

De begeleiding van startende leraren

Een onderzoek naar de
beginsituatie van de
begeleiding(sstructuur)
bij aanvang van het
project BSL
van de ESoE en FLOT

Quinta Kools
Corry Kocken-van Acht
Rita Schildwacht
Janine Mommers
Gonny Schellings



April 2016



De begeleiding van startende leraren

Een onderzoek naar de beginsituatie van de begeleiding(sstructuur) bij aanvang van het project BSL van de ESoE en FLOT

Quinta Kools

Corry Kocken-van Acht

Rita Schildwacht

Janine Mommers

Gonny Schellings

Interne rapportage onderzoek project BSL

Eindhoven; April 2016

Samenvatting

Met middelen van het MinOCW is voor de regio Eindhoven een driejarig project (BSL-project) van start gegaan om de professionaliteit van beginnende leraren te vergoten, uitval te verminderen en een snellere ingroei in het beroep te realiseren. In de hier voorliggende rapportage wordt verslag gedaan van twee onderzoeken die zijn samengebracht. Het gaat om onderzoek naar het schoolbeleid van de deelnemende scholen ten aanzien van de begeleiding van starters en om onderzoek naar de ervaringen van die starters en hun coaches wat betreft de begeleiding die ze krijgen en geven. In het eerste onderzoek zijn 10 interviews gevoerd met in totaal 19 coaches en schoolmanagers (verspreid over 13 VO-scholen), in het tweede onderzoek werd een vragenlijst verspreid onder 58 startende docenten (13 VO-scholen) en 13 coaches (9 scholen).

Uit de resultaten blijkt dat alle scholen een eigen programma en infrastructuur hebben, die al dan wel niet geëxpliciteerd is in bijvoorbeeld draaiboeken. Aan alle vijf speerpunten uit het BSL-project (werkdrukreductie, enculturatie, professionele ontwikkeling, begeleiding bij lesgeven, structuur voor begeleiding/intervisie) wordt aandacht besteed. Starters worden binnen de mogelijkheden van het taakbeleid en in overeenstemming met hun draagkracht op de school ingezet. De helft van de starters praat met hun coach over werkdruk. Aspecten van enculturatie komen vooral ter sprake in groepsbijeenkomsten. In coachingsgesprekken, daarentegen, komt de visie/missie van de eigen school weinig aan bod. Op het moment van onderzoek (februari 2015) krijgt de helft van starters coaching met videofeedback en meer dan de helft krijgt interventie. Naast een enthousiaste, op hun taak toegeruste, coach, zijn er bijna altijd meerdere personen betrokken bij de begeleiding van een starter. Soms is de begeleiding gekoppeld aan de gesprekscyclus, soms is de begeleiding niet ingebed in het integraal personeelsbeleid. Bij aanvang van het begeleidingsproject is het professioneel ontwikkelingsplan nog niet bekend bij de starter.

Op basis van het onderzoek komen we tot de volgende aanbevelingen. Voor elke school is het belangrijk om naast het formuleren van visie en beleid op begeleiding ook zorg te dragen voor de borging daarvan. Doel van de begeleiding zou gericht moeten zijn op "ontwikkeling van de docent" in brede zin ook na de in(tro)ductiefase. Doorgaande professionalisering is een onderdeel van IPB zodat ervaren docenten samen met hun nieuwe collega's planmatig blijven werken aan hun professionele ontwikkeling. Bij het invoeren van het beleid is ook belangrijk stil te staan bij de gevoelens van startende collega's die een aparte status binnen de school ervaren en van coaches die meermalen wijzen op het bewaken van vertrouwelijkheid. De door de starters gevoelde werkdruk zit niet altijd in de precieze omvang. Met hulp van een coach kan de starter de gevoelde druk beter doorgronden. Tot slot, de vaak gehoorde uitdrukking bij het realiseren van kwalitatief goed onderwijs "the teacher matters" geldt zeker ook voor de coach: "de deskundige coach matters".

Inhoud

Inleiding over het BSL-project.....	8
Het BSL-project in Eindhoven	8
Onderzoek in het BSL-project Eindhoven	9
Leeswijzer.....	9
Deel 1: De organisatie van de begeleiding van startende leraren.....	11
1.1 Onderzoek naar de begeleidingspraktijk op de deelnemende scholen.....	11
1.2 Gegevensverzameling/ Opzet en uitvoering van de inventarisatie	12
1.3 Uitkomsten inventarisatie.....	13
1.3.1 Werkdruk verminderen.....	14
1.3.2 Enculturatie.....	15
1.3.3. Stimuleren professionele ontwikkeling door middel van persoonlijk ontwikkelingsplan	16
1.3.4 Begeleiding door mentoren/coaches	17
1.3.5 Binnenschools begeleidingssysteem.....	19
1.4 Samenvatting deel 1	20
Deel 2. Ervaringen met de begeleiding van beginnende leraren	21
2.1 Inleiding.....	21
2.1 Methode en gegevensverzameling.....	21
2.3 Resultaten	23
2.3.1 Werkdruk verminderen.....	23
2.3.2 Enculturatie in de school.....	24
2.3.3 Begeleiding van de professionele ontwikkeling van de beginnende leraar (POP)	26
2.3.4 Begeleiding in de klas: observatie en feedback	27
2.3.5 Een structuur voor intervisie met peers en begeleiding door mentoren	28
2.4 Overige ervaringen met begeleiding van starters	28
2.4.1 Tevredenheid van starters over begeleiding	30
2.4.2 Aandachtspunten van starters voor de begeleiding.....	30
2.4.3 Opmerkingen over videocoaching	31
2.4.5 Leerervaringen van starters	32
2.5 Specifieke vragen aan coaches	33
2.5.1 Taakopvattingen van coaches.....	33

2.5.2 Rol van coach bij beoordeling	34
2.6 Samenvatting deel 2.....	34
3. Kritische beschouwing	36
3.1 Kritische beschouwing	36
Bijlage 1: Gesprekformulier interviews schoolleiding.....	39
Bijlage 2: Schema betrokken bij begeleiding en beoordeling	40
Bijlage 3: Vragenlijst voor startende leraren	41

Inleiding over het BSL-project

De Lerarenagenda 2013-2020 bevat als vierde agendapunt: ‘Een goed begin voor startende leraren’. Doelstelling is ervoor te zorgen dat “*nieuwe leraren de begeleiding (krijgen) die ze nodig hebben om hun werk als lid van een professioneel team te kunnen doen*” (zie <http://www.delerarenagenda.nl/de-lerarenagenda/een-goed-begin-voor-startende-leraren>).

Om te voorkomen dat startende leraren snel uitvallen nadat ze in het onderwijs gestart zijn en om hun professionalisering te ondersteunen heeft het Ministerie van OCW middelen te beschikking gesteld voor het project “Begeleiding van startende leraren” (zie <http://www.begeleidingstartendeleraren.nl/>).

Doel van het begeleidingsproject is de fase van beginnend leraar tot die van ervaren leraar te bekorten. Begeleiding in deze fase heeft bovendien een gunstig effect op leerprestaties van de leerlingen in de klas. Verder blijkt dat intensievere coaching en begeleiding vanaf de beginfase ertoe leiden dat er minder kans op uitval is bij beginnende leraren.

Het BSL-project in Eindhoven

Met ingang van september 2014 is onder auspiciën van de Eindhoven School of Education (ESoE) en Fontys Lerarenopleiding Tilburg (FLOT) voor de regio Eindhoven een driejarig project van start gegaan om te komen tot een specifieke arrangement ten behoeve van de begeleiding van startende leraren.

Binnen dit inductiearrangement worden drie doelen nagestreefd:

1. *Directe ondersteuning bij het lesgeven gericht op het verbeteren van didactische vaardigheden en klassenmanagement.*
2. *Emotionele ondersteuning en aanmoediging/uitdaging met het oog op welbevinden enerzijds en werken aan de eigen professionele ontwikkeling anderzijds.*
3. *Bevordering van de ontwikkeling van een realistische en positieve professionele identiteit als fundament voor doorgroeien in het beroep.*

Deze doelen worden gerealiseerd door:

- *De werkdruk af te stemmen op de kwaliteit van de beginnende docent c.q. zijn/haar draagkracht*
- *Aandacht te besteden aan enculturatie in de school en schoolbeleid*
- *Planmatig of systematisch te werken aan de eigen professionele ontwikkeling met behulp van een professioneel ontwikkelingsplan (POP)*
- *Te voorzien in begeleiding van de beginnende leraren door:*
 - *Een binnenschoolse systematiek bestaande uit mentoren die verantwoordelijk zijn voor de begeleiding van de startende leraren in hun school. Er wordt hierbij vorm gegeven*

aan een driejarig inductiearrangement met voor starters in jaar 1 individuele coaching met videofeedback; in jaar 2 collegiale coaching in een videoclub en in jaar 3 lesson study.

- *Een bovenschoolse systematiek in de vorm van ‘identity workshops’ waarbij starters van verschillende scholen gezamenlijk werken aan vragen: ‘wat betekent het om leraar te zijn op jouw school? Wat voor leraar ben je nu en wat voor leraar wil je worden? Waar loop je daarbij tegenaan, met wie spreek je daarover en wat kun je eraan doen?’*

De deelnemende scholen geven zelf binnen de eigen school vorm aan de begeleiding van startende leraren, waar mogelijk ondersteund door het project. Coaches en begeleiders van startende leraren krijgen vanuit het project training in op eenvolgende jaren in coaching met videofeedback (jaar 1), het begeleiden van de videoclub (jaar 2) en de opzet van lesson-study (jaar 3). Tevens worden bovenschoolse identity workshops georganiseerd en vormgegeven. Zowel de schoolspecifieke als de bovenschoolse begeleiding worden ingezet vanuit een identiteitsontwikkelingsperspectief.

Onderzoek in het BSL-project Eindhoven

De activiteiten in het BSL-project worden gevolgd met diverse vormen van onderzoek. Allereerst is er een landelijk onderzoek dat wordt vormgegeven door de Rijks Universiteit Groningen (RUG) waaraan alle BSL-projecten meedoen. Deelname aan dit onderzoek van de RUG houdt in dat er ICALT-observaties worden gedaan in een les van de startende leraren en dat er over diezelfde starter een vragenlijst wordt ingevuld door de leerlingen. De startende leraar vult een monitor in. Startende leraren worden over een periode van drie jaar gevolgd met in totaal vier metingen (één nulmeting in het najaar en een voorjaarsmeting in drie opeenvolgende jaren; zie <http://www.begeleidingstartendeleraren.nl/>). Daarnaast is er in het Eindhovense BSL-project ook eigen onderzoek.

In de hier voorliggende rapportage wordt verslag gedaan van twee onderzoeken, die nu zijn samengebracht. Het gaat dan om onderzoek naar het schoolbeleid van de deelnemende scholen ten aanzien van de begeleiding van starters en om de onderzoek naar de ervaringen van de starters en coaches met de begeleiding die ze krijgen en geven. Informatie uit beide onderzoeken levert input voor eventuele bijstelling of accentverschuiving van het project.

Voor meer informatie over overig onderzoeksoutput verwijzen we graag naar de website (zie <https://www.tue.nl/universiteit/over-de-universiteit/eindhoven-school-of-education/voor-docenten-en-scholen/begeleiding-startende-leraren/>).

Leeswijzer

Dit rapport bestaat uit drie delen. In deel 1 staan de bevindingen van de inventarisatie bij de deelnemende scholen voor wat betreft het schoolbeleid voor de begeleiding van startende leraren. Het is een inventarisatie van de stand van zaken bij aanvang van het project (najaar 2014).

In deel 2 staan de bevindingen van de inventarisatie bij startende leraren en hun coaches met de begeleiding op de eigen school (najaar 2014).

In beide delen wordt dezelfde opbouw aangehouden en wordt gekeken naar de aandacht voor verminderen van werkdruk, enculturatie in de school, professionele ontwikkeling, begeleiding door coaches en de binnenschoolse systematiek voor begeleiding.

Deel 3 is een samenvattend hoofdstuk waarin we de bevindingen kritisch bekijken en – op basis van die bevindingen - aanbevelingen doen.

Deel 1: De organisatie van de begeleiding van startende leraren

1.1 Onderzoek naar de begeleidingspraktijk op de deelnemende scholen.

Inleiding/aanleiding:

In het regionale projectplan is beschreven dat een oogmerk van het project is *“een krachtige impuls te geven aan de huidige en nieuwe inductie-activiteiten die samen met de scholen zullen worden opgezet en uitgevoerd”*. Het project wil zo veel mogelijk aansluiten bij wat er op de scholen al gebeurt rond de begeleiding van startende leraren.

In dat kader is bij aanvang van het project (tijdens het schooljaar 2014-2015) in kaart gebracht in welke mate de vijf aandachtspunten uit het project (werdrukreductie, enculturatie, professionele ontwikkeling aan de hand van POP, begeleiding door mentoren of coaches en infrastructuur voor begeleiding/intervisie) in de begeleidingspraktijk van de deelnemende scholen zijn opgenomen.

Betrokken scholen

In de inventarisatie zijn volgende 13 scholen opgenomen (NB in het vervolg van deze rapportage zijn de scholen geanonimiseerd). Zij namen alle deel in het eerste jaar van het BSL-project.

- Carolus Borromeus College in Helmond
- Dr. Knippenberg College in Helmond
- Fioretti College in Veghel
- Heerbeeck College in Best
- Jan van Brabant College, locatie Deltaweg, in Helmond
- Jan van Brabant College, locatie Molenstraat, in Helmond
- Lorentz Casimir Lyceum in Eindhoven
- Pleinschool Helder in Eindhoven
- Scholengemeenschap Were Di in Valkenswaard
- Stedelijk College, locatie Henegouwenlaan, in Eindhoven
- Vakcollege Helmond in Helmond
- Van Maerlantlyceum in Eindhoven
- Zwijsen College in Veghel

De schoolgrootte loopt uiteen van minder dan 100 tot 2500 leerlingen (zie Vensters voor verantwoording; <http://www.venstersvo.nl/>).

1.2 Gegevensverzameling/ Opzet en uitvoering van de inventarisatie

Het onderzoek naar de begeleidingspraktijk is een beschrijvend onderzoek op basis van halfopen interviews met betrokkenen op de scholen. Dit zijn leden van de schoolleiding en/of coaches die op de betreffende school/scholen betrokken zijn bij de begeleiding van startende leraren en in een geval een personeelsmedewerker). In totaal hebben 19 personen aan tien interviews deelgenomen. In vier interviews vertegenwoordigde één persoon de school, in één interview vertegenwoordigde één gesprekspartner drie scholen, in een ander interview waren er drie gesprekspartners namens twee scholen. In drie interviews waren er twee personen per school vertegenwoordigd. In één interview namen vijf gesprekspartners deel.

In totaal zijn in de periode september – december 2014 tien interviews afgenomen waarbij een thematische gespreksleidraad is gevolgd (zie bijlage 1). De tijdsduur per interview was ca. 90 minuten.

Van ieder interview is een geschreven verslag gemaakt dat is opgestuurd naar de geïnterviewden. Hun is gevraagd of het verslag een goede weergave was van het gesprek. Op grond hiervan zijn desgewenst nog enkele aanpassingen aangebracht.

De informatie uit de interviewverslagen is aangevuld met informatie uit de documenten die door de school ter beschikking zijn gesteld.

1.3 Uitkomsten inventarisatie

De interviews hebben informatie opgeleverd in welke mate of welke vorm op de deelnemende scholen de vijf elementen uit de BSL-projectaanpak bij aanvang van het project al invulling hadden gekregen in de begeleidingspraktijk voor startende leraren

Een eerste inventarisatie rond de elementen werkdrukvermindering, enculturatie, professionele ontwikkeling, begeleiding door mentoren en binnenschools systeem levert het volgende beeld op:

School*	Werkdrukvermindering	Enculturatie	Professionele ontwikkeling stimuleren d.m.v. POP	Begeleiding door mentoren	Binnenschools systeem
A	x	X		x	x
B	x	X		x	x
C	x	X		x	x
D	x	X		x	x
E	x	X		x	x
F	x	X		x	x
G	x	X		x	x
H	x	X		x	x
I	x	X		x	x
J	x	X		x	x
K	x	X		x	x
L	x	X		x	x
M	x	X		x	x

*de volgorde a t/m m correspondeert niet met die opsomming van de deelnemende scholen op blz. 8

Op alle deelnemende scholen worden startende leraren begeleid. Hierna wordt beschreven wat er per element op de deelnemende scholen gebeurt bij aanvang van het project.

1.3.1 Werkdruk verminderen

In de cao VO zijn er afspraken opgenomen over de inzet van startende leraren.

8.2. Werkdruk

1. Onverminderd de op instellingsniveau op 1 januari 2009 geldende afspraken m.b.t. het taakbeleid en onverminderd het gestelde in artikel 8.1 betreffende (wijziging van) het systeem van taakbeleid bedraagt de maximale lestaak 750 klokuren op jaarbasis.
2. Het onderwerp werkdruk maakt vast onderdeel uit van het functioneringsgesprek.
3. De middelen die de werkgever in het kader van werkdrukvermindering beschikbaar heeft zal hij volledig inzetten voor werkdrukverlagende maatregelen. Hij zal zich hierover verantwoorden richting P(G)MR en in het jaarverslag.
4. Een fulltime leraar, die binnen het geldende taakbeleid met het maximum aan lesgevende taken is belast, kan aanspraak maken op een lesroostervrij dagdeel per week.
5. De leidinggevende bespreekt met iedere werknemer behorend tot de functiecategorie onderwijsondersteunend personeel de ervaren werkdruk en er worden zo nodig afspraken gemaakt om de individuele werkdruk aan te pakken. De werknemer stelt hiervoor een plan op dat in onderling overleg wordt vastgesteld.

8.3. Startende leraar

De startende leraar heeft recht op een reductie van zijn lesgevende taak met 20% gedurende het eerste jaar en 10% gedurende het tweede jaar van de aanstelling.

Onder een startende leraar wordt verstaan de werknemer met een eerste reguliere aanstelling in een leraarsfunctie, ongeacht de omvang van de betrekking. De lesreductie heeft betrekking op de in het taakbeleid van de betrokken school vastgelegde lestaak bij een vergelijkbare aanstelling. Een voorafgaande LIO- of vervangingsaanstelling heeft geen beperkende invloed op deze afspraak.

(Uit cao VO)

Alle scholen geven aan de ruimte te benutten die de cao biedt om de inzet van de beginnende leraar op maat in te vullen. Overal ziet de leidinggevende of de coach erop toe dat de draaglast van de starter zijn draagkracht niet overstijgt. Op iedere school zijn er alsnog aanpassingen in de taak mogelijk als dit op basis van werkdruk nodig blijkt te zijn.

Taaktoedeling

Op vijf van de 13 scholen wordt er vooraf rekening gehouden met de klassentoedeling of het rooster van de beginnende leraren. Zo krijgen ze geen lastige klassen of geen (pre-)examenklassen en juist wel parallelklassen.

Op één school is er voor starters structureel ruimte in het rooster zodat ze kunnen deelnemen aan intervisie en coaching.

Vier scholen geven expliciet aan dat zij de starters alleen inzetten voor het primaire proces. Op vijf scholen worden beginnende leraren per definitie nog geen mentor. Twee scholen hebben weliswaar dit streven, maar wijken hier soms (noodgedwongen) van af. Op twee andere scholen kunnen beginners eventueel wel al als hulp- of duo-mentor worden ingezet.

Balans

Ten aanzien van het taakbeleid voor beginnende leraren werd in één gesprek aangetekend dat het enthousiasme van veel beginners een valkuil is waardoor ze zelf veel hooi op hun vork nemen. Dit wordt vaak ingegeven door hun drang een goede indruk te maken op de school(leiding). In een ander gesprek werd opgemerkt dat leeftijdsbewust personeelsbeleid en taakbeleid zich niet beperken tot de junioren. Veel ruimte voor werkdrukvermindering bij hen kan leiden tot werkdrukverzwaring bij ouderen.

1.3.2 Enculturatie

Enculturatie gaat enerzijds om “het wegwijs geraken in de school” en anderzijds om het vertrouwd raken met de visie en uitgangspunten van de school en hoe deze in de praktijk gerealiseerd worden. Ook aandacht voor de rol en de plaats van de school in de sociale omgeving van de school zoals de contacten met ouders hoort bij enculturatie.

Op alle scholen uit het project wordt er voor aanvang van het schooljaar een introductiebijeenkomst georganiseerd voor nieuwe collega's op de school. In vrijwel alle gevallen gaat het om groepsbijeenkomsten voor de medewerkers die bij aanvang van het schooljaar nieuw zijn voor de school. Dat zijn dus niet alleen de startende leraren in de eerste fase van hun onderwijsloopbaan.

Tijdens de bijeenkomst wordt er kennis gemaakt met de directie en/of sleutelfiguren uit de school. Overall zijn de coaches aanwezig. De bijeenkomsten hebben op alle scholen het karakter van een “wegwijsbijeenkomst” die erop gericht is dat de (startende) docenten in hun nieuwe werkomgeving aan de slag kunnen.

In ieder programma komen de volgende zaken aan de orde:

- Informatie over praktische zaken en voorzieningen, bijv. het gebruik van magister/elo
- Regels, regelingen en afspraken, bijv. wel / mobiele telefoons in de les
- Op een drietal scholen komt ook de cao ter sprake.

Veelal is deze informatie ook opgenomen in een gidsje en/of is deze digitaal beschikbaar via intranet.

Het verloop van de begeleidingsprocedure komt in het merendeel van de programma's van de introductiebijeenkomst ook (kort) aan de orde. Verder worden over en weer de verwachtingen geschetst.

Voor starters die later instromen, is er veelal geen sprake van een geplande bijeenkomst. Dan vindt de introductie tussendoor en op individuele basis plaats.

Op vijf scholen vinden er in een latere fase nog themabijeenkomsten plaats, waarbij verder ingegaan wordt op zaken als:

- het leerlingvolgsysteem
- het werken met digiborden.
- bij de school horende onderwijskundige of pedagogische thema's die aansluiten bij het profiel van de school (bijv. RTTI, de vijf rollen van de docent, differentiatie in de klas).

Voor het enculturatie-aspect speelt de begeleider vanuit de vaksectie of het team een belangrijke rol (zie paragraaf 1.3.4).

Gedurende het hele jaar is er op alle deelnemende scholen aandacht voor het welbevinden van de starters. Op een drietal scholen worden hiertoe ontmoetingen georganiseerd. Overal is er informeel aandacht en zorg voor hoe de nieuw gestarte collega's zich voelen binnen de school.

1.3.3. Stimuleren professionele ontwikkeling door middel van persoonlijk ontwikkelingsplan

Professionalisering wordt ingezet om de kwaliteit van leraren te verbeteren en zo te komen tot een betere kwaliteit van onderwijs en tot hogere leerprestaties van de leerlingen. Daarbij is het de bedoeling dat de (onderwijskundige) ontwikkeldoelen van de school worden afgestemd met de persoonlijke professionaliseringsdoelen van de medewerker. (Actieplan Leraar 2020).

In het projectplan staat het als volgt omschreven:

Planmatig of systematisch werken aan de eigen professionele ontwikkeling met behulp van een *professioneel ontwikkelingsplan (POP)*, waarin beginnende docenten gedurende de inductieperiode hun leervragen en doelen vermelden evenals de leeractiviteiten die ze daartoe hebben ondernomen. Essentieel daarbij is het hanteren van een onderzoekende manier van leren op basis van goede probleemanalyses met betrekking tot de eigen lesgeefkwaliteiten en de eigen professionele identiteitsontwikkeling

Alle deelnemende scholen geven aan het belangrijk te vinden dat startende leraren zich verder ontwikkelen. Ontwikkelingsgerichtheid wordt in negen interviews genoemd als een belangrijke attitude voor starters. De ontwikkeling die een starter bij zijn start moet doormaken is vaak gekoppeld aan het profiel van de school. Twee scholen hanteren bij de werving van nieuwe leraren een geëxpliciteerd profiel op basis waarvan de nieuwe collega wordt aangenomen.

Op alle scholen worden er voor starters condities gecreëerd om te werken aan hun professionele ontwikkeling. Op iedere school vindt hierbij tijdens het eerste jaar ondersteuning en coaching plaats, op vijf scholen gaat deze ondersteuning ook in het tweede jaar door en van deze vijf scholen hebben vier ook nog een ondersteuningsaanbod in het derde jaar.

De ontwikkeling van de eerstejaars docenten wordt vrijwel steeds gerelateerd aan de beoordeling die aan het eind van het eerste jaar plaatsvindt. Op alle scholen vormen lesobservaties (met daaraan gekoppeld kijkwijzers) het uitgangspunt voor de persoonlijke leervragen en –doelen, de ontwikkelbehoefte van startende leraren (deze lesobservaties hebben niet te maken met de lesobservaties uit het landelijk onderzoek). De systematiek die scholen vervolgens hanteren, verschilt: op twee scholen wordt het ontwikkeltraject schriftelijk vastgelegd, op de andere scholen krijgt het vervolg gestalte in de dialoog tussen starter en coach. Ook de wijze waarop deze dialoog plaatsvindt verschilt per school: ze kan gepland plaatsvinden of op basis van behoeften.

Op geen van de scholen wordt in het eerste jaar al gesproken van een persoonlijk ontwikkelplan. In de meeste scholen stellen startende leraren het POP in hun jaar tweede jaar op. Twee scholen geven aan daar pas in het derde jaar mee te beginnen, nadat startende leraren in jaar 1 en 2 wel ontwikkelingsgericht begeleid zijn. Een van deze scholen zet daar het zogenaamde LAP-instrument bij in.

Het begrip “persoonlijk ontwikkelingsplan” heeft voor de meeste gesprekspartners een directe link met de gesprekscyclus in het kader van functioneren en beoordelen. Het oordeel op het eind van het eerste jaar vormt dan ook vaak de input voor het “echte” persoonlijke ontwikkelingsplan.

Uit de gesprekken blijkt dat de activiteiten die de startende leraar onderneemt, bestaan uit individuele activiteiten (in de vorm van het ontvangen van coaching en begeleiding) en collectieve activiteiten (zoals het bijwonen van themabijeenkomsten, intervisie sessies, studiemiddagen).

1.3.4 Begeleiding door mentoren/coaches

Coaches

Op alle scholen is de ondersteuning van startende leraren neergelegd bij ervaren begeleiders. Op 8 van de 10 scholen zijn er één of meer opgeleide coaches die een rol spelen bij de begeleiding van startende docenten. Op de overige scholen zijn de begeleiders weliswaar niet als coach opgeleid maar ze hebben wel ervaring in een begeleidende rol: hetzij als opleider van studenten hetzij als leerlingbegeleider.

De coaches houden zich in de begeleiding van de starters in het eerste jaar vooral bezig met:

- Kennismakingbijeenkomst voor aanvang van het schooljaar
- Intervisiebijeenkomsten
- Themabijeenkomsten
- Lesobservaties
- Individuele coaching

De positie en de taken van de coaches

Coaches opereren op de verschillende scholen vanuit andere posities. Op vier scholen wordt gewerkt met een team van coaches. De omvang van de teams loopt uiteen van twee tot negen. Twee scholen hebben de intentie te gaan werken met een coachingsteam. De leden die deel uit gaan maken van een

dergelijk team bereiden zich nu voor op hun rol als coach. Op de andere scholen werkt de coach individueel.

Op alle scholen hebben coaches een rol in de begeleiding van startende leraren in hun eerste jaar. Op vier scholen begeleiden coaches de startende leraren ook nog in hun tweede en/of derde jaar van hun loopbaan. Op vier scholen coachen ze naast de startende leraren ook ervaren leraren. Deze coaching is vaak gekoppeld aan de persoonlijke ontwikkeling op basis van de gesprekscyclus en/ of aan de doelstellingen van de school. Op twee scholen verzorgen de coaches mentorentrainingen.

De coaches worden op alle scholen in tijd gefaciliteerd. Eén school biedt de coaches jaarlijks (aanvullende) professionaliseringsactiviteiten aan, op een andere school vindt er deskundigheidsbevordering in het team van coaches plaats onder leiding van de coördinerende coach.

Twee scholen werken met een coördinerende coach die het team van coaches aanstuurt en vanuit die rol verantwoording aflegt aan de schoolleiding.

Begeleiders vanuit vak of team:

Op iedere school krijgt de startende docent naast de coach nog een andere begeleider toegewezen. In acht scholen is dit een begeleider vanuit de vaksectie of het leergebied. Op twee andere scholen komt deze begeleider uit het team. De benaming van dit type begeleider is divers: vakcoach, werkbegeleider, mentor, sectiebegeleider, buddy.

Het aanzoeken van deze begeleider vindt op de scholen plaats door een teamleider, een lid van de schoolleiding, de sectievoorzitter of het vakgroefhoofd. Deze functionaris is ervoor verantwoordelijk dat de begeleider vanuit het vak of team zijn taak uitvoert. Op geen enkele school wordt de begeleider uit het vak /team in tijd gefaciliteerd noch ondersteund in de wijze waarop de begeleidingstaak wordt uitgevoerd. Soms wordt vermeld dat deze vakbegeleiders ook werkplekbegeleider voor studenten zijn en vanuit die rol beschikken over begeleidingsvaardigheden.

De inhoud van deze begeleidingstaak is op alle scholen praktisch, organisatorisch van aard, veelal in relatie met het eigen vak- of leergebied: Waar moeten de nieuwe collega's zijn voor welke zaken, hoe zijn zaken geregeld en welke systemen worden er gehanteerd (bijvoorbeeld ten aanzien van cijfergeving, leerling registratie, jaarindeling, rooster e.d.). Op de meeste scholen bestaat er een gidsje/ handleiding waarin deze praktische zaken beschreven zijn.

De begeleiders vanuit het vak bieden verder ook vakinhoudelijke ondersteuning op gebied van planning van de leerstof, didactiek en toetsing.

Schoolleiding

Op alle scholen zijn leden van de schoolleiding in meer of mindere mate betrokken bij de begeleiding van beginnende leraren. In alle gevallen voert de direct-leidinggevende (team-, afdelingsleider, conector) evaluatie- of functioneringsgesprekken. Op twee scholen is de directeur/rector rechtstreeks betrokken bij het begeleidingsprogramma. Op de ene school doordat deze zelf de

functioneringsgesprekken voert, op de andere school door het inlassen van zogenaamde koffiemomenten met de rector, waarbij de aandacht uitgaat naar het welbevinden van de startende leraren.

1.3.5 Binnenschools begeleidingssysteem

Op negen van de tien scholen wordt er gewerkt met een plan of draaiboek voor de begeleiding van startende docenten, waarin minimaal de rolverdeling tussen de verschillende betrokkenen in het begeleidingstraject is opgenomen. Eén scholengroep is in de ontwikkelfase van een dergelijk plan op basis van wat er in het verleden op een locatie al plaatsvond.

De draaiboeken/plannen verschillen in mate van gedetailleerdheid. Sommige beschrijven globaal de procedure en de rolverdeling van de betrokkenen. Andere beschrijven ook de uitgangspunten, de verschillende activiteiten en de tijdsplanning. Enkele bevatten ook de observatieformulieren en de beoordelingscriteria.

Regie

De regievoering rond de begeleidingsprocedure is per schoolsituatie anders. Dit geldt ook voor de mate en de vorm waarin het begeleidingsproces binnen de school geborgd wordt.

Op twee scholen ziet de directeur er systematisch op toe dat het begeleidingstraject op de hele school conform de afspraken wordt uitgevoerd. Op twee scholen neemt de afdelingspersoneelszaken deze rol. Op de andere scholen wordt het begeleidingsproces zoals dat is beschreven in het draaiboek niet systematisch gemonitord. Daar gaat men ervan uit dat de verantwoordelijken hun taak volgens plan uitvoeren. Zoals hierboven ook al aangegeven (1.3.4.) werken twee scholen met een coördinerende coach die vanuit deze rol over het coachteam verantwoording aflegt aan de schoolleiding.

Kennismakingsbijeenkomsten

De negen scholen die werken volgens een draaiboek verzorgen voor of direct na aanvang van het schooljaar een introductiebijeenkomst voor de startende leraren. In deze bijeenkomsten is er de kennismaking met sleutelfiguren, wordt de gang van zaken (veelal aan de hand van een beschrijving) doorgenomen en is er aandacht voor de regels van de school. Scholen geven aan het belangrijk te vinden in deze fase de verwachtingen over en weer helder te schetsen.

Themabijeenkomsten

Uit zeven gesprekken kwam naar voren dat er in het begeleidingsprogramma van de beginnende leraren themabijeenkomsten zijn opgenomen. Soms zijn deze facultatief, soms zijn ze verplicht. De inhoud van deze themabijeenkomsten is verschillend. Genoemd worden onderwerpen als: klassenmanagement, onderwijskundige thema's behorende bij de school, RTTI, omgaan met het smartboard. De bijeenkomsten worden verzorgd door de coaches, die op twee scholen wordt bijgestaan door experts uit de school.

Intervisiebijeenkomsten

Voor de starters in het eerste jaar van hun loopbaan worden op alle scholen intervisiebijeenkomsten georganiseerd. Aard en opzet van deze bijeenkomsten verschillen. Er zijn scholen die aan de hand van intervisiemethodes werken aan cases die door de starters zijn ingebracht. Op andere scholen gebeurt dit minder systematisch en staat de uitwisseling van ervaringen centraal.

Vijf scholen bieden ook na het eerste jaar nog de mogelijkheid tot intervisie.

Lesobservaties

De lesobservaties vormen in alle beschreven begeleidingstrajecten de basis voor de individuele coaching in het eerste jaar van de starter. Op alle scholen observeren de direct leidinggevenden lessen van de startende leraar. Daarnaast wonen op de meeste scholen ook anderen lessen bij tijdens de begeleidingsfase van de beginnende collega. Het gaat dan om vak- of teamcollega's. Ook coaches observeren lessen. De startende leraar brengt op grond van de observaties de coachvragen in bij de coach. Lesobservaties vinden op negen van de tien scholen plaats aan de hand van kijkwijzers die meestal op maat van de school zijn samengesteld. Op vijf scholen vormen de vijf rollen van de docent hiervoor het uitgangspunt. Vaak worden kijkwijzers gebruikt die gekoppeld zijn aan de ontwikkelingsrichting van de school. Twee scholen gebruiken geen observatieformulieren.

1.4 Samenvatting deel 1

Alle deelnemende scholen beschikken over een begeleidingsprogramma en een begeleidingsinfrastructuur voor beginnende leraren. Zij leggen hun eigen accenten qua opzet en inhoud. De aspecten werkdrukvermindering, enculturatie, begeleiding door mentoren en professionele ontwikkeling hebben in verschillende mate een plek in de begeleidingsinfrastructuur op de verschillende scholen. Aanvullend op de mogelijkheden op gebied van taakbeleid die de cao biedt, zoeken de scholen naar maatoplossingen om de werkdruk van startende leraren in overeenstemming te brengen met hun draagkracht. Op de scholen geven enthousiaste, betrokken en op hun taak toegeruste coaches effectief uitvoering aan de begeleiding. Ze opereren op basis van draaiboeken die voortkomen uit beleid dat nog niet op alle scholen is geëxpliciteerd.

De begeleiding van startende leraren op de deelnemende scholen vormt in verschillende mate het startpunt van hun professionalisering van leraren. Begeleiden van beginnende leraren vanuit een ontwikkelingsgericht perspectief draagt bij tot de professionele ontwikkeling gedurende de hele loopbaan. Ook voor hen is het nodig dat zij zich blijvend ontwikkelen. Het leerproces gaat voor iedere medewerker door na de in(tro)ductiefase.

Op een aantal scholen wordt de begeleiding van startende leraren gekoppeld aan de gesprekscyclus en het persoonlijke ontwikkelingsplan. Deze cyclus wordt reeds in het eerste jaar planmatig ingezet en gestimuleerd. Op andere scholen is de begeleiding van startende leraren nog een apart traject dat niet of nauwelijks is ingebed in het integraal personeelsbeleid.

Deel 2. Ervaringen met de begeleiding van beginnende leraren

2.1 Inleiding

Waar in het vorig hoofdstuk schoolleiders zijn bevraagd, staat in dit hoofdstuk centraal hoe de startende leraren hun begeleiding ervaren en wat de coaches daarover zeggen. Net als in hoofdstuk 1 leggen we daarbij de focus op de vijf elementen die centraal staan in het BSL-project:

- A. Werkdruk verminderen
- B. Enculturatie in de school
- C. Begeleiding van de professionele ontwikkeling van de beginnende leraar (POP)
- D. Begeleiding in de klas: observatie en feedback
- E. Een structuur voor begeleiding met intervisie met peers en begeleiding door mentoren

In hoofdstuk 1 lag de nadruk op het inventariseren wat er op bovenstaande vijf onderdelen in *organisatorische zin* gedaan wordt binnen de scholen, in dit hoofdstuk kijken we op welke manier er – volgens starters en coaches- *in de begeleiding* aandacht is besteed aan de vijf bovengenoemde onderwerpen.

Onderdeel C interpreteren we in dit hoofdstuk vooral als de ontwikkeling van de professionele identiteit van de leraar, een speerpunt van het BSL project van regio Eindhoven. Het is daarmee onderscheidend van onderdeel D waar vooral het handelen als leraar in lessituaties centraal staat. Onderdeel E focust in dit hoofdstuk vooral op de vraag of er intervisiebijeenkomsten zijn voor de starter.

Naast deze vijf elementen is aan de starters gevraagd wat ze goed en minder vinden aan de begeleiding die ze krijgen en is specifiek gevraagd wat ze vinden van de begeleiding met videofeedback, omdat dit een ander speerpunt is in het eerste jaar van het Eindhovense BSL-project. Ook is gevraagd wat voor hen de belangrijkste leerervaringen waren.

Aan de coaches is gevraagd wat zij zien als hun taak als coach.

2.1 Methode en gegevensverzameling

Er zijn door middel van vragenlijsten gegevens verzameld bij startende leraren en bij coaches van startende leraren. De vragenlijst voor de starters (zie bijlage 3) is uitgedeeld op de tweede identity workshop (begin februari 2015) en ter plekke ingevuld. De vragenlijst voor de coaches is digitaal verspreid.

De vijf elementen A t/m E uit het BSL-project zijn als volgt terug opgenomen in de vragenlijsten (zie tabel 1):

Tabel 1: weergave van de wijze waarop elementen uit BSL-traject terugkomen in de vragenlijsten voor starters en coaches

Element	Vragenlijst starters	Vragenlijst coaches
A. Werkdruk verminderen	Gesloten vraag (4) of het thema werkdruk in de begeleiding aan de orde komt	Gesloten vraag: 'is het onderwerp werkdruk aan de orde geweest in de begeleidingsgesprekken?' Open vraag 'wat kwam er aan de orde in de begeleidingsgesprekken?'
B. Enculturatie in de school	Gesloten vraag (4) of het thema 'ingroei in de school' in de begeleiding aan de orde komt Toelichting op de onderwerpen die aan bod komen	Gesloten vraag: 'is het onderwerp ... aan de orde geweest in de begeleidingsgesprekken?' Hieronder: <ul style="list-style-type: none"> - praktische zaken (wie, wat, waar) - identiteit van de school, visie, missie - schoolregels en procedures en hoe hiermee omgaan - leerlingvolgsysteem en hoe hiermee om te gaan Open vraag 'wat kwam er aan de orde in de begeleidingsgesprekken?'
C. Begeleiding van de professionele ontwikkeling van de beginnende leraar (POP)	Gesloten vraag (3) frequentie POP-gesprek en gesloten vraag (4) of thema's 'welbevinden' en 'professionele identiteit' in de begeleiding aan de orde komen Toelichting op de onderwerpen die aan bod komen	Gesloten vraag naar frequentie van gesprek over 'persoon en welbevinden' En toelichting hierop. Open vraag 'wat kwam er aan de orde in de begeleidingsgesprekken?'
D. Begeleiding in de klas: observatie en feedback	Gesloten vraag (3) naar frequentie van <ul style="list-style-type: none"> - gesprek over lesgeven; - lesbezoek + nabespreking - lesbezoek met nabespreking door videofeedback' toelichting op wat er in dit begeleidingsmoment aan de orde kwam	Gesloten vraag naar frequentie van <ul style="list-style-type: none"> - gesprek over lesgeven; - lesbezoek + nabespreking - lesbezoek met nabespreking door videofeedback' toelichting op wat er in dit begeleidingsmoment aan de orde kwam Open vraag 'wat kwam er aan de orde in de begeleidingsgesprekken?'
E. Een structuur voor intervisie met peers en begeleiding door mentoren	Gesloten vraag (3) naar frequentie van intervisie en toelichting op inhoud	Gesloten vraag naar frequentie van intervisie en toelichting op inhoud

Dataverwerking

De kwantitatieve informatie uit de vragenlijsten is verwerkt met SPSS en Excel. De open antwoorden zijn kwalitatief geanalyseerd. Er is een ‘grounded’ aanpak gehanteerd waarbij de antwoorden van de respondenten leidend zijn. Alle antwoorden zijn zorgvuldig doorgelezen en daarna zijn op basis van de antwoorden codes toegekend. De codes zijn gebruikt om de open antwoorden kwantitatief te classificeren. In de rapportage wordt per code steeds een aantal voorbeeldcitaten gegeven om de inhoud toe te lichten.

In totaal 58 startende leraren (van totaal 71 door Eindhoven geregistreerde starters = respons van 82%) afkomstig van 13 verschillende scholen hebben de vragenlijst ingevuld. In tabel 2 is weergegeven in welk jaar zij hun diploma hebben gehaald.

Tabel 2: starters naar jaar van diplomering, in aantallen

Jaar van diplomering	Aantal starters (n=58)
2005	1
2011	1
2012	1
2013	19
2014	27
Nog niet afgestudeerd	8

Voor de analyses in deze rapportage is de groep starters als geheel bekeken, er zijn geen nadere analyses gedaan naar verschillen tussen jaar van diplomering, vak, geslacht of bevoegdheid.

De vragenlijst voor coaches is ingevuld door 13 coaches afkomstig van 9 scholen. Om de anonimiteit van alle deelnemers aan het onderzoek te waarborgen zijn géén directe koppelingen gemaakt tussen de antwoorden van de starters en de coaches.

2.3 Resultaten

2.3.1 Werkdruk verminderen

Zowel bij de starters als bij de coaches is informatie verzameld over het thema werkdruk (zie tabel 3). Het gaat hier niet over de vraag of de starter werkdrukvermindering heeft gekregen door bijvoorbeeld taak- of klastoedeling, maar over in hoeverre “werkdruk” als thema in de begeleiding aan de orde komt. 46 % van de coaches en 46% van de starters geeft aan dat het thema werkdruk in de begeleiding(sgesprekken) aan de orde is geweest.

In de meeste gevallen is dit thema ingebracht door de starter; van de 23 starters waarbij werkdruk besproken is, gebeurde dat in 57% van de gevallen op initiatief van de starter, bij 26% op initiatief van de coach en in 17% van de gevallen door beiden.

Zowel de starters als de coaches hebben een toelichting gegeven op wat er bij het thema werkdruk zoal besproken wordt. In tabel 3 is weergegeven wat de terugkerende thema’s waren in de gesprekken.

Tabel 3: codering van open antwoorden van starters en coaches voor wat er in gesprek over werkdruk aan de orde komt, in aantallen

	Starters (n=28) (meerdere antwoorden mogelijk)	Coaches (n=6) (meerdere antwoorden mogelijk)
aantal code 1=ervaar je werkdruk/welbevinden	11	0
aantal code 2= bewaken tijd /prive	3	2
aantal code 3= toedeling en hoeveelheid taken	2	6
aantal code 4= invulling taken	6	1
aantal code 5= sectie	2	0
aantal code 6= anders	4	2

Opvallend is dat de starters vaak aangeven het thema ‘an sich’ (code 1) besproken wordt, terwijl de coaches dat niet zo benoemen. Voorbeelden van code 1 van starters zijn: *‘ik ervaar een bepaalde werkdruk. doe ik het allemaal wel goed?’* en *‘is het te doen? (ja)’* en *‘hoe ervaar ik de werkdruk en hoe ga ik ermee om?’* Verder gaat het volgens de starters ook vaak over hoe er invulling gegeven kan worden aan taken (code 4). Voorbeelden van uitspraken van starters met code 4 zijn *‘hoe pak ik dingen aan en hoe plan ik ze’* en *‘taken afkrijgen tijdens taakstelling’*.

De coaches hebben het ook over de taken (code 3), zij benoemen niet met zoveel woorden of zij in het gesprek aandacht besteden aan het omgaan met de taken. Voorbeelden van uitspraken van de coaches (code 3): *‘dubbele verplichtingen door werkzaamheden in twee teams’* of *‘extra activiteiten naast het lesgeven’*.

2.3.2 Enculturatie in de school

Bij de starters is nagevraagd of het thema ‘ingroei in de school’ aan de orde is gekomen in de begeleiding(sgesprekken). Van de starters (n=55) geeft 44% aan dat het thema aan de orde is gekomen. Volgens de 22 starters die het thema noemen werd het bij 23% ingebracht door de starter, bij 23% door de coach en bij 54% door beiden.

In de vraag zelf is geen nadere definitie opgenomen van wat verstaan wordt onder ingroei in de school. In de toelichting bij deze vraag is te zien wat de starters beschouwen als ‘ingroei in de school’. Uit de antwoorden is op te maken dat starters hierbij vooral denken aan omgang met collega’s en de sectie en aan hoe het hen vergaat in de school (welbevinden). In tabel 4 zijn de coderingen van de open antwoorden te zien. Voorbeelden van code 1 ‘omgang met sectie/collega’s’ zijn *‘hoe is de samenwerking met de sectie?’* en *‘hoe omgang met sectiegenoten gaat’*. Voorbeelden van code 4 ‘welbevinden’ zijn *‘voel je je welkom en hoe is hiervoor gezorgd?’* en *‘hoe voel je je binnen de school?’*. Code 5 gaat over starters die zeggen dat ze al ervaring hebben op de school als LIO of met werkervaring, zij vinden dat zij al ingegroeid zijn. De code ‘anders’ is een allegaartje met opmerkingen waar verder weinig informatie uit op is te maken zoals *‘handige tips’* en *‘gaat goed’* en *‘werk maar 2 dagen’*.

Tabel 4: codering van open antwoorden van starters en coaches voor wat er in gesprek over 'ingroei in de school' aan de orde komt, in aantallen

Open antwoorden 'ingroei in de school'	Starters (n=19)
aantal code 1= omgang sectie/collega's	4
aantal code 2=wie wat waar	2
aantal code 3=samenwerken	1
aantal code 4= welbevinden	4
aantal code 5= ik ben al ingegroeid	2
Aantal code 6= anders	5

Bij de coaches is de vraag naar ingroei in de school niet rechtstreeks gesteld, er is een aantal onderwerpen voorgelegd die te maken hebben met ingroei in de school met de vraag of zij hieraan aandacht besteden. In tabel 5 is te zien welke onderwerpen dit zijn en hoeveel coaches hieraan in de begeleiding aandacht hebben besteed.

Tabel 5. Weergave van het aantal coaches waarbij onderwerpen rondom ingroei in de school in de begeleidingsgesprekken aan de orde zijn geweest

Onderwerp	Aantal coaches (n=13) waarbij dit onderwerp ter sprake is gekomen
praktische zaken (wie wat waar)	5
identiteit van de school, visie, missie	5
schoolregels en procedures en hoe hiermee omgaan	7
leerlingvolgsysteem en hoe hiermee omgaan	2
collegiale samenwerking in sectie/team	7

Bij elk van de in tabel 5 genoemde onderwerpen hebben de coaches een toelichting gegeven wat er dan bij dat onderwerp besproken is.

Bij 'praktische zaken' worden door drie coaches onderwerpen genoemd die te maken hebben met ingroei in de school voor de startende docent, zoals naar wie de starter toe kan gaan met vragen en hoe de begeleiding van starters eruit ziet. Drie coaches noemen hier (ook) regels en procedures die de starter moet weten om als leraar te kunnen functioneren, zoals de werking van magister (leerlingvolgsysteem), toetsweken en codes/regels/lestijden.

Bij 'identiteit van de school' wordt door twee coaches aangegeven dat er is gesproken over de visie van de school in relatie tot de eigen visie van de starter. Eén van de coaches heeft het hierbij gehad over basisteams en één coach heeft het over de relatie met de leerling.

Bij de 'schoolregels' hebben zes coaches het vooral over de regels 'an sich' (*petjes af, ziekmelden*) en drie coaches hebben het (ook) gehad over hoe de starter daarmee om kan gaan (*'hoe ga je met procedures om? wat doe je met je eigen bevindingen? hoe ga je hiermee om tov de leerlingen? en als een docent zich er niet aan houdt?'*).

Bij het leerlingvolgsysteem geven de coaches vooral praktische toelichtingen over de werking van het systeem.

Het onderwerp collegiale samenwerking komt relatief vaak ter sprake. Het gaat dan bijvoorbeeld over de rol van de starter in de sectie *‘hoe werk jij samen? hoe zou jij het liefste willen samenwerken? wat kun jij dan doen? wat is voor jou belangrijk binnen samenwerken?’*, over de aanpak van problemen met samenwerking *‘de samenwerking verliep binnen de sectie in aanvang niet helemaal gladjes. Dit hebben we besproken’*. Ook gaat het hierbij over voor jezelf opkomen *‘Waar liggen de grenzen van wel/niet helpen en voor je zelf opkomen’* en *‘Waar liggen de grenzen wat betreft tijdsinvestering en hoe kun je de relatie met het team toch goed houden.’* Een van de coaches kiest hier een organisatorisch/formele insteek door vooral te kijken of afspraken binnen het team worden nagekomen *‘Na een paar weken wil ik graag weten of de beginnende collega voldoende ondersteund wordt door zijn vakgenoten. Dan gaat het om boeken en gezamenlijke toetsen maar bijvoorbeeld ook om het delen van een lokaal. Uitgangspunt is dat een beginnende leerkracht aaneensluitende uren in 1 lokaal kan blijven’*.

2.3.3 Begeleiding van de professionele ontwikkeling van de beginnende leraar (POP)

Aan de starters is via een paar vragen nagegaan of zij binnen hun school begeleiding hebben gekregen bij hun professionele ontwikkeling. Er is een rechtstreekse vraag gesteld of zij een POP-gesprek hebben gehad en er is gevraagd of in de begeleidingsgesprekken aandacht was voor ‘welbevinden’ en ‘professionele identiteit’. POP-gesprekken zijn een vreemde eend in de bijt bij de begeleiding, een POP (Professioneel Ontwikkelings Plan) wordt eerder gebruikt in de gesprekscyclus rond het functioneren en wordt dus vooral besproken met de leidinggevende. Dat is terug te zien in de antwoorden van de starters, van de 14 starters die hier een toelichting bij geven zeggen er 7 dat ze dit gesprek met hun leidinggevende of in het kader van hun functioneren hebben gevoerd.

In de gesprekken met de coaches komen echter volgens de starters wel veelvuldig onderwerpen rondom welbevinden en professionele identiteit aan de orde (zie tabel 6).

Tabel 6: percentage starters dat aangeeft dat er sprake is geweest van professionele ontwikkeling

	Starters (n=55)	Coaches (n=8)
Ja, er is een POP-gesprek geweest	25%	Niet gevraagd
Ja, er was in de begeleidingsgesprekken aandacht voor ‘welbevinden’	65%	87%
Ja, er was in de begeleidingsgesprekken aandacht voor ‘professionele identiteit’	64%	Niet gevraagd

In de toelichting geven de starters (n=26) voorbeelden van wat er zoal aan de orde komt als het gaat over ‘welbevinden’ en ‘professionele identiteit’ (zie tabel 7). De meeste toelichtingen gaan over (aspecten van) identiteit als leraar (code 1). Voorbeelden hiervan zijn: *‘ben ik wel geschikt? Past dit wel bij mij?’* en *‘waarom deze school?’* en *‘mijn visie op onderwijs’* en *‘wat wil je leerlingen leren?’* en *‘hoe sta je hier als docent?’*. Als het gaat om welbevinden blijkt er vooral aandacht te zijn voor de vraag *‘hoe gaat het?’*, soms nader toegespitst tot *‘voel je je veilig/zeker’* of *‘hoe ga je om met vermoeidheid’*. In een aantal gevallen wordt ingezoomd op welbevinden in relatie tot het lesgeven (7x) of de plek in de

school/het team (5x). Voorbeelden hiervan zijn: *‘hoe bevalt het op school, vind je je weg?’* en *‘hoe met collega’s om te gaan’* of *‘plaats in sectie’*.

Tabel 7: codering van toelichting van starters (n=28) op de vraag *‘waar heb je het over als het gaat over welbevinden of professionele identiteit’*, in aantallen.

	Starters (n=26)
aantal code=1 identiteit	15
aantal code=2 welbevinden persoon	6
aantal code=3 hoe gaat het met lesgeven	7
aantal code=4 plek in school/team	5
aantal code 5= anders	10

Aan de coaches is alleen gevraagd of er in de gesprekken aandacht was voor de *‘persoon en welbevinden’*, daarop zeggen er 7 van de 8 *‘ja’* (zie tabel 6). In hun toelichting geven de coaches aan waar zij dan over hebben gesproken: *‘grenzen aan geven, omgaan met stress, omgaan met feedback, inzetten van tips’* en *‘wat gaat er allemaal goed? -waar ben je tevreden over?’* Een andere coach geeft aan: *‘kan van alles zijn. Dit gaat vooral over bijzondere voorvallen en het uitproberen van dingen en hoe dat uitpakt en de docent zich daarbij voelt’*. Twee andere coaches zien dit als (vast) onderdeel van het gesprek: *‘Algemene vraag in het begin van een coachingsgesprek: hoe gaat het? Hoe was de dag vandaag? Hoe ging het deze week?’* en *‘Of de startende leraar zich prettig voelt op dit moment. Niet alleen in de les die geobserveerd is, maar over het algemeen’*.

2.3.4 Begeleiding in de klas: observatie en feedback

Aan de starters is gevraagd of zij begeleiding hebben gehad die betrekking heeft op hun handelen in de klas. Er is rechtsreeks gevraagd of zij lesbezoek met (video)nabespreking of een coachingsgesprek hebben gehad en daarnaast is gevraagd een korte indruk te geven van er in die gesprekken vooral belangrijk voor hen was (open antwoorden). Aan de coaches is ook gevraagd of zij begeleiding bieden in de vorm van lesbezoek met (video)nabespreking en er is gevraagd of zij gesprekken hebben over lesgeven, en zo ja, wat daar aan de orde kwam (open antwoorden). In tabel 8 is te zien dat het merendeel van de starters lesbezoek met nabespreking heeft gehad. Het percentage starters dat een nabespreking met videofeedback heeft gehad is lager.

Tabel 8: percentage starters en coaches dat aangeeft dat de betreffende activiteit heeft plaatsgevonden

	Starters (n=55)	Coaches (n=8)
coachgesprek	81%	Niet zo gevraagd
gesprek over lesgeven	Niet zo gevraagd	88%
lesbezoek + nabespreking	83%	63%
lesbezoek met nabespreking door videofeedback’	66%	50%

Van de 34 starters die een toelichting hebben gegeven bij wat er voor hen in de coachingsgesprekken belangrijk was, zeggen er 10 dat het gaat over zaken die te maken hebben met lesgeven. Zij schrijven bijvoorbeeld als toelichting *'bespreken video-opname'*; *'lastige klas + praktische tips'* of *'laten inzien van mijn handelen'*.

Er zijn 27 starters die iets hebben opgeschreven over wat belangrijk was bij het lesbezoek met nabespreking. Nagenoeg allemaal (20) zeggen ze dat het fijn is om feedback te krijgen waar je wat aan hebt: *'het is prettig om observaties van derde te ontvangen'*; *'een kritische analyse van de les (liefste met video)'*; *'punten bespreken waar ik echt iets mee kan'*.

Er zijn 24 starters die een toelichting hebben gegeven op wat ze belangrijk vonden bij de videofeedback. Van hen zeggen er 6 iets over het belang van feedback in het algemeen (*'voldoende feedback'*) en noemen er 10 iets dat specifiek betrekking heeft op de videofeedback, bijvoorbeeld: *'het is feedback ondersteund met beeld. zelf analyseren waar iets spaak loopt'* en *'video maakt dingen heel inzichtelijk en concreet'*.

Aan de coaches is gevraagd wat er aan de orde komt in een gesprek over lesgeven. Zes coaches hebben hier een toelichting op gegeven. Bijvoorbeeld: *'orde, klassenmanagement, werkdruk, grenzen aan geven binnen klas, ook naar collega's/leidinggevende. Omgaan met tips/feedback'* en *'De leerdoelen die de starter zelf gesteld heeft en zaken die mij in een observatie zijn opgevallen zowel positief als negatief'* en *'Bij de nabespreking van een lesobservatie gaat het vooral om de pedagogisch/didactische kant (klassenmanagement)'*.

2.3.5 Een structuur voor intervisie met peers en begeleiding door mentoren

Aan de starters is gevraagd of ze hebben deelgenomen aan intervisiebijeenkomsten. Van de starters heeft 57% van de starters intervisiebijeenkomsten gehad. Bij de coaches is gevraagd of zij intervisie hebben gegeven. Het percentage coaches dat intervisie geeft is laag (33%) en uit de toelichting bij de antwoorden blijkt dat niet alle coaches zelf betrokken zijn bij deze intervisie, dit wordt soms georganiseerd door iemand anders (schoolopleider).

Uit de toelichting van de starters blijkt dat ze het waarderen om ervaringen met collega's te bespreken *'fijn om problemen te delen'*; *'sparren met collega's is prettig'*; *'ervaring uitwisselen'* en *'prettig om problemen te bespreken met mede-starters'*.

2.4 Overige ervaringen met begeleiding van starters

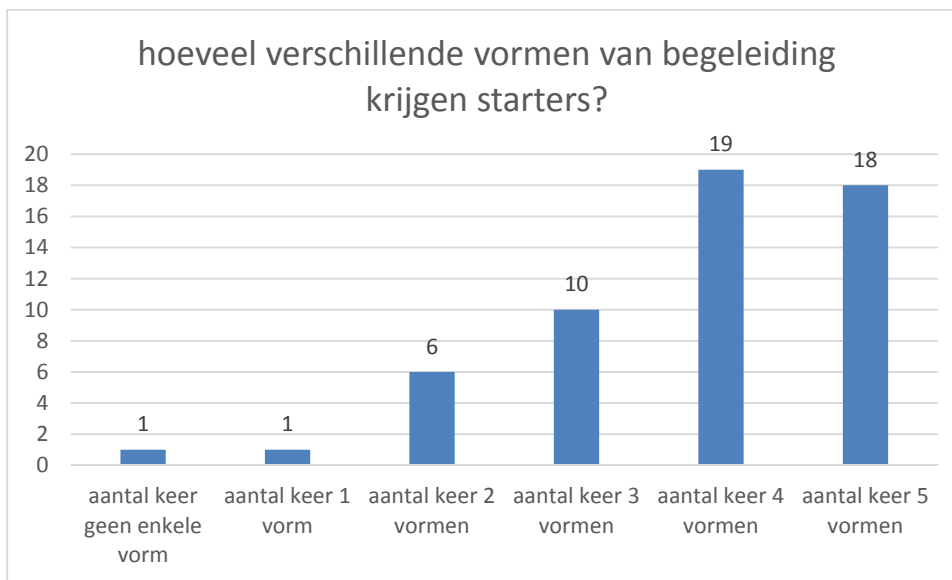
Als start van deze paragraaf geven we een overzicht van de begeleidingsvormen die de startende leraren zeggen te krijgen. In tabel 9 staat van vijf begeleidingsvormen aangegeven hoeveel procent van de starters dit heeft gehad. De term 'luisterend oor' gebruiken we voor die momenten dat de starter even

(informeel) met iemand in gesprek gaat om stoom af te blazen of iets te delen. Deze soort gesprekjes blijken vaak te worden gevoerd met andere collega's dan de coach en nagenoeg alle starters doen dit.

Tabel 9. Type begeleiding naar frequentie in de periode 'opstart schooljaar begin feb' van starters (n=58) in percentages

Type begeleiding	N=58
'luisterend oor'	97%
coachgesprek	81%
lesbezoek + nabespreking	83%
lesbezoek + videofeedback	66 %
intervisie	57%

Naast het overzicht over de geboden begeleiding 'an sich' waren we benieuwd hoeveel verschillende vormen van begeleiding starters krijgen, met andere woorden: hoe divers is de gereedschapskist van de coaches in wat ze aan begeleiding aanbieden? In figuur 1 is dit weergegeven. We zien dat één starter geen enkele vorm van begeleiding krijgt en één starter krijgt één vorm (luisterend oor). De andere starters krijgen minstens twee vormen van begeleiding.



Figuur 1: weergave van aantal vormen van begeleiding dat starters ontvangen (n=58)

Naast de vragen die onder te brengen zijn in de focuspunten van het BSL-project zijn er ook enkele algemene open vragen gesteld aan de starters en coaches. Aan de starters is gevraagd waar ze – met betrekking tot de begeleiding tevreden en minder tevreden over waren; wat ze vonden van de begeleiding met videofeedback en wat hun belangrijkste leerervaringen zijn. Aan de coaches is gevraagd

hoe zij hun taak als coach zouden omschrijven. De open antwoorden zijn gecodeerd en worden hieronder per onderwerp besproken.

2.4.1 Tevredenheid van starters over begeleiding

In totaal hebben 49 starters een toelichting gegeven over waar ze tevreden over waren met betrekking tot de begeleiding, in tabel 10 staat een nadere codering van de open antwoorden. Een groot aantal starters (n=19) is blij dat er begeleiding is of zegt iets over de frequentie van de begeleiding (code 1). Voorbeelden van uitspraken met code 1 zijn *'ik kan zoveel begeleiding krijgen als ik wil'* en *'goede balans in frequentie'* en *'ik kon komen wanneer ik wilde'* en *'begeleiding was/is perfect. in het eerste half jaar regelmatig lesbezoek en gesprekken. Nu geef ik het zelf aan als ik behoefte heb aan een gesprek'*. Er zijn ook starters (n=7) die specifieke eigenschappen van de coaching benoemen (code 2). Voorbeelden van code 2 zijn: *'dat ik altijd bij mijn coach terecht kon en dat ik niet verplicht bij haar iets moet doen'* en *'openheid van coach/persoonlijk verhaal'*; *'fijne, open sfeer met mijn begeleider'* *'coach is vriendelijk en benaderbaar'*. Er zijn 6 uitspraken gedaan over de inhoud van de begeleiding (code 3), bijvoorbeeld dat deze nuttig is. Voorbeelden: *'goede ideeën over hoe dingen aan te pakken'* en *'fijn om samen een les te analyseren'*. Naast opmerkingen over begeleiding door de coach zijn er ook starters die aangeven dat ze zich welkom voelen op school of in het team (code 4). Voorbeelden: *'ik kan bij iedereen mijn vragen stellen'* en *'ik heb het gevoel dat ik bij iedereen, wie dan ook, kan aankloppen met problemen'* en *'altijd tijd/ruimte, collega's staan voor je klaar'*. Er zijn drie starters die aangeven dat ze geen begeleiding hebben (code 5): *'geen begeleiding van mijn coach gehad. maar ook niet nodig. ik stap wel op collega's af indien nodig'* en *'niet zo veel bijeenkomsten'*. In de code anders (code 6) zijn opmerkingen opgenomen die gaan over een specifieke vorm van begeleiding, bijvoorbeeld intervisie of videofeedback of die over een ander aspect gaan *'dat de keuze wat vrijer is geworden of en wat jij graag (waar) bij geholpen wilt worden. Het is iets minder belastend geworden'*.

Tabel 10: codering van toelichting van starters (n=49) op de vraag 'met betrekking tot de begeleiding, waar was je in deze periode tevreden over?', in aantallen.

	Starters, n=49
aantal keer code 1 = dat er begeleiding is/frequentie	19
aantal keer code 2= betrokken/persoonlijk/sfeer	7
aantal keer code 3= tips/nuttig/inhoud	6
aantal keer code 4= voel me thuis/gehoord	4
aantal keer code 5= niet/geen behoefte	3
aantal keer code 6= anders	11

2.4.2 Aandachtspunten van starters voor de begeleiding

In een open vraag is aan de starters gevraagd waar ze minder tevreden over waren in hun begeleiding. In totaal hebben 29 starters hier iets opgeschreven (zie tabel 11). Bij 10 van hen heeft de opmerking te maken met ontbrekende begeleiding, de hoeveelheid tijd die beschikbaar is voor de coaching of de te

lage frequentie (code 1). Voorbeelden van uitspraken zijn: *'ik zou graag een lesbezoek gehad willen hebben'* en *'ik weet niet wie mijn coach is'* en *'weinig tijd om een afspraak in te plannen, het komt bovenop alle andere taken'* en *'weinig contact met coach, komt ook door mijzelf'*. Een aantal starters (n=6) heeft een opmerking gemaakt over de inhoud van de begeleiding, dit valt tegen of is niet diepgaand genoeg (code 2). Voorbeelden van uitspraken zijn: *'ik kan me niet altijd in de feedback vinden'* en *'lang coachingsgesprek, liever meer to the point'* en *'ik zou graag wat meer tools krijgen'* en *'niet altijd objectief, soms beoordelend'* en *'videocoaching heeft voor mij niet echt toegevoegde waarde gehad'*. Tenslotte zijn er nog opmerkingen die lastig te coderen zijn omdat ze van uiteenlopende aard zijn (code 3). Een voorbeeld van dergelijke opmerkingen *'er ontbrak essentiële informatie voor beginners'* of *'ik vind het een hoge stressfactor die mij meer stress oplevert dan coaching'*.

Tabel 11: codering van toelichting van starters (n=29) op de vraag 'met betrekking tot de begeleiding, waar was je in deze periode minder tevreden over?', in aantallen.

	Starters, n=29
aantal code 1= geen begeleiding/te weinig tijd/frequentie	10
aantal code 2= negatief over de inhoud van de begeleiding	7
aantal code 3= anders	12

2.4.3 Opmerkingen over videocoaching

Omdat coaching met videofeedback een specifiek onderdeel is van dit BSL-traject waar de coaches ook op getraind worden om mee te werken, is ook aan de starters gevraagd wat hun ervaringen zijn met deze vorm van begeleiding. In totaal hebben 46 starters een toelichting gegeven op dit onderdeel (zie tabel 12). De meerderheid van de starters is (zeer) tevreden over de coaching met videofeedback die ze hebben gehad (code 1). Ze merken op dat het prettig is om beeld te zien omdat je dan andere dingen ziet *'je ziet meer op film dan dat je in de klas ziet'* en *'Je kunt de situatie bekijken + gevolg/reactie leerlingen'*. Ook benadrukken ze dat het goed is om te zien hoe je zelf handelt *'je ziet van jezelf duidelijk hoe je het doet en waar je nog aan moet werken'* en *'heel fijn, het geeft een goed beeld van wat je doet en hoe je overkomt'* en *'je ziet blinde vlekken. ik was me bijv niet bewust van mijn eigen lichaamshouding die onbewust veel te gespannen was'*.

Er zijn ook enkele opmerkingen van starters die videofeedback niet prettig vinden (n=5). Zij vinden het niet fijn om zichzelf op video terug te zien *'ik vond dit erg stressvol. Ik heb het idee dat ik weer of nog steeds student ben. Het kwam beoordelend over ipv coachend'* en *'ik vind het niet prettig mezelf terug te zien op film'*. Daarnaast is zijn er starters (n=7) die gemengde gevoelens hebben bij de videocoaching omdat ze het best ingrijpend of spannend vinden: *'niet nodig. Gewoon lesbezoek fijner want minder ingrijpend voor de les'* en *'het aanwezig zijn met camera is erg stressvol voor mij. Ik vind de feedback erg fijn, maar heb last van faalangst'* of vanwege technische storingen geen ervaring hebben kunnen opdoen of *'opname niet kunnen zien want die was kwijt. Wel goede feedback gehad'*. Tot slot heeft een klein aantal starters geen opmerking gemaakt of geen videocoaching gehad.

Tabel 12: codering van toelichting van starters (n=46) op de vraag: ‘indien je begeleid bent met videofeedback (dwz gezamenlijk analyseren van video-opnamen van eigen lessen), kun je aangeven wat jouw ervaringen als startende leraar hierbij waren?’, in aantallen

	Starters, n=46
aantal code 1= prettig, leerzaam	29
aantal code 2= niet prettig	5
aantal code 3= mixed feelings	7
aantal code 4= niet gehad/nvt	5

2.4.5 Leerervaringen van starters

Als laatste vraag in de vragenlijst is aan de starters gevraagd wat voor hen de belangrijkste ervaringen / leermomenten waren. In totaal hebben 50 starters hier iets opgeschreven. Bij analyse van de antwoorden bleek dat 26 starters een leeractiviteit benoemden waar ze veel aan hadden gehad; 20 noemden een concrete leeropbrengst en 4 iets anders. De leeropbrengsten zijn soms gerelateerd aan het lesgeven, soms aan de eigen persoon. Voorbeelden van leeropbrengsten zijn bijvoorbeeld ‘grenzen stellen en deze aangeven bij de juiste personen’ ; ‘orde herstellen’ of ‘les goed afsluiten’ of ‘vanaf het begin duidelijker zijn over verwachtingen t.a.v de leerlingen’.

Bij de genoemde leeractiviteiten is een nadere indeling gemaakt in wat voor activiteiten het meest leerzaam werden gevonden. Van de 26 starters die een activiteit hebben benoemd konden er 25 in een code worden samengevat (zie tabel 13). De 26^e is niet nader te coderen ‘er springt niet echt iets uit, maar het heeft mij geholpen met de ontwikkeling tot een goede docent’. In tabel 13 is te zien dat de meeste starters zeggen dat zij geleerd hebben van feedback en/of van gesprekken met anderen. Voorbeelden zijn: ‘gesprekken met andere eerstejaars (hier op school)’ en ‘gesprekken met collega’s’ en ‘feedback na lesbezoek. Wat deed ik en waarom zo? Ik word iedere keer gemotiveerd om dieper naar mijn lessen te kijken’ . Er zijn twee starters die zeggen dat ze leren door zelf te reflecteren ‘reflectie in actie. ik reflecteer na de les en probeer slechte punten de les erna alweer te veranderen’ en ‘bij alle activiteiten kon ik op een andere manier tegen mijn belangrijkste punten aankijken’. Vijf starters leren van hun eigen ervaringen ‘het in de praktijk brengen van tips en zien dat ze effect hebben’ en ‘uit eigen ervaringen leer ik het meeste’. Tenslotte zijn er ook nog vijf starters die de video coaching als meest leerzaam hebben ervaren.

Tabel 13. Codering van leeractiviteiten van starters (n=25), in aantallen

	Starters n=25
aantal code 1 = feedback/gesprek ander	13
aantal code 2= reflectie	2
aantal code 3= eigen ervaringen	5
aantal code 4= video	5

2.5 Specifieke vragen aan coaches

In deze paragraaf staan de coaches centraal. Aan hen zijn nog een aantal vragen gesteld over hun taakopvatting en over de rol die zij hebben bij de beoordeling.

2.5.1 Taakopvattingen van coaches

Aan de coaches is in een open vraag gevraagd wat zij zien als hun voornaamste taak. Om te laten zien hoe breed de taakopvatting is worden in tabel 14 de antwoorden van alle 13 coaches weergegeven. Een aantal (3) coaches noemt een functie in het welkom heten op school en wegwijs maken en een aantal (5) noemt zichzelf het 'luisterend oor' of aanspreekpunt. Alle coaches geven aan dat ze er zijn om de startende collega te helpen bij diens groei in het vak. Eén coach geeft aan dat hij/zij voor zichzelf een rol ziet als spil naar schoolleiding en collega's als er problemen zijn.

Tabel 14: taakopvattingen van coaches (n=13) open antwoorden

Coach	Wat ziet u als uw taak als coach?
1	- spiegelen, begeleiden
2	- welkom voelen op de school - laten ervaren hoe de ander handelt/werkt. laten ervaren welk effect iets kan hebben. laten nadenken over eigen handelen. Doormiddel van vragen inzicht te geven in eigen handelen en het effect er van. DMV vragen inzicht geven in wat er gebeurt in een les. dmv vragen inzicht geven in eigen kunde. - wegwijs maken binnen de school. - opvangen van collega/praatpaal
3	- -het individueel begeleiden dmv lesbezoeken en nagesprekken - -het geven van een cursus voor beginnende docenten - -klaar staan voor vragen - -brandjes blussen - -overleggen met schoolleiding, mentoren en vakcollega's bij problemen
4	- in het begin ben je het aanspreekpunt en wijs je de weg naar waar wie wat en hoe. Na een tijdje probeer je de beginnende docent te laten zien/onder woorden brengen waar hij of zij tegenaan loopt. Als hij of zij een probleem ervaart ga je samen kijken of en hoe het opgelost kan worden.
5	- Het ondersteunen van startende collega's. Vertrouwen geven, tips geven en samen leerdoelen helder krijgen en zorgen in de uitvoering van het plan van aanpak van de starter om dit goed aan te pakken.
6	- Ik ondersteun de leraar bij zijn/haar persoonlijke ontwikkeling en professionalisering. Ik stimuleer daarbij het zelfsturende vermogen van de nieuwe collega.
8	- vroegtijdige signalering van het welbevinden van de starter, en het vlot kunnen functioneren in de nieuwe rol. dat betekent ontwikkelingsgericht coachen en niet drie maanden wachten met het eerste gesprek, want dan kan de starter al verzopen zijn.
9	- Begeleiden van startende leraren bij hun werkzaamheden. Door lesbezoek en het voeren van gesprekken. Vragen over 'dagelijkse beslommeringen' maar ook klasse management, problemen met leerlingen of collega's, didactiek ed. kunnen ter sprake komen.
11	- Een luisterend oor te zijn. De collega te laten reflecteren. De collega te laten doorgroeien. (De collega te laten kennis maken met gebruiken en tradities in de school) De collega bewust maken van zijn/haar gedrag en indien nodig te ondersteunen bij het veranderen van het gedrag. De collega te ondersteunen bij het bewaken van persoonlijke grenzen.
12	- Zorgen dat de startende docent zo snel mogelijk vertrouwd is met: -regels en afspraken -de schoolcultuur - de faciliteiten Zorgen dat hij zich thuis, gewaardeerd en veilig voelt. Hij weet dat ik altijd tijd voor hem heb.
13	- Een luisterend oor te zijn. De starters meer grip te laten krijgen op wat ze doen of zouden moeten doen. De startende leraren d.m.v feedback door te laten groeien.

Aan de coaches is gevraagd of er – behalve zichzelf- nog iemand betrokken is bij de begeleiding van de starter. Er zijn 12 coaches die deze vraag hebben beantwoord; drie van hen weten niet of er anderen betrokken zijn, negen anderen zeggen van wel. Van deze negen zeggen allen dat er een sectiegenoot betrokken is. Daarnaast wordt door zeven coaches ook de teamleider als betrokkene genoemd.

Als er nog een andere persoon betrokken is bij de begeleiding is aan de coaches gevraagd of zij overleg hebben met die andere persoon. Van de negen coaches die dit betreft zeggen er zes dat ze geen overleg hebben met de andere begeleiders, vaak wordt hierbij opgemerkt dat zij een vertrouwensrelatie hebben met de starter en dat het dus niet passend is om met anderen de inhoud van de gesprekken te delen. De overige drie coaches geven aan dat zij zelf geen informatie delen, maar wel soms informatie krijgen van anderen.

2.5.2 Rol van coach bij beoordeling

Het eerste jaar is voor starters een spannend jaar omdat er aan het eind van het jaar ook een beoordeling plaatsvindt. Aan zowel de starter als de coach is gevraagd of er over de beoordeling gesproken is. Bij 56% van de starters gesproken is over de beoordeling, dit was bij de helft van de gevallen op initiatief van de coach, in een kwart van de gevallen op initiatief van de starter en in een kwart van de gevallen op initiatief van beiden. Van de coaches zeggen maar 2 van de 7 (28%) die hierop hebben geantwoord dat ze over de beoordeling hebben gepraat.

In de toelichting die starters geven blijkt dat het vooral gaat om uitleg over de procedure, over de rechten, over de criteria waarmee wordt beoordeeld en soms voorbereiding op een functioneringsgesprek.

In de toelichting die de twee coaches geven schrijven ze dat ze zelf geen rol hebben in de beoordeling maar dat ze de starter wegwijs maken in de procedure, aandacht besteden aan het maken van een POP en dat ze met de starter bespreken hoe een functioneringsgesprek verloopt.

2.6 Samenvatting deel 2

In dit tweede deel van de rapportage stonden de ervaringen van startende leraren en coaches met de begeleiding centraal. Uit de resultaten blijkt dat er aan alle focuspunten uit het BSL-project –werkdruk, enculturatie, professionele ontwikkeling, begeleiding bij lesgeven, structuur voor begeleiding/intervisie-aandacht wordt besteed.

Bijna de helft van de starters heeft met de coach gesproken over werkdruk. Uit de toelichting bij de antwoorden is niet duidelijk of de starters te maken hebben met werkdruk en/of dat ze daaronder gebukt gaan, het is in ieder geval wel een punt dat met de coach besproken wordt en waar aandacht voor is. De manier waarop gesproken wordt lijkt wel te verschillen, starters lijken vooral met vragen/twijfels te komen en de coaches komen vooral met oplossingen.

Bij bijna de helft van de starters geeft aan dat er aandacht was in de begeleidingsgesprekken voor 'ingroei' in de school. Zowel de starters als de coaches geven aan dat het hierbij vaak gaat over de samenwerking met collega's of in de sectie. Toch lijkt er wel een andere opvatting over ingroei. De visie/missie van de school komt weinig ter sprake.

Ten aanzien van de professionele ontwikkeling is de term 'POP' bij veel starters niet bekend, dit is vooral een instrument dat gebruikt wordt in de gesprekscyclus rond het functioneren (vragenlijst was in februari afgenomen; op dat moment waren er waarschijnlijk geen functioneringsgesprekken). In de gesprekken met de coach komt het persoonlijk welbevinden en de professionele identiteit wel ter sprake: coaches gaan het gesprek aan over de visie die de starter heeft op onderwijs of over de leraar die hij/zij wil zijn.

Nagenoeg alle starters krijgen begeleiding gericht op het lesgeven en functioneren in de klas. Dit komt zowel in gewone coachingsgesprekken aan de orde als in de vorm van lesbezoek met nabespreking. In deze gesprekken gaat het vooral over het handelen in de les, klassenmanagement, orde houden. Ruim de helft van de starters krijgt ook coaching met videofeedback, hetgeen in het eerste jaar van het BSL-project het speerpunt was en waar de coaches ook in getraind werden. Dat niet alle starters deze vorm van coaching krijgen, komt mogelijk doordat nog niet alle coaches hierin getraind waren op het moment dat de vragenlijst bij de starters werd afgenomen (begin februari 2015). Het merendeel van de starters die videofeedback kreeg is hier (erg) tevreden over.

Meer dan de helft van de starters heeft deelgenomen aan intervisiebijeenkomsten op de eigen school. In deze gesprekken worden ervaringen uitgewisseld met andere starters en casussen besproken.

Over het algemeen zijn de starters blij dat ze begeleiding krijgen, en zijn ze tevreden met hun coach. Starters geven zelf aan dat ze vooral leren van gesprekken met anderen, zoals de coach, collega's of andere starters. Het vinden van tijd (voor een afspraak met de begeleider) is soms wel een aandachtspunt.

De coaches zien het als hun taak om de startende collega te begeleiden bij diens groei in de in de beroepsuitoefening. Bijna altijd zijn er meerdere personen in de school betrokken bij de begeleiding van de starter, naast de coach is dat een collega uit de sectie/team. Alle coaches geven aan dat begeleiding en beoordelen gescheiden trajecten zijn. Uit de antwoorden van de coaches blijkt dat ze het bewaken van de vertrouwelijkheid van wat er in begeleidingsgesprekken wordt besproken zeer serieus nemen.

3. Kritische beschouwing

In dit hoofdstuk vatten we de bevindingen van de onderzoeken in deel 1 – beleid van scholen ten aanzien van de begeleiding van starters- en deel 2 – ervaringen van starters met de begeleiding op school- samen in een overkoepelende algemene indruk.

3.1 Kritische beschouwing

In paragraaf 1.4 en 2.6 zijn de samenvattingen te lezen ten aanzien van het beleid van de scholen en de ervaringen van starters/coaches met de begeleiding. Op deze plaats willen we als onderzoekers vanuit een meta-perspectief naar deze bevindingen kijken en weergeven wat ons is opgevallen.

Doel van begeleiding

Op alle scholen krijgen startende leraren begeleiding. Maar de begeleiding krijgt op de scholen verschillend vorm en scholen hebben niet altijd een visie op begeleiding. Zo zijn de doelen van die begeleiding wisselend, hetgeen onder andere blijkt uit de taakopvatting van de coaches: soms is de begeleiding gericht op het ‘klearstomen’ van de starter voor diens primaire taak als leraar, soms op de ontwikkeling van de starter in bredere zin. Bij het ‘klearstomen’ gaat het vooral om het functioneren van de starter in de onderwijssituatie en het sturen op verbetering daarvan. Vaak valt deze vorm van begeleiding samen met waar de behoefte ligt van de starter, hij/zij is blij met tips en praktische aanwijzingen om een probleem aan te pakken. Bij de ontwikkeling in bredere zin wordt ook stilgestaan bij de persoon die de leraar is, bij diens visie op onderwijs, bij diens leervragen en bij het welbevinden. In onze visie, die ook het uitgangspunt is in het BSL-project, horen beide componenten deel uit te maken van de begeleiding van de starter, het door-ontwikkelen van leraarsvaardigheden gaat hand in hand met de vraag wat voor leraar iemand wil zijn.

Papieren beleid

In de gesprekken in deel 1 gaven alle scholen aan dat ze beschikken over een begeleidingsstructuur voor startende docenten. Veel –maar niet alle- scholen hebben ook een draaiboek voor de begeleiding waarin vastgelegd is wat de begeleiding inhoudt, bijvoorbeeld wat betreft de frequentie van begeleiding door coach/schoolbegeleider. Uit de vragenlijst van de starters ontstaat een ander beeld: niet iedere starter zegt begeleiding te krijgen of is tevreden over de aard van de begeleiding. Hoe kan dat als het beleid op de scholen wel in orde is? Bestaat bij schoolleiders de indruk ‘het staat op papier dus het is geregeld?’ Wie checkt er of het papieren beleid ook realiteit is? M.a.w. hoe wordt de begeleiding geborgd?

Enthousiasme en deskundigheid

In zowel deel 1 als deel 2 ontstaat het beeld dat de coaches van startende leraren enthousiast en betrokken zijn, een team van welwillende mensen, die evenwel niet allemaal opgeleid zijn als coach. De meeste coaches hebben wel ervaring met bijvoorbeeld het begeleiden van studenten of leerlingen. Maar vraagt het begeleiden van een collega andere vaardigheden dan het begeleiden van een student? Wat wordt er gevraagd van een coach van starters? Hij of zij moet een begeleidingsgesprek kunnen

voeren met de starter over zowel de vaardigheden in de primaire taken, maar ook over het welbevinden en de professionele identiteit. Hij of zij moet een keuze maken uit de beschikbare begeleidingsmogelijkheden en kijken wat passend is voor de starter op dat moment: kies ik voor een begeleidingsgesprek of geef ik coaching met videofeedback? Gaan we uit van de leervraag van de starter of vormt mijn observatie de basis voor bespreking? Ook het onderhouden van coachingsvaardigheden vraagt aandacht: welke mogelijkheden zijn daarvoor vanuit de school?

Begeleiden of beoordelen?

Voor de starter is het eerste jaar een spannend jaar. Als afgestudeerde en nu bevoegde leraar draagt hij/zij de verantwoordelijkheid die hoort bij het leraarsberoep en dit moet nu in de praktijk waargemaakt worden. Het is een ontdekkingsreis waarin zich uitdagingen voordoen en waarin de starter zich afvraagt of deze school past bij wie hij als leraar wil zijn. Voor de school is het ook een spannend jaar. Voor de school is het de vraag of de keuze die gemaakt is bij werving en selectie goed uitpakt en of de nieuw aangestelde leraar een aanwinst is voor de school of niet. De school biedt de starter begeleiding bij diens ontdekkingsreis, maar is tevens bezig met het beoordelen van zijn prestaties en groei. Deze twee functies bestaan in de school naast elkaar; een lesbezoek door een leidinggevende heeft doorgaans een ander doel dan een lesbezoek door de coach: is dat voor de starter duidelijk?

Starter in de spotlight of integraal personeelsbeleid?

Op alle scholen is er aandacht voor starters. Op de meeste scholen is die aandacht er gedurende het eerste jaar, een klein aantal doet ook iets in het tweede jaar en een nog kleiner aantal heeft ook een ondersteuningsaanbod in het derde jaar. Bij starters zien we gemengde gevoelens over de specifieke aandacht die ze krijgen. De meerderheid waardeert de begeleiding en ondersteuning, een paar starters uiten irritatie voor de speciale aandacht die ze als starter krijgen. Voor scholen is het van belang welk beeld ze willen neerzetten en uitstralen. Typeert de school zichzelf als een lerende organisatie waarin iedereen leert en zich ontwikkelt, dan is de begeleiding van de starter een opstap naar het lerende gedrag dat van elke collega verwacht wordt. Starters die zich ergeren aan de ontwikkelingsgerichte begeleiding zijn dan als werknemer misschien bij deze school niet aan het juiste adres. Of typeer de school zich als een instelling waar starters één of twee jaar extra begeleiding krijgen om zo snel mogelijk 'in te werken' waarna ze geacht worden 'klaar' te zijn. De aandacht voor verdere ontwikkeling is dan een tijdelijk verschijnsel waar alleen de starters mee te maken hebben. De beide uitersten zijn hier misschien wat extreem beschreven, maar in een integraal personeelsbeleid is de begeleiding van starters geen losstaande activiteit, maar onderdeel van een doorgaande professionalisering waar ook ervaren collega's aan meedoen. In het BSL-project geven we hier vorm aan door het collegiaal leren van starters en ervaren collega's te stimuleren met bijvoorbeeld de videoclub of de lessonstudy.

Maak werk van werkdruk

Uit de interviews met de schoolleiding blijkt dat alle scholen de ruimte benutten die de cao biedt om de inzet van de startende leraar op maat in te vullen. Zo zijn er scholen die dit doen in de taaktoedeling, bijvoorbeeld door starters bij voorkeur parallelklassen toe te wijzen (scheelt voorbereidingstijd) of door hen geen lastige klassen te geven. Het thema werkdruk komt bij bijna de helft van de starters aan de orde in begeleidingsgesprekken, vaak op initiatief van de starter. De coach is een belangrijke

gesprekspartner: in coachingsgesprekken kan hij samen met de starter nagaan waarom er werkdruk wordt ervaren en wat hieraan kan worden gedaan. Het probleem is niet altijd gelegen in werkelijke omvang van de taken, maar in de te perfectionistische invulling die de starter daaraan geeft.

Bijlage 1: Gesprekformulier interviews schoolleiding

Inleiding:

Korte toelichting over het doel van het gesprek: inzicht verkrijgen in de startsituatie van de deelnemende scholen in het BSL- traject.

Gespreksthema's:

De uitvoerders van begeleiding van startende leraren

- Hoe ziet het team van begeleiders/ coaches eruit?
- Zijn ze voor deze taak opgeleid?
- Hoe is de taakverdeling van de begeleiders?
- Plek in de organisatie – Wie “stuurt” hen aan?

Werving en selectie

- Hanteert de school een profiel bij de werving van nieuwe docenten, dat gerelateerd is aan het schoolprofiel
- Wie zijn er betrokken bij de werving van nieuwe docenten?
- In welke mate hebben stages (op opleidingsscholen) invloed op de benoeming van bepaalde kandidaten

Werkdruk

- Waarvoor worden startende docenten ingezet?
- Welke maatregelen worden genomen om de werkdruk te verminderen?

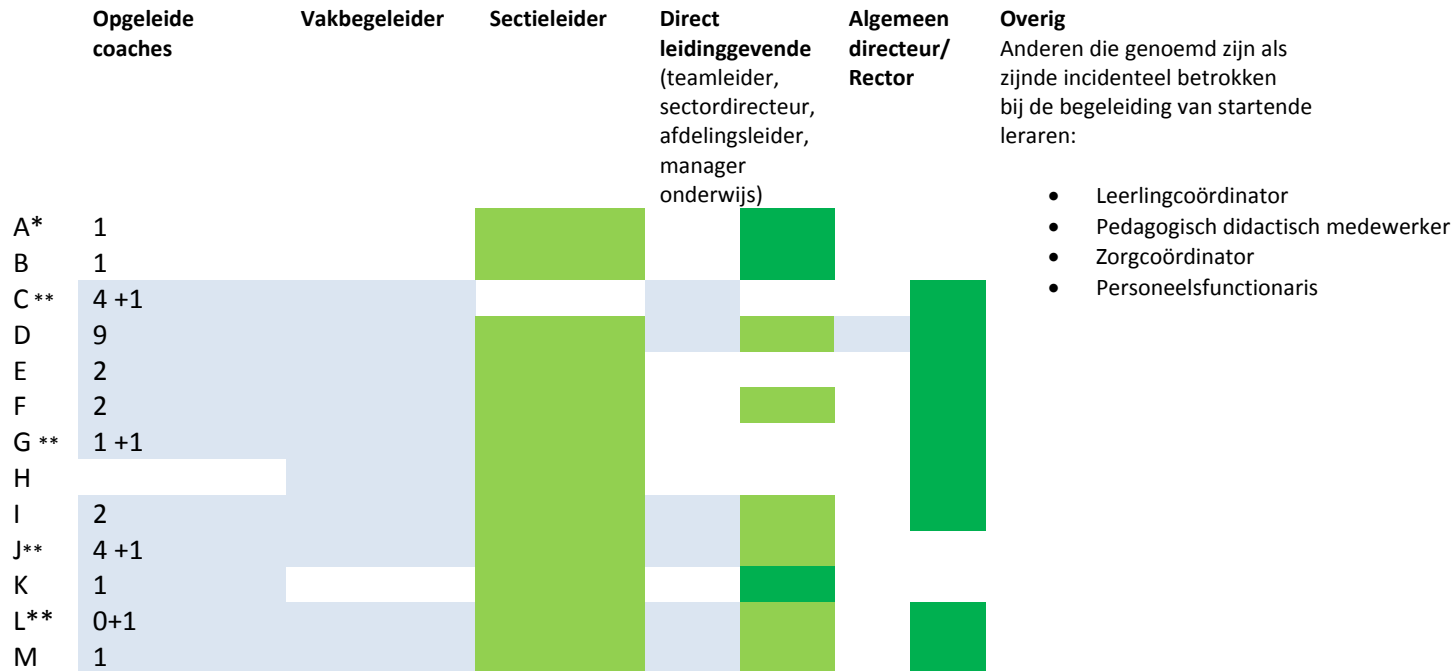
Het begeleidingssysteem

- Is er een draaiboek
- Zo ja: hoe ziet dit draaiboek eruit?
- Welke accenten worden gelegd binnen het begeleidingsprogramma?
- Welke begeleidingsvormen /-activiteiten worden uitgevoerd?
- Welke middelen worden ingezet?
- Wat is de plek van de pop?
- Hoe wordt de begeleiding geborgd in de organisatie?

De beoordeling

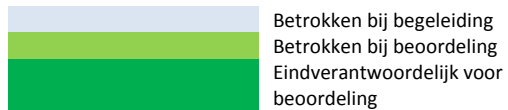
- Op basis waarvan wordt beoordeeld?
- Hoe verloopt de beoordelingsprocedure?
- Hoe is de verloop van startende leraren na hun eerste jaar?
- Hoe ziet begeleiding eruit in het tweede en derde jaar na de eerste (officiële) beoordeling ?

Bijlage 2: Schema betrokken bij begeleiding en beoordeling



*de volgorde a t/m correspondeert niet met die opsomming van de deelnemende scholen op blz. 8. Ze is ook niet dezelfde als op blz.10

**eerste getal geeft aantal opgeleide coaches, het tweede getal docentbegeleiders in een coachende rol



Bijlage 3 vragenlijst voor startende leraren



Begeleiding in de periode augustus 2014 – februari 2015

Beste startende leraar,

*Deze vragenlijst gaat over de **begeleidingsactiviteiten in je school** waaraan je als starter sinds de opstart van het schooljaar hebt deelgenomen; dus **de activiteiten in de periode ‘augustus 2014 – februari 2015 (=nu)**.*

Beschrijf bij elke vraag je ervaringen. Concretiseer je antwoorden zo duidelijk mogelijk door het geven van voorbeelden of toelichting, zodat we jullie antwoorden kunnen gebruiken om het begeleidingstraject zo goed mogelijk op jullie ervaringen en behoeften af te stemmen.

*Alle gegevens in deze vragenlijst worden **VERTROUWELIJK** behandeld en worden **alleen** gebruikt voor verbetering van het begeleidingstraject en/of voor onderzoeksdoeleinden.. Eventuele rapportages zijn niet herleidbaar tot individuele personen en/of naar scholen.*

1. Naam :

2. Naam school:

3. Geef van elk van onderstaande activiteiten aan hoe vaak deze activiteit bij jouw begeleiding op school aan de orde is geweest in de periode augustus 2014-nu en wat daarbij belangrijk voor je was.

Activiteiten	Hoe vaak heeft deze activiteit plaatsgevonden in de afgelopen periode?	wat was hierbij voor jou vooral belangrijk?
luisterend oor	<input type="radio"/> niet <input type="radio"/> incidenteel <input type="radio"/> maandelijks <input type="radio"/> wekelijks <input type="radio"/> dagelijks	
coachgesprek	<input type="radio"/> niet <input type="radio"/> incidenteel, namelijk keer <input type="radio"/> maandelijks <input type="radio"/> wekelijks <input type="radio"/> dagelijks	
lesbezoek + nabespreking	<input type="radio"/> niet <input type="radio"/> incidenteel, namelijk keer <input type="radio"/> maandelijks <input type="radio"/> wekelijks	
lesbezoek en nabespreking met videofeedback	<input type="radio"/> niet <input type="radio"/> incidenteel, namelijk keer <input type="radio"/> maandelijks <input type="radio"/> wekelijks	
intervisiebijeenkomst met andere starters	<input type="radio"/> niet <input type="radio"/> incidenteel, namelijk keer <input type="radio"/> maandelijks <input type="radio"/> wekelijks	
POP-gesprek	<input type="radio"/> niet <input type="radio"/> incidenteel, namelijk keer <input type="radio"/> maandelijks <input type="radio"/> wekelijks	
anders, namelijk....	<input type="radio"/> niet <input type="radio"/> incidenteel, namelijk..... keer <input type="radio"/> maandelijks <input type="radio"/> wekelijks <input type="radio"/> dagelijks	

4. Kun je van de onderstaande aspecten aangeven of deze in de periode augustus tot nu in de gesprek(ken) met jouw coach aan de orde zijn geweest en hoe ze besproken zijn?

	<i>Aan de orde geweest</i>	<i>Indien ja, met name de volgende vraag / concern kwam daarbij aan de orde</i>	<i>Deze vraag / concern werd ingebracht door</i>
werkdruk	<input type="radio"/> Ja <input type="radio"/> Nee		<input type="radio"/> mij <input type="radio"/> mijn coach <input type="radio"/> beiden
ingroei in de school	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee		<input type="radio"/> mij <input type="radio"/> mijn coach <input type="radio"/> beiden
welbevinden en motivatie van jou als startende leraar	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee		<input type="radio"/> mij <input type="radio"/> mijn coach <input type="radio"/> beiden
professionele identiteit en je visies op leraarschap	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee		<input type="radio"/> mij <input type="radio"/> mijn coach <input type="radio"/> beiden
thema's naar aanleiding van lesbezoek met name	<input type="radio"/> Ja <input type="radio"/> Nee		<input type="radio"/> mij <input type="radio"/> mijn coach <input type="radio"/> beiden
beoordelingsprocedures van beginnende leraren en de criteria van de school	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee		<input type="radio"/> mij <input type="radio"/> mijn coach <input type="radio"/> beiden
andere thema's, nl.....	<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nee		<input type="radio"/> mij <input type="radio"/> mijn coach <input type="radio"/> beiden

5. Indien je begeleid bent met videofeedback (d.w.z. gezamenlijk analyseren van video-opnamen van eigen lessen), kun je aangeven wat jouw ervaringen als startende leraar hierbij waren?

6. Met betrekking tot de begeleiding, waar was je in deze periode tevreden over?

7. Met betrekking tot de begeleiding, waar liep je in deze periode tegenaan / ben je minder tevreden over?

8. Terugkijkend, wat waren voor je zelf de belangrijke ervaringen / leermomenten?

9. Zijn er belangrijke thema's die in de voorgaande vragen niet aan de orde zijn geweest of andere ervaringen rondom de begeleiding als starter die je hier graag wilt inbrengen?