

# **De Invloed van Intergenerationele Kennis Transfer op de Retentie van Startende Leerkrachten**

Isabelle de Koster, 5714451

Universiteit Utrecht

Master thesis (201500002)

Themagebied: Leren in Organisaties

Begeleidend docent: R.E. Hagemeijer

Tweede beoordelaar: M.W.C. Verreijken

Datum: 05-06-2021

Woordenaantal: 6530

### **Samenvatting**

In het huidige onderzoek wordt onderzocht in hoeverre intergenerationele kennis transfer (IKT) een bijdrage levert aan de retentie van startende leerkrachten in het basisonderwijs. Dit onderzoek biedt een kans voor basisscholen om startende medewerkers binnen het onderwijs te behouden. Om dit te onderzoeken is er gebruik gemaakt van een vergelijkende case study waarbij dertien startende leerkrachten zijn geïnterviewd middels semi-gestructureerde interviews. De bevindingen geven aan dat er sprake is van IKT tussen startende en uittredende medewerkers, maar dat dit minimaal is. De voornaamste beweegredenen om advies te vragen aan een uittredende medewerker is de hoge mate van kennis en ervaring. Echter wordt deze kennis en ervaring ook bij andere medewerkers gevonden. Functionaliteit en tijd lijken dan doorslaggevend. Daarnaast is er onvoldoende bewijs gevonden dat IKT bijdraagt aan de retentie van de startende leerkrachten. Wel biedt dit onderzoek denkrichtingen voor andere mogelijke interventies voor het behoud van startende leerkrachten in het basisonderwijs.

*Keywords:* retentie, starters, uittreders, intergenerationele kennis transfer

## **De Invloed van Intergenerationele Kennis Transfer op de Retentie van Startende Leerkrachten**

Het primair onderwijs heeft net als veel andere organisaties te maken met vergrijzing (Voelpel, Sauer & Leibold, 2012). Verwacht wordt dat het aantal uittredende leerkrachten komende jaren alleen nog maar verder zal stijgen (Bogaardt, 2017). Hierdoor is het behouden van de kennis van uittredende werknemers een uitdaging waar scholen mee geconfronteerd worden (Ropes, 2014). Het behoud van kennis van uittredende medewerkers wordt gezien als sleutelement om organisatorisch succes te verzekeren (Beazley, Boenisch, & Harden, 2002). Kennisbehoud zorgt namelijk voor het vergemakkelijken van het behalen van organisatiedoelstellingen, het vermindert stress en de kans op het maken van fouten bij starters en het vergroot de continuïteit van processen en de loyaliteit aan de organisatie (Linhartová & Urbancová, 2011). Tegelijkertijd heeft het onderwijs te maken met een tweede, mogelijk groter, probleem: ook veel startende leerkrachten vertrekken (Romeijn, 2019). Gezien het verwachte tekort van 4000 fulltime leerkrachten primair onderwijs in 2022 (Rijksoverheid, 2019) is het noodzakelijk dat de startende leerkracht in het werkveld blijft. Reden voor de uitval van starters is onder andere het gebrek aan steun en feedback, gebrekkige communicatie, slechte relaties binnen de school en stress (Kennisrotonde, 2020). Ook wordt het gebrek aan begeleiding van een senior leerkracht, die zijn ervaringen en kennis kan delen met de startende leerkracht, benoemd als reden (Lommen, 2013). De problematieken binnen het primair onderwijs lijkt zich dus te richten op twee generaties; de startende en uittredende leerkracht.

Uit de literatuur komt naar voren dat de oplossing voor het eerste probleem gelijktijdig een oplossing kan zijn voor het tweede probleem. Deze oplossing kan gevonden worden in intergenerationele kennistransfer (IKT) (De Long, 2004; Linhartová & Urbancová, 2011; Ropes, 2011). Dit proces is het overbrengen van kennis, vaardigheden en competenties van oudere medewerkers naar jongere medewerkers en vice versa door middel van communicatie (Tempest, 2003). Naast het idee dat kennis op deze manier behouden blijft in de organisatie, zou IKT tegelijkertijd ook een bijdrage kunnen leveren aan het oplossen van het tweede probleem, het behouden van startende leerkrachten in het werkveld. Kennisoverdracht zorgt namelijk voor het verminderen van stress en de kans op het maken van fouten bij starters en vergroot het de loyaliteit

aan de organisatie (Linhartová & Urbancová, 2011). Hoe dit binnen de onderwijssector zit is nog onbekend (Kessels, 2010). Begeleiding van een senior leerkracht vergemakkelijkt wel het starten in het werkveld, met tevredeneren leerkrachten tot gevolg (Dujardin, 2019).

Het faciliteren van IKT lijkt nu weinig gereguleerd te zijn (Dujardin, 2019). Daarbij is gebleken dat weinig empirisch onderzoek zich richt op het in kaart brengen van de relaties tussen startende leerkrachten en uittredende leerkrachten en welke factoren een belangrijke rol spelen bij het al dan wel of niet aangaan van deze relaties (Geeraerts, Tynjälä & Heikkingen, 2018). Onderzoek gericht op intergenerationele relaties binnen organisaties buiten het onderwijs benadrukken dat vooral de startende medewerkers een drijvende kracht kunnen zijn binnen het aangaan en onderhouden van deze relaties (Tempest, 2003).

In het huidige onderzoek worden daarom de beweegredenen van de startende leerkracht onderzocht om al dan niet een beroep te doen op de kennis en/of ervaringen van de uittredende leerkracht. Ook wordt onderzocht in welke mate de kennisuitwisseling plaatsvindt tussen de startende en uittredende leerkrachten en of dit een positief effect heeft op de retentie van de startende leerkracht.

### **Leerkracht in het primair onderwijs**

Zoals eerder genoemd heeft het primair onderwijs te maken met een grote groep uittredende leerkrachten en een grote groep startende leerkrachten die het werkveld verlaten. De pensioengerechtigde leeftijd is in Nederland momenteel 67 jaar (Rijksoverheid, 2020). De groep die momenteel het onderwijs werkveld verlaat valt met deze leeftijd binnen de generatie van de babyboomers (Kuykin, 2012). Zij zijn namelijk geboren tussen 1946 en 1965 en momenteel dus tussen de 55 en 74 jaar (Kuykin, 2012). Deze groep wordt binnen het huidige onderzoek gezien als uittreder.

De ingroeiperiode in het onderwijs wordt gezien als de eerste tien jaar van je loopbaan als leerkracht (Kramer, 2014). Dit wordt ook wel de inductiefase genoemd. Deze fase beslaat de periode na het afstuderen waarin de leerkracht zijn eerste baan in het basisonderwijs vindt. In het algemeen

zijn leerkrachten in deze fase startbekwaam en werken toe naar vakbekwaam (Instituut Theo Thijssen, 2015). Leerkrachten die zich in de eerste tien jaar van hun loopbaan bevinden, worden in dit onderzoek beschouwd als startende leerkrachten. Veel startende leerkrachten die het werkveld verlaten, doen dit binnen vijf jaar en vallen dus ook binnen deze groep (Romeijn, 2016).

De leerkrachten die buiten de groep startende leerkrachten (minder dan 10 jaar in het onderwijs) en uittredende leerkrachten (ouder dan 55 jaar) vallen, maken geen deel uit van de doelgroep die ten grondslag ligt aan de problematieken die in dit onderzoek centraal staan.

### ***Kennis en vaardigheden uittredende leerkracht***

De kennis van oudere medewerkers is zeer divers en omvat onder andere een hoge mate van vakkennis en klassenmanagement (Geeraerts et. al., 2016). Ook zijn ervaren leerkrachten meer geneigd om vakliteratuur te lezen in vergelijking met startende leerkrachten en blijven ze op de hoogte van de laatste ontwikkelingen in het werkveld (Richter et. al., 2011). Het lezen van vakliteratuur is een integraal onderdeel van leren en ontwikkelen (Hoeft, 2012). Ook zijn ervaren leerkrachten beter in het rekening houden met verschillende variabelen wanneer zij een planning maken, waardoor deze planning vaak goed uitvoerbaar is (Tsui, 2003). Daarnaast omschrijft Tsui (2003) enkele vaardigheden die ervaren leerkrachten bezitten. Zij benoemt onder andere het efficiënt werken, flexibel zijn en vermogen om alle signalen op te vangen en daarop te reageren of zoals Tsui (2003) omschrijft, "ogen in je achterhoofd hebben". Tot slot zijn de uittredende leerkrachten vaak meer geneigd om een leiderschapsrol te vervullen bij activiteiten (Geeraerts et. al., 2019).

### ***Kennis en vaardigheden startende leerkracht***

Onderzoek van Geeraerts, Vanhoof en Van Den Bossche (2019) toonde aan dat de kennis en vaardigheden van startende leerkrachten door ervaren collega's wordt omschreven als hoge mate van ICT kennis, creatief zijn en veel kennis over innovatieve onderwijsmethoden. Geeraerts, Vanhoof en Van Den Bossche (2019) voegden eraan toe dat startende leerkrachten ook vaak geïnteresseerd zijn in technologische veranderingen binnen het onderwijs. Wel zijn startende leerkrachten vaak minder

flexibel dan ervaren leerkrachten en kunnen zij minder goed anticiperen op problemen die zich gedurende de dag voordoen (Tsui, 2003).

Kortom, eerder onderzoek suggereert dat de kennis en vaardigheden van uittredende medewerkers (onder andere hoge mate van vakkennis, klassenmanagement, efficiënt werken en flexibel zijn) verschilt van de kennis en vaardigheden van de startende medewerkers (onder andere ICT kennis, creatief zijn en kennis over innovatieve onderwijsmethoden). Er is dus meerwaarde om in termen van IKT te denken met als doel niet alleen de bruikbare kennis van de uittreder te behouden binnen de school, maar ook de starters te ondersteunen in de eerste jaren als leerkracht met als mogelijke uitkomst de retentie te verminderen.

## **IKT**

IKT beschrijft het delen van kennis over generaties heen (Geeraerts et al., 2016). Aanvullend daarop stelt Baily (2009) dat IKT gezien moet worden als een benadering om gaten in kennis te dichten tussen verschillende generaties. IKT is een waardevol proces voor competentieontwikkeling van startende docenten en kennisbehoud binnen de organisatie (Ropes, 2011; Bender & Fish, 2000). IKT kan plaatsvinden tijdens een verscheidenheid aan activiteiten. Voorbeelden van deze activiteiten zijn: teamvergaderingen, informeel leren, klasbezoeken, mentorsessies, digitale leerplatforms, trainingen en samenwerken met collega's (Geeraerts et. al., 2016). Deze activiteiten stimuleren de kennis transfer tussen generaties.

Een aantal aspecten zijn van invloed op het IKT proces. De startende en uittredende medewerkers verschillen van elkaar in kennis en ervaring. Om kennistransfer mogelijk te maken, moeten collega's van elkaar weten welke kennis ze bezitten, deze ook zien als waardevol en tijdig toegang krijgen tot deze kennis (Borgatti, & Cross, 2003). Daarnaast is het ervaren van een hiaat in de eigen kennis en vaardigheden noodzakelijk om nieuwe kennis en vaardigheden op te doen (Abdulsalami, 2013). Op deze manier zal er sneller contact gezocht worden met de andere persoon en vindt er sneller kennisoverdracht plaats. Daarnaast heeft het zien van je eigen rol binnen het IKT

proces effect op dit proces (Glaude & Eck, 2013) Ouderen moeten zichzelf niet als leraar zien en de startende leerkracht zichzelf niet als lerende. Dit heeft een positieve invloed op het IKT proces.

Een gevaar voor IKT is het *homophilly effect*. Dit effect houdt in dat relaties tussen personen met veel overeenkomsten sneller ontstaan dan tussen personen met weinig overeenkomsten (Geeraerts, van den Bossche & Vanhoof, 2018). Enkele aspecten die van invloed zijn op het homophilly effect zijn leeftijd, professie en opleiding (Geeraerts, van den Bossche & Vanhoof, 2018). Personen binnen dezelfde generatie zijn volgens dit effect dus geneigd om sneller een relatie met elkaar aan te gaan en sneller kennis delen tijdens bijvoorbeeld informeel leren, samenwerken en teamvergaderingen (Geeraerts, van den Bossche & Vanhoof, 2018). Dit kan een gevaar vormen voor het IKT proces omdat startende en uitredende medewerkers van elkaar verschillen in leeftijd en kennis (Tsui, 2003; Richter et.al., 2011; Hoeft, 2012).

## **Retentie**

Retentie verwijst naar het behouden van leraren in het werkveld (Kelchtermans, 2017). *Attrition* is het tegenovergestelde van retentie, namelijk het vertrekken van leraren uit het werkveld voor het pensioen (Kelchtermans, 2017). In dit onderzoek zijn we geïnteresseerd in de retentie van startende leerkrachten. Vaak is er niet één specifieke reden voor startende leraren om het werkveld te verlaten, maar vaak een combinatie van factoren uit het werkveld en persoonlijke redenen, zoals hoge werkdruk, het missen van doorgroeimogelijkheden, salaris en gebrek aan netwerk (Brok, Wubbels & Tartwijk, 2017; Borman & Dowling, 2008). De meest genoemde reden is het ervaren van een hoge werkdruk (Smulders, 2016).

Mogelijke oplossing om het vertrek van startende leerkrachten te voorkomen is het volgen van een inductieprogramma en het aanstellen van mentoren (Schellings, Helms-Lorenz & Runhaar, 2019). Mentoring heeft wel raakvlakken met IKT, maar uit de huidige literatuur blijkt dat deze mentoren voornamelijk coachingsvaardigheden moeten bezitten en niet dat deze mentoren per se senior moeten zijn of dat dit een positieve invloed zou hebben (Rens & Elfering, 2014). Het is daarom

relevant om te kijken naar de samenhang tussen IKT, waarbij de aandacht wel specifiek gericht wordt op de uittreder en retentie.

### **Huidig onderzoek**

Het doel van het huidige onderzoek is het achterhalen of er uitwisseling plaatsvindt tussen de uittrede en startende leerkracht en of dit een positief effect heeft op de retentie van de startende leerkracht. Dit wordt onderzocht vanuit het perspectief van de startende leerkracht. Dit onderzoek draagt bij aan de wetenschap en de praktijk, omdat de beweegredenen van de startende medewerker, om wel of geen kennis te halen bij de uittrede medewerker, nog niet eerder onderzocht zijn en inzichten kunnen geven in mogelijke oplossingen voor de huidige problematieken rondom het verlaten van het veld in het primair onderwijs.

De centrale onderzoeksvraag in deze studie is: *“Op welke wijze draagt IKT bij aan de retentie van de startende leerkracht?”*. De bijbehorende deelvragen zijn (1) *“Vindt er uitwisseling plaats tussen de uittrede en startende leerkracht?”* en (2) *“Welke beweegredenen heeft de startende leerkracht om kennis bij uittrede leerkrachten te halen?”* (3) *In hoeverre is IKT van invloed op de retentie van de startende leerkracht?*

## **Methode**

### **Onderzoeksdesign**

De huidige studie betreft een kwalitatief onderzoek. Kwalitatief onderzoek is geschikt voor het achterhalen van achterliggende overtuigingen (Boeije & Bleijenbergh, 2005). In het huidige onderzoek gaat het om het begrijpen van de beweegredenen van de leerkrachten, waarvoor deze benadering het meest geschikt is. Specifieker gezien is dit onderzoek een vergelijkende casestudy. Een vergelijkende casestudy is een casestudy waarbij je verschillende cases onderzoekt die onderling met elkaar vergeleken worden (Verschuren & Doorewaard, 2021). In het geval van dit onderzoek zijn dit de diverse cases van startende leerkrachten. Daarnaast is een vergelijkende casestudy geschikt wanneer je concrete en diepgaande kennis wilt verzamelen over een specifiek probleem (Boeije, 2010).

## **Participanten**

Aan dit onderzoek hebben 13 respondenten deelgenomen (13 vrouwen en 0 mannen). De respondenten zijn gemiddeld 27 jaar oud en hebben gemiddeld 4,2 jaar werkervaring in het primair onderwijs. De respondenten zijn bewust geselecteerd op grond van werkervaring in het primair onderwijs. Alle respondenten bevinden zich in de inductiefase en hebben dus minder dan tien jaar werkervaring in het primair onderwijs. De steekproef is tot stand komen door middel van een *convenience sampling*. Dit betekent dat de participanten geselecteerd werden uit de directe omgeving van de onderzoeker (Catts, Fey, Zhang, & Tomblin, 2001). De leerkrachten zijn vanuit het eigen netwerk benaderd. Voor deze manier van sampling is gekozen omdat de onderzoeker veel contact heeft met startende leerkrachten. Deelname aan een onderzoek kan als extra (belastende) activiteit gezien worden door participanten die al te maken hebben met hoge werkdruk. De kans op voldoende participanten werd daarom het grootst geacht, wanneer aan bekenden gevraagd werd of zij wilden deelnemen.

## **Instrumentatie**

In het huidige onderzoek is gebruik gemaakt van een semigestructureerd diepte interview. Dankzij semigestructureerde interviews kan diepgaande informatie over de respondenten verkregen worden (Lodico, Spaulding, & Voegtle, 2010). Een semigestructureerde interviewleidraad geeft sturing binnen een interview, maar zorgt ook voor voldoende ruimte om door te vragen naar de beweegredenen (Baarda, Goede, Teunissen, 2005). Het doel van het interview is inzichtelijk krijgen of er sprake is van kennis transfer van uittredende naar startende leerkrachten en wat de beweegredenen zijn van de startende leerkracht om wel of geen kennis te halen bij de uittredende leerkracht. In dit onderzoek is deze methode passend omdat respondenten verschillende beweegredenen kunnen hebben. Door middel van semigestructureerde interviews kan op alle beweegredenen worden ingegaan.

Het interview bestaat uit 20 vooraf geformuleerde interviewvragen. Deze zijn tot stand gekomen door de kernconcepten uit het theoretisch kader te vertalen naar interviewvragen. Dit is

gedaan door middel van rafeling en rastering van de kernconcepten (Verschuren & Doorewaard, 2021). Ook zijn er enkele introductievragen gesteld om meer te weten te komen van de respondent, zodat de onderzoeker een beter beeld krijgt van de respondent en het werkveld waarin hij/zij zich begeeft. Hieruit ontstonden vragen die in een pilot getest zijn met 1 startende leerkracht. Nadat de bevindingen zijn geanalyseerd, zijn er geen vragen aangepast, geen vragen weggehaald, maar wel 1 vraag toegevoegd. Dit ging over de leeftijd van de startende medewerker. Zo ontstond de definitieve vragenlijst. In tabel 1 zijn de kernconcepten met bijbehorende definities en interviewvragen van zowel de pilot als de definitieve versie te vinden. In de kolom opmerkingen staan de eventuele aanpassingen en de bijbehorende toelichtingen.

**Tabel 1.**

*Rafeling en rastering van de kernconcepten*

Kernconcept	Definitie	Subconcept	Subconcept van het subconcept	Interviewvraag
Intergenerationele kennis transfer	Het proces van het overbrengen van kennis, vaardigheden en competenties tussen verschillende generaties (Tempest, 2003).	Hoe/Vorm		Hoe ziet het contact met “(naam)” er uit?
		Momenten IKT		Wanneer vraag je ondersteuning en/of hulp aan “(naam)”?
		Wat/inhoud	Kennis Vaardigheden Competenties	Wat voor momenten zijn er nog meer waarbij je ondersteuning en/of hulp aan collega’s kunt vragen? Wat voor dingen vraag je zoal aan “(naam)”? En waarover?
		Voordelen IKT	Retentie Kennisbehoud	<i>Hoe ervaar je het werken in het onderwijs?</i> <i>In hoeverre heb je weleens nagedacht het onderwijs werkveld te verlaten?</i> <i>Welke ondersteuning heb je ontvangen toen je binnen het basisonderwijs begon met werken?</i>
		IKT factoren	Beweegredenen	Naar wie ga je als je vragen hebt over je dagelijkse onderwijspraktijk?  Waarom juist naar “(naam)”?
				Weet je over welke onderwerpen (naam) verstand heeft?

Startende medewerker	Leerkrachten die minder dan tien jaar ervaring hebben in het primair onderwijs en zich in de inductiefase bevinden (Kramer, 2014).	Homophilly effect Kenmerken	Kennis Demografisch Competenties Vaardigheden	<p>Waarom ga je niet naar je meer senioren collega's wanneer je vragen hebt over (...)?</p> <p>Hoelang ben je werkzaam in het primair onderwijs?</p> <p>Welke aspecten vind je van belang binnen je dagelijks werk op school?</p> <p>Waar ben je goed in?</p> <p>Waar ben je minder goed in?</p> <p>In hoeverre ben je je daar bewust van?</p> <p>Waar weet jij veel over? Waar weet je minder veel over? Hoe omschrijf je de kennis van "..."?  Waar weet "... " veel over?</p> <p>Waar weet "... " minder over?</p>
Uitredende medewerker	Leerkrachten geboren tussen 1946 en 1965, ook wel de babyboom generatie (Kuykin, 2012).	Kenmerken	Kennis Demografisch Competenties Vaardigheden	

---

## Betrouwbaarheid en validiteit

In het huidige onderzoek zijn er een aantal keuzes gemaakt om de betrouwbaarheid en validiteit van het onderzoek te vergroten. Hierbij is gebruik gemaakt van de strategieën van Shenton (2004) voor kwalitatief onderzoek. Hij construeerde vier criteria waaraan kwalitatief onderzoek moet voldoen om te kunnen realiseren wat in kwantitatief onderzoek betrouwbaar en valide genoemd wordt. De vier criteria zijn achtereenvolgens *credibility*, *transferability*, *dependability* en *confirmability*.

Onder *credibility* wordt de congruentie van de bevindingen met de werkelijkheid verstaan (Shenton, 2004). Dit kun je doen door jezelf onder te dompelen in het werkveld waarin je onderzoek doet (Shenton, 2004). De onderzoeker heeft verschillende jaren ervaring als leerkracht in het primair onderwijs en is dus bekend met het werkveld. Daarnaast is er na het transcriberen van het interview een samenvatting gemaakt. Deze samenvatting is voorgelegd aan de respondent om te controleren of belangrijke opvattingen juist geïnterpreteerd zijn. Eventuele opmerkingen van de respondenten zijn daarna verwerkt. Dit wordt ook wel membercheck genoemd. Een membercheck zorgt ook voor het vergroten van de *credibility* (Baarda, 2005).

Met *transferability* wordt bedoeld dat bevindingen van deze studie toegepast kunnen worden in een andere situatie (Shenton, 2004). Shenton (2004) geeft aan dat het in kwalitatief onderzoek vrijwel onmogelijk is om aan te tonen dat de bevindingen en conclusies van toepassing zijn op andere situaties en populaties. Om deze reden moet de onderzoeker voldoende contextuele informatie geven, zodat de lezer zelf de transfer naar andere situaties kan maken. Met behulp van voldoende contextuele informatie kan de lezer zelf beter beoordelen welke bevindingen waar kunnen zijn voor personen in andere situaties. Het gaat dan om de volgende informatie: aantal organisaties, aantal participanten dat heeft deelgenomen, methodes die gehanteerd worden, het aantal en de duur van de interviews en het tijdspad waarbinnen de data verzameld is. Deze worden in de methodesectie opgenomen.

Met *dependability* wordt bedoeld dat wanneer het onderzoek wordt herhaald in dezelfde context met dezelfde methodes en participanten, vergelijkbare resultaten behaald worden (Shenton,

2004). Het huidige onderzoek kan gezien worden als voorbeeld voor replicatieonderzoek. Het precies omschrijven van het onderzoeksdesign, de dataverzameling en discussie draagt bij aan het vergroten van de dependability (Shenton, 2004).

Tot slot de *confirmability*. Met *confirmability* wordt de objectiviteit van de onderzoeker bedoeld. Deze wordt vergroot door te erkennen welke assumpties en overtuigingen van de onderzoeker invloed hebben op het resultaat (Shenton, 2004). Tekortkomingen kunnen worden opgenomen in de discussie. Dit wordt in het huidige onderzoek ook gedaan.

### **Procedure**

De interviews vonden plaats in de scholen van de respondenten in een afgesloten ruimte, waardoor zij zich vertrouwd voelen en zij geen extra tijd kwijt zijn voor het reizen naar de interviewlocatie. Dit om deelname aan het onderzoek te vergemakkelijken. Wanneer dit niet mogelijk was vanwege de geldende coronamaatregelen op de betreffende school, vond het interview digitaal plaats via beeldbellen. In totaal zijn 7 van de 13 interviews digitaal afgenomen. De interviews namen gemiddeld 23 minuten in beslag.

Voor de interviews zijn gestart, is aan de respondenten gevraagd of zij de *active informed consent* wilden ondertekenen. Zij waren hiervan al op de hoogte gesteld. Nadat deze is ondertekend is de opname met toestemming van de respondent gestart om de interviews na afloop te kunnen transcriberen. Vervolgens is het interview gestart met het uitleggen van de procedure van het afnemen van de interviews. Tijdens de interviews zijn de vragen gesteld zoals geformuleerd in de kolom “interviewvragen” in de tabel 1.

### **Data-analyse**

In dit onderzoek is voor het analyseren van de data gebruik gemaakt van *template analysis*. *Template analysis* is een vorm van analyse die hiërarchische codering benadrukt, maar naast de hoge mate van structuur ook een mate van flexibiliteit biedt door de mogelijkheid van het aanpassen en verfijnen van de codeboom (Brooks et.al., 2015). Deze methode is uitermate geschikt voor het huidige onderzoek, omdat er van tevoren wel het een en ander verwacht wordt, maar ook nog bepaalde

onderdelen onbekend zijn. Template analysis zorgt ervoor dat beide aspecten goed geanalyseerd kunnen worden. Aan de hand van het theoretisch kader en de vooraf opgestelde interviewleidraad is er een initiële codeboom ontwikkeld (bijlage 1). Deze is gebruikt bij het coderen van de interviews. Tijdens het coderen zijn er 9 codes toegevoegd aan de codeboom (bijlage 2). Er worden codes toegekend aan, voor het onderzoek betekenisvolle fragmenten. Overige fragmenten worden gecodeerd onder de restcategorie.

Na het coderen is de data gekoppeld aan de drie deelvragen van het huidige onderzoek waarna geconcludeerd kon worden of er sprake was van IKT, de beweegredenen van startende leerkrachten om advies te vragen aan uittrekers en in hoeverre dit invloed had op de retentie van de startende leerkrachten.

## **Resultaten**

Alle dertien participanten geven aan regelmatig advies te vragen aan en te krijgen van collega's. Zes participanten geven aan (ook) advies te vragen aan en krijgen van uittrekende medewerkers. De verdere resultaten van het onderzoek worden aan de hand van de concepten uit het theoretisch kader beschreven.

### **Leerkracht in het primair onderwijs**

#### ***Kennis en vaardigheden startende leerkracht***

De startende medewerkers omschrijven hun kwaliteiten en kennis onder andere als hoge mate van flexibiliteit (5). Dit betreft flexibiliteit in de breedste zin van het woord. Dit blijkt uit het volgende citaat: *“Ja flexibel. Iedere dag is anders. Ook flexibel zijn met corona dat je ook collega's kan ondersteunen of dat je in een commissie wat meer doet dan een ander. Ja en ook wel meegaan in de tijd. Dus ook daarin moet je flexibel zijn denk ik. Dat je ook wel nu met corona je er wel in verdiept van hoe het werkt met Google Meet en dergelijke.”* Het beschikken over veel didactische kennis (5), organisatorische kennis (3) en pedagogische kennis (3) worden ook genoemd. Ook geven drie leerkrachten aan innovatief te zijn.

***Kennis en vaardigheden uittredende leerkracht***

De startende leerkrachten die advies vragen aan uittredende medewerkers omschrijven de kennis van de uittredende medewerkers als een hoge mate van pedagogische, vakinhoudelijke en procedurele kennis.

**IKT**

Per aspect worden eerst de resultaten van de interviews waarbij de startende medewerkers advies vragen aan uittredende medewerkers besproken (6). Daarna de resultaten van de interviews waarbij de startende medewerkers geen advies vragen aan de uittredende medewerkers (7).

***Inhoud van gesprekken***

De gesprekken waarbij advies gevraagd wordt aan niet uittredende medewerkers gaan onder andere over vragen omtrent didactiek, pedagogiek en organisatorische onderwerpen. De participanten geven aan dat tijdens deze gesprekken kennis en vaardigheden van de ander overgedragen worden.

De gesprekken waarbij advies gevraagd wordt aan uittredende medewerkers gaat voornamelijk over didactiek en pedagogiek.

Ook zijn er een aantal onderwerpen waarover startende leerkrachten geen advies vragen aan andere medewerkers (zowel uittredend als niet uittredend). Dit gaat over oudergesprekken (2), loopbaan advies (1), rapporten (1), het contact met collega's (1), informatie tijdens vergaderingen (1) en het leesonderwijs (1). Vier personen geven aan dat zij over alles advies kunnen vragen binnen de school waar zij werken. Wanneer er gevraagd werd waarom de starters niet om advies omtrent bovengenoemde onderwerpen vroegen, wordt als voornaamste reden de gegeven dat het vragen om advies lastig is (3), het missen van expertise omtrent het onderwerp (2), het zelf willen oplossen van het probleem (2), de onvoorspelbaarheid van context (1) en het hebben van een andere visie (1).

***Vorm van gesprekken***

Advies vragen aan uittredende medewerkers wordt voornamelijk gedaan tijdens informele gesprekken onder, voor of na schooltijd (5). Ook zijn er twee uittredende medewerkers waarmee

formele afspraken gemaakt worden om advies te kunnen vragen. Het initiatief komt vanuit de starter (3) of vanuit beiden (3). In geen enkel geval komt het initiatief alleen vanuit de uittredende medewerker.

Het advies dat gevraagd wordt aan andere collega's dan de uittredende medewerkers wordt ook gedaan tijdens informele gesprekken onder, voor of na schooltijd (18), er wordt een afspraak gemaakt (8) of er is digitaal contact (8). Het initiatief voor het contact komt vanuit beiden (17), de starter (2), de collega (1) of is geïnitieerd door directie (1). Het is niet dat het contact met een collega op een manier gaat. Het kan ook een combinatie van contactmogelijkheden gaan. Dit blijkt bijvoorbeeld uit het volgende citaat: *“Dat ligt eraan waar zij is. Zij is ook vaak bij de dependance. Anders is het gewoon dat ik haar een appje stuur, ik bel haar even op of ze loopt langs. Omdat ze geen vaste groep heeft kan zij overal en nergens zijn. Dat is wel anders.”*

### ***Rol geraadpleegden***

De rol van de uittreders die om advies gevraagd werden zijn intern begeleider (2), de leerkracht die voorganger was van de starter (1), onderbouw coördinator (1), groepsleerkracht van een andere groep (1) en een duo-leerkracht (1).

De rol van de personen die om advies gevraagd werden en die niet binnen de groep van uittreders vallen zijn: collega parallelgroep (9), duo-collega (2), groepsleerkracht andere groep (1), intern begeleider (9), coach (1), begeleider professionele leergemeenschap (1).

### ***Beweegredenen voor advies***

De beweegredenen van starters om advies te vragen aan uittredende medewerkers zijn het hebben van veel kennis en ervaring (3), het kennen van de leerlingen (2), de functie van de uittreder (1), het overdragen van de leerlingen (1) en het contact dat de uittreder zoekt met de starter (1).

De beweegredenen om advies te vragen aan andere collega's dan uittreders zijn: de hoge mate van kennis en ervaring (13), de klik (5), het kennen van de groep (4), de functie om advies te geven (4), fysieke nabijheid en tijd (4), vertrouwen en eerlijkheid (3) en doortastendheid (1). Wanneer de

kennis en ervaring bij meerdere personen te halen valt lijkt fysieke nabijheid en tijd een belangrijke rol te spelen in het vragen van advies. Een voorbeeld hiervan is te vinden in het volgende citaat: *“Ja, dat heeft ook weer te maken met dat zij de buurvrouw aan de andere kant is. Ook groep 8. Dat is makkelijker om even binnen te wandelen dan bij de middenbouw.”*

### **Retentie**

Ook voor dit concept worden eerst de resultaten besproken waarbij startende medewerkers advies vragen aan uittredende medewerkers. Vervolgens worden de resultaten besproken waarbij de starters advies vragen aan andere collega's dan de uittredende medewerkers.

Van de zes startende leerkrachten die advies vragen aan uittredende medewerkers geven vijf leerkrachten aan weleens gespeeld te hebben met de gedachte het basisonderwijs te verlaten. Een reden daarvoor is het werk als zwaar ervaren (2). Ook werd het niet je hele leven hetzelfde willen doen (3) genoemd. Dit blijkt onder andere uit het volgende citaat: *“Ja ik heb wel altijd gezegd: Ik zie mij dit niet heel mijn leven doen, maar wat dan wel weet ik ook niet.”* Redenen om uiteindelijk toch in het basisonderwijs te blijven werken zijn dat hetgeen wat als onprettig ervaren wordt van tijdelijke aard is (2), het voorlopig wel hebben van uitdaging (1) en het vertrouwen van collega's (1). Een startende leerkracht uit deze groep geeft aan niet met de gedachte gespeeld te hebben om het onderwijs te verlaten.

Van de zeven startende leerkrachten waarbij geen advies gevraagd wordt aan uittredende leerkrachten hebben zes leerkrachten weleens nagedacht over het verlaten van het basisonderwijs. Redenen daarvoor zijn het missen van doorgroeimogelijkheden (2). Dit blijkt onder andere uit het volgende citaat: *Ja, zeker in het begin toen ik net van de pabo af kwam dacht ik is dit dan wat ik de rest van mijn leven ga doen? De doorgroeimogelijkheden zijn toch vrij beperkt.”* Ook worden een functie elders ambiëren (2), het missen van uitdaging (2), of niet je hele leven hetzelfde willen blijven doen (2) genoemd. Redenen om voorlopig toch nog wel binnen het onderwijs te blijven zijn: het voorlopig wel vinden van uitdaging binnen het basisonderwijs (4) of nog niet weten wat voor beroep

zij anders willen beoefenen (3). Een startende leerkracht uit deze groep geeft aan niet met de gedachte gespeeld te hebben om het onderwijs te verlaten.

### **Discussie**

Het doel van de huidige studie was het achterhalen of er IKT plaatsvindt tussen de uittredende en startende leerkracht en of dit een positief effect heeft op de retentie van de startende leerkracht. Om het doel van het onderzoek te bereiken is een vergelijkende case study gedaan waarbij startende leerkrachten middels semi gestructureerde interviews geïnterviewd zijn.

Uit de resultaten is gebleken dat er uitwisseling over kennis en vaardigheden plaatsvindt tussen startende leerkrachten en uittredende leerkrachten, maar dit is slechts bij zes van de dertien startende medewerkers het geval. Tevens is dit niet bij alle startende leerkrachten het geval. Beweegredenen voor het vragen om advies aan uittreders zijn voornamelijk de hoge mate van kennis en ervaring. Beweegredenen voor het vragen van advies aan andere collega's zijn naast de hoge mate van kennis en ervaring ook de klik, fysieke nabijheid en tijd. Een groot deel van de starters speelt of heeft gespeeld met de gedachte het onderwijs te verlaten. Het contact met de uittredende medewerkers over kennis en vaardigheden wordt niet benoemd als reden om toch binnen het onderwijs te blijven.

### **IKT**

In totaal vragen vijf startende leerkrachten advies aan in totaal zes uittredende leerkrachten. Hier is sprake van IKT. Er is sprake van IKT omdat de startende medewerkers advies vragen aan de uittredende medewerkers omtrent onderwerpen waar de uittredende medewerker veel kennis van heeft, maar die de starters (nog) niet. Deze kennis wordt tijdens de adviesgesprekken overgedragen. De overige startende leerkrachten vragen geen advies aan de uittreders, hier is geen sprake van IKT tussen een startende leerkrachten en een uittreder.

**Beweegredenen om kennis wel of niet bij uittredende leerkrachten te halen**

Het vragen van advies aan uittredende medewerkers gaat voornamelijk over praktische zaken zoals lesinhoud, vormgeving van de klas en tips rondom didactiek. Startende leerkrachten geven aan dat de ervaring en kennis van de collega een reden is om advies over deze zaken aan deze collega te vragen. Echter blijkt uit het huidige onderzoek ook dat deze kennis en ervaring ook gehaald kan worden bij personen binnen de generatie of binnen de tussenliggende generatie en niet specifiek bij de uittreders. Wanneer deze kennis en ervaring bij meerdere personen gevonden wordt lijkt fysieke nabijheid en het hebben van dezelfde functie van doorslaggevend belang te zijn om deze zelfde informatie bij hen te halen in plaats van specifiek bij de uittreder. Dit komt erop neer dat de startende medewerkers voornamelijk duo-collega's of collega's van de parallelgroep om advies vragen. Dit komt overeen met eerder onderzoek van McPherson, Smith-Lovin & Cook (2001) die stellen dat personen qua functie en werkzaamheden meer op elkaar lijken een grotere kans hebben op probleem gerelateerde interpersoonlijke communicatie. Dit is een ander fenomeen dan het homophilly effect, zoals omschreven in het theoretisch kader, dat stelt dat relaties tussen personen met veel overeenkomsten (in o.a. gender, sociale klasse, leeftijd, etniciteit) sneller ontstaan dan tussen personen met weinig overeenkomsten (Geeraerts, van den Bossche & Vanhoof, 2018). De starters geven namelijk niet de overeenkomsten van de persoon in kwestie aan, maar juist de functie en werkzaamheden van die persoon en de starter die op elkaar lijken.

**Retentie en IKT**

Op de vraag of IKT zorgt voor retentie van startende medewerkers is het antwoord in het geval van het huidige onderzoek nee. Geen van de startende medewerkers geeft aan dat het contact met uittredende medewerkers ervoor zorgt dat zij binnen het onderwijs zijn gebleven. Twee mogelijke verklaringen hiervoor kunnen gevonden worden in het volgende:

***Kwaliteitsvolle retentie vraagt meer dan oppervlakkige (kennis)uitwisseling***

Een eerste mogelijke verklaring voor het ontbreken van bewijs dat IKT een rol speelt bij retentie van startende leerkrachten kan gevonden worden in het volgende: Het blijkt dat er voor

kwaliteitsvolle retentie meer oor en oog moet komen voor wat de leerkracht nu echt bezielt en bezighoudt (Hoste & Depoorter, 2019). Uit de analyse van de interviews blijkt dat leerkrachten voornamelijk advies vragen rondom praktische en organisatorische zaken. Het bespreken van bijvoorbeeld de visie op onderwijs of hetgeen wat startende leerkrachten nu echt bezighoudt blijkt te ontbreken. Zo geeft een participant bijvoorbeeld aan binnen de school niet te kunnen praten over hoe de loopbaan verder vormgegeven kan worden. Een andere participant geeft aan dat zij het lastig vindt om moeizame samenwerkingen met collega's bespreekbaar te maken. Tot slot is er een participant die aangeeft dat hij niet over didactische onderwerpen praat met de betreffende collega, omdat zij weet dat zij daar anders over denken. Het lijkt er dus op dat lastige onderwerpen over wat de starter echt bezielt en bezighoudt vermeden worden in de IKT die plaatsvindt, terwijl dit wel van essentieel belang is voor kwaliteitsvolle retentie (Couse & Russo, 2006).

***Kennis en vaardigheden missen en hoge werkdruk niet dé redenen voor eventueel vertrek.***

Ten tweede werd in het theoretisch kader gesteld dat starters o.a. hoge werkdruk en het gebrek aan een netwerk benoemen als beweegredenen voor vertrek. IKT kon een mogelijke oplossing zijn voor beiden. IKT is namelijk een waardevol proces voor competentieontwikkeling van de starter en zorgt ervoor dat het netwerk van de starter vergroot wordt. Echter het niet competent zijn en het missen van een netwerk blijkt in het huidige onderzoek geen rol te spelen in de beweegredenen voor het verlaten van het onderwijs. De voornaamste redenen die wel genoemd worden hebben allemaal te maken met het ontbreken van doorgroeimogelijkheden, niet het hele leven hetzelfde willen doen en het ambiëren van een functie elders. Dit lijkt aan te sluiten bij een steeds sterker wordend geluid binnen het basisonderwijs. In de laatste jaren is er namelijk een groeiend aantal protesten omtrent de cao's van het primair onderwijs (FNV, 2020). Tijdens deze protesten lijkt er steeds meer aandacht te zijn voor de doorgroeimogelijkheden van leerkrachten in het basisonderwijs. Zo blijkt dat het FNV aan het ministerie van onderwijs waarin de vakbonden met klem verzoeken een groot deel van de gevraagde miljoenen te besteden aan het verbeteren van het carrière perspectief van leerkrachten in het basisonderwijs (FNV, 2019). Daarnaast is het belangrijk om te realiseren dat de participanten starters zijn en met hun leeftijd vallen binnen generatie Z en de *millennials*. Mensen binnen deze generaties

staan bekend om het veel van baan naar baan springen, ook wel jobhoppen genoemd (Wapenaar, 2016). Dit zorgt voor een nieuw licht op beweegredenen omtrent het verlaten van het werkveld en dus ook mogelijkheden om retentie van de startende leerkracht te vergroten.

Bovenstaande zou betekenen dat IKT niet dé oplossing zou zijn voor het behoud van startende leerkrachten binnen het basisonderwijs. IKT gaat immers over uitwisselen van waardevolle kennis en vaardigheden, maar zorgt er niet voor dat hetgeen zij als beweegredenen voor retentie noemen opgelost wordt.

### **Limitaties**

Hoewel het huidige onderzoek waardevolle nieuwe inzichten geeft in hoeverre IKT bijdraagt aan de retentie van de startende leerkracht zijn er een aantal limitaties aan het onderzoek die erkend dienen te worden.

Allereerst de vrijwillige deelname van de respondenten. Dit kan ervoor gezorgd hebben dat leerkrachten die een hoge werkdruk ervaren niet hebben deelgenomen aan het onderzoek. Dit kan op zijn beurt weer zorgen voor een eenzijdig beeld betreft retentie.

Ten tweede is het vragen naar de inhoud van het advies mogelijk onvoldoende geweest om een goed beeld te krijgen van wat de startende en uitredende leerkrachten samen bespreken doordat participanten geneigd zijn hun meest gedenkwaardige herinnering te delen en de neiging hebben om een gunstig beeld van zichzelf te presenteren, oftewel sociaal wenselijk gedrag te vertonen (Mortel, 2008). De bias van sociaal wenselijk gedrag kan zorgen voor een onjuiste weerspiegeling van de eigen realiteit van de respondent (Bergen & Labonte, 2019). Hoewel voorafgaand aan het interview nadrukkelijk benoemd is dat alle informatie vertrouwelijk is en de onderzoeker er niet is om te oordelen, is het lastig om de bias van sociaal wenselijk gedrag in de context van het huidige onderzoek volledig te elimineren. Sociaal wenselijk gedrag komt namelijk regelmatig voor in onderzoek naar kwesties die deelnemers als gevoelig ervaren (Grimm, 2010) en onderzoek waarbij respondenten zich minder anoniem voelen (Johnson & Vijver, 2002). In het huidige onderzoek kan werkdruk als gevoelig ervaren worden. Daarnaast zijn veel respondenten werkzaam binnen hetzelfde

schoolbestuur als de onderzoeker, waardoor het mogelijk als minder anoniem ervaren kan worden. Hierdoor is de kans aanwezig dat er sprake is van de bias van sociaal wenselijk gedrag.

Tot slot is het concept generatie in de huidige studie wellicht toch niet ideaal. In het huidige onderzoek is gebruik gemaakt van een chronologische definitie. Er is daarbij geen rekening gehouden met het aantal jaren werkervaring van de uittreder op de huidige school of binnen de huidige context. Het kan dus voorkomen dat een uittreder binnen een bepaalde context een starter is en een startende medewerker, met een aantal jaar werkervaring meer ervaren is in een bepaalde context of kennisdomein.

### **Implicaties en vervolgonderzoek**

Ondanks bovengenoemde limitaties zorgen de bevindingen voor enkele implicaties voor het basisonderwijs. De resultaten van het onderzoek geven enkele richtlijnen voor het ontwerpen van inductieprogramma's. Zo zouden er door organisaties meer formele momenten ingepland kunnen worden waarbij startende medewerkers samen met collega's kunnen praten over vraagstukken die hen echt bezielen en bezighouden. Enkel informele oppervlakkige gesprekken over praktische problemen lijken als het om uitwisseling van zaken gaat onvoldoende effect te hebben op de retentie.

Aangezien het missen van doorgroeimogelijkheden en niet het hele leven hetzelfde willen doen veelal genoemd wordt als beweegreden het onderwijs te willen verlaten is het raadzaam om binnen de onderwijssector geregeld het gesprek met de starter aan te gaan omtrent hun loopbaan. Tijdens deze gesprekken kan ook de diversiteit van de werkzaamheden binnen het onderwijs benadrukt worden, tezamen met de doorgroeimogelijkheden die er binnen de basisscholen zijn. Vervolgonderzoek over de retentie van startende leerkrachten kan zich dan ook focussen op (advies)gesprekken rondom welbevinden, werkgeluk en de verschillende fasen die je doorloopt gedurende je carrière en de invloed daarvan op retentie. Het zou relevant zijn om ook hierbij onderscheid te maken tussen uitwisseling met een uittredende medewerker en uitwisseling met een niet uittredende medewerker, omdat de uittredende medewerker mogelijk meer levenservaring heeft op werkgebied.

**Conclusie**

Concluderend kan gesteld worden dat IKT geen cruciale rol speelt in het behoud van startende leerkrachten, maar dat er andere interventies nodig zijn. De resultaten van dit onderzoek dragen wel bij aan denkrichtingen voor deze interventies, zoals een andere invulling van de gesprekken. Meer diepgaande gesprekken en gesprekken over loopbaan(kansen) zouden mogelijk meer kunnen betekenen dan gesprekken over inhoudelijke kennis als het gaat om het voorkomen van retentie van de startende leerkracht.

### Referenties

- Abdulsalami, L. T. (2013). A study of erinformation needs of engineers in Nigerian institute of transport technology. *The international journal of engineering and sciences*, 2(4), 57-65. doi: <https://doi.org/10.1007/s00146-007-0169-3>
- Baily, C. (2007). Reverse intergenerational learning: a missed opportunity? *AI & SOCIETY*, 23(1), 111–115. <https://doi.org/10.1007/s00146-007-0169-3>
- Bender, S., & Fish, A. (2000). The transfer of knowledge and the retention of expertise: the continuing need for global assignments. *Journal of Knowledge Management*, 4(2), 125–137. <https://doi.org/10.1108/13673270010372251>
- Bergen, N., & Labonté, R. (2019). “Everything Is Perfect, and We Have No Problems”: Detecting and Limiting Social Desirability Bias in Qualitative Research. *Qualitative Health Research*, 30(5), 783–792. <https://doi.org/10.1177/1049732319889354>
- Besten, H., Blatter, H., & Smulders, P. (2016). Arbeidsomstandigheden en arbeidsmarkttekorten in onderwijs, zorg en welzijn. *Tijdschrift voor arbeidsvraagstukken*. 25(2)
- Bogaerd, M. V. D. (2017, 17 mei). *Vergrijzing in het onderwijs hakt erin, terwijl verjonging stopt*. VOS/ABB. <https://www.vosabb.nl/vergrijzing-hakt-erin-verjonging-stopt/>
- Borgatti, S. P., & Cross, R. (2003). A Relational View of Information Seeking and Learning in Social Networks. *Management Science*, 49(4), 432–445. <https://doi.org/10.1287/mnsc.49.4.432.14428>
- Borman, G. D., & Dowling, N. M. (2008). Teacher Attrition and Retention: A Meta-Analytic and Narrative Review of the Research. *Review of Educational Research*, 78(3), 367–409. <https://doi.org/10.3102/0034654308321455>
- Brooks, J., McCluskey, S., Turley, E., & King, N. (2014). The Utility of Template Analysis in Qualitative Psychology Research. *Qualitative Research in Psychology*, 12(2), 202–222. <https://doi.org/10.1080/14780887.2014.955224>

Couse, L. J., & Russo, H. L. (2006). Service-learning: mentoring leadership skills in the experienced teacher. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 14(1), 33–48.

<https://doi.org/10.1080/13611260500432251>

De Long, L. W. (2005). Lost knowledge: confronting the threat of an aging workforce. *Choice Reviews Online*, 42(08), 42–4739. <https://doi.org/10.5860/choice.42-4739>

den Brok, P., Wubbels, T., & van Tartwijk, J. (2017). Exploring beginning teachers' attrition in the Netherlands. *Teachers and Teaching*, 23(8), 881–895.

<https://doi.org/10.1080/13540602.2017.1360859>

Geeraerts, K., Van den Bossche, P., Vanhoof, J., & Moolenaar, N. (2017). Intergenerational professional relationships in elementary school teams: a social network approach. *Front Learning Research*, 5(2), 78–98. <https://doi.org/10.14786/flr.v5i2.293>

Geeraerts, K., Vanhoof, J., & Van den Bossche, P. (2016). Teachers' perceptions of intergenerational knowledge flows. *Teaching and Teacher Education*, 56, 150–161.

<https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.01.024>

Grimm, P. (2010) Social desirability bias. *Wiley international encyclopedia of marketing*.

doi:10.1002/9781444316568.wiem020257

Schellings, G.L.M., Helms-Lorenz., & Runhaar, P. (2019) *Begeleiding startende leraren*. Garant.

Shenton, A. K. (2004). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects.

*Education for Information*, 22(2), 63–75. <https://doi.org/10.3233/efi-2004-22201>

Johnson, T.P., Van de Vijfer, F.J. (2002) Social desirability in cross-cultural research. In Harness Cross-cultural survey methods (p.193-202)

Kelchtermans, G. (2017). 'Should I stay or should I go?': unpacking teacher attrition/retention as an educational issue. *Teachers and Teaching*, 23(8), 961–977.

<https://doi.org/10.1080/13540602.2017.1379793>

Kramer, N. (2018, 7 maart). *Fasen in de ontwikkeling van een docent*. Scholare.

<http://www.scholare.nl/fasen-in-de-ontwikkeling-van-een-docent/>

Kuyken, K. (2012). Knowledge communities: towards a re-thinking of intergenerational knowledge transfer. *VINE*, 42(3/4), 365–381. <https://doi.org/10.1108/03055721211267495>

Lodico, M.G., Spaulding, D.T., & Voegtle, K.H. (2010). *Methods in Educational Research: From Theory to Practice for Laureate* (10th ed.). John Wiley & Sons, Inc.

McPherson, M., Smith-Lovin, L., & Cook, J. M. (2001). Birds of a Feather: Homophily in Social Networks. *Annual Review of Sociology*, 27(1), 415–444.

<https://doi.org/10.1146/annurev.soc.27.1.415>

Mortel, T.F. (2008) *Facking it: social desirability response bias in self-reported research*. *Australian Journal of Advanced Nursing*, 25(4), 40-48.

Mu, J., Tang, F., & MacLachlan, D. L. (2010). Absorptive and disseminative capacity: Knowledge transfer in intra-organization networks☆. *Expert Systems with Applications*, 37(1), 31–38.

<https://doi.org/10.1016/j.eswa.2009.05.019>

Ropes, D. (2011). Intergenerational learning in organisations. A research framework. In CEDEFOP (Ed.), *Working and ageing. Guidance and counselling for mature learners* (pp. 105-125). Luxembourg: Publications Office of the European Union

Ropes, D. (2014). Intergenerational learning in organizations. An effective way to stimulate older employee learning and development. *Development and Learning in Organizations: An International Journal*, 28(2), 7–9. <https://doi.org/10.1108/dlo-10-2013-0078>

Shulman, L.S. (1987) Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-21

Tempest, S. (2003). Intergenerational Learning: A reciprocal knowledge development process that challenges the language of learning. *Management Learning*, 34(2), 181–200.

<https://doi.org/10.1177/1350507603034002002>

Thijssen, T. (2015). *Begeleiding en professionalisering van startende leerkrachten in het primair onderwijs*. Instituut Theo Thijssen

Tsui, A., Richards, J. C., & Long, M. H. (2003). *Understanding Expertise in Teaching*. Cambridge University Press.

Voelpel, S., Sauer, A., & Biemann, T. (2012). Career planning for mid- and late-career workers. In J. W. Hedge & W. C. Borman (Eds.), *The Oxford handbook of work and aging* (pp. 503–519). Oxford, NY: Oxford University Press.

Wapenaar, J. (2015). 'We houden elkaar scherp'. *TvV Tijdschrift voor Verzorgenden*, 48(3), 12–15.  
<https://doi.org/10.1007/s41183-016-0032-z>

## Bijlage 1: Initiële codeboom

Element	Code	Beschrijving
Startende leerkracht	Ervaring	De werkzaamheden die de starter in haar loopbaan heeft gehad en het aantal jaren werkervaring.
	Ervaren	Hoe startende leerkrachten het werken in het basisonderwijs ervaren.
	Kwaliteit	De kennis en vaardigheden waarvan de starter zegt dat het zijn/haar kwaliteit is.
	Leerpunt	De kennis en vaardigheden waarbij de starter ondersteuning kan gebruiken en hetgeen nog een leerpunt is.
Adviesgesprekken	Advies inhoud	De inhoud die besproken wordt tijdens het adviesgesprek.
	Advies beweegreden	De startende leerkracht benoemd een reden waarom hij wel of geen advies bij een bepaald persoon haalt.
	Advies vorm	De hoeveelheid contact, wanneer dit plaatsvindt en vanuit wie het initiatief komt voor het adviesgesprek.
Uittreedende medewerker	K&V uittrieder	De kennis en vaardigheden van de uittreedende medewerker die door de starter om advies gevraagd wordt.
	Leeftijd uittrieder	De leeftijd van de uittrieder
Retentie	Retentie	Wanneer de starter aangeeft gedachtes te hebben (gehad) over het vertrekken in het basisonderwijs
	Attrition	Wanneer de startende medewerker aangeeft geen gedachtes te hebben (gehad) over het vertrekken in het basisonderwijs
	Retentie beweegreden	De beweegredenen van de startende leerkrachten om het basisonderwijs te verlaten
	Geen retentie beweegreden	De beweegredenen van de startende leerkrachten om het basisonderwijs niet te verlaten

## Bijlage 2: Definitieve codeboom

Element	Code	Beschrijving
Startende leerkracht	Ervaring	De werkzaamheden die de starter in haar loopbaan heeft gehad en het aantal jaren werkervaring.
	Ervaren	Hoe startende leerkrachten het werken in het basisonderwijs ervaren.
	<i>Inductieprogramma</i>	<i>Elementen van het inductieprogramma die startende medewerkers hebben doorlopen op hun huidige school.</i>
	<i>K&amp;V start</i>	<i>De kennis en vaardigheden waarvan de starter zegt dat het zijn/haar kwaliteit is.</i>
	Leerpunt	De kennis en vaardigheden waarbij de starter ondersteuning kan gebruiken en hetgeen nog een leerpunt is.
	<i>Geen leerpunt</i>	<i>Wanneer startende leerkrachten aangeven geen leerpunten te hebben.</i>
Adviesgesprekken	<i>Advies persoon</i>	<i>De persoon die startende medewerkers om advies vragen omtrent hun dagelijkse onderwijs praktijk.</i>
	Advies inhoud	De inhoud die besproken wordt tijdens het adviesgesprek.
	Advies beweegreden	De startende leerkracht benoemd een reden waarom hij wel of geen advies bij een bepaald persoon haalt.
	Advies vorm	De hoeveelheid contact, wanneer dit plaatsvindt en vanuit wie het initiatief komt voor het adviesgesprek.
Uitredende medewerker	K&V uitreder	De kennis en vaardigheden van de uitredende medewerker die door de starter om advies gevraagd wordt.
	Leeftijd uitreder	De leeftijd van de uitreder
Niet uitredende medewerker	<i>K&amp;V collega</i>	<i>De kennis en vaardigheden van de niet uitredende medewerkers die door de starter om advies gevraagd wordt.</i>
	<i>K&amp;V zelfde</i>	<i>Wanneer de startende leerkrachten aangeven dat andere collega's dezelfde kennis en vaardigheden</i>

		<i>bezitten dan de persoon die zij om advies vragen.</i>
	<i>Leeftijd geen uitreder</i>	<i>De leeftijd van de persoon die de starters om advies vragen, maar die niet behoren tot de groep uittreiders.</i>
Geen advies	<i>Geen advies</i>	<i>Onderwerpen waar de startende leerkrachten wel vragen over hebben, maar waarbij zij niet om advies vragen.</i>
	<i>Beweegreden geen advies</i>	<i>De beweegredenen van de startende medewerker om geen advies te vragen rondom een bepaald onderwerp.</i>
Retentie	Retentie	Wanneer de starter aangeeft gedachtes te hebben (gehad) over het vertrekken in het basisonderwijs
	Attrition	Wanneer de startende medewerker aangeeft geen gedachtes te hebben (gehad) over het vertrekken in het basisonderwijs
	Retentie beweegreden	De beweegredenen van de startende leerkrachten om het basisonderwijs te verlaten
	Geen retentie beweegreden	De beweegredenen van de startende leerkrachten om het basisonderwijs niet te verlaten

## Bijlage 3: Interviewleidraad

Kun je iets vertellen over je loopbaan tot nu toe?

Hoe lang werk je al in het basisonderwijs?

Waar heb je al die jaar gewerkt?

Kun je iets vertellen over je werkzaamheden op (naam school)?

Hoe ervaar je het werken in het basisonderwijs?

Waar ben je goed in als het gaat over je werkzaamheden in het basisonderwijs?

Waar ben je minder goed in als het gaat over je werkzaamheden in het basisonderwijs?

Je geeft aan dat je minder goed bent in (antwoord bovengenoemde vraag). Wanneer je vragen hebt over dit onderwerp, wie vraag je dan om ondersteuning of advies?

Als je vragen hebt over je dagelijkse onderwijspraktijk. Wie vraag je dan om advies of ondersteuning?

Wat vraag je zoal aan (antwoord naam genererende vraag)?

Waarom vraag je juist (antwoord naam genererende vraag)?

Hoe ziet het contact met (naam genererende vraag) er uit?

Hoe omschrijf je de kennis van (naam genererende vraag)?

Hoe oud schat je (naam genererende vraag)?

Vanuit wie komt het contact met (naam genererende vraag)?

Wie hebben binnen de organisatie vergelijkbare kennis?

Hoe komt het dat je hen niet om ondersteuning vraagt bij (...)?

Wie vraag je nog meer om advies over je dagelijkse onderwijspraktijk?

*Vragen starten vanaf boven.*

Zijn er bepaalde onderwerpen waar je wel graag advies over zou willen krijgen, maar waarbij je dit niet vraagt? Hoe komt dat?

Heb je er weleens over nagedacht om het basisonderwijs te verlaten? Waarom wel/waarom niet?

## Bijlage 4: Informed consent

## Informatie- en toestemmingsbrief respondent

Geachte heer/mevrouw,

U kunt deelnemen aan het onderzoek omtrent Intergenerationele kennis transfer van leerkrachten in het primair onderwijs. Voordat het onderzoek van start kan gaan is het belangrijk dat u op de hoogte bent van de procedure die in dit onderzoek gevolgd wordt. Lees daarom onderstaande tekst zorgvuldig door. Mochten er vragen en/of onduidelijkheden zijn, vraag gerust om opheldering. De onderzoeker zal dan extra uitleg verstrekken.

## Doel van het onderzoek

Het doel van het onderzoek is om te onderzoeken in welke mate startende leerkrachten informatie halen bij uittrekkende medewerkers en in hoeverre startende leerkrachten met de gedachte spelen het basisonderwijs te verlaten.

## Het onderzoek

In april en mei zullen semi-gestructureerde interviews afgenomen worden bij verschillende leerkrachten. Deze onderzoeken vinden plaats op de locatie waar de betreffende leerkracht werkt. Het interview zal ongeveer 60 minuten duren en bestaat uit het samen maken van een ego-netwerk en het stellen van vervolgvragen aan de hand van het ego-netwerk. Dit betekent dat deelname aan het onderzoek slechts 60 minuten duurt en het interview eenmaal zal plaatsvinden.

## Privacy en vertrouwelijkheid

Alle onderzoeksgegevens worden vertrouwelijk behandeld en geanonimiseerd. De onderzoeksgegevens zijn slechts zichtbaar voor de onderzoeker, de onderzoeksbegeleider en de u zelf. U mag de gegevens naderhand nogmaals inzien en kan indien gewenst aanpassingen doorgeven.

## Vrijwilligheid

Deelname is te allen tijde vrijwillig. Als u gedurende het onderzoek besluit van het onderzoek af te zien is dit mogelijk en zullen betreffende onderzoeksresultaten verwijderd worden.

Mocht u op dit moment of naderhand vragen hebben over het onderzoek dan kunt u contact op nemen met Isabelle de Koster, [i.f.dekoster@students.uu.nl](mailto:i.f.dekoster@students.uu.nl)

Er kan alleen deelgenomen worden wanneer u akkoord gaat met het bovenstaande.

Ik geef hierbij wel / geen toestemming om deel te nemen aan dit onderzoek

Naam deelnemer:.....

Datum: .....

Handtekening:.....

## Bijlage 5: FETC formulier

<p><b>Onderzoeksvragen of hypothesen van het onderzoek</b></p> <p><i>Beschrijf hier de onderzoeksvra(a)g(en) of hypothesen van je onderzoeksplan (max 200 woorden).</i></p> <p>“Op welke wijze draagt IKT bij aan de retentie van de startende leerkracht?”. De bijbehorende deelvragen zijn (1) “Vindt er uitwisseling plaats tussen de uittredende en startende leerkracht?” en (2) “Welke beweegredenen heeft de startende leerkracht om kennis bij uittredende leerkrachten te halen?” (3) <i>In hoeverre is IKT van invloed op de retentie van de startende leerkracht?</i></p>
<p><b>Onderzoeksmethode – type onderzoek met onderbouwing</b></p> <p><i>Beschrijf hier het design van het onderzoek (max 100 woorden).</i></p> <p>De huidige studie betreft een kwalitatief onderzoek. Kwalitatief onderzoek is geschikt voor het achterhalen van achterliggende overtuigingen (Boeije &amp; Bleijenbergh, 2005). In het huidige onderzoek gaat het om het begrijpen van de beweegredenen van de leerkrachten, waarvoor deze benadering het meest geschikt is. Specifieker gezien is dit onderzoek een vergelijkende casestudy.</p>
<p><b>Onderzoeksmethode – respondenten</b></p> <p>Kruis aan, wie zijn de respondenten?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="radio"/> <b>18 jaar of ouder en wilsbekwaam;</b></li> <li><input type="radio"/> 18 jaar of ouder en wilsonbekwaam;</li> <li><input type="radio"/> 12 t/m 17 jaar en in staat tot het geven van geïnformeerde toestemming;</li> <li><input type="radio"/> 12 t/m 17 jaar en niet in staat tot het geven van geïnformeerde toestemming;</li> <li><input type="radio"/> jonger dan 12 jaar.</li> </ul> <p><i>Beschrijf hier de methode van sampling en hoeveel respondenten beoogd zijn. Is er sprake van informed consent? Beschrijf de procedure. (max 300 woorden). Voeg wervings- en informatiebrieven bij als bijlage bij deze opdracht (NB er staan voorbeeldbrieven op blackboard die als voorbeeld kunnen dienen).</i></p> <p>In totaal worden vijftien respondenten geïnterviewd. De respondenten worden bewust geselecteerd op grond van leeftijd. Er is dus sprake van een selecte steekproef. Voordat de interviews plaatsvinden ondertekenen de respondenten de actieve informed consent (zie bijlage). Zij zijn allen 18 jaar of ouder en wilsbekwaam dus kunnen deze zelf tekenen. Wanneer de respondenten de informed consent ondertekenen kan het interview starten.</p>
<p><b>Onderzoeksmethode – dataverzameling</b></p> <p><i>Beschrijf welke instrumentatie (welke vragenlijstschalen, inhoud interviewleidraad, observatieschema, lichamelijk/psychologisch onderzoek etc.) gebruikt zal worden. Welke risico's zijn er voor de respondenten? (max 400 woorden).</i></p> <p>Voor de semigestructureerde interviews zal een interviewleidraad gebruikt worden. Deze leidraad wordt gekoppeld aan de literatuur omtrent intergenerationele kennis transfer. Begrippen die worden geoperationaliseerd zijn onder andere:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- kennis kenmerken: procedurele, declaratieve, conditionele, relationele, axiomatische kennis</li> <li>- relationele kenmerken: sociale en cognitieve gelijkheid</li> <li>- generatie X, generatie Y en babyboomers</li> <li>- dagelijkse onderwijspraktijk</li> </ul> <p>Naam genererende vraag: “Wie vraag jij om hulp bij je dagelijkse onderwijspraktijk?”  Naam interpreterende vraag homophily effect: “Hoe oud schat je de betreffende collega?”</p>

Vervolg vragen: “Welke karaktereigenschappen bezit ...?” “Over welke onderwerpen stel je vaak vragen aan..?”

Wanneer interviews afgenomen worden is het altijd belangrijk om rekening te houden met de onderzoeker. Als onderzoeker kun je namelijk het interview sturen richting een gewenste eindsituatie. Dit moet je als onderzoeker altijd proberen te voorkomen. Het risico voor de respondent is dan ook dat de onderzoeker het onderzoek mogelijk kan sturen. Het is aan de onderzoeker om zo objectief mogelijk te blijven en het interviewleidraad te volgen.

#### **Onderzoeksmethode – verwerking gegevens**

*Beschrijf door middel van welke analyses getracht wordt met behulp van de verzamelde data antwoord te geven op de onderzoeksvraag. Welke procedures rondom anonimiteit, privacy en inzage worden gehanteerd (max 200 woorden)*

Analyse van het interview wordt gedaan door middel van de systematische analyse van Chi. De gegevens worden indien mogelijk geanonimiseerd. De data is alleen zichtbaar voor de onderzoeker en onderzoeksbegeleider. Daarnaast is het voor de respondent zelf mogelijk om eenmalig het ego-netwerk te zien. Dit wordt gedaan, omdat de respondent op dit moment nog aanpassingen kan doorgeven.

Gedurende het hele onderzoek wordt zorgvuldig met de data omgegaan. Data wordt op één plek bewaard.

*Deel 2 Ethische toetscriteria*

<b>1. Belasting proefpersonen/ invasiviteit (max. 3 punten)</b>	
<b>Belasting proefpersonen/ invasiviteit</b> moet niet té of onredelijk hoog zijn	<b>Er is sprake van een hogere mate van belasting/invasiviteit, naarmate:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• er meer (merkbaar of onmerkbaar) gevraagd van proefpersonen, in termen van: <ul style="list-style-type: none"> <li>- activiteit</li> <li>- moeite</li> <li>- persoonlijke/privacy-gevoelige informatie</li> <li>- confrontatie</li> <li>- pijn</li> <li>- misleiding/achterhouden informatie</li> </ul> </li> </ul>
<i>a. Risico-inschatting</i> In hoeverre is dit punt van toepassing/aan de orde in het voorgesteld onderzoek?	1a. Max. 150 woorden  Er wordt geen belangrijke informatie voor de respondenten achtergehouden. Deelname aan het onderzoek neemt maximaal 1 uur in beslag. Tijdens de deelname wordt geen extreme activiteit van de respondenten gevraagd, anders dan het beantwoorden van enkele vragen vanuit het interviewleidraad. Wel kan het voor de respondenten confronterend zijn wanneer zij weinig tot geen collega's om hulp vragen, maar wel – in eigen ogen – hulpbehoevend zijn.
<i>b. Risico-dekking</i> Hoe anticipeer je op deze risico's in het voorgestelde onderzoek?  Denk aan a) spaarzaamheid in de opzet van het onderzoek (niet meer gegevens dan noodzakelijk), b) nette procedures tijdens uitvoering (bijv. briefing, debriefing, beloning van personen etc.)	1b. Max. 150 woorden  Op het risico dat jongere medewerkers realiseren dat zij met hun vragen niet bij collega's terecht kunnen zal begripvol gereageerd worden en wordt gevraagd of er behoefte is om te stoppen met het interview. Dit zal gedaan worden, omdat wanneer de respondent eventuele drempel ervaart om te stoppen, op dit moment alsnog kan aangeven te willen stoppen met de deelname. Daarnaast zal na debriefing plaatsvinden.

<b>2. Informatievoorziening en toestemming (max. 3 punten)</b>	
<b>Informatievoorziening en toestemming</b> van proefpersonen moet voldoende en juist zijn	<b>Grotere zorgvuldigheid op het gebied van informatievoorziening en toestemming is vereist naarmate:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• de belasting/invasiviteit groter is</li> <li>• proefpersonen zelf kwetsbaarder zijn (bijv. in termen van leeftijd, geestelijke of lichamelijke toestand, afhankelijkheid)</li> </ul>
<i>a. Risico-inschatting</i> In hoeverre is dit punt van toepassing/aan de orde in het voorgesteld onderzoek?	2a. Max. 150 woorden  Dit punt is niet aan de orde in het huidige onderzoek. De respondenten zijn allemaal ouder dan 18 jaar en wilsbekwaam. Zij kunnen ten alle tijden stoppen met de deelname aan het onderzoek. De belasting van het onderzoek is ook dermate klein (eenmalig een uur) dat dit geen extra risico's met zich meebrengt.

<p><i>b. Risico-dekking</i> Hoe anticipeer je op deze risico's in het voorgestelde onderzoek?</p> <p>Denk aan zorgvuldige (actieve/passieve) informed consent procedure onder proefpersonen en/of (wettelijke) vertegenwoordigers of betrokkenen</p>	<p>2b. Max. 150 woorden</p> <p>Verwacht wordt dat er geen sprake zal zijn van risico's op het gebied van invasiviteit en/of kwetsbare proefpersonen. De interviews zullen maximaal 60 minuten duren. Respondenten worden hier van tevoren over geïnformeerd en kunnen gedurende het onderzoek stoppen wanneer zij dit aangeven.</p> <p>Wel wordt er door alle respondenten een actieve informed consent ondertekent waarin vermeld staat dat deelnemers kunnen stoppen indien zij dit willen.</p>
--	---

<b>3. Gegevens (max. 3 punten)</b>	
<p><b>3. Gegevens</b> moeten vertrouwelijk en veilig worden behandeld en opgeslagen</p>	<p><b>Grotere zorgvuldigheid op het gebied van omgang met gegevens is vereist naarmate:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• informatie gevoeliger/persoonlijker is</li> <li>• danwel op bepaalde manieren consequenties zou kunnen hebben wanneer dit niet veilig</li> </ul>
<p><i>a. Risico-inschatting</i> In hoeverre is dit punt van toepassing/aan de orde in het voorgesteld onderzoek?</p>	<p>3a. Max. 150 woorden</p> <p>Respondenten geven inzicht in het sociale netwerk dat zij om zich heen hebben. Dit is gevoelige en persoonlijke informatie en zal alleen voor onderzoeker, onderzoeksbegeleider en respondent zichtbaar zijn. Er wordt geen oordeel gegeven over het sociale netwerk tijdens het interview. Het is ten slotte het netwerk van een respondent en kan niet goed en/of fout zijn.</p>
<p><i>b. Risico-dekking</i> Hoe anticipeer je op deze risico's in het voorgestelde onderzoek?</p> <p>Denk aan zorgvuldige procedure en structuur voor opslag van ruwe en verwerkte data (bijv. conform data protocol FSW)</p>	<p>3b. Max. 150 woorden</p> <p>Zoals aangegeven zullen gegevens alleen voor respondent, onderzoeker en onderzoeksbegeleider zichtbaar zijn. Ruwe data wordt zorgvuldig opgeslagen en foto's van het ego-netwerk worden na het onderzoek verwijderd van telefoons en alleen opgeslagen op een externe harde schijf.</p>

<b>4. Data verzameling (max. 1 punt)</b>	
<p><b>4. Data verzameling</b> moet noodzakelijk en voldoende relevant zijn</p>	<p><b>Grotere zorgvuldigheid op het gebied van dataverzameling is vereist naarmate:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• steekproef minder representatief en/of kleiner is</li> <li>• de (precieze) uit te voeren analyses van de gegevens nog onduidelijk of onbepaald zijn</li> <li>• de mate en soort van opbrengst en/of waarde voor het wetenschappelijk of maatschappelijk veld beperkt of nog onduidelijk is</li> </ul>
<p><i>a. Risico-inschatting</i> In hoeverre is dit punt van</p>	<p>4a. Max. 150 woorden</p>

<p>toepassing/aan de orde in het voorgesteld onderzoek?</p>	<p>Risico's op het gebied van de steekproef zijn aanwezig. Binnen de organisatie zijn er bepaalde instroomgroepen met extra ondersteuning. Deze respondenten kunnen niet deelnemen aan het onderzoek, om generaliseerbaarheid naar de "gemiddelde jongere leerkracht" te kunnen bewerkstelligen.</p> <p>Het niet kunnen vinden van 15 respondenten lijkt onwaarschijnlijk, omdat de onderzoeker veel contacten heeft in het primair onderwijs. Op het gebied van analyse kunnen wel verschillende risico's voordoen. De analyse is namelijk geen statistische toets, waar significantie getoetst kan worden en hele concrete resultaten uit kunnen komen. Het is daarom noodzakelijk om</p>
<p><i>b. Risico-dekking</i> Hoe anticipeer je op deze risico's in het voorgestelde onderzoek?</p> <p>Denk aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- sample onderzoek, kans op uitval (attrition), generalisatie waarde,</li> <li>- pilots, bepalen van analysestappen, analyse modellen en poweranalyse om te zien of er voldoende (maar ook niet veel, zie 1) gegevens worden verzameld</li> <li>- inschatting gebruik onderzoeksrapport, impact op wetenschap/veld, plannen van valorisatie-activiteiten</li> </ul>	<p>4b. Max. 150 woorden</p> <p>Respondenten die deelnemen aan de instroomgroep kunnen niet deelnemen aan het onderzoek, om generaliseerbaarheid naar de "gemiddelde jongere leerkracht" te kunnen bewerkstelligen.</p> <p>Sparringspartners vanuit de onderzoeksgroep kunnen helpen de analyse inzichtelijk en concreet te maken. Veel medestudenten doen kwalitatief onderzoek, waardoor samen met deze studenten gezocht kan worden naar geschikte methoden van analyse indien problemen zich voordoen.</p>