

Stageverslag project Begeleiding Startende Leraren in de regio Utrecht

Een op onderzoek georiënteerde stage binnen een toegepaste wetenschappelijke of
academische context

Het inductieproject: Begeleiding Startende Leraren.

BSL-Utrecht

Begeleider binnen het project:

Dr. Rosanne Zwart

Begeleider binnen de opleiding:

Dr. Tim Mainhard

Itzél Zuiker #3466469
September 2014 - januari 2015

1. Inleiding

In september 2014 ben ik gestart met mijn onderzoeksstage bij het project Begeleiding Startende Leraren (BSL-Utrecht). Het is een landelijk project van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen om startende leraren in het voortgezet onderwijs te ondersteunen in de eerste drie jaar van hun loopbaan. Het project in de regio Utrecht wordt georganiseerd vanuit de Universiteit Utrecht in samenwerking met de Hogeschool Utrecht. Ik heb mijn stage gelopen bij Rosanne Zwart, de onderzoekskoördinator van het regionale project. De stage had als doel het opdoen van ervaring met zoveel mogelijk aspecten van onderzoek doen in de praktijk. Tijdens mijn stage heb ik, samen met Rosanne, een kleinschalig kwalitatief onderzoek uitgevoerd naar de begeleidingsgesprekken die plaatsvonden tussen beginnende docenten en hun begeleiders, de ervaren docenten. Naast het uitvoeren van een onderzoek heb ik ook andere activiteiten uitgevoerd in het project zoals het bijwonen van het tweewekelijkse projectoverleg, het bijwonen van het landelijk onderzoekoverleg van het project, bijwonen van trainingen voor de ICALT-observaties, overeenstemming van observaties checken tijdens observatietraining, het werven van deelnemers, literatuur zoeken, het zoeken naar een bruikbaar model voor de analyses van de gesprekken, ontwikkelen van vragenlijsten in SurveyGizmo, langsgaan op scholen bij begeleiders, transcriberen van begeleidingsgesprekken, analyseren van begeleidingsgesprekken, conclusies en resultaten formuleren van het onderzoek, feedback geven aan deelnemers, presentatie geven op werkconferentie 30 januari in Culemborg, presenteren van resultaten tijdens een training voor begeleiders op de lerarenopleiding, poster presenteren op de Onderwijs Research Dagen 2015. In dit verslag zal ik ingaan op mijn onderzoek en op de achtergronden van het project.

2. Begeleiden van beginnende leraren (inductieprojecten)

In Nederland verstrekt het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap subsidies voor het uitvoeren van inductieprogramma's op scholen in het hele land. Het Begeleiding Startende Leraren (BSL)-project is onderdeel van een landelijk inductieproject waarin beginnende leraren zich in de eerste jaren van hun loopbaan kunnen concentreren op het (verder) doorgroeien in bekwaamheden en professioneel functioneren in de school en waarin wordt voorkomen dat zij uitvallen.

De eerste jaren van het leraarschap zijn veeleisend en uitdagend en hebben een grote invloed op het al dan niet uitvallen van leraren (Buchanan et al., 2013). Aanbieden van ondersteuning aan beginnende leraren kan de eerste jaren van het beroep van leraren minder zwaar maken en leraren beter voorbereiden op de rest van de loopbaan. In het eerste jaar van het leraarsberoep lijken beginnende leraren die lesgeven op een school die participeert in een inductieprogramma minder werkstress te ervaren en meer vertrouwen te hebben in hun

docentvaardigheden (Helms-Lorenz, Slof, & Van de Grift, 2013). Elke regio heeft een eigen inductieproject waar lerarenopleidingen en scholen in het voortgezet onderwijs nauw samenwerken aan het optimaliseren van inductieprogramma's in de eigen regio en verzamelt daarnaast data t.b.v. een grootschalig, landelijk effectiviteitsonderzoek naar de effecten van het inductieproject. Met betrekking tot de inductieprogramma's wordt er per school een specifiek afgestemd inductiearrangement ontworpen dat aansluit bij de al bestaande inductieactiviteiten van de school in kwestie. Er zijn vijf aspecten die aan bod komen in een inductiearrangement: (1) verminderen van de werkdruk van startende leraren, (2) stimuleren van enculturatie in de school en het schoolbeleid, (3) begeleiding van de professionele ontwikkeling van de startende leraar, (4) begeleiding in de klas: observatie en feedback door een (vak)coach, (5) structuur voor intervisie met peers en begeleiding van mentoren.

Het effectiviteitsonderzoek wordt uitgevoerd door onderzoekers aan de Rijksuniversiteit van Groningen (RUG). De focus van dit onderzoek is gericht op zowel de voortgang van de implementatie van het project in de verschillende regio's, als de effecten van de begeleiding van de beginnende leraren in kaart te brengen. Voor het in kaart brengen van de effecten van de inductiearrangementen in de verschillende regio's wordt gebruik gemaakt van een aantal gestandaardiseerde meetinstrumenten. Bij het onderzoek naar de effecten van de begeleiding van de beginnende leraren wordt er gekeken naar uitval van beginnende docenten en daarnaast naar de mate waarin pedagogisch didactische vaardigheden van de deze docenten zich ontwikkelen. Pedagogisch didactische vaardigheden van beginnende docenten worden in kaart gebracht met behulp van een observatie-instrument waarbij lessen geobserveerd worden door een getrainde observator. Vervolgens ontvangen de beginnende docenten gerichte feedback over hun geobserveerde les.

2.1 ICAALT-observatie- instrument

Het observatie-instrument dat wordt gebruikt in het inductieproject, is ontworpen door de onderwijsinspecties van verschillende landen in Europa. Zij hebben samengewerkt om een observatie-instrument te ontwikkelen dat gebruikt kan worden voor het internationaal evalueren van de kwaliteit van lesgeven in het primair onderwijs (Van de Grift, 2007). De afkorting I.C.A.L.T. is afkomstig van het project met de naam '*International Comparative Analysis of Learning and Teaching*'. Het doel van het observatie-instrument is om op een zo objectief mogelijke manier waarneembare gedragingen van een docent in kaart te brengen die bijdragen aan effectief onderwijs. Deze gedragingen zouden in (bijna) elke les te observeren moeten zijn zodat wanneer een inspecteur op een willekeurig moment een willekeurige les bijwoont hij of zij altijd een volledig beeld kan vormen van de vaardigheden van de docent. Het instrument is ontworpen om overzichtelijk (kort) en duidelijk te zijn en makkelijk af te nemen door een speciaal getrainde observator of inspecteur in een les van ongeveer 40

minuten (Van de Grift, 2007).

De indicatoren van docentgedragingen zijn gebaseerd op de uitkomsten van een groot aantal onderzoeken naar de relatie tussen lesgeven en de academische prestaties van leerlingen (Van de Grift, 2007). In deze gedachtegang is onderwijs effectief wanneer leerlingen hoge academische prestaties behalen. Er is dus niet gekeken naar de effectiviteit van onderwijs met betrekking tot bijvoorbeeld sociaal-emotionele uitkomsten van leerlingen. De activiteiten van leraren die invloed hebben op effectief onderwijs (waarbij het doel dus is hoge academische prestaties behalen) zijn: beschikbaarheid van kansen om te leren, efficiënt gebruik van de leertijd, efficiënt klassenmanagement, veilig en stimulerend leerklimaat, duidelijke instructie, lesgeven afstemmen op verschillen tussen leerlingen, leerlingen leerstrategieën aanleren, het monitoren van leerling resultaten, speciale maatregelen voor slecht presterende leerlingen, en de betrokkenheid van leerlingen (Van de Grift, 2007). In het bovengenoemde rijtje kunnen echter niet alle genoemde activiteiten altijd plaatsvinden in elke les of zijn er aspecten bij die niet observeerbaar zijn en dat levert een probleem op voor dit observatie-instrument. Bijvoorbeeld het monitoren van de resultaten van leerlingen en de beschikbaarheid van kansen om te leren kunnen moeilijk geobserveerd worden, laat staan in elke les. Het is goed om te beseffen dat het instrument dus niet alle belangrijke vaardigheden van docenten in kaart brengt en daar ook niet voor bedoeld is (Van de Grift, 2007). Het gaat hier enkel om de observeerbare docentgedragingen die volgens onderzoek bijdragen aan hoge academische prestaties van leerlingen.

In het instrument wordt gekeken naar de volgende zes dimensies met de bijbehorende indicatoren van docentgedragingen (Van de Grift, 2007; Van de Grift, 2013; Van de Grift, Van der Wal, & Torenbeek, 2011):

1. *veilig en stimulerend leerklimaat*: toont in gedrag en taalgebruik respect voor leerlingen, zorgt voor een ontspannen sfeer, ondersteunt het zelfvertrouwen van leerlingen, zorgt voor wederzijds respect.
2. *efficiënte lesorganisatie*: zorgt voor een ordelijk verloop van de les, gaat tijdens de verwerking na of leerlingen de opdrachten op een juiste manier uitvoeren, zorgt voor een doelmatig klassenmanagement, gebruikt de leertijd efficiënt.
3. *duidelijke en gestructureerde instructie*: geeft duidelijke uitleg van de leerstof, geeft feedback aan de leerlingen, betreft alle leerlingen bij de les, gaat tijdens de instructie na of leerlingen de leerstof hebben begrepen, bevordert dat leerlingen hun best doen, geeft goed gestructureerd les, geeft duidelijke uitleg van het gebruik van didactische hulpmiddelen en opdrachten.
4. *intensieve en activerende les*: hanteert werkvormen die leerlingen activeren, stimuleert het zelfvertrouwen van zwakke leerlingen, stimuleert leerlingen om over oplossingen na te

denken, stelt vragen die leerlingen tot denken aanzetten, laat leerlingen hardop denken, zorgt voor interactieve instructie, verduidelijkt bij aanvang van de les de lesdoelen.

5. *afstemmen van instructie en verwerking op verschillen*: gaat na of de lesdoelen werden bereikt, biedt zwakke leerlingen extra leer- en instructietijd, stemt de instructie af op relevante verschillen tussen leerlingen, stemt de verwerking van de leerstof af op relevante verschillen tussen leerlingen.

6. *leerstrategieën aanleren*: leert leerlingen hoe zij complexe problemen kunnen vereenvoudigen, stimuleert het gebruik van controle activiteiten, leert leerlingen oplossingen te checken, bevordert het toepassen van het geleerde, moedigt kritisch denken van leerlingen aan, vraagt leerlingen na te denken over strategieën bij de aanpak.

7. *de betrokkenheid van leerlingen*: de leerlingen zijn betrokken bij de les, ze tonen zich geïnteresseerd, ze zijn actief op leren gericht.

Volgens Van de Grift (2014) lijken de zes domeinen gradueel van aard en zit er een hiërarchie in de observeerbare gedragingen van een beginnend docent. Het zorgen voor een veilig en stimulerend leerklimaat, efficiënte lesorganisatie en duidelijk gestructureerde instructie worden gezien als vaardigheden die voor een beginnend docent makkelijker en eerder te beheersen lijken te zijn dan de meer complexere vaardigheden; intensieve activerende les, leerstrategieën aanleren en betrokkenheid van leerlingen (Van de Grift, Helms-Lorenz, & Maulana, 2014). De domeinen in het instrument lijken niet altijd duidelijk afgebakend, de verschillende indicatoren komen soms erg met elkaar overeen zoals het ondersteunen van zelfvertrouwen van leerlingen bij domein 1 en het stimuleren van zelfvertrouwen van zwakke leerlingen bij domein 4. Ook het uitvoeren van controle activiteiten komt terug in meerdere domeinen; gaat tijdens de verwerking na of leerlingen de opdrachten op een juiste manier uitvoeren (domein 2) en gaat na of de lesdoelen werden bereikt (domein 5). Omdat er een hiërarchische volgorde blijkt te zijn in de verschillende domeinen is het vreemd dat deze domeinen overlap vertonen omdat het door het voorstellen van een hiërarchie impliceert dat de verschillende domeinen van elkaar te scheiden zijn en elkaar opvolgen in plaats van tegelijkertijd bestaan.

3. Aanleiding voor het onderzoek en theoretische inbedding

In het BSL-project ligt de nadruk op het verbeteren van de pedagogisch didactische kwaliteiten van beginnende docenten, er wordt van de ervaren docent verwacht dat hij/zij na de lesobservatie gerichte feedback aan de beginnende docent kan geven aan de hand van normgegevens. Ervaren docenten worden in dit project ingezet als begeleider van een beginnende docent maar krijgen nauwelijks training aangeboden om hun begeleidingsvaardigheden te verbeteren of aan te passen aan het project en aan het lesobservatie-instrument. Uit onderzoek blijkt dat het begeleiden van beginnende docenten

erg belangrijk is in de professionele ontwikkeling van docenten (i.e., Helms-Lorenz et al., 2013), ook in de inductietrajecten wordt dit punt als belangrijk geacht (begeleiding van de professionele ontwikkeling van de startende leraar). Echter, er is zowel onder onderzoekers als onder begeleiders en onder beginnende docenten een gebrek aan consensus over wat begeleiden van beginnende docenten precies inhoudt en wat de beste manier is om dit te doen (Lai, 2010). Begeleiders kunnen het mentorproces maken of breken, hun opvattingen over het begeleiden beïnvloedt de manier waarop zij begeleiden en de manier van begeleiden beïnvloedt op haar beurt het leerproces van de beginnende docent (Hall, Draper, Smith, & Bullough Jr, 2008; Lai, 2010). Om uitspraken te kunnen doen over de effectiviteit van het begeleiden van beginnende docenten in het inductieproject is het waardevol om in kaart te brengen hoe de begeleiders in het project de begeleiding van beginnende docenten aanpakken en wat hun visie is op begeleiden. Is de aanpak van de begeleiders vergelijkbaar, of is er nog veel verschil tussen de begeleidingsaanpak van de verschillende begeleiders? Hoe is de visie van de begeleiders gelinkt aan hun begeleidingsaanpak? En welke rol speelt het gebruik van het ICALT-instrument daarbij?

Tijdens deze stage heb ik daarom gekeken naar hoe de begeleiders het begeleidingsgesprek aanpakken aan de hand van de ICALT-lesobservatie. Door inzicht te krijgen in de begeleidingsaanpak en de waardering van het gebruikte instrument door de begeleiders en beginnende docenten, kunnen we eventueel aanbevelingen doen voor het opzetten van trainingen zodat begeleiders zich verder kunnen ontwikkelen binnen het project en de professionele ontwikkeling van beginnende docenten geoptimaliseerd kan worden.

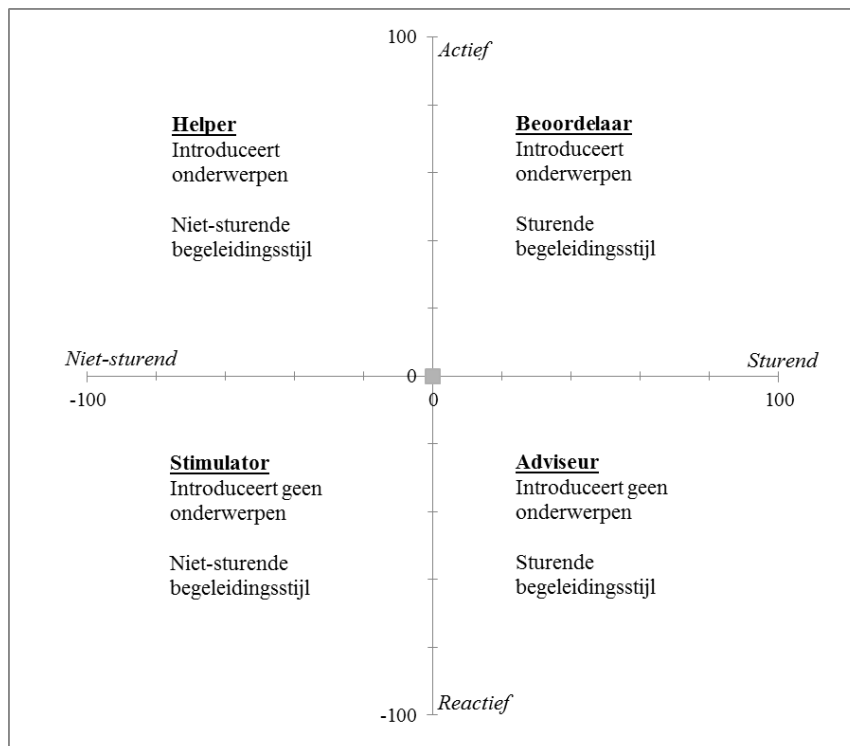
3.1 *Mentorrollen in dialogen*

Om de begeleidingsgesprekken te analyseren hebben we een model gekozen dat kan worden gebruikt om het begeleidingsgedrag van een begeleider in begeleidingsgesprekken te observeren, te beschrijven, te analyseren en te vergelijken (Crasborn, Hennissen, Brouwer, Korthagen, & Bergen, 2011; Hennissen et al., 2008). In eerdere onderzoeken die begeleidingsgedrag van begeleiders van beginnende docenten in kaart brachten, lag de focus op één of meer van de volgende aspecten: inhoud van een begeleidingsgesprek, begeleidingsstijl van de begeleider, de input van de begeleider, tijdsaspecten van het begeleidingsgesprek en op de fasen in het begeleidingsgesprek (literatuurreview van Hennissen, Crasborn, Brouwer, Korthagen, & Bergen, 2008). Om verschillen tussen begeleidingsgedragingen goed in kaart te kunnen brengen lijken vooral twee aspecten van belang: input en begeleidingsstijl. Om deze reden zijn deze twee aspecten gecombineerd in het zogenoemde MERID-model, MEntorRollen In Dialogen, ontworpen door Paul Hennissen en Frank Crasborn (Crasborn et al., 2011; Hennissen et al., 2008).

Het MERID-model representeert de twee kernaspecten op een model met twee assen

(zie Figuur 1). De *verticale as* representeert de inputdimensie en laat zien in welke mate de begeleider de onderwerpen in het gesprek introduceert. De as is een continuüm tussen actief en reactief inputgedrag van de begeleider. De *horizontale as* representeert de mate van sturing die wordt gegeven door de begeleider in het gesprek. Deze as is een continuüm tussen een sturende en een niet-sturende begeleidingsstijl van de begeleider.

Door de twee assen te combineren ontstaan er vier verschillende begeleidingsrollen die een begeleider volgens het model kan aannemen in een begeleidingsgesprek. Een begeleider die voornamelijk de rol van *helper* aanneemt in het gesprek introduceert de meeste onderwerpen in het gesprek en heeft daarnaast een niet-sturende begeleidingsstijl (bijvoorbeeld door veel vragen te stellen, door de antwoorden van de beginnende docent samen te vatten of door actief te luisteren). Een begeleider die voornamelijk de rol van *beoordelaar* aanneemt introduceert de meeste onderwerpen in het gesprek en heeft daarnaast een sturende begeleidingsstijl (bijvoorbeeld door advies, feedback en instructies te geven). Een begeleider die voornamelijk de rol van *stimulator* aanneemt gaat in op de onderwerpen die de beginnende docent in het gesprek introduceert en heeft daarnaast een niet-sturende begeleidingsstijl (bijvoorbeeld door veel vragen te stellen, door de antwoorden van de beginnende docent samen te vatten of door actief te luisteren). Een begeleider die voornamelijk de rol van *adviseur* aanneemt gaat in op de onderwerpen die de beginnende docent in het gesprek introduceert en heeft daarnaast een sturende begeleidingsstijl (bijvoorbeeld door advies, feedback en instructies te geven).



Figuur 1. MERID-model, de verticale as: de mate van input, de horizontale as: de mate van sturing (Hennissen et al., 2008).

In ons onderzoek hebben we naast de input en de begeleidingsstijl van de begeleider ook gekeken naar de drie andere aspecten van begeleidingsgesprekken die uit literatuuronderzoek van Crasborn et al. en Hennissen et al. (2011; 2008) naar voren kwamen. De vijf aspecten waar we uiteindelijk naar hebben gekeken zijn de volgende:

- 1) *De input van de begeleider:* wie neemt het initiatief in het introduceren van de besproken onderwerpen? Neemt de begeleider hier een actieve of een reactieve rol in?
- 2) *Begeleidingsstijl:* hanteert de begeleider een sturende of een niet-sturende begeleidingsstijl?
- 3) *Inhoud:* hoeveel en welke onderwerpen komen er aan bod in het gesprek? Gaan de onderwerpen over het ICALT-instrument?
- 4) *Tijdsaspecten:* duur van het gesprek, spreektijd van de begeleider ten opzichte van de spreektijd van de beginnende docent.
- 5) *Fasen in het gesprek:* wordt er veel teruggekeken op situaties die al geweest zijn (geobserveerde les) of wordt er vooruit gekeken naar toekomstig lesgeven/ontwikkeling van de beginnende docent?

Het model van Crasborn en Hennissen en collega's (2011; 2008) behelst niet alle mogelijke aspecten van het begeleiden van beginnende docenten. De invalshoek van waaruit zij kijken is die van het bestuderen van begeleidersgedrag in begeleidingsgesprekken met beginnende docenten. Begeleiders zijn er volgens hen om de beginnende docent te stimuleren om te leren van hun ervaringen in de praktijk. Wanneer we begeleidingsgesprekken onderzoeken kan men ook vanuit andere perspectieven kijken naar het begeleiden van beginnende docenten; bijvoorbeeld naar de relatie tussen begeleider en beginnende docent, naar de persoonlijke en/of professionele ontwikkeling van de begeleider of de beginnende docent (Lai, 2010), de emotionele staat van de beginnende docent, het kennisniveau van de beginnende docent, het doel van het gesprek, de verwachtingen die beide partijen van het gesprek hebben (Helman, 2006), en nog vele andere perspectieven. De houding die een mentor aanneemt wordt beïnvloed door onder andere zijn/haar doelen, intenties, emoties en relaties en heeft invloed op hoe de beginnende docent de begeleiding ervaart en hoe hij of zij leert en reflecteert tijdens de begeleidingsdialoog. Er is niet één pad uit te stippelen naar het zijn van een goede begeleider. De manier waarop een begeleider te werk gaat moet flexibel en aangepast zijn aan de situatie en aan de behoeftes van de beginnende leraar (Crasborn et al., 2011), een goede begeleider is in staat verschillende begeleidingsstijlen aan te nemen en in te spelen op de docent die hij of zij begeleidt. Met het MERID-model wordt het duidelijk of begeleiders veel wisselen in de rollen die zij aannemen of dat overwegend één rol naar boven

komt in het gesprek.

In dit onderzoek zijn we te werk gegaan vanuit de volgende vraag: *Welke begeleidingsrollen nemen de begeleiders aan in de begeleidingsgesprekken met beginnende docenten naar aanleiding van de ICALT-lesobservatie, welke visie hebben zij op begeleiden van beginnende docenten, hoe schatten zij hun eigen rol in en hoe waarderen begeleiders en beginnende docenten het instrument?*

3.2 Verwachtingen

Door de getranscribeerde gesprekken te analyseren aan de hand van de vijf aspecten (inhoud, mate van sturing, input van de begeleider, tijd, fases in het gesprek) (Crasborn et al., 2011; Hennissen et al., 2008) kunnen we kijken hoe de begeleiders zich gedragen in de begeleidingsgesprekken tussen begeleider en beginnende leraar in het BSL-project. We verwachten dat, in het gesprek dat naar aanleiding van de observaties met het ICALT-instrument wordt gehouden, het instrument zelf een grote rol zal spelen. Om deze reden wordt verwacht dat de onderwerpen die aan bod komen tijdens het begeleidingsgesprek sterk bepaald worden door de verschillende onderdelen die het ICALT-instrument behelst (i.e. de in paragraaf 2.1 besproken zes domeinen van het pedagogisch didactisch handelen van leraren).

Uit onderzoek blijkt dat vooral begeleiders die geen begeleiderstraining hebben gehad over het algemeen geneigd zijn om een sturende rol aan te nemen in een begeleidingsgesprek (Hennissen et al., 2008), zij worden daarom verwacht de rol van beoordelaar of adviseur aan te nemen in de gesprekken. Begeleiders die wel training hebben gehad zullen een minder richtinggevende rol zullen aannemen in de begeleidingsdialoog, zij worden verwacht de rol van stimulator of helper aan te nemen. In hun onderzoek hebben Crasborn en collega's (2011) gevonden dat een voornamelijk sturende begeleidingsstijl gepaard gaat met een grotere spreektijd van de begeleider ten opzichte van de beginnende docent. We verwachten daarom dat de begeleider meer spreektijd zal nemen dan de beginnende docent.

Uit onderzoek blijkt dat begeleiders over het algemeen vaker actief zijn in een begeleidingsgesprek dan reactief (Hennissen et al., 2008). Zeker in het geval van coaching door middel van het ICALT-instrument, wordt daarom verwacht dat de begeleiders voornamelijk input zullen leveren (zij hebben immers het gedrag geobserveerd en beoordeeld) en dus een actieve rol aannemen in de begeleidingsgesprekken. De beginnende docent zal dan waarschijnlijk minder ruimte nemen om gespreksonderwerpen initiëren. Dit zou betekenen dat veel begeleiders aan de bovenkant van de input as zullen zitten (initiator of de imperator).

Wanneer er wordt gekeken naar de verschillende fasen die in de begeleidingsdialoog naar voren kunnen komen (terug kijken op de geobserveerde les, vooruit kijken naar hoe en

wat te veranderen in de toekomst) wordt verwacht dat er veel teruggekeken zal worden naar de geobserveerde les. De observatie van deze les is namelijk de aanleiding voor het gesprek.

3.3 *Relevantie van het onderzoek*

De resultaten van het onderzoek zijn van belang voor de verbetering van het inductieproject en voor de professionele ontwikkeling van de begeleiders. Het in kaart brengen van de waardering van begeleiders en beginnende docenten voor het observatie-instrument kan suggesties bieden voor het gebruik van het instrument in het verdere verloop van het inductietraject. De rol van docent is anders dan de rol van begeleider of mentor. Een goede en ervaren docent is niet per definitie ook een goede begeleider voor beginnende docenten en kunnen daarom niet zomaar de rol van mentor aannemen en meteen over de juiste vaardigheden beschikken om een goede mentor te zijn (Bullough, 2005; Helman, 2006). Het trainen van ervaren docenten om beginnende docenten te begeleiden in hun loopbaan is dan ook erg belangrijk om de kwaliteit van de mentoren te waarborgen. Daarnaast weten we dat de visie van begeleiders op het begeleiden van beginnende docenten een rol kan spelen in hoe zij de begeleiding aanpakken (Hall, Draper, Smith, & Bullough Jr, 2008; Lai, 2010). Door inzicht te krijgen in de begeleidings-visie, -aanpak en de waardering voor het gebruikte instrument van de begeleiders kunnen er aanbevelingen gedaan worden voor trainingen zodat zij zich verder kunnen ontwikkelen als begeleider. Zoals Crasborn en zijn collega's (2011) stellen is het belangrijk dat begeleiders bewust zijn van de begeleidingsaanpak die zij hanteren en nadenken over het flexibel en gericht inzetten van begeleidingsactiviteiten die aansluiten bij de situatie en bij de beginnende docent die ze begeleiden. Dit is een goed streven om tijdens een training voor begeleiders de aandacht op te vestigen.

4. Methode

4.1 *Participanten en procedure*

Begeleiders in de regio Utrecht zijn erop geattendeerd dat dit onderzoek plaatsvond en konden op vrijwillige basis meedoen. Vijf begeleiders van drie verschillende scholen hebben zich aangemeld voor het onderzoek. Eerst hebben zij een vragenlijst toegestuurd gekregen via het programma SurveyGizmo waarin vragen werden gesteld over persoonsgegevens, over hun begeleidingssituatie en over hun visie op het begeleiden van beginnende docenten, ook over welke rollen een goede begeleider van beginnende docenten zou moeten aannemen (vragenlijst is te vinden in de bijlage). Vervolgens hebben de begeleiders een audio opname gemaakt van het begeleidingsgesprek naar aanleiding van de lesobservatie (de audio opname werd aangeleverd door ons). Nadat het gesprek had

plaatsgevonden ontvingen zowel de begeleiders als de beginnende docenten een vragenlijst waarin vragen werden gesteld over hun ervaring met het ICALT-instrument in de begeleiding (vragenlijsten zijn te vinden in de bijlage). Omdat er binnen het BSL-programma al veel data verzameld moet worden voor het landelijke experiment, is in dit onderzoek geprobeerd de bevraginglast voor beginnende leraren en scholen beperkt te houden. Na afronding van het onderzoek ontvingen de deelnemende begeleiders een individueel resultatenrapport per mail. Eén begeleider heeft twee begeleidingsgesprekken gevoerd met twee verschillende docenten. Van een begeleider is de opname van het begeleidingsgesprek mislukt waardoor analyse van het gesprek onmogelijk was.

Tabel 1

Basisgegevens van de Begeleiders.

Gesprek	Geslacht	Leeftijd	Aantal jaren leservaring	Aantal jaren begeleidingservaring
1	Man	61	33	15
2	Man	59	35	6
3	Vrouw	30	6	4
4	Vrouw	43	19	7

4.2 Analyse van de gesprekken

Om de begeleidingsgesprekken te analyseren hebben we het MERID-model gebruikt dat is ontwikkeld door Hennissen en collega's (2008). Eerst zijn de audio opnames van de begeleidingsgesprekken volledig getranscribeerd waarbij beurten werden aangegeven met een nummer (een beurt begint wanneer de ene persoon begint met praten en de beurt eindigt wanneer de andere persoon begint met praten (kolom 2, Tabel 2), de begin- en eindtijd van elke beurt werd genoteerd (kolom 1, Tabel 2). Vervolgens zijn de besproken onderwerpen gecodeerd (kolom 3, Tabel 2) en bepaald of het onderwerp letterlijk uit het ICALT-instrument afkomstig is (kolom 4, Tabel 2). Voor de verticale as in het MERID-model is er per onderwerp gekeken of het onderwerp wordt geïnitieerd door de begeleider of door de docent, als de begeleider het onderwerp initieert dat wordt de code *actief* toegewezen, introduceert de docent het onderwerp in het gesprek, dan wordt de code *reactief* toegewezen (kolom 5, Tabel 2). Bij elke beurt van de begeleider wordt aangegeven of deze het gesprek wel of niet stuurt. Niet-sturend is het stellen van een vraag, het samenvatten van besproken zaken of actief luisteren. Sturend is door het inbrengen van een idee, een perspectief, een suggestie, instructie of feedback (kolom 6, Tabel 2). Of het onderwerp wordt besproken in termen van lesgeven in de toekomst (gecodeerd als voor), in termen van lesgeven in het verleden (gecodeerd als achter), of in termen van vooruit en achteruit kijken (gecodeerd als voor/achter) is te zien in kolom 7, Tabel 2.

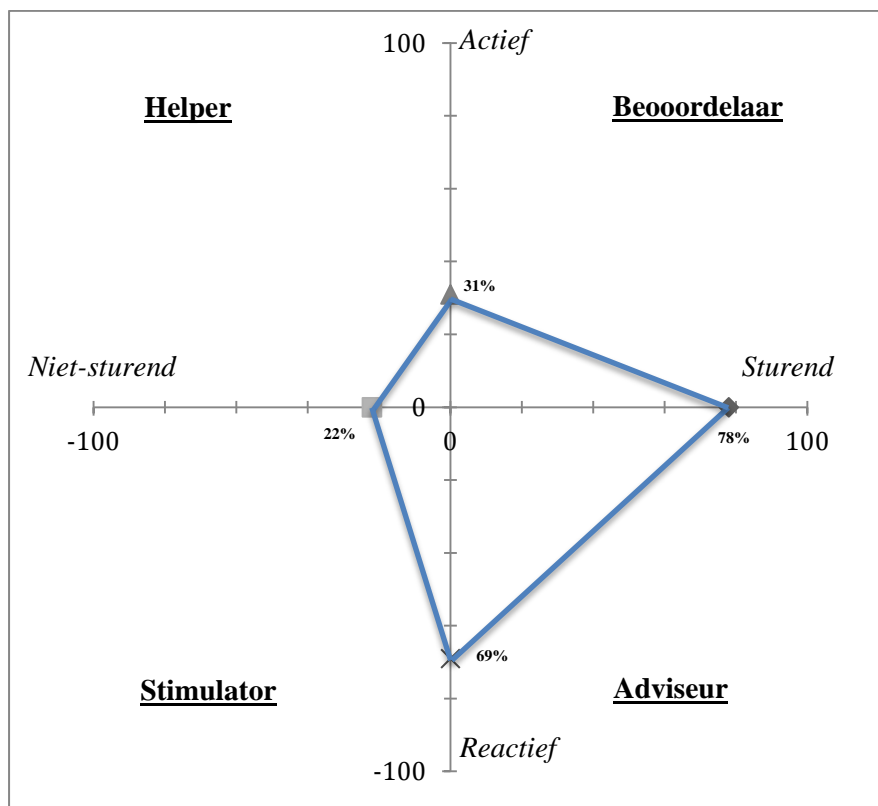
Tabel 2

Voorbeeld van gecodeerd fragment.

Tijd (sec)	Beurt	Tekst	ICALT?	Codes		
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
				Input	Sturing	Voor/Achter
13	Begeleider	Onderwerp: <i>Leerrendement van leerlingen</i> Want inderdaad als je nu kijkt naar van wat moest er geleerd worden deze les, hoeveel tijd zijn de hoofden aan, om het zo maar te zeggen. Als je deze les voor jezelf beoordeelt, hoe...	Nee	Actief	Niet-sturend	Achter
31	Docent	Ik denk dat het leerrendement van deze les niet heel hoog lag als je dat bedoelt. Want ik denk dat het nakijken van een essay dat vind ik sowieso altijd al een beetje een soort van noodzakelijk kwaad. Dus je weet gewoon dat ze daar niet zo heel veel... kijk ze tellen gewoon of het klopt maar het is niet dat ze nog helemaal bij zichzelf nagaan natuurlijk van: goh, hoe heb ik dit gedaan en...				
2	Begeleider	Nee, er zit weinig ander belang in.			Niet-sturend	
26	Docent	Ja, inderdaad. En voor dat tweede deel is het natuurlijk wel heel erg een klassikale werkvorm geweest waarin ik aan het woord was en ik de informatieoverdracht deed. En ze zijn natuurlijk niet zelf, nou ja wat jij zegt: echt aan zijn gegaan om na te denken. Hooguit is hun interesse geprikkeld doordat ze verhalen van elkaar hoorden en het een soort van grappig was.				

Een gespreksprofiel wordt samengesteld en gevisualiseerd aan de hand van de gegevens over de input die de begeleider geeft en over de mate van sturing die de begeleider geeft. Op de bovenste helft van de verticale as staat het percentage onderwerpen dat is geïntroduceerd door de begeleider. In het voorbeeld van een gespreksprofiel in figuur 2 is te zien dat de begeleider 31% van de onderwerpen heeft geïnitieerd. Op de onderste helft van de verticale as staat het percentage onderwerpen dat is geïnitieerd door de docent, in het voorbeeld 69%. Op de rechterhelft van de horizontale as staat het percentage beurten van de begeleider waarin hij of zij sturend handelde, in het voorbeeld in figuur 2 is dat 78%. Op de linkerhelft van de horizontale as staat het percentage beurten van de begeleider waarin hij of zij niet-sturend handelde, in het voorbeeld is dat 22%. De vier punten die op de assen ontstaan worden met elkaar verbonden door lijnen zodat het profiel van de begeleider in dit specifieke begeleidingsgesprek zichtbaar wordt. In het gespreksprofiel in figuur 2 komt voornamelijk de adviseursrol naar boven. Deze begeleider reageerde op de onderwerpen die geïnitieerd

werden door de beginnende docent en was daarnaast in het gesprek overwegend sturend in begeleidingsstijl.



Figuur 2. Voorbeeld van een gespreksprofiel volgens het MERID-model (hier komt voornamelijk de adviseursrol naar voren).

Voorbeeld van een gespreksfragment waar vooral de adviseursrol van de begeleider naar voren komt.

Docent: *“Bij het controleren van het huiswerk loop ik langs de leerlingen. Misschien dat de leerlingen denken van: ze loopt wel langs maar ze ziet toch niks, dat weet ik niet.”*

Begeleider: *“Wat je zou kunnen doen is nadrukkelijk een schrift oppakken. Een soort van steekproef.”*

Voorbeeld van een gespreksfragment waar vooral de beoordelaarsrol van de begeleider naar voren komt.

Begeleider: *“De betrokkenheid van de leerlingen was uitstekend. Zo te zien vonden ze het allemaal heel boeiend. Mijn complimenten.”*

Docent: *Dankjewel, het is natuurlijk ook een heel leergierige klas.”*

Voorbeeld van een gespreksfragment waar vooral de helpersrol van de begeleider naar voren komt.

Begeleider: *“Wat was jouw plan met de les vooraf?”*

Docent: “*We hadden natuurlijk maar drie kwartier, waarvan ik wist dat er een groot deel aan het essay besteed zou worden en daar wilde ik de leerlingen wel de tijd voor geven.*”

Voorbeeld van een gespreksfragment waar vooral de stimulatorrol van de begeleider naar voren komt.

Docent: “*En ik ben veel aan het woord meestal. Niet elke les zo lang als deze maar vaak ook wel hoor.*”

Begeleider: “*Is dat iets wat je voor jezelf ziet als een soort leerpunt?*”

Docent: “*Nee, ja, ik heb daar vorig jaar wel eens mee geëxperimenteerd.*”

4.3 Waardering van het ICALT-instrument

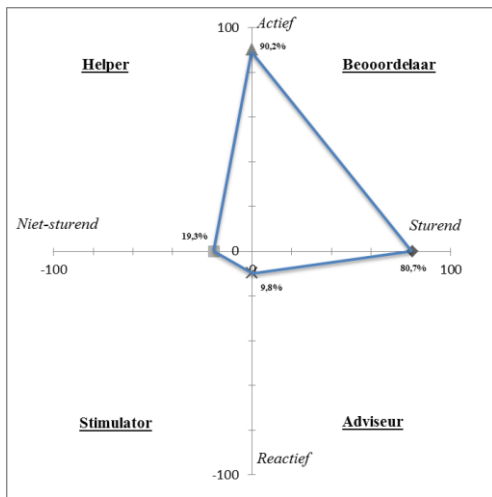
Na afloop van het gesprek vulden de begeleiders en de beginnende docenten online een vragenlijst in met gesloten en open vragen over hun waardering van het ICALT-instrument. De gesloten vragen (vb. het instrument zorgt voor goede input voor een begeleidingsgesprek) werden beantwoord op een 4-puntsschaal (helemaal mee oneens, mee oneens, mee eens, helemaal mee eens). Bij de gesloten vragen werd om een toelichting gevraagd. In de open vragen werd gevraagd om aanbevelingen en knelpunten te noemen die meegenomen kunnen worden in de verdere ontwikkeling van het inductieprogramma.

5. Resultaten

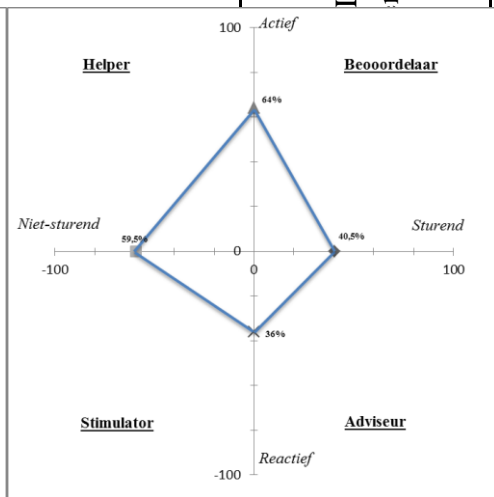
De resultaten van de analyses geven antwoord op de onderzoeksvraag: *Welke begeleidersrollen nemen de begeleiders aan in de begeleidingsgesprekken met beginnende docenten naar aanleiding van de ICALT-lesobservatie, welke visie hebben zij op begeleiden van beginnende docenten, hoe schatten zij hun eigen rol in en hoe waarderen begeleiders en beginnende docenten het instrument?*

5.1 Begeleidingsrollen in de gesprekken

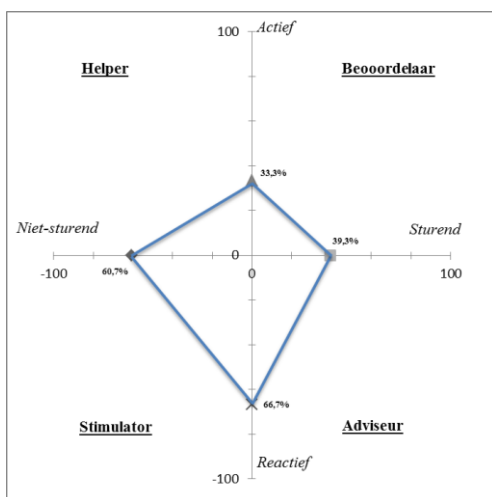
Er zijn vijf begeleidingsgesprekken naar aanleiding van de ICALT-lesobservatie geanalyseerd en de begeleidersrollen in kaart gebracht. De resultaten zijn te vinden in Tabel 3 en de vijf gespreksprofielen zijn te zien in Figuur 3, 4, 5, 6 en 7.



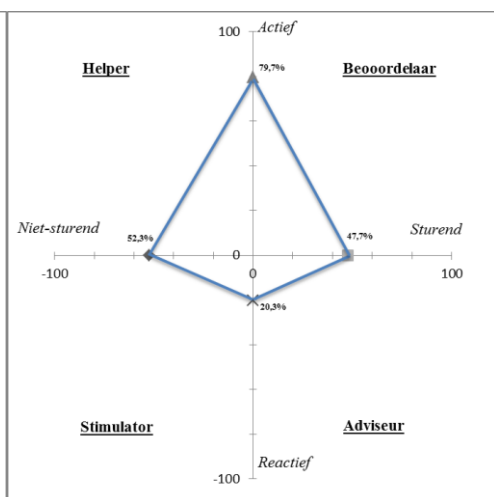
Figuur 3. Gespreksprofiel gesprek 1.



Figuur 4. Gespreksprofiel gesprek 2.



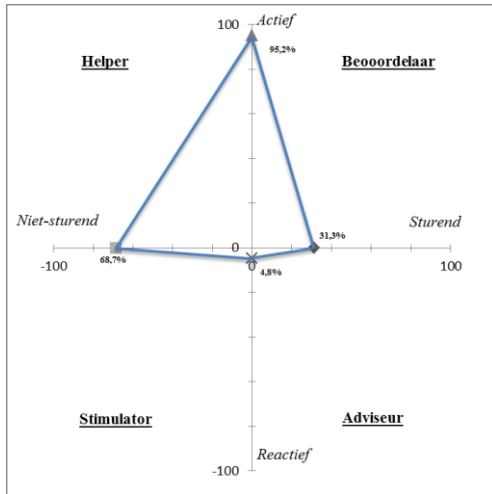
Figuur 5. Gespreksprofiel gesprek 3.



Figuur 6. Gespreksprofiel gesprek 4.

LT	Sturing		Spreektijd be	
	Aantal	%	Totaal	Minuten
57	80.70	19.30	31.46	6
42	40.48	59.52	24.56	3
28	39.29	60.71	23.48	5
44	47.73	52.27	29.33	5
32	31.25	68.75	19.16	5

Les betekent het terugkijken op de geobserveerde les. Ont betekent het kijken naar de ontwik



Figuur 7. Gespreksprofiel gesprek 5.

De analyses van de vijf begeleidingsgesprekken laten zien dat – tegen de verwachting in - de onderwerpen die zijn besproken in het begeleidingsgesprek, zelden betrekking hebben op het concrete onderdelen van het ICALT-instrument. In slechts één gesprek werden de verschillende indicatoren uit het instrument uitvoerig en letterlijk besproken. In de andere vier gesprekken gingen de onderwerpen wel over de geobserveerde les maar kwamen de letterlijke onderwerpen uit het instrument niet aan bod. In het gesprek waar de ICALT-onderwerpen veel aan bod kwamen werden verreweg ook de meeste onderwerpen besproken; 41 verschillende onderwerpen in een gesprek van een half uur. Vier van de vijf begeleiders leveren de meeste input in het gesprek en nemen dus een actieve rol aan. Alle begeleiders in het onderzoek hebben een aantal jaren ervaring met het begeleiden van beginnende docenten, vier van de vijf docenten heeft eerder professionaliseringsactiviteiten ondernomen voor het leren begeleiden van beginnende docenten. Zoals verwacht hebben de meeste begeleiders die training hebben gehad in het begeleiden van beginnende leraren een niet-sturende rol in het gesprek zoals gesteld in het artikel van Crasborn en collega's (2008). Eén begeleider nam in grote mate een sturende rol aan in het gesprek, zoals voorspeld ging dit gepaard met een grote spreektijd van de begeleider ten opzichte van de beginnende docent. In de andere vier begeleidingsgesprekken was de spreektijd tussen begeleider en beginnende docent ongeveer gelijk verdeeld. In lijn met onze verwachtingen werd er in drie gesprekken voornamelijk terug gekeken op het lesgeven in de geobserveerde les. In twee gesprekken werd er voornamelijk gesproken over de algemene ontwikkeling van de docent.

De rollen die naar voren kwamen in de gesprekken in dit onderzoek zijn stimulator, helper en de beoordelaar. De adviseursrol hebben we niet geobserveerd. Alleen in het gesprek waarin de beoordelaarsrol duidelijk naar voren kwam, kwam ook het ICALT-instrument expliciet aan bod.

5.2 Visie van begeleiders op begeleiding

Voorafgaand aan de begeleidingsgesprekken gaven de begeleiders aan welke rollen ze vonden dat een begeleider wel en niet moesten aannemen. De begeleider van gesprek 1 gaf aan dat een begeleider de rollen helper, adviseur en stimulator wel zou moeten aannemen en de rol beoordelaar niet zou moeten aannemen. De begeleider van gesprek 2 en gesprek 3 gaf aan dat een begeleider de rollen helper en stimulator wel zou moeten aannemen en de rol beoordelaar niet zou moeten aannemen. De begeleider van gesprek 4 gaf aan dat een begeleider alle rollen zou moeten aannemen, afhankelijk van de situatie. De begeleider van gesprek 5 gaf aan dat een begeleider de rollen helper en adviseur juist wel zou moeten aannemen en dat een begeleider geen enkele rol juist

niet zou moeten aannemen.

5.3 Waardering van het ICALT-instrument

Begeleiders en beginnende docenten hebben middels een vragenlijst hun waardering voor het ICALT-instrument verteld. Over het algemeen zijn de begeleiders tevreden met het instrument zoals is te zien in Tabel 4. Beginnende docenten zijn over het algemeen ook tevreden met het ICALT-instrument (Tabel 5).

Tabel 4

Waardering begeleiders ICALT-instrument.

Gemiddelde tevredenheid van de begeleiders over het instrument op de volgende aspecten:	-- zeer ontevreden - ontevreden + tevreden ++ zeer tevreden
1. Als leidraad voor het gesprek	+/-
2. In kaart brengen van vaardigheden van beginnende docenten	+
3. Als input voor het gesprek	+/-
4. Het dekt alle vaardigheden	+
5. Het is duidelijk wat het instrument meet	++/+
6. De lengte van het instrument	+
7. Om gedrag te scoren van beginnende docenten	+/-

Tabel 5

Waardering beginnende docenten over het ICALT-instrument.

Gemiddelde tevredenheid van de beginnende docenten over het instrument op de volgende aspecten:	-- zeer ontevreden - ontevreden + tevreden ++ zeer tevreden
1. Als leidraad voor het gesprek	+
2. In kaart brengen van vaardigheden van beginnende docenten	+/-
3. Als input voor het gesprek	++/+
4. Het dekt alle vaardigheden	+/-

De begeleiders en beginnende docenten hebben een aantal knelpunten genoemd en aanbevelingen gedaan over het begeleiden aan de hand van het ICALT-instrument, deze zijn te vinden in Tabel 6.

Tabel 6

Knelpunten en aanbevelingen van beginnende docenten en begeleiders over het ICALT-instrument.

Knelpunten ICALT-instrument	Aanbevelingen begeleiding met het ICALT-instrument
- Vakinhoudelijke aspecten komen niet terug in het instrument	- Meerdere lessen achtereenvolgend bijwonen
- Je kan nooit alle onderdelen in één les zien en bewerkstelligen	- Goed instrument om te starten, maar het gesprek daarna denkt een bredere werkelijkheid
- Te veel punten om op te letten	- Training optimaliseren
- Het is subjectief	- Terugkom bijeenkomst organiseren
- Het is een momentopname	- Meer vrijheid voor de observator om een eigen beeld te noteren
- De opbouw van de les komt niet terug in het instrument	
- Te veel de focus op scoren	
- Niet alle vaardigheden komen aan bod	

6. Conclusie

Bij het analyseren van de verschillende gesprekken kwam naar voren dat de begeleiders in dit onderzoek erg verschillen in de begeleidersrollen die zij aannemen in de gesprekken. De rollen die naar voren komen kunnen verschillen, afhankelijk van gesprek, situatie en het gespreksonderwerp. Zelfs binnen het gesprek is het mogelijk dat er meerdere begeleidersrollen naar voren komen. Er is niet één manier waarop begeleiden succesvol is voor elke beginnende docent en voor elke situatie. Elke rol heeft zijn sterke kanten en past bij een behoefte van de beginnende docent. Wanneer een docent nog geen duidelijk beeld heeft van waarin hij of zij zou kunnen verbeteren en weinig ideeën heeft hoe te verbeteren/leren, zal er een andere begeleidingsaanpak nodig zijn dan wanneer een docent precies weet wat er nog geleerd kan worden en veel ideeën heeft van hoe dat zou kunnen. Volgens Frank Crasborn en Paul Hennissen is het als begeleider vooral belangrijk om te variëren in de rollen die aangenomen worden en om zich flexibel op te stellen naar de behoeften van de beginnende docent. Ondanks de positieve waardering die begeleiders hebben voor het ICALT-instrument als leidraad voor een begeleidingsgesprek, hebben we in het onderzoek gezien dat de meeste begeleiders domeinen of gedragingen uit het instrument nauwelijks terug laten

komen in het begeleidingsgesprek. Het onderwerp van het gesprek was in de helft van de gesprekken wel overheersend de geobserveerde les maar onderwerpen die letterlijk in het ICALT-instrument staan kwamen over het algemeen niet expliciet naar voren. Omdat het belangrijk lijkt te zijn dat beginnende docenten de vaardigheden ontwikkelen die in het instrument aan bod komen, is het van belang de trainingen voor begeleiders aan de hand van het ICALT-instrument te optimaliseren zodat begeleiders een beter beeld krijgen van welke mogelijkheden ze hebben om het instrument te gebruiken in de begeleidingsgesprekken.

Het bespreken van de verschillende begeleidersrollen die aangenomen kunnen worden in een gesprek tussen begeleider en beginnende docent kan interessante gesprekken inzichten opleveren waar de begeleider bewuster kan worden van zijn of haar begeleidingsaanpak in de verschillende begeleidingsgesprekken. Idealiter zetten begeleiders de verschillende rollen bewust in tijdens een gesprek naar aanleiding van de ICALT-lesobservatie.

Limitaties en ideeën voor vervolgonderzoek

Een limitatie van dit onderzoek is het kleine aantal begeleidingsgesprekken dat is geanalyseerd, hierdoor is het niet mogelijk om generaliserende uitspraken te doen. De uitkomsten van dit onderzoek bieden interessante aanknopingspunten en uitbreidingsmogelijkheden voor vervolgonderzoek. We zal dan ook een tweede meetmoment plaatsvinden waarin we met meer diepgang de begeleidingsgesprekken in kaart kunnen brengen. Daarbij is het interessant om na het gesprek na te gaan hoe de begeleider het ICALT-instrument heeft ingezet in het gesprek. In dit onderzoek is alleen gekeken naar of de indicatoren van het ICALT-instrument expliciet in het gesprek genoemd zijn. Het is nog onduidelijk hoe de begeleiders het gesprek hebben aangepakt naar aanleiding van de lesobservatie. En bij een tweede meetmoment, wellicht na het al dan niet volgen van een training voor begeleiden aan de hand van het ICALT-instrument.

Het is vooral belangrijk voor begeleiders om te kunnen variëren in de rollen die zij aannemen worden en om zich flexibel en adaptief op te stellen naar de behoeften van de beginnende docent (Crasborn et al., 2011; Hennissen et al., 2008). Om een beter beeld te krijgen van de flexibiliteit van begeleiders tijdens begeleidingsgesprekken is het wenselijk om meerdere gesprekken per begeleider te analyseren. Om de adaptiviteit beter in kaart te brengen willen we in vervolgonderzoek expliciet kijken naar adaptieve mentoractiviteiten zoals die beschreven worden in onderzoek van Gisbert van Ginkel.

Referenties

- Buchanan, J., Prescott, A., Schuck, S., Aubusson, P., Burke, P., & Louviere, J. (2013). Teacher retention and attrition: Views of early career teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 38, 112-129.
- Bullough, R.V. (2005). Being and becoming a mentor: School-based teacher educators and teacher educator identity. *Teaching and Teacher Education*, 21, 143-155.
- Crasborn, F., Hennissen, P., Brouwer, N., Korthagen, F., & Bergen, T. (2011). Exploring a two-dimensional model of mentor teacher roles in mentoring dialogues. *Teaching and Teacher education*, 27(2), 320-331.
- Hall, K. M., Draper, R. J., Smith, L. K., & Bullough Jr, R. V. (2008). More than a place to teach: Exploring the perceptions of the roles and responsibilities of mentor teachers. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 16(3), 328-345.
- Helms-Lorenz, M., Slof, B., & Van De Grift, W. (2013). First year effects of induction arrangements on beginning teachers' psychological processes. *European Journal of Psychology of Education*, 28, 1265-1287.
- Hennissen, P., Crasborn, F., Brouwer, N., Korthagen, F., & Bergen, T. (2008). Mapping mentor teachers' roles in mentoring dialogues. *Educational Research Review*, 3(2), 168-186.
- Inspectorate of Education (2009). *International Comparative Analysis of Learning and Teaching in Math Lessons in Several European Countries*. Inspection Report 2009-23. Utrecht: Netherlands Inspectorate of Education.
- Maulana, R., Helms-Lorenz, M., & van de Grift, W. (2014). Development and evaluation of a questionnaire measuring pre-service teachers' teaching behaviour: A Rasch modelling approach. *School Effectiveness and School Improvement*, 1-26.
- Van de Grift, W. (2007). Quality of teaching in four European countries: A review of the literature and application of an assessment instrument. *Educational Research*, 49(2), 127-152.
- Van de Grift, W. J. (2014). Measuring teaching quality in several European countries. *School Effectiveness and School Improvement*, 25(3), 295-311.
- Van de Grift, W., Van der Wal, M. & Torenbeek, M. (2011). Ontwikkeling in de pedagogisch didactische vaardigheid van leraren in het basisonderwijs. *Pedagogische Studiën* (88), 416-432.
- Van de Grift, W., Helms-Lorenz, M., & Maulana, R. (2014). Teaching skills of student teachers: Calibration of an evaluation instrument and its value in predicting student academic engagement. *Studies in Educational Evaluation*, 43, 150-159.

Bijlagen

Bijlage 1: Stage organisatie

- Het verloop van de stage: ±20 uur per week voor een periode van 20 weken. Totaal 420 uur.
- Start: eind Augustus 2014. Eind: half December 2014.
- Aantal studiepunten: 15 ec.
- De stage opdracht : het uitvoeren van een onderzoek binnen het inductieproject.
- Omschrijving van het eindproduct (onderzoeksrapport en reflectieverslag).

Bijlage 2: Vragenlijst voor begeleiders voorafgaand aan het gesprek

Beste begeleider,

Deze vragenlijst is onderdeel van het onderzoek naar het begeleiden van beginnende docenten.

De vragen gaan over de volgende onderdelen: 1) persoonsgegevens, 2) begeleidingssituatie, 3) visie op begeleiden van beginnende docenten.

Het invullen van de vragenlijst zal ongeveer ... minuten duren.

De gegevens zullen vertrouwelijk behandeld worden.

Ik dank u hartelijk voor de deelname aan mijn onderzoek!

Itzel Zuiker

1. Naam
2. Geslacht (Man/Vrouw)
3. Geboortedatum
4. Op welke school geeft u les?
5. Welk vak geeft u?
6. Is dat hetzelfde vak als het vak dat de beginnende docent geeft? (Ja/Nee)
7. Geeft u les in hetzelfde leerjaar als de beginnende docent die door u begeleid wordt? (Ja/Nee)
8. Aantal jaren leservaring
9. Aantal jaren ervaring met het begeleiden van beginnende docenten
10. Heeft u eerder professionalisering activiteiten ondernomen voor het leren begeleiden van (beginnende)docenten? Zo ja, welke.
11. Aantal jaren ervaring met het begeleiden aan de hand van het ICALT instrument
12. Is dit de eerste keer dat u deze docent begeleidt? Zo nee, hoeveel gesprekken heeft u al voorafgaand aan dit gesprek met hem/haar gehad?
13. Aantal begeleidingsmomenten dat gepland staat met deze beginnende docent

Vragen over visie op begeleiden van beginnende docenten

2. Wat moeten beginnende docenten naar uw mening leren?

3. Hoe moeten beginnende docenten naar uw mening leren? Welke activiteiten beschouwt u als leerzaam?
4. Wat is volgens u de rol van de begeleider bij de ontwikkeling van de beginnende docent?
5. Welke van de volgende rollen moet een goede begeleider van beginnende docenten in ieder geval aannemen in een begeleidingsgesprek? Kies uit een of meerdere rollen die hieronder beschreven staan:
 - a. Helper (stuurt op proces, niet op inhoud): de begeleider geeft sturing aan het gesprek door onderwerpen te introduceren. Daarnaast nodigt de begeleider de beginnende docent uit om inhoudelijk de leiding te nemen door bijvoorbeeld vragen te stellen, samen te vatten en actief te luisteren.
 - b. Beoordelaar (stuurt op proces en op inhoud): de begeleider geeft sturing aan het gesprek door onderwerpen te introduceren. Ook stuurt de begeleider het gesprek inhoudelijk door bijvoorbeeld ideeën, suggesties of feedback aan te dragen.
 - c. Stimulator (stuurt niet op proces en niet op inhoud): de begeleider geeft weinig sturing aan het gesprek door de beginnende docent onderwerpen te laten initiëren. Ook geeft de begeleider weinig sturing aan de inhoud van het gesprek door de beginnende docent inhoudelijk de leiding te laten nemen door bijvoorbeeld vragen te stellen, samen te vatten en actief te luisteren.
 - d. Adviseur (stuurt niet op proces, wel op inhoud): de begeleider geeft weinig sturing aan het gesprek door de beginnende docent onderwerpen te laten initiëren. Daarnaast stuurt de begeleider het gesprek wel inhoudelijk door bijvoorbeeld ideeën, suggesties of feedback aan te dragen.

Bijlage 3: Vragenlijst voor begeleiders na afloop van het gesprek

Beste begeleider,

Deze vragenlijst gaat over uw ervaring met het ICALT-instrument in de begeleidingsgesprekken met de beginnende docent. De vragenlijst wordt na het opgenomen gesprek ingevuld en zal ongeveer 10 minuten van uw tijd vragen.

De gegevens zullen vanzelfsprekend vertrouwelijk behandeld worden.

Ik dank u hartelijk voor de deelname aan mijn onderzoek!

Itzél Zuiker

1. Naam
2. Ik ben tevreden met het ICALT-instrument als leidraad voor het begeleidingsgesprek. (helemaal mee oneens, mee oneens, mee eens, helemaal mee eens + toelichting)
3. Met het ICALT-instrument kan ik individuele vaardigheden van beginnende docenten in kaart brengen (helemaal mee oneens, mee oneens, mee eens, helemaal mee eens + toelichting)
4. Het ICALT-instrument zorgt voor goede input voor een begeleidingsgesprek (helemaal mee oneens, mee oneens, mee eens, helemaal mee eens + toelichting)
5. Het ICALT-instrument dekt alle vaardigheden die een beginnende docent zou moeten ontwikkelen (helemaal mee oneens, mee oneens, mee eens, helemaal mee eens + toelichting)
6. Ik begrijp wat het ICALT-instrument meet (helemaal mee oneens, mee oneens, mee eens, helemaal mee eens + toelichting)
7. De lengte van het instrument is goed (ja, nee + toelichting)
8. Het lukt mij om het gedrag van beginnende docenten met het ICALT-instrument te scoren (helemaal mee oneens, mee oneens, mee eens, helemaal mee eens + toelichting)
9. In het kader van de verdere ontwikkeling van het inductieprogramma willen we u vragen om hieronder twee aanbevelingen en twee knelpunten te noemen over het begeleiden aan de hand van het ICALT-instrument die we mee kunnen nemen in de verdere ontwikkeling van het programma.

Dit is het einde van de vragenlijst. Hartelijk bedankt voor het meedoen. Voor vragen en/of opmerkingen kunt u mij mailen.

Bijlage 4: Vragenlijst voor beginnende docenten na afloop van het gesprek

Beste docent,

Deze vragenlijst is onderdeel van het onderzoek naar het begeleiden van beginnende docenten en wordt ingevuld door beginnende docenten. De vragen gaan over uw ervaring met het ICALT-instrument in het begeleidingsgesprek en zal ongeveer 5 minuten van uw tijd vragen.

De gegevens zullen vanzelfsprekend vertrouwelijk behandeld worden.

Ik dank u hartelijk voor de deelname aan mijn onderzoek!

Itzél Zuiker

1. Naam
2. Welk vak geeft u?
3. Welke lerarenopleiding heeft u gevolgd?
4. Naam begeleider
5. Ik ben tevreden met het ICALT-instrument als leidraad voor het begeleidingsgesprek. (helemaal mee oneens, mee oneens, mee eens, helemaal mee eens + toelichting)
6. Op basis van het ICALT-instrument krijg ik goed inzicht in mijn individuele vaardigheden als beginnende docent. (helemaal mee oneens, mee oneens, mee eens, helemaal mee eens + toelichting)
7. Het ICALT-instrument zorgt voor goede input voor een begeleidingsgesprek (helemaal mee oneens, mee oneens, mee eens, helemaal mee eens + toelichting)
8. Ik heb het idee dat het instrument belangrijke vaardigheden van beginnende docenten in kaart brengt. (helemaal mee oneens, mee oneens, mee eens, helemaal mee eens + toelichting)
9. In het kader van de verdere ontwikkeling van het inductieprogramma willen we u vragen om hieronder twee aanbevelingen en twee knelpunten te noemen over het begeleiden aan de hand van het ICALT-instrument die we mee kunnen nemen in de verdere ontwikkeling van het programma.

Dit is het einde van de vragenlijst. Hartelijk bedankt voor het invullen. Voor vragen en/of opmerkingen kunt u mij mailen: i.zuiker@uu.nl

Bijlage 5: Handleiding coderen begeleidingsgesprekken

Handleiding coderen en analyseren van begeleidingsgesprek
(laatst aangepast op 10-12-14)

1. De audio opname wordt getranscribeerd (document 1.1).
 - a. Regelnummers
 - b. Wanneer persoon 1 begint met praten begint zijn/haar beurt, wanneer persoon 2 begint met praten stopt de beurt van persoon 1.
 - c. Elke beurt wordt aangegeven met een nummer (begeleider met een oneven nummer, docent met een even nummer)
 - d. Het begin moment van elke beurt wordt aangegeven in uren.minuten.seconden.

2. De besproken onderwerpen worden gecodeerd in Tabel 1 (grijze rijen geven de beurten van de docent weer) (document 1.2).
 - a. Er wordt aangegeven in welke beurt het onderwerp wordt besproken (kolom 1).
 - b. Er wordt aangegeven wat het onderwerp is (kolom 2). Goed om aan te geven of er over de geobserveerde les wordt gesproken of over lesgeven/ontwikkeling in het algemeen.
 - c. Welke taalhandeling er wordt gebruikt (kolom 3). Zie bijlage 1.
 - d. Of het onderwerp wordt geïnitieerd door de begeleider (gecodeerd als actief), door de docent (gecodeerd als reactief) of door begeleider en docent samen (gecodeerd als samen) (kolom 4).
 - e. Of er in het onderwerp vooruit wordt gekeken naar lesgeven in de toekomst (gecodeerd als voor), of er in het onderwerp achteruit wordt gekeken naar lesgeven in het verleden (gecodeerd als achter) of dat er vooruit en achteruit wordt gekeken (gecodeerd als voor/achter) (kolom 5).
 - f. Het onderwerp wordt gecategoriseerd als een thema: instructie/organisatie, leerlingen/klas, lesstof/inhoudelijk, begeleidingsproces/ICALT, overig (kolom 6).
 - g. Er wordt genoteerd of het onderwerp letterlijk uit het ICALT instrument afkomstig is (gecodeerd met ja (onderdeel ICALT) of nee) (kolom 7).
 - h. De mate van input van de begeleider en de docent worden berekend in Tabel 2.
3. De beurten worden gecodeerd in Tabel 3 (grijze rijen geven de beurten van de docent weer) (document 1.2).
 - a. Er wordt in kolom 1 aangegeven om welke beurt het gaat.
 - b. De duratie van elke beurt wordt weergegeven in seconden (kolom 2). Er wordt aangegeven bij elke beurt van de begeleider of deze beurt het gesprek stuurt of het gesprek niet stuurt. BIT, Bring In Turn: idee, perspectief, suggestie, beeld, instructie, feedback (gecodeerd als BIT). BOT, Bring Out Turn: vraag stellen, samenvatten van besproken zaken of gevoelens, actief luisteren.
 - c. De mate van directiveness van de begeleider (BIT) wordt berekend in Tabel 4.
 - d. Het percentage spreektijd van de begeleider en de docent wordt berekend in Tabel 5.
4. Het profiel van de begeleider wordt samengesteld en gevisualiseerd (document 1.3): op de bovenste helft van de verticale as (input), staat het percentage onderwerpen geïnitieerd door de begeleider (terug te vinden in Tabel 2). Op de onderste helft van de verticale as staat het percentage onderwerpen geïnitieerd door de docent (terug te vinden in Tabel 2).

Op de rechter helft van de horizontale as (directiveness), staat het percentage BIT's van de begeleider (terug te vinden in Tabel 4). Op de linker helft van de horizontale as staat het percentage BOT's van de begeleider (terug te vinden in Tabel 4).

Er ontstaan 4 punten op de assen van het MERID model, deze worden met elkaar verbonden door lijnen. Zo wordt het profiel van de begeleider in dit specifieke begeleidingsgesprek zichtbaar.

Verticale as (input) à actief (positief), reactief (negatief)

Horizontale as (directiveness) à BIT (positief), BOT (negatief)

Bijlage 6: Poster ORD Leiden 2015



Universiteit Utrecht



De rol van het ICALT-instrument in begeleidingsgesprekken met startende leraren

Itzél Zuiker MSc & Dr. Rosanne Zwart

DOEL

Startende leraren in het inductieprogramma worden tijdens het lesgeven geobserveerd door ervaren leraren aan de hand van het ICALT-observatie-instrument. Vervolgens vindt er een begeleidingsgesprek plaats om de lesobservatie na te bespreken.

"Ik denk dat het goed is dat jij kijkt of je snapt wat ik heb ingevuld en of je daar in kunt vinden of dat je een totaal ander beeld van die les hebt. Als jij een beeld hebt van die les, waar ben jij dan heel tevreden over?"

Begeleider tijdens een begeleidingsgesprek

De rol van leraar is anders dan de rol van begeleider. Een goede en ervaren leraar is niet per definitie ook een goede begeleider voor startende leraren. Door inzicht te krijgen in de begeleidingsaanpak kunnen er aanbevelingen gedaan worden voor trainingen die handvatten bieden hoe te begeleiden aan de hand van ICALT zodat zij zich verder kunnen ontwikkelen als begeleider. Het in kaart brengen van de waardering van begeleiders en startende leraren van het ICALT-observatie-instrument kan suggesties bieden voor het gebruik van het instrument in het verdere verloop van het inductieprogramma. Hierdoor kan de kwaliteit van het inductieprogramma verbeterd worden.

ONDERZOEKSVRAAG

"Welke begeleidingsrollen nemen de begeleiders aan in de begeleidingsgesprekken met startende leraren naar aanleiding van de ICALT-lesobservatie en hoe waarderen begeleiders en startende leraren het instrument?"

METHODE

Voor de analyses hebben we het MERID-model gebruikt: MentorRollen In Dialogen, door Paul Hennissen en Frank Crasborn.

- Inhoud: welke onderwerpen komen aan bod in het gesprek?
- Begeleidingsstijl: sturend of niet-sturend?
- Input van de begeleider: wie introduceert de onderwerpen?
- Tijd: duur van het gesprek, verdeling van spreektijd.
- Fases in gesprek: kijken naar het verleden of naar de toekomst?

Helper
De begeleider probeert de startende leraar te helpen met het oplossen van problemen in het gesprek.

De begeleider geeft veel steun.

Beoordeelaar
De begeleider probeert de startende leraar te laten zien hoe hij/zij het gesprek moet voeren.

De begeleider geeft veel steun.

Stimulator
De begeleider probeert de startende leraar te laten zien hoe hij/zij het gesprek moet voeren.

De begeleider geeft veel steun.

RESULTATEN

Nr.	Geslacht	Leeftijd	Aantal jaren leservaring	Aantal jaren begeleidingservaring	ICALT %
1	Man	59	35	6	16
2	Man	59	35	6	11
3	Vrouw	30	6	4	34
4	Vrouw	43	19	7	0
5	Man	61	33	15	70

GESPREK 1

Helper

GESPREK 2

Stimulator

GESPREK 3

Helper

GESPREK 4

Helper

GESPREK 5

Beoordeelaar

CONCLUSIE

- Grote verschillen in begeleidingsgedrag tussen begeleiders
- ICALT weinig expliciet genoemd in de geobserveerde gesprekken
- Zowel begeleiders als startende leraren zijn positief over het ICALT-instrument
- Voornamelijk de focus op gedrag in het verleden (de geobserveerde les) tijdens gesprek

AANBEVELINGEN

- Meerdere gesprekken per begeleider observeren
- Begeleidingsactiviteiten bestuderen (Gisbert van Ginkel: 'Adaptive Mentoring')
- Cognities van begeleiders meenemen in vervolgonderzoek
- Begeleidingsstrategieën optimaliseren, begeleiden in de Zone van Naaste Ontwikkeling a.d.h.v. ICALT

Bronnen:
Crasborn, Hennissen, Brouwer, Korthagen, & Bergen, 2011
Hennissen, Crasborn, Brouwer, Korthagen, & Bergen, 2008
Van de Grift, 2007

ORD Leiden 2015
Contact: BSL-Utrecht@uu.nl