

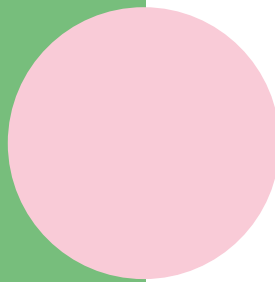


Education Lab
What works in education

Praktijkaart

Inductie

*Programma's/begeleiding voor
startende leerkrachten*



Pam de Vries
Vrije Universiteit Amsterdam

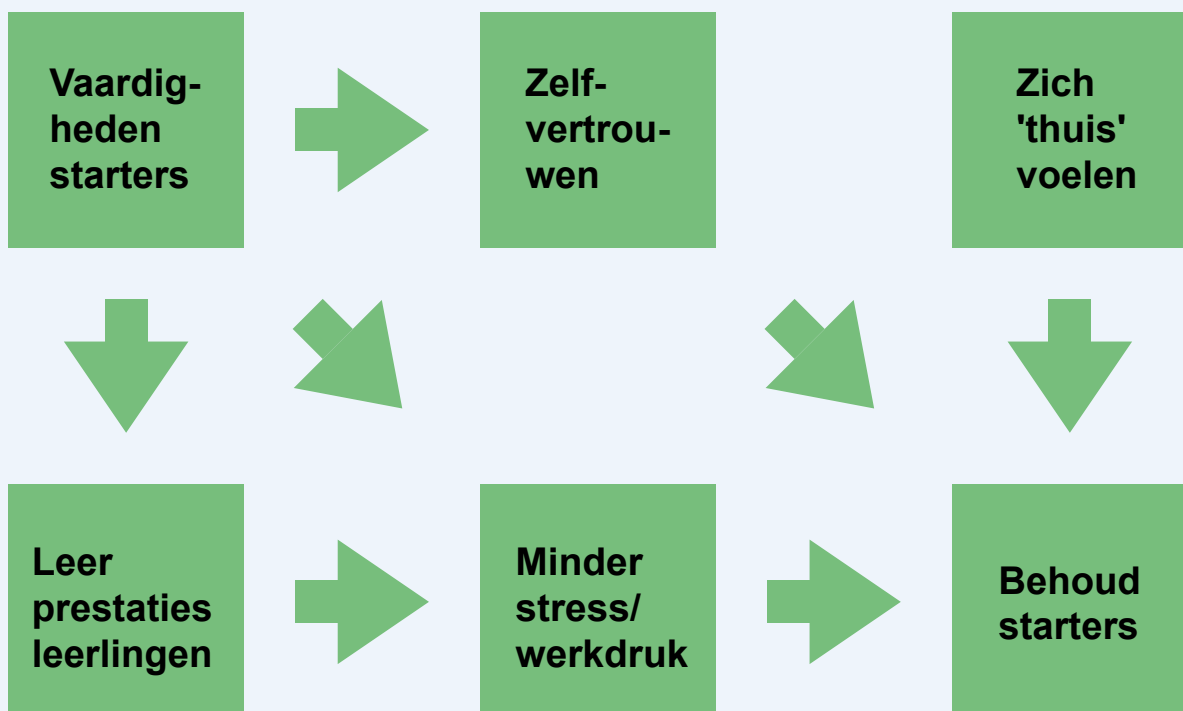
Nienke Ruijs
Universiteit Maastricht

Astrid Later / Olivier Gerritsma
Jan Ligthartschool

Inductieprogramma's zijn programma's binnen scholen of schoolbesturen waarin uitgebreide begeleiding voor startende leraren wordt verstrekt om zo hun start te vergemakkelijken en meer leerkrachten te behouden voor het beroep. Inductie kan op verschillende manieren worden vormgegeven. Zo kan een inductieprogramma bestaan uit het hebben van een mentor, observaties van of door andere docenten, workshops of trainingen en een vermindering in het aantal uren dat wordt lesgegeven of de hoeveelheid taken naast het lesgeven.

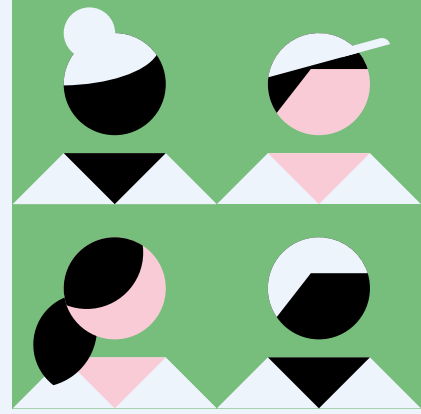
Doel van de interventie

Inductieprogramma's hebben meerdere doeleinden. Ze helpen nieuwe docenten te integreren in de school door hen vertrouwd te maken met de visie en werkwijze van de school. Daarnaast richten deze programma's zich op het verbeteren van de vaardigheden van leerkrachten, wat kan leiden tot betere leerprestaties van hun leerlingen. Ook hebben inductieprogramma's als doel om de stress en werkdruk van starters te verlagen. Door zowel de vaardigheden van de leerkrachten te versterken als hen te integreren in de schoolgemeenschap, wordt beoogd om het behoud van de leerkrachten op de school en in het onderwijs te vergroten. Onderzoek laat namelijk zien dat de werkdruk en problemen met klassenmanagement vaak een rol spelen bij het vertrek van startende leerkrachten (Amitai & Van Houtte, 2022; Buchanan et al., 2013; Doherty, 2020). Door goede begeleiding kunnen starters verdere stappen maken en meer zelfvertrouwen krijgen waardoor ze minder snel vertrekken.



Voor welke doelgroep?

Inductieprogramma's zijn gericht op starters. Dit zijn dus leerkrachten die net hun diploma hebben gehaald via een reguliere lerarenopleiding of via een zij-instroomtraject. Inductieprogramma's kunnen in alle onderwijssectoren worden toegepast. Deze praktijkkaart richt zich voornamelijk op het primair en voortgezet onderwijs, mede doordat het onderzoek grotendeels in deze sectoren is uitgevoerd. Toepassing in het speciaal onderwijs of MBO is wel ook mogelijk. Bedenk dan wel zelf of bepaalde componenten mogelijk belangrijker zijn voor de betreffende sector. Zo kan voor het MBO een training over het motiveren van pubers met praktijkgericht onderwijs belangrijk zijn.



Hoe kunnen inductieprogramma's eruitzien?

Inductieprogramma's kunnen uit verschillende onderdelen bestaan, zoals het hebben van een mentor/coach of intervisie. Het verschilt per onderdeel hoeveel onderzoek ernaar is gedaan. Het meeste bewijs is er voor de volgende onderdelen:

- **Het hebben van een interne en extern mentor, die:**
 - » Een opleiding/training hiervoor heeft gevolgd
 - » Ervaring heeft in de klas
 - » Hetzelfde vakgebied heeft als de mentor (in het VO)
- **Cursussen en trainingen voor starters die vier componenten bevatten:**
 - » Nieuw inzicht verkrijgen
 - » Motiveren van de starter
 - » Nieuwe technieken aanleren
 - » Inbedding in de praktijk
- **Kennismaking met de schoolcultuur die omvat:**
 - » De starter krijgt toelichting van waar de school voor staat (visie, etc)
 - » De starter krijgt een buddy
 - » De starter krijgt de gelegenheid te observeren bij collega's
 - » De starter wordt onderdeel van het team door sociale activiteiten
 - » De starter wordt ingelicht over bij wie zij kunnen zijn om hulp te vragen

Hieronder zullen deze verschillende onderdelen verder worden toegelicht.

Een mentor

Binnen inductieprogramma's krijgen startende leerkrachten vaak een mentor toegewezen. Dit kan een andere meer ervaren leerkracht op dezelfde school (interne mentor) of een persoon van buiten de school zijn (externe mentor). In sommige gevallen hebben startende leerkrachten zowel een interne als een externe mentor. Mentoren kunnen verschillende taken vervullen. Zo hebben ze regelmatig gesprekken met de starter en geven tips bij eventuele vragen. Ook kunnen zij bijvoorbeeld lesobservaties uitvoeren waarbij zij feedback geven. Dit is het onderdeel van inductieprogramma's waarvan het meeste bewijs is dat het werkt. Zo laat onderzoek namelijk zien dat sommige programma's die slechts bestaan uit het hebben van een mentor, kunnen zorgen voor minder leerkrachten die vertrekken (Keese et al., 2021). De effectiviteit van de mentor is echter ook afhankelijk van de eigenschappen van de mentor. Het onderzoek naar een aantal eigenschappen wordt hieronder toegelicht.

Training en achtergrond van de mentor

Ten eerste laat onderzoek zien dat de opleiding of training van de mentor belangrijk is. Een onderzoek toonde namelijk aan dat leerkrachten met een getrainde mentor meer vooruitgang boeken in vaardigheden dan leerkrachten met een mentor die geen training heeft genoten (Evertson & Smithey, 2000). De training van deze mentoren bestond uit een workshop van 4 dagen waarin ze informatie kregen over hoe ze moeten observeren en feedback geven. Daarnaast lazen ze onderzoeken en oefenden ze via rollenspellen met gesprekken, observeren en feedback geven. Dit geeft dus aan dat het belangrijk is dat de mentor weet hoe zij een starter moeten begeleiden en dat een relatief korte training al een verschil kan maken.

Hiernaast lijkt onderzoek uit te wijzen dat leerkrachten meer tevreden zijn en vaker blijven op een school wanneer het vakgebied en de onderwijssector van hun mentor aansluit bij het vakgebied en de onderwijssector van de startende leerkracht (Smith & Ingersoll, 2004; Whitaker, 2000). Zo zou een startende biologiedocent idealiter worden begeleid door een mentor die les geeft of heeft gegeven in het vak biologie of een gerelateerd vak. Daarnaast is het belangrijk dat de mentor en startende leerkracht lesgeven of ervaring hebben in dezelfde onderwijssector (Whitaker, 2000).

Een interne of externe mentor

Tot slot, lijkt het uit te maken of de mentor intern (van de school zelf is) of extern (vanuit het schoolbestuur of een buitenschoolse organisatie) is. Aan de ene kant laat experimenteel onderzoek zien dat wanneer leerkrachten een mentor hadden die extern was en fulltime als mentor werkte op meerdere scholen hun leerlingen meer vooruitgang toonden in hun testresultaten dan wanneer de mentor intern was (Fletcher & Strong, 2009; Fletcher et al., 2008). Wel is belangrijk hier te noemen dat in dit geval de externe mentor voltijd mentor was terwijl de interne mentor het deed naast zijn taken als leerkracht en dus minder tijd had. Dit verschil in tijd die een interne en externe mentor kan steken in de begeleiding hoeft echter niet altijd het geval te zijn. Aan de andere kant is er ook onderzoek waaruit blijkt dat leerkrachten het fijner vinden wanneer de mentor makkelijk te bereiken is en dingen over de school weet (Iriniga-Bistolas et al., 2007). Beide hebben mogelijk dus voor- en nadelen. Het onderzoek naar de verschillende effecten is echter nog beperkt, waardoor voorsnog onduidelijk is of een interne of externe mentor effectiever is.

Werkdrukverlaging

Binnen sommige inductieprogramma's wordt er ook de focus gelegd op het verlagen van de werkdruk. Dit kan in grote lijnen op twee manieren: het verminderen van het aantal lessen dat de starter geeft of het verminderen van het aantal taken naast het lesgeven (bv. minder administratie of vergaderingen). Er is nog weinig uitgebreid onderzoek gedaan naar de effecten van werkdrukverlaging. De weinige studies die zijn gedaan vinden geen of zelfs een negatieve associatie tussen de verlaging van het aantal taken en het vertrek van leerkrachten en/of de leerresultaten van leerlingen (Helms-Lorenz et al., 2016; Smith & Ingersoll, 2004; Kang & Berliner, 2012). Voorsnog is er dus geen bewijs dat het verminderen van het aantal lessen en/of taken positieve effecten kunnen hebben.



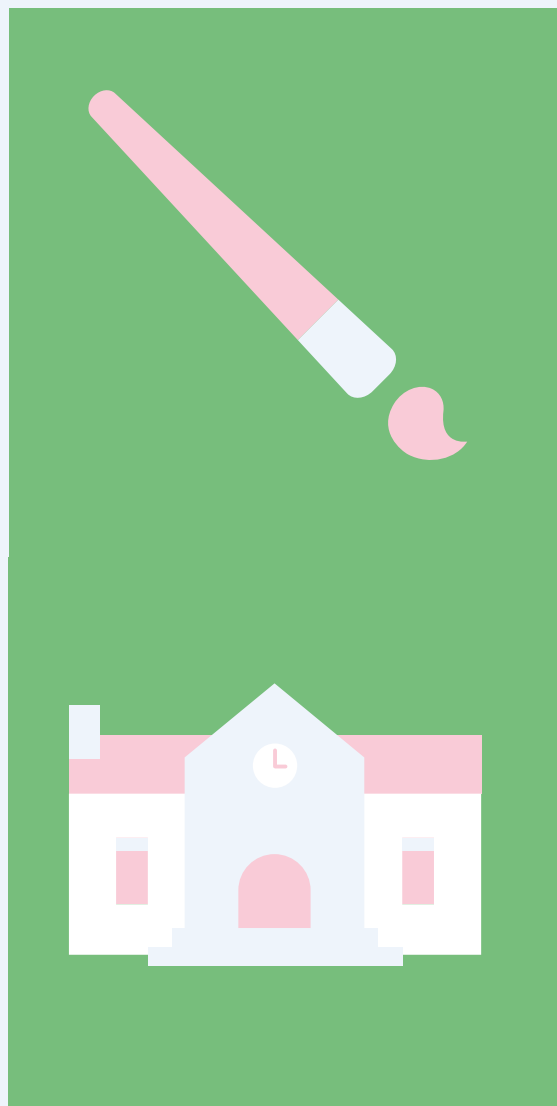
Intervisie tussen starters

Binnen inductieprogramma's wordt ook vaak intervisie georganiseerd tussen starters. Dit kan zowel zijn tussen alle starters op een school of tussen starters van verschillende scholen, bijvoorbeeld alle starters binnen een schoolbestuur. Hierbij kunnen er bepaalde uitdagingen die starters ervaren in de klas, zoals problemen met orde houden, worden besproken. Helaas is er nog geen goed onderzoek gedaan naar de causale effecten van intervisie.

Kennismaken met de school(cultuur)

Een belangrijk onderdeel van inductieprogramma's is het kennismaken met de school als geheel. Dit omvat het begrijpen van hoe dingen werken, waar alles te vinden is, en het leren kennen van de mensen binnen het team. Het doel is dat een startende leerkracht zich goed kan integreren in de school. Dit proces kan ook worden gezien als een soort inwerk- of 'onboarding'-traject. Tijdens deze fase krijgen nieuwe leerkrachten informatie over de visie van de school, de gebruikte methodes en praktische zaken, zoals hoe een printer werkt. Idealiter wordt deze informatie niet in één keer gedeeld maar in meerdere gesprekken en fysiek in plaats van online. Hoewel er nog geen uitgebreid onderzoek is gedaan naar de impact van dit proces binnen de onderwijscontext, toont onderzoek in andere sectoren aan dat een goede kennismaking met de organisatie positieve effecten heeft op de tevredenheid en het behoud van werknemers (Liu et al., 2024).

Het onderzoek wijst ook uit dat er een aantal belangrijke factoren zijn voor een succesvolle integratie binnen de organisatie. Ten eerste is het essentieel dat de school sociale integratie faciliteert (Liu et al., 2024). Dit kan bijvoorbeeld door het organiseren van werksessies, sociale borrels of andere activiteiten, waarbij nieuwe medewerkers worden aangemoedigd om in de beginperiode deel te nemen. Daarnaast is het belangrijk dat de directeur de nieuwe leerkracht stimuleert om zelf initiatief te nemen. Nieuwe medewerkers komen vaak voor uitdagingen te staan en hebben naast de gegeven informatie aanvullende vragen. Het is cruciaal dat duidelijk wordt gemaakt dat de starter altijd terecht kan bij de directeur of andere teamleden voor hulp en ondersteuning.





Cursussen en trainingen

Voor startende leerkrachten zijn er ook vaak bepaalde trainingen en cursussen beschikbaar. Deze kunnen bijvoorbeeld gericht zijn op het verbeteren van klassenmanagement, het omgaan met ouders of bepaalde vakdidactiek. Ook al is er weinig bekend over de effectiviteit van cursussen en trainingen specifiek voor starters, zijn er wel onderzoeken rondom professionaliseringsactiviteiten voor leerkrachten in het algemeen. Deze onderzoeken laten zien dat wanneer leerkrachten deelnemen aan professionaliseringsactiviteiten, dit kan zorgen voor een verbetering in leerresultaten van hun leerlingen (Sims et al., 2021). Wel is het hierbij belangrijk dat de cursus of training op een bepaalde manier is vormgegeven. Zie hiervoor het voorbeeld in de pagina's hierna.

Componenten van effectieve professionaliseringsactiviteiten

Sims en collega's (2021) concludeerden op basis van een verzameling aan onderzoek naar lerarenprofessionalisering dat professionalisering vier componenten moet bevatten om te zorgen voor een verbetering in leerresultaten van leerlingen: kennis opdoen, doelgericht gedrag motiveren, technieken aanleren en inbedden in de praktijk. Hieronder worden deze componenten toegelicht aan de hand van een voorbeeld over een cursus rondom orde houden.

Kennis opdoen

In de training of cursus moet de leerkracht nieuwe informatie worden bijgebracht die aansluit op de voorkennis en behoeftes van de docenten. Hier moet worden opgepast dat er niet te veel informatie in één keer wordt aangeboden. Bijvoorbeeld: onderzoek toont aan dat positieve bekrachtiging effectiever is dan het corrigeren van gedrag.

Doelgericht gedrag motiveren

De training of cursus moet duidelijk maken wat de leerkracht gaat leren (het doel) en de leerkracht moet worden gemotiveerd om dit werkelijk te gaan toepassen. Als ze er het nut namelijk niet van inzien zal het niet worden ingezet en zorgt de cursus niet voor verandering in het gedrag van de docent. In het voorbeeld van positief gedrag bekrachtigen kan bijvoorbeeld worden genoemd hoe het toepassen van deze techniek kan zorgen voor minder verstorend gedrag van leerlingen.

Technieken aanleren

Vervolgens moeten de technieken worden aangeleerd. Eerst moet er een instructie worden gegeven door een expert en kan dit worden toegelicht aan de hand van voorbeelden waarin het gedrag gemodelleerd wordt. Zo kan er een filmpje worden getoond met een voorbeeld hoe een leerkracht positief gedrag bekrachtigt. Vervolgens moeten de leerkrachten dit zelf gaan implementeren in hun eigen klas. Belangrijk hier is dat ze hier feedback krijgen op hoe ze dit doen. Dit kan aan de hand van (video) observaties door een collega of idealiter de mentor van de starter. Het is ook belangrijk dat de leerkracht dit meerdere keren oefent.

Inbedden in de praktijk

Tot slot is het belangrijk dat de geleerde kennis en technieken een onderdeel worden van de standaard praktijk van de leerkracht. Om hiervoor te zorgen kunnen er bijvoorbeeld momenten van reflectie worden ingepland waarop de leerkracht nagaat of dit nog steeds goed gaat. Ook kan dit door de mentor worden gecheckt door momenten na de cursus af te spreken om dit te evalueren bijvoorbeeld d.m.v. een observatie.

Wie voert het uit?

Bij de uitvoering van inductieprogramma's kunnen verschillende actoren betrokken zijn. Zo kan inductie worden georganiseerd door de school of het schoolbestuur zelf. Ook kan er in sommige gevallen inductie worden verzorgd via de opleiding of de onderwijsregio.

Hoe lang duurt de interventie?

Inductieprogramma's duren over het algemeen 3 jaar (Glazerman et al., 2010; Helms-Lorenz et al., 2016). Binnen deze 3 jaar kunnen de verschillende onderdelen van het programma langzaam worden afgebouwd. Onderzoek laat ook zien dat inductieprogramma's effectiever zijn wanneer de leerkrachten echte starters zijn en dus net van hun opleiding afkomen zonder ervaring in de klas (Keese et al., 2021).

Waar moet je op letten?

Er zijn een aantal dingen die belangrijk zijn om in het achterhoofd te houden bij het ontwerpen en uitvoeren van inductieprogramma's:

- In de praktijk blijkt dat mentoren minder vaak gesprekken hebben met de starters dan is afgesproken. Daarom is het belangrijk als schoolbestuur, directie of schoolop-leider op vaste momenten te evalueren hoe dit gaat zodat er eventueel ingegrepen of bijgestuurd kan worden.
- Hoe je een inductieprogramma vormgeeft is ook afhankelijk van de grootte van de school. Zo is op een kleine school intervisie tussen starters moeilijk te bewerkstelligen en bekostigen vanwege een hoogstwaarschijnlijk te kleine groep. Op kleinere scholen kunnen sommige dingen zoals intervisie en trainingen dus beter binnen een schoolbestuur of andere groep van scholen worden georganiseerd.

Wat zijn de kosten?

De kosten van inductieprogramma's kunnen zeer verschillen afhankelijk van wat het programma omvat en hoe deze precies worden ingevuld. Mogelijke kosten zijn:

- Het salaris van een externe en/of interne mentor
- De kosten van het inhuren van een trainer/docent voor cursussen of trainingen
- Kosten van lestijdreductie voor de startende leraar
- Eventuele kosten van ruimtes voor intervisie en trainingen

Opbrengsten inductieprogramma's

Op basis van onderzoek (Keese et al., 2021) kunnen er positieve causale effecten zijn op drie verschillende gebieden:

- De vaardigheden van leerkrachten of andere uitkomsten m.b.t. de leerkracht: inductieprogramma's kunnen zowel zorgen voor een verbetering in de vaardigheden van leerkrachten (bijvoorbeeld beter klassenmanagement) als een reductie van stress of een verhoogd gevoel van competentie. De gemiddelde effectgrootte is hier 0.200.
- De leerresultaten van leerlingen: inductieprogramma's zorgen in sommige gevallen voor betere prestaties van de leerlingen die worden onderwezen door startende leerkrachten, dit gaat dan ook vaak gepaard met een verbetering in de vaardigheden van de starter. Het gaat hier om een kleine effectgrootte van 0.045
- Het behoud van leerkrachten: ook kunnen inductieprogramma's ervoor zorgen dat minder starters vertrekken van de school of met het beroep stoppen. De gevonden effecten in onderzoek zijn hier wel kleiner dan voor de vaardigheden van leerkrachten en de leerresultaten van leerlingen. Gemiddeld is de effectgrootte hier namelijk 0.024.

Wat wel belangrijk is te noemen bij deze effecten is dat niet in elk onderzoek het inductieprogramma een positief effect had op alle drie de uitkomsten. Sommige inductieprogramma's zorgden bijvoorbeeld wel voor betere vaardigheden van de leerkracht maar hadden geen effect op het vertrek van leerkrachten. Ook zijn er een aantal onderzoeken waarbij het inductieprogramma geen significante effecten had (DeCesare, 2017; Glazerman, 2010; Rockoff, 2008). Hier zijn meerdere mogelijke verklaringen voor. Zo waren de verschillen tussen het uitgevoerde inductieprogramma van de experimentele groep en wat er al werd aangeboden aan inductie in de controlegroep soms erg klein, mede doordat er bijvoorbeeld niet genoeg tijd was voor de mentor om alle starters te begeleiden. Daarnaast zijn mogelijk bepaalde componenten van inductieprogramma's ook belangrijker voor bepaalde doelen (behoud, leerresultaten, etc.). Hier is echter nog te weinig onderzoek naar gedaan om verdere uitspraken over te doen.

Voorbeeld effectieve inductieprogramma's

Om een beter beeld te geven van hoe de inductieprogramma's kunnen worden ingericht, worden hieronder 2 inductieprogramma's toegelicht die effectief zijn gebleken. Wel is het belangrijk hier te noemen dat ook al zijn de programma's in hun geheel effectief, dat het niet betekent dat dit het meest ideale of effectieve inductieprogramma is.

Inductieprogramma via lerarenopleiding VS (Jaciw, 2021)

Wat hield het inductieprogramma in?

Dit inductieprogramma is uitgevoerd in de VS op basisscholen en zogenaamde 'middle school'. Dit programma werd uitgevoerd via de lerarenopleiding en bestond uit 1 jaar binnen de opleiding (stage) en de eerste 2 jaar als startende leerkracht met bevoegdheid. Het programma bevatte de volgende componenten:

- Eén keer per maand intervisie met andere starters: hierbij werden problemen in de klas besproken met elkaar
- Twee keer per maand een gesprek met hun mentor: hierbij gaf de mentor tips en soms ook feedback op basis van de observaties die ze bij hen hadden uitgevoerd
- Geleidelijk zelfstandig lesgeven: leerkrachten stonden eerst samen met een andere leerkracht voor de klas tijdens hun stage. In het eerste jaar als bevoegde leerkracht stonden ze ook nog samen met een andere leerkracht waarbij de eindverantwoordelijkheid langzaam steeds meer werd overgedragen aan de starter. In het 3e jaar stonden ze zelfstandig voor de groep, maar wel met feedback van hun mentor.

Wat waren de uitkomsten?

Aan het einde van de 3 jaar van het programma was van de groep die had deelgenomen in het programma 15,4% van de leerkrachten gestopt, terwijl de leerkrachten die geen uitgebreide inductie hadden gekregen ongeveer 32% gestopt. Dit is dus een verschil van bijna 17 procentpunt. Wel leek het programma na 3 jaar geen positief effect te hebben gehad op het zelfvertrouwen van de starters of op de leerresultaten van de leerlingen in hun klas.

Inductieprogramma VO in Nederland (Helms-Lorenz et al., 2016)

Wat hield het inductieprogramma in?

Dit inductieprogramma is een uitgebreid programma voor startende leerkrachten in het voortgezet onderwijs. Bij dit onderzoek namen 71 middelbare scholen binnen Nederland deel. Op ongeveer de helft van de scholen werd het inductieprogramma geïmplementeerd. De andere helft kreeg 'reguliere inductie', wat dus vaak minder intens was dan dit specifieke programma. Het programma duurde 3 jaar en bevatte de volgende componenten:

- **Werkdrukverlaging:** startende leerkrachten kregen geen extra taken, een vrijstelling van taakuren, hoefden minder lessen te geven en kregen geen moeilijke klassen. Gedurende de driejarige looptijd van het inductiearrangement was er sprake van een geleidelijke opvoering van de werkbelasting tot het normale eindniveau
- **Kennismaken met de school(cultuur):** het doel van dit onderdeel was om te zorgen dat leerkrachten bekend raken met de school. Zo werden er informatiebijeenkomsten georganiseerd, werden leerkrachten geïnformeerd over de begeleiding van de komende 3 jaar en kregen leerkrachten informatie over de school als organisatie.
- **Begeleiding in de klas:** elke startende leerkracht kreeg een mentor toegewezen. Daarnaast werkten ze samen met collega's aan lessen en werden er lesobservaties uitgevoerd.
- **Een professionele ontwikkeling:** Dit hield in dat leerkrachten werkten met een ontwikkelingsplan en hier vervolgens voortgangsgesprekken en beoordelingsgesprekken hadden om te kijken hoe het ging.

Wat waren de uitkomsten?

Binnen de groep startende leerkrachten die niet meedeed aan het inductieprogramma vertrokken 2% meer leerkrachten ten opzichte van de groep die wél meedeed aan het inductieprogramma. Hiernaast liet de groep leerkrachten die meedeed aan het inductieprogramma meer vooruitgang zien in hun didactisch-pedagogische vaardigheden. Er is bij dit onderzoek niet gekeken naar de leerresultaten van de leerlingen, dus hier kunnen geen uitspraken over worden gedaan.

Bronnen

Amitai, A., & Van Houtte, M. (2022). Being pushed out of the career: Former teachers' reasons for leaving the profession. *Teaching and Teacher Education*, 110, 103540. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103540>

Buchanan, J. (2010). May I be excused? Why teachers leave the profession. *Asia Pacific Journal of Education*, 30(2), 199–211. <https://doi.org/10.1080/02188791003721952>

DeCesare, D., McClelland, A., & Randel, B. (2017). Impacts of the Retired Mentors for New Teachers Program. REL 2017-225. In *Regional Educational Laboratory Central*. Regional Educational Laboratory Central. <https://eric.ed.gov/?id=ED573097>

Doherty, J. (2020). A systematic review of literature on teacher attrition and school-related factors that affect it. *Teacher Education Advancement Network Journal*, 12(1), Article 1.

Evertson, C. M., & Smithey, M. W. (2000). Mentoring Effects on Protégés' Classroom Practice: An Experimental Field Study. *The Journal of Educational Research*, 93(5), 294–304. <https://doi.org/10.1080/00220670009598721>

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. <https://doi.org/10.1080/1547688X.2009.10399583>

Fletcher, S., Strong, M., & Villar, A. (2008). An Investigation of the Effects of Variations in Mentor-Based Induction on the Performance of Students in California. *Teachers College Record*, 110(10), 2271–2289. <https://doi.org/10.1177/016146810811001003>

Glazerman, S., Dolfin, S., Bleeker, M., Johnson, A., Isenberg, E., Lugo-Gil, J., Grider, M., Britton, E., & Ali, M. (2008). Impacts of Comprehensive Teacher Induction: Results from the First Year of a Randomized Controlled Study. NCEE 2009-4034. In *National Center for Education Evaluation and Regional Assistance*. National Center for Education Evaluation and Regional Assistance. <https://eric.ed.gov/?id=ED503061>

Helms-Lorenz, M., Van De Griff, W., & Maulana, R. (2016). Longitudinal effects of induction on teaching skills and attrition rates of beginning teachers. *School Effectiveness and School Improvement*, 27(2), 178–204. <https://doi.org/10.1080/09243453.2015.1035731>

- 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. <https://doi.org/10.3102/0034654311403323>
- Irinaga-Bistolas, C., Schalock, M., Marvin, R., & Beck, L. (2007). Bridges to Success: A Developmental Induction Model for Rural Early Career Special Educators. *Rural Special Education Quarterly, 26*(1), 13–22. <https://doi.org/10.1177/875687050702600103>
- Jaciw, A. P., Wingard, A., Zacamy, J., Lin, L., & Lau, S.-S. (2021). Final Report of the i3 Evaluation of the Collaboration and Reflection to Enhance Atlanta Teacher Effectiveness (CREATE) Teacher Residency Program: A Quasi-Experiment in Georgia. In *Grantee Submission*. <https://eric.ed.gov/?id=ED611802>
- Kang, S., & Berliner, D. C. (2012). Characteristics of Teacher Induction Programs and Turnover Rates of Beginning Teachers. *The Teacher Educator, 47*(4), 268–282. <https://doi.org/10.1080/08878730.2012.707758>
- Keese, J., Thompson, C. G., Waxman, H. C., McIntush, K., & Svajda-Hardy, M. (2023). A Worthwhile Endeavor? A meta-analysis of research on formalized novice teacher induction programs. *Educational Research Review, 38*, 100505. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2022.100505>
- Liu, S., Watts, D., Feng, J., Wu, Y., & Yin, J. (2024). Unpacking the effects of socialization programs on newcomer retention: A meta-analytic review of field experiments. *Psychological Bulletin, 150*(1), 1.
- Rockoff, J. E. (2008). *Does Mentoring Reduce Turnover and Improve Skills of New Employees? Evidence from Teachers in New York City* (Working Paper 13868). National Bureau of Economic Research. <https://doi.org/10.3386/w13868>
- Sims, S., Fletcher-Wood, H., O'Mara-Eves, A., Cottingham, S., Stansfield, C., Van Herwegen, J., & Anders, J. (2021). What Are the Characteristics of Effective Teacher Professional Development? A Systematic Review and Meta-Analysis. In *Education Endowment Foundation*. Education Endowment Foundation. <https://eric.ed.gov/?id=ED615914>
- Smith, T. M., & Ingersoll, R. M. (n.d.). *What Are the Effects of Induction and Mentoring on Beginning Teacher Turnover?*
- Whitaker, S. D. (2000). What Do First-Year Special Education Teachers Need?: Implications for Induction Programs. *TEACHING Exceptional Children, 33*(1), 28–36. <https://doi.org/10.1177/004005990003300105>