



Je staat er niet alleen voor!!

(over de opbrengst van de inzet van een
bovenschoolse coach naast een interne coach
in de begeleiding van startende leerkrachten)

Klari Nanning

studentnr. 2054000

Fontys OSO, POD 1

Master SEN

Begeleider: Wilma Klabbers

Juni 2011

Samenvatting

Binnen de schoolvereniging Chrono, waar ik werkzaam ben als bovenschools coach¹, wordt 'Samen Opleiden' belangrijk gevonden. Enkele jaren geleden is door de startende leerkrachten² binnen de vereniging aangegeven dat ze behoefte hebben aan een eenduidig begeleidingstraject voor de startende leerkrachten. Sinds het schooljaar 2009 – 2010 is een protocol 'begeleiding van startende leerkrachten' van kracht. Omdat de vereniging belang heeft bij goede leerkrachten voor nu en in de toekomst, heb ik als lid van het Opleidingsteam 'Samen Opleiden' de opdracht gekregen onderzoek te doen naar de uitvoering van het protocol en de ervaringen van de startende leerkrachten. Als Opleidingsteam vroegen we ons af in hoeverre de bovenschoolse coaches een rol kunnen spelen op het gebied van coaching van de startende leerkrachten. Dit leverde de volgende onderzoeksvraag op:

Wat is de opbrengst van de inzet van een bovenschoolse coach naast een interne coach in de begeleiding van startende leerkrachten?

Er is literatuurstudie gedaan naar de behoeften en ervaringen van startende leerkrachten, naar coaching en de mate waarin leerkrachten kunnen en durven reflecteren. Voorafgaand aan het onderzoek is in een enquête aan de startende leerkrachten gevraagd hoe op dat moment de coaching binnen hun school geregeld is en wat hun behoeften en ervaringen zijn. Ook is hen gevraagd hoe ze denken over coaching door een bovenschoolse coach. Aan de starters van het vorige jaar, de tweede jaars starters, zijn soortgelijke vragen gesteld.

Middels een pilot, opgesteld door het Opleidingsteam, is gezocht naar antwoorden op welke manier een bovenschoolse coach een aanvulling kan zijn naast de coach binnen de school.

De startende leerkrachten van dit schooljaar doorliepen een kort coachingstraject met een bovenschoolse coach. De pilot hield voor de helft van de startende leerkrachten in dat de bovenschoolse coach eerst een individueel oriënterend gesprek met hen had, waarbij verschillende aandachtspunten aan de orde kwamen. Daarna werd een vervolgspraak gemaakt voor klassenbezoek en nagesprek. Een aanvullend telefonisch gesprek was daarna een optie. De andere helft kreeg eerst een klassenbezoek en voerde aansluitend een gesprek. Het vervolggesprek kon naar behoefte gecombineerd worden met opnieuw een klassenbezoek. Ook hierna kon een telefonische afspraak volgen.

De bovenschoolse coaches noteerden hun ervaringen en na afloop van de pilot werd een diepte-interview met hen gehouden. De startende leerkrachten werden na afloop van de pilot opnieuw via een enquête bevraagd. Ook de betrokken directeuren hebben hun ervaringen via een enquête weergegeven.

Uit dit onderzoek blijkt dat alle betrokkenen zeer positief over het traject zijn.

¹ Een bovenschoolse coach is een leerkracht van een andere school binnen dezelfde vereniging die verschillende cursussen op het gebied van coaching heeft gedaan en werkzaam is als werkplekbegeleider voor Pabo studenten en leerkrachten.

² Startende leerkrachten zijn leerkrachten die recent zijn afgestudeerd en voor het eerst een langere periode in een groep op een school werken.

Zowel de starters als de directeuren geven aan dat de startende leerkrachten versneld gegroeid zijn als leerkrachten; veelal is het lesgeven verbeterd en voelen ze zich zekerder.

Doordat de bovenschoolse coaches speciale trainingen op het gebied van coaching hebben gevolgd, die aansluiten bij de manier van reflecteren zoals de starters op de Pabo hebben geleerd, wordt dit reflecteren verder uitgebouwd.

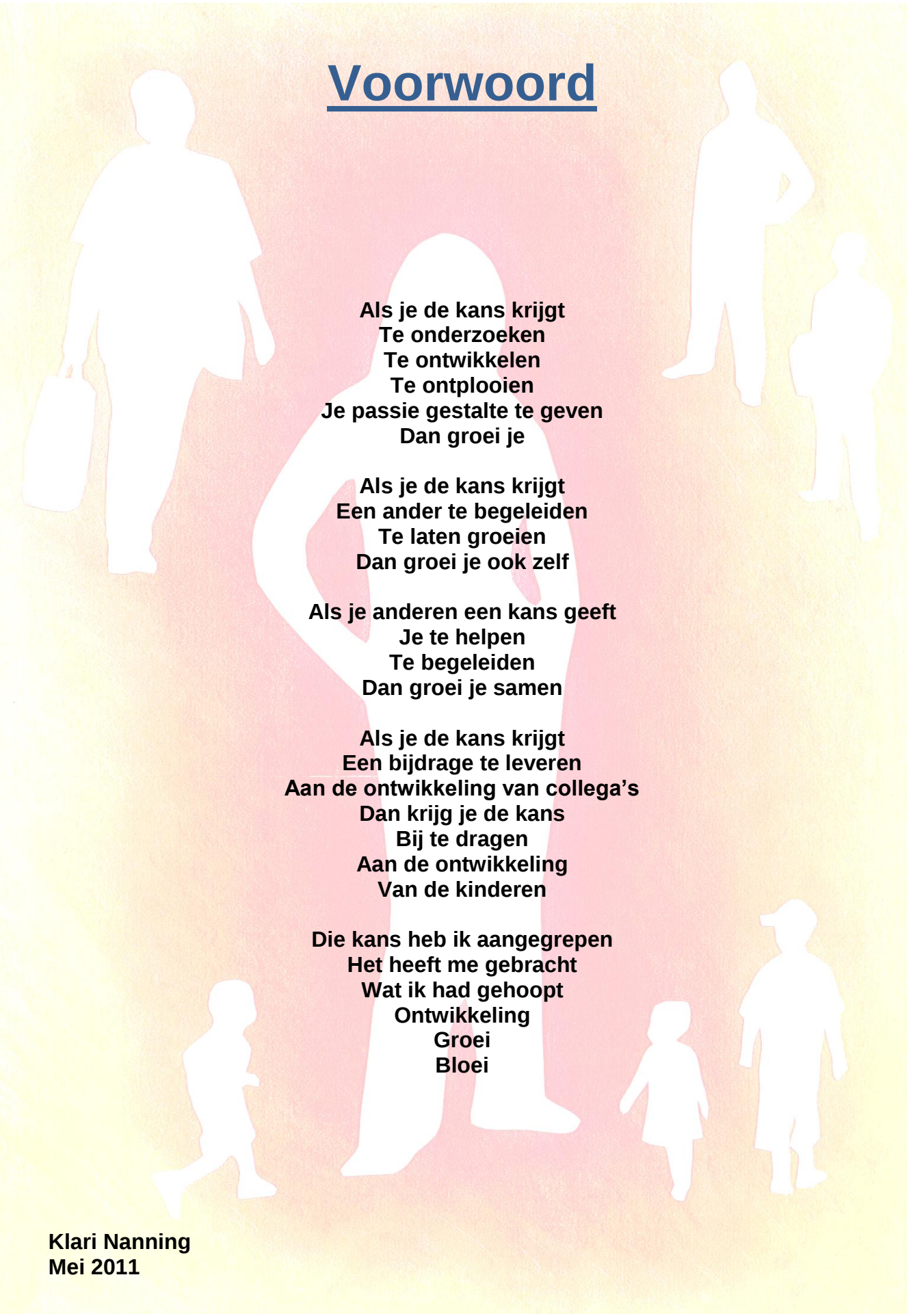
Bijkomend voordeel is dat de coach een onafhankelijke collega is die geen invloed heeft op de beoordeling, waardoor het veiliger kan voelen bepaalde onderwerpen te bespreken. De coach kan objectiever tegen bepaalde problemen aankijken, omdat hij de schoolcultuur niet (goed) kent en niet vandaar uit denkt. De coach kan aanzetten geven om bepaalde problemen bespreekbaar te maken binnen de school.

Indirect wordt door de bemoeienis van een bovenschoolse coach de toepassing van het protocol 'begeleiding startende leerkrachten' gecontroleerd. Mocht de begeleiding niet goed opgestart zijn, dan kan de bovenschoolse coach daartoe stimuleren.

In dit onderzoek worden aanbevelingen gedaan hoe het traject bijgesteld zou kunnen worden, zodat in relatief weinig tijd een positieve stimulans kan worden gegeven aan de ontwikkeling van de leerkrachten van startbekwaam tot expert. Op deze wijze wordt mijns inziens een zeer positieve bijdrage geleverd aan de stelling:

Personeel is het belangrijkste kapitaal van de school.

Voorwoord



Als je de kans krijgt
Te onderzoeken
Te ontwikkelen
Te ontplooiën
Je passie gestalte te geven
Dan groei je

Als je de kans krijgt
Een ander te begeleiden
Te laten groeien
Dan groei je ook zelf

Als je anderen een kans geeft
Je te helpen
Te begeleiden
Dan groei je samen

Als je de kans krijgt
Een bijdrage te leveren
Aan de ontwikkeling van collega's
Dan krijg je de kans
Bij te dragen
Aan de ontwikkeling
Van de kinderen

Die kans heb ik aangegrepen
Het heeft me gebracht
Wat ik had gehoopt
Ontwikkeling
Groei
Bloei

Klari Nanning
Mei 2011

Inhoudsopgave

Samenvatting	2
Voorwoord	4
Inhoudsopgave	5
1. Inleiding	7
1.1. De context van het onderzoek / verlegenheidssituatie	7
1.2. Het onderzoek	8
2. Theoretisch kader	9
2.1. Inleiding	9
2.2. Startende leerkrachten	9
2.3. Begeleiding van startende leerkrachten	10
2.4. Coaching	12
2.5. Reflectie	14
2.6. Conclusies	17
3. Onderzoeksmethodologie	19
3.1. Inleiding	19
3.2. Onderzoeksvorm	19
3.3. Beschrijving van de pilot	19
3.4. Dataverzameling	20
3.5. De betrokkenen	20
3.6. Data-analyse	21
3.7. Triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid	22
3.8. Ethiek	22
4. Datapresentatie en – analyse	23
4.1. Inleiding	23
4.2. Evaluatie van het huidige protocol ‘startende leerkrachten’	23
4.3. Meningen over de opbouw van het traject	24
4.4. Ervaringen van de betrokkenen met de begeleiding van de startende leerkrachten door een bovenschoolse coach	26
4.5. Meningen over (de doorgang van) begeleiding door bovenschoolse coaches in een traject van begeleiding van startende leerkrachten	30
4.6. Samenvatting	33

5. Conclusies en aanbevelingen	34
5.1. Inleiding	34
5.2. Deelvraag 1	34
5.3. Deelvraag 2	35
5.4. Deelvraag 3	35
5.5. De onderzoeksvraag	36
5.6. Aanbevelingen	37
5.7. Eindconclusie	38
6. Reflectie op het onderzoek	39
7. Literatuurlijst	43
8. Bijlagen	46

1. Inleiding

1.1. De context van het onderzoek, verlegenheidssituatie

Binnen de schoolvereniging Chrono waar dit onderzoek plaatsvindt, waartoe 16 scholen voor Protestants Christelijk onderwijs in Noord Oost Overijssel behoren, wordt 'Samen opleiden' heel belangrijk gevonden. Omdat de vereniging veel waarde hecht aan goede leerkrachten voor nu en in de toekomst, investeert men in hun opleiding en in het eerste jaar als startend leerkracht. 'Samen opleiden' wordt sinds 2005 vormgegeven door een 'Opleidingsteam'. Dit team is verantwoordelijk voor de begeleiding van leraren in opleiding en startende leerkrachten binnen de vereniging. Het Opleidingsteam bestaat uit 2 directeuren en 4 werkplekbegeleiders (in dit onderzoek bovenschoolse coaches genoemd). Ik ben één van de bovenschoolse coaches.

Enkele uitgangspunten van het Opleidingsteam zijn:

- Opleiden en begeleiden van toekomstige en startende leerkrachten is een gezamenlijke verantwoordelijkheid.
- De stagiaires en startende leerkrachten hebben recht op kwalitatief en kwantitatief goede begeleiding.

De eerste jaren is de aandacht vooral uitgegaan naar de stagiaires van de Pabo en de scholing van de bovenschoolse coaches in het begeleiden / coachen.

Voor de startende leerkrachten werden er de afgelopen 3 jaar twee bijeenkomsten in het jaar georganiseerd waarop informatie werd gegeven en ervaringen werden gedeeld.

Het Ministerie OCW vindt goede begeleiding van startende leerkrachten ook van essentieel belang voor de verdere loopbaan als leerkracht en heeft het convenant 'professionalisering en begeleiding van onderwijspersoneel in PO en VO' opgesteld (OCW, 2006).

Uit onderzoeken door twee collega's binnen de vereniging (Olsman, 2009; Hegger, 2009) kwam naar voren dat de scholen behoefte hebben aan een eenduidig begeleidingstraject voor startende leerkrachten. Ook uit ervaringsronden in voorgaande jaren tijdens de startersbijeenkomsten is gebleken dat de startende leerkrachten behoefte hebben aan begeleiding en coaching. Als gevolg van deze bevindingen is er binnen onze schoolvereniging een protocol 'begeleiding startende leerkrachten' opgesteld en op die manier behoort nu sinds het schooljaar 2009-2010 gewerkt te worden. Hoewel de startende leerkrachten ook verteld werd dat ze de bovenschoolse coaches konden inschakelen bij hulpvragen of behoefte aan ondersteuning is er tot nu toe geen gebruik van gemaakt.

Het opleidingsteam heeft tijdens de startersbijeenkomsten de indruk gekregen dat startende leerkrachten binnen de eigen school minder goed hulpvragen durven te stellen. Mogelijk hebben ze moeite zich kwetsbaar op te stellen, omdat ze veelal nog geen vaste aanstelling hebben en dit zou een zelfonderzoekende houding in de weg kunnen staan.

Dit onderzoek is dan ook gericht op de vraag of een bovenschoolse coach, naast een interne coach, meerwaarde kan hebben voor startende leerkrachten. Bespreken zij

met een bovenschoolse coach meer en/of andere hulpvragen, waardoor de kwaliteit van het onderwijs en het welbevinden van de leerkracht wordt vergroot?

1.2. Het onderzoek

Doel van mijn onderzoek

Het doel van dit onderzoek is het evalueren van het huidige protocol 'begeleiding van startende leerkrachten' op het gebied van coaching en zo nodig dit protocol herschrijven waardoor de startende leerkrachten de ondersteuning en begeleiding krijgen die nodig is om kwalitatief goed onderwijs te geven.

Doel in mijn onderzoek

Het doel in dit onderzoek is het onderzoeken of coaching door een bovenschoolse coach naast een interne coach meerwaarde heeft voor de startende leerkrachten en waar dit dan uit blijkt. Als het meerwaarde heeft, wordt dit beschreven in het protocol en uitgevoerd.

Onderzoeksvraag

Wat is de opbrengst van de inzet van een bovenschoolse coach naast een interne coach in de begeleiding van startende leerkrachten?

Deelvragen

*Wat zijn de behoeften van de startende leerkrachten op het gebied van coaching?

*Op welke manier kan een bovenschoolse coach een aanvulling zijn naast een interne coach in de begeleiding van startende leerkrachten?

*Kunnen en durven startende leerkrachten voldoende reflecteren om hun behoefte aan ondersteuning aan te kunnen geven?

Personeel is het belangrijkste kapitaal van de school.

2. Theoretisch kader

2.1. Inleiding

Dit hoofdstuk bevat een beknopte weergave van literatuuronderzoek in relatie tot de begrippen gerelateerd aan mijn onderzoeksvragen.

Het begrip 'startende leerkrachten' wordt verduidelijkt en de behoeften en problemen van hen worden beschreven (§2.2). De noodzaak van begeleiding, de vorm, de lengte en de mogelijke meerwaarde ervan komen daarna aan de orde (§2.3).

Coaching blijkt een belangrijk onderdeel in de begeleiding te zijn en daarom wordt dit begrip, verschillende coachingsmodellen, observatievormen en de eisen aan de coach belicht (§2.4). In hoeverre startende leerkrachten kunnen en durven reflecteren en wat de meerwaarde er van is, wordt aansluitend beschreven (§2.5).

Dit hoofdstuk wordt afgerond met een conclusie waarmee de aansluiting naar de onderzoekspraktijk wordt gemaakt (§2.6).

2.2. Startende leerkrachten

Onder (eerste jaars) startende leerkrachten worden die leerkrachten verstaan die recent zijn afgestudeerd en voor het eerst een langere periode in een groep op een school gaan werken (Chrono, 2009). Tweede jaars startende leerkrachten zijn in dit onderzoek leerkrachten die al voor het tweede jaar voor langere tijd in een groep op een school van de vereniging werken. Veelal hebben zij al voor een aantal dagdelen een vaste aanstelling.

Van Leenen & Berndsen (2010) geven aan dat 84% van de leerkrachten in het basisonderwijs als invaller start, slechts 16% heeft direct een vast contract. Ook toonden zij aan dat vervangers over het algemeen nog minder worden begeleid dan collega's met een reguliere baan.

Behoeften startende leerkrachten

In het onderzoek van Houtveen e.a. (2006) geven startende leerkrachten aan behoefte te hebben aan een introductiedag en –handboek, een geleidelijke opbouw van taken, klassen met niet te veel niveauverschillen, scheiding tussen begeleiding en beoordeling, regelmatige klassenbezoeken waarbij de coach feedback geeft, intervisie voor starters onderling en naast pedagogische ook vakinhoudelijke en onderwijskundige coaching. Daarnaast geven zij aan dat de startende leerkrachten pleiten voor taakuren voor de coaches.

Carbo en Moerkamp (2006) stellen dat startende leerkrachten behoefte hebben aan begeleiding die vertrouwelijk is, die vrij is van het taboe op vragen stellen en dat ingebed is in een duidelijk programma voor alle starters en waarbij zowel de coach/mentor en de startende leerkracht tijd krijgen om te investeren in de begeleiding. Het vertrouwen van de leerkracht groeit als hij zijn ervaringen kan bespreken bij een onafhankelijke coach, die geen invloed heeft op de beoordeling. Houtveen e.a. (2006) merken op dat startende leerkrachten het liefst begeleiding in de vorm van feedback krijgen op hun functioneren naar aanleiding van lesobservaties. Ook geven zij aan dat vooral ook starters die op invalbasis werken veel waarde hechten aan het oordeel van de directie over hun functioneren.

Achterberg en Koster (1999) wijzen op het belang van begeleiden van leerkrachten die in de loop van het jaar de school binnen komen. Doordat zij geen aansluiting

hebben in het al draaiende programma voor de startende leerkrachten zijn zij veelal een vergeten groep.

Problemen van startende leerkrachten

Achterberg en Koster (1999) ontdekten dat startende leerkrachten te kampen hebben met de volgende problemen (van groot tot klein):

- problemen met orde (leerlingen volgen aanwijzingen niet op),
- werkorde (de gekozen werkvormen vergroten de motivatie niet),
- individuele leerlingen (moeite met onderscheid maken),
- collega's (onvoldoende begeleiding) en
- werkbelasting (te veel tijd nodig)

Houtveen e.a. (2006) ontdekten dat veel startende leerkrachten de oorzaak van ordeproblemen veelal bij de leerlingen leggen en niet bij henzelf. Daarnaast noemen zij dat 60% van de startende leerkrachten moeite heeft met het voeren van oudergesprekken (Houtveen e.a., 2006).

Janssens & Kelchtermans (in Smits e.a., 2007) noemen 3 soorten bekommernissen of betrokkenheden, namelijk

- de zelfbetrokkenheid,
- de taakbetrokkenheid en
- de leerling- of impactbetrokkenheid.

Zij benadrukken dat de zelfbetrokkenheid meer emotioneel geladen is en de anderen een meer zakelijke ingesteldheid weerspiegelen, waarin het didactisch bewustzijn centraal staat. Naast deze bekommernissen zijn er volgens Kaizer, Kaskens & Roelofs (in Smits e.a., 2007) drie dimensies die op elkaar inwerken binnen elke ervaring van startende leerkrachten:

- de persoonsdimensie (gevoelens, emoties),
- de professionele kennis- en vaardigheidsdimensie en
- de omgevingsdimensie.

In de startersbegeleiding zou men vooral ook oog moeten hebben voor de zelfbetrokkenheid en persoonsdimensie.

Visser (1998) deelde problemen in op school-, klassen- en persoonlijk niveau.

Praten over problemen is niet vanzelfsprekend en riskant voor startende leerkrachten, omdat de leerkracht hierdoor kans loopt niet serieus genomen te worden door oudere of ervaren collega's. Zij hebben het vak immers ook door eigen inspanning, door vallen en opstaan, moeten leren. Ook het nog niet hebben van een vaste aanstelling maakt startende leerkrachten huiverig voor het bespreken van problemen (Carbo en Moerkamp, 2006). Kelchtermans en Ballet (2005) zien dit probleem ook en spreken van 'micropolitical literacy' als beginnende leerkrachten de werkelijkheid op micropolitieke wijze interpreteren in termen van professionele belangen, strategieën en tactieken. Dit komt voort uit professionele belangen, veelal het verkrijgen van een vaste baan en kan een zelfonderzoekende reflectieve houding in de weg staan.

2.3. Begeleiding van startende leerkrachten

Onderzoek heeft aangetoond dat in verschillende landen veel startende leerkrachten binnen enkele jaren het onderwijs verlaten omdat ze geen of niet toereikende begeleiding kregen (Houtveen e.a., 2006; De Jonge & De Mynck, 2002; Kregten & Moerkamp, 2004). Mede om die reden is in september 2006 het 'Convenant

professionalisering en begeleiding van onderwijspersoneel in PO en VO' opgesteld en ondertekend door de minister van OCW en werkgevers- en werknemersorganisaties. Dit convenant verwijst naar het onderzoek door het Sectorbestuur Onderwijsarbeidsmarkt (SBO) welke haar bevindingen gepresenteerd heeft tijdens de conferentie 'Vliegende start'. Uit dit onderzoek door Carbo en Moerkamp (2006) blijkt dat gebrek aan begeleiding ook één van de meest genoemde redenen van vertrek uit het onderwijs in Nederland is. Vanaf 2008 behoren alle scholen in het PO en VO te beschikken over een begeleidingsprogramma voor beginnend onderwijspersoneel, dat aansluit bij de behoefte aan begeleiding die starters hebben.

Aangeraden wordt om starters het eerste jaar niet of nauwelijks in te schakelen voor extra taken naast het lesgeven (Carbo & Moerkamp; 2006; Houtveen e.a. 2006; De Jonghe & van Wezel, 1995). Ook Koster en Achterberg (1999) pleiten er voor dat de startende leerkracht zich de eerste tijd optimaal kan concentreren op de kerntaak: het lesgeven.

Uit de meest recente Loopbaanmonitor onderwijs (Van Leenen & Berndsen, 2009) blijkt dat 42% van de startende leerkrachten tevreden is over hun begeleiding.

De vormgeving van begeleiding

Goede begeleiding bestaat volgens Carbo en Moerkamp (2006) uit een individueel deel en een gemeenschappelijk deel. Naast het toewijzen van een ervaren collega als mentor, het observeren en geobserveerd worden, is intervisie met andere startende leerkrachten van belang. Het programma zal niet van bovenaf opgelegd moeten worden, maar van binnenuit moeten komen wil het kans van slagen hebben. Achterberg en Koster (1999) pleiten na onderzoek voor een model waarbij iedere nieuwe leerkracht een speciaal daarvoor geschoolde persoonlijk begeleider toegewezen krijgt die middels begeleidingsgesprekken en klassenbezoeken een bijdrage levert aan de integratie in de school, hulp geeft bij de aanpak van problemen en een eigen onderwijsstijl bevordert en die geen beoordelaar is.

Smits e.a.(2007) geven aan dat het voor de professionele ontwikkeling van de leerkracht van belang is dat zijn praktijkkennis gereflecteerd wordt in dialoog met collega's. Zij pleiten voor veilige netwerken waarbij een gevoel van 'ownership' of betrokkenheid ervaren wordt.

Hovius en van Kessel (2010) pleiten voor begeleiding door een mentor binnen de school en begeleiding buiten de school samen met andere beginnende leerkrachten, omdat bepaalde onderwerpen gemakkelijker buiten de school worden besproken, zoals de omgang met collega's. Hiervoor is budget nodig en vrijstelling van lestijden voor de starter en de getrainde coach.

Koster en Achterberg (1999) benadrukken dat de informatievoorziening over de school overzichtelijk aangeboden en tot de essentiële aspecten beperkt dient te worden. De directeur speelt hierin een belangrijke rol. De directeur dient daarnaast interesse te tonen in het welbevinden van de startende leerkracht en voor zowel de starter als zijn begeleider uren vrij te roosteren voor begeleiding, training en lesbezoeken.

Begeleidingsprogramma's, die goed ingebed zijn en voorzien zijn van de benodigde randvoorwaarden, zoals vrij geroosterde uren, hebben een positief effect op het welbevinden van nieuwe leraren. Het geeft hen een reëlere kans om te groeien in het beroep en in de schoolcultuur (Carbo en Moerkamp, 2006).

Ook in andere landen wordt aandacht besteed aan de startende leerkrachten.

Recentelijk onderzoek van Hovius en van Kessel (2010) laat zien dat in de meeste

landen beginnende leerkrachten worden ondersteund door observaties en coaching door een mentor / coach, vermindering van hun lesaanstelling en in enkele landen is gezamenlijke begeleiding buiten de eigen school opgestart. De effecten van de buitenschoolse begeleiding zijn niet onderzocht.

Opvallend is dat de landen die duidelijke programma's voor beginnende leerkrachten hebben, zoals Duitsland, Engeland en Frankrijk, nauwelijks aanbod hebben voor professionalisering van ervaren leerkrachten.

Lengte van de begeleiding

Startende leerkrachten geven de voorkeur aan structurele en langdurige begeleiding van minimaal 2 jaar met vooral ook aandacht voor leerkrachten die werken op invalsbasis, omdat dit veelal de positie is van waaruit leerkrachten hun loopbaan beginnen (Houtveen e.a., 2006). Carbo en Moerkamp (2006) geven aan dat bestaande begeleidingsprogramma's in verschillende landen meestal een jaar duren, met een uitloop naar twee of drie jaar. In de Verenigde Staten wordt de leerkracht de eerste vijf jaar als startende leerkracht begeleid.

Meerwaarde begeleidingsprogramma's

Doordat de opleiding niet allesomvattend is en enkel opleidt tot startbekwaamheid is toegevoegde scholing en training van belang en een taak voor de professionele groep, de collega's. Hierdoor wordt onderlinge samenwerking, zonder verlies van autonomie, bevorderd. Daarnaast blijkt dat wanneer begeleidingsprogramma's voor startende leerkrachten ingebed zijn in de organisatie, veel zittende leerkrachten ook open staan voor bezinning op het vak en vragen naar en gebruik maken van georganiseerde vormen van intercollegiale steun en coaching of scholing. Naast persoonlijke winst komt dit ook de kwaliteit van het onderwijs ten goede, wordt 'een lerende organisatie' vormgegeven en blijven meer opgeleide mensen beschikbaar voor het onderwijs (Achterberg & Koster, 1999; Carbo en Moerkamp, 2006). Visser (1998) benadrukt ook dat de nieuwe inzichten die leerkrachten op individueel niveau opdoen, veelal worden besproken op teamniveau, waar verbeteringen op schoolniveau uit voort kunnen komen.

2.4. Coaching

Definitie van een interne coach en een bovenschoolse coach

Onder een interne coach wordt in dit onderzoek verstaan een aangewezen collega van de school waar de startende leerkracht werkzaam is. Een bovenschoolse coach is een leerkracht van een andere school binnen dezelfde vereniging die verschillende cursussen op het gebied van coaching heeft gedaan en werkzaam is als werkplekbegeleider voor Pabostudenten en startende leerkrachten.

Definitie coaching

Wikipedia (2010) formuleert coaching als volgt: "Coaching is een vorm van persoonlijke begeleiding op basis van een gelijkwaardige één-op-één-relatie. De coachee leert, de coach ondersteunt dit leerproces. Binnen het coachtraject worden de doelen vooraf bepaald. Doel van de coaching is het vergroten van de persoonlijke effectiviteit van de coachee."

De Nederlandse Orde van beroepscoaches (nobco, 2010) heeft in 2004 de definitie opgesteld: "Coaching is een gestructureerd en doelgericht proces, waarbij de coach op interactieve wijze de gecoachte aanzet tot effectief gedrag door bewustwording en persoonlijke groei, het vergroten van zelfvertrouwen en het exploreren, ontwikkelen en toepassen van eigen mogelijkheden. De coach en gecoachte nemen ieder hun verantwoordelijkheid voor het proces."

In dit onderzoek wordt uitgegaan van de omschrijving gegeven door Visser (1998): "Coaching is een vorm van directe begeleiding om het functioneren van de leerkracht te optimaliseren door middel van voortdurende zelfreflectie op het eigen professioneel handelen".

Coaching en mentoring

Het verschil tussen coaching en mentoring zoals Mac Lennan in Visser e.a. (1997) beschrijft, past in de visie van onze vereniging. Mentoring is een 'putting-in' activiteit en coaching een 'pulling-out' activiteit. De mentor is iemand om van te leren, de coach is iemand om mee te leren. Mentoring is een persoonlijke interactie tussen een ervaren en kundige leerkracht en een minder ervaren leerkracht met als doel dat de minder ervaren leerkracht zich verder ontwikkelt.

Coachingsmodellen

Er zijn verschillende coachingsmodellen. Enkele zijn specifiek voor het onderwijs. Costa en Garmston (in Visser, 1998) spreken over 'cognitieve coaching' omdat het een proces is dat gericht is op de interne denkprocessen van leerkrachten en dat steunt op de inzichten van de cognitieve psychologie. Het doel is de leerkracht te helpen zijn eigen doelen te realiseren, met name gericht op de instructie-effectiviteit. Het model kent 4 fases, namelijk de pre-actieve, interactieve, de reflectieve en de projectiefase.

Kinlaw (in Visser, 1998) stelt dat coaching een managementstrategie is vanuit 'commitment' (betrokkenheid) en vier functies heeft:

- Counseling om problemen en oorzaken te beschrijven en zelfvertrouwen en persoonlijk inzicht vergroten
- Mentoring om invloed op eigen loopbaan en inzicht in de organisatie te vergroten
- Tutoring met als resultaat toename van inzicht, vaardigheden en leertempo
- Confronting om verwachtingen te verduidelijken, prestatietekorten te bespreken en prestaties te verbeteren.

De Jonghe (1995) heeft een cyclisch coachingsmodel uitgaande van drie fases; het voorgesprek, de observatie en het nagesprek. Onder 'observeren' wordt verstaan: het ondernemen van doelgerichte activiteiten om gebeurtenissen en interacties in klassensituaties nauwkeurig en systematisch waar te nemen en te registreren. In het voor- en nagesprek zijn ook vaste stappen te nemen.

Angel en Garfinkel (2002) geven aan dat coaching (met behulp van video-opnames) een zeer succesvol onderdeel is bij de begeleiding van startende leerkrachten, omdat de leerkracht wordt geholpen de interacties te analyseren en planmatig te verbeteren.

Eisen aan de coach

Wil een coach zijn taak goed uit kunnen voeren dan is het een voorwaarde dat deze een speciale training volgt (Hovius & van Kessel, 2010; Korthagen en Vasalos, 2001). Koster en Achterberg (1999) achten het tevens van belang dat een coach

ervaring, een begripvolle en belangstellende houding en goede communicatieve vaardigheden heeft. Acceptatie van de eigen stijl en persoonlijkheid van de gecoachte, echtheid in de eigen houding, zicht hebben in eigen beperkingen en het bieden van veiligheid zou de basishouding van de coach moeten zijn.

Een coach dient volgens de Jonghe & van Wezel (1995) over communicatieve vaardigheden en inhoudelijk deskundigheid te beschikken en dient geloofwaardig en geduldig te zijn. Zij verwijzen ook naar een onderzoek van Houtveen (1990) waaruit blijkt dat het effect van begeleiding van leerkrachten (dus ook bij ervaren leerkrachten) bij onderwijsvernieuwingen het grootst is als dit uitgevoerd wordt middels coaching door een extern deskundige zoals een schoolbegeleider. Zij zijn getraind in het coachen en vakinhoudelijk zeer deskundig. Smits e.a. (2007) noemen als voordeel van begeleiding van starters door de hogeschool of Pabo dat het veiliger is om over problemen te spreken. Het nadeel is dat de cultuur van de school minder goed bekend is.

De combinatie van een interne coach en een coach, die niet op dezelfde school werkzaam is, is in de literatuur niet gevonden.

Observatievormen

Coachen van leerkrachten dient volgens Achterberg & Koster (1999), Houtveen e.a. (2006), De Jonghe & van Wezel (1995) en Visser e.a. (1997) gekoppeld te zijn aan observaties tijdens klassenbezoeken.

Visser e.a. (1997) noemen gestructureerde observatievormen middels formulieren of beoordelingsschalen en ongestructureerde vormen als video of audio-opname en het beschrijvend verslag of combinaties er van.

Een nieuwe, aanvullende vorm van observeren en coachen tegelijk is het 'coachen met het oortje' of synchroon coachen. Tijdens de observatie geeft de coach middels een computer korte interventies (sleutelwoorden), die de leerkracht in zijn oor middels WIME- apparatuur hoort, waardoor direct het didactisch handelen bijgesteld kan worden en het gewenste lerarengedrag toeneemt. Het nagesprek is hierdoor korter en specifiek (Ieraar24, 2010; Rubens, 2010)

2.5. Reflectie

Reflecteren betekent dat je jezelf een spiegel voorhoudt om zo stil te staan bij hoe je bijvoorbeeld werkt, welke keuzes je daarbinnen maakt, welke vaardigheden je inzet en hoe dat voelt (startend leraren, 2010).

Volgens Hoekstra (in Korthagen & Lagerwerf, 2008) leren leraren helemaal niet zoveel als ze daar niet gericht bij begeleid worden. Bij het spontaan uitproberen van nieuwe dingen raken ze snel ontmoedigd als het niet lukt. Ook leren ze zichzelf verkeerde dingen aan doordat er niemand is die hen toont dat iets effectiever kan. Wel ontdekte hij dat leraren veel leren als ze zelf aan kunnen geven wat ze willen leren en daarbij ondersteund worden

De Jonghe & Van Wezel (1995) zien reflecteren als een noodzakelijke stap naar professionele groei. Reflectie zien zij als het middel tot inzicht op aspecten die verbetering behoeven. De leerkracht zal door samen te reflecteren met een coach verbanden gaan zien tussen de eigen opvattingen, de intenties en het handelen en daardoor een realistischer beeld krijgen van zijn eigen handelen.

Middels reflectie worden leerkrachten bewust van het 'hoe en waarom' van hun handelen en worden sterke kanten en onontwikkelde capaciteiten gestimuleerd (Visser, 1998).

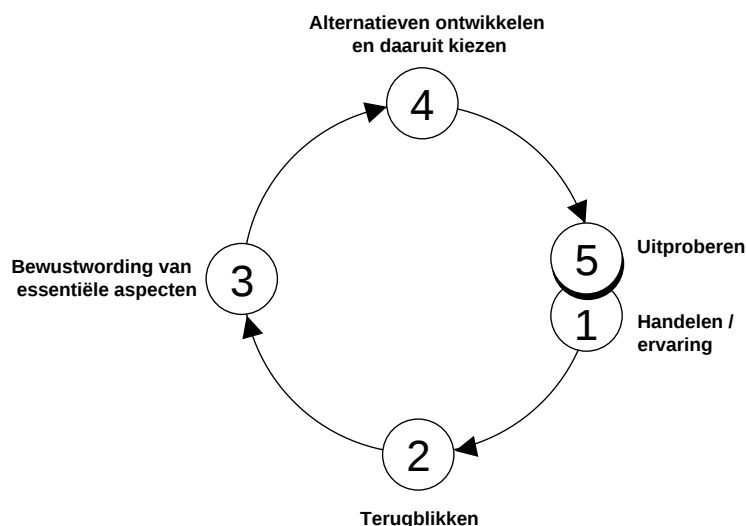
Groei in onderwijskundige vaardigheden, inclusief reflecteren, gaat niet vanzelf. Beginnende leerkrachten kunnen leren reflecteren middels directe steun en aanmoediging van een coach. Middels reflectie leert de leerkracht van zijn ervaringen en kan hij nieuwe theorieën en vaardigheden aanleren (Angell & Garfinkel, 2002) Kelchtermans (2007) spreekt van het belang van 'reflecteren in de breedte' waarbij rekening wordt gehouden met de morele (keuzes maken, waarden en normen), politieke (tradities, waarden en normen van de organisatie, menselijke relaties en belangen) en emotionele (eigen beleving) dimensies die deel uit maken van competent onderwijsgedrag.

Volgens Korthagen & Vasalos (2001) is oefening in het reflecteren op eigen handelen met behulp van een coach essentieel zodat er geen fasen van het proces worden overgeslagen en valkuilen als te snel naar oplossingen grijpen alvorens het probleem uitvoerig te analyseren, optreden.

Doordat het werk van leerkrachten zich kenmerkt door het steeds moeten nemen van beslissingen is er vaak geen tijd voor reflectie. Hierdoor is er te weinig ruimte voor de leerkracht om zijn inzicht te vergroten en zijn handelen te optimaliseren (De Jonghe & Van Wezel, 1995).

Achterberg en Koster (1999) geven aan dat men effectief kan oefenen in reflecteren middels de reflectiespiraal van Korthagen (figuur 1). Met dit model hebben de starters tijdens hun opleiding op de Pabo ook gewerkt. Het proces wordt als volgt samengevat:

- Ervaring op doen
- De ervaring beschrijven of onder woorden brengen
- De ervaring analyseren
- Op basis van de analyse plannen ontwerpen en vooruitkijken
- Die plannen realiseren met als resultaat kwalitatief beter handelen.



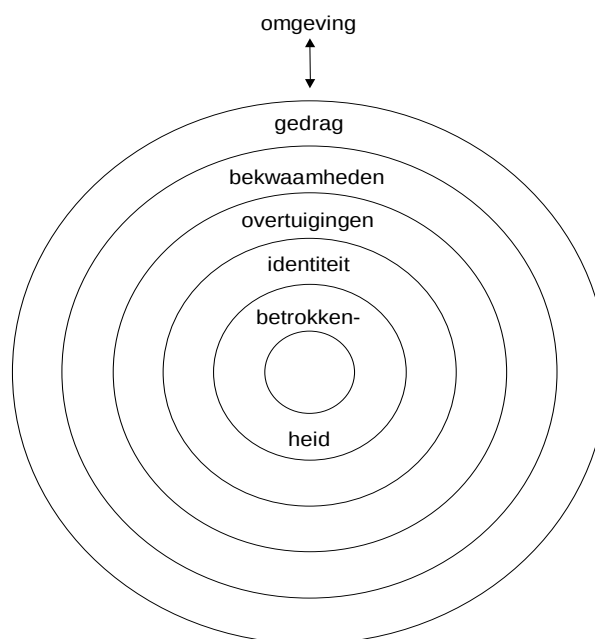
Figuur 1: Reflectiespiraal (Korthagen & Vasalos, 2001)

Het spiraalmodel voor reflectie en de bijbehorende mogelijke interventies en negen gebieden die betrekking hebben op het willen, voelen, denken en doen (figuur 2) is na een gerichte training een zeer bruikbaar kader voor de coach.

0. Wat is de context?	
1. Wat wilde ik?	5. Wat wilde(n) de ander(en) in de situatie?
2. Wat voelde ik?	6. Wat voelde(n) de ander(en)?
3. Wat dacht ik?	7. Wat dacht(en) de ander(en)?
4. Wat deed ik?	8. Wat deed (deden) de ander(en)?

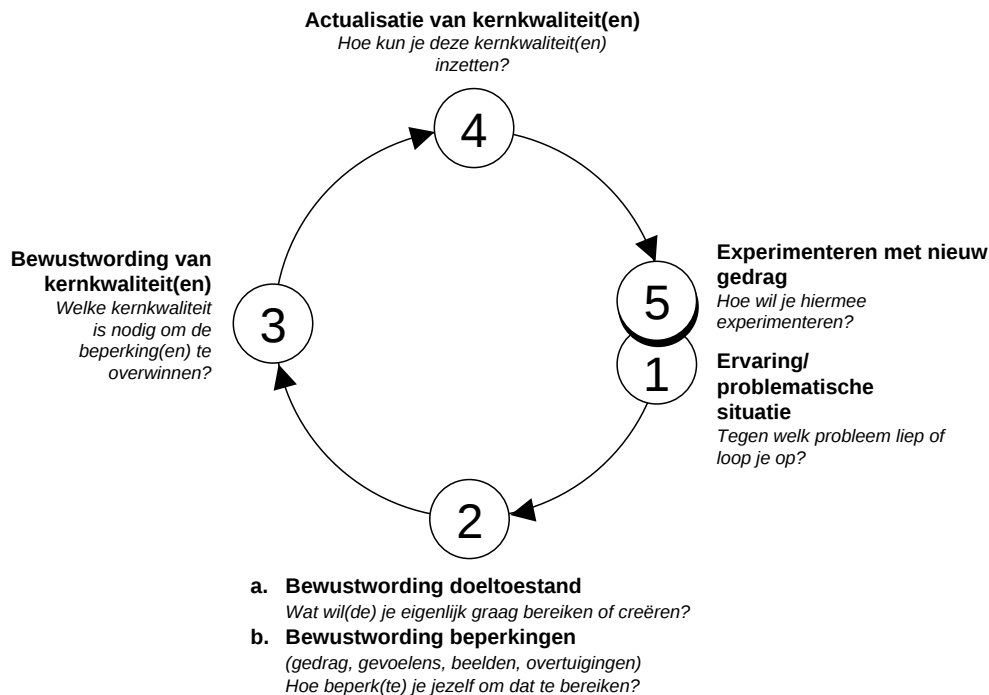
Figuur 2: Gebieden die aandacht verdienen bij concreetheid (Korthagen & Vasalos, 2001).

Korthagen en Vasalos (2001) geven aan dat reflectie zich meestal richt op de factoren omgeving, gedrag, bekwaamheden en overtuigingen, maar soms gaat het dieper. Zeer bruikbaar hierbij is het ‘model van de logische niveaus’ naar een idee van Bateson (figuur 3).



Figuur 3. De lagen van de persoonlijkheid in het model van Bateson. (Korthagen & Vasalos, 2001).

Wanneer reflectie zich uitstrekt tot de niveaus van identiteit en betrokkenheid wordt dit kernreflectie genoemd. Hierbij wordt aandacht besteed aan de doeltoestand (wat wil de persoon bereiken) en de beperkingen (beperkend gedrag, beperkende gevoelens, beperkende beelden en beperkende overtuigingen) daarbij kunnen kernkwaliteiten vrij gemaakt worden (figuur 4).



Figuur 4: De fasen bij kernreflectie (Korthagen & Vasalos, 2001).

Korthagen & Vasalos (2001) sluiten zich aan bij en noemen Ofman (1992) die aangeeft dat kwaliteiten van binnenuit komen en potentieel aanwezig zijn en vaardigheden van buitenaf aangeleerd worden.

Omdat de startende leerkrachten tijdens hun studie op de Pabo bekend zijn geraakt om te reflecteren met de reflectiespiraal en de bovenschoolse coaches getraind zijn in de verdieping middels kernreflectie zijn deze modellen hier beschreven.

2.6. Conclusie

De noodzaak van begeleiding van startende leerkrachten wordt ook in de literatuur ingezien. Begeleiding dient bij voorkeur uit een persoonlijk individueel en een gezamenlijk deel met andere starters te bestaan. Een van de belangrijkste onderdelen in de begeleiding is coaching. Het blijkt van groot belang dat de coach een vertrouwensband heeft met de leerkracht en geschoold is in het coachen. De behoeften en problemen van veel startende leerkrachten zijn in kaart gebracht. Coaching kan op verschillende manieren vorm gegeven worden. Startende leerkrachten blijken veel belang te hebben bij observaties tijdens en nabespreking van lesbezoeken. Door gerichte feedback leert de startende leerkracht te reflecteren op zijn handelen en kan hij groeien van startbekwaam naar vakbekwaam. Over effecten van coaching door een coach die niet verbonden is aan de school heb ik niets in de literatuur gevonden. Het praktijkonderzoek zal daar antwoord op kunnen geven. Aan de hand van de bestudeerde literatuur en mijn nieuwsgierigheid naar effecten van een bovenschoolse coach naast een interne coach wordt het volgende onderzocht:

- Hoe reageren onze startende leerkrachten op een bovenschoolse coach die niet of nauwelijks bekend is en geen vertrouwensband heeft met hen?
- Hebben onze startende leerkrachten dezelfde behoeften en problemen?

- Op welke manier kunnen wij binnen onze vereniging coaching het beste vorm geven?
- Herkennen we dat startende leerkrachten beter (leren) reflecteren in samenspraak met een coach?

In het volgende hoofdstuk wordt beschreven welke onderzoeksinstrumenten ingezet worden om antwoorden te vinden op deze vragen.

3. Onderzoeksmethodologie

3.1. Inleiding

In dit hoofdstuk wordt beschreven hoe ik antwoorden wil vinden op mijn onderzoeksvraag: Wat is de opbrengst van de inzet van een bovenschoolse coach naast een interne coach in de begeleiding van startende leerkrachten? Allereerst wordt de onderzoeksvorm beschreven (§3.2). Centraal staat hierbij een speciaal voor dit onderzoek opgezet pilot (§3.3). Er zijn veel verschillende betrokkenen (§3.4). Er is gekozen voor een ontwerpgericht onderzoek. Literatuurstudie, enquêtes en interviews zijn aan de pilot gekoppeld (§3.5). De data worden verzameld door de betrokkenen te bevragen over het ontwerp en de uitvoering van de pilot waarin de startende leerkrachten naast een interne coach begeleid worden door een bovenschoolse coach. De gemaakte keuzes, hoe de data geanalyseerd worden (§3.6), als ook de triangulatie, validiteit, betrouwbaarheid (§3.7) en de ethische aspecten (§3.8) worden verantwoord in dit hoofdstuk.

3.2. De onderzoeksvorm

Als onderzoeksvorm is gekozen voor een ontwerpgericht onderzoek (Harinck, 2010; Kallenberg e.a., 2010).

Een ontwerpgericht onderzoek geeft mogelijkheden om een directe bijdrage te leveren aan oplossingen van problemen in de praktijk. Het grote voordeel is dat er naast kennis opdoen middels literatuurstudie ook aandacht is voor ervaren in de praktijk in een opgezet pilot. De betrokkenen bekijken en ervaren de pilot vanuit hun eigen positie, zodat er veel meningen gevraagd kunnen worden. Op die manier kan grondig uitgezocht worden wat wel, niet of minder goed werkt en het geeft aansluitend mogelijkheden om nieuwe initiatieven te ontplooien. De pilot is een quasi-experiment, omdat de groep starters te klein is om te splitsen in een experimentele en een controlegroep.

3.3. Beschrijving van de pilot

De pilot houdt in dat de startende leerkrachten naast een interne coach op de eigen school minimaal twee maal begeleid worden door een bovenschoolse coach. De helft van de startende leerkrachten heeft tijdens het eerste bezoek van de bovenschoolse coach enkel een kennismakings- / coachingsgesprek. Tijdens het tweede bezoek wordt een klassenobservatie gedaan en aansluitend een coachingsgesprek gevoerd. Naar gelang de behoefte van de startende leerkracht en/of de bovenschoolse coach wordt aanvullend een telefonische afspraak gemaakt. Bij de andere starters komt de bovenschoolse coach direct tijdens de eerste afspraak in de klas voor een observatie en wordt aansluitend een coachingsgesprek gevoerd. De tweede afspraak is een coachingsgesprek dat naar behoefte gekoppeld kan worden aan opnieuw een klassenbezoek. Ook hierna kan een aanvullende telefonische afspraak gemaakt worden. Mocht meer begeleiding wenselijk zijn, dan wordt dit model verder uitgebreid.

De pilot is beschreven in een werkplan, zodat het helder is voor alle betrokkenen (zie bijlage 1).

3.4. De betrokkenen

Bij dit onderzoek worden zowel de startende leerkrachten als ook de bovenschoolse coaches betrokken, omdat zij de pilot uit gaan voeren.

Hoewel de directeuren slechts indirect betrokken zijn bij de pilot, wordt ook naar hun bevindingen gevraagd. De directeur heeft ook een beoordelende taak richting de startende leerkracht.

Omdat de startende leerkrachten een kleine onderzoeksgroep is om het protocol 'begeleiding startende leerkrachten' mee te evalueren, worden ook de startende leerkrachten van het vorig schooljaar betrokken. Deze tweede jaars startende leerkrachten zijn het vorige schooljaar volgens dit protocol begeleid en hebben ook meningen en ervaringen die bruikbaar zijn.

3.5. Dataverzameling

De data worden verzameld middels enquêtes en een diepte-interview.

Op het startmoment van de praktische uitvoering van de pilot wordt door de startende leerkrachten een enquête ingevuld. Naast vragen met betrekking op de uitvoering en ervaringen met het huidige protocol 'startende leerkrachten' wordt naar de behoeften van de starters gevraagd. Hen wordt ook 21 mogelijke problemen, die in het onderwijs voorkomen, voorgelegd met de vraag of ze deze met een coach zouden bespreken als ze deze problemen zouden ervaren. Daarnaast worden ze gepolst hoe ze voor en na informatievoorziening tegenover een bovenschoolse coach naast een interne coach staan (zie bijlage 2).

Na de pilot zullen de starters opnieuw middels een enquête bevraagd worden. In deze enquête zullen veel vragen betrekking hebben op hun ervaringen met en gedachten over de vormgeving en de inhoud van de pilot. Ook wordt gevraagd in hoeverre ze de problemen ervaren die Houtveen (2006) en Achterberg en Koster (1999) als meest voorkomend bij starters hebben gesignaleerd (zie bijlage 3).

Met de bovenschoolse coaches wordt een diepte-interview gehouden. Deze vorm biedt de mogelijkheid om onderwerpen uit te diepen en het geeft daarnaast inzicht in hun persoonlijke beleving. Op een speciaal daar voor ontwikkeld formulier kunnen de bovenschoolse coaches tijdens de pilot aantekeningen maken van hun observaties en bevindingen met de pilot met betrekking tot de startende leerkrachten die ze hebben begeleid (zie bijlage 4). Ter voorbereiding op het interview zullen de bovenschoolse coaches een enquête aan de hand van hun ervaringen invullen die voornamelijk meetbare gegevens oplevert. Bij veel vragen wordt om een toelichting en mening gevraagd en deze vragen zullen mondeling in het interview besproken worden. Hierbij zal ik schriftelijke notities maken (zie bijlage 5).

De directeuren worden bevraagd via een enquête. De vragen zijn gericht op hun eigen indruk van de pilot en op hun indrukken van de ervaringen van de startende leerkracht die bij hen op school werkt (zie bijlage 6).

De tweede jaars startende leerkrachten krijgen een enquête over de begeleiding als startende leerkracht in het eerste en het huidige, tweede jaar. Hierin worden ze vooral bevraagd op hun ervaringen met de uitvoering van het huidige protocol. Ook aan hen wordt, net als aan de eerste jaars starters, gevraagd of ze 21 mogelijke problemen zouden bespreken met hun coach. Hen wordt ook gevraagd naar hun mening over de inzet van een bovenschoolse coach in de begeleiding (zie bijlage 7). Er is veelal gekozen voor enquêtes, omdat dit een geschikte methodiek is om goed zicht te krijgen op meningen en wensen (Harinck, 2010; Kallenberg e.a., 2010). De vragen zijn zoveel mogelijk gesloten gesteld, zodat het meetbare gegevens oplevert.

De onderzoeksmethoden gekoppeld aan de deelvragen en het doel van het onderzoek worden in onderstaand schema weergegeven:

Deelvragen/ Doel van het onderzoek:	Betrokkenen:	Onderzoeksmethodologie:
Evaluatie huidige protocol 'begeleiding van startende leerkrachten	Eerste jaars startende leerkrachten Tweede jaars startende leerkrachten	Enquête voor de pilot Enquête
Wat zijn de behoeften van de startende leerkrachten op het gebied van coaching?	Eerste jaars startende leerkrachten Tweede jaars startende leerkrachten	Literatuurstudie Enquête voor de pilot Enquête na de pilot Enquête
Op welke manier kan een bovenschoolse coach een goede aanvulling zijn naast een interne coach in de begeleiding van startende leerkrachten?	Eerste jaars startende leerkrachten Bovenschoolse coaches Directeuren	Enquête na de pilot Enquête en diepte-interview Enquête
Kunnen en durven startende leerkrachten voldoende reflecteren om behoefte aan ondersteuning aan te kunnen geven?	Eerste jaars startende leerkrachten Bovenschoolse coaches	Literatuurstudie Enquête na de pilot Enquête en diepte-interview

3.6. Data-analyse

In hoofdstuk 4 worden de antwoorden verkregen uit de enquêtes en het diepte-interview (bijlagen 8-12) met betrekking tot de evaluatie van het bestaande protocol, de opbouw en ervaringen met de pilot, de behoeften en de mate waarin starters kunnen reflecteren verwerkt in schematische overzichten en beschrijvende verslagen. De antwoorden op de vragen met dezelfde strekking worden met elkaar vergeleken. Antwoorden die kwantitatieve gegevens opleveren worden in grafieken weergegeven. De antwoorden op de 21 vragen met betrekking tot mogelijke problemen van starters worden ingedeeld in betrokkenheden (Smits e.a., 2007) en op persoonlijk -, klassen- en schoolniveau (Visser, 1998), zodat duidelijk wordt welke soorten problemen de starters zelf durven bespreken met hun coach. Ook wordt vergeleken in hoeverre de starters zelf veel voorkomende problemen, aangegeven door Achterberg en Koster (1999) en Houtveen e.a. (2006), ervaren en hoe de bovenschoolse coaches dit inschatten en in hoeverre ze denken dat de starter het ervaart.

Na analyse van alle data worden in hoofdstuk 5 conclusies getrokken en vergeleken met de bevindingen in de literatuur en weergegeven in een beschrijvend verslag.

3.7. Triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid

Om ervoor te zorgen dat de onderzoeksvragen niet alleen bekeken wordt vanuit mijn eigen perceptie, maar vanuit meerdere gezichtspunten (triangulatie; Harinck 2009), zullen de meningen en ervaringen van de eerste en tweede jaars startende leerkrachten, de bovenschoolse coaches en de directeuren in het onderzoek verwerkt worden.

Binnen het opleidingsteam (2 directeuren, de 4 bovenschoolse coaches en de personeelsfunctionaris) van de vereniging wordt de pilot doorgesproken, waarna de directeuren tijdens een directieoverleg op de hoogte worden gebracht. De startende leerkrachten worden geïnformeerd tijdens een netwerkbijeenkomst 'startende leerkrachten'.

Om te zorgen dat het onderzoek zo betrouwbaar en valide mogelijk is, voorzien een studiegenoot, een collega en een bovenschoolse coach als critical friends en mijn studiebegeleider mij van feedback bij alle stappen in het onderzoek. Zo worden de enquêtes na opstelling zorgvuldig getoetst en de data mede door hen geanalyseerd. Hiermee wordt een eenzijdige of gekleurde benadering voorkomen. Na de verkregen feedback wordt steeds afgewogen waar bijstelling nodig is en hoe dit het best gestalte kan worden gegeven.

De vragen in de verschillende enquêtes hebben overlap en dekken zoveel mogelijk de te onderzoeken feiten.

De verkregen informatie zal als betrouwbaar worden gezien als minimaal 75% van de ondervraagden de enquête heeft ingevuld. Bij te weinig respons zal een herhaald verzoek worden gedaan.

Het verslag dat geschreven wordt na het diepte-interview zullen de bovenschoolse coaches doorlezen en voorzien van op- en aanmerkingen bij onjuiste of onvolledige weergave en dit zal zo nodig aangepast worden.

3.8. Ethiek

Voor mijn onderzoek worden de ethische uitgangspunten bij praktijkonderzoek zoals beschreven door Harinck (2010) en Kallenberg (2010) in acht genomen.

Alle betrokkenen worden alvorens het onderzoek plaatsvindt duidelijk geïnformeerd over het onderzoek.

De enquêtes worden anoniem ingevuld en de bevraagden worden aangeduid met verschillende codes in alle enquêtes, zodat het wel mogelijk is om te zien welke antwoorden door dezelfde persoon gegeven zijn, maar niet mogelijk is koppelingen te maken tussen antwoorden gegeven door de bovenschoolse coaches, directeuren en de daarbij behorende startende leerkrachten.

Na afloop van het onderzoek worden de directeuren tijdens het directieoverleg en de bovenschoolse coaches in de vergadering van het Opleidingsteam in de maand juni geïnformeerd over de uitkomsten.

In de begeleidende brief bij de enquêtes wordt aan de startende leerkrachten meegedeeld dat het onderzoek op te vragen is bij het bestuurscentrum van de vereniging.

4. Data-presentatie en -analyse

4.1. Inleiding

In dit hoofdstuk worden de data en de resultaten gepresenteerd die van belang zijn voor het verkrijgen van antwoorden op de onderzoeksvragen. Allereerst worden de gegevens weergegeven waarmee het huidige protocol 'startende leerkrachten' wordt geëvalueerd (§4.2). De meningen over de opbouw van de pilot van het coachingstraject (§4.3), de verschillende ervaringen (§4.4) en de meningen van alle betrokkenen over de inzet van een bovenschoolse coach (§4.5) worden beschreven. Het hoofdstuk wordt afgesloten met een korte samenvatting (§4.6).

In onderstaand overzicht is te zien waar alle uitkomsten van de enquêtes en het diepte-interview in de bijlagen te vinden zijn en wordt het aantal aangeschreven mensen en het aantal respondenten genoemd.

Het aantal respondenten wordt in dit hoofdstuk als 100% gezien.

Uitwerking van de data van:	Bijlage:	Aantal aangeschreven mensen:	Aantal respondenten:
Eerste jaars startende leerkrachten voor de aanvang van de pilot	8	8	8
Eerste jaars startende leerkrachten na afloop van de pilot	9	9	8
Bovenschoolse coaches	10	4 over 9 starters	4 over 9 starters
Directeuren	11	9	8
Tweede jaars startende leerkrachten	12	12	10

4.2. Evaluatie van het huidige protocol 'startende leerkrachten'

Het doel van het onderzoek was het evalueren van het huidige protocol 'startende leerkrachten' op het gebied van coaching en dit is gedaan middels een enquête voor de eerste en tweedejaars startende leerkrachten (bijlagen 8 en 12).

De eerste jaars startende leerkrachten

Geen van de eerste jaars starters heeft op het moment van invullen van de enquête een vaste baan. Alle eerste jaars starters hebben belangrijke informatie over de school gekregen van de directeur. De helft van de starters is door de intern begeleider geïnformeerd over de zorg binnen de school, de andere helft heeft geen officiële informatie gehad. Vijf van de eerste jaars starters hebben een interne coach, drie van hen niet. De starters zonder coach hebben een baan met een kleine benoemingsomvang. Twee van hen hebben ook geen mentor binnen de school. De mentor is bij iedereen een collega uit dezelfde bouw, soms de duocollega. Bij één starter is een collega zowel de mentor als de coach. Twee starters hebben de directeur als coach, terwijl deze ook de beoordelaar is. Zowel de coach als de starter bepalen de onderwerpen van de gesprekken. Bij één van de vijf starters die een coach heeft, zijn de onderwerpen vooraf bekend, bij de andere starters is dit soms het geval. De meester starters weten niet of hun coach een coachcursus heeft gevolgd. Eén van de coaches heeft zeker een cursus gevolgd en deze coach werkt

met een stappenplan. Alle coaches hebben deze taak als teamtaak naast het lesgeven. De coachingsgesprekken duren bij één starter gemiddeld 15-30 minuten. Bij de anderen duren de gesprekken gemiddeld 30-45 minuten. De frequentie van de gesprekken is heel verschillend; van wekelijks tot naar behoefte.

Alleen de vijf starters die een coach hebben krijgen klassenbezoeken. Drie van hen ervaren dit als zinvol, één als matig en één geeft aan het niet goed te weten. Alle vijf geven aan een klik met de coach te hebben. Vier van hen vinden dat ze voldoende begeleiding hebben. Ze vinden het alle vijf prettig en zinvol om gecoacht te worden. Twee van de starters die geen coach hebben vinden het ook niet nodig, de andere starter vindt het wel wenselijk.

De tweede jaars startende leerkrachten

In het eerste jaar: Van de tien tweede jaars starters had de helft het eerste jaar een coach. Twee starters hebben dat jaar geen algemene informatie over de school en over de zorg gehad. Acht van hen had een mentor, drie keer was dit ook de coach. Van één coach weet de starter dat ze een coachcursus heeft gevolgd. Drie coaches hanteren een stappenplan, de onderwerpen worden door beiden gekozen. Niet alle coaches hebben deze taak als teamtaak. Bij vier starters komt de coach ook op klassenbezoek, zij ervaren dat als zeer zinvol.

In het tweede jaar: Acht van de tien starters heeft nu (deels) een vaste aanstelling en ze zijn mede- of eindverantwoordelijk voor een groep. Vier starters hebben dit jaar een coach. Zij zijn tevreden over de begeleiding. De zes starters zonder coach hebben geen aanbod van coaching gehad. Zes starters vinden dat een coach in het tweede jaar ook verplicht zou moeten zijn, twee twijfelen en twee vinden het onnodig.

4.3. Meningen over de opbouw van het traject

De volgorde in het traject

De meningen van de bovenschoolse coaches en de startende leerkrachten, gegeven in het diepte- interview (bijlage 10) en in de enquête (bijlage 9) over de volgorde in het coachingstraject zijn in de tabellen 1 en 2 weergegeven.

	VOORDELEN	
	Bovenschoolse coaches (N=4)	Startende leerkrachten (N=8)
Eerst een coachings-gesprek	Veiliger, meer vertrouwen (2x). Leervragen worden benoemd, zodat tijdens klassenbezoek gericht geobserveerd kan worden (1x). Geen voordelen (1x).	Kennismaking, meer vertrouwen (1x). Klassenbezoek daardoor effectiever, gericht. Je eigen interventies en de effecten er van zijn al besproken (2x).
Eerst een klassen-bezoek	Bij geen problemen na 1 bezoek afsluiten; tijdsvoordeel (1x) Direct diepgang mogelijk (1x) Coach ontdekt zelf direct aandachtspunten (1x). Geen voordelen (2x).	Coach kijkt met een frisse objectieve blik (2x). Het gesprek er na geeft meer onderwerpen en diepgang (2x).

Tabel 1: De voordelen van de volgorde in het coachingstraject.

	NADELEN	
	Bovenschoolse coaches (N=4)	Startende leerkrachten (N=8)
Eerst een coachings-gesprek	Het gesprek is inhoudelijk minder diepgaand als de leerkracht niet voldoende aandachtspunten herkend of aangeeft (1x). Geen nadelen (3x).	De coach gaat met een bepaalde indruk / gevoel de klassenobservatie doen (1x). Geen nadelen (1x).
Eerst een klassen-bezoek	Geen of nauwelijks kennismaking, dit kan onveilig voelen (2x). Coach weet niet welke aandachtspunten de leerkracht zelf heeft, ongerichte observatie (2x). Geen nadelen (1x).	Coach weet niet wat de ondersteuningsbehoefte is (1x). Gevoel beoordeeld te worden (1x). Onvoldoende kennismaking met elkaar (1x). Geen nadelen (1x).

Tabel 2: De nadelen van de volgorde in het coachingstraject.

De starters hebben minder aangegeven dan de coaches, waardoor vergelijken moeilijker wordt. Wat opvalt is dat het belang van veiligheid duidelijk wordt aangegeven door alle betrokkenen, wat pleit voor starten met een (kennismakings)gesprek, waarin ook duidelijk wordt gemaakt dat de coach als collega komt en niet als beoordelaar. Tijdens dit gesprek krijgt de coach al een bepaalde indruk van het functioneren van de starter; dit wordt zowel als voor- en nadeel ervaren. Tijdens het klassenbezoek kan daardoor wel gericht geobserveerd worden.

Klassenbezoeken

Zeven van de acht directeuren geven in de enquête (bijlage 11) aan dat ze een klassenbezoek van de bovenschoolse coach een goed en belangrijk onderdeel in het traject vinden. Alle startende leerkrachten gaven dit ook in het interview (bijlage 9) en de bovenschoolse coaches in het diepte-interview (bijlage 10) aan. Bij de leerkrachten die alvorens het klassenbezoek een gesprek hadden, hebben de coach en de leerkracht soms bewust een les gekozen en vaak observatiepunten afgesproken. De coaches maakten notities tijdens het klassenbezoek ter ondersteuning van het nagesprek (bijlage 10).

Telefonische afspraak

Bij drie starters was aansluitend aan het coachingstraject een telefonische afspraak gemaakt. Eén van hen vond het erg prettig om nog eens (positieve) feedback te krijgen, de andere twee hebben geen duidelijke mening (bijlage 9). Slechts één van de coaches vertelt in het diepte-interview (bijlage 10) dat ze aanvullende telefonische afspraken gemaakt heeft. Zij vindt dit een goed middel om te laten weten dat je interesse hebt, open staat voor vragen / problemen of voor bevestiging. De andere coaches hebben de starters wel aangeboden dat ze altijd mochten bellen bij vragen of ondersteuningsbehoefte. Tot nu toe is daar geen gebruik van gemaakt.

4.4. Ervaringen van de betrokkenen met de begeleiding van de startende leerkrachten door een bovenschoolse coach

Ondersteuningsbehoefte

Alle eerste jaars starters gaven in de enquête (bijlage 9) aan dat ze bij aanvang van het traject geen ondersteuningsbehoefte hadden, maar gedurende het traject kwamen bij 75% van de starters vragen en / of problemen naar voren. Uit het diepte-interview met de coaches (bijlage 10) kwam ook naar voren dat geen van de starters bij aanvang van het traject gerichte vragen of problemen had. Eén starter had geen enkele vraag, bij de overige starters werden tijdens de gesprekken leerpunten ontdekt en besproken. In alle trajecten lukte het om de diepte in te gaan.

De onderwerpen waarbij ondersteuningsbehoeften naar voren kwamen, waren zeer divers, zoals het taakbeleid, de eigen onrust, klassenmanagement, orde, instructie, methodegebruik, de omgeving en omgang met collega's. De coaches vinden dat ze veel vertrouwen hebben gekregen. Een aantal starters gaf aan het prettig te vinden 'vrij uit' te kunnen en durven spreken, ondanks dat ze ook tevreden waren over hun interne coach. De helft van de starters vond dat de manier van coachen door de bovenschoolse coach maakte dat ze ondersteuningsbehoeften ontdekten en durfden aan te kaarten.

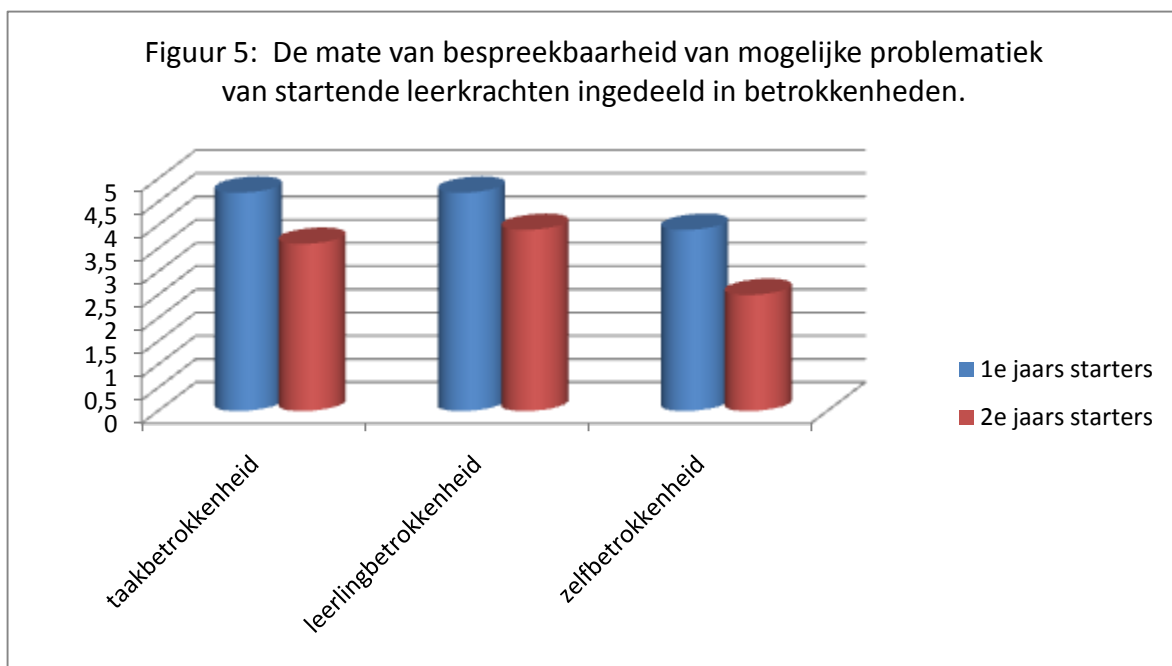
Reflectie

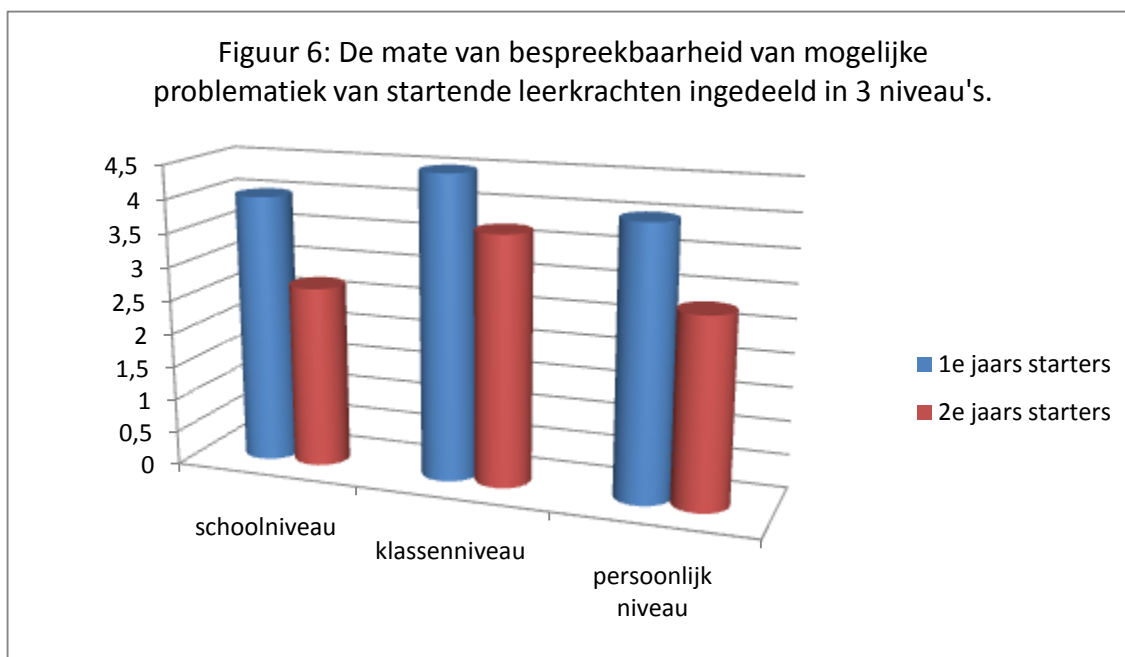
In het diepte-interview (bijlage 10) vertellen de bovenschoolse coaches dat ze de indruk hebben dat één starter matig en acht starters voldoende kunnen reflecteren. Ze vinden het moeilijk om na zo'n kort traject in te schatten op welk niveau de starter kan reflecteren. Alle coaches geven aan dat de starters kunnen beschrijven wat er gebeurde in een les en na gerichte vragen wel in de diepte kunnen en durven kijken en oorzaken en gevolgen kunnen ontdekken. De starters kunnen hun keuzes meestal goed beredeneren. Enkele starters hebben de neiging om extern te attribueren voor ze naar de invloed van hun eigen handelen kijken. Voor hen is het vaak moeilijk in te schatten wat de alternatieven in het leerkrachthandelen kunnen zijn. Door er samen over te spreken neemt de starter de tijd om kritisch naar zich zelf te kijken. Dit gaf verrijkende inzichten, waardoor ze ook meer verbanden zagen en gemotiveerd raakten om -vaak maar kleine- dingen anders aan te pakken. De coaches vonden het zinvol dat door deze benadering voorkomen wordt dat bepaalde (matige) gewoonten inslijpen en niet meer kritisch bekeken worden. Dit heeft een positief effect op het functioneren van de leerkracht. De coaches geven daarnaast aan dat ze zich er van bewust moeten blijven dat de starters nog in ontwikkeling zijn. Alle startende leerkrachten werden door de coaches als goed leerbaar gezien. Eén van de acht starters antwoordt in de enquête (bijlage 9) dat ze vindt dat ze zelf voldoende kan reflecteren. Zeven starters vinden dat ze zelf wel redelijk goed kunnen reflecteren, maar geven aan dat ze het als heel prettig ervaren hebben samen met een (bovenschoolse) coach te reflecteren. De coaches hebben bij vijf starters punten aangekaart die ze zelf niet ontdekt zouden hebben. Alle starters gaven aan bruikbare tips en trucs te hebben gekregen. Vier van hen werd ook aangeraden bepaalde dingen met hun interne coach of directeur te bespreken. Zeven starters geven aan dat ze daadwerkelijk aan de slag zijn gegaan met de inbreng van de coach en dat ze het gevoel hebben verder te zijn gekomen in hun ontwikkeling als leerkracht.

Vijf directeuren antwoorden in de enquête (bijlage 11) dat er zichtbaar resultaat is van de coaching door de bovenschoolse coach. Drie van hen geven aan dat het lesgeven verbeterd is. Verder wordt er genoemd dat de starter meer zelfvertrouwen uitstraalt, dat de starter heeft ervaren dat de aanwijzingen effect hebben en dat andere facetten besproken werden en de 'andere blik van de coach' heeft de leerkracht verrijkt.

Mogelijke problemen van startende leerkrachten en de bespreekbaarheid ervan

In de enquête (bijlagen 8 en 12) zijn aan de eerste en tweede jaars starters lijsten met 21 mogelijke problemen van starters voorgelegd en hen is gevraagd in hoeverre ze dachten deze problemen bespreekbaar te maken met hun interne coach mochten ze deze problemen ervaren. Er kon gekozen worden tussen JA! , ja, misschien, nee, NEE! en deze antwoorden werden genormeerd op een 5-puntsschaal waar bij JA! 5 punten kreeg en NEE! 1 punt. De gemiddelde scores van de antwoorden zijn in figuur 5 en 6 weergegeven om zicht te krijgen welke problemen starters zullen bespreken met een coach. In figuur 5 zijn de antwoorden gegroepeerd in de verschillende betrokkenheden zoals aangegeven is door Janssens en Kelchtermans (in Smits e.a., 2007). In figuur 6 zijn de problemen ingedeeld op school-, klassen- en persoonlijk niveau (Visser, 1998).





Wat vooral opvalt is dat de tweede jaars starters aangeven dat ze minder problemen zouden bespreken dan de eerste jaars starters. Alle starters geven aan dat ze problemen die betrekking hebben op zichzelf, op de zelfbetrokkenheid (figuur 5) en op persoonlijk niveau (figuur 6) minder gemakkelijk bespreken.

De twee eerste jaars starters die geen coach hebben, gaven bij bijna alle gesuggereerde problemen aan dat ze de problemen met een coach zouden bespreken.

(Zicht op) het functioneren van de startende leerkrachten

De starters is gevraagd in hoeverre ze zelf bepaalde problemen die veel voorkomen bij startende leerkrachten ervaren (Achterberg en Koster, 1999; Houtveen e.a., 2006)). Ook de coaches is gevraagd in hoeverre zij inschatten dat de starters vinden dat ze bepaalde problemen ervaren. Daarna is hen gevraagd in hoeverre de coaches de mate van deze problemen bij de starter in schatten (bijlagen 9 en 10). Dit is weergegeven in grafieken in bijlage 13. Uit de analyse blijkt dat er geen grote verschillen in de beleving van de starters en de coaches zijn. De keren dat er verschil in beleving is, ziet de coach 'soms' moeilijkheden en de starter 'nooit'. De coaches denken dat zij mogelijk hogere eisen stellen aan bepaalde zaken door hun jarenlange ervaring. Het antwoord 'vaak' is bijna niet gegeven, m.u.v. één starter. De school heeft de problemen die de starter ervoer mede door bemiddeling van de coach heel goed aangepakt, waardoor tijdens het tweede bezoek een heel ander beeld ontstond.

De startende leerkrachten geven zelf aan soms moeite te hebben met de oudergesprekken. Die indruk hadden de bovenschoolse coaches ook, maar zij dachten dat de starters dit zelf minder ervoeren.

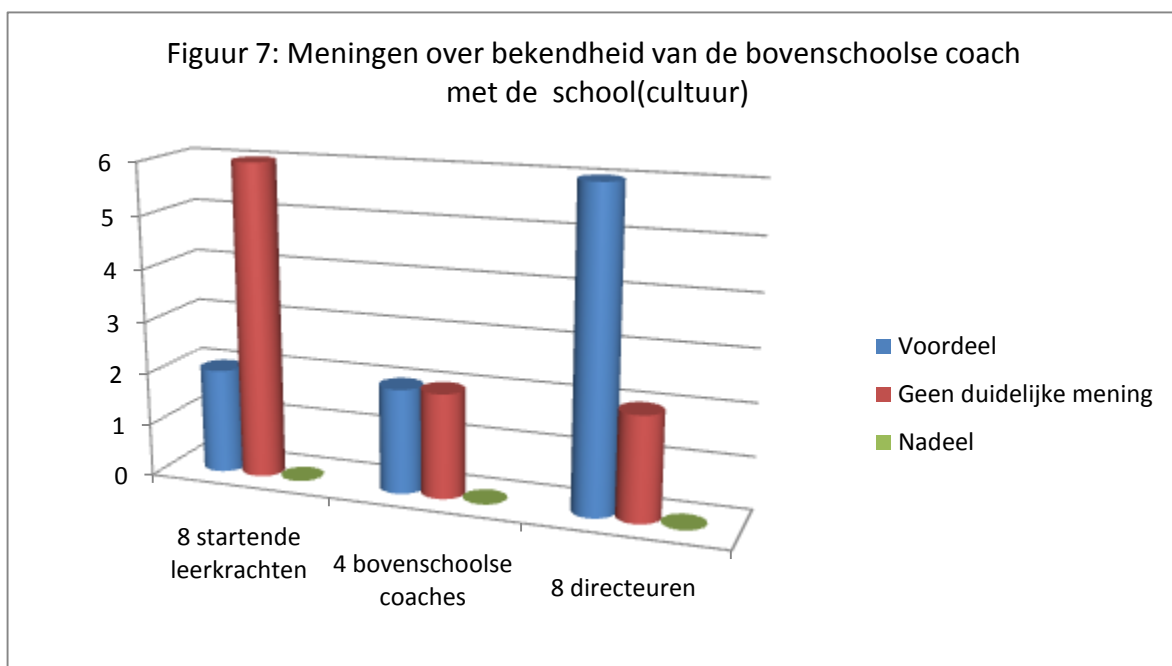
Vertrouwelijkheid

In het werkplan wat gemaakt en besproken is voor aanvang van de pilot staat beschreven dat de coach niets zonder toestemming met derden doorspreekt. De coaches geven aan dat drie directeurs hen wel naar het functioneren van de starter

hebben gevraagd. Ze geven aan dat ze er geen moeite mee hadden om niet inhoudelijk over hun bevindingen te spreken (bijlage 10). Een van de starters geeft aan dat dit wel gebeurd is en dat hierdoor haar vertrouwen in de coach geschaad is (bijlage 9). Zes van de acht directeurs vindt de vertrouwelijkheid ook belangrijk, maar tegelijkertijd vinden zeven directeurs dat bepaalde onderwerpen wel met hen doorgesproken zouden moeten worden. Ze noemen allerlei onderwerpen als persoonlijke problemen, de leerpunten, didactische vaardigheden, het functioneren voor de groep, relationele problemen met collega's. Eén van hen benadrukt dat alle problemen besproken zouden moeten worden met uitzondering van problemen met de directeur zelf. Hij pleit er voor dat het enkel besproken mag worden met toestemming van de starter (bijlage 11).

Voor- en nadelen van bekendheid van de bovenschoolse coach met de school

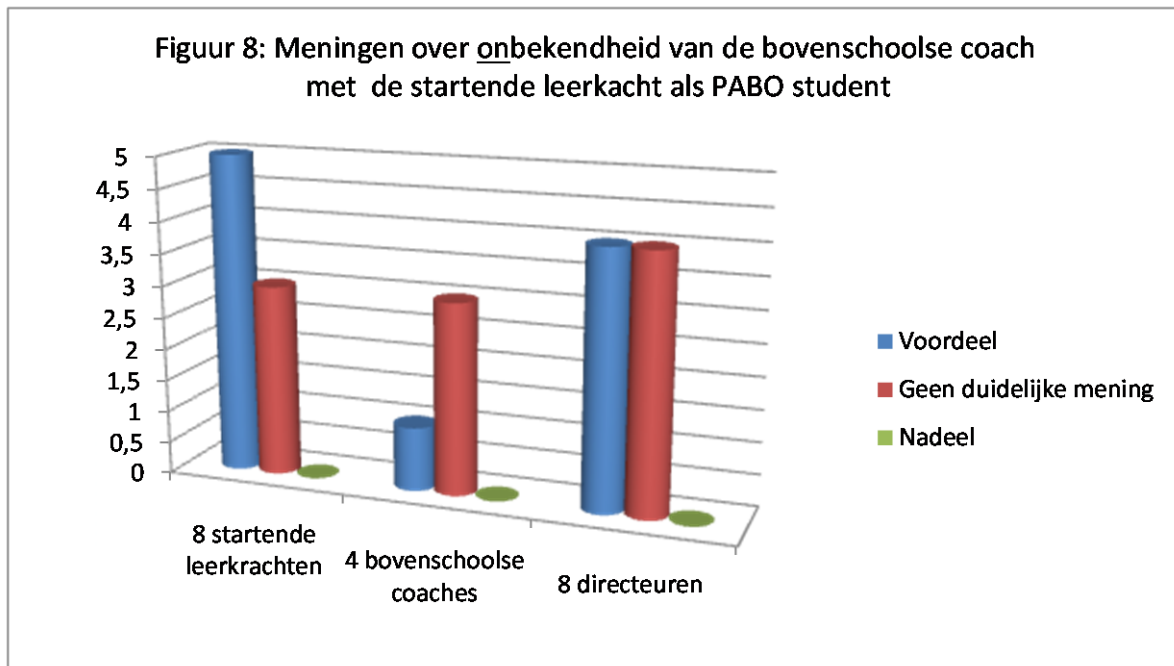
Omdat de bovenschoolse coaches ook scholen bezoeken voor Pabo-studenten zijn ze enigszins bekend met bepaalde scholen van de vereniging. Aan zowel de starters, de coaches en de directeurs is gevraagd naar hun mening ten aanzien van bekendheid van de coach met de school (bijlagen 9,10 en 11) en dit wordt weergegeven in figuur 7.



Vooraf de directeurs vinden het een voordeel dat de bovenschoolse coach enigszins bekend is met de school(cultuur). Niemand van de bevroagden vindt bekendheid met de school een nadeel. De meeste startende leerkrachten hebben geen duidelijke mening. De coaches zien voordelen of hebben geen duidelijke mening. Zij geven aan dat bekendheid met de school(cultuur) mogelijk prettiger voor de starter is, omdat de coach daardoor dingen die besproken worden gemakkelijker kan plaatsen.

Voor- en nadelen van de bekendheid van de startende leerkracht en de bovenschoolse coach als begeleider

Het is mogelijk dat de bovenschoolse coach de startende leerkracht tijdens de studie aan de Pabo gedurende een periode heeft begeleid. In de pilot is bewust gekozen coaches te koppelen aan starters die ze niet begeleid hebben. In figuur 8 zijn de bevindingen uit het diepte-interview (bijlage 10) en de enquête (bijlage 9) te lezen.

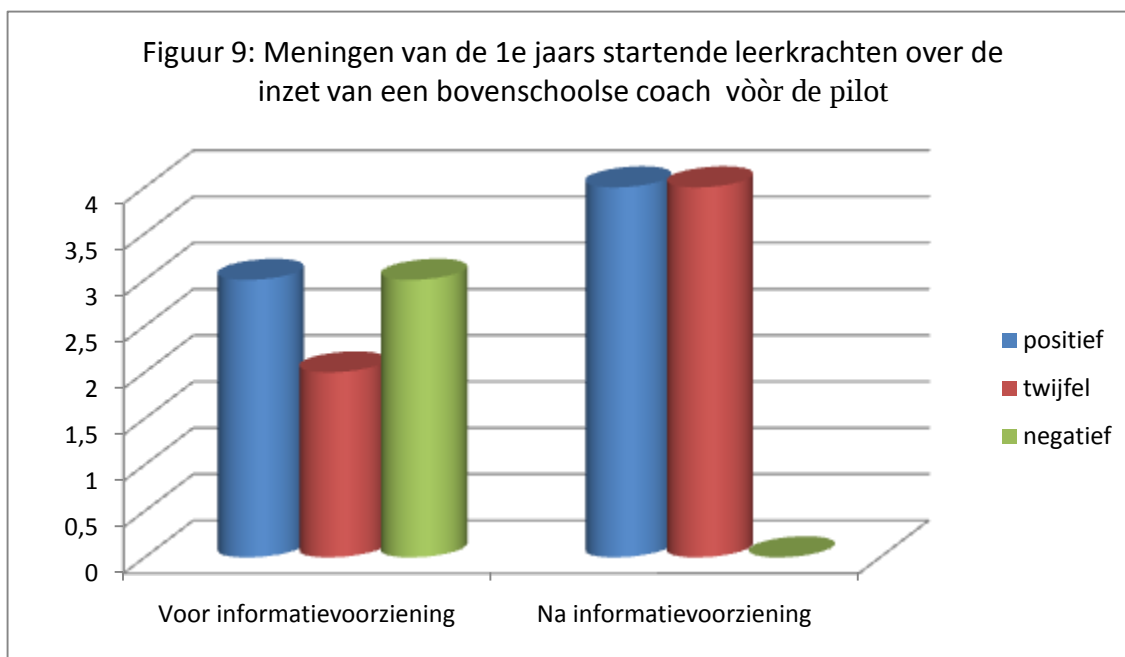


De meeste starters zien het als voordeel als ze een onbekende coach krijgen toegewezen. De coaches zelf hebben over het algemeen geen duidelijke voorkeur en de directeuren zijn verdeeld. Opvallend is dat niemand het een nadeel vindt dat de coach en de starter elkaar bij aanvang van het coachingstraject niet kennen. Eén van de startende leerkrachten gaf aan dat zowel de coach als de starter niet bevooroordeeld zijn bij onbekendheid waardoor beide met een objectieve blik het traject in kunnen gaan.

4.5. Meningen over (de doorgang van) begeleiding door bovenschoolse coaches in een traject van begeleiding van startende leerkrachten

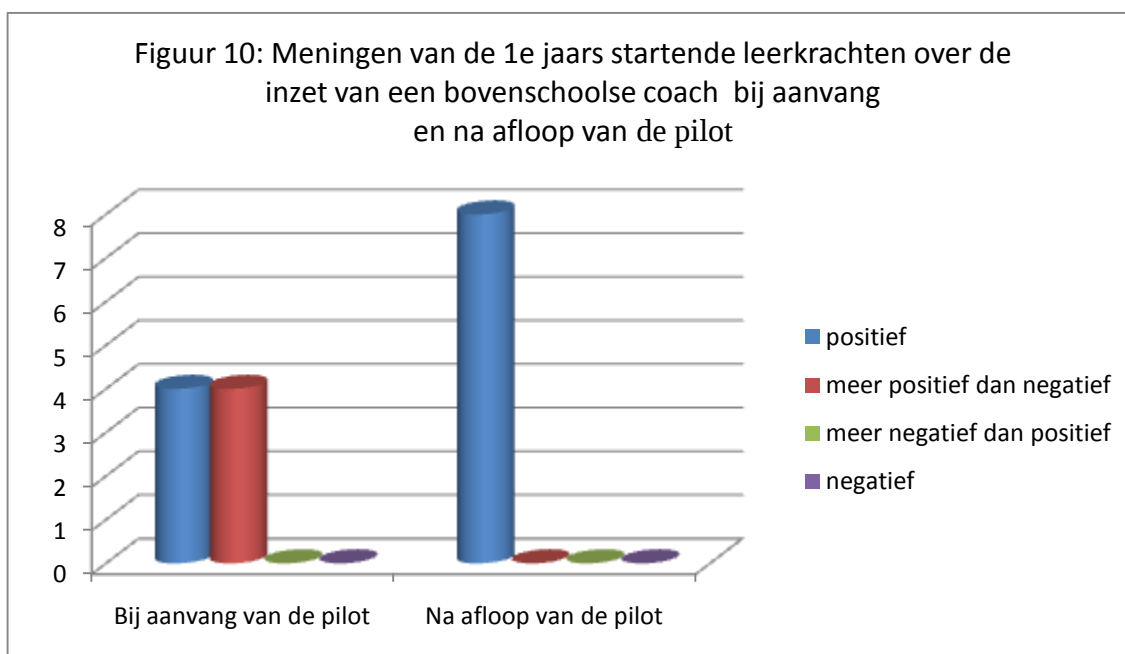
Meningen van de eerste en tweede jaars startende leerkrachten over de inzet van een bovenschoolse coach

In figuur 9 zijn de meningen te zien die de eerste jaars startende leerkrachten hebben voor en na informatievoorziening over de mogelijke meerwaarde van de inzet van een bovenschoolse coach in de begeleiding van startende leerkrachten (bijlage 8).



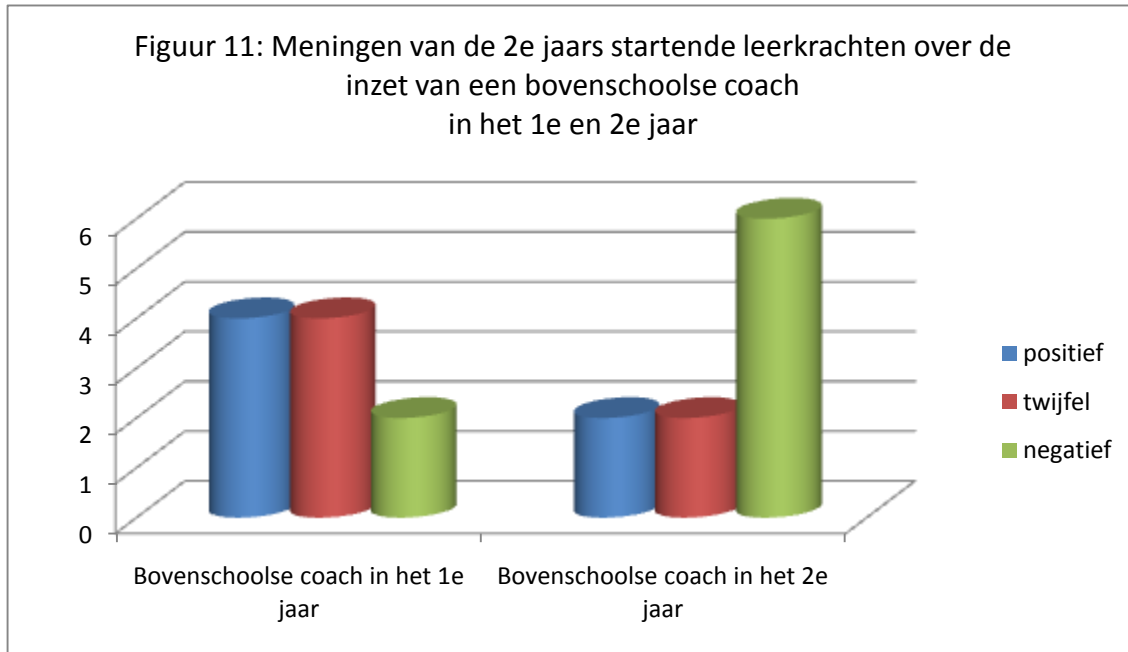
Voor informatievoorziening zijn drie starters negatief en twee twijfelen over de meerwaarde van de inzet van een bovenschoolse coach. Na de informatie is niemand meer negatief en zijn meer starters positief gestemd.

In de enquête na afloop van de pilot (bijlage 9) is gevraagd hoe de starters bij aanvang en na afloop van de pilot staan ten opzichte van bovenschoolse coaching. De ervaringen zijn te zien in figuur 10.



De twijfel die de starters na de informatievoorziening hadden, is omgezet naar een meer positief dan negatief gevoel bij aanvang van de pilot. Na afloop zijn alle starters positief over het traject.

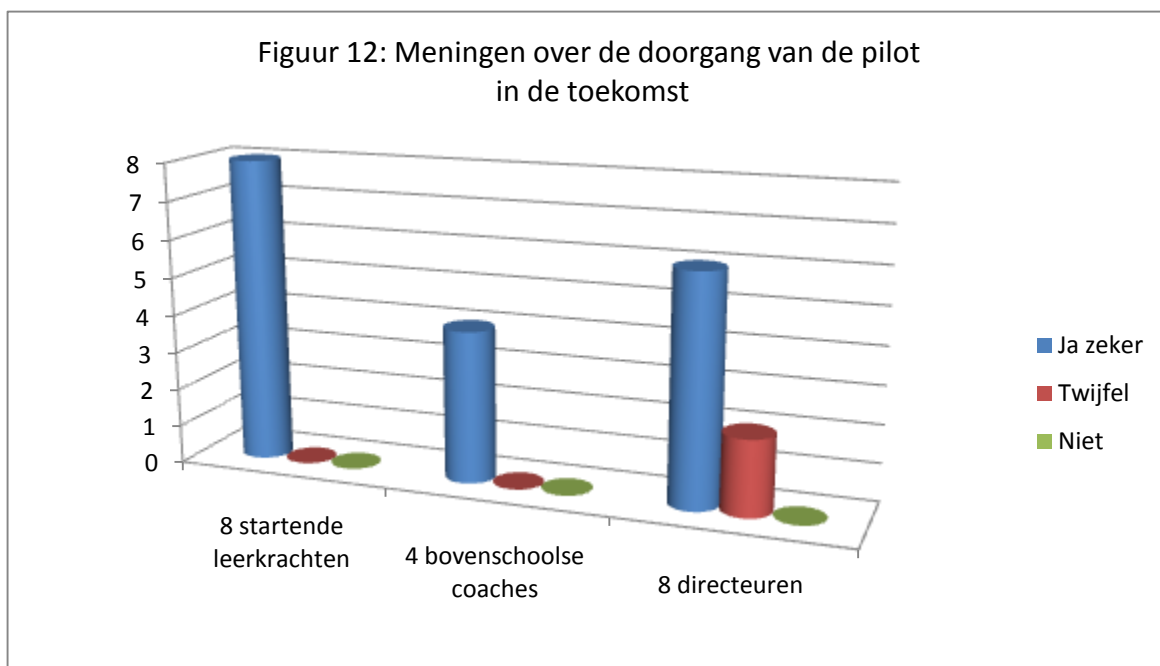
Dezelfde vraag is ook aan de tweede jaars startende leerkrachten gesteld (bijlage 12). Zij hebben enkel in de enquête een definitie ontvangen van een 'bovenschoolse coach' en daarna werd hun mening over mogelijke meerwaarde in het eerste en in het tweede jaar als leerkracht gevraagd. In de figuur 11 zijn de meningen weergegeven.



De meningen van de tweede jaars starters zijn verdeeld over de inzet van een bovenschoolse coach. In het eerste jaar lijkt het 40% wel zinvol en twijfelt 40%, in het tweede jaar denkt 60% van hen dat een bovenschoolse coach geen meerwaarde zal hebben. Wel geven enkelen aan dat een bovenschoolse coach zinvol kan zijn als de starter van school wisselt in het tweede jaar.

Meningen van de betrokkenen over de doorgang van een traject met de inzet van een bovenschoolse coach in de begeleiding van startende leerkrachten

De verschillende betrokkenen zijn gevraagd naar hun mening over doorgang van dit of vergelijkbaar traject in de toekomst (bijlagen 9, 10 en 11) en dit is weergegeven in figuur 12.



De startende leerkrachten en bovenschoolse coaches zijn unaniem van mening dat dit traject doorgang zou moeten vinden. De meeste directeuren zijn ook positief. De twee directeuren die twijfelen over de doorgang van dit traject geven aan dat ze vinden dat het puur een taak van de school zou moeten zijn om voor goede begeleiding te zorgen. Eén van deze scholen heeft zelf leerkrachten in opleiding tot coach.

4.6. Samenvatting

De begeleiding van de startende leerkrachten wordt niet op alle scholen volgens het protocol gedaan. Niet alle starters hebben een coach toegewezen, soms is de coach de directeur die ook beoordelaar is. De invulling van de coaching is ook heel verschillend. Een aantal starters krijgt geen klassenbezoeken. Wel wordt het protocol in dit tweede jaar al beter uitgevoerd dan in het eerste jaar dat het van kracht was. Alle betrokkenen zijn positief over de pilot en de effecten. Een heel belangrijk aspect is vertrouwelijkheid. Wanneer het traject start met een kennismakings- / coachingsgesprek voelt het veiliger, waardoor durft de starter ook eerder ondersteuningsbehoefte aan durft te geven. Reflectie krijgt verdieping wanneer ervaringen gedeeld worden. De manier van coachen en een coach die geen directe collega is bevorderen ook diepgang. De klassenbezoeken blijken een belangrijk onderdeel in het traject.

De data hebben voldoende informatie opgeleverd hebben om conclusies te trekken over de pilot. Ook zijn er aandachtspunten naar voren gekomen die belangrijk zijn bij een mogelijke doorgang van dit of vergelijkbaar traject. Er is voldoende informatie om in hoofdstuk 5 antwoorden te geven op de deelvragen en de hoofdvraag van dit onderzoek. Ook zullen er een aantal aanbevelingen beschreven worden.

5. Conclusies en aanbevelingen

5.1. Inleiding

In hoofdstuk 4 werden de data gepresenteerd en geanalyseerd. In dit hoofdstuk worden antwoorden gegeven op de deelvragen (§5.2, 5.3 en 5.4) en de onderzoeksvraag (§5.5) door verbanden te leggen tussen de opbrengsten van de data en de bestudeerde literatuur. Tot slot worden aanbevelingen gedaan (§5.6) en een eindconclusie gegeven (§5.7).

5.2. Deelvraag 1:

Wat zijn de behoeften van de startende leerkrachten op het gebied van coaching?

Uit de antwoorden uit de enquêtes met de starters en het diepte-interview met de bovenschoolse coaches is te herleiden dat de startende leerkrachten van onze vereniging dezelfde behoeften hebben op het gebied van coaching als de starters uit de bestudeerde literatuur (Houtveen e.a., 2006). Ook onze starters hebben behoefte aan een coach met een begripvolle houding, inhoudelijke deskundigheid en goede communicatieve vaardigheden (De Jonghe & van Wezel, 1995; Koster en Achterberg, 1999). De belangrijkste voorwaarde voor het welslagen van een coachingstraject is voor onze starters veiligheid. De starters vinden het prettig te doen te hebben met een onafhankelijke coach zodat begeleiding en beoordeling gescheiden is. Zij benadrukken dat vertrouwelijkheid een voorwaarde is om vrijuit te durven spreken. Het is voor de starters belangrijk dat ze weten wat wel en niet gecommuniceerd wordt met derden.

De starters hebben behoefte aan feedback op klassenbezoeken. Ze gaven aan veel te leren van de gekregen feedback. Ze ontdekten hierdoor nieuwe dingen, kregen tips en trucs aangereikt. De meerwaarde van coaching gekoppeld aan klassenbezoeken aangegeven door Achterberg en Koster (1999) is ervaren.

Het coachen door de bovenschoolse coaches werd door de starters gewaardeerd. Ze vonden dat ze op deskundige wijze in de gelegenheid gesteld werden om ondersteuningsbehoefte te ontdekken en aan te geven, kregen waardering, een steuntje in de rug en enkele werden gestimuleerd om zaken met de directeur of interne coach te bespreken. Hieruit concludeer ik dat ze baat hebben bij een coach die goede coachingsvaardigheden heeft. Dit sluit aan bij de bevindingen in de literatuur (Hovius & van Kessel, 2010; Korthagen en Vasalos, 2001), waarin aangegeven wordt dat een goede training van coaches van essentieel belang is.

Uit de antwoorden van de eerste en tweede jaars starters op de 21 vragen in hoeverre ze problemen met een coach zouden bespreken, is in figuur 5 en 6 af te lezen dat ze problemen op persoonlijk en emotioneel gebied minder gemakkelijk bespreekbaar maken. In de gesprekken in de pilot bleek dat een aantal starters deze problemen wel ter sprake bracht en daaruit concludeer ik dat het wel een behoefte van de starter is om deze zaken te bespreken. Ook Carbo en Moerkamp (2006) geven aan dat een onafhankelijke getrainde coach zeer waardevol kan zijn voor de starter. Smits e.a. (2007) benadrukken dat coaching vooral gericht zou moeten zijn op de zelfbetrokkenheid en de persoonsdimensie, omdat dit minder gemakkelijk wordt besproken en het didactisch en professioneel handelen ten goede komt.

De meeste tweede jaars starters geven aan dat een interne coach in het tweede jaar ook wenselijk is. Zij zien niet veel meerwaarde in een bovenschoolse coach, behalve als een starter van school wisselt. De eerste jaars startende leerkrachten zijn allen zeer positief over de ervaringen met een bovenschoolse coach in het eerste jaar. Hen is niet gevraagd hoe ze over deze vorm van begeleiding in het tweede jaar denken.

Houtveen e.a. (2006) ontdekten dat veel starters voorkeur aangeven voor begeleiding van minimaal twee jaar.

5.3. Deelvraag 2:

Op welke manier kan een bovenschoolse coach een aanvulling zijn naast een interne coach in de begeleiding van startende leerkrachten?

In figuur 12 is te lezen dat de startende leerkrachten, de bovenschoolse coaches en bijna alle directeuren voorstander zijn van een bovenschools coachingstraject naast een traject binnen de school. Uit de gegeven meningen over en de ervaringen van de betrokkenen met de pilot concludeer ik dat een coachingstraject dient te beginnen met een gesprek, omdat de coach en de starter dan uitgebreid kennis kunnen maken. Er kan benadrukt worden dat het om coaching en niet om beoordeling gaat, waardoor het traject een vertrouwensband groeit en veiliger aanvoelt.

Eén of meer klassenbezoeken dienen een wezenlijk onderdeel van het traject te zijn.

Door de bovenschoolse coaches is gebrainstormd over en een opzet gemaakt voor een mogelijk traject. Dit traject sluit aan bij de wensen van de startende leerkrachten. Door het op deze manier vorm te geven is het een traject op maat en wordt de tijd van de coach en de starter efficiënt ingezet. Waar nodig wordt extra gecoacht, waar niet nodig, wordt tijd bespaard. In de aanbevelingen (§5.6) wordt dit traject beschreven.

De meeste directeuren vinden vertrouwelijkheid belangrijk en geven daarnaast aan dat ze het belangrijk vinden dat de coaches veel bevindingen met hen doorspreken. Suggesties hoe hier mee om te gaan, staan ook beschreven in §5.6.

Vooraf de starters pleiten voor een bovenschoolse coach die hen niet begeleid heeft tijdens de studie aan de Pabo (figuur 8). De directeuren geven aan het een voordeel te vinden als de coach enigszins bekend is met de school(cultuur) (figuur 9). Het zou goed zijn om met deze facetten daar waar mogelijk is rekening te houden.

5.4. Deelvraag 3:

Kunnen en durven startende leerkrachten voldoende reflecteren om hun behoefte aan ondersteuning aan te kunnen geven?

De starters geven in de enquêtes aan dat ze kunnen reflecteren en op die manier van hun ervaringen leren en nieuwe vaardigheden aanleren. Bij aanvang van het traject leken de starters geen duidelijke vragen te hebben. Doordat ze in dit traject bewust bevraagd werden over hun handelen en functioneren, bleken ze gaandeweg

het traject wel vragen en behoefte aan ondersteuning te herkennen en aan te durven geven. Door dit aanvullend coachingstraject namen de starters tijd om gericht te reflecteren. Ook blijkt uit dit onderzoek dat de starters veelal wel kritisch zijn, maar zich erg geholpen en gesteund voelden door (de manier van) coaching; er is tijd en aandacht voor gerichte vragen, aanwijzingen, tips en trucs. De bovenschoolse coaches benadrukken dat de starters wel kunnen en durven reflecteren als ze zich voldoende veilig en vertrouwd voelen. Zowel de coaches als de starters geven aan dat er ook aandachtspunten op het gebied van zelfbetrokkenheid (figuur 5) en op persoonlijk niveau (figuur 6) die van invloed kunnen zijn op het functioneren leerkracht werden besproken.

Al deze ervaringen sluiten aan bij de literatuurstudie. Hoekstra (in Korthagen & Lagerwerf, 2008) gaf aan dat leerkrachten meer leren als ze daarbij gericht begeleid worden, omdat ze dan geholpen worden te reflecteren. Hij benadrukte de meerwaarde van het zelf mogen aangeven van de ondersteuningsbehoefte. Ook het risico dat er door tijdgebrek onvoldoende gereflecteerd wordt, waardoor het inzicht minder vergroot en het handelen niet geoptimaliseerd wordt (De Jonghe & Van Wezel, 1995), wordt hierdoor verkleind.

Wanneer starters vertrouwen in de coach hebben, zullen ze problemen van persoonlijke aard (Smits e.a., 2007) ook bespreekbaar maken. Door samen met een onafhankelijke coach te 'reflecteren in de breedte' (Kelchtermans, 2007) kan dit een positieve ontwikkeling van de starter als leerkracht en mens bevorderen. Ook dit is terug te zien in het onderzoek.

De trainingen, die de coaches hebben gevolgd om de starters te stimuleren te reflecteren (Achterberg & Koster, 1999; Korthagen & Vasalos, 2001), sluiten aan bij de manier van oefenen op de Pabo's en kunnen verder uitgebouwd worden door de inzet van geschoolde interne en bovenschoolse coaches.

5.5. Onderzoeksvraag:

Wat is de opbrengst van de inzet van een bovenschoolse coach naast een interne coach in de begeleiding van startende leerkrachten?

Zowel de starters als de directeuren geven aan dat de startende leerkrachten versneld gegroeid zijn als leerkrachten; veelal is het lesgeven verbeterd en voelen ze zich zekerder. Omdat de bovenschoolse coaches speciale trainingen op het gebied van coaching hebben gevolgd, bekend zijn en gebruik maken van coachingsmodellen (Korthagen & Vasalos, 2001), wordt de startende leerkracht gestimuleerd anders en dieper te reflecteren.

Bijkomend voordeel is dat de coach een onafhankelijke collega is die geen invloed heeft op de beoordeling, waardoor het veiliger kan voelen bepaalde onderwerpen te bespreken. De coach kan objectiever tegen bepaalde problemen aankijken, omdat hij de school(cultuur) niet (goed) kent en niet vandaar uit denkt. De coach kan aanzetten geven om bepaalde problemen bespreekbaar te maken binnen de school.

Indirect wordt door de bemoeienis van een bovenschoolse coach de toepassing van het protocol 'begeleiding startende leerkrachten' gecontroleerd. Mocht de begeleiding niet goed opgestart zijn, dan kan de coach daartoe stimuleren.

Een verwacht voordeel, ook door de bestudeerde literatuur aangegeven, is wanneer een begeleidingsprogramma goed ingebed is, zittende leerkrachten ook meer open zullen staan voor coaching en begeleiding. Dit komt zowel de persoon van de

leerkracht als de kwaliteit van het onderwijs ten goede (Achterberg & Koster, 1999; Carbo en Moerkamp, 2006).

5.6. Aanbevelingen

Uit het diepte-interview met de bovenschoolse coaches na afloop van de pilot is als aanbeveling een geschikt traject opgesteld. Dit traject past ook bij de behoeften van de startende leerkrachten en de directeuren. Het is een cyclisch model (De Jonghe, 1995), wat aansluit bij de begeleiding die de startende leerkrachten vanuit de Pabo kennen.

Tijdens het sollicitatiegesprek zou de personeelsfunctionaris de aankomend startende leerkrachten al op de hoogte kunnen brengen van dit traject, zodat het niet beladen wordt; het is één van de stappen in het inwerktraject.

Het traject zou er als volgt uit kunnen zien:

1. Een kennismakingsgesprek, waarbij al min of meer een vertrouwensband wordt opgebouwd en geïnventariseerd wordt of de starter specifieke problemen ondervindt en wat de behoeften van de starter op het gebied van coaching zijn. Bewust wordt een les gekozen voor het klassenbezoek en worden observatiepunten besproken.
2. Het klassenbezoek, eventueel met kijkwijzer. De coach maakt notities voor het nagesprek.
3. Aansluitend of binnen enkele dagen volgt het nagesprek. In dit gesprek nemen de starter en coach samen besluiten over het vervolg. Dit kunnen meerdere stappen na elkaar zijn en bepaalde stappen kunnen vaker genomen worden:
 - a. Een tweede klassenbezoek waarbij besproken aandachtspunten toegepast worden
 - b. Een vervolgcoachingsgesprek
 - c. De starter bespreekt aandachtspunten met de directeur of interne coach, eventueel in het bijzijn / samen met de bovenschoolse coach
 - d. Telefonische afspraak
 - e. Intensievere begeleiding, eventueel middels School Video Interactie Begeleiding of synchroon coachen
 - f. Ruimte bieden om bij vragen of problemen contact op te nemen met de bovenschoolse coach
 - g. Het traject wordt afgesloten. De mogelijkheid blijft om het opnieuw op te starten.

Het is aan te raden om te onderzoeken of het meerwaarde heeft dat de starter een kort verslag van het gesprek en/of het klassenbezoek maakt en naar de coach stuurt.

Wat wel en niet doorgesproken mag worden door de coach met de directeur zal heel goed doorgesproken en vastgelegd moeten worden met alle betrokkenen. Hier mogen geen onduidelijkheden over bestaan die een gevoel van onveiligheid bij de starters kunnen geven, omdat dit negatief van invloed kan zijn. Het is belangrijk dat de directeuren en de bovenschoolse coaches hier met elkaar over spreken en afspraken die gemaakt worden vast leggen en bekend maken aan alle betrokkenen.

Het is wenselijk indien mogelijk een bovenschoolse coach te koppelen aan een school waar ze ook voor de Pabostudenten komt, zodat de coach enigszins de school(cultuur) kent. Ook zou er naar gestreefd kunnen worden een bovenschoolse coach te koppelen aan een starter die zij niet begeleid heeft tijdens zijn studie aan de Pabo, zodat er zonder mogelijke vooroordelen van beide kanten gestart kan worden.

De leerkrachten die gedurende het jaar starten, zullen ook moeten kunnen profiteren van dit traject. De personeelsfunctionaris heeft zicht op de instromers en kan de coaches melden welke collega's dit zijn.

Het protocol 'begeleiding startende leerkrachten' kan uitgebreid worden met het bovengenoemd voorstel voor een traject met bovenschoolse coaching. Het Opleidingsteam zou minstens twee keer per jaar het protocol kunnen evalueren, waarna de directeuren binnen het Opleidingsteam verslag uitbrengen in het directieoverleg, waardoor het steeds opnieuw een aandachtspunt is voor de directeuren om het protocol goed uit te voeren en te borgen.

Het is verder wenselijk dat de interne coaches goed op de hoogte zijn van de inhoud van het protocol en daaruit handelen. Gepleit wordt voor gemotiveerde, getrainde interne coaches, zodat er dieper gereflecteerd kan worden, coaching meer is dan mentoring, waardoor een positieve ontwikkeling van de starter bevorderd wordt. Zowel de interne coach als de starter zouden compensatie van taken dienen te krijgen wanneer ze tijd nemen voor coaching. Ook zou er tijd vrij gemaakt dienen te worden voor klassenbezoeken, omdat dit zorgt voor diepgang in het traject. Mogelijk kunnen de bovenschoolse coaches één of twee bijeenkomsten per jaar organiseren voor de interne coaches waar ze informatie krijgen en ervaringen uit wisselen.

Op dit moment is er enkel een protocol 'begeleiding startende leerkrachten' voor de eerste jaars starters. Een afgeslankt traject met een interne coach is een aanbeveling voor het tweede jaar. Ook kan overwogen worden om bovenschoolse coaching als aanvulling aan te bieden in de begeleiding in het tweede jaar.

Na de positieve ervaringen van de startende leerkrachten is het zinvol om te onderzoeken of een soortgelijk traject als dit een meerwaarde kan hebben voor leerkrachten die tijdens de functioneringsgesprekken in de gesprekkencyclus aangeven dat ze een hulpvraag of ondersteuningsbehoefte hebben.

5.7. Eindconclusie

Uit dit onderzoek is duidelijk gebleken dat door de inzet van een bovenschoolse coach naast een interne coach in de begeleiding van startende leerkrachten in relatief weinig tijd een positieve stimulans wordt gegeven aan de ontwikkeling van de leerkracht van startbekwaam tot expert. Er zijn aanbevelingen gedaan. Mijn advies is om dit traject zoals boven beschreven is verder uit te werken en op te nemen in het (aangepaste) protocol, zodat de komende startende leerkrachten en de scholen van onze vereniging kunnen profiteren van de meerwaarde. Op deze wijze wordt mijns inziens een zeer positieve bijdrage geleverd aan de stelling:

Personeel is het belangrijkste kapitaal van de school.

6. Reflectie op het onderzoek

**Het heeft me gebracht
Wat ik had gehoopt
Ontwikkeling
Groei
Bloei**

Deze woorden gaf ik in mijn voorwoord aan het proces en product van het onderzoek, dat ik de titel gaf:

‘Je staat er niet alleen voor’.

In dit hoofdstuk reflecteer ik op de opbrengsten van het onderzoek (§6.1) en hoe ik het proces ervaren heb en het van invloed is geweest op mijn persoonlijke ontwikkeling (§6.2).

6.1. Het product

**Als je de kans krijgt
Te onderzoeken
Te ontwikkelen
Te ontplooiën
Je passie gestalte te geven
Dan groei je**

Als opleidingsteam hadden we het gevoel dat we op het gebied van coaching van startende leerkrachten mogelijk wel iets zouden kunnen betekenen en er ontstonden voorzichtige plannen op dat gebied. Doordat ik overwoog om mijn HBO+ opleiding om te zetten in een master, kwam het in een stroomversnelling; dit zou een mooi onderwerp zijn voor mijn praktijkonderzoek.

Aanvankelijk ontmoette ik huiver bij de startende leerkrachten: “Een bovenschoolse coach? Nog meer gedoe en we hebben het al zo druk”, maar na mijn uitleg van de pilot en ik vermoed dat daarin mijn enthousiasme al hoorbaar was, zag ik al voorzichtig positieve reacties bij enkele starters. Dat alle startende leerkrachten zoveel meerwaarde hebben ervaren door zo’n kort coachingstraject, had ik in mijn stoutste dromen niet durven hopen. De pilot die ik met ondersteuning van het Opleidingsteam opgezet heb, werd top-down ingevoerd. Doordat alle betrokkenen bevestigd werden, alle meningen telden, is er nu een geschikt traject ontwikkeld in de begeleiding van startende leerkrachten dat gedragen wordt door alle betrokkenen en bottom-up ingevoerd kan worden. Geweldig toch?! Een product om trots op te zijn. Gedurende de pilot kwam steeds vaker de gedachte bij me naar boven dat dit traject ook geschikt zou kunnen zijn voor leerkrachten met hulpvragen of ondersteuningsbehoefte. Het durven open staan voor coaching zie ik als een daad van kracht. Op die manier zou een lerende organisatie nog meer gestalte kunnen krijgen; met en van elkaar leren, het hoofddoel van 'samen opleiden'. Als met dit

traject voor de starters een drempel voor collega's weggenomen zou zijn, zou dat geweldig zijn.

**Als je de kans krijgt
Een ander te begeleiden
Te laten groeien
Dan groei je ook zelf**

6.2. Het proces

Voor ik aan deze verdiepingsleerroute begon heb ik me goed laten informeren: "Hoe zou ik deze studie kunnen volbrengen met mijn gebrekkige kennis van de Engelse taal?" en "Kan ik iets gaan doen op het gebied van coaching van startende leerkrachten?" Door het samen inzoomen op het onderwerp van mijn onderzoek en de heldere informatie over deze verdiepingsleerroute van de opleidingscoördinator heb ik de stap durven zetten. Al enkele maanden voor aanvang van de studie heb ik me al ingelezen in 'mijn' onderwerp, zodat ik tijdens de studie ruimte en tijd zou houden om meer tijd dan gemiddeld aan het Engels te besteden. Zoals verwacht, heeft het lezen Engelse teksten me heel veel moeite gekost. Zelfs eenvoudige woorden juist vertalen gaf me al problemen. Omdat ik als leerdoel had om mijn Engels nu eens echt te verbeteren, heb ik mezelf ook echt getraind om eerst zelf teksten te ontsleutelen en daarna nog delen te vertalen om te zien of ik het goed geïnterpreteerd had. Wat wel frustrerend was, was het ontdekken dat literatuur waar ik me door heen geworsteld had, toch niet bruikbaar bleek. Ik neem me voor de komende jaren mijn kennis van de Engelse taal uit te bouwen met het oefenen in het verstaan en het spreken. Dit is wel de aanzet geweest om het de komende jaren eindelijk eens op te pakken.

Ik had geen ervaring met het doen van praktijkonderzoek en het onderzoeksproces. Omdat ik een enquête wilde afnemen aan het begin van het meesterstuk, heb ik direct de aanbevolen studieboeken van Harinck (2010), Kallenberg e.a. (2010) en WOSO (2009) bestudeerd en aantekeningen gemaakt, waardoor de enquête aan de voorwaarden voldeed en ik vanaf het eerste moment de theorie kon verbinden aan mijn onderwerp. Door deze goede start heb ik steeds iets vooruit kunnen lezen of werken, waardoor ik tijdens de workshops de theorie kon plaatsen en gerichte vragen kon stellen zodat ik verder kon. Doordat ik goed kan plannen en organiseren heb ik geen last van tijdsdruk gehad. Ik heb bewuste keuzes gemaakt om tijd te nemen voor de studie. Dit kostte me geen moeite; het boeide me ook mateloos en ik voel me prettig als ik het onder controle heb. Hierbij heb ik ook goed naar mijn gevoel geluisterd. Mocht ik bezig willen met het meesterstuk en ik voelde dat ik geen inspiratie had of te weinig energie, dan koos ik voor een andere activiteit. De ervaring heeft me geleerd dat wanneer ik gemotiveerd iets aanpak dit veel tijd en energie oplevert. Ik had er geen moeite mee dat er momenten waren dat ik niet verder kon, omdat de workshop over het onderwerp nog niet was geweest. Ik kon me daar dan wel op voorbereiden. Hieruit blijkt ook dat ik, gezien vanuit de leerstijlen van Kolb (Mens en samenleving, 2010), op het gebied van onderzoek veel meer een bezinner en denker ben, dan ik altijd dacht. De doener en de beslisser in mij springt meer in het oog, maar het is wel doordacht wat ik doe en beslis. Doordat ik niet één uitgesproken leerstijl heb, is het me mijns inziens goed gelukt om het meesterstuk gestalte te geven. Door bewust te zijn van mijn doel en mijn beperkingen (kennis van

Engelse taal, lichamelijk minder energie) heb ik mijn kernkwaliteiten initiatief nemen, coördineren, organiseren en mijn reflectief onderzoekende houding doelbewust ingezet. Ik heb me goed voorbereid, heb tijdig stappen gezet en ben actief begonnen, waarna ik na feedback en informatie tijdens de workshops de doelen kon bijstellen en opnieuw de fasen van kernreflectie van Korthagen kon doorlopen (Korthagen & Vasalos, 2001).

Het goed formuleren van de onderzoeksvraag en de deelvragen heeft wat hoofdbrekens gekost, maar steeds opnieuw kwam ik uit bij de kern van mijn eerste hoofdvraag; dit was ook wat we als vereniging wilden onderzoeken. Door het maken van een mindmap werd duidelijk wat ik als hoofd- en bijzaken moest zien. De deelvragen heb ik wel verschillende keren bijgesteld, waardoor ik er ook weer andere literatuur bij moest zoeken. Ik ontdekte dat ik me te breed oriënteerde op de literatuur; slechts de literatuur die rechtstreeks verband had met de deelvragen mocht ik gebruiken.

Doordat we ons aan een maximum aantal woorden dienden te houden, heb ik veel moeten inperken, bewuste keuzes moeten maken. Ook in de volgorde heb ik meer logica aangebracht. Erg prettig was het om zo nodig vragen te kunnen stellen aan de begeleider.

**Als je anderen een kans geeft
Je te helpen
Te begeleiden
Dan groei je samen**

Heel opvallend was het dat ik de input van de begeleider en de critical friends erg prettig vond. Soms om te ervaren dat ik helder had wat ik wilde, maar vooral om mijn houding 'Ik moet het zelf doen, ik moet het kunnen' bij te stellen. Ik heb me laten helpen. Ik heb bewust leren denken: "Ik ben lerende, ik volg een opleiding, het is een groeiproces". Ook heb ik enkele keren bewust gevraagd om feedback van mensen uit mijn omgeving. Ik heb zelf geen moeite om anderen te voorzien van feedback. Ik durf behoorlijk (positief) kritisch te zijn en wil graag een bijdrage leveren om anderen tot hun recht te laten komen, hen te ondersteunen in hun ontwikkeling. Ik vind het daarentegen zelf lastig feedback op mijn werk of functioneren op de juiste grootte te schatten als feedback, geen kritiek. Schriftelijke feedback maakte ik in eerste instantie vaak groter dan het bedoeld was. Ik heb geleerd te denken bij schriftelijke feedback: "Bekijk het, probeer het te begrijpen, bedenk mogelijke alternatieven en stel bij de volgende bijeenkomst gerichte vragen, zodat helder wordt hoe verbeteringen kunnen worden aangebracht". Ook hierin was de reflectiespiraal (Korthagen & Vasalos, 2001) niet alleen een middel die ik toepas bij anderen, maar ook bij mezelf. Ik merkte dat ik steeds zocht naar zekerheid en bevestiging in de gekregen feedback, maar er werd veelal geen waardeoordeel gegeven. "Ga maar lekker door", gaf de begeleider enkele keren aan en dit heb ik proberen te zien als bevestiging dat ik op de goede weg was. De feedback deed me meer leren dan enkel op de inhoud, ik zag mijn eigen manier van omgaan met feedback. Ik heb een duidelijke groei doorgemaakt van onafhankelijkheid naar wederzijdse afhankelijkheid (Covey, 1989). De titel van het meesterstuk had ik kunnen veranderen in:

Ik sta er niet alleen voor!

Door als onderzoeker niet aan de zijlijn, maar middenin het onderzoek te staan, heeft me meer gebracht dan ik gehoopt en verwacht had. Ik stond tussen de theorie, de praktijk en alle betrokkenen, mocht alle facetten koppelen met het doel de ander tot zijn recht te laten komen als leerkracht en mens met zijn eigen talenten en kwaliteiten; een heerlijke plek. Het heeft me verrijkt om op deze manier begeleid zelfstandig een onderwerp uit te diepen. Mijn kennis is vergroot op het gebied van het onderwerp en onderzoek doen. Ik voelde me als een vis in het water met de rol als spin in een web.

**Als je de kans krijgt
Een bijdrage te leveren
Aan de ontwikkeling van collega's
Dan krijg je de kans
Bij te dragen
Aan de ontwikkeling
Van de kinderen**

**Die kans heb ik aangegrepen
Het heeft me meer gebracht
Dan ik had gehoopt
Ontwikkeling
Groei
Bloei**

Klari Nanning
Juni 2011

7. Literatuur

Achterberg, F. & Koster, B. (1999). *Steunen leren stimuleren. Praktijkboek voor begeleiding van docenten*. Groningen: Wolters Noordhoff.

Angell, C. & Garfinkel, B., (2002). *Glen Forest Elementary School. The power of mentoring beginning teachers*. Binnengehaald op 30-09-2010 via http://gse.gmu.edu/assets/docs/lmtip/.../C.Angell_B.Garfinkel.doc

Bergen, T.C.M. (2005). *Het leren door leraren*. Lezing: Stilstaan bij vooruitgang. p.9-20. Binnengehaald op 01-12-2010, via http://www.kempel.nl/Lectoraat/Documents/Lit_Stilstaan_bij_vooruitgang_Conferentie_bundel20050302.pdf

Breur, J. (2010). Iedere docent krijgt een eigen coach. In: *dagblad Trouw*. 27-03-2010, p 10. Binnengehaald op 18-10-2010, via [www.trouw.nl/nieuws/.../Iedere docent krijgt een eigen coach .html](http://www.trouw.nl/nieuws/.../Iedere_docent_krijgt_een_eigen_coach_.html)

Carbo, C. & Moerkamp, J. (2006). *Vliegende start, over de begeleiding van beginnende leraren*. Den Haag: Sectorbestuur Onderwijsmarkt.

Chrono. (2009). *Protocol startende leerkracht*. Hardenberg: Vereniging Chrono.

Covey, S.R. (1989) *De zeven eigenschappen van effectief leiderschap*. Amsterdam: Business contact

Harinck, F. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen – Apeldoorn: Garant.

Hegger, W. (2009). *Invalen. Maak er een punt van. Over het opvangen, begeleiden en beoordelen van invalers*. Niet gepubliceerd praktijkonderzoek MSEN.

Hovius, M. & Kessel, N. van (2010). *Professionalisering van leraren in het buitenland*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.

Houtveen, T., Versloot, B. & Groenen, I. (2006). *De begeleiding van startende leraren in het voortgezet en onderwijs en het basisonderwijs*. Den Haag: Sectorbestuur Onderwijsmarkt.

Jonge, J.F.M. & Mynck, J.A. de. (2002). *Waarom leraren de sector verlaten. Onderzoek naar de uitstroom uit het primair en voortgezet onderwijs*. Zoetermeer; E.I.M. onderzoek voor bedrijf en beleid. Binnengehaald op 02-11-2010 van www.onderwijsarbeidsmarkt.nl/over-sbo/publicaties/.../no.../1/?cid...

Jonghe, H., de, Wezel, E., van, Veenman, S. (red) (1995). *Het coachen van leerkrachten*. Amersfoort: Christelijk Pedagogisch Studiecentrum.

Olsman, J. (2009). *Help starters starten. Het begeleiden van startende leerkrachten op CBS De Ark*. Niet gepubliceerd praktijkonderzoek MSEN.

Rowley, J.B. (1999). *The good mentor. As formal mentoring programs gain popularity, the need for identifying and preparing good mentors grows*.

Binnengehaald op 03-10-2010 van

https://www.det.nsw.edu.au/proflearn/docs/pdf/good_mentor.pdf

Rubens, W. (2009). *Coachen met het oortje*. Binnengehaald op 28-11-2010 via

http://wilfredrubens.typepad.com/wilfred_rubens_weblog/2009/11/owd09-coachen-met-het-oortje.html

Smits, B. Kim, T.D., Dewinkeler, I. & Dhert, S. (2007). *Startersbegeleiding (STAB): Een veilig netwerk voor startende leraren*. Binnengehaald op 20-10-2010, via

<http://www.velon.nl/uploads/workshops/downloads/bert%20smits.pdf>

Startende leraren (2010). *Reflectie*. Binnengehaald op 21-12-2010

<http://www.startendeleraren.nl/startendeleraar/reflectie/>

Visser, Y., Laat, H. de & Staring, C. (1997). *Coaching 'n hulp apart, een praktijkboek voor de begeleider van de beginnende leerkracht in het primair onderwijs*.

Amersfoort: Christelijk Pedagogisch Studiecentrum.

Visser, Y., Laat, H. de & Staring, C. (1997). *Coachen van de beginnende leerkracht: van startbekwaam naar vakbekwaam*. Amersfoort: Christelijk Pedagogisch Studiecentrum.

Visser, Y. (1998). *Coaching in het primair onderwijs*. Amersfoort: Christelijk Pedagogisch Studiecentrum.

Wikipedia. (2010). *Coaching*. Binnengehaald op 10-12-2010 via

<http://nl.wikipedia.org/wiki/Coaching>

Bijlagen

Bijlage 1:	Werkplan bij de pilot voor coaching van startende leerkrachten	47
Bijlage 2:	Enquête voor de (eerste jaars) startende leerkrachten voor aanvang van de pilot	48
Bijlage 3:	Enquête voor de (eerste jaars) startende leerkrachten na afloop van de pilot	53
Bijlage 4:	Vorbereidingsvragenlijst voor het diepte-interview met de bovenschoolse coaches, in te vullen tijdens de pilot	58
Bijlage 5:	Enquête ter voorbereiding van het diepte- interview met de bovenschoolse coaches over de pilot	62
Bijlage 6:	Enquête voor de directeuren die betrokken zijn bij de pilot van de (eerste jaars) startende leerkrachten	66
Bijlage 7:	Enquête voor de tweede jaars startende leerkrachten	69
Bijlage 8:	Uitkomsten van de enquête voor de (eerste jaars) startende leerkrachten voor aanvang van de pilot	75
Bijlage 9:	Uitkomsten van de enquête voor de (eerst jaars) startende leerkrachten na afloop van de pilot.	82
Bijlage 10:	Uitkomsten van de voorbereidingsvragenlijst en de weergave van het diepte-interview met de bovenschoolse coaches na de pilot	87
Bijlage 11:	Uitkomsten van de enquête voor de betrokken directeuren	95
Bijlage 12:	Uitkomsten van de enquête voor de tweede jaars startende leerkrachten	97
Bijlage 13:	Ervaringen en inschattingen van problemen door (eerste jaars) startende leerkrachten en bovenschoolse coaches	106

Bijlage 1: Werkplan bij de pilot voor de coaching van startende leerkrachten

In dit document worden de bovenschoolse coaches werkplekbegeleiders (WPB-ers) genoemd.

-Startende leerkrachten

Volgens het protocol is op de basisschool waar de leerkracht werkzaam is, een mentor en een coach aangesteld voor de startende leerkracht. De mentor is degene die hulp biedt bij praktische vragen (materialen, methoden) en een collega uit dezelfde bouw, maar niet de duopartner. De coach is een collega die bij voorkeur een coachingscursus heeft gedaan, en gedurende het eerste jaar een begeleidingstraject samen met de startende leerkracht doorloopt. De coach kan ook de mentor zijn.

Doelgroep:

- * Leerkrachten die voor het eerst een 'eigen' groep hebben en in vaste dienst zijn (startende leerkrachten).
- * Leerkrachten die voor een lange periode vervangingswerk doen.
- * Herintreders, mocht de directie deelname wenselijk achten.

Doel:

- * Startende leerkrachten voelen zich competentier.
- * Startende leerkrachten leren strategieën toepassen passend bij hun persoonlijkheid en de schoolorganisatie waardoor hun functioneren verbetert.

Uitvoering:

- * De werkplekbegeleiders organiseren in oktober een gezamenlijke bijeenkomst voor startende leerkrachten.
- * Uitvoering van de pilot, 2 varianten:
 - De werkplekbegeleider voert een individueel oriënterend coachingsgesprek met de startende leerkracht, waarbij verschillende aandachtspunten aan de orde komen. Er wordt een vervolgspraak gemaakt voor een klassenbezoek en nagesprek. Naar behoefte wordt een aanvullend telefonisch gesprek gevoerd.
 - De werkplekbegeleider doet een klassenbezoek en voert aansluitend een coachingsgesprek. Er wordt een vervolgspraak gemaakt voor tweede coachingsgesprek en zo nodig een klassenbezoek. Naar behoefte wordt een aanvullend telefonisch gesprek gevoerd.

Aandachtspunten:

- * De werkplekbegeleider kondigt haar bezoek aan bij de directie.
- * Wat besproken wordt tussen de werkplekbegeleider en de startende leerkracht wordt niet met derden besproken. De veiligheid van de startende leerkracht moet gewaarborgd worden.
- * Mochten er werkpunten zijn die vragen om meer begeleiding, dan wordt de startende leerkracht duidelijk gevraagd dit te bespreken met de interne coach en/ of de directeur. Indien gewenst kan de werkplekbegeleider gevraagd worden daarbij aanwezig te zijn.

Bijlage 2: Enquête voor de (eerste jaars) startende leerkrachten voor aanvang van de pilot

In dit document worden de bovenschoolse coaches werkplekbegeleiders (WPB-ers) genoemd.



1 oktober 2010

Aan de startende leerkrachten van schoolvereniging Chrono

Mijn naam is Klari Nanning. Ik ben één van de werkplekbegeleiders van Chrono en lid van het Opleidingsteam. Chrono heeft veel belang bij goed opgeleide en functionerende leerkrachten en daarom voeren we actief beleid in 'Opleiden in de School'.

Dit jaar willen wij als opleidingsteam onderzoeken of het gevoerde beleid voor startende leerkrachten binnen de scholen voldoet en/of verbeterd kan worden. Daarnaast zetten we een pilot op om te bekijken of het instellen van een bovenschoolse coach voor startende leerkrachten meerwaarde kan hebben.

Ik voer dit onderzoek voor de afronding van mijn Master SEN opleiding uit.

Ik vraag van jullie of jullie tijdens deze bijeenkomst deze enquête willen invullen.

Uiteraard ga ik zorgvuldig en vertrouwelijk met de informatie om.

Na het invullen van deze enquête zal ik uitleg geven over de pilot.

Aan het eind van de pilot zullen jullie opnieuw gevraagd worden een enquête in te vullen.

Uiteraard zal ik ook de bevindingen van de werkplekbegeleiders en de directeurs meenemen in het geheel.

Mochten jullie inzage willen hebben in de conclusie van het onderzoek dan is dit nadien op te vragen bij het bestuurscentrum.

Bij voorbaat dank voor jullie medewerking.

Met vriendelijke groet,

Klari Nanning
WPB-er Chrono

Enquête voor de startende leerkrachten bij Chrono
Schooljaar 2010-2011 (oktober 2010)

Vraag 1: Heb je al een vaste baan?
☐ ja ☐ nee

Vraag 2: Hoeveel dagdelen sta je voor de groep die je het meest les geeft?
☐ 1-2 ☐ 3-4 ☐ 5-6 ☐ 7-8 ☐ 9 dagdelen

Vul de vragen in over de school waarop je de meeste uren werkt.

Vraag 3: Ben je door de directeur wegwijs gemaakt in algemene schoolzaken als het schoolplan, de schoolgids en algemene afspraken?
☐ ja ☐ nee ☐ door iemand anders, nl.

Vraag 4: Ben je door de intern begeleider wegwijs gemaakt in de zorgstructuur, het leerlingvolgsysteem, handelingsplannen e.d.?
☐ ja ☐ nee ☐ door iemand anders, nl.

Vraag 5: Heb je een mentor op school? (een collega die aangewezen is om jou wegwijs te maken bij praktische zaken) ☐ ja ☐ nee *ga naar vraag 6*

Vraag 5a: Welke zin klopt in jouw situatie?
☐ mijn mentor werkt in dezelfde bouw als ik
☐ mijn mentor is mijn duo collega (dan ook bovenstaand antwoord)
☐ mijn mentor is een collega uit een andere bouw
☐ mijn mentor is de directeur

Vraag 6: Heb je een coach op school? (Een coach is een ervaren collega die vertrouwelijke begeleidingsgesprekken met je voert. De mentor is voor de praktische zaken.)
☐ ja ☐ nee -- *ga naar vraag 21*

Vraag 7: Welke zin klopt in jouw situatie?
☐ mijn coach werkt in dezelfde bouw als ik
☐ mijn coach is mijn duo collega (dan ook bovenstaand antwoord)
☐ mijn coach is een collega uit een andere bouw
☐ mijn coach is de directeur

Vraag 8: Is jouw coach ook je mentor?
☐ ja ☐ nee, het zijn 2 verschillende collega's

Vraag 9: Heb je zelf inspraak gehad in de keuze van de coach?
☐ ja, ik mocht zelf een collega kiezen
☐ een beetje, ik mocht kiezen uit een paar collega's
☐ nee

Vraag 10: Heeft jouw coach een cursus coaching gedaan?

☐ ja ☐ nee ☐ weet ik niet

Vraag 11: Werkt jouw coach volgens een bepaald stappenplan / protocol?

☐ ja ☐ nee ☐ weet ik niet

Vraag 12: Wie bepaalt de onderwerpen tijdens een coachgesprek?

☐ ik ☐ de coach ☐ beide

Vraag 13: Zijn de gespreksonderwerpen voor het coachgesprek bekend?

☐ ja ☐ nee ☐ soms

Vraag 14: Hoe lang duurt een gemiddeld (gepland) coachingsgesprek?

☐ <15 minuten ☐ 15-30 minuten ☐ 30-45 minuten ☐ >45 minuten

Vraag 15: Hoe vaak heb je een coachingsgesprek?

☐ 0 wekelijks ☐ 2 wekelijks ☐ 3-4 wekelijks ☐ 5-8 wekelijks
☐ 0 meer dan 8 weken ☐ 0 naar behoefte ☐ 0 incidenteel

Vraag 16: Komt jouw coach dit jaar ook één of meerdere keren bij jou op klassenbezoek?

☐ ja ☐ nee ☐ weet ik niet

Vraag 16a: Vind je klassenbezoeken zinvol?

☐ ja ☐ matig ☐ nee ☐ weet ik (nog) niet

Vraag 17: Krijgt jouw coach uren voor de begeleiding van jou (uren via teamtakenverdeling)?

☐ ja ☐ nee ☐ weet ik niet

Vraag 18: Heb je voor je gevoel een klik met je coach?

☐ ja zeker! ☐ matig ☐ eigenlijk niet ☐ 0 ik weet het nog niet

Vraag 19: Vind je dat je voldoende begeleid wordt?

☐ ja ☐ nee ☐ weet ik niet

Vraag 20: Vind je het wel nodig dat je een coach hebt?

☐ ja ☐ nee *ga naar vraag 22*

Vraag 21: Heb je wel behoefte aan een coach?

☐ ja ☐ nee ☐ weet ik niet

Vraag 21a: Weet jij de reden waarom jij geen coach hebt?

.....
.....

Vul de antwoorden op de stellingen in over de groep waarin je het meest werkt.

Vraag 22: **Stel** dat onderstaande zaken aan de orde zijn, bespreek je dat dan met je coach? (Als je geen coach hebt, stel je dan voor dat je er wel één hebt.)

	NEE	nee	misschien	ja	JA
Ik heb vragen over de schoolorganisatie					
Ik vind het moeilijk om goede lessen te geven (effectieve instructie, tempo)					
Ik heb moeite met goed klassenmanagement (organisatie)					
Ik vind het moeilijk om handelingsplannen op te stellen en uit te voeren					
Ik heb moeite met de doorgaande lijn in het onderwijs					
Ik vind dat ik te veel taken heb					
Ik heb moeite met de directeur					
Ik durf niet goed hulp te vragen aan collega's					
Ik heb moeite met de werkstijl van mijn (duo)collega					
Ik heb de indruk dat sommige collega's me niet graag mogen					
Ik vind de kinderen zo druk					
Ik weet niet goed hoe ik met het gedrag van een bepaald kind om moet gaan					
Ik vind het moeilijk om ieder kind aandacht te geven					
Ik vind het moeilijk om oudergesprekken te voeren					
Ik vind het moeilijk om informeel goed met ouders om te gaan					
Ik ben 's avonds vaak erg moe					
Ik lig geregeld 's nachts wakker omdat ik aan school denk					
Ik heb privéproblemen die mijn werk beïnvloeden					
Ik heb het gevoel dat deze school eigenlijk niet zo goed bij mij past					
Ik vraag me af of ik het onderwijs echt wel leuk vind					
Ik ben trots op wat ik bereikt heb					
Ik denk dat collega's ook veel van mij kunnen leren					

Vraag 23: Wat vind je sowieso belangrijk om met je coach te bespreken?

.....

.....

.....

.....

.....

.....
.....
.....
.....

Vraag 24: Denk je dat een bovenschools coach van Chrono naast een coach op je eigen school meerwaarde heeft?

☐ ja zeker

☐ nee

☐ ik weet het niet

Kies één van deze opties:

☐ Ik lever deze enquête anoniem in.

☐ Ik vermeld mijn naam. Mijn naam is

Dank voor het invullen van deze enquête.

Klari Nanning
WPB-er Chrono

Na het brainstormen over bovenschoolse coaches, nogmaals deze vraag:

Denk je dat een bovenschools coach van Chrono naast een coach op je eigen school meerwaarde heeft?

☐ ja zeker

☐ nee

☐ ik twijfel

Bijlage 3: Enquête voor de (eerste jaars) startende leerkrachten na afloop van de pilot

In dit document worden de bovenschoolse coaches werkplekbegeleiders (WPB-ers) genoemd.



3 februari 2011

Aan de startende leerkrachten die meegedaan hebben aan de pilot van ‘Opleiden in de school’.

Als werkplekbegeleider ben ik erg blij dat je als startende leerkracht mee hebt gedaan aan ons pilot waarin ik namens het Opleidingsteam onderzoek of het gevoerde beleid voor startende leerkrachten binnen onze scholen voldoet en/of verbeterd kan worden en of het instellen van een bovenschoolse coach voor startende leerkrachten naast een interne coach op de school meerwaarde heeft.

Nu zijn we aan het eind van de pilot gekomen en ga ik de pilot evalueren. Deze week heb ik een diepte-interview gehouden met de werkplekbegeleiders. De directeurs van de startende leerkrachten die meegedaan hebben, zullen deze week ook middels een enquête gevraagd worden naar hun bevindingen.

We vinden het vooral belangrijk om te weten hoe jullie het ervaren hebben, wat jullie mening is en of jullie suggesties hebben voor verbetering. Daarom verzoek ik je bijgevoegde enquête in te vullen. Je kunt dit anoniem doen. Uiteraard ga ik zorgvuldig en vertrouwelijk met de informatie om. Omdat er dit jaar maar 9 startende leerkrachten zijn, hoop ik oprecht dat je even tijd wilt nemen voor het invullen van deze enquête, zodat ik een zo volledig mogelijk beeld krijg van de bevindingen en wensen van jullie als direct betrokkenen en daar mijn voordeel mee kan doen. Graag ontvang ik de ingevulde enquête in bijgevoegde enveloppe vòòr 15 februari terug. Mocht je vragen hebben, dan hoor en beantwoord ik ze graag.

De komende maanden zal ik alle data analyseren en daarna bekijk ik of deze werkwijze meerwaarde heeft voor het functioneren en het welbevinden van onze startende leerkrachten. Hier zal mogelijk een voorstel voor beleid uit voort vloeien. Het onderzoek is na afronding op te vragen bij het bestuurscentrum.

Bij voorbaat dank voor je medewerking.

Met vriendelijke groet,

Klari Nanning
WPB-er Chrono

Enquête voor de startende leerkrachten binnen Chrono die meegedaan hebben aan de pilot voor startende leerkrachten.

1. De WPB-er (werkplekbegeleider) kwam bij jou het eerst voor

☐ een klassenbezoek ☐ een gesprek

2. Hoe vond je deze volgorde?

☐ heel positief
☐ meer positief dan negatief
☐ meer negatief dan positief
☐ negatief

3. Beschrijf de voordelen van deze volgorde

.....

Beschrijf de nadelen van deze volgorde

.....

4. Hoe stond je ten opzichte van de pilot toen de WPB-er de eerste afspraak met je maakte?

☐ heel positief
☐ meer positief dan negatief
☐ meer negatief dan positief
☐ negatief

5. Had je zelf behoefte aan ondersteuning, vragen of opmerkingen?

☐ gedurende het hele gesprek geen begeleidingsvragen
☐ vooraf had ik al begeleidingsvragen
☐ tijdens het gesprek ontstonden begeleidingsvragen

6. Had je de indruk dat de WPB-er op een goede manier met je omging? ☐ ja ☐ nee

7. Stelde de WPB-er vragen waardoor je bepaalde dingen bij je zelf ontdekte? ☐ ja ☐ nee

8. Gaf de WPB-er ook tips of trucs? ☐ ja ☐ nee

9. Heb je de indruk dat de WPB-er dicht bij het werk in de klas staat, verstand heeft van de
dagelijkse onderwijspraktijk? ☐ ja ☐ nee ☐ matig

10. Is er verschil in coaching tussen de WPB-er en je eigen coach in de school?

☐ ja, ga naar vraag 10a
☐ nee, ga naar vraag 11
☐ ik heb geen coach in de school ga naar vraag 11

10a. Waaruit blijkt het verschil in coaching en geef daarbij aan of je dat positief of negatief vond. Meerdere antwoorden mogelijk

- ☐ de WPB-er let op andere dingen positief / negatief
- ☐ de WPB-er heeft meer ervaring in coachen positief / negatief
- ☐ de WPB-er bespreekt ook kleine details positief / negatief
- ☐ de WPB-er durft meer te noemen (mogelijk omdat ze geen directe collega is) positief / negatief
- ☐ de WPB-er houdt je meer een spiegel voor positief / negatief
- ☐ de WPB-er kent de schoolcultuur niet positief / negatief
- ☐ positief / negatief
- ☐ positief / negatief

11. Heb je de indruk dat je zelf voldoende zelfstandig kan reflecteren (dus zonder coach)?

☐ ja, ik heb geen coach nodig

☐ ik kan het wel redelijk goed, maar een coach kaart weer andere dingen aan

☐ nee

12. Vind jij dat je problemen hebt met

- | | | | |
|---|--------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|
| - orde houden | ☐ nooit | ☐ soms | ☐ vaak |
| - klassenmanagement | ☐ nooit | ☐ soms | ☐ vaak |
| - individuele leerlingen | ☐ nooit | ☐ soms | ☐ vaak |
| - collega's | ☐ nooit | ☐ soms | ☐ vaak |
| - werkbelasting | ☐ nooit | ☐ soms | ☐ vaak |
| - het voeren van oudergesprekken | ☐ nooit | ☐ soms | ☐ vaak |
| - jezelf, je persoonlijkheid (invloed op je werk) | ☐ nooit | ☐ soms | ☐ vaak |

13. Heb je ook bepaalde dingen bewust niet besproken, omdat je nog geen vaste aanstelling hebt? ☐ ja ☐ nee

14. Heb je ook dingen met de WPB-er besproken die je niet of minder gemakkelijk met je interne coach bespreekt? ☐ ja, ga naar vraag 14a ☐ nee, ga naar vraag 15

14a. Wat is de reden dat je hier wel met de WPB-er over sprak en niet met je interne coach?

Meerdere antwoorden mogelijk.

☐ ik voel me onvoldoende veilig bij mijn coach om dit onderwerp te bespreken

☐ de WPB-er werkt niet op deze school en kan er daardoor anders op reageren

☐ het ging over mijn interne coach

☐ door de manier van coachen, benaderen van de WPB-er

☐

15. Heb je ook dingen niet met de WPB-er besproken die je wel met je interne coach zou bespreken? ☐ ja, ga naar vraag 15a ☐ nee, ga naar vraag 16

15a. Wat is de reden dat je hier niet met de WPB-er over sprak en wel met je interne coach?

Meerdere antwoorden mogelijk.

☐ ik voel me onvoldoende veilig bij de WPB-er om dit onderwerp te bespreken

☐ de WPB-er werkt niet op deze school en kan er daardoor voor mijn gevoel niets mee

☐ dit onderwerp was niet ter zake op dit moment

☐

16. Heeft de WPB-er je aangeraden bepaalde dingen te bespreken met je coach, directeur en/of (duo) collega? Meerdere antwoorden mogelijk

0 ja, met de directeur ga naar vraag 16a
0 ja, met mijn coach ga naar vraag 16a
0 ja, met mijn (duo)collega ga naar vraag 16a
0 nee ga naar vraag 17

16a. Heb je dit ook gedaan? 0 ja 0 nee

Klassenbezoek:

17. Had de WPB-er vooraf afgesproken waar ze op ging letten? 0 ja 0 nee 0 enigszins

18. Wie heeft de les tijdens het klassenbezoek gekozen? 0 ik 0 de WPB-er

19. Was deze les een bewuste keuze? 0 ja 0 nee.

20. Voelde je ook spanning tijdens de observatie?

0 ja, erg veel

0 een beetje, een gezonde spanning

0 nee, ik voelde geen spanning

Na 2 bezoeken:

21. Vond je de begeleiding voldoende of had je graag gehad dat de WPB-er vaker bij je kwam voor een klassenbezoek en/of gesprek? Meerdere antwoorden mogelijk

0 voldoende

0 meer klassenbezoeken. Hoeveel? 0 nog 1 0 nog 2 of 3 0 meer dan 3

0 meer gesprekken. Hoeveel? 0 nog 1 0 nog 2 of 3 0 meer dan 3

Eventueel een aanvullende telefonische afspraak:

22. Hebben jullie een telefonische afspraak gemaakt?

0 ja ga naar vraag 22a 0 nee ga naar vraag 23

22a. Was dit een goede aanvullende vorm? 0 ja 0 nee

Waarom wel/niet?

.....
.....

Directie

23. Was jouw directeur op de hoogte van de pilot? 0 ja 0 nee

24. Heb je een indruk wat zijn/haar mening over de pilot is?

0 positief 0 negatief 0 niet duidelijk

Evaluatie:

25. Heb je iets gedaan met de inbreng van de WPB-er?

0 ja 0 nee 0 niet duidelijk

26. Heeft de WPB-er dingen aangekaart die je mogelijk zelf niet ontdekt zou hebben?

0 ja 0 nee

27. Heb je de indruk dat je ‘verder’ gekomen bent, dat het iets bijgedragen heeft aan jou als leerkracht, door mee te doen aan de pilot?

☐ ja ☐ matig ☐ nee ☐ het is me niet duidelijk

28. Vind je dat de pilot zoals het nu is zo door moet gaan?

☐ ja, het is precies goed ga naar vraag 29

☐ ja, maar er moeten mijns inziens wel aanpassingen komen ga naar vraag 28a

☐ ik vind begeleiding van een WPB-er niet nodig ga naar vraag 29

28a. Welke aanpassingen zou je graag zien? Meerdere antwoorden mogelijk

☐ bij iedereen direct een klassenbezoek

☐ bij iedereen eerst een gesprek

☐ meer afspraken

☐ meer klassenbezoeken

☐

☐

29. Vond je het een voordeel dat jouw school bekend was met deze WPB-er door de begeleiding van de Pabostudenten?

☐ ja ☐ nee ☐ niet duidelijk

☐ de WPB-er komt niet op deze school voor de Pabostudenten

30. Vond je het prettig dat deze WPB-er je niet als Pabostudent begeleid had?

☐ ja, een voordeel ☐ nee, een nadeel ☐ geen voor - en geen nadeel

Hieronder is ruimte voor opmerkingen en aanvullingen:

Hartelijk dank voor je medewerking!

Klari Nanning, WPB-er Chrono

Bijlage 4: Voorbereidingsvragenlijst voor het diepte-interview met de bovenschoolse coaches, in te vullen tijdens de pilot

In dit document worden de bovenschoolse coaches werkplekbegeleiders (WPB-ers) genoemd.

WPB-ers: Aandachtspunten t.a.v. de begeleiding startende leerkrachten.

Graag dit format (voor eigen gebruik) invullen zodat we aan het eind van de trajecten de pilot goed kunnen evalueren.

Eerste bezoek aan

1. Wat was de volgorde in het traject bij deze startende leerkracht?

0 eerst klassenbezoek 0 eerst gesprek

2. Was het tijdstip geschikt (periode van het jaar, tijdstip op de dag): 0 ja 0 nee

Toelichting:.....
.....
.....

3. Had de startende leerkrachten zelf begeleidingsvragen:

0 gedurende het hele gesprek geen begeleidingsvragen *ga naar vraag 4*

0 direct bij binnenkomst al begeleidingsvragen

0 tijdens het gesprek ontstonden begeleidingsvragen

3b. Beschrijf kort de onderwerpen van de begeleidingsvragen:

.....
.....
.....

4. Heb je de indruk dat de startende leerkracht goed kan reflecteren op haar eigen handelen?

0 ja 0 matig 0 nee 0 het is me nog niet duidelijk

5. Wat is je indruk van de uitvoering van het begeleidingstraject van de school t.a.v. de startende leerkracht?

0 voldoende begeleiding

0 onvoldoende begeleiding

0 nog geen mening

6. Wat is je indruk van het functioneren van deze leerkracht?

0 ze redt zich prima met de begeleiding die ze heeft

0 ik acht begeleiding eigenlijk niet meer nodig (ook niet van de interne coach)

0 ze kan nog veel leren en zou gebaat zijn bij meer begeleiding

0 ik maak me zorgen, ze heeft eigenlijk een intensievere begeleiding nodig

7. Heb je aandachtspunten besproken die de startende leerkracht met de interne coach of directeur zou kunnen bespreken?

0 ja 0 nee

8. Heb je concrete afspraken gemaakt (werkpunten)?

0 ja 0 nee

9 . Heb je zelf je bezoek als zinvol ervaren?

☐ ja

☐ nee

☐ nog niet duidelijk

10. Heb je de indruk dat de startende leerkracht meer of andere dingen met jou bespreekt dan met de interne coach?

☐ ja

☐ nee

☐ nog niet duidelijk

11. Is voor jouw gevoel een 2^e bezoek zinvol?

☐ ja

☐ nee

Tweede bezoek aan

1. Heb je de indruk dat de startende leerkracht iets gedaan heeft met jouw inbreng?

☐ ja

☐ nee

☐ dat is nog niet duidelijk

2. Had de startende leerkrachten deze keer zelf begeleidingsvragen:

☐ gedurende het hele gesprek geen begeleidingsvragen *ga naar vraag 3*

☐ direct bij binnenkomst al begeleidingsvragen

☐ tijdens het gesprek ontstonden begeleidingsvragen

2b. Beschrijf kort de onderwerpen van de begeleidingsvragen:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3. Wat is nu je indruk van de uitvoering van het begeleidingstraject van de school t.a.v. de startende leerkracht?

☐ voldoende begeleiding

☐ onvoldoende begeleiding

☐ nog geen mening

4. Heb je nu de indruk dat de startende leerkracht goed kan reflecteren op haar eigen handelen?

☐ ja

☐ matig

☐ nee

☐ het is me nog niet duidelijk

5. Wat is nu je indruk van het functioneren van deze leerkracht?

☐ ze redt zich prima met de begeleiding die ze heeft

☐ ik acht begeleiding eigenlijk niet meer nodig (ook niet van de interne coach)

☐ ze kan nog veel leren en zou gebaat zijn bij meer begeleiding

☐ ik maak me zorgen, ze heeft eigenlijk intensievere begeleiding nodig

6. Als je tijdens je eerste bezoek aangegeven hebt dat de startende leerkracht met de interne coach of directeur bepaalde dingen zou kunnen bespreken, heb je nagegaan of ze dat gedaan heeft?

☐ de vraag is niet van toepassing

☐ ja

☐ nee

7. Als je concrete afspraken gemaakt hebt (over werkpunten), heb je deze dan nu geëvalueerd?

0 de vraag is niet van toepassing

0 ja

0 nee

8. Als je tijdens de eerste afspraak een klassenbezoek hebt gedaan, heb je dat ook deze keer gedaan?

0 de vraag is niet van toepassing

0 ja

0 nee

9. Heb je zelf dit bezoek als zinvol ervaren?

0 ja

0 nee

0 nog niet duidelijk

10. Heb je nog een telefonische afspraak gemaakt?

0 ja

0 nee

11. Heb je aangegeven dat de startende leerkrachten je nog eens mag bellen als zij dat nodig acht?

0 ja

0 nee

12. Is het voor jouw gevoel goed om deze begeleiding, eventueel wel aangevuld met een telefonische afspraak af te sluiten?

0 ja

0 nee

Toelichting:.....
.....
.....
.....

13. Heb je de indruk dat de startende leerkracht meer of andere dingen met jou bespreekt dan met de interne coach?

0 ja

0 nee

0 nog niet duidelijk

14. Vond je de volgorde (eerst een coachingsgesprek of eerst klassenbezoek) een goede volgorde in de begeleiding van deze leerkracht?

0 ja

0 nee

0 geen ja en geen nee

Toelichting:.....
.....
.....
.....

Telefonische afspraak met

1. Waren er concrete onderwerpen die jullie bespraken?

0 ja

0 nee, het was vooral informeel

2. Als je concrete afspraken gemaakt hebt (over werkpunten), heb je deze dan nu geëvalueerd?

0 de vraag is niet van toepassing

0 ja

0 nee

3. Als je tijdens je 2e bezoek aangegeven hebt dat de startende leerkracht met de interne coach of directeur bepaalde dingen zou kunnen bespreken, heb je nagegaan of ze dat gedaan heeft?
☐ de vraag is niet van toepassing ☐ ja ☐ nee

4. Wat is nu je indruk van de uitvoering van het begeleidingstraject van de school t.a.v. de startende leerkracht?
☐ voldoende begeleiding
☐ onvoldoende begeleiding
☐ nog geen mening

5. Wat is nu je indruk van het functioneren van deze leerkracht?
☐ ze redt zich prima met de begeleiding die ze heeft
☐ ik acht begeleiding eigenlijk niet meer nodig (ook niet van de interne coach)
☐ ze kan nog veel leren en zou gebaat zijn bij meer begeleiding
☐ ik maak me zorgen, ze heeft eigenlijk intensievere begeleiding nodig

6. Is het voor jouw gevoel goed om deze begeleiding te sluiten?
☐ ja ☐ nee

Bijlage 5: Diepte-interview en enquête met de bovenschoolse coaches over de pilot

In dit document worden de bovenschoolse coaches werkplekbegeleiders (WPB-ers) genoemd.

Het formulier voor iedere starter graag afzonderlijk invullen. Dit zijn meetbare gegevens.

De cursief gedrukte woorden worden mondeling uitgebreid besproken.

De pilot

1. Was de pilot helder? 0 ja 0 nee.

2. Was de pilot goed uitvoerbaar? 0 ja 0 nee. *Licht dit toe.*

Waar liep je tegen aan?

3. Volgorde in de pilot (1^e bezoek). Vul de rij in die van toepassing was bij deze starter.

	Voordelen	Nadelen
Eerst een gesprek		
Eerst een klassenbezoek		

Gesprekken:

4. Had je het gevoel dat de starter positief tegen over jouw bezoek stond?

0 ja 0 nee 0 niet duidelijk

5. Had de starter zelf vragen om ondersteuningsbehoefte of opmerkingen?

0 gedurende het hele gesprek geen begeleidingsvragen

0 direct bij binnenkomst al begeleidingsvragen

0 tijdens het gesprek ontstonden begeleidingsvragen

0 niet echt, maar er werden wel leerpunten ontdekt.

Benoem kort de onderwerpen van de begeleidingsvragen.

6. Ontstonden er tijdens het gesprek hulpvragen? 0 ja 0 nee

7. Lukte het je om diepgang te krijgen? 0 ja 0 nee

8. Heb je de indruk dat de starter zelf kritisch is op zijn functioneren?

0 ja 0 nee 0 niet duidelijk

9. Als jij bepaalde dingen aantipte die je opvielen, was er dan ook herkenning bij de starter?

0 ja 0 matig 0 nee 0 het is me niet duidelijk

10. Heb je de indruk dat de starter voldoende zelfstandig kan reflecteren?

0 ja 0 matig 0 nee 0 het is me niet duidelijk

11. Op welk niveau kan deze leerkracht reflecteren?

.....
.....

12. Vond je de starter leerbaar?

0 ja 0 matig 0 nee 0 het is me niet duidelijk

13. Vindt deze **starter zelf** dat ze problemen heeft met

- orde houden	0 nooit	0 soms	0 vaak
- klassenmanagement	0 nooit	0 soms	0 vaak
- individuele leerlingen	0 nooit	0 soms	0 vaak
- collega's	0 nooit	0 soms	0 vaak
- werkbelasting	0 nooit	0 soms	0 vaak
- het voeren van oudergesprekken	0 nooit	0 soms	0 vaak
- haar persoonlijkheid	0 nooit	0 soms	0 vaak

14. Heb **JIJ** de indruk dat deze starter problemen heeft met

- orde houden	0 nooit	0 soms	0 vaak
- klassenmanagement	0 nooit	0 soms	0 vaak
- individuele leerlingen	0 nooit	0 soms	0 vaak
- collega's	0 nooit	0 soms	0 vaak
- werkbelasting	0 nooit	0 soms	0 vaak
- het voeren van oudergesprekken	0 nooit	0 soms	0 vaak
- haar persoonlijkheid	0 nooit	0 soms	0 vaak

15. Heb je ook de indruk dat de starter bepaalde dingen niet bespreekt omdat ze nog geen vaste aanstelling heeft? 0 ja 0 nee 0 ik weet het niet. *Licht dit toe.*

16. Heb je de indruk dat de starter andere dingen met jou bespreekt omdat je niet op die school werkzaam bent? 0 ja 0 nee 0 ik weet het niet. *Licht dit toe.*

17. Heb je de indruk dat de starter andere dingen met jou bespreekt omdat jij op een andere manier coacht dan de interne coach? 0 ja 0 nee 0 indien nodig wel 0 ik weet het niet. *Licht dit toe.*

18. Op welk gebied heb je bespreekpunten aangegeven of laten ontdekken.

19. Vindt de starter dat ze goed begeleid wordt binnen de eigen school?

0 voldoende begeleiding
0 onvoldoende begeleiding
0 onduidelijk
0 de starter wordt niet begeleid

20. Heb **JIJ** de indruk dat de starter goed begeleid wordt op de eigen school?

0 voldoende begeleiding
0 onvoldoende begeleiding
0 onduidelijk
0 de starter wordt niet begeleid

21. Als je concrete afspraken hebt gemaakt (werkpunten), heb je dit dan nu geëvalueerd?

0 de vraag is niet van toepassing 0 ja 0 nee

22. Wat is jouw indruk van het functioneren van deze leerkracht?
☐ ze redt zich prima met de begeleiding die ze heeft
☐ ik acht begeleiding eigenlijk niet meer nodig (ook niet van de interne coach)
☐ ze kan nog veel leren en zou gebaat zijn bij meer begeleiding
☐ ik maak me zorgen, ze heeft eigenlijk een intensievere begeleiding nodig

23. Heb je de starter verwezen naar **de directeur** om bepaalde dingen te bespreken?
☐ ja ☐ nee
Op welk gebied heb je bespreekpunten aangegeven of laten ontdekken.

23a. Zo ja: Heb je ook nagegaan of zij dit gedaan heeft? ☐ ja ☐ nee

24. Heb je de starter aangeraden naar de **interne coach** te gaan om bepaalde dingen te bespreken? ☐ ja ☐ nee

24a. Zo ja: Heb je ook nagegaan of zij dit gedaan heeft?
☐ ja ☐ nee

25. Hoe lang duurden de gesprekken?
☐ 15-30 minuten ☐ 30-45 minuten ☐ langer dan 45 minuten

Klassenbezoek:

26. Heb je vooraf afgesproken waar je op ging letten? ☐ ja ☐ nee ☐ enigszins

27. Wie heeft de les die je observeerde gekozen? ☐ de starter ☐ de WPB-er

28. Was deze les een bewuste keuze? ☐ ja ☐ nee. *Licht dit toe.*

29. Welk observatiemiddel heb je gebruikt? ☐ beschrijvend verslag ☐ punten genoteerd op papier ☐ kijkwijzer ☐ video ☐ iets anders nl.

30. Heb je deze vorm in overleg met de starter gekozen? ☐ ja ☐ nee

31. Hoe lang ben je in de klas geweest?
☐ 15-30 minuten ☐ 30-45 minuten ☐ langer dan 45 minuten

32. Heb je de 2^e keer ook een klassenbezoek gedaan bij de starters waar je de eerste keer ook op klassenbezoek kwam? ☐ ja ☐ nee ☐ ik had bij het eerste bezoek alleen een coachingsgesprek. *Licht dit toe.*

Na 2 bezoeken:

33. Was de begeleiding voldoende of had je de indruk dat het traject doorgezet zou moeten worden? ☐ voldoende ☐ meer afspraken zou beter zijn. *Licht dit toe.*

Eventueel aanvullende telefonische afspraak:

34. Heb je een telefonische afspraak gemaakt? ☐ ja ☐ nee

34a. Zo ja: had dit meerwaarde? ☐ ja ☐ nee. *Licht dit toe.*

34b. Was dit een goede aanvullende vorm? 0 ja 0 nee. *Licht dit toe.*

Directie

35. Heb je de directeur gesproken? 0 enkel begroeting 0 ja 0 de directeur was er wel, maar niet gesproken 0 de directeur was afwezig

36. Was de directeur op de hoogte van de pilot? 0 ja 0 nee 0 ik weet het niet.

37. Heb je een indruk wat zijn/ haar mening over de pilot is?
0 positief 0 negatief 0 niet duidelijk. *Licht dit toe.*

38. Vroeg de directeur ook naar jouw kijk op het functioneren van de starter? 0 ja 0 nee

38a. Zo ja: Vond je het lastig om inhoudelijk niet wat te zeggen? 0 ja 0 nee. *Licht dit toe.*

39. Vond je het een voordeel dat de school je al kende als WPB-er van de Pabostudenten?
0 ja 0 nee 0 niet duidelijk. *Licht dit toe.*

Evaluatie:

40. Hoe heb je het zelf ervaren?

0 positief 0 negatief 0 niet positief, niet negatief. *Licht dit toe.*

41. Gaf de starter aan hoe ze jouw begeleiding ervaren had?

0 ja 0 nee 0 niet duidelijk

42. Heb je de indruk dat de startende leerkracht iets gedaan heeft met jouw inbreng?

0 ja 0 nee 0 niet duidelijk

43. Was de starter overwegend positief of negatief?

0 positief 0 negatief. *Licht dit toe.*

44. Hoe vond je het dat je deze starter niet als Pabostudent begeleid had?

0 een voordeel 0 een nadeel 0 geen voor – en geen nadeel. *Licht dit toe.*

45. Verbeterpunten / Aandachtspunten onderzoek:

46. Hoe zou volgens jou de ideale vorm er uit moeten zien wanneer de uitkomst van het onderzoek is dat coaching door een bovenschoolse coach meerwaarde heeft voor het functioneren van de startende leerkracht?

47. Wat vind jij belangrijk om in de afsluitende enquête te vragen aan de starters?

48. Wat vind jij belangrijk om aan de directeurs in een vragenlijst te vragen?

49. Hoe zouden we om kunnen gaan met (nieuwe) starters die in de loop van het jaar een vaste groep krijgen?

Bijlage 6: Enquête voor de directeuren die betrokken zijn bij de pilot van (eerste jaars) startende leerkrachten

In dit document worden de bovenschoolse coaches werkplekbegeleiders (WPB-ers) genoemd.



3 februari 2011

Aan de directeuren die een startende leerkracht op school hebben, die meegedaan heeft aan de pilot van 'Opleiden in de school'.

Zoals u weet heeft Chrono veel belang bij goed opgeleide en functionerende leerkrachten en daarom voeren we actief beleid in 'Opleiden in de School', tegenwoordig ook 'Samen Opleiden' genoemd. Voor de afronding van mijn Master SEN opleiding onderzoek ik of het gevoerde beleid voor startende leerkrachten binnen onze scholen voldoet en/of verbeterd kan worden. Daarnaast hebben we als werkplekbegeleiders een pilot opgezet om te bekijken of het instellen van een bovenschoolse coach voor onze startende leerkrachten naast een interne coach op de school meerwaarde heeft. De startende leerkracht bij u op school is 2 keer dit jaar gecoacht door een bovenschoolse werkplekbegeleider.

Nu zijn we aan het eind van de pilot gekomen en ga ik de pilot evalueren. Deze week heb ik een diepte-interview gehouden met de werkplekbegeleiders. De startende leerkrachten die meegedaan hebben, zullen komende week bevraagd worden middels een enquête.

We vinden het ook belangrijk om te weten of u als directeur ervaringen van uw collega heeft gehoord, effecten heeft gemerkt en wat uw mening is over de pilot. Daarom verzoek ik u bijgevoegde enquête in te vullen. U kunt dit anoniem doen. Uiteraard ga ik zorgvuldig en vertrouwelijk met de informatie om. Omdat er dit jaar maar een groep van 9 startende leerkrachten waren, hoop ik oprecht dat u 10 minuten tijd wilt nemen voor het invullen van de enquête, zodat ik een zo volledig mogelijk beeld kan krijgen van uw bevindingen en wensen en daar mijn voordeel mee kan doen. Graag ontvang ik de ingevulde enquête vòòr 15 februari terug. Mocht u vragen hebben, dan hoor en beantwoord ik ze graag.

De komende maanden zal ik alle data analyseren en daarna bekijk ik of deze werkwijze meerwaarde heeft voor het functioneren en het welbevinden van onze startende leerkrachten. Hier zal mogelijk een voorstel voor beleid uit voort vloeien. Via het directieoverleg zult u de uitkomsten van dit onderzoek horen. Ook is het onderzoek na afronding op te vragen bij het bestuurscentrum.

Bij voorbaat dank voor uw medewerking.

Met vriendelijke groet,

Klari Nanning
WPB-er Chrono

**Enquête voor de directeurs van de scholen
waarvan een startende leerkracht meegedaan heeft aan de pilot waarbij startende
leerkrachten mede begeleid worden door een bovenschoolse coach.**

1. Was de pilot voor u helder? 0 ja 0 nee

2. Door wie bent u geïnformeerd over de pilot?
 0 door de personeelsfunctionaris of een directeur tijdens het directieoverleg
 0 door de werkplekbegeleider *vanaf hier WPB-er genoemd*
 0 door de startende leerkracht op mijn school
 0 ik ben niet geïnformeerd

3. Heeft u de WPB-er gesproken tijdens haar bezoek(en) aan de leerkracht?
 0 we hebben elkaar enkel begroet
 0 nee, we hebben elkaar niet gesproken
 0 nee, want ik was niet aanwezig
 0 we hebben kort met elkaar gesproken
 0 we hebben uitgebreid met elkaar gesproken

4. Heeft u de WPB-er nog gevraagd naar haar mening over het functioneren van de leerkracht?
0 ja 0 nee

5. Vindt u het goed dat de WPB-er niet inhoudelijk met u mag spreken over de inhoud van het coachingstraject? 0 ja 0 nee 0 ik weet het niet

6. Zijn er onderwerpen waarvan u vindt dat die ondanks de vertrouwelijkheid van de coaching met u besproken zouden moeten worden?
0 ja ga naar vraag 6a nee ga naar vraag 7

- 6a. Welke onderwerpen zouden de startende leerkracht en/of de WPB-er naar uw mening in ieder geval met u moeten doorspreken?

7. Heeft u de indruk dat de startende leerkracht voordeel heeft gehad van de begeleiding van de WPB-er? 0 ja ga naar vraag 7a 0 nee ga naar vraag 8 0 niet duidelijk ga naar vraag 8

- 7a. Waaruit bestaat dit voordeel voor uw gevoel? Meerdere antwoorden mogelijk
 0 de leerkracht heeft aanpassingen gedaan in het lesgeven
 0 de leerkracht heeft meer zelfvertrouwen
 0 de leerkracht heeft bepaalde dingen nu aan durven kaarten
 0

8. Heeft u de indruk dat de startende leerkracht positief was over dit pilot?
0 ja 0 nee 0 ik weet het niet

9. Wat is uw indruk van het functioneren van deze leerkracht?

- ☐ ze redt zich prima met de begeleiding binnen de school die ze heeft
☐ ze redt zich goed met de begeleiding binnen de school die ze heeft, maar kan ook baat hebben of hebben gehad bij bovenschoolse begeleiding
☐ ik acht begeleiding eigenlijk niet meer nodig (ook niet van de interne coach)
☐ ik maak me zorgen, ze heeft eigenlijk intensievere begeleiding nodig

10. Vindt u één of meer klassenbezoeken door de WPB-er naast coachingsgesprekken een belangrijk onderdeel in de begeleiding? ☐ ja ☐ nee ☐ ik weet het niet

11. Bent u zelf dit schooljaar ook één of meerdere keren op klassenbezoek bij deze startende leerkracht geweest?

☐ ja ga naar vraag 11a ☐ nog niet, maar ik ga binnenkort wel ga naar vraag 12 ☐ nee, ik doe dat niet dit school jaar ga naar vraag 12

11a. Heeft u iets gezien tijdens uw klassenbezoek wat mogelijk door de invloed van de bovenschoolse coaching kwam? ☐ ja ga naar vraag 11b ☐ nee ga naar vraag 12

11b. Kunt u aangeven wat u gezien heeft en aangeven of dit een positieve of negatieve verandering is?

.....
..... positief / negatief
.....
.....positief / negatief
.....
.....positief / negatief

12. Vindt u het een voordeel dat de WPB-er op uw school bekend is (door de begeleiding van de Pabostudenten)?

☐ ja ☐ nee ☐ geen duidelijk voor- of geen nadeel ☐ de WPB-er was niet bekend met onze school

13. Vindt u het een voordeel dat deze WPB-er deze startende leerkracht niet heeft begeleid als Pabostudent? ☐ ja ☐ nee ☐ geen duidelijk voor- of geen nadeel

14. Vindt u dat de pilot of een variant erop doorgang moet vinden?

☐ ja ☐ nee ☐ ik twijfel

Hoe zou volgens u het ideale traject er uit zien?

.....

15. Zijn er bij u op school ook andere leerkrachten dan starters die volgens u baat zouden hebben bij coaching via een vergelijkbaar traject als dit?

☐ ja, waarschijnlijk welcollega's (graag aantal schatten) ☐ nee

Op de achterkant van deze enquête is alle ruimte voor tips, verbeter- en / of aandachtspunten!

Hartelijk dank voor uw medewerking.

Klari Nanning, WPB-er Chrono

Bijlage 7: Enquête voor de tweede jaars startende leerkrachten

In dit document worden de bovenschoolse coaches werkplekbegeleiders (WPB-ers) genoemd.



14 oktober 2010

Aan de leerkrachten die voor het 2^e jaar werkzaam zijn bij schoolvereniging Chrono

Mijn naam is Klari Nanning. Ik ben één van de werkplekbegeleiders van Chrono en lid van het Opleidingsteam. Chrono heeft veel belang bij goed opgeleide en functionerende leerkrachten en daarom voeren we actief beleid in 'Opleiden in de School'.

Dit jaar zal ik samen met het opleidingsteam onderzoeken of het gevoerde beleid voor startende leerkrachten binnen de scholen voldoet en/of verbeterd kan worden. Daarnaast zetten we een pilot op om te bekijken of het instellen van een bovenschoolse coach voor 1^e jaars startende leerkrachten meerwaarde kan hebben. Zij zullen dit jaar 2 keer naast de coaching door een coach in de eigen school, gecoacht worden door een bovenschoolse werkplekbegeleider. Aan het eind van de pilot bekijken we of dit meerwaarde voor de startende leerkrachten heeft en eventueel zal daar dan beleid op gemaakt worden. Uiteraard zullen we ook de bevindingen van de werkplekbegeleiders en de directeurs meenemen in het geheel. Omdat jullie vorig jaar als startende leerkrachten voor het eerst begeleid zijn volgens het opgestelde protocol voor startende leerkrachten, wil ik ook graag vernemen hoe jullie dat jaar ervaren hebben en hoe het nu is, nu jullie voor het 2^e jaar binnen Chrono werken en de scholen zelf invulling kunnen geven aan de begeleiding.

Uiteraard ga ik zorgvuldig en vertrouwelijk met de informatie om. De enquêtes kunnen jullie anoniem naar mij terugsturen in bijgevoegd enveloppe. Graag ontvang ik de ingevulde enquête voor 2 november terug.

Chrono hecht er veel waarde aan zicht te krijgen op jullie ervaringen en meningen en daarom vragen we jullie dringend om mee te doen. Mocht je vragen hebben, dan beantwoord ik ze graag.

Ik voer dit onderzoek voor de afronding van mijn Master SEN opleiding uit.

Mochten jullie inzage willen hebben in de conclusies van het onderzoek, dan is dit nadien op te vragen bij het bestuurscentrum.

Bij voorbaat dank voor jullie medewerking.

Met vriendelijke groet,

Klari Nanning
WPB-er Chrono

Enquête voor de tweede jaars startende leerkrachten bij Chrono **Schooljaar 2010-2011 (oktober 2010)**

Vul de vragen 1 tot en met 19 in over de school waarop je vorig schooljaar de langste tijd en/of de meeste uren werkte.

Vraag 1: Ben je vorig jaar door de directeur wegwijs gemaakt in algemene schoolzaken als het schoolplan, de schoolgids en algemene afspraken?

☐ ja ☐ nee ☐ door iemand anders, nl.

Vraag 2: Ben je vorig jaar door de intern begeleider wegwijs gemaakt in de zorgstructuur, het leerlingvolgsysteem, handelingsplannen e.d.?

☐ ja ☐ nee ☐ door iemand anders, nl:

Vraag 3: Had je vorig jaar een mentor op school? (een collega die aangewezen is om jou wegwijs te maken bij praktische zaken)

☐ ja ☐ nee *ga naar vraag 4*

Vraag 3a: Welke zin klopt in jouw situatie?

- ☐ mijn mentor werkte in dezelfde bouw als ik
- ☐ mijn mentor was mijn duo collega (dan ook bovenstaand antwoord)
- ☐ mijn mentor was een collega uit een andere bouw
- ☐ mijn mentor was de directeur

Vraag 4: Had je vorig jaar een coach op school? (Een coach is een ervaren collega die vertrouwelijke begeleidingsgesprekken met je voert. De mentor is voor de praktische zaken.)

☐ ja ☐ nee -- *ga naar vraag 18*

Vraag 4a: Welke zin klopte vorig jaar in jouw situatie?

- ☐ mijn coach werkte in dezelfde bouw als ik
- ☐ mijn coach was mijn duo collega (dan ook bovenstaand antwoord)
- ☐ mijn coach was een collega uit een andere bouw
- ☐ mijn coach was de directeur

Vraag 5: Was vorig jaar jouw coach ook je mentor?

☐ ja ☐ nee, het waren 2 verschillende collega's

Vraag 6: Had je vorig jaar zelf inspraak in de keuze van de coach?

- ☐ ja, ik mocht zelf een collega kiezen
- ☐ een beetje, ik mocht kiezen uit een paar collega's
- ☐ nee

Vraag 7: Heeft jouw coach van vorig jaar ooit een cursus coaching gedaan?

☐ ja ☐ nee ☐ weet ik niet

Vraag 8: Werkte jouw coach vorig jaar volgens een bepaald stappenplan / protocol?

☐ ja ☐ nee ☐ weet ik niet

Vraag 9: Wie bepaalde vorig jaar de onderwerpen tijdens een coachingsgesprek?

☐ ik ☐ de coach ☐ beide

Vraag 10: Waren de gespreksonderwerpen vorig jaar voor het coachingsgesprek bekend?

☐ ja ☐ nee ☐ soms

Vraag 11: Hoe lang duurde vorig jaar een gemiddeld (gepland) coachingsgesprek?

☐ <15 minuten ☐ 15-30 minuten ☐ 30-45 minuten ☐ >45 minuten

Vraag 12: Hoe vaak had je vorig jaar een coachingsgesprek?

☐ wekelijks ☐ 2 wekelijks ☐ 3-4 wekelijks ☐ 5-8 wekelijks
☐ meer dan 8 weken ☐ naar behoefte ☐ incidenteel

Vraag 13: Kwam jouw coach vorig jaar ook één of meerdere keren bij jou op klassenbezoek?

☐ ja ☐ nee

Vraag 13a: Vind je klassenbezoeken zinvol?

☐ ja ☐ matig ☐ nee ☐ weet ik (nog) niet

Vraag 14: Kreeg jouw coach vorig jaar uren voor de begeleiding van jou (uren via teamtakenverdeling)?

☐ ja ☐ nee ☐ weet ik niet

Vraag 15: Had je vorig jaar voor je gevoel een klik met je coach?

☐ ja zeker! ☐ matig ☐ eigenlijk niet

Vraag 16: Vond je dat je vorig jaar voldoende begeleid werd?

☐ ja ☐ matig ☐ nee

Vraag 17: Vond je het vorig jaar wel nodig dat je een coach had?

☐ ja ☐ nee *ga naar vraag 19*

Vraag 18: Je had vorig jaar geen coach. Had je wel behoefte aan een coach gehad?

☐ ja ☐ nee ☐ weet ik niet

Vraag 18a: Weet jij de reden waarom jij vorig jaar geen coach had?

.....
.....

Vul de antwoorden op de stellingen in over de groep waarin je vorig jaar het langst / meest werkte.

Vraag 19: **Stel** dat onderstaande zaken **vorig jaar** aan de orde waren, zou je dat dan besproken hebben met je coach?

(Als je geen coach had, stel je dan voor dat je er wel één had)

	NEE!	nee	misschien	ja	JA!!
Ik heb vragen over de schoolorganisatie					
Ik vind het moeilijk om goede lessen te geven (effectieve instructie, tempo)					
Ik heb moeite met goed klassenmanagement (organisatie)					
Ik vind het moeilijk om handelingsplannen op te stellen en uit te voeren					
Ik heb moeite met de doorgaande lijn in het onderwijs					
Ik vind dat ik te veel taken heb					
Ik heb moeite met de directeur					
Ik durf niet goed hulp te vragen aan collega's					
Ik heb moeite met de werkstijl van mijn (duo)collega					
Ik heb de indruk dat sommige collega's me niet graag mogen					
Ik vind de kinderen zo druk					
Ik weet niet goed hoe ik met het gedrag van een bepaald kind om moet gaan					
Ik vind het moeilijk om ieder kind aandacht te geven					
Ik vind het moeilijk om oudergesprekken te voeren					
Ik vind het moeilijk om informeel goed met ouders om te gaan					
Ik ben 's avonds vaak erg moe					
Ik lig geregeld 's nachts wakker omdat ik aan school denk					
Ik heb privéproblemen die mijn werk beïnvloeden					
Ik heb het gevoel dat deze school eigenlijk niet zo goed bij mij past					
Ik vraag me af of ik het onderwijs echt wel leuk vind					
Ik ben trots op wat ik bereikt heb					
Ik denk dat collega's ook veel van mij kunnen leren					

Deze vragen graag invullen over je huidige situatie.

Vraag 20: Heb je nu al een vaste baan?

☐ ja ☐ nee

Vraag 21: Werk je nu op een of meerdere scholen?

☐ 1 school ☐ 1 school voor langere tijd en daarnaast los invalwerk
☐ 2 scholen ☐ anders.....

Vraag 22 : Hoeveel dagdelen sta je nu voor de groep die je het meest les geeft?

☐ 1-2 ☐ 3-4 ☐ 5-6 ☐ 7-8 ☐ 9 dagdelen

Vraag 23: Heb je dit jaar ook de (eind)verantwoordelijkheid voor een groep?

☐ ja, ik ben alleen verantwoordelijk ☐ ja, samen met mijn duo-collega
☐ nee, mijn collega is eindverantwoordelijk

Vraag 24: Werk je dit jaar op dezelfde school als het vorige schooljaar?

☐ ja ☐ deels wel ☐ nee

Vraag 25: Word je dit jaar ook nog gecoacht?

☐ ja, ☐ nee, maar het is me wel aangeboden, *ga naar vraag 40*
☐ nee, *ga naar vraag 40*

Vraag 26: Welke zin klopt in jouw situatie?

☐ mijn coach werkte in dezelfde bouw als ik
☐ mijn coach was mijn duo collega (dan ook bovenstaand antwoord)
☐ mijn coach was een collega uit een andere bouw
☐ mijn coach was de directeur

Vraag 27: Heb je zelf inspraak gehad in de keuze van de coach?

☐ ja, ik mocht zelf een collega kiezen
☐ een beetje, ik mocht kiezen uit een paar collega's
☐ nee

Vraag 28: Is jouw coach dezelfde persoon als vorig jaar?

☐ ja ☐ nee, een ander

Vraag 29: Heeft jouw coach een cursus coaching gedaan?

☐ ja ☐ nee ☐ weet ik niet

Vraag 30: Werkt jouw coach volgens een bepaald stappenplan / protocol?

☐ ja ☐ nee ☐ weet ik niet

Vraag 31: Wie bepaalt de onderwerpen tijdens een coachingsgesprek?

☐ ik ☐ de coach ☐ beide

Vraag 32: Zijn de gespreksonderwerpen voor het coachingsgesprek bekend?

☐ ja ☐ nee ☐ soms

Vraag 33: Hoe lang duurt een gemiddeld (gepland) coachingsgesprek?

☐ <15 minuten ☐ 15-30 minuten ☐ 30-45 minuten ☐ >45 minuten

Vraag 34: Hoe vaak heb je een coachingsgesprek?

☐ wekelijks ☐ 2 wekelijks ☐ 3-4 wekelijks ☐ 5-8 wekelijks
☐ meer dan 8 weken ☐ naar behoefte ☐ incidenteel

Vraag 35: Komt jouw coach dit jaar ook één of meerdere keren bij jou op klassenbezoek?

☐ ja ☐ nee ☐ weet ik niet

Vraag 35a: Vind je klassenbezoeken zinvol?

☐ ja ☐ matig ☐ nee ☐ weet ik (nog) niet

Vraag 36: Krijgt jouw coach uren voor de begeleiding van jou (uren via teamtakenverdeling)?

☐ ja ☐ nee ☐ weet ik niet

Vraag 37: Heb je voor je gevoel een klik met je coach?

☐ ja zeker! ☐ matig ☐ eigenlijk niet
☐ ik weet het nog niet

Vraag 38: Vind je dat je voldoende begeleid wordt?

☐ ja ☐ nee ☐ weet ik niet

Vraag 39: Vind je het wel nodig dat je dit jaar een coach hebt?

☐ ja *ga naar vraag 41* ☐ eigenlijk niet *ga naar vraag 41*

Vraag 40: Zou je eigenlijk dit jaar wel behoefte aan een coach binnen de school hebben?

☐ ja ☐ nee

Vraag 41: Heb je dit jaar ook teamtaken (als kerstcommissie, werkgroeplid ed.)?

☐ ja ☐ nee, *ga naar vraag 43*

Vraag 42: Heb je berekend naar je werktijdfactor in verhouding net zo veel taken als je collega's? ☐ ja ☐ minder ☐ meer taken

Bovenschoolse coaching

Een bovenschoolse coach /werkplekbegeleider is een collega van een andere school die enkele keren per jaar bij jou op school kan komen om je te helpen bij je hulpvragen. Doordat zij niet een directe collega is, kan het zijn dat je bepaalde dingen gemakkelijker met haar bespreekt en zij kan je mogelijk adviezen geven, jou een klein duwtje in je professionele ontwikkeling geven. De bovenschoolse coach mag dat wat besproken is tussen jullie niet bespreken met derden.

Vraag 43: Denk je dat een bovenschools coach van Chrono (naast een coach op je eigen school) **vorig jaar** meerwaarde voor jou zou hebben gehad?

☐ ja zeker ☐ nee ☐ ik weet het niet

Vraag 44: Zou jij, als je **vorig jaar** wist dat de mogelijkheid er was, zelf een bovenschoolse coach om hulp gevraagd hebben als je bepaalde hulpvragen had?

☐ ja ☐ misschien ☐ nee

Graag een toelichting op dit antwoord:

.....
.....
.....

Vraag 45: De eerstejaars startende leerkrachten hebben dit jaar allemaal verplicht contact met een bovenschoolse coach. Lijkt je dat een goed initiatief?

☐ ja ☐ nee ☐ ik weet het niet

Vraag 46: Zou je het prettig vinden, als de mogelijkheid er was, om dit jaar enkele keren contact te hebben met een bovenschoolse coach?

☐ ja ☐ nee ☐ ik weet het niet

Vraag 47: Zou je zelf om de begeleiding van een bovenschools coach durven vragen?

☐ ja ☐ nee ☐ ik weet het niet

Vraag 48: Zou je het een goed idee vinden als de 2^e jaars startende leerkrachten verplicht in het 2^e jaar enkele gesprekken eventueel aangevuld met klassenbezoek met een **interne coach** zou hebben?

☐ ja ☐ nee ☐ ik weet het niet

Vraag 49: Zou je het een goed idee vinden als de 2^e jaars startende leerkrachten in het 2^e jaar enkele gesprekken eventueel aangevuld met klassenbezoek van een bovenschoolse coach zou hebben?

☐ ja ☐ ja, als de 2^e jaars startende leerkracht op een andere school werkt
☐ nee ☐ ik weet het niet

Hartelijk dank voor het invullen van deze enquête.

Klari Nanning, WPB-er Chrono

Bijlage 8: Uitkomsten van de enquête (eerste jaars) startende leerkrachten voor aanvang van de pilot

		a	b	c	d	e	f	g	h		% totaal	% deel	
1 Heb je een vaste baan?	ja										0		
	nee	x	x	x	x	x	x	x	x		100		
2 Hoeveel dagdelen heb je een vaste groep?	1-2			x				x	x		37,5		
	3-4		x				x				25		
	5-6					x					12,5		
	7-8	x									12,5		
	9				x						12,5		
3 Heeft de directeur je over de school geïnformeerd?	Ja	x	x	x	x	x	x	x	x		100		
	Nee										0		
	Ander										0		
4 Heeft de IB-er je over de zorg op school verteld?	Ja	x	x		x	x					50		
	Nee			x			x	x	x		50		
	Ander										0		
5 Heb je een mentor?	Ja	x		x	x	x	x	x			75-----	-I	
	Nee		x						x		25	I	
	Ander										0	I	
5a Wie is jouw mentor?	Directeur		I						I			0	
	Andere bouw		I						I			0	
	duo		I	x			x	x	I			50	
	Zelfde bouw	x	I		x	x			I			50	
6 Heb je een coach?	Ja	x		x	x	x		x			62,5---	-I	
	Nee		x				x		x		37,5	I	
7 Wie is jouw coach?	Directeur		I	x	x		I		I			40	
	Andere bouw		I			ib	I	x	I			40	
	Duo		I				I		I			0	
	Zelfde bouw	x	I				I		I			20	
8 Is coach en mentor zelfde persoon?	Ja	x	I				I		I			20	
	Nee		I	x	x	x	I	x	I			80	
9 Had je zelf invloed op de keuze van een coach?	Ja		I				I		I			0	
	Beetje		I				I	x	I			20	
	Nee	x	I	x	x	x	I		I			80	
10 Heeft jouw coach een cursus coaching gedaan?	Ja		I			x	I		I			20	
	Nee	x	I				I		I			20	
	Weet niet		I	x	x		I	x	I			60	
11 Werkt je coach met een stappenplan?	Ja		I			x	I		I			20	
	Nee		I				I		I			0	
	Weet niet	x	I	x	x		I	x	I			80	
12 Wie bepaalt de onderwerpen?	Ik		I				I		I			0	
	Coach		I				I		I			0	
	Beide	x	I	x	x	x	I	x	I			100	
13 Zijn de onderwerpen vooraf bekend?	Ja	x	i				I		I			20	
	Nee		I				i		I			0	
	Soms		I	x	x	x	I	x	I			80	

		a	b	c	d	e	f	g	h		% totaal	% deel	
14 Hoe lang duren de gesprekken?	< 15 min		I				I		I			0	
	15-30 min		I	x			I		I			20	
	30-45 min	x	I		x	x	I	x	I			80	
	>45 min		I				I		I			0	
15 Hoe vaak heb je coachings-gesprekken?	Wekelijks	x	I				I		I			20	
	2 Wekelijks		I				I		I			0	
	3-4 Wekelijks		I			x	I		I			20	
	5-8 Wekelijks		I				I		I			0	
	>2 maand		I				I		I			0	
	Behoeftte		I		x		I	x	I			40	
	Incidenteel		I	x			I		I			20	
16 Krijg jij ook klassenbezoeken?	Ja		I	x	x	x	I	x	I		50	80	
	Nee	x	I				I		I		50	20	
	Weet niet		I				I		I			0	
16a Vind je klassenbezoeken zinvol?	Ja		I	x	x		I	x	I			60	
	Matig		I			x	I		I			20	
	Nee		I				I		I			0	
	Weet niet	x	I				I		I			20	
17 Heeft jouw coach coachen als teamtaak?	Ja	x	I	x	x	x	I	x	I			100	
	Nee		I				I		I			0	
	Weet niet		I				I		I			0	
18 Heb je een klik met je coach?	Ja	x	I	x	x	x	I	x	I			100	
	Matig		I				I		I			0	
	Niet		I				I		I			0	
	Weet nog niet		I				I		I			0	
19 Heb je voldoende begeleiding?	Ja	x	I		x	x	I	x	I			80	
	Nee		I	x			I		I			20	
	Weet niet		I				I		I			0	
20 Vind je een coach nodig?	Ja	x	I	x	x	x	I	x	I			100	
	Nee		I				I		I			0	
21 Geen coach, wel behoefte aan een coach?	Ja	I		I	I	I	x	I				33	Zonder coach
	Nee	I	x	I	I	I		I	x			67	
	Weet niet	I		I	I	I		I				0	
24 Meerwaarde bovenschools coach zonder informatie?	Ja			x		x	x				37,5		
	Nee	x	x						x		37,5		
	Weet niet				x			x			25		
25 Meerwaarde bovenschools coach na informatie?	Ja		x	x			x	x	I		50		
	Nee								I		50		
	Weet niet	x			x	x			x		0		

Vraag 23: Wat vind je sowieso belangrijk om met je coach te bespreken?

- a: Alles waar je tegen aan loopt. Doorlopende leerlijn. Hoe om te gaan met bepaalde gedragingen van kinderen.
- b: Waar ik in school tegen aan loop. Mijn persoonlijke leerdoelen.
- c: Over hoe ik me voel op school. Loopt alles naar wens? Dat ik me vertrouwd voel om dingen te vragen.
- d: Je ontwikkeling (wat gaat goed, wat wil je nog graag leren waar je coach je bij kan helpen).
- e: De stand van zaken, algemeen maar ook de diepgang. Is ook persoonlijk, ik hecht daar veel waarde aan.
- f: Ik vind het belangrijk om lessen met mijn coach te bespreken. Ik zou het fijn vinden om te weten hoe het in de klas gaat. Even iemand hebben die mijn les met een frisse blik bekijkt. (Deze starter heeft geen coach).
- g: Je eigen gevoel. Wanneer je je op je gemak voelt bij je coach dan kun je met elke vraag of probleem bij je coach terecht. (Deze starter heeft gevraagd om deze coach).

Aanvullingen bij de vraag na de brainstormronde over een bovenschools coach.

- a: Over schoolse zaken zou ik sneller naar een intern coach gaan. Als het niet goed gaat, zou ik het wel fijn vinden te weten dat ik bij iemand terecht kan.
- c: In sommige gevallen wel zinvol, bijv. als je slecht contact heb met je coach.
- d: Ik twijfel, het ligt aan je eigen coach.
- e: Ik twijfel, afhankelijk van de situatie.
- f: Ik denk dat het voornamelijk meerwaarde heeft als er problemen zijn tussen de coach en de leerkracht.
- g: Wanneer je niet goed met je coach overweg kunt is dit een hele goede oplossing!

Vraag 22: **Stel** dat onderstaande zaken aan de orde zijn, bespreek je dat dan met je coach?
(Als je geen coach hebt, stel je dan voor dat je er wel één hebt)

	NEE! 1	Nee 2	Mis- schien 3	Ja 4	JA!! 5	Gemidd score
vragen over de schoolorganisatie				fh	abcdeg	4,8
moeite goede lessen geven				ce	abdfgh	4,8
moeite klassenmanagement				ce	abdfgh	4,8
moeite om handelingsplannen op te stellen en uit te voeren			c	e	abdfgh	4,6
moeite met de doorgaande lijn				cde	abfgh	4,6
te veel taken hebben			adef	ch	bg	3,8
moeite met de directeur			bcdef	ah	g	3,5
niet goed hulp durven vragen aan collega's		c		eh	abdfg	3,8
moeite werkstijl van (duo)collega			bh	cd	aefg	3,8
indruk collega's me niet graag mogen		e	ac	dh	bfg	3,9
de kinderen zo druk				cdeh	abfg	4,5
moeite gedrag van bepaald kind				e	abcdfgh	4,9
moeite ieder kind aandacht geven				ce	abdfgh	4,8
moeite oudergesprekken voeren				e	abcdfgh	4,9
moeite informeel omgaan met ouders			e	c	abdfg h	4,6
's avonds vaak erg moe			cdeh		abfg	4
's nachts wakker van school			c	adeh	bfg	4,2
privéproblemen		c	bh	ad	efg	3,9
deze school niet passend bij mij			abcde	h	fg	3,4
twijfels over het onderwijs		c	d	ah	befg	4,1
trots op wat ik bereikt heb			deh	c	abfg	4,1
collega's kunnen van mij leren		e	dfh	c	abg	3,8

In percentages

	NEE! 1	Nee 2	Mis- schien 3	Ja 4	JA!! 5	Gemidd score
vragen over de schoolorganisatie	0	0	0	25	75	4,8
moeite goede lessen geven	0	0	0	25	75	4,8
moeite klassenmanagement	0	0	0	25	75	4,8
moeite om handelingsplannen op te stellen en uit te voeren	0	0	12,5	12,5	75	4,6
moeite met de doorgaande lijn	0	0	0	37,5	67,5	4,6
te veel taken hebben	0	0	50	25	25	3,8
moeite met de directeur	0	0	62,5	25	12,5	3,5
niet goed hulp durven vragen aan collega's	0	12,5	0	25	62,5	3,8
moeite werkstijl van (duo)collega	0	0	25	25	50	3,8
indruk collega's me niet graag mogen	0	12,5	25	25	37,5	3,9
de kinderen zo druk	0	0	0	50	50	4,5
moeite gedrag van bepaald kind	0	0	0	12,5	87,5	4,9
moeite ieder kind aandacht geven	0	0	0	25	75	4,8
moeite oudergesprekken voeren	0	0	0	12,5	87,5	4,9
moeite informeel omgaan met ouders	0	0	12,5	12,5	75	4,6
's avonds vaak erg moe	0	0	50	0	50	4
's nachts wakker van school	0	0	12,5	50	37,5	4,2
privéproblemen	0	12,5	25	25	37,5	3,9
deze school niet passend bij mij	0	0	62,5	12,5	37,5	3,4
twijfels over het onderwijs	0	12,5	12,5	25	50	4,1
trots op wat ik bereikt heb	0	0	37,5	12,5	50	4,1
collega's kunnen van mij leren	0	12,5	37,5	12,5	37,5	3,8

Uitkomsten in categorieën gedeeld **t.a.v. zelfbetrokkenheid** **t.a.v. leerlingbetrokkenheid**
t.a.v. taakbetrokkenheid (zie Theoretisch kader: Janssens & Kelchtermans, 1995)

	NEE! 1	Nee 2	Mis- schien 3	Ja 4	JA!! 5	Gemid score
vragen over de schoolorganisatie	0	0	0	25	75	4,8
moeite goede lessen geven	0	0	0	25	75	4,8
moeite klassenmanagement	0	0	0	25	75	4,8
moeite om handelingsplannen op te stellen en uit te voeren	0	0	12,5	12,5	75	4,6
moeite met de doorgaande lijn	0	0	0	37,5	67,5	4,6
te veel taken hebben	0	0	50	25	25	3,8
moeite met de directeur	0	0	62,5	25	12,5	3,5
niet goed hulp durven vragen aan collega's	0	12,5	0	25	62,5	3,8
moeite werkstijl van (duo)collega	0	0	25	25	50	3,8
indruk collega's me niet graag mogen	0	12,5	25	25	37,5	3,9
de kinderen zo druk	0	0	0	50	50	4,5
moeite gedrag van bepaald kind	0	0	0	12,5	87,5	4,9
moeite ieder kind aandacht geven	0	0	0	25	75	4,8
moeite oudergesprekken voeren	0	0	0	12,5	87,5	4,9
moeite informeel omgaan met ouders	0	0	12,5	12,5	75	4,6
's avonds vaak erg moe	0	0	50	0	50	4
's nachts wakker van school	0	0	12,5	50	37,5	4,2
privéproblemen	0	12,5	25	25	37,5	3,9
deze school niet passend bij mij	0	0	62,5	12,5	37,5	3,4
twijfels over het onderwijs	0	12,5	12,5	25	50	4,1
trots op wat ik bereikt heb	0	0	37,5	12,5	50	4,1
collega's kunnen van mij leren	0	12,5	37,5	12,5	37,5	3,8

Uitkomsten in percentages in categorieën gedeeld: **op schoolniveau**, **op klassenniveau**, **op persoonlijk niveau** (Visser, Y. 1998 *Coaching in het primair onderwijs*)
In percentages

	NEE! 1	Nee 2	Mis- schien 3	Ja 4	JA!! 5	Gemid score
vragen over de schoolorganisatie	0	0	0	25	75	4,8
moeite goede lessen geven	0	0	0	25	75	4,8
moeite klassenmanagement	0	0	0	25	75	4,8
moeite om handelingsplannen op te stellen en uit te voeren	0	0	12,5	12,5	75	4,6
moeite met de doorgaande lijn	0	0	0	37,5	67,5	4,6
te veel taken hebben	0	0	50	25	25	3,8
moeite met de directeur	0	0	62,5	25	12,5	3,5
niet goed hulp durven vragen aan collega's	0	12,5	0	25	62,5	3,8
moeite werkstijl van (duo)collega	0	0	25	25	50	3,8
indruk collega's me niet graag mogen	0	12,5	25	25	37,5	3,9
de kinderen zo druk	0	0	0	50	50	4,5
moeite gedrag van bepaald kind	0	0	0	12,5	87,5	4,9
moeite ieder kind aandacht geven	0	0	0	25	75	4,8
moeite oudergesprekken voeren	0	0	0	12,5	87,5	4,9
moeite informeel omgaan met ouders	0	0	12,5	12,5	75	4,6
's avonds vaak erg moe	0	0	50	0	50	4
's nachts wakker van school	0	0	12,5	50	37,5	4,2
privéproblemen	0	12,5	25	25	37,5	3,9
deze school niet passend bij mij	0	0	62,5	12,5	37,5	3,4
twijfels over het onderwijs	0	12,5	12,5	25	50	4,1
trots op wat ik bereikt heb	0	0	37,5	12,5	50	4,1
collega's kunnen van mij leren	0	12,5	37,5	12,5	37,5	3,8

Bijlage 9: Uitkomsten van de enquête voor de startende leerkrachten NA het pilot, ingevuld door de (eerste jaars) startende leerkrachten die aan de pilot mee hebben gedaan.

In dit document worden de bovenschoolse coaches werkplekbegeleiders (WPB-ers) genoemd.

		Eerst klassenbezoek					Eerst coachingsgesprek			
Startende leerkrachten:		I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX
1 Volgorde coaching	Eerst in klas	x	x	x	x	x				
	Eerst gesprek						x	x	x	
2 Hoe vond je deze volgorde?	Heel positief +	x				x	x	x		
	Meer + dan -		x	x	x				x	
	Meer - dan +									
	Negatief -									

3 Voordelen van de volgorde eerst een klassenbezoek:

I: Op deze manier heeft de WPB-er een 'neutraal' beeld van de leerkracht, let de WPB-er op alle aspecten

II: Je hebt dan meer om over te praten.

III: Ze kwam voor klassenbezoek en gesprek beide. Wel prettig dat ze niet beoordeelde, maar gewoon even kwam kijken en tips gaf.

IV: Gelijk al een objectief beeld van de situatie in de klas.

V: De WPB-er weet meteen hoe de situatie is en kan op deze manier meer hulp bieden.

Nadelen van de volgorde eerst een klassenbezoek:

I: Voordeel van eerst een gesprek kan zijn dat de WPB-er specifieker naar bepaalde aangegeven aspecten kijkt waar de leerkracht moeite mee heeft.

II: Je hebt het gevoel beoordeeld te worden.

IV: Het bezoek was 's middags halverwege de middag. Er was niet even een kort moment ter introductie, uitleg, gesprek.

V: Geen.

Voordelen van de volgorde eerst een coachingsgesprek:

VI: Dan kun je samen beter overleggen waar je wilt dat ze op gaat letten. Het bezoek wordt daardoor effectiever.

VII: Als er een probleem is kun je deze verwoorden / bespreken en vertellen wat je er al aan gedaan hebt. Omdat ik erg veel moeite had met mijn groep vond ik het fijn dat ik eerst een gesprek had.

VIII: Je maakt eerst kennis met elkaar. Je weet zo beter wat je kunt verwachten van het bezoek.

Nadelen van de volgorde eerst een coachgesprek:

VI: Geen nadelen.

VII: De WPB-er gaat met een bepaald gevoel de klas in. Geen frisse blik meer.

Startende leerkrachten:		I	II	III	IV	V	VI	VII	VII I	IX
4 Hoe stond je vooraf ten opzichte van de pilot?	Heel positief +	x				x		x		
	Meer + dan -			x	x				x	
	Meer - dan +						x			
	Negatief -		x							
5 Had je zelf ondersteuningsbehoefte of opmerkingen?	Nee, ook toen niet						x		x	
	Ja, vooraf al									
	Vragen ontstonden	x	x	x	x	x		x		
6 Indruk omgang WPB-er met je?	Goed	x	x	x	x	x	x	x	x	
	Niet goed									
7 Door benadering coach zelf ontdekkingen?	Ja	x	x	x	x	x	x	x		
	Nee								x	
8 Gaf de WPB-er ook trucs en tips?	Ja	x	x	x	x	x	x	x	x	
	Nee									
9 Indruk WPB-er verstand van onderwijspraktijk?	Ja	x	x	x	x	x	x	x	x	
	Nee									
	Matig									
10 Verschil in coaching WPB-er en je intern coach?	Ja		x	x		x		x	x	
	Nee				x		x			
	Geen coach	x								
10a Waaruit blijkt verschil in coaching en is dat positief(+) of negatief(-)										
WPB-er let op andere dingen			+						+	
WPB-er heeft meer ervaring in coachen								+		
WPB-er durft in gaan op details								+		
WPB-er durft meer te noemen geen collega in school										
WPB-er houdt meer spiegel voor										
WPB-er kent schoolcultuur niet			--			+			+	
Anders, nl. fijn om bevestiging te krijgen			+							
Anders, nl.										

Startende leerkrachten:		I	II	III	IV	V	VI	VII	VII I	IX
11 Indruk dat je zelf voldoende kunt reflecteren?	Ja, geen coach nodig		x							
	Redelijk, maar coach prettig	x		x	x	x	x	x*		
	Nee								**	

*De WPB-er geeft oplossingen, tips en trucs.

**VIII: Ik heb op school een fijne coach, dus voor mij was het misschien niet nodig.

12 Vind jij dat je problemen hebt met:

Starters:		I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX
Orde houden	Nooit				x		x			
	Soms	x	x	x		x		x	x	
	Vaak									
Klassenmanagement	Nooit	x				x		x	x	
	Soms		x	x	x		x			
	Vaak									
Individuele leerlingen	Nooit						x			
	Soms	x	x	x	x	x		x	x	
	Vaak									
Collega's	Nooit	x		x	x		x	x	x	
	Soms		x			x				
	Vaak									
Werkbelasting	Nooit	x					x	x		
	Soms			x	x	x			x	
	Vaak		x							
Oudergesprekken	Nooit						x	x		
	Soms	x	x	x	x	x			x	
	Vaak									
Persoonlijkheid	Nooit	x		x		x	x	x	x	
	Soms				x					
	Vaak		x							

Startende leerkrachten:		I	II	III	IV	V	VI	VII	VII I	IX	
13 Bewust niet besproken i.v.m. geen vaste baan?	Ja										
	Nee	x	x	x	x	x	x	x	x		
14 Dingen met WPB-er en niet met interne coach?	Ja			x							
	Nee	x	x		x	x	x	x	x		
14a Reden wel met WPB-er en niet met interne coach besproken?	Onvoldoende veilig										
	Is niet echt collega										
	Over interne coach			x							
	Manier coachen										
	Anders...										
15 Dingen wel interne coach en niet met WPB-er	Ja				x				x		
	Nee	x	x	x		x	x	x			
15a Reden wel met interne coach en niet met WPB-er besproken?	Onvoldoende veilig										
	Is niet echt collega										
	Ond. niet ter zake										
	Cultuur niet								x		
	Anders			*							

*III: Het contact met mijn interne coach was er al langer en prima, dus een aantal dingen had ik al met haar besproken.

Startende leerkrachten:		I	II	III	IV	V	VI	VII	VII I	IX	
16 WPB-er je verwezen naar directeur, interne coach of (duo)collega?	Ja, directeur		x					x			
	Ja, coach							x			
	Ja, (duo)collega			x	x			x			
	Nee	x				x	x		x		
16a Ook contact opgenomen?	Ja	-	x	x		-	-	x	-		
	Nee	-			x	-	-		-		
17 Aandachtspunten klassenbezoek vooraf?	Ja						x		x		
	Nee	x	x	x	x						
	Enigszins					x		x			
18 Wie les gekozen?	Starter	x	x		x	x	x	x	x		
	WPB-er			x							
19 Les bewuste keuze?	Ja	x					x		x		
	Nee		x	x	x	x		x			
20 Spanning tijdens de observatie?	Ja, veel		x								
	Ja, beetje	x		x		x	x		x		
	Nee				x			x			
21 Begeleiding voldoende of meer klassenbezoeken of gesprekken en hoeveel?	Voldoende	x	x	x	x	x	x	x	x		
	Klassenbezoek										
	Gesprekken										
22 Telefonische afspraak?	Ja		mail	x					x		
	Nee	x			x	x	x	x			
22a Goede aanvulling?	Ja			x							
	Nee		x*						**		

Toelichting:

II: Ik heb niets terug gestuurd i.v.m. drukte. Ook was het gesprek vertrouwelijk en zou ze bepaalde dingen niet bespreken met de directeur. Dit heeft ze wel gedaan, waarop ik 's avonds direct gebeld werd door de directeur. Dit vond ik erg jammer.

III: Ik vind het prettig dat er nog eens gepeild wordt hoe het gaat. Ik heb soms even bevestiging nodig.

**VIII: Ze heeft nog niet gebeld, zelf ook nog niet aan gedacht.

Startende leerkrachten:		I	II	III	IV	V	VI	VII	VII I	IX	
23 Was directeur bekend met de pilot?	Ja	x	x		x	x	x	x	x		
	Nee			x							
24 Indruk directeur t.o.v. de pilot?	Positief	x			x		x	x	x		
	Negatief										
	Niet duidelijk		x	x		x					
25 Iets gedaan met inbreng WPB-er?	Ja	x		x	x	x	x	x			
	Nee										
	Niet duidelijk		x						x		
26 Heeft WPB-er nieuwe dingen aangekaart?	Ja	x		x	x	x	x				
	Nee		x					x	x		
27 Ben je als leerkracht verder gekomen door deelname aan de pilot?	Ja	x		x		x	x	x	x		
	Matig										
	Nee		x								
	Niet duidelijk										

Startende leerkrachten:		I	II	III	IV	V	VI	VII	VII I	IX	
28 Vind je dat de pilot door moet gaan?	Ja	x		x		x	x	x	x		
	Ja, aanpassing		x		x						
	Nee										
28a Welke aanpassingen wil je graag zien?											
Iedereen direct klassenbezoek											
Iedereen eerst gesprek					x				x		
Meer afspraken					x						
Meer klassenbezoeken											
Anders, vertrouwelijk			x								
Anders, niet verplichten			x								
29 Voordeel WPB-er bekend met de school?	Ja			x		x					
	Nee										
	Niet duidelijk	x	x		x		x	x			
	Kent school niet								x		
30 Prettig dat WPB-er je niet als Pabostudent begeleid had?	Ja, voordeel	*			x	x	x	*			
	Nee, nadeel										
	Niet duidelijk		x	x					x		

*I: Zo blijft de WPB-er ook neutraal kijken naar de leerkracht, denk ik.

*VII: Anders ga je met een gekleurde bril de begeleiding in.

Opmerkingen en aanvullingen:

I: Om tot een vlot resultaat te komen van de bezoeken van de WPB-er zou ik overleggen met de desbetreffende leerkracht wat hij/ zij wil. Eerst een gesprek of een bezoek. Mocht er namelijk echt iets ‘groots’ zijn waar de leerkracht tegen aanloopt, dan kan daar specifiek op gelet worden.

I: Ik denk dat het noodzakelijk is dat er per gebied / school een WPB-er / vertrouwenspersoon is, die je altijd kunt bereiken mocht er wat zijn binnen de school. Dat kan een geruststelling zijn voor de startende leerkracht.

I: De WPB-er kan ingeschakeld worden als er op de één of andere manier geen coach op school aanwezig is en wel door de leerkracht gewenst is.

II: Als beginnend leerkracht heb je het al druk genoeg. Dit werd mij verplicht, dan is dat niet fijn. Je wilt jezelf dan toch bewijzen, dus het voelt als een controle. Het gesprek was wel fijn, maar de vertrouwelijkheid viel dus wel tegen. Dat was erg jammer.

VII: Ik vind het een goed pilot. Als jonge startende leerkracht komen er veel dingen op je pad. Tijdens het bezoekje van de WPB-er word je je bewust van dingen die goed gaan en van dingen die beter kunnen.

Daarnaast kan een WPB-er een doorslaggevende functie hebben. Ze kijkt met een ‘frisse’ blik naar de school, de leerlingen en de leerkracht. Dit is een meerwaarde voor het onderwijs.

Iedereen wordt weer even met de neus op de feiten gedrukt. Je bespreekt dingen waardoor je er over na gaat denken. Naar mijn mening een goed pilot.

Bijlage 10: Weergave van het diepte-interview en de uitkomsten van de enquête van de bevindingen bovenschoolse coaches na afloop van de pilot schematisch en beschrijvend.

In dit document worden de bovenschoolse coaches werkplekbegeleiders (WPB-ers) genoemd.

		Eerst klassenbezoek					Eerst coachings-gesprek				Percentage
Starters:		1	2	3	4	5	6	7	8	9	%
1 Was de pilot helder?	Ja	x	x	x	x	x	x	x	x	x	100
	Nee										0
2 Was de pilot goed uitvoerbaar?	Ja	x	x	x	x	x	x	x	x	x	100
	Nee										0
3 Beschreven antwoorden: Voordelen van eerst een klassenbezoek: * Wanneer er weinig aan de hand is kun je de begeleiding na 1 bezoek afsluiten. Tijdsvoordeel! * Bij deze starter was het een voordeel. Punten werden op de plek gelegd. * *Geen voordelen. * Je ziet als WPB-er wel aandachtspunten. De starter had bij eerst een gesprek aan kunnen geven dat alles goed ging, nu zie je zelf hoe het gaat.											
Nadelen van eerst een klassenbezoek: * Je komt redelijk plompverloren binnen bij iemand die je nauwelijks kent. * Onvoldoende kennismaking, waardoor het onveilig kan zijn, geen vertrouwensband. * Geen. * Je weet nog niets van iemand. * Je weet niet wat voor persoon je gaat zien, waar je naar moet kijken, welke leerpunten de leerkracht zelf heeft en hoe de groep is.											
Voordelen van eerst een coachingsgesprek: * Het voelt veiliger voor de starter doordat je elkaar eerst al uitgebreid spreekt. * Geen voordelen. * Je kent de persoon, de leervragen en de groep door de ogen van de starter. * Vertrouwensband en je bent al enigszins op de hoogte van dingen.											
Nadelen van eerst een coachingsgesprek: * Het gesprek is minder diepgaand als de starter aangeeft dat het allemaal prima gaat. Bij het klassenbezoek waren er wel degelijk aandachtspunten. ***Geen nadelen.											
Starters		1	2	3	4	5	6	7	8	9	%
4 Stond de starter positief t.o.v. de pilot?	Ja	x	x	x	x	x	x		x	x	89
	Nee							x			11
	Niet duidelijk										0
5 Had de starter zelf ondersteunings-behoefte?	Niet				x						11
	Direct										0
	Tijdens gesprek		x					x	x	x	44
	Leerpunten	x		x		x	x				44
De onderwerpen waar de starters begeleidingsvragen (bij aanvang of die in de loop van het traject) over hadden waren zeer divers, zoals het taakbeleid, de eigen onrust, klassenmanagement, orde, instructie, methodegebruik, de omgeving, omgang met collega's. De WPB-ers hebben het gevoel veel vertrouwen gekregen te hebben. Een aantal starters gaf aan het prettig te vinden 'vrijuit' te kunnen en durven spreken, ondanks dat ze ook tevreden waren met de interne coach.											

Starters		1	2	3	4	5	6	7	8	9	%
6 Ontstonden tijdens gesprek hulpvragen?	Ja	x	x			x	x	x	x	x	78
	Nee			x	x						22
7 Kreeg je diepgang in het gesprek?	Ja	x	x	x	x	x	x	x	x	x	100
	Nee										0
8 Starter zelf voldoende kritisch?	Ja	x	x	x	x	x		x	x	x	89
	Nee										0
	Niet duidelijk						x				11
9 Herkenning bij aandachtspunten?	Ja	x	x		x	x	x	x	x	x	89
	Matig			x							11
	Nee										0
	Niet duidelijk										0
10 Indruk starter voldoende zelfstandig reflecteren?	Ja	x	x	x	x	x		x	x	x	89
	Matig						x				11
	Nee										0
	Niet duidelijk										0

11. Het is moeilijk na zo'n kort traject als WPB-er in te schatten op welk niveau de starter kan reflecteren. Alle WPB-ers geven aan dat de starters wel goed kunnen beschrijven wat er gebeurde in een les en na coachingsvragen ook wel in de diepte kunnen en durven kijken en oorzaken en gevolgen kunnen ontdekken. De starters kunnen hun keuzes meestal goed beredeneren. Enkele starters hebben de neiging om extern te attribueren voor ze naar de invloed van hun eigen handelen kijken. Het is veelal moeilijker om in te schatten wat de alternatieven in het leerkrachthandelen kunnen zijn. Door er samen met de starter over te spreken neemt de starter de tijd om kritisch naar zich zelf te kijken. Dit gaf verrijkende inzichten, waardoor de starters ook meer verbanden zagen en gemotiveerd raakten om -vaak maar kleine- dingen anders aan te pakken. De WPB-ers geven aan dat door deze benadering wordt voorkomen dat bepaalde (matige) gewoonten inslijpen en ze niet meer kritisch bekeken worden. Hierdoor wordt het functioneren effectiever. De WPB-ers moeten zich er van bewust zijn dat de starters nog in ontwikkeling zijn.

Starters		1	2	3	4	5	6	7	8	9	%
12 Vond je de starter leerbaar?	Ja	x	x	x	x	x	x	x	x	x	100
	Matig										0
	Nee										0
	Niet duidelijk										0

13. Vindt deze starter ZELF dat ze problemen heeft met.... o

14. Heeft de WPB-er de indruk dat deze starter problemen heeft met x

Starters:		1	2	3	4	5	6	7	8	9
Orde houden	Nooit		ox		ox		o	ox	o	
	Soms	ox		ox		ox	x		x	
	Vaak									ox
Klassenmanagement	Nooit	o			ox		o		ox	
	Soms	x	ox	ox		ox	x	ox		
	Vaak									ox
Individuele leerlingen	Nooit		ox			ox		ox		
	Soms	ox		ox	ox		ox		ox	
	Vaak									ox
Collega's	Nooit					ox	ox	ox	ox	ox
	Soms	ox	ox	ox	ox					
	Vaak									
Werkbelasting	Nooit	ox		ox		ox	ox	ox		ox
	Soms		ox						ox	
	Vaak				ox					
Oudergesprekken	Nooit	o	ox	o		ox		ox		
	Soms	x		x	ox		ox		ox	ox
	Vaak									
Persoonlijkheid	Nooit	ox		o	ox	ox	ox	ox	ox	ox
	Soms		ox	x						
	Vaak									

De WPB-ers gaven aan dat het verschil tussen 'nooit' en 'soms' wel erg groot is bij het invullen. De indruk van coaches zelf en de indruk die de coach van de mening van de starters heeft, is bijna steeds gelijk. Hieruit kan geconcludeerd worden dat de starter voldoende kijkt op haar functioneren. De keren dat er verschil in beleving is, ziet de WPB-er 'soms' moeilijkheden en de starter 'nooit'. De WPB-ers denken dat ze door hun jarenlange ervaring hogere eisen stellen aan bepaalde dingen. Bijv. Er is al redelijk veel orde, maar het zou nog ordelijker kunnen zijn. De starter ervaart geen problemen met oudergesprekken, maar de WPB-er ervaart dat de starter de materie die ze met ouders moet bespreken nog niet voldoende doorleefd of ervaren heeft.

Het antwoord 'vaak' is bijna niet gegeven, m.u.v. bij starter 9. De school heeft de problemen die de starter ervoer mede door bemiddeling van de WPB-er heel goed aangepakt, waardoor tijdens het 2^e bezoek al een heel ander beeld ontstond.

Starters		1	2	3	4	5	6	7	8	9	%
15 Door geen vaste aanstelling belemmerd?	Ja										0
	Nee	x	x	x	x	x	x	x	x	x	100
	Ik weet het niet										0
16 Bep .onderwerpen wel omdat je er niet werkzaam bent?	Ja	x	x	x		x					45
	Nee							x		x*	22
	Ik weet het niet				x		x		x		33
17 Bep. onderwerpen wel door je manier van coachen?	Ja		x	x	x	x					45
	Nee							x	x	x*	33
	Ik weet het niet	x					x				22
19 Vindt de starter zelf de begeleiding voldoende binnen de school?	Voldoende	x	x		x	x		x	x	x*	78
	Onvoldoende										0
	Onduidelijk			x							11
	Geen begeleiding						x				11

Starters		1	2	3	4	5	6	7	8	9	%
20 Heb jij de indruk dat er voldoende begeleiding binnen de school is?	Voldoende	x	x		x	x		x	x	x*	67
	Onvoldoende			x							11
	Onduidelijk										0
	Geen begeleiding						x			x	22
*De school is goed ingesprongen op de problemen die starter 9 ervoer. De betreffende WPB-er gaf aan dat haar manier van coaching geen invloed had op de onderwerpen die de starter met haar besprak. De andere WPB-ers ontdekten in het gesprek dat mede door haar manier van benaderen, mede doordat zij als buitenstaander kwam coachen wel een doorbraak is gekomen, waar de school en starter zeer goed mee om zijn gegaan.											
Starters		1	2	3	4	5	6	7	8	9	%
21 Werkpunten geëvalueerd?	Niet v toepassing	x		x	x					x	45
	Ja		x			x		x	x		44
	Nee						x				11
22 Jouw indruk functioneren starter: hoeveel begeleiding nog nodig?	Voldoende	x	x		x	x		x	x		67
	Geen begeleiding										0
	Meer wenselijk						x				11
	Intensiever nodig									x	11
23 Verwezen naar directeur?	Ja	x			x					x	33
	Nee		x	x		x	x	x	x		67
23a Gecontroleerd?	Ja										0
	Nee	x			x					x	100
24 Verwezen naar interne coach?	Ja	x								x	22
	Nee		x	x	x	x	x	x	x		78
24a Gecontroleerd?	Ja										0
	Nee	x								x	100
25 Duur van de gesprekken	15-30 minuten							x			11
	30-45 minuten		x	x	x	x	x		x		67
	>45 minuten	x								x	22
26 Vooraf klassenbezoek aandachtspunten	Ja							x	x		22
	Nee	x	x	x	x						45
	Enigszins					x	x			x	33
Opvallend is dat bij 4 starters die eerst een klassenbezoek kregen geen aandachtspunten vooraf zijn besproken. 1 WPB-er had bij het maken van haar afspraken al gevraagd waar ze op zou moeten letten. Bij de starters die eerst een coachingsgesprek hadden zijn wel aandachtspunten genoemd. De WPB-ers geven aan dat een soort kijkwijzer handig zou zijn. Wanneer je dit vooraf uitreikt aan de starter (zeker als je eerste bezoek een klassenbezoek is) weet ze ook waar opgelet wordt.											
Starters		1	2	3	4	5	6	7	8	9	%
27 Wie heeft de les gekozen?	Starter	x	x	x	x	x	x	x	x	x	100
	WPB-er										0
28 Was de les een bewuste keuze?	Ja					x	x	x			33
	Nee	x	x	x	x				x	x	67

Starters		1	2	3	4	5	6	7	8	9	%
29 Welk observatie instrument gebruikt?	Verslag										0
	Aantekeningen	x	x	x	x	x	x	x	x	x	100
	Kijkwijzer										0
	Video										0
	Anders....										0
Alle WPB-ers hebben dezelfde observatievorm gekozen. Wanneer een traject geïntensiveerd zou moeten worden kan School Video Interactie een wenselijke vorm zijn. Het synchroon coachen leek 1 WPB-er een goed middel omdat je dan met korte aanwijzingen ter plekke bij kunt sturen zodat de starter ook meteen het effect ervaart. Deze methode lijkt haar geschikt omdat het veelal gaat om 'puntjes op de i' zetten (anders dan bij stagiaires, waar nog veel gecoacht moet worden). De andere WPB-ers geven nadrukkelijk aan dat de starter hier zelf wel voor moet voelen. Het kan ook veel onrust geven om tijdens je les steeds korte boodschappen in je oor te horen en daar naar te moeten handelen. Zowel bij synchroon coachen en SVIB moet het bij beiden passen, vinden de WPB-ers.											
Starters		1	2	3	4	5	6	7	8	9	%
30 Instrument samen gekozen?	Ja										0
	Nee	x	x	x	x	x	x	x	x	x	100
31 Lengte klassenbezoek	15-30 minuten										0
	30-45 minuten			x	x	x	x	x	x		67
	>45 minuten	x	x							x	33
32 2 ^e bezoek ook een klassenbezoek?	Ja					x					11
	Nee	x	x	x	x			x			56
	Was 1 ^e keer						x		x	x	33
33 Gaf de pilot voldoende begeleiding	Ja	x	x	.	.	x	x	x	.	x	67
	Nee			.	.				.		0
34 Telefonische afspraak?	Ja			x					x		22
	Nee	x	x		x	x	x	x		x	78
34a Meerwaarde tel. afspraak?	Ja			x					x		100
	Nee										0
34b Was tel. afspraak goede vorm?	Ja			x					x		100
	Nee										0
Een WPB-er heeft met twee van haar drie starters een of meer telefonische afspraken gemaakt. Zij heeft dat heel waardevol gevonden. Ook als er geen problemen zijn, kan dit een goed middel zijn om te laten weten dat je interesse hebt, open staat voor vragen/problemen of voor bevestiging, vond zij. De andere WPB-ers hebben de starters wel aangeboden dat ze altijd mochten bellen bij vragen of ondersteuningsbehoefte. De WPB-ers zijn benieuwd wat de starters zelf vinden van een telefonische afspraak.											
Starters		1	2	3	4	5	6	7	8	9	%
35 Directeur gesproken?	Begroeting	x									11
	Ja		x	x	x				x	x	56
	Nee										0
	Nee, afwezig					x	x	x			33
36 Directeur op de hoogte van pilot?	Ja	x		x	x	x		x	x	x	78
	Nee										0
	Ik weet het niet		x				x				22
37 Indruk mening directeur pilot?	Positief	x	x	x		x		x	x	x	78
	Negatief										0
	Niet duidelijk				x		x				22
Een directeur gaf aan dat een traject als dit goed zou zijn voor alle leerkrachten. Door dit traject kijk je samen weer bewust naar je onderwijs en kun je bepaalde aangeleerde gewoonten kritisch onder de loep nemen.											

Starters		1	2	3	4	5	6	7	8	9	%
38 Vroeg directeur naar jouw indruk?	Ja			x	x		.			x	33
	Nee	x	x				.	x	x		44
38a Lastig om mee om te gaan?	Ja						.				0
	Nee		x	x	x		.	x		x	56
39 Voordeel school bekend als WPB-er?	Ja			x	x	x				x	44
	Nee										0
	Niet duidelijk	x	x				x	x	x		56
Soms is het wel handig dat de WPB-er bekend is met de schoolcultuur. Voor de starter kan het ook minder bedreigend zijn. De voorkeur van de WPB-ers gaat uit naar het koppelen van de starter aan de WPB-er die op de school komt, maar als het qua organisatie of werkverdeling anders verdeeld wordt, vinden de WPB-ers dat geen probleem.											
Starters		1	2	3	4	5	6	7	8	9	%
40 Eigen ervaring	Positief	x	x	x	x	x	x	x	x	x	100
	Negatief										0
	Niet pos, niet neg										0
Met 'positief' bedoelen alle WPB-ers voornamelijk dat ze het positief voor de startende leerkrachten vonden. Zelf hebben ze het ook als prettig en zinvol ervaren. Het heeft veel duidelijkheid gegeven hoe een eventueel vervolg van een bovenschools coachingstraject voor starters er volgens hen er uit zou moeten zien.											
Starters		1	2	3	4	5	6	7	8	9	%
41 Indruk starter leerpunten aangepakt?	Ja	x	x	x	x	x	x	x	x	x	100
	Nee										0
	Niet duidelijk										0
42 Gaf starter ervaring met de pilot aan?	Ja	x	x	x	x	x	x	x	x	x	100
	Nee										0
	Niet duidelijk										0
43 Was starter positief of negatief?	Positief	x	x	x	x	x	x	x	x	x	100
	negatief										0
44 Starter niet als Pabostudent?	Voordeel					x				x	22
	Nadeel										0
	Geen voor-/nadeel	x	x	x	x		x	x	x		78
De WPB-ers beseffen wel dat zij er mogelijk anders tegen aan kijken dan de starters. Het is daarom ook heel belangrijk om aan te geven dat je als collega komt en niet zoals bij studenten ook als een soort beoordelaar, leraar. Het kan een voordeel zijn dat de WPB-er de starter wel kent als Pabostudent om zo de groei te kunnen benoemen. Het nadeel kan zijn dat de starter zal kunnen denken dat de WPB-er nog met het beeld van de student (met misschien zelfs wel veel problemen) binnenkomt. De WPB-ers zijn zich er van bewust dat het niet professioneel zou zijn om in dit verouderde beeld te blijven steken. De WPB-ers zouden onbevooroordeeld moeten zijn, vinden ze zelf. Indien mogelijk gaat hun voorkeur uit naar een onbekende WPB-er voor de starter.											

Beschreven en besproken antwoorden:

45. Verbeterpunten / Aandachtspunten onderzoek:

* Met een kijkwijzer werken en deze vooraf geven.

*De starters meer bevragen over de pilot.

*Verslag van het gesprek/ klassenbezoek: een starter vroeg om een verslag. Dit heeft de WPB-er gemaakt. Eigenlijk vinden alle WPB-ers dat de starter dit zelf zou moeten maken. Het noteren van aandachtspunten is al voldoende. Dit zou de starter naar de WPB-er moeten sturen.

46. Hoe zou volgens jou de ideale vorm er uit moeten zien wanneer de uitkomst van het onderzoek is dat coaching door een bovenschoolse coach meerwaarde heeft voor het functioneren van de startende leerkracht?

Kennismakingsgesprek – klassenbezoek, evaluatiegesprek – flexibel vervolggesprek en minimaal 2 Telefonische afspraken (interesse, ondersteuning, vraagbaak).

47. Wat vind jij belangrijk om in de afsluitende enquête te vragen aan de starters?

Hoe zou je gecoacht willen worden?

Hun ervaringen en belevingen; wat vond je positief / negatief?

48. Wat vind jij belangrijk om aan de directeuren in een vragenlijst te vragen?

Wat kan een bovenschoolse coach voor u betekenen?

49. Hoe zouden we om kunnen gaan met (nieuwe) starters die in de loop van het jaar een vaste groep krijgen?

Als starter behandelen, maar dan in de loop van het jaar opstarten. Het is belangrijk niet alleen bij het administratiekantoor te vragen wie de starters zijn, maar vooral ook aan de personeelsfunctionaris. Zij weet van veranderingen in het schooljaar. Ook zouden de starters die werken via de zgn. P-rolling betrokken moeten worden. Op dit moment zijn er starters vanaf oktober aan het werk die pas volgend jaar in het traject ‘startende leerkrachten’ mee gaan doen. De grote groep kan ingedeeld worden bij de netwerkbijeenkomst in oktober. Op dat moment kan ook het kennismakingsgesprek gehouden worden, eventueel in kleine groepjes (WPB-er met een paar starters) Mocht de starter dan al iets specifiek aan willen geven, dan kan dat individueel. Latere starters kunnen individueel benaderd worden.

Als de starters van school of bouw wisselen zouden ze zelf aan kunnen geven of ze nog begeleiding wensen. Ze blijven geen startende leerkracht, maar als ze positieve ervaringen hebben met de begeleiding kiezen ze er mogelijk wel voor om een WPB-er in te schakelen. De drempel zal minder hoog zijn als ze weten dat dit als vervolgtraject mogelijk is.

Conclusies:

De WPB-ers zijn heel enthousiast over de pilot. Door een kort coachingstraject kun je veel betekenen voor de startende leerkrachten. Door even over de schouder mee te kijken kan de starter bevestiging krijgen, bewuster en effectiever les gaan geven en bepaalde dingen bespreken waardoor ze meer zicht krijgt op haar eigen denken en functioneren. Het draagt zeker bij aan kwaliteitsverbetering van het leerkrachtgedrag van de startende leerkrachten. Een bijkomend voordeel is mogelijk dat de drempel voor collega's om de ondersteuningsbehoefte aan te geven mogelijk verlaagd wordt.

Aanbevelingen door de WPB-ers:

- Een bovenschools coachtraject in het protocol ‘begeleiding startende leerkrachten’ toevoegen.
- Door het bij de sollicitatie te noemen als een vast onderdeel van de inwerkperiode heeft het geen extra (negatieve) lading.
- Alle starters doen mee in het traject, ook de starters die via P-rolling in dienst zijn. De personeelsfunctionaris heeft zicht op welke leerkrachten op welk moment van ‘invaller’ (kortdurende vervangingsbanen) in ‘starter’ (langdurig in een vaste groep) veranderen.

- Bij voorkeur een WPB-er koppelen aan starters die ze niet voor de Pabo hebben begeleid.
 - Bij voorkeur een WPB-er inschakelen die de school kent van de begeleiding van Pabostudenten.
 - Het is belangrijk dat de startende leerkracht kennis heeft gemaakt met de WPB-er waarbij de WPB-er nadrukkelijk aangeeft dat ze als collega komt, anders werkt het niet.
 - Een of meer kijkwijzers zouden in sommige situaties tijdens het klassenbezoek handig zijn. In overleg met de starter kan de WPB-er een kijkwijzer gebruiken. Deze kijkwijzers kunnen in het handboek 'Samen Opleiden' toegevoegd worden.
 - Als een starter van school of bouw wisselt kan hij zelf aangeven of hij nog behoefte heeft aan een nieuw traject met de WPB-er.
 - Het ideale traject volgens de WPB-ers:
4. Een kennismakingsgesprek, waar bij je al min of meer een vertrouwensband op bouwt en inventariseert wat de behoeften van de starter zijn. Er kan dan ook bewust een les gekozen worden voor het klassenbezoek.
 5. Het klassenbezoek, eventueel met kijkwijzer. De WPB-er maakt notities voor het nagesprek.
 6. Aansluitend of binnen enkele dagen het nagesprek. In dit gesprek samen besluiten nemen over het vervolg. Dit kunnen meerdere stappen tegelijk of na elkaar zijn, omdat het een traject op maat wordt:
 - a. Een vervolglklassenbezoek waarbij genoemde aandachtspunten toegepast worden
 - b. Een vervolgcoachingsgesprek
 - c. Verwijzing naar de directeur of interne coach
 - d. Telefonische afspraak
 - e. Intensievere begeleiding, eventueel met SVIB, synchroon coachen
 - f. Ruimte geven om te bellen naar de WPB-er
 - g. Het traject wordt afgesloten

Vast onderdeel is dat de starter een kort verslag, een weergave van het gesprek en/of het klassenbezoek maakt en stuurt naar de WPB-er.

Door het traject op deze manier vorm te geven is het een traject op maat en wordt de tijd van de WPB-er en de starter efficiënt ingezet. Waar nodig wordt extra gecoacht, waar niet nodig, wordt tijd bespaard.

Bijlage 11: Uitkomsten van de enquête voor de directeurs van de scholen waar de (eerste jaars)startende leerkrachten werkzaam zijn.

In dit document worden de bovenschoolse coaches werkplekbegeleiders (WPB-ers) genoemd.

(Het is ingevuld door 8 van de 15 directeurs van de vereniging. Bij hen op school is een startende leerkracht werkzaam. Op 1 school werken 2 startende leerkrachten.)

Directeuren:		1	2	3	4	5	6	7	8										
1 Was de pilot helder?	Ja	x	x	x	x	x		x	x										
	Nee						x												
2 Door wie was u geïnformeerd over de pilot?	Directieoverleg	x	x			x			x										
	Werkplekbegeleider			x	x			x											
	Startende leerkracht						x												
	Geen informatie																		
3 Heeft u de WPB-er gesproken tijdens bezoek aan de starter?	Enkel begroeting			x															
	Nee																		
	Nee, afwezig						x												
	Ja, kort gesprek		x			x													
	Ja, uitgebreid	x			x			x	x										
4 Heeft u WPB-er naar starter gevraagd	Ja				x	x		x	x										
	Nee	x		x			x												
5 Goed dat WPB-er niet inhoudelijk mag spreken over starter?	Ja	x	x	x	x	x		x											
	Nee						x		x										
	Ik weet het niet																		
6 Onderwerpen directie betrekken?	Ja	x	x	x	x		x	x	x										
	Nee					x													
Welke onderwerpen zou de WPB-er wel met de directeur moeten bespreken? 1: Persoonlijke problemen, fysiek problemen, geestelijke problemen. 2: Welke leerpunten de startende leerkracht heeft, waaraan ze wil werken. 3: Functioneren in de groep bij problemen. 4: Niet goed functioneren in de groep/ problemen met de orde in de groep. 6: Alles, behalve problemen met de directeur. Uiteraard met toestemming van de starter. 7: Kwesties in de relationele sfeer, contacten tussen startende leerkracht en andere collega's. 8: Didactische vaardigheden.																			
7 Indruk starter voordeel begeleiding door WPB-er?	Ja	x	x		x	x		x											
	Nee						x												
	Niet duidelijk			x					x										
7a Waaruit bestaat het voordeel?	Lesgeven verbeterd	x	x		x														
	Zelfvertrouwen	x						x											
	Bespreking facetten				x			x											
	Anders		x			x													
Andere voordelen die genoemd worden bij vraag 7a: 2: Ze heeft ervaren dat de tips resultaat opleveren. 5: Door met iemand van buiten de school te praten ontstaat een andere 'blik'.																			
Directeuren:		1	2	3	4	5	6	7	8										
8 Indruk starter positief over de pilot?	Ja	x	x		x	x		x											
	Nee								x										
	Ik weet het niet			x			x												

Directeuren:		1	2	3	4	5	6	7	8									
9 Wat is uw indruk van functioneren van deze starter?	Voldoende			x			x	x	x									
	Meer begeleiding fijn	x	x		x	x												
	Geen begeleiding																	
	Intensieve begeleiding																	
10 Klassenbezoeken door WPB-er zinvol?	Ja	x	x	x	x	x		x	x									
	Nee						x											
	Ik weet het niet																	
11 Doet u zelf klassenbezoek dit jaar?	Ja, gedaan	x				x	x		x									
	Ja, nog niet		x	x	x			x										
	Niet																	
11a Invloed WPB-er klassenbezoek?	Ja	x	l	l	l			l										
	Nee					x	x	l	x									
11b Veranderingen die de directie heeft gezien en de waardering (positief/negatief) 1: organisatorisch (pos), in het vak staan (pos)																		
12 Voordeel WPB-er bekend met school?	Ja	x	x	x	x		x	x										
	Nee																	
	Geen voor-/nadeel					x			x									
13 Voordeel WPB-er starter niet eerder begeleid heeft?	Ja			x	x	x		x										
	Nee																	
	Geen voor-/nadeel	x	x				x		x									
14 Mening pilot doorgang	Ja	x	x	x	x	x		x										
	Nee																	
	Ik twijfel						*		x									
*Ik denk/vind dat scholen (directie) zelf voor een goede begeleiding moeten zorgen. Hoe zou het ideale traject er uit zien? 1: Op dezelfde manier als nu georganiseerd is. 7: Huidig traject continueren, eventueel aanvullen met een klassenbezoek.																		
15 Andere collega's baat bij kort traject	Ja...hoeveel?	2	*	1	1	1		1										
	Nee						x		x									
*Er worden op dit moment coaches opgeleid binnen ons team.																		

Bijlage 12: Uitkomsten enquête tweede jaars startende leerkrachten Chrono

In dit document worden de bovenschoolse coaches werkplekbegeleiders (WPB-ers) genoemd.

Gearceerde deel: de vragen en antwoorden hebben betrekking op de begeleiding in het 1^e jaar van de startende leerkracht.

Startende leerkrachten:		A	B	C	D	E	F	G	H	I	J		% totaal	% deel
1 Gaf de directeur je algemene informatie?	Ja	x	x	x	x		x	x		x			70	
	Nee					x			x		x		30	
	Ander												0	
2 Vertelde de IB-er over de zorg?	Ja	x	x	x	x		x		x		x		70	
	Nee					x		x					20	
	Ander									x			10	
3 Had je vorig jaar een mentor?	Ja	X	x	x	x		x	x	x		x		80-----	--I
	Nee									x			10	I
	Ander					x							10	I
3a Wie was de mentor?	Directeur					I	x			I				10
	Andere bouw	x				I				I				10
	duo		x			I				I				10
	Bouw			x	x	I		x	x	I	x			50
4 Had je vorig jaar een coach?	Ja	x	x		x				x		x		50 ----	--I
	Nee			x		x	x	x		x			50	I
4a Wie was je coach?	Directeur			I		I	I	I		I			0	0
	Andere bouw	x		I		I	I	I		I			10	20
	duo		x	I		I	I	I		I	x		20	40
	Bouw			I	x	I	I	I	x	I			20	40
5 Was de coach dezelfde als mentor?	Ja	x	x	I	x	I	I	I		I			30	60
	Nee			I		I	I	I	x	I	x		20	40
6 Had je zelf inspraak in de keuze van de coach?	Ja			I		I	I	I		I			0	0
	Beetje			I		I	I	I		I			0	0
	Nee	x	x	I	x	I	I	I	x	I	x		50	100
7 Had jouw coach een cursus coaching gevolgd?	Ja			I		I	I	I		I	x		10	20
	Nee			I		I	I	I		I			0	0
	Weet niet	x	x	I	x	I	I	I	x	I			40	80
8 Werkte jouw coach met een stappenplan?	Ja	x	x	I		I	I	I	x	I			30	60
	Nee			I		I	I	I		I			0	0
	Weet niet			I	x	I	I	I		I	x		20	40
9 Wie bepaalde de gespreksonderwerpen?	Ik			I	x	I	I	I		I	x		20	40
	Coach			I		I	I	I		I			0	0
	Beide	x	x	I		I	I	I	x	I			30	60
10 Waren de onderwerpen voor het gesprek bekend?	Ja			I		I	I	I	x	I			10	20
	Nee			I	x	I	I	I		I			10	20
	Soms	x	x	I		I	I	I		I	x		30	60
11 Hoe lang duurde een gemiddeld gesprek?	<15 min			I	x	I	I	I		I			10	20
	15-30 min	x	x	I		I	I	I		I	x		30	60
	30-45min			I		I	I	I	x	I			10	20
	>45 min			I		I	I	I		I			0	0

Startende leerkrachten:		A	B	C	D	E	F	G	H	I	J		% totaal	% deel
12 Hoe vaak hielden jullie een coachings-gesprek?	Wekelijks			I		I	I	I		I			0	0
	2 wekelijks			I		I	I	I		I			0	0
	3-4 wekelijks			I		I	I	I		I			0	0
	5-8 wekelijks			I		I	I	I		I			0	0
	>2 maand			I		I	I	I		I			0	0
	Behoeftte	x	x	I		I	I	I		I	x		30	60
	Incidenteel			I	x	I	I	I	x	I			20	40
13 Deed je coach klassenbezoeken?	Ja	x	x	I	x	I	I	I		I	x		40	80
	Nee			I		I	I	I	x	I			10	20
13a Vond je de klassenbezoeken zinvol?	Ja	x	x	I		I	I	I	x	I	x		40	80
	Matig			I	x	I	I	I		I			10	20
	Nee			I		I	I	I		I			0	0
	Weet niet			I		I	I	I		I			0	0
14 Had je coach coachen als teamtaak?	Ja	x		I		I	I	I		I	x		20	40
	Nee		x	I		I	I	I		I			10	20
	Weet niet			I	x	I	I	I	x	I			20	40
15 Had je een klik met je coach?	Ja	x		I	x	I	I	I	x	I	x		40	80
	Matig		x	I		I	I	I		I			10	20
	Niet			I		I	I	I		I			0	0
	Weet niet			I		I	I	I		I			0	0
16 Had je vorig jaar voldoende begeleiding?	Ja	x	x	I	x	I	I	I	x	I	x		50	100
	Nee			I		I	I	I		I			0	0
	Weet niet			I		I	I	I		I			0	0
17 Vond je een coach nodig?	Ja	x	x	I	x	I	I	I	x	I	x		50	100
	Nee			I		I	I	I		I			0	0
18 Had je eigenlijk wel behoefte aan een coach gehad?	Ja	I	I		I	.			I	x	I		10	20
	Nee	I	I		I	.	x	x	I		I		20	40
	Weet niet	I	I	x	I	.			I		I		10	20
20 Heb je nu een vaste baan?	Ja	x	x	x		x	x		x	x	x		80	
	Nee				x			x					20	
21 Werk je op 1 of meer scholen?	1 school	x	x	x	x	x		x		x			70	
	1 school +los						x		x				20	
	2 scholen												0	
	anders										x		10	
22 Hoeveel dagdelen heb je een vaste groep?	1-2												0	
	3-4		x								x		20	
	5-6								x				10	
	7-8					x	x			x			30	
	9	x		x	x			x					40	
23 Ben je mede- of eindverantwoorde-lijk voor de groep?	Ja, alleen	x		x	x	x		x		x			60	
	Deels		x				x		x		x		40	
	Nee												0	
24 Heeft de IB-er je verteld over de zorg?	Ja	x	x	x	x	x	x	x	x		x		90	
	Nee												0	
	Anders									x			10	

Startende leerkrachten:		A	B	C	D	E	F	G	H	I	J		% totaal	% deel
25 Heb je nu ook een coach?	Ja			x			x			x	x		40	
	Wel aanbod												0	
	Nee	x	x		x	x		x	x				60	
26 Wie is je coach?	Directeur	I	I		I	I	x	I	I				10	25
	Andere bouw	I	I	x	I	I		I	I		x		20	50
	Duo	I	I		I	I		I	I				0	0
	Bouw	I	I		I	I		I	I	x			10	25
27 Had je zelf inspraak bij de keuze van de coach?	Ja	I	I		I	I		I	I				0	0
	Beetje	I	I		I	I		I	I				0	0
	Nee	I	I	x	I	I	x	I	I	x	x		40	100
28 Heb je dezelfde coach als vorig jaar?	Ja	I	I	x	I	I	x	I	I				20	50
	Nee	I	I		I	I		I	I	x	x		20	50
29 Heeft jouw coach een cursus coaching gevolgd?	Ja	I	I		I	I	x	I	I		x		20	50
	Nee	I	I	x	I	I		I	I	x			20	50
	Weet niet	I	I		I	I		I	I				0	0
30 Werkt jouw coach met een stappenplan?	Ja	I	I		I	I	x	I	I		x		20	50
	Nee	I	I		I	I		I	I	x			10	25
	Weet niet	I	I	x	I	I		I	I				10	25
31 Wie bepaalt de gespreksonderwerpen?	Ik	I	I		I	I		I	I				0	0
	Coach	I	I		I	I		I	I				0	0
	beide	I	I	x	I	I	x	I	I	x	x		40	100
32 Zijn de onderwerpen vooraf bekend?	Ja	I	I		I	I	x	I	I	x			20	50
	Nee	I	I		I	I		I	I				0	0
	Soms	I	I	x	I	I		I	I		x		20	50
33 Hoe lang duurt een gemiddeld gesprek?	<15 min	I	I	x	I	I		I	I	x			20	50
	15-30 min	I	I		I	I	x	I	I				10	25
	30-45 min	I	I		I	I		I	I		x		10	25
	>45 min	I	I		I	I		I	I				0	0
34 Hoe vaak houden jullie een coachings-gesprek	Wekelijks	I	I		I	I		I	I				0	0
	2 wekelijks	I	I		I	I		I	I				0	0
	3-4 maand	I	I		I	I		I	I				0	0
	5-8 wekelijks	I	I		I	I		I	I				0	0
	>2 maand	I	I		I	I		I	I				0	0
	Behoeft	I	I	x	I	I	x	I	I	x	x		40	100
	Incidenteel	I	I		I	I		I	I				0	0
35 Doet je coach ook klassenbezoeken?	Ja	I	I		I	I	x	I	I		x		20	50
	Nee	I	I	x	I	I		I	I	x			20	50
	Weet niet	I	I		I	I		I	I				0	0
35a Vind je klassenbezoeken zinvol?	Ja	I	I		I	I	x	I	I		x		20	50
	Matig	I	I	x	I	I		I	I				10	25
	Nee	I	I		I	I		I	I	x			10	25
	Weet niet	I	I		I	I		I	I				0	0
36 Heeft je coach coachen als teamtaak?	Ja	I	I		I	I		I	I		x		10	25
	Nee	I	I	x	I	I		I	I	x			20	50
	Weet niet	I	I		I	I	x	I	I				10	25

Startende leerkrachten:		A	B	C	D	E	F	G	H	I	J		% totaal	% deel
37 Heb je een klik met je coach?	Ja	I	I	x	I	I	x	I	I	x	x		40	100
	Matig	I	I		I	I		I	I				0	0
	Niet	I	I		I	I		I	I				0	0
	Weet nog niet	I	I		I	I		I	I				0	0
38 Vind je dat je voldoende begeleiding hebt?	Ja	I	I	x	I	I	x	I	I	x	x		40	100
	Nee	I	I		I	I		I	I				0	0
	Weet niet	I	I		I	I		I	I				0	0
39 Vind je een coach wel nodig?	Ja	I	I	x	I	I	x	I	I	x	x		40	100
	Nee	I	I		I	I		I	I				0	0
40 Heb je eigenlijk wel behoefte aan een coach?	Ja			I	x		I			I	I		10	16
	Nee	x	x	I		x	I	x		I	I		40	68
	Weet niet			I			I		x	I	I		10	16
41 Heb jij nu ook teamtaken?	Ja	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x		100	
	Nee												0	
42 Staan je teamtaken in verhouding met je werktijd?	Ja		x			x	x	x	x				60	
	Minder	x		x	x								30	
	Meer									x			10	
43 BS-coach vorig jaar meerwaarde voor jou?	Ja		x								x		20	
	Nee	x		x	x	x		x		x			60	
	Weet ik niet						x		x				20	
44 Zou je vorig jaar om BS-coach gevraagd hebben?	Ja										x		10	
	Misschien		x					x					20	
	Nee	x		x	x	x	x		x	x			70	

Graag een toelichting op dit antwoord:

A: Ik had op school een coach bij wie ik met vragen terecht kon.

B: Het hangt van de hulpvraag af.

C: Ik had genoeg aan mijn eigen coach, deze persoon heeft voldoende onderwijservaring.

D: Een coach / mentor op school is voldoende.

E: Ik stap wel gemakkelijk op collega's af als ik ergens tegen aan loopt.

F: Op school kan ik altijd wel iemand om hulp vragen.

G: Als ik wat tegen gekomen was, dan misschien wel.

H: Dit was vorig jaar niet nodig.

I: Ik zou graag begeleiding hebben gehad van een collega. Ik heb wel alles gevraagd wat ik lastig vond.

J: Tijdens mijn LiO had ik een bovenschoolse coach, dit werkte prima. Die coach is bij problemen objectief.

BS coach = bovenschoolse coach

Startende leerkrachten:		A	B	C	D	E	F	G	H	I	J		% totaal	% deel
45 Vind je het goed 1 ^e jrs verplicht BS-coaching?	Ja		x				x		x		x		40	
	Nee	x								x			20	
	Weet ik niet			x	x	x		x					40	
46 Heb je nu behoefte aan BS-coach?	Ja												0	
	Nee	x	x		x	x		x	x	x			70	
	Weet ik niet			x			x				x		30	
47 Durf hulp BS coach vragen?	Ja		x			x	x	x	x	x			60	
	Nee										x		10	
	Weet niet	x		x	x								30	

Startende leerkrachten:		A	B	C	D	E	F	G	H	I	J		% totaal	% deel
48 Goed idee 2 ^e jaars verplicht interne coach?	Ja			x	x		x		x	x	x		60	
	Nee	x						x					20	
	Weet niet		x			x							20	
49 Goed idee 2 ^e jaars verplicht BS-coach?	Ja												0	
	Andere school								x		x		20	
	Nee	x	x	x	x			x		x			60	
	Weet ik niet					x	x						20	

Zie voor de antwoorden op vraag 29 de schema's op de volgende bladzijden.

Vraag 29: **Stel** dat onderstaande zaken vorig jaar aan de orde waren zou je dat dan besproken hebben met je coach?(Als je geen coach had, stel je dan voor dat je er wel één had)

	NEE! 1	Nee 2	Misschi en 3	Ja 4	JA!! 5	geen antwrd	Gem. score
vragen over de schoolorganisatie	I	G	CE	ABDFH J			3,3
moeite goede lessen		G	BJ	ACDEI	FH		3,6
moeite klassenmanagement		G	BD	AEIJ	CFH		3,9
moeite om handelingsplannen op te stellen en uit te voeren	I		GH	ABCDJ	EF		3,7
moeite met de doorgaande lijn	I	D	EJ	ABCG	FH		3,5
te veel taken hebben	I	EGJ	AH	BCF			2,5
moeite met de directeur	DGI	BEJ	AFH	C			2,2
niet goed hulp durven vragen aan collega's	I	DEG	AJ	CF	BH		3,1
moeite werkstijl van (duo)collega	A	J	DEFHK	C	B	G	2,7
indruk collega's me niet graag mogen	AI	EFGJ	BCDH				2,2
de kinderen zo druk		EG	D	ABIJ	CFH		3,8
moeite gedrag van bepaald kind		DG		EI	ABCFH J		4,2
moeite ieder kind aandacht geven	I		EG	ABCJ	DFH		3,8
moeite oudergesprekken voeren		G	DEI	ABJ	CFH		3,8
moeite informeel omgaan met ouders	I	G	DE	ABHJ	CF		3,5
's avonds vaak erg moe		GJ	BCFH	AD	EI		3,4
's nachts wakker van school	I	BDJ	EG	ACH	F		3
privéproblemen	A	BGI	CDJ	EFH			2,8
deze school niet passend bij mij	AD	GJ	BCEFI H				2,4
twijfels over het onderwijs	I	AGJ	CEFH	B		D	2,3
trots op wat ik bereikt heb		J	ABFH	CEGI		D	3
collega's kunnen van mij leren	A	FIHJ	E	BCG			2,4

Vraag 29: **Stel** dat onderstaande zaken vorig jaar aan de orde waren zou je dat dan besproken hebben met je coach?(Als je geen coach had, stel je dan voor dat je er wel één had)

In percentages

	NEE! 1	Nee 2	Missch ien 3	Ja 4	JA!! 5	Geen antwrd	Gem. score
vragen over de schoolorganisatie	10	10	20	60			3,3
moeite goede lessen		10	20	50	20		3,6
moeite klassenmanagement		10	20	40	30		3,9
moeite om handelingsplannen op te stellen en uit te voeren	10		20	50	20		3,7
moeite met de doorgaande lijn	10	10	20	40	20		3,5
te veel taken hebben	10	30	20	30			2,5
moeite met de directeur	30	30	30	10			2,2
niet goed hulp durven vragen aan collega's	10	30	20	20	20		3,1
moeite werkstijl van (duo)collega	10	10	50	10	10	10	2,7
indruk collega's me niet graag mogen	20	40	40				2,2
de kinderen zo druk		20	10	40	30		3,8
moeite gedrag van bepaald kind		20		20	60		4,2
moeite ieder kind aandacht geven	10		20	40	30		3,8
moeite oudergesprekken voeren		10	30	30	30		3,8
moeite informeel omgaan met ouders	10	10	20	40	20		3,5
's avonds vaak erg moe		20	40	20	20		3,4
's nachts wakker van school	10	30	20	30	10		3
privéproblemen	10	30	30	30			2,8
deze school niet passend bij mij	20	20	60				2,4
twijfels over het onderwijs	10	30	40	20		10	2,3
trots op wat ik bereikt heb		10	40	40		10	3
collega's kunnen van mij leren	10	40	10	30			2,4

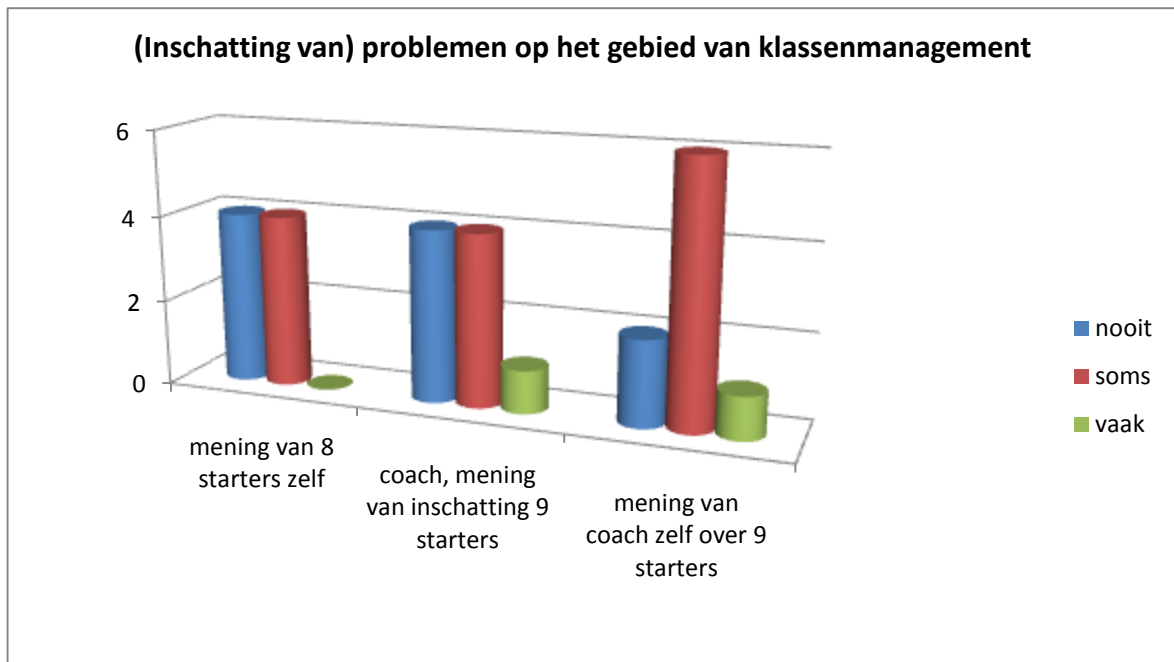
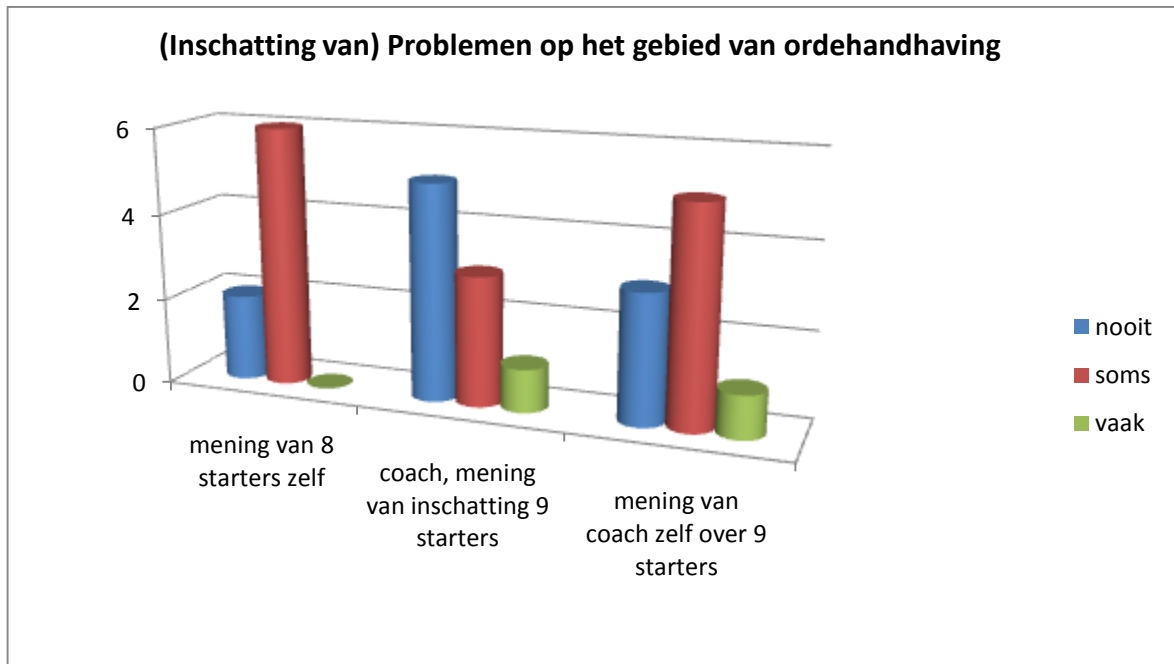
Uitkomsten in percentages in categorieën gedeeld **t.a.v. zelfbetrokkenheid** **t.a.v. leerlingbetrokkenheid** **t.a.v. taakbetrokkenheid** (zie Theoretisch kader: Janssens & Kelchtermans, 1995)

	NEE! 1	Nee 2	Misschi en 3	Ja 4	JA!! 5	Geen antwrd	Gem. score
vragen over de schoolorganisatie	10	10	20	60			3,3
moeite goede lessen		10	20	50	20		3,6
moeite klassenmanagement		10	20	40	30		3,9
moeite om handelingsplannen op te stellen en uit te voeren	10		20	50	20		3,7
moeite met de doorgaande lijn	10	10	20	40	20		3,5
te veel taken hebben	10	30	20	30			2,5
moeite met de directeur	30	30	30	10			2,2
niet goed hulp durven vragen aan collega's	10	30	20	20	20		3,1
moeite werkstijl van (duo)collega	10	10	50	10	10	10	2,7
indruk collega's me niet graag mogen	20	40	40				2,2
de kinderen zo druk		20	10	40	30		3,8
moeite gedrag van bepaald kind		20		20	60		4,2
moeite ieder kind aandacht geven	10		20	40	30		3,8
moeite oudergesprekken voeren		10	30	30	30		3,8
moeite informeel omgaan met ouders	10	10	20	40	20		3,5
's avonds vaak erg moe		20	40	20	20		3,4
's nachts wakker van school	10	30	20	30	10		3
privéproblemen	10	30	30	30			2,8
deze school niet passend bij mij	20	20	60				2,4
twijfels over het onderwijs	10	30	40	20		10	2,3
trots op wat ik bereikt heb		10	40	40		10	3
collega's kunnen van mij leren	10	40	10	30			2,4

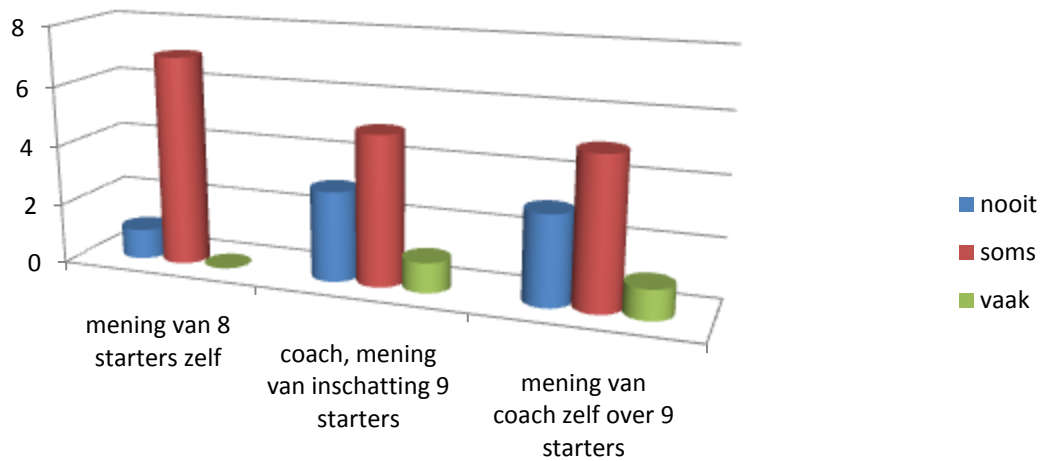
Uitkomsten in percentages in categorieën gedeeld: **op schoolniveau, op klassenniveau, op persoonlijk niveau** (Visser, Y. 1998 *Coaching in het primair onderwijs*)

	NEE! 1	Nee 2	Misschi en 3	Ja 4	JA!! 5	Geen antwrd	Gem. score
vragen over de schoolorganisatie	10	10	20	60			3,3
moeite goede lessen		10	20	50	20		3,6
moeite klassenmanagement		10	20	40	30		3,9
moeite om handelingsplannen op te stellen en uit te voeren	10		20	50	20		3,7
moeite met de doorgaande lijn	10	10	20	40	20		3,5
te veel taken hebben	10	30	20	30			2,5
moeite met de directeur	30	30	30	10			2,2
niet goed hulp durven vragen aan collega's	10	30	20	20	20		3,1
moeite werkstijl van (duo)collega	10	10	50	10	10	10	2,7
indruk collega's me niet graag mogen	20	40	40				2,2
de kinderen zo druk		20	10	40	30		3,8
moeite gedrag van bepaald kind		20		20	60		4,2
moeite ieder kind aandacht geven	10		20	40	30		3,8
moeite oudergesprekken voeren		10	30	30	30		3,8
moeite informeel omgaan met ouders	10	10	20	40	20		3,5
's avonds vaak erg moe		20	40	20	20		3,4
's nachts wakker van school	10	30	20	30	10		3
privéproblemen	10	30	30	30			2,8
deze school niet passend bij mij	20	20	60				2,4
twijfels over het onderwijs	10	30	40	20		10	2,3
trots op wat ik bereikt heb		10	40	40		10	3
collega's kunnen van mij leren	10	40	10	30			2,4

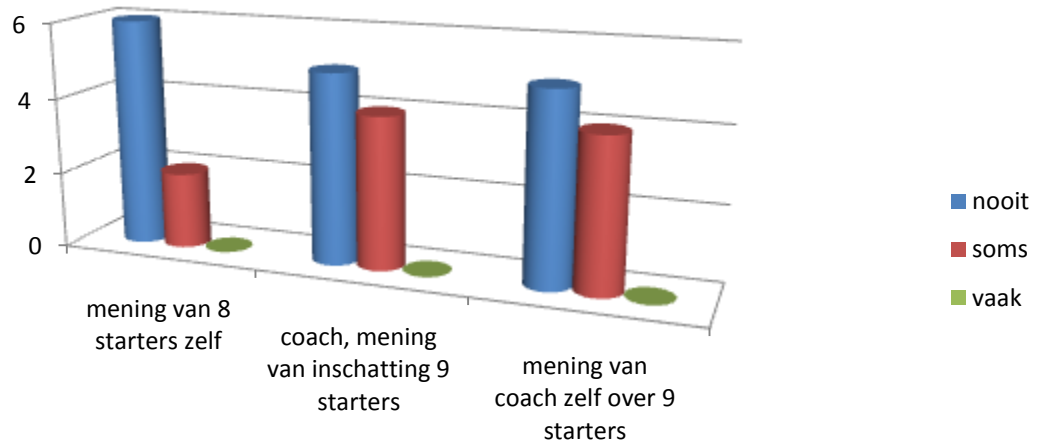
Bijlage 13: Ervaringen en inschattingen van problemen door de (eerste jaars) startende leerkrachten en bovenschoolse coaches



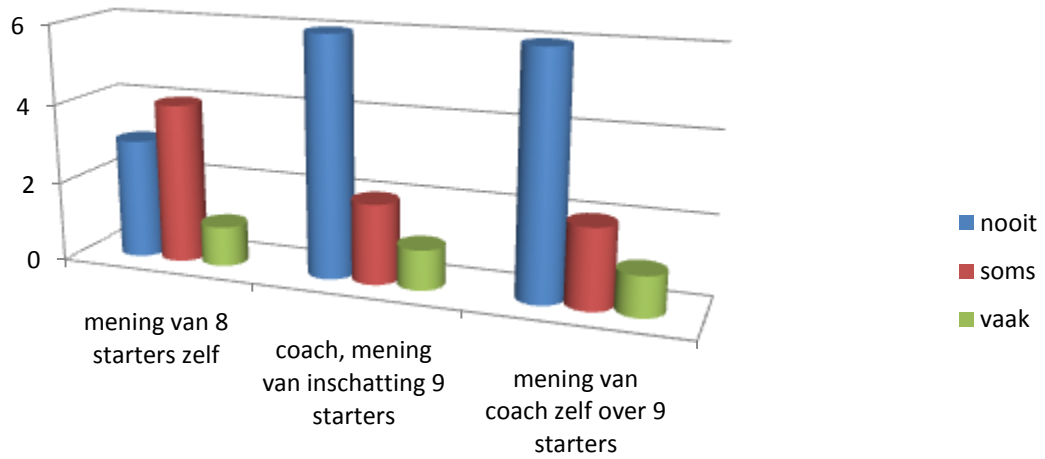
(Inschatting van) Problemen op het gebied van omgang met individuele leerlingen



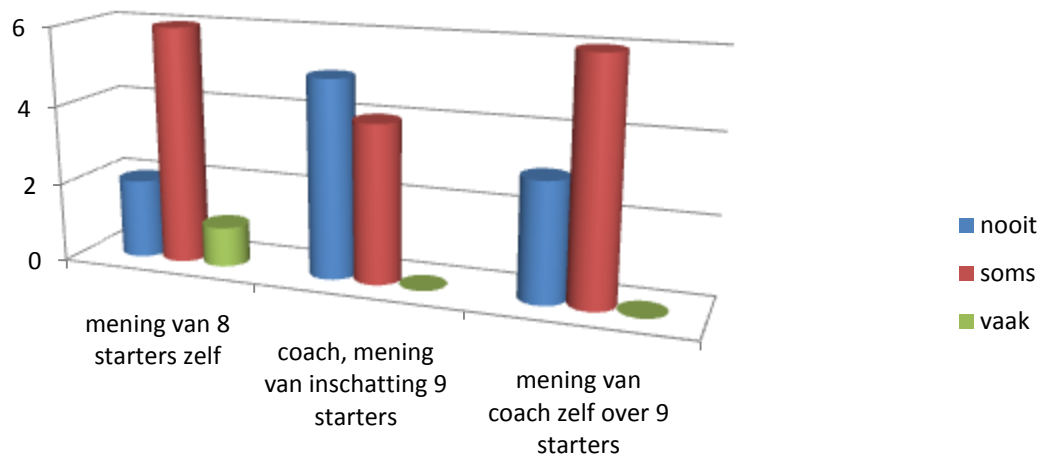
(Inschatting van) Problemen op het gebied van omgang met collega's



(Inschatting van) Problemen op het gebied van taakbelasting



(Inschatting van) Problemen op het gebied van oudergesprekken



(Inschatting van) Problemen op het gebied van de persoonlijkheid

