     | Primair onderwijs              | 88                   | Tussen 1 en 3 jaar               | Collegiale support, rol directeur  |
| Boyd, Grossman, Ing, Lankford, Loeb, O'Brien, & Wyckoff | 2011 | Amerika       | kwantitatief    | Primair en secundair onderwijs | 4360                 | Maximaal 1 jaar                  | Soc.-demo.*: leeftijd, werkervaring  |
| De Neve, & Devos  | 2017 | België        | kwantitatief    | Primair onderwijs              | 272                  | Tussen 1 en 5 jaar               | Soc.-demo.*: geslacht, self-efficacy, verbinding met organisatie, collegiale support |
| Dishena, & Mokoena                                      | 2016 | Namibië       | kwalitatief     | Primair onderwijs              | 8                    | Tussen 1 en 2 jaar               | Mentor   |
| Donaldson   | 2012 | Amerika       | kwantitatief    | Primair onderwijs              | 2029                 | Tussen 4 en 6 jaar               | Soc.-demo.*: leeftijd  |
| Duffield  | 2006 | Amerika       | kwalitatief     | Primair onderwijs              | 14                   | Maximaal 1 jaar                  | Vorbereiding beginnende leraar   |
| Dupriez, Delvaux, & Lothaire                            | 2016 | België        | kwantitatief    | Primair en secundair onderwijs | 19196                | Tussen 1 en 5 jaar               | Soc. demo*: geslacht, leeftijd, schoolcontext  |
| Fletcher, & Strong                                      | 2009 | Amerika       | kwantitatief    | Primair onderwijs              | 28                   | Niet gespecificeerd              | Mentor   |
| Fry   | 2007 | Amerika       | Kwalitatief     | Primair onderwijs              | 4                    | Maximaal 1 jaar                  | Vorbereiding beginnende leraar, mentor   |
| Gaikhorst, Beishuizen, Korstjens, & Volman              | 2014 | Nederland     | kwalitatief     | Primair onderwijs              | 19                   | Tussen 1 en 6 jaar               | Collegiale support, schoolcontext  |
| Gaikhorst, Beishuizen, Roosenboom, & Volman             | 2017 | Nederland     | kwalitatief     | Primair onderwijs              | 15                   | Tussen 1 en 5 jaar               | Schoolcontext  |
| Grudnoff  | 2012 | Nieuw-Zeeland | kwalitatief     | Primair onderwijs              | 12                   | Maximaal 1 jaar                  | Collegiale support, inductie   |

|  |      |             |               |   |          |                    |   |
|--|------|-------------|---------------|---|----------|--------------------|---|
| Hallam, Chou, Hite, & Hite                         | 2012 | Amerika     | mixed-methods | Primair onderwijs                                 | 23       | Tussen 1 en 3 jaar | Mentor  |
| Henry, Bastian, & Fortner                          | 2011 | Amerika     | Kwantitatief  | Primair en secundair onderwijs                    | Onbekend | Tussen 1 en 5 jaar | Persoonlijke capaciteiten   |
| Hong, & Matsko                                     | 2019 | Amerika     | kwantitatief  | Primair onderwijs                                 | 1013     | Tussen 1 en 2 jaar | Rol directeur, mentor   |
| Hudson, Beutel, & Hudson                           | 2009 | Australië   | kwalitatief   | Primair onderwijs                                 | 8        | Maximaal 1 jaar    | Inductie  |
| Ingersoll, & Smith                                 | 2004 | Amerika     | kwantitatief  | Primair en secundair onderwijs                    | 3235     | Maximaal 1 jaar    | Inductie  |
| Johnson, Kardos, Kauffman, Liu, & Donaldson        | 2004 | Amerika     | kwantitatief  | Primair onderwijs                                 | 374      | Tussen 1 en 2 jaar | Schoolcontext   |
| Menon  | 2012 | Cyprus      | kwalitatief   | Primair onderwijs                                 | 25       | Tussen 1 en 5 jaar | Vorbereiding beginnende leraar, collegiale support, rol directeur |
| Newman   | 2010 | Engeland    | kwalitatief   | Primair onderwijs                                 | 3        | Maximaal 1 jaar    | Soc.-demo.*: eerdere werkervaring                                 |
| O'Neill, & Stephenson                              | 2012 | Australië   | kwantitatief  | Primair onderwijs                                 | 573      | Maximaal 1 jaar    | Self-efficacy   |
| Petersen   | 2017 | Zuid-Afrika | Kwalitatief   | Primair onderwijs                                 | 10       | Tussen 1 en 5 jaar | Vorbereiding beginnende leraar, inductie                          |
| Podgursky, Monroe, & Watson                        | 2004 | Amerika     | kwantitatief  | Primair onderwijs                                 | 2173     | Maximaal 1 jaar    | Soc.-demo.*: geslacht   |
| Pogodzinski  | 2015 | Amerika     | kwantitatief  | Primair onderwijs                                 | 380      | Tussen 1 en 3 jaar | Rol directeur   |
| Pogodzinski, Youngs, Frank, & Belman               | 2012 | Amerika     | kwantitatief  | Primair onderwijs                                 | 184      | Tussen 1 en 3 jaar | Rol directeur   |
| Quinn, & Andrews                                   | 2004 | Amerika     | kwantitatief  | Primair en secundair onderwijs                    | 106      | Maximaal 1 jaar    | Rol directeur   |
| Rieg, Paquette, & Chen                             | 2007 | Amerika     | mixed-methods | Primair onderwijs                                 | 44       | Tussen 1 en 3 jaar | Vorbereiding beginnende leraar                                    |
| Struyven, Vrancken, Brepoels, Engels, & Lombaerts  | 2012 | België      | kwantitatief  | Kleuter-onderwijs, primair en secundair onderwijs | 235      | Tussen 1 en 5 jaar | Collegiale support  |
| Thomas, Tuytens, Devos, Kelchermans, & Vanderlinde | 2020 | België      | kwalitatief   | Primair onderwijs                                 | 292      | Tussen 1 en 5 jaar | Self-efficacy, collegiale support, rol directeur                  |

|  |      |               |              |                   |     |                    |  |
|--|------|---------------|--------------|-------------------|-----|--------------------|--|
| Thomas, Tuytens, Devos, Kelchtermans, & Vanderlinde            | 2019 | België        | kwalitatief  | Primair onderwijs | 10  | Maximaal 1 jaar    | Collegiale support   |
| Thomas, Tuytens, Moolenaar, Devos, Kelchtermans, & Vanderlinde | 2019 | België        | kwantitatief | Primair onderwijs | 292 | Maximaal 1 jaar    | Collegiale support   |
| Trevethan  | 2018 | Nieuw-Zeeland | kwalitatief  | Primair onderwijs | 3   | Maximaal 1 jaar    | Persoonlijke capaciteiten, collegiale support, rol directeur |
| Watson, & Olson-Buchanan                                       | 2016 | Amerika       | kwantitatief | Primair onderwijs | 154 | Tussen 1 en 5 jaar | Verbinding met organisatie                                   |
| Youngs   | 2007 | Amerika       | kwalitatief  | Primair onderwijs | 6   | Tussen 1 en 2 jaar | Rol directeur  |

---

. \* Soc. demo. = sociaal-demografische kenmerken