

Coaching en persoonlijke groei;



*Hoe kunnen we onze aanpak efficiënter
en effectiever maken?*

Resie Valster, Studentnr: 2150578

Begeleid door Wilbert Vonk

*Master Special Educational Needs
(M SEN)*

*Fontys Opleidingscentrum Speciale
Onderwijszorg*

Leerroute POD, Mei 2010

Inhoudsopgave	blz:
Samenvatting	7
Inleiding	8
Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling	9
§1.1 De aanleiding	
§1.2 Probleemverkenning	
§1.2.1 Draagvlakonderzoek docententeam	
§1.2.2 Conclusies draagvlakonderzoek	11
§1.2.3 Draagvlak binnen de directie	
§1.2.4 Conclusie	12
§1.3 Onderzoeksvraag	
§1.4 Deelvragen	
§1.5 Huidige situatie	13
§1.6 Gewenste situatie	
§1.7 Het belang voor mijzelf en mijn omgeving van dit onderzoek	
§1.8 Te verwachten uitkomsten	
§ 1.9 Slot	14
Hoofdstuk 2: Theoretische onderbouwing	15
§2.1 inleiding	
§2.2 Wat is coachen?	
§2.3 Wat is begeleiden?	16
§2.4 Wat zijn verschillen en overeenkomsten tussen coachen en begeleiden?	
§2.5 Reflectieleren	17
§2.5.1 Wat is reflecteren?	
§2.5.2 Reflectie gericht op ervaringsleren	18
§2.5.3 Reflectie gericht op probleem oplossen	19

§2.5.4 Reflectie gericht op leren reflecteren	20
§2.5.5 Verschillen en overeenkomsten tussen Kolb, Schön en Cowan	
§2.6.1 Verschillende soorten van coachen en begeleiden	
§2.6.2 Verschillende stijlen van coaching	21
§2.7 Intervisie	
§2.8 Slot	22
Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie	23
§3.1.1 Inleiding	
§3.1.2 Soort onderzoek	
§3.2 De leerlingen	
§3.3 De docenten	24
§3.4 De coaches	25
§3.5 De gecoachten	
§3.6 Literatuuronderzoek	26
§3.7 Triangulatie	
§3.8 Ethiek	
§3.9 Tijdpad van de onderzoeksonderdelen	27
§ 3.10 Slot	
Hoofdstuk 4 De opbrengsten van het onderzoek	28
§4.1 Inleiding	
§4.2 Opbrengsten leerlingonderzoek	
§4.3 Opbrengsten docenten-onderzoek	29
§4.3.1 De reacties op de stellingen	31
§4.3.2 Hoe kun je de ideale leraar worden?	33
§4.4.1 Opbrengsten onderzoek onder de coaches	34
§4.4.2.1 Welke vormen van coachen zetten we op school al in?	
§4.4.2.2 Buddy-systeem	

§4.4.2.3 Intervisie/coachingstraject voor nieuw personeel	36
§4.4.2.4 Individuele coaching	38
§4.4.2.5 Competentie gerichte coaching gekoppeld aan POP	40
§4.5.1 Opbrengsten onderzoek onder de gecoachten	42
§4.5.2 Wat opvalt in het onderzoek onder de gecoachten	48
§4.6 Slot	49
Hoofdstuk 5 Conclusies	50
§5.1 Inleiding	
§5.2 De deelvragen	
§5.2.1 Past de (geschreven) visie van de school bij de praktijksituatie?	
§5.2.2 Wat betekenen de begrippen “coachen”, “begeleiden” en “reflectieleren”	51
§5.2.3 Welke vormen van coachen zetten we op school al in?	
Welke zijn er nog meer en zijn deze vormen effectief en wenselijk bij mij op school?	
§5.2.3.1 Buddysysteem	
§5.2.3.2 Intervisie voor nieuw personeel	52
§5.2.3.3 Coachingstraject voor nieuw personeel	53
§5.2.3.4 Individuele coaching	54
§5.2.3.5 Competentie gerichte coaching gekoppeld aan POP	55
§5.2.3.6 Welke vormen van coachen en begeleiden zijn er nog meer?	56
Zijn deze wenselijk?	
§5.2.4 Is coachen een effectief middel om in te zetten bij POP (Persoonlijk Ontwikkelings Plan)?	
§5.2.5 Moeten we om efficiënter om te gaan met coaching ons coaching- en begeleidingsrepertoire uitbreiden? Wat zijn de consequenties hiervan?	57
§5.2.6 Hoe stellen we vast of, wanneer en hoe lang iemand, middels welke vorm van coachen het beste tot zelfontwikkeling komt?	

§5.3 Beantwoorden van de onderzoeksvraag	58
§5.3.2 Aanbevelingen ten aanzien van het coachingsprotocol	
§5.4 Overkoepelende eindconclusie	59
Hoofdstuk 6 Evaluatie van het onderzoek	61
§6.1 Inleiding	
§6.2 Vragen die ik voor mezelf heb gesteld	
§6.3 Algemene leerervaringen	63
§6.4 Slot	64
Nawoord	65
Literatuurlijst	67
Figuren:	
Figuur 1: Verschillen tussen coachen en begeleiden.	17
Figuur 2: Kolb's Learning styles (Kolb, 1984, in wikipedia, 2010)	19
Figuur 3: Leren volgens Cowan (Cowan,1998)	20
Figuur 4: Reacties op stellingen docentenonderzoek	31
Figuur 5: Samenvatting van discussie "hoe kun je de ideale leraar worden?"	33
Figuur 6: Opzet coachingstraject	36
Figuur 7: Opzet intervisiebijeenkomst	37
Figuur 8: Kun je aangeven waarom je dit wel/niet zou aanraden aan anderen? Wat vond je prettig? Wat niet?	46
Figuur 9: Adviezen/tips om coaching en begeleiding bij ons op school te verbeteren. Wat zou je graag veranderen?	47
Figuur 10: Overige opmerkingen	47
Tabellen:	
Tabel 1: Eindresultaat opbrengsten leerlingonderzoek	28
Tabel 2: Hoeveel begeleidingsmomenten of bijeenkomsten zijn er geweest?	43
Tabel 3: Wat vond je van de hoeveelheid begeleidingsmomenten of bijeenkomsten?	43

Tabel 4: Hoe lang duurde deze begeleidingsmomenten of bijeenkomsten?	43
Tabel 5: Wat vond je van de duur van deze begeleidingsmomenten of bijeenkomsten?	43
Tabel 6: Heeft de coach / begeleider een lesobservatie gedaan?	44
Tabel 7: Was de inhoud van de gesprekken gekoppeld aan de observatie?	44
Tabel 8: Heb je iets aan deze vorm van coachen/begeleiden gehad?	44
Tabel 9: Welke onderwerpen kwamen aan bod?	45
Tabel 10: Zou je anderen aanraden om gebruik te maken van dezelfde coaching/begeleiding die jij zelf hebt gehad?	46

Bijlagen:

1. Investors in People: geanonimiseerde resultaten van het onderzoek
2. Enquête leerlingonderzoek
3. Groeidocument "Buddy"
4. Ingevulde enquêtes van de gecoachten
5. Voorbeeld van een coachingscontract

Samenvatting

Op onze school staat zelfontwikkeling hoog in het vaandel. Er wordt gestimuleerd om te studeren en cursussen te volgen, er wordt gewerkt aan de hand van ontwikkelingsplannen en er worden verschillende vormen van coachen en begeleiden aangeboden. Dit laatste is het onderwerp van mijn onderzoek geworden. Er is wel een uitgebreid coachings- en begeleidingsrepertoire, maar dit is op dit moment nog niet optimaal. Ik heb onderzocht welke verschillende vormen wij op dit moment aanbieden en of dit past bij de behoefte die bij ons op school leeft. Ook heb ik onderzocht of coaching wel past binnen de algemene uitgangspunten en visie van onze school.

Om te kunnen komen tot een efficiënt geheel van coachings- en begeleidingsactiviteiten, zijn aanpassingen en verbeteringen nodig. Ook moet het in zijn geheel steviger verankerd worden in de organisatie, gebaseerd op een gezamenlijk gedeelde visie. Ik adviseer om dit te doen middels een coachingsprotocol. Hierin kan een helder overzicht omschreven worden van alle verschillende coachings- en begeleidingsactiviteiten, komt vast te staan wat deze activiteiten inhouden, wat de grenzen en mogelijkheden hiervan zijn en wie voor welke vorm in aanmerking komt. Daarvan is op dit moment nog geen sprake. Voor de coaches komt met een coachingsprotocol een einde aan onzekerheid. In het protocol moet helder omschreven staan wat er van hen verwacht wordt en kan er gewerkt gaan worden met vaste richtlijnen.

Binnen het coachingsprotocol moet ook beschreven staan hoe er gewerkt kan gaan worden met coachingscontracten, waarbinnen leerdoelen en meetpunten kunnen worden vastgelegd.

Dit onderzoek vormt een basis en een startpunt. De basis bestaat uit inzicht in en overzicht over de huidige stand van zaken. Ten slotte volgen conclusies en aanbevelingen. Deze vormen samen een startpunt, van waaruit verder gewerkt kan gaan worden om zelfontwikkeling middels coaching en begeleiding nog efficiënter en effectiever te laten verlopen in de (nabije) toekomst bij ons op school.

Inleiding

In mijn afstudeerwerkstuk staan coaching en persoonlijke groei centraal. Deze onderwerpen krijgen bij mij op school volop aandacht. Ik heb hier zelf op twee manieren mee te maken. Enerzijds als werknemer die persoonlijke groei zelf van belang vindt en anderzijds ben ik betrokken bij het onderwerp al coach.

In het kader van persoonlijke groei en ontwikkeling heb ik mij vorig schooljaar, naar aanleiding van gesprekken met mijn leidinggevenden ingeschreven voor de opleiding M SEN bij fontys OSO. Ik vind het zelf leuk om te studeren en wilde graag van de mogelijkheden die de lerarenbeurs hierin biedt gebruik maken. Anderzijds dient mijn studie en dit onderzoek de school doordat ik aan de slag ben gegaan met het onderwerp “Coaching en persoonlijke groei; Hoe kunnen we onze aanpak efficiënter en effectiever maken?”. Ook heeft dit onderwerp een directe aansluiting op een deel van mijn dagelijkse werkzaamheden. Kortom: Drie vliegen in één klap!

In het eerste hoofdstuk zal ik de aanleiding en mijn beweegredenen om juist voor dit onderwerp te kiezen verder beschrijven, om in het tweede hoofdstuk te komen tot een stuk theorie omtrent coachen, begeleiden, reflecteren en intervisie.

Aan de hand van deze 2 hoofdstukken ben ik gaan bedenken hoe ik mijn onderzoek kon inrichten, wie hierin een rol spelen bij mij op school, welke informatie ik nodig had en hoe ik dit geheel gaan aanpakken en onderzoeken. De beschrijving hiervan is opgenomen in hoofdstuk drie.

In het vierde en vijfde hoofdstuk volgen de data die ik verkregen heb uit het onderzoek en vervolgens hang ik hier conclusies en aanbevelingen aan.

In het laatste hoofdstuk geef ik inzicht in mijn eigen leerproces en in hoe ik het doen van dit onderzoek heb ervaren. Een tipje van de sluier kan ik hierover wel vast oplichten: Het leveren van een afstudeerwerkstuk waar ik zelf trots op ben is een spannende, intensieve reis geweest, met ups en downs. Maar het was zeker de moeite waard! Ik ben ervan overtuigd dat dit onderzoek een positieve aanzet zal geven om efficiënter en effectiever om te gaan met coachen en persoonlijke groei. En dat is nu precies startpunt waarmee het hele onderzoek is begonnen!

Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling

§1.1 De aanleiding

Ik werk op een scholengemeenschap voor voortgezet onderwijs in Rotterdam. Op onze scholengemeenschap bieden wij onderwijs aan op verschillende niveaus, van VMBO basis tot VWO. De locatie waar ik werk is een zorglocatie. Dit betekent dat de leerlingen die op onze locatie onderwijs volgen meer zorg nodig hebben dan gemiddeld. Veelal gaat het hierbij om leerlingen die meer houvast en structuur nodig hebben, gedrags- en/of leerproblemen hebben of problemen kennen in de thuissituatie. Er zijn meerdere leerlingprofielen opgesteld. Aan de hand daarvan wordt gekeken of wij een leerling de juiste zorg kunnen bieden.

Onze school heeft als grondvisie “de lerende organisatie”. (Jan Jutten, 2004) Belangrijk onderdeel van deze visie is, dat als werknemers kansen geboden krijgen om zichzelf te ontwikkelen, ze beter zullen presteren en in ons geval beter onderwijs zullen bieden aan onze (zorg)leerlingen. Er is aan mij gevraagd om collega's te coachen dit schooljaar. Hier ben ik mee aan de slag te gaan. Ook andere collega's bij mij op school zijn bezig met coachen en begeleiden. Helaas ontbreekt het op dit moment aan een compleet overzicht van alle coaching- en begeleidingsactiviteiten en opbrengsten.

Tegelijkertijd met het opstarten van mijn werkzaamheden als coach wilde ik graag een opleiding doen die gericht is op het doen van onderzoek in de eigen praktijk. Met mijn directeur heb ik besproken wat ik dan zou kunnen onderzoeken en uitdiepen. Wij vonden het allebei een goed idee om het onderzoek dan te richten op coaching. Dit sluit goed aan bij mijn vooropleiding (coachen in het speciaal basisonderwijs, ook bij Fontys), bij mijn rol als coach op school en bij mijn behoefte om het coachen en begeleiden van collega's efficiënter te laten verlopen.

Ik ga onderzoeken welke vormen van coachen bij mij op school passend zijn. Wat doen we al? Zijn er aanpassingen of aanvullingen nodig op wat we op dit moment bieden op het gebied van coachen en begeleiden? Waar hebben collega's behoefte aan? Ik hoop aan het einde van mijn onderzoek te komen tot het geven van een scherp en helder omschreven advies rondom coachen. Wat werkt bij mij op school?

§1.2 Probleemverkenning

§1.2.1 Behoeftetepeiling docententeam

Om te controleren of er wel behoefte is binnen het docententeam voor mijn onderzoek heb ik het volgende gedaan:

Ik heb op school aan 7 collega's van verschillende gevraagd waar zij behoefte aan hebben. Dit groepje collega's heb ik gekozen op grond van hun verschillen. Ze

verschillen van elkaar in leeftijd en ervaring, ze werken op verschillende afdelingen en hebben onderling, verschillende dynamieken (van Andel, 2006)

Ik heb deze collega's een heel algemene, open vraag gesteld. Dit heb ik gedaan zodat men niet direct al kon aanvoelen waarom en met welke bedoeling ik het vroeg, zodat ik zo min mogelijk kans had op sociaal wenselijke antwoorden. (Veel collega's weten dat ik bezig ben met coaching en verwachten wellicht dat ik daar vragen over stel voor mijn opleiding.)

De vraag luidde: *“Wat heb je nodig om een nog betere docent of werknemer te worden?”*

Hieruit volgden erg leuke en verrassende gesprekken! De antwoorden die ik kreeg waren (grotendeels) te verdelen in verschillende categorieën:

- *“Ik word een betere docent door de opleiding die ik volg. Hier leer ik veel van, zowel inhoudelijk als door de verhalen/ervaringen van studiegenoten”* (er zijn op dit moment 8 collega's die bezig zijn met de master SEN)
- *“Ik heb eigenlijk iemand nodig die me af en toe een schop onder mijn kont geeft. Ik kan misschien wel wat harder/beter werken dan dat ik nu doe, maar er is niemand die dit echt ziet of er iets van zegt, dus stel ik dingen uit of doe het allemaal wat langzamer dan dat ik zou kunnen.”*
- *“Ik zou graag beter willen leren communiceren. Niet zozeer met leerlingen, maar meer als het gaat om communicatie en omgang met collega's en bijvoorbeeld in vergaderingen. Ik denk na afloop van een vergadering of gesprek regelmatig dat ik :
+over me heen heb laten lopen/heb niks gezegd omdat ik dacht dat het een domme opmerking zou zijn
+me niet duidelijk heb kunnen maken. Mensen begrepen niet wat ik bedoelde.”*
- *“Ik zou geholpen zijn met iemand die me wegwijs maakt binnen de school.”* (nieuwe docent) *“En dan bedoel ik niet de hulp zoals ik die al krijg, want mijn coach beantwoordt al mijn vragen over methodes en schoolregels. Het gaat meer om persoonlijke dingen waar ik tegenaan loop. Hoe kan het dat ik allerlei collega's om 4 uur fluitend de school zie verlaten? Wat doen zij anders dan ik? Ik ben dan nog lang niet klaar met opruimen/nakijken/ouders bellen/etc. Dat soort dingen vraag ik niet aan mijn coach, want daar gaan onze gesprekken niet over. Ik wil dus eigenlijk iets minder praktische hulp.”*

§1.2.2 Conclusies behoeftepeiling docententeam

De conclusies die ik hieruit trek zijn de volgende:

1. Er is behoefte om zichzelf via scholing verder te ontwikkelen
2. Er is behoefte aan het zichtbaar maken van verschillende competenties en hierop aangespoord worden zichzelf te verbeteren
3. Er is behoefte aan de mogelijkheid zich verder te ontwikkelen op het gebied van attitude ten aanzien van diverse aspecten van het werken in het onderwijs.
4. Er is behoefte aan zelfontwikkeling op het gebied van (communicatie)vaardigheden
5. Er is behoefte aan begeleiding op maat voor nieuw personeel, waarbij zowel praktische als persoonlijke, ontwikkelingsgerichte vragen aan bod komen.

§1.2.3 Draagvlak binnen de directie

Binnen de directie is voldoende draagvlak voor het ondersteunen van de ontwikkelingsbehoefte van het personeel.

Allereerst blijkt dit al uit de manier waarop dit onderzoek tot stand is gekomen (zie §1.1).

Daarnaast blijkt dit uit de deelname aan het onderzoek wat is gedaan door Investors in People (IiP). Uitgangspunt hierbij is: de afstemming tussen ontwikkeling en doelen van medewerkers, teams en de organisatie als geheel (van Maren, 2008).

In dit onderzoek komen heel helder de sterke en zwakke punten van onze school naar voren. Over het algemeen is op de 10 indicatoren (zie bijlage 1) positief gescoord. Toch zijn er gebieden die versterkt kunnen worden.

Een van de, voor mijn onderzoek belangrijkste conclusies is, dat *“zowel mensen die onlangs bij ons zijn komen werken of intern ander werk zijn gaan doen als hun collega’s, geven aan dat het inwerken van mensen in het nieuwe werk verbeterd moet worden.”* (indicator 8)

Ook op indicator 3: *“Strategieën voor het managen van mensen zijn erop gericht om gelijke kansen te stimuleren in de ontwikkeling van de mensen in de organisatie”* waren de resultaten niet unaniem positief. Uit onderzoek bleek dat de directie vond hier volledig aan te voldoen, en dat het ondervraagde personeel aangaf dat zij *“onvoldoende ontwikkelingskansen kreeg en de mogelijkheden missen om zichzelf te verbeteren, kennis uit te wisselen en samen te werken aan een hoger professioneel niveau”* Dit verschil in opvatting heeft flinke discussies opgeroepen en heeft onder andere geleid tot het beschikbaar stellen van uren binnen de normjaartaak voor coaching.

§1.2.4 Conclusie

Er is voldoende draagvlak binnen de directie voor het ondersteunen van de ontwikkeling van het personeel, er is echter nog geen consensus over de vorm waarin dit het beste kan gebeuren. Zowel binnen de directie als onder het personeel staat men open voor ontwikkeling middels coaching en begeleiding. Over hoe dit het meest effectief en efficiënt kan worden ingezet en georganiseerd is op dit moment nog geen duidelijkheid.

§1.3 Onderzoeksvraag

Ik onderzoek aan welke vormen van coachen bij mij op school behoefte is, omdat ik wil weten wat mijn rol hierbij is, teneinde coaching bij mij op school een efficiëntere vorm te geven.

§1.4 Deelvragen

Deelvragen hierbij zijn:

1. Past de (geschreven) visie van de school bij de praktijksituatie? Wat is hierbinnen de plaats van coaching?
2. Wat betekenen de begrippen “coachen”, “begeleiden”, en “reflectieleren”
3. Welke vormen van coachen zetten we op school al in? Welke zijn er nog meer en zijn deze vormen effectief en wenselijk bij mij op school?
4. Is coachen een effectief middel om in te zetten bij POP (Persoonlijk Ontwikkelings Plan)?
5. Moeten we om efficiënter om te gaan met coaching ons coaching en begeleidingsrepertoire uitbreiden? Wat zijn de consequenties hiervan?
6. Hoe stellen we vast of, wanneer en hoe lang iemand, middels welke vorm van coachen het beste tot zelfontwikkeling komt?

Vragen die ik voor mezelf stel zijn:

1. Hoe kan ik de stappen en keuzes die ik maak in dit onderzoek, die in mijn hoofd heel logisch zijn, ook voor anderen helder formuleren en verklaren?
2. Hoe kan ik een stuk schrijven dat aan alle regels voldoet, zonder daarbij in mijn eigen gevoel voor stijl en leesbaarheid in te boeten?
3. Hoe kan ik coaching meetbaar maken?
4. Hoe kan ik tijdens het schrijven van de verschillende onderdelen van mijn onderzoek zo werken, dat ik wat betreft opmaak en vorm alles meteen goed doe, zodat ik daar later niet nog eens veel tijd mee kwijt ben?
5. Hoe zorg ik dat ik zelf efficiënt werk tijdens mijn onderzoek?

§1.5 Huidige situatie

Op dit moment kent mijn school verschillende vormen van coachen en begeleiden, waarbij overzicht ontbreekt van wie nu wat doet. Dit wil ik helder in kaart gaan brengen.

§1.6 Gewenste situatie

Overzicht creëren over wat we nu al doen op school aan coachen en begeleiden en vervolgens het aanscherpen, aanpassen en verbeteren van ons coachings- en begeleidingsrepertoire, zodat het een efficiënt geheel van activiteiten wordt, wat in een plan van aanpak kan worden omgezet.

§1.7 Het belang voor mijzelf en mijn omgeving van dit onderzoek

Op dit moment heb ik bij mij op school de taak gekregen om te coachen, zonder dat daarbij helder omschreven is wat ik precies moet doen. Ik coach op grond van hetgeen ik heb geleerd op de opleiding en op de ervaring die ik met coachen heb, maar of dit op deze school de meest effectieve en efficiënte vorm van coachen is, is zeer de vraag. Hier wil ik graag voor mezelf en voor mijn omgeving verandering in brengen.

Omdat niet helder vastgesteld is wat we bij mij op school verstaan onder “coachen” is het lastig om uit te leggen aan het team wat coaching hen kan opleveren. Coaching is onbekend en maakt het daardoor onbemind. Collega’s staan niet te springen om gecoacht te worden. Terwijl er wel behoefte is aan zelfontwikkeling (Zie §1.2) waar aan gewerkt zou kunnen worden middels coaching.

Door literatuuronderzoek en praktijkonderzoek te doen aan de hand van mijn onderzoeksvraag wil ik duidelijkheid creëren. Dit moet ertoe leiden dat ik als coach weet waar ik aan toe ben op onze school en dat ook voor collega’s helderheid kan ontstaan rondom het begrip coachen.

Voor mij persoonlijk betekent duidelijkheid dat ik weet waar ik aan toe ben. Het zou vragen voor mij beantwoorden als *“Ben ik wel effectief bezig?”* en *“Hoe kan ik het effect van coachen meten en vorderingen in kaart brengen?”* Als ik hier antwoorden op krijg, dan zou dit voor mij voor meer rust en zelfverzekerdheid zorgen. Nu twijfel ik eraan of ik wel doe wat men van mij verwacht/verlangd, omdat er geen duidelijke kaders zijn gesteld. Die onzekerheid ervaar ik niet zozeer tijdens de coachingsgesprekken die ik voer, maar wel als men in het algemeen aan mij vraagt *“hoe gaat het met coachen?”*. Ik vind het lastig om daar op dit moment antwoorden op te kunnen geven.

§1.8 Te verwachten uitkomsten

Ik verwacht dat wij ons coachings- en begeleidingsrepertoire zullen moeten gaan aanpassen. Ik verwacht dat wij volgend schooljaar op basis van dit onderzoek een uitgebreid plan hebben met daarin een helder omschreven coachingsaanbod.

§1.9 Slot

In dit hoofdstuk is duidelijk geworden dat er niet alleen voor mij onduidelijkheden zijn rondom het begrip coachen bij mij op school, maar dat ook collega's niet goed weten wat eronder verstaan wordt. De directie heeft nog geen scherpe visie of heldere beleidsstukken op dit gebied. Toch wordt er wel gecoacht, maar op grond waarvan? En zijn die vormen allemaal coachingsvormen? Of zijn er ook begeleidingsactiviteiten? Tijdens mijn vooronderzoek is duidelijk geworden dat er meer vragen zijn rondom coachen dan antwoorden bij ons op school. Deze wil ik graag in de komende hoofdstukken gaan beantwoorden. Het volgende hoofdstuk is gericht op literatuuronderzoek, zodat ik een theoretisch kader krijg. Dit zal het uitgangspunt vormen voor verdere inrichting en uitdieping van het onderzoek.

Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing

§2.1 inleiding

Om te kunnen komen tot het beantwoorden van mijn onderzoeksvraag (zie §1.3) heb ik een aantal deelvragen geformuleerd. (zie §1.4) Een aantal van deze deelvragen heeft betrekking op de praktijksituatie bij mij op school. Deze vragen zal ik in een later hoofdstuk beantwoorden. Ditzelfde geldt voor de deelvragen die van persoonlijke aard zijn. In dit hoofdstuk wil ik aandacht besteden aan de deelvragen met een algemeen karakter. Ik heb in hoofdstuk 1 gesproken over verschillende begrippen zoals coachen, begeleiden en reflectieleren. Hier ga ik in dit hoofdstuk een theoretisch kader bij plaatsen.

§2.2 Wat is coachen?

Een coach was in de 16^e eeuw het Engelse woord voor een wagen om mensen van de ene naar de andere plaats te vervoeren. Coaching was het besturen van die wagen. Later werd het woord vooral gebruikt in de sport, om iemand die bijvoorbeeld een voetbalteam begeleidt aan te duiden. Vanaf de jaren '80 van de vorige eeuw kwam het woord coaching steeds meer voor in zakelijk taalgebruik. Eind jaren '80 werd coaching in de zakenwereld de gewoonste zaak van de wereld. In grote tijdschriften en kranten werd er meer en meer over geschreven. Toch bestaat er op dit moment nog geen eenduidige definitie van het woord coachen. Om de verschillen in opvattingen weer te geven zet ik hieronder enkele definities op een rij:

- Woordenboek van Dale :
“coa·chen: coachte, h gecoacht als coach begeleiden”
- Encyclopedie Wikipedia:
“(...) Coaching is een Engelse term die gemakkelijk voor veel verschillende begeleidingsvormen gebruikt wordt. (...) Coaching is een vorm van persoonlijke begeleiding op basis van een gelijkwaardige één-op-één-relatie. De coachee leert, de coach ondersteunt dit leerproces. Binnen het coachingstraject worden de doelen vooraf bepaald. Doel van de coaching is het vergroten van de persoonlijke effectiviteit van de coachee.”
- Tijdens de opleiding “coaching in het speciaal basisonderwijs” die ik bij de Fontys volgde tot 2006 werd de volgende (werk)definitie gebruikt:
“Coaching is een vorm van directe begeleiding om het functioneren van de leerkracht te optimaliseren door middel van voortdurende zelfreflectie op het eigen professioneel handelen.”

Geen van de bovenstaande omschrijvingen voldoen compleet als definitie. Wat wel helder is, is dat het woord “coaching” fungeert als een containerbegrip dat een grote verscheidenheid aan begeleidingsactiviteiten aanduidt (van Kessel, 2008).

Voor mijzelf geldt dat ik coaching zie als een vorm van begeleiding waarbij gelijkwaardigheid van groot belang is. De vooraf vastgestelde leervraag van de coachee staat centraal, de coach ondersteunt het leerproces door vragen te stellen die zelfreflectie gericht op de leervraag ondersteunen. Als coach op een werkplek vind ik dat de coaching gericht moet zijn op het ontwikkelen van het professioneel handelen.

§2.3 Wat is begeleiden?

In het woordenboek van “van Dale” staat de volgende definitie:

be·ge·lei·den: *-geleidde, h -geleid 1 vergezellen 2 (muz) de ondersteunende partij spelen 3 adviserend, steunend medewerken*

Kenmerken van begeleiden zijn:

- Ongelijkwaardige verhouding. De begeleider is de expert of ervaringsdeskundige, de ander degene die iets (nieuws) leert of bijvoorbeeld ergens wegwijs gemaakt wordt.
- De één geeft leiding aan de ander. Voorbeeld: iemand die een groepjes begeleid tijdens een sportdag.
- Begeleiden heeft een klank van noodzaak in zich. “Als er geen goede begeleiding is, loopt het mis”
- Begeleiden heeft vaak een praktische inhoud. Het gaat over het algemeen meestal om het overbrengen van kennis en vaardigheden.

De bovenstaande kenmerken geven tevens mijn eigen mening over wat begeleiden is weer. Het gaat mijns inziens bij begeleiden veelal om het aanleren van vaardigheden en het opdoen van kennis.

§2.4 Wat zijn verschillen en overeenkomsten tussen coachen en begeleiden?

Zoals uit de vorige paragrafen al viel op te maken is het niet eenvoudig deze twee begrippen compleet van elkaar te scheiden. Coaching is een enorme paraplu, waar allerlei verschillende vormen van begeleiden onder schuilen. Begeleiden is dus een vorm van coachen. Net zoals gordijnen een voorbeeld zijn van een vorm van raambekleding. Er zijn, zowel van raambekleding als van coachen, vele vormen en soorten te onderscheiden. Hieronder een beknopt schematisch overzicht van overeenkomsten en verschillen:

Coachen	Begeleiden
Reflectieleren	Reflectieleren
Vergroten kennis vaardigheden en attitude	Vergroten kennis en vaardigheden
Deskundigheidsbevordering	Deskundigheidsbevordering
Kan individueel en in een groep	Kan individueel en in een groep
Wenselijk binnen "lerende organisatie"	Wenselijk binnen "lerende organisatie"
Gaat om zoeken naar patronen in gedrag en denken	Gaat meer om wat begeleider waarneemt/observeert in vaardigheden
Vooraf voor ervaren mensen die al langere periode op een werkplek werken	Vooraf voor leerlingen, studenten en mensen die nieuw zijn op een werkplek en ingewerkt moeten worden.
Bezig met pulling-out activiteiten	Bezig met putting-in activiteiten
Tweerichtingsverkeer	Eenrichtingsverkeer: De begeleider doet iets voor, de ander kopieert
Gericht op korte en lange termijn	Gericht op snelle instructie om een taak uitgevoerd te krijgen
Initiatieven en het maken van keuzes liggen altijd bij de coachee	Initiatieven en het maken van keuzes kunnen liggen bij begeleider of coachee
Facilitatief	Instructief
Development-coaching	Skills-coaching
Willen leren, vrijwillig karakter	(Nog) moeten leren, verplicht karakter

Figuur 1: Verschillen tussen coachen en begeleiden.

§2.5 Reflectieleren

Bij coachen en begeleiden staat centraal, dat mensen leren door naar zichzelf te kijken. Het zogenoemde reflectieleren. In de volgende paragrafen wil ik hier verder op ingaan, omdat het de kern vormt van coachen. Zonder reflectieleren komt er bij coaching geen leerproces op gang. Het is dus van belang te weten hoe dit leerproces verloopt.

§2.5.1 Wat is reflecteren?

Volgens H. Vos en H. Vlas (2009) is reflectie is een activiteit waarbij je naar aanleiding van een gebeurtenis of situatie in dialoog treedt met jezelf en daarbij

doelgericht en gerelateerd aan een vroeg of laat te ondernemen actie terugblik op eerder opgedane ervaring. Deze activiteit kan weer aanleiding geven tot nieuwe ervaringen en daarmee verdergaande reflectie. Dit sluit aan bij het begrip “reflectieleren”, ofwel leren door te reflecteren.

Vos&Vlas onderscheiden 3 verschillende typen van reflectie: gericht op ervaringsleren (Kolb, 1984, in wikipedia, 2010), gericht op probleem oplossen (Schön in Michelsen, n.d.) en gericht op leren reflecteren (Cowan, 1998)

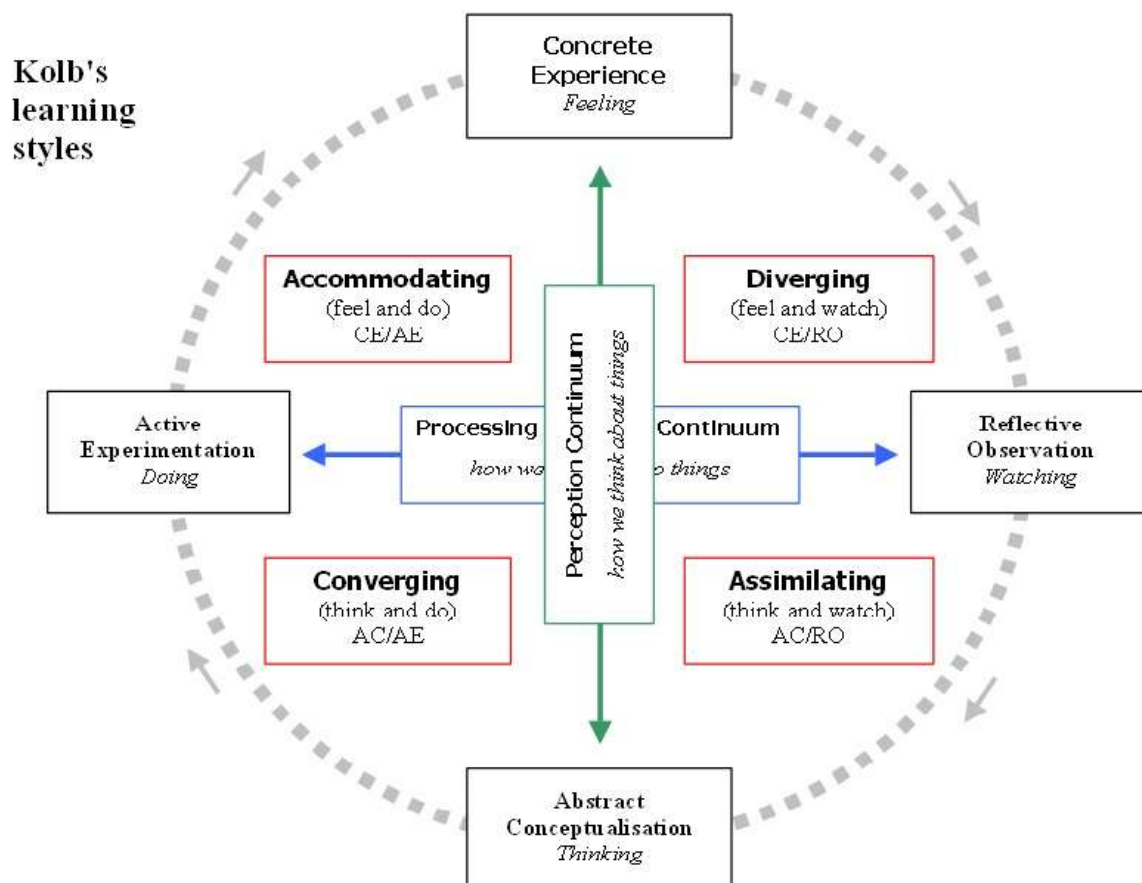
§2.5.2 Reflectie gericht op ervaringsleren

Leerpsycholoog David A. Kolb ontwikkelde de “Leercyclus volgens Kolb” (Kolb, 1984, in wikipedia, 2010).

Volgens Kolb is effectief of duurzaam leren, het resultaat van het cyclisch doorlopen van een proces. Hierbij sluiten vier leer-stappen (gedragingen) op elkaar aan. De leeractiviteiten staan hierbij centraal en niet de leerstofopbouw.

De vier leer-stappen of gedragingen zijn:

- Concreet ervaren of ondervindend leren:
Het opdoen van ervaringen staat hierin centraal. Belangrijk hierbij is om open te staan voor nieuwe ervaringen.
- Reflectief observeren of reflecterend leren:
Nadenken over de waargenomen werkelijkheid. De ervaringen moeten vanuit verschillende standpunten bekeken worden.
- Abstract conceptualiseren of conceptualiserend leren:
Er wordt nagegaan in hoeverre de ervaringen en reflecties die samenhangen. Zit er een rode draad in het verhaal? Er wordt een plan/oplossing bedacht. Dit zal in een later stadium worden getest.
- Actief experimenteren of experimenterend leren:
Het plan wordt in de praktijk/werkelijkheid getest. Om dit te kunnen doen moet men in staat zijn beslissingen te nemen en die daadwerkelijk uit te voeren.



Figuur 2: Kolb's Learning styles (Kolb, 1984, in wikipedia, 2010)

Bron: http://www.businessballs.com/images/kolb%27s_learning_styles_businessballs.jpg

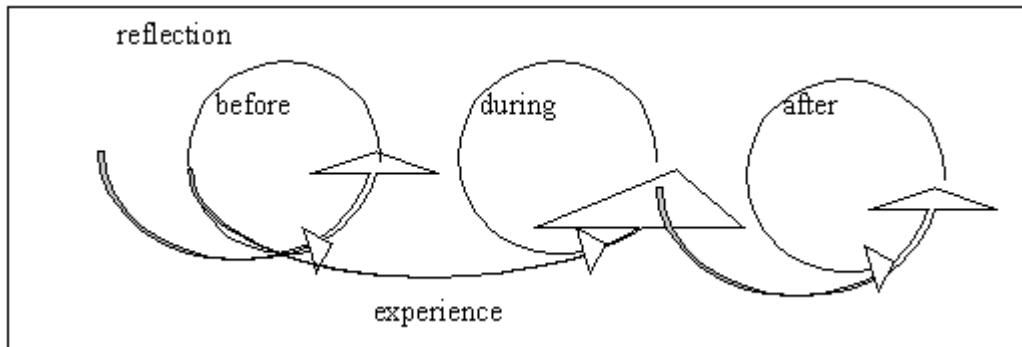
De laatste stap leidt dan vervolgens weer tot stap één, het opdoen van nieuwe ervaringen, dan weer tot reflecties en concepten, zodat de leercyclus heel vlug, en steeds opnieuw rondgemaakt wordt. Een coach moet zich bewust zijn van dit proces. De coach kan het leerproces van de coachee pas ondersteunen als hij weet hoe het leerproces (in het algemeen) verloopt. Anders stelt hij de verkeerde vragen in de verkeerde fase. De vragen die de coach stelt moeten gericht zijn op het stimuleren van het leerproces en er daarom bij aansluiten.

§2.5.3 Reflectie gericht op probleem oplossen

Schön (Schön in Michelsen, n.d.) onderzocht reflectie die erop gericht is een probleem op te lossen. Aan het eind van het reflectieproces houdt degene die reflecteert er een oplossing, een ervaring, aan over. Hij lost het probleem op aan de hand van eerdere ervaring en treedt zowel met zichzelf in dialoog in en naar aanleiding van de situatie. Het beginpunt van de reflectie is dus een probleem. Wanneer dit "probleem" gekoppeld is aan coaching, dan zien we dit terug in de leervraag of het leerdoel.

§2.5.4 Reflectie gericht op leren reflecteren

Cowan (Cowan, 1998) maakt een samenvoeging van Kolb en Schön. Ook voegt hij een stap toe: Een leerproces begint volgens hem met reflecteren. Als je niet eerst bedenkt wat je wilt leren, en hoe je dit wilt aanpakken, kom je volgens hem niet tot effectief leren. Het gaat er dus om dat je eerst leerdoelen stelt, en van daaruit verder gaat. Dit kan als volgt schematisch worden weergegeven:



Figuur 3: Leren volgens Cowan (Cowan,1998)

Bron:<http://www.tedi.uq.edu.au/conferences/images/Jolly1.GIF>

§2.5.5 Verschillen en overeenkomsten tussen Kolb, Schön en Cowan

Bij Kolb kan reflectie starten op elk van punt in de leercirkel, dit kan bij Schön niet. Schön heeft, mijns inziens voort geborduurd op het werk van Kolb, met als verschil dat Schön's uitgangspunt een probleemstelling is. Cowan heeft hier weer een toevoeging op gemaakt. Hij geeft aan dat je, voorafgaand aan het leren, al begint met reflecteren. De verschillen en de overeenkomsten zitten er dus in, dat zowel Schön als Cowan toevoegingen hebben gemaakt op het oudste werk, namelijk dat van Kolb.

Wanneer dit vertaald wordt naar coaching, dan is te herkennen dat wanneer iemand een coachingsvraag heeft, hij al heeft nagedacht en gereflecteerd (Cowan). Hij weet dat er iets niet lekker loopt. Er ontstaat een probleem, dit vertaald zich in een hulpvraag. (Schön) Vervolgens start er een leerproces zoals omschreven door Kolb. (Kolb)

§2.6.1 Verschillende soorten van coachen en begeleiden

Volgens het NOBCO, de stichting Nederlandse Orde van Beroepscoaches kan men een onderscheid maken tussen personal coaching en corporate coaching (Vreede, n.d.)

Bij personal coaching gaat het om een coachovereenkomst tussen twee partijen, de coach en de coachee. De inhoud van de gesprekken heeft een persoonlijke aard, zoals relaties, spiritualiteit, loopbaan of gezondheid. Een voorbeeld hiervan is de voedingscoach. Deze helpt zijn coachee om gezonder te gaan eten.

Bij corporate coaching gaat het om een coachovereenkomst tussen drie of meer partijen, het bedrijf, de coach en de coachee(s). Uitgangspunt bij deze vorm van coachen is dat het bedrijf sterker wordt doordat de mensen die er werken zich verder

ontwikkelen. Dit komt voort uit de theorie van de lerende organisatie, die ook op scholen van toepassing is. (Jan Jutten, 2004) Enkele bekende vormen zijn executive coaching (coaching van directeuren en leidinggevenden), intracoaching (coachen van collega's door coaches vanuit de eigen organisatie) en teamcoaching (het coachen van groepen).

§2.6.2 Verschillende stijlen van coaching

De manier waarop de coach luistert, vragen stelt of suggesties doet zegt iets over de stijl van coaching. Hieronder zal ik vier hoofdstijlen weergeven, zoals ook omschreven door het NOBCO. Dit dient als een kapstok, waar een grote verscheidenheid aan verschillende stijlen aan op te hangen is.

- Mentor coaching: deze stijl wordt gekenmerkt door de overdracht van (levens)ervaring. Een voorbeeld hiervan is een oudere werknemer die een nieuweling begeleidt.
- Content coaching: deze stijl wordt gekenmerkt door kennisoverdracht. Voorbeelden hiervan zien we regelmatig bij het inwerken van nieuwe collega's
- Transforational coaching: deze stijl wordt gekenmerkt door veel reflectie. Voorbeelden hiervan worden getypeerd door het doorbreken van verkrampde patronen.
- Mental coaching: deze stijl wordt gekenmerkt door de focus op prestatie en de mentale balans hierbij. Een voorbeeld hiervan is burnout-coaching.

Deze "kapstok" zal ik in hoofdstuk 4 gebruiken om aan te geven welke vormen van coachen bij mij op school al vorm hebben gekregen en of deze vormen wenselijk zijn.

§2.7 Intervisie

Een bekende vorm van teamcoaching is intervisie. (Kessels, 2008., en De Koning & van der Zouwen, 2004.). Ik wil hier deze vorm apart aan de orde laten komen omdat het een vorm van coachen is die andere accenten legt dan de coaching en begeleiding zoals hierboven al uitgebreider zijn beschreven.

Bij intervisie gaat het om een vorm van collegiale consultatie. Via intervisie komen collega's met elkaar in gesprek over hun werk. Toch is intervisie geen werkoverleg en is het niet bedoeld voor "het klaren van een klus".

Intervisie is gericht op zelfontwikkeling middels reflectie. Eén collega brengt een kwestie in, de anderen luisteren, denken mee, helpen bij de probleemanalyse en geven feedback. Je aanpak en je aannames worden aan de kritische blik van de intervisie-groep onderworpen. Ook kan men werkwijzen en ervaringen met elkaar delen.

Kortom: Je hebt niet één coach , maar bent met elkaar samen elkaars coach.

Een intervisiegroep bestaat vaak uit een groep van 6 tot 8 personen die langere tijd met elkaar deze groep vormen.

§2.8 Slot

In dit hoofdstuk heb ik een theoretisch kader geplaatst bij de begrippen “coachen”, “begeleiden”, “reflectieleren” en “intervisie”. In de volgende hoofdstukken zal ik deze begrippen meermaals gebruiken. Door de uitwerking en uitdieping in dit hoofdstuk is vanaf nu helder wat er onder de verschillende begrippen wordt verstaan.

Aan de hand van dit literatuuronderzoek ben ik mijn onderzoek verder vorm gaan geven. Hiervoor heb ik de literatuur gebruikt die is opgenomen in de literatuurlijst, maar ook andere, minder direct relevante literatuur heeft als inspiratiebron gewerkt. Ik heb de opzet van het onderzoek uitgewerkt in het volgende hoofdstuk.

Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie

§3.1.1 Inleiding

Allereerst wil ik beginnen met het herhalen van de onderzoeksvraag. (Zie §1.3) Deze vraag vormt het middelpunt en mikpunt van het onderzoek:

“Ik onderzoek aan welke vormen van coachen bij mij op school behoefte is, omdat ik wil weten wat mijn rol hierbij is, teneinde coaching bij mij op school een efficiëntere vorm te geven.”

Om een volledig antwoord op deze vraag te kunnen vormen, splits ik mijn onderzoek uit in verschillende onderdelen/groepen, te weten:

1. De leerlingen
2. De docenten
3. De coaches
4. De gecoachten
5. Literatuuronderzoek

Ik zal in de volgende paragrafen per groep uiteenzetten hoe het onderzoek eruit zal zien. In sommige gevallen is er sprake van overlapping. Zo doen er docenten mee als “docent” en als “gecoachten”. Zij vervullen dan een dubbelrol.

§3.1.2 Soort onderzoek

Dit onderzoek is een praktijkonderzoek, gericht op programma-evaluatie en programma-uitvoering. (Harinck, 2009). Ik kies hiervoor omdat ik wil weten of onze aanpak effectief is en of de betrokkenen tevreden zijn. Ook wil ik mij graag richten op de knelpunten. Zo kan ik dit onderzoek gaan gebruiken om coaching bij mij op school verder te ontwikkelen en te verbeteren.

§3.2 De leerlingen

Om te onderzoeken naar welke vormen van coachen bij mij op school behoefte is, vond ik het zinvol om een kleinschalig onderzoek te doen naar de ideale leraar. Immers, het gaat bij coachen om verandering- en verbeteringsprocessen. Degene die gecoacht wordt, wil graag een betere leraar worden. Maar wat is nu een goede, of ideale leraar?

Over deze laatste vraag is in het onderwijs al veel gezegd en geschreven. Voor mijn onderzoek ga ik niet verder in op deze (voortgaande) discussie.

Voor dit onderzoek ga ik ervan uit dat de ideale leraar voldoet aan de eisen die worden omschreven in de verschillende competentieprofielen. (Korthagen, 2008) Hieruit zou je grofweg kunnen concluderen wat de ideale leraar in huis moet hebben. Wat ik op dit gebied wil gaan onderzoeken, is wat leerlingen de ideale leraar vinden. Wat moet hij/zij volgens hen kunnen? Hoe moet hij/zij volgens hen omgaan met alle verschillende leerlingen?

Ik ga dit op kleine schaal onderzoeken in mijn eigen mentorklas. Ik ben mentor van een 2^e jaars klas VMBO Basis met LWOO. Voor dit onderzoek ga ik de leerlingen bevragen. Ik ga gebruik maken van een vragenlijst, geïnspireerd op de vragen in de inclusiescan.

Ik kies hiervoor omdat ik de mening van de leerlingen wil weten op een heel gericht en specifiek onderwerp. Als ik open vragen zou stellen, zouden de antwoorden ook “open” worden, en zou ik dus allerlei antwoorden krijgen die niet direct voor dit onderzoek van belang zijn. Tevens gaat het afnemen van een vragenlijst snel en zijn de gegevens vlot te verwerken. Het gaat hierbij tenslotte om een kleinschalig onderzoek.

De leerlingen gaan 5 verschillende competenties van leraren een waarde toekennen in de vragenlijst. Van elk van deze 5 competenties krijgt de leerling voorbeelden. Hierbij kan hij een score aangeven van 1 tot 5, waarbij 1 de laagste en 5 de hoogste waardering betekent. De leerling gaat dus steeds verschillende competenties met elkaar vergelijken en per clustergroepje aangeven welke competentie hij de meeste punten gaat geven (5 punten). En welke daarna (4 punten), etc.

Een voorbeeld van de vragenlijst is opgenomen in bijlage 1.

Als ik van de ingevulde vragenlijsten de scores per competentie bij elkaar optel, kom ik tot een totaalscore per competentie. Simpel gezegd: De competentie met de hoogste score, wordt het belangrijkste gevonden.

Ik heb gekozen voor de volgende competenties, omdat deze het meest zichtbaar, merkbaar en voelbaar zijn voor de leerlingen:

- Verschillende werkvormen/samenwerking
- Interpersoonlijk component
- Didactische kennis en vaardigheden
- Omgang met leerlingen
- Sfeer en pedagogisch klimaat

Ik heb deze groep bewust niet laten scoren op competenties zoals *samenwerken in teamverband* of *professionaliteitsontwikkeling*, omdat leerlingen hier minder zicht op hebben. Alleen de bovenstaande competenties spelen dus een rol in dit kleinschalige onderzoek.

De eindscores en mijn conclusies per competentie ga ik gebruiken om te komen tot drie prikkelende stellingen over de ideale leraar.

§3.3 De docenten

Tijdens een kernteambijeenkomst leg ik de collega's de stellingen voor uit het hierboven beschreven leerlingenonderzoek. Ik vraag hen hierop te reageren. Dit heeft als doel een eerste aanzet te geven om in de toekomst tot verdere discussies te komen over de ideale leraar en inclusief onderwijs.

Vervolgens wil ik in deze bijeenkomst aan de collega's vragen hoe iemand zich de eigenschappen van de ideale leraar eigen kan maken. De hoofdvraag luidt:

- Hoe kun je de ideale leraar worden?

Deelvragen hierbij zijn:

- Kun je dit als startende leraar?
- Kun je dit door ervaring alleen worden?
- Wat is nodig om te verbeteren?

Om te zorgen dat collega's niet met hun mond vol tanden komen te staan tijdens deze bespreking stel ik ze van te voren al op de hoogte van de stellingen en de vragen. Dit doe ik door middel van een begeleidend schrijven bij de agenda van deze teambijeenkomst. Hierin vraag ik hen om er al van te voren over na te denken, zodat het gesprek en de discussie soepel kunnen verlopen.

§3.4 De coaches

Om te onderzoeken aan welke vormen van coachen bij mij op school behoefte is wil ik eerst in kaart brengen welke vormen van coachen we op dit moment op school bieden en voor wie deze vormen toegankelijk zijn. Wij hebben op dit gebied nog weinig op papier staan. Ik ga in gesprek met iedereen die iemand coacht bij mij op school. Dit ga ik doen aan de hand van open interviewvragen. In eerste instantie zullen deze vragen gericht zijn op het verkrijgen van informatie.

Ik kies voor deze vorm, omdat ik niet weet wat de antwoorden zullen zijn. Met open vragen krijg je open antwoorden. Ik kan niet voor gesloten vragen kiezen, omdat je daarvoor veel voorkennis nodig hebt. (Anders weet je niet wat je moet vragen). Ik kies voor een gespreksvorm in 1-op-1 situatie, zodat alle coaches de ruimte krijgen vrij te antwoorden, zo lang of kort als ze zelf willen. Het is veiliger dan wanneer ik alle coaches samen zou roepen. Je zou dan als coach "op je plaat kunnen gaan" in de groep of juist ondergesneeuwd kunnen raken. In een 1-op1 situatie voorkom ik dit en kan ik de gegeven informatie ook anonimiseren.

Deze gesprekken moeten leiden tot een overzicht van de diverse coaching- en begeleidingsactiviteiten bij ons op school op dit moment.

In het tweede deel van de gesprekken zal ik open vragen stellen die erop zijn gericht om de eigen mening van de coaches te horen en hun toekomstvisie gericht op coaching bij ons op school te weten te komen. Ook deze gegevens zal ik gebruiken om te komen tot een overzicht. De vraag: "Waar hebben coaches behoefte aan?" zal hierin centraal staan.

§3.5 De gecoachten

Op dit moment worden verschillende collega's bij mij op school gecoacht. Ik ga een enquête onder hen houden om erachter te komen:

- Of men tevreden is met de gekozen coachingsvorm
- Wat de opbrengsten van de coaching zijn
- Of de coaching nog steeds plaats vindt en waarom ervoor gekozen is om ermee te stoppen/door te gaan
- Of er behoefte is aan een andere vorm van coaching/begeleiding
- Of men suggesties heeft ter verbetering van coaching in het algemeen bij ons op school

In deze enquête zal ik voor een deel weer gebruik maken van open vragen, zodat ik ook open antwoorden zal krijgen. (zie ook 3.4)

De resultaten van de enquête moeten leiden tot een overzicht van de vormen van coaching en hun opbrengsten en wat de gecoachten van deze vorm vonden. Ook kan ik aan de hand van de gegeven meningen over coachen en de verbeteruggesties een overzicht maken van de behoeftes van de gecoachten.

§3.6 Literatuuronderzoek

Voorafgaand aan het onderzoek, heb ik verschillende artikelen en boeken gelezen rondom coachen en begeleiden. Ook gedurende het onderzoek bleef het voor mij noodzakelijk om literatuur te blijven raadplegen.

Een overzicht van de geraadpleegde literatuur terug te vinden in de literatuurlijst.

§3.7 Triangulatie

In dit onderzoek maak ik gebruik van meerdere gegevensbronnen. De triangulatie heeft betrekking op verschillende typen informanten (zie §3.2 t/m 3.5) en op verschillende soorten informatiebronnen. (interview, enquêtes, documenten en literatuurbronnen, zie §3.1 t/m 3.6)

Ook is er triangulatie tussen kwantitatieve en kwalitatieve gegevens. Het deel van het onderzoek zoals omschreven in §3.2 (de leerlingen) zal een score in getallen opleveren (kwantitatief). De overige delen van het onderzoek zullen open antwoorden opleveren.(kwalitatief).

Door bewust triangulatie op meerdere gebieden toe te passen wil ik komen tot een kwalitatief sterk onderzoek.

§3.8 Ethiek

Aan dit onderzoek werken verschillende informanten mee. Allereerst leg ik uit waar ik mee bezig ben en vraag hen of ze aan mijn onderzoek mee willen werken.

Als ik hiervoor toestemming heb, vraag ik hen naar hun ervaringen en meningen.

Soms kan ik dit anoniem doen (bijvoorbeeld bij het leerlingen-onderzoek) maar over het algemeen is dit lastig.

Ik vind het van belang de anonimiteit van de bronnen te waarborgen. Dit is belangrijk, omdat ik niet wil dat informanten door derden kunnen worden aangesproken op hun

aandeel in het onderzoek. De informatie die ze met mij delen is bestemd voor mij en mijn onderzoek, niet om bijvoorbeeld een standje te krijgen van de directie over loslippigheid.

Ook is anonimiteit belangrijk voor mijn onderzoek, omdat iemand die zich niet veilig voelt, waarschijnlijk ook minder met mij zal delen.

Alle informanten die aan dit onderzoek meedoen zullen worden geanonimiseerd.

De informatie die ik heb verkregen via de interviews met de coaches kan ik anoniem verwerken in dit onderzoek. Ik kies er echter bewust voor om de interviews niet op te nemen in de bijlage. Er werken bij ons op school maar een handje vol collega's als coach. Hun manier van coachen en de vorm van coachen verschilt onderling behoorlijk. Dit maakt dat het onmogelijk is om hun anonimiteit te waarborgen als ik de interviews toevoeg. Het is een beetje hetzelfde als ik bij een kleine supermarkt de werknemer van de kaasafdeling zou interviewen. Ik kan dan de naam wel weglaten, maar als er maar 1 kaasboer is, dan is anonimiteit ver te zoeken....!

Alle bronnen krijgen op verzoek toegang tot het lopende onderzoek en zij krijgen de kans om het onderzoek zowel tussentijds als na afronding te lezen en te bekijken.

Door deze openheid te geven wil ik veiligheid bieden aan de informanten en tevens mijn dank laten blijken voor hun deelname.

§3.9 Tijdpad van de onderzoeksonderdelen

Omdat de verschillende onderdelen van het onderzoek van elkaar afhankelijk zijn, is het belangrijk om het tijdpad goed te blijven volgen. Het tijdpad ziet er als volgt uit:

Januari:	Leerlingenonderzoek uitvoeren Interviewen van verschillende coaches
Februari:	Docentenonderzoek naar aanleiding van leerlingenonderzoek uitvoeren Interviewen van verschillende coaches
Maart:	Enquête opstellen naar aanleiding van interviews coaches Afnemen van de enquête onder gecoachten

§3.10 Slot

In dit hoofdstuk heb ik mijn onderzoek verder toegelicht. Dit onderzoeksplan vormt de basis van waaruit ik verder ga werken in hoofdstuk 4.

Ook heb ik in dit hoofdstuk een frame neergezet waaraan de onderzoeksresultaten opgehangen kunnen gaan worden. De verschillende onderdelen, de verschillende groepen en de opbouw en structuur van dit hoofdstuk zullen in de volgende hoofdstukken terugkomen.

Hoofdstuk 4 De opbrengsten van het onderzoek

§4.1 Inleiding

In dit hoofdstuk zal ik de opbrengsten van het onderzoek wat ik heb uitgevoerd op mijn eigen school uiteenzetten.

In het vorige hoofdstuk heb ik omschreven hoe het onderzoek eruit zal zien en dat het onderzoek uit verschillende onderdelen bestaat. In dit hoofdstuk zal ik dezelfde structuur gebruiken als in hoofdstuk 3. Ik splits de onderzoeksopbrengsten daarom op in de volgende delen:

6. Opbrengsten leerling-onderzoek
7. Opbrengsten docenten-onderzoek
8. Opbrengsten onderzoek onder de coaches
9. Opbrengsten onderzoek onder de gecoachten

§4.2 Opbrengsten leerlingonderzoek

In totaal hebben 19 leerlingen de vragenlijst ingevuld. Ik heb de scores van elke leerling bij elkaar opgeteld en uitgesplitst in 5 categorieën. Elk van deze van deze categorieën hoort bij een competentie. Uiteindelijk leverde dit het volgende eindresultaat op:

Competentie:	Score in punten:
Verschillende werkvormen/samenwerking	250
Didactische kennis en vaardigheden	266
Omgang met leerlingen	277
Interpersoonlijk component	290
Sfeer en pedagogisch klimaat	303

Tabel 1: eindresultaat opbrengsten leerlingonderzoek

Het complete leerlingonderzoek is terug te vinden in bijlage 2.

Om aan de hand van deze uitslag 3 stellingen te maken ga ik de scores nader bekijken. Scoren de leerlingen op alle vragen rondom sfeer en pedagogisch klimaat hoog? Of zijn er bepaalde vragen die de score omhoog geduwd hebben? Om hier achter te komen ben ik de verschillende ingevulde lijsten individueel gaan bekijken en ben ik tot de volgende interpretatie van de gegevens gekomen:

- Verschillende werkvormen/samenwerking:
Leerlingen vinden het niet zo belangrijk dat er verschillende werkvormen gehanteerd worden. Ze scoren hierop in het algemeen laag. Opvallend vind ik

dat de leerlingen vragen om een leraar die structuur biedt. Ze hebben liever geen leraar die ze hun gang laat gaan en hen laat kiezen hoe ze aan het werk gaan. Ze vinden het zelf kiezen of ze samen, alleen of in een groepje willen werken niet zo belangrijk. Ze laten die keuze graag aan de leraar over, zodat die structuur kan bieden binnen de les.

- **Didactische kennis en vaardigheden:**
Voor de leerlingen is het heel belangrijk dat een leraar goed en duidelijk uit kan leggen, zodat de leerling dingen gaat snappen. De leraar praat niet met te moeilijke woorden. Dit is de vraag die de score omhoog geduwd heeft. Want of de leraar goed is met het digibord, en of hij dingen op verschillende manieren kan uitleggen, dat vinden de kinderen minder belangrijk. Voor de leerlingen helder taalgebruik scoort hier hoog. Naar mijn idee heeft dit grote samenhang met de categorieën *interpersoonlijk component* en *sfeer en pedagogisch klimaat*. Het gaat hierbij erom dat je je leerlingen kent, zodat je aan kunt sluiten bij hun belevingswereld en hun niveau. Mijn interpretatie is, dat de leerlingen vinden dat een goede leraar hier zijn taalgebruik op aanpast.
- **Omgang met leerlingen:**
De leerlingen vinden het niet belangrijk dat er soms uitzonderingen op regels worden gemaakt voor leerlingen waar iets mee is. Dit vind ik opvallend, want in de klas krijg ik een heel ander beeld. Als iemand zijn huiswerk niet af heeft nadat hij ziek is geweest, dan verwachten leerlingen dat ik een uitzondering voor hen maak. Ik vraag me af of de leerlingen deze vraag wel goed hebben begrepen. Het strookt bijvoorbeeld ook niet met scores die ze hebben gegeven die horen bij de categorie *interpersoonlijk component*. Wellicht hebben ze zich niet gerealiseerd dat ze soms zelf ook wel eens een leerling zijn “waar iets mee is”.....
Op andere vragen binnen deze categorie is beter gescoord. Wat leerlingen wel belangrijk vinden is dat ze door de leraar in staat worden gesteld om hun eigen mening te geven, ook als ze het ergens niet mee eens zijn. Deze vraag heeft de score enigszins omhoog geduwd, maar ook op de punten niet alleen straf, maar ook een beloning kunnen verdienen en leerlingen mee laten denken en meebepalen wat de regels zijn scoort aardig.
- **Interpersoonlijk component:**
“Mijn ideale leraar heeft humor en maakt wel eens een grapje” zeggen de leerlingen. Dit scoort erg hoog. Slechts 1 andere vraag (in een andere categorie) krijgt meer punten toegekend dan deze. Ik vind dit heel opvallend. Ik verwachtte wel dat leerlingen een leraar met humor belangrijk vinden, maar deze score is hoger dan ik van tevoren had ingeschat.
Opvallend vind ik ook de score op de vraag “Mijn ideale leraar vind het leuk om te weten wat ik buiten schooltijd doe.” Op deze vraag is de op één na laagste score van de hele lijst ingevuld. Kortom: een tegenstrijdige score. Deze competentie scoort als 2^e belangrijkste voor de leerlingen, maar “wat ik buiten schooltijd doe hoeft de leraar niet te weten”. En dat terwijl ik in de klas wel hele verhalen te horen krijg over verkerings, uitgaan, gespeelde voetbalwedstrijden, bezochte pretparken en ga zo maar door.....

Ik denk dat als ik dit met de klas bespreek, ik hierop wel eens een ander antwoord zou kunnen krijgen, hoewel ik dan geen beter beeld zal krijgen over hoe deze ene vraag zou scoren in vergelijking met de vragen die eraan vast hangen. (Je kunt je “5-score” per vragencluster maar 1 keer geven, je moet dus steeds vergelijken)

- Sfeer en pedagogisch klimaat:
Volgens de leerlingen is dit de allerbelangrijkste competentie voor een leraar. De allerhoogst gegeven score op deze vragenlijst is gegaan naar: “Mijn ideale leraar zorgt voor een gezellige sfeer in de klas en op school.” Ook op de vragen “gaat respectvol en vriendelijk om met leerlingen” en “is vriendelijk tegen mij en mijn ouders” werd goed gescoord.
Opvallend laag wordt er gescoord op: “Zorgt dat pesten de aandacht krijgt en zorgt dat dit niet voorkomt”. Ik kan dit op 2 manieren verklaren. Enerzijds zou het zo kunnen zijn dat kinderen het in het algemeen niet zo belangrijk vinden dat een leraar zich bezig houdt met pesten, want “wat hij ook doet, er wordt toch altijd wel gepest”. Anderzijds kan het betekenen dat leerlingen die niet gepest worden dit geen hoge score hebben gegeven en dat een enkeling, die wel regelmatig met pesten te maken heeft hier wel een hoge score aan heeft gegeven. Als ik naar de individuele scores van de kinderen kijk, denk ik dat dit laatste het geval is. De meeste leerlingen hebben op deze vraag een 2 als score gegeven. 2 leerlingen hebben een 5 als score gegeven. Mijn conclusie is, dat als een leerling niet zelf gepest wordt, hij het hele onderwerp niet erg belangrijk vindt. En dat hij het daardoor ook niet zo belangrijk hiervan iets terug te zien in zijn ideale leraar.

In tegenstelling tot wat ik eerder concludeerde bij de competentie *verschillende werkvormen/samenwerking*, wordt op de volgende vraag laag gescoord: “Mijn ideale leraar zorgt dat je weet wat er van je verwacht wordt tijdens de lessen. Het is duidelijk wat je gaat doen, met wie en met welke spullen.” Er blijkt hieruit weinig vraag naar een leraar die structuur biedt....Dit staat haaks op mijn ervaringen hiermee in de klas! Als er iets onduidelijk is, de leerlingen snappen een opdracht niet en weten niet wat er van ze verwacht wordt, dan is er paniek in de tent. En toch scoort deze vraag laag.

Als ik naar de individuele scores kijk, zie ik ook een tegenstelling. Van de 19 leerlingen die de vragenlijst hebben ingevuld geven 13 leerlingen een score van 1 of 2. Een lage score dus. De andere 6 leerlingen geven een score van 4 of 5. Juist een hoge score. Een conclusie kan dan zijn dat slechts $\frac{1}{3}$ van de leerlingen behoefte heeft aan een sterke structuur. Toch klopt dit beeld naar mijn idee niet. Naar dit onderzoek kijkend denk ik het niet omdat anders de scores bij de competentie *verschillende werkvormen/samenwerking* anders zouden moeten zijn, uit eigen ervaring in de klas ben ik het niet met deze conclusie eens, en kijkend naar de leerlingprofielen van de leerlingen die bij mij op school geplaatst worden denk ik het niet. Ik werk op een school voor

VMBO basis met LWOO en Praktijkonderwijs. Uit meerdere studies is gebleken dat juist deze groep leerlingen behoefte heeft aan een sterke structuur. Mijn conclusie is, dat leerlingen dit zelf niet inzien.

De vragenlijst die de kinderen hebben ingevuld en de conclusies die ik daaraan heb verbonden hebben ertoe geleid dat ik de volgende stellingen heb geformuleerd:

- De ideale leraar maakt zo min mogelijk uitzonderingen op de regels.
- Een leraar die weinig interesse toont in wat leerlingen buiten schooltijd doen, is niet geschikt voor dit werk.
- Een leraar zonder humor, die kan beter een andere baan gaan zoeken!

Deze stellingen heb ik vervolgens in het docentenonderzoek weer gebruikt.

§4.3 Opbrengsten docenten-onderzoek

De opbrengsten van het docentenonderzoek zijn op te splitsen in 2 delen. De reacties op de stellingen en de open discussie rondom de vraag “Hoe kun je de ideale leraar worden?”

§4.3.1 De reacties op de stellingen

De reacties op de stellingen zijn hieronder per stelling samengevat en weergegeven.

Stelling 1: De ideale leraar maakt zo min mogelijk uitzonderingen op de regels (is volgens de leerlingen waar)

Ja, ik denk dat dit de mening van de leerlingen is, want de leerlingen zijn altijd bezig met kijken naar elkaar. “Waarom mag hij dit wel en ik niet?” Er wordt een beroep gedaan op het inlevend vermogen. Voor sommige leerlingen is dit lastig.

Nee, ik denk niet dat dit de mening is van de leerlingen, want ze willen graag zelf de uitzondering zijn. Een voorbeeld: Iedereen moet zijn huiswerk afhebben, want anders krijg je straf, behalve als ik gisteren ziek was, want dan telt de regel niet. Leerlingen vragen er zelf om.

Conclusie van de docenten: Leerlingen vinden het belangrijk dat er duidelijke regels en afspraken zijn die voor iedereen gelden, maar hebben op individueel niveau behoefte aan uitzonderingen.

Mening docenten: iedereen is het met elkaar eens dat uitzonderingen op regels noodzakelijk zijn. Je kunt niet prettig werken zonder uitzonderingen te maken. Een flexibele houding van docenten is erg belangrijk.

Stelling 2: Een leraar die weinig interesse toont in wat leerlingen buiten schooltijd doen, is niet geschikt voor dit werk. (is volgens de leerlingen niet waar)

Ja, ik denk dat dit de mening van de leerlingen is, want de leerlingen zeggen regelmatig “daar heeft school niks mee te maken”. Bijvoorbeeld als het gaat om problemen met politie. Ze willen niet dat school daarvan op de hoogte is of zich ermee bemoeit. Kortom: wat ze buiten schooltijd doen, heeft de leraar niks mee te maken.

Nee, ik denk niet dat dit de mening is van de leerlingen, want waar het gaat om leuke dingen, vertellen ze maar al te graag wat ze allemaal meemaken buiten schooltijd. In de klas vertellen leerlingen vanalles. Van voetbalwedstrijdenverslagen tot verkeringen, van nieuwe huisdieren tot uitgaan in het weekend. Leerlingen vertellen veel over wat ze meemaken buiten schooltijd. Als ze niet zouden willen dat docenten hier interesse in hebben, waarom vertellen ze het dan?

Ook in probleem-situaties vertellen leerlingen wel op school wat ze meemaken. Bijvoorbeeld als ze zijn weggelopen thuis, of als er een sterfgeval is in de familie. Leerlingen willen dan graag hun ei kwijt.

Conclusie van de docenten: Leerlingen vinden het niet fijn om in een volle klas over problemen te praten. Ze hebben dan vaak een houding van: “dat gaat school niks aan.” Op individueel gebied hebben ze juist behoefte aan een luisterend oor.

Mening docenten: Het is belangrijk om interesse te hebben voor wat leerlingen buiten schooltijd doen en meemaken. Als je niets van ze afweet, is het lastig om ze aan te spreken op hun eigen manier en niveau en om aan te sluiten bij hun belevingswereld. Dit kan alleen als je interesse hebt in de leerling en zijn achtergrond. Hier hoort wat hij in zijn vrije tijd doet bij. Aandachtspunt hierbij is wel om je er bewust van te zijn dat leerlingen sommige dingen graag met de hele groep delen en andere dingen niet.

Stelling 3: Een leraar zonder humor, die kan beter een andere baan gaan zoeken! (Is volgens de leerlingen waar)

Collectief zegt men “Ja!” Als er niks te lachen valt en je hebt geen humor, dan kan je inderdaad maar beter een andere baan gaan zoeken. Dan is het voor de kinderen en voor jezelf echt niet leuk.

Mening docenten: Humor is heel belangrijk. Het is daarbij echter wel van belang dat de humor aansluit bij de kinderen. Als ze grapjes niet snappen, is er ook niks aan voor de kinderen.

Wat leuk is in de klas en wat niet heeft niet alleen te maken met het niveau van de kinderen, maar ook met de dynamiek van een groep. Per klas en per schooljaar kan het erg kan verschillen wat wel en niet kan in de groep. De ene klas heeft langere

tenen dan de andere, of kan juist meer van elkaar hebben. Dit hangt nauw samen met de humor.

Figuur 4: reacties op stellingen docentenonderzoek

§4.3.2 Hoe kun je de ideale leraar worden?

Nadat we de 3 stellingen hebben besproken, vervolg ik deze bijeenkomst met een open discussie over hoe je de ideale leraar kunt worden. Een goede docent moet nogal wat in huis hebben, zeker met *inclusief onderwijs* in het vooruitzicht!

De vragen “Hoe kun je de ideale leraar worden?”, “Kun je dit als startende leraar?”, “Kun je dit door ervaring alleen worden?” En “Wat is nodig om te verbeteren?” bleken prikkelend en uitdagend te zijn. Er kwam een stortvloed aan reacties, deze heb ik per vraag samengevat en hieronder weergegeven.

Hoe kun je de ideale leraar worden?

Dit kan je niet! Je kan de ideale leraar nooit worden, je kunt er alleen maar naar streven. Dit kun je doen door jezelf te blijven verbeteren en te blijven leren door middel van zelfreflecties en vooral ook door te luisteren naar feedback van de leerlingen.

Kun je dit als startende leraar?

Nee, je begint dan met ernaar te streven! Als beginnende leraar leer je in korte tijd heel veel van de ervaringen die je dagelijks opdoet. Je komt erachter wat werkt en wat niet door middel van veel reflectie.

Eigenlijk begin je met dit streven al op de dag dat je aan de opleiding tot leraar begint. Niemand begint hieraan met de gedachte om een slechte leraar te worden. Je hebt al veel in je als je als leraar begint, maar je bent er nog niet.

Kun je dit door ervaring alleen worden?

Nee, ervaring zegt niet altijd wat. Door ervaring leer je meestal wel “trucjes”. Bijvoorbeeld hoe je negatief gedrag kunt omdraaien. Je arsenaal aan ingrepen wordt waarschijnlijk groter, doordat je eerdere ervaringen positief kan inzetten.

Toch red je het met ervaring alleen niet. Er komen vele voorbeelden van “lesboeren” die alleen bezig zijn met de lesstof en niet met de leerlingen op wie ze het over moeten brengen. Men beschrijft “starre, lompe leraren” die niks weten van pedagogiek.

Een goede leraar vindt balans tussen didactiek en pedagogiek, en is zowel didactisch als pedagogisch ervaren.

Wat is nodig om te verbeteren?

- Altijd naar jezelf blijven kijken, reflecteren.

- Gebruik de leerlingen als een spiegel en trek hier conclusies uit, leer hiervan!
- Luister naar je leerlingen, zij kunnen je messcherpe feedback geven.
- Luister en kijk naar je collega's, bespreek ervaringen, zowel positief als negatief met elkaar, zo kan er ook een vorm van groepsleren ontstaan.
- Blijf flexibel. Wat bij de ene klas werkt, werkt bij de andere anders. Blijf je hiervan bewust en pas je aan.
- Blijf streven naar een goede balans tussen eigen inbreng en inbreng van de leerlingen.

Figuur 5: samenvatting van discussie "hoe kun je de ideale leraar worden?"

§4.4.1 Opbrengsten onderzoek onder de coaches

Onderzoeksvragen op dit gebied, zoals omschreven in §1.4 zijn:

7. Welke vormen van coachen zetten we op school al in? Welke zijn er nog meer en zijn deze vormen effectief en wenselijk bij mij op school?
8. Past de (geschreven) visie van de school bij de praktijksituatie? Wat is hierbinnen de plaats van coaching?
9. Is coachen een effectief middel om in te zetten bij POP (Persoonlijk Ontwikkelings Plan)?

§4.4.2.1 Welke vormen van coachen zetten we op school al in?

Er bestaan op dit moment bij mij op school verschillende coachingsvormen:

- Buddysysteem
- Intervisie/coachingstraject voor nieuw personeel
- Individuele coaching
- Competentie gerichte coaching gekoppeld aan POP

In § 4.4.2.1 t/m §4.4.2.5 beschrijf ik aan de hand van mijn onderzoek wat de inhoud van de verschillende coachingsvormen is bij mij op school. Ook neem ik in deze paragrafen op wat de ervaringen van de coaches hiermee zijn.

§4.4.2.2 Buddy-systeem

Het buddy-systeem is van origine afkomstig uit de duik-wereld. Het gaat daarbij om veiligheidsmaatregelen tijdens het duiken. Twee duikers duiken samen en houden elkaar gedurende de duik goed in de gaten houden, om noodgevallen snel te signaleren en snel hulp te kunnen verlenen.

Bij mij op school kenmerkt het buddysysteem zich meer door “mentor coaching” en “content coaching” (zie §2.6.2). Er is dus geen sprake van twee docenten die elkaar in de gaten houden. De een is de expert, de ander moet iets leren. Omdat er duidelijk sprake is van éénrichtingsverkeer en ongelijkwaardigheid van beide partijen wil ik het buddysysteem vanaf nu benoemen als begeleidingsvorm en niet meer als coachingsvorm. (zie kenmerkenlijst coachen/begeleiden in §2.4)

De buddy's worden ingezet om nieuw personeel, en dan met name nieuwe mentoren te begeleiden. De ervaringen van de buddy worden meegenomen in de beoordeling van de nieuwe docent door de kernteamleider. De buddy heeft dus indirect invloed op het al dan niet krijgen van een contract van de nieuwe docent. Wat er met de buddy besproken wordt is dus niet vertrouwelijk.

De ervaringen van de buddy's zijn gemengd. Men benoemt positieve en negatieve punten:

- Er is duidelijke behoefte aan een buddy. Deze behoefte wordt ook in de literatuur herkent en erkent. (Smit, 2002) Aan het begin van het jaar hebben de nieuwe collega's veel praktische vragen. Deze vragen kunnen het gemakkelijkst en het snelst beantwoord worden door een collega die hetzelfde werk doet en die er zoveel mogelijk op dezelfde werkdagen is. Voorbeelden van vragen die besproken zijn variëren van “Wat zijn de schoolregels ten aanzien van zakken chips” tot “Hoe bereken jij een cijfer voor een opstel” tot “Wat vertel je de ouders op de eerste informatieve ouderavond”.
- Aan het begin van het schooljaar was er 1keer per week een contactmoment, na 2 maanden werd dit incidenteel. Na de kerst was er geen sprake meer van een “buddy-nieuweling”-verhouding maar is men volwaardig collega's geworden die elkaar wel eens iets vragen of vertellen. Het contact is geworden net zoals dat met andere collega's is. Er zijn geen afspraken over de frequentie van buddy-gesprekken of de duur van een buddytraject. Het heeft nu een vrijblijvend karakter.
- Als een nieuwe collega weinig of geen vragen heeft, is het lastig om diegene goed te kunnen begeleiden als buddy. Er is geen vaste leidraad met een lijst met punten die besproken moet worden, geen informatiemap die doorgenomen kan worden. Ook zijn er geen heldere afspraken gemaakt over de mogelijkheden en grenzen van de buddy. Wat te doen als de buddy ziet dat de nieuwe collega verzuipt, maar de nieuwe collega erkent dit niet en stelt geen vragen?
- Op dit moment wijst de kernteamleider iemand als buddy aan. Aan welke eisen een buddy moet voldoen en wanneer je in aanmerking kunt komen om buddy te worden is niet vastgelegd. Er is wel een begin gemaakt met het

schrijven van een groeidocument ten aanzien van begeleiden door buddy's. Dit is echter op dit moment te summier om als stevig handvat voor de buddy of nieuwe docent te kunnen dienen. (Zie bijlage 3)

§4.4.2.3 Intervisie/coachingstraject voor nieuw personeel

Voor de intervisie en coaching van nieuw personeel is een coach bij ons op school aangewezen. De werkwijze is nu als volgt:

Wanneer er een nieuwe college op onze school komt werken wordt hem een coachingstraject aangeboden. Doel hiervan is om de nieuwe collega zo snel mogelijk en zo soepel mogelijk deel te laten worden van ons team.

Opzet coachingstraject:

- 1) *Kennismaking. Visie en beleid van de school worden uiteengezet.*
- 2) *Tweede gesprek. De nieuwe collega kan/moet zelf met gespreksonderwerpen naar voren komen. "Waar loop je tegen aan?"*
- 3) *Eerste lesobservatie. De lesobservatie wordt zo snel mogelijk nabesproken (liefst dezelfde dag nog) Hier komen verbeterpunten uit voort. Vervolgens wordt een coachplan opgesteld, evt. gevolgd door een coachcontract getekend door directie, coach en nieuwe collega.*
- 4) *Tweede lesobservatie. Wat is beter geworden? Evt. aanpassing van coachplan/contract. Indien nodig en/of gewenst kunnen nog meerdere lesobservaties – en dus gesprekken – volgen. Vraag van de coach hierbij is: "Wat mag ik aan de KTL(kernteamleider)/directie melden?"*
- 5) *Eerste lesobservatie door KTL. Hieraan is een beoordeling gekoppeld.*
- 6) *Tweede lesobservatie door KTL. Tweede beoordeling.*
- 7) *Dit proces loopt door de periode maart/mei, waarna een evt. aanstelling volgt.*
- 8) *Daarna kan de coaching voortgezet worden op verzoek van de collega of directie.*
- 9) *Evaluatie. Vindt plaats tussen collega en coach en college. Wat is er bereikt en wat kan/moet gerapporteerd worden.*
- 10) *Jaarverslag coaching naar directie.*

Figuur 6: opzet coachingstraject

De geïnterviewde coach vertelt, dat in de praktijk vaak blijkt dat er geen tijd is voor een coachingstraject zoals hierboven beschreven. Dit heeft naar zijn eigen zeggen met meerdere factoren te maken:

- 1) **Tijdgebrek.** Als iemand nieuw bij ons werkt en hij loopt ergens tegen aan, dan heeft diegene meteen hulp nodig. Deze kan dan niet altijd door de coach geboden worden, de coach heeft immers meerdere taken en werkt part-time.
- 2) **Soms voelde de coach zich genooddaakt om andere (eigen) taken voorrang te geven omdat dit directe invloed op de leerlingen had.** Coaching verschoof

daardoor soms naar de achtergrond. Dit is dus een samenspel tussen een vol takenpakket en daardoor tijdgebrek.

- 3) Als het goed gaat met een nieuwe collega, valt er weinig te bespreken.
- 4) Deze coach heeft lange tijd op een dislocatie gewerkt. Als er nieuw personeel in het hoofdgebouw ging werken, bijvoorbeeld halverwege het schooljaar, was hij vaak te laat daarvan op de hoogte of nieuw personeel werd helemaal niet naar hem doorverwezen of bij hem aangemeld.
- 5) Soms bleek nieuw personeel op een andere manier begeleid te worden, bijvoorbeeld door de KTL of iemand die door de KTL werd aangewezen.
- 6) Vooral nieuw personeel met veel ervaring op soortgelijke scholen had niet veel aan de coaching, de behoefte was er bij deze groep niet.

Tegelijkertijd met het individuele coachingstraject start de intervisiegroep. Deze groep bestaat uit alle nieuw gestarte docenten.

Opzet intervisiebijeenkomst:

Start

Wat gaan we doen?

Terugblik op de vorige bijeenkomst

Effect van het besprokene op het professionele gedrag

Vervolg vragen?

Storingen die voorrang hebben

Fase 1

Probleeminventarisatie, rondje

Keuze van het probleem

Introductie van het probleem door de probleeminbrenger

Fase 2

Analyse van het probleem

Vragen stellen: concretiseren, verhelderen

Groepsreflectie, analyse

Fase 3

Adviesronde

Creatief brainstormen

Fase 4

Actieplan

De probleeminbrenger kiest adviezen en spreekt acties af

Fase 5

Evaluatie

Groepsgesprek over het behandelde probleem

Waarde voor elke individuele deelnemer

Terugblik op het groepsproces, sfeer, veiligheid e.d.

Afspraken voor de volgende keer

Figuur 7: Opzet intervisiebijeenkomst

Bij intervisiebijeenkomsten is het de bedoeling dat de gespreksonderwerpen vanuit de deelnemers naar voren gebracht worden. De coach vertelt dat hij heeft gemerkt dat het handig is om een aantal onderwerpen achter de hand te hebben, omdat deelnemers niet altijd voorbereidt aankomen. Voorbeelden van onderwerpen die hij achter de hand heeft zijn:

- wat betekent het om mentor op onze school te zijn
- mentortaken
- oudercontacten
- groepsvorming, Leefstijl, Equip
- handelings-, ontwikkelings- en actieplannen
- omgaan met verschillen
- straffen/belonen

De coach geeft aan dat hij met intervisie tegen een aantal zaken aanliep:

- 1) Tijdsgebrek van zowel deelnemers als hijzelf
- 2) Problemen om al het nieuwe personeel op dezelfde dag en tijd bij elkaar te verzamelen. Dit was lastig doordat part-timers op verschillende dagen werkten en doordat men op 2 verschillende locaties werkte
- 3) Deelnemers waar alles goed bij loopt of bijvoorbeeld personeelsleden met veel ervaring op een soortgelijke school wilden hier geen tijd in steken

§4.4.2.4 Individuele coaching

Uit mijn literatuuronderzoek blijkt dat hier een veelheid aan vormen en stijlen van coachen onder wordt verstaan.

Bij mij op school bedoelt men met individuele coaching vooral een vorm waarbij transformational coaching en mental coaching centraal staan (zie §2.6.2). Het gaat om leren door reflecteren en vervolgens vooruit kijken, het verbreken van patronen, het gaat om prestaties en de mentale balans hierbij.

Bij mij op school bedoelt men met een individueel coachingsgesprek een persoonlijk en doelgericht gesprek. In dit gesprek staan de ideeën, gedachten en gevoelens van de coachee centraal. Wat er besproken wordt is vertrouwelijk. De coachee mag wel de inhoud van de gesprekken met derden delen, de coach niet.

Een coachingsgesprek verloopt volgens verschillende fases:

1. Leerdoelen scherp stellen
2. Reflecteren op eerdere ervaringen (uitdiepen), waarin zit het probleem?
3. Positieve reflectie. Wat gaat al wel goed, voorlopige aandachtspunten / oplossingen
4. Doelgericht en vooruitkijken: uitdiepen en specificeren oplossingen
5. Afspraken maken over hoe men punt 1 t/m 4 kan/wil/gaat evalueren.

- Omdat *individuele coaching* alle kenmerken van coaching, zoals beschreven in §2.4 in zich draagt en omdat deze vorm kenmerken heeft van transformational coaching en mental coaching zoals beschreven in §2.6.2 behoort deze vorm bij ons op school tot de categorie de coachingsactiviteiten.

De ervaringen van de coach zijn gemengd. Er zijn positieve en negatieve punten te benoemen:

- Omdat er gewerkt wordt aan de hand van de bovengenoemde fases, zijn de gesprekken doelgericht en streng geregistreerd door de coach. Dit alles om de gesprekken zo effectief mogelijk te maken. Aan het begin van het coachingstraject worden hierover duidelijke afspraken gemaakt tussen coach en coachee. Dit zorgt ervoor dat er een groot verschil ontstaat tussen een “gewoon” collegiaal gesprek en een coachingsgesprek. Dit is prettig, omdat men naast coach en coachee ook gewoon elkaars collega blijft. Over deze afspraken tussen coach en coachee en over de fases in een individueel coachingsgesprek staat echter niks papier. Er is op schoolniveau niets over vastgelegd.
- Op coachingsuren staat de coach nooit op het invalrooster. Een teken dat de directie deze vorm van coachen serieus neemt. Dit ervaart de coach als zeer prettig.
- Er is geen sprake van een verplicht karakter. Het initiatief ligt bij de coachee. De coachee bepaalt waar het over zal gaan. Valt er niks te bespreken dan wordt er ook geen gesprek gepland. Als er geen behoefte aan is, dan is het ook goed. Ontstaat later de behoefte wel weer, dan kan de coaching weer een vervolg krijgen.
- De individuele coaching is nu niet voor iedereen beschikbaar. Op dit moment worden er alleen mensen gecoacht die door hun direct leidinggevende naar de coach zijn doorverwezen, bijvoorbeeld naar aanleiding van een functionerings- of beoordelingsgesprek. Misschien hebben meer mensen behoefte aan individuele coaching, maar door gebrek aan informatie en helderheid over wat eronder wordt verstaan, loopt dit spaak.

Heel zwart/wit gezien komt het er nu op neer dat als de leidinggevende ziet dat iemand ergens problemen mee hebt, diegene in aanmerking komt voor individuele coaching, en anders niet. Hierdoor komen mensen met onzichtbare problemen, of met onzichtbare leerpunten niet in aanmerking. Zo wordt het onmogelijk voor de individuele coach om collega's te helpen om

zichzelf “een schop onder hun kont” te geven of te helpen met het verbeteren van hun communicatiemogelijkheden. (Zie §1.2.1)

- Er zijn geen afspraken over frequentie en duur van het coachingstraject, en er is geen afbakening van onderwerpen. Wat als de coaching meer gericht lijkt te zijn op het persoonlijk functioneren dan op het functioneren op school? Waar liggen de grenzen? Je krijg als coach met uiteenlopende onderwerpen en coachees te maken. Sommige ervaringen zijn heel prettig, anderen kunnen soms onveilig aanvoelen (de Haan, 2006). Hierover zijn op schoolniveau geen vaste afspraken.
- Tijd vinden om een gesprek te plannen blijkt in de praktijk soms lastig. In het afgelopen jaar kon een collega die behoefte had aan individuele coaching niet gecoacht worden door verschillende werkdagen en roosterproblemen.

§4.4.2.5 Competentie gerichte coaching gekoppeld aan POP

Op mijn school is een onderdeel van het personeelsbeleid gevormd naar de leercyclus volgens Kolb (zie §2.5.2) en naar competentie management. Elke docent heeft elk schooljaar met zijn leidinggevende een POP-gesprek. POP staat voor Persoonlijk OntwikkelingsPlan.

In dit gesprek komen de leerervaringen van de afgelopen periode aan de orde. Er wordt ook besproken wat de volgende leerstappen of leerpunten zijn. Deze worden zo SMART mogelijk geformuleerd. (SMART staat voor Specifiek, Meetbaar, Acceptabel, Realistisch, Tijdgebonden.) Deze SMART-doelen vormen een nieuw POP. Vervolgens begint de cyclus dan weer opnieuw.

In eerste instantie waren de coaches, gekoppeld aan de POP-gesprekken verrast dat ik hen vragen kwam stellen voor mijn onderzoek naar coaching. Wat had mijn onderzoek met hen te maken? Zij waren toch geen coach? Zij stuurden mensen soms door naar een coach...

De literatuuronderzoek wees op de volgende punten:

1) Competentie-gericht coachen

Coachen op competentieontwikkeling (Mulder, 2000) is een vorm van coachen waarbij wordt gewerkt aan de hand van een competentieprofiel.

In veel organisaties wordt op diverse manieren gemeten waar medewerkers in hun ontwikkeling staan aan de hand van een competentieprofiel.

Een competentieprofiel is echter net een ijsberg. Een deel van de competenties (kennis en gedragsvaardigheden) is zichtbaar, maar een belangrijk gedeelte (zelfbeeld, normen en waarden, eigenschappen en motieven) niet. Nu is het aan de coach en de gecoachte om erachter te komen waarom bepaald gedrag wel/niet wordt getoond.

Als dit eenmaal helder is, wordt er gekeken of, en zo ja welke acties nodig en wenselijk zijn om verbeteringen en veranderingen in gang te zetten.

2) *Waarderend coachen*

Waarderend coachen is een stijl van coachen waarbij het uitgangspunt ligt in iemands krachten, talenten en sterke punten en welke succeservaringen iemand heeft. (Dewulf&Wabbels&Kirkels, 2007)

Een gesprek bestaat grofweg uit 4 fases:

1. Verkennen van successen en talenten
2. Dromen over een toekomst waarin alle talenten samenkomen
3. Het hebben over de thema's die er echt toe doen/ lastige vraagstukken
4. De ontdekte perspectieven vertalen naar concrete plannen

Ervaringen van de coach:

- Allereerst vinden deze coaches zichzelf niet echt een coach. Het zijn leidinggevend, die hun taak doen. Dat dit overeenkomsten heeft met een coachingsvorm is bijzaak.
- Bij ons op school kenmerkt competentie gerichte coaching gekoppeld aan POP zich vooral door het boven tafel krijgen van “de bovenste top van de ijsberg”. In deze gesprekken zijn vooral fase 1,2 en 4 van waarderend coachen herkenbaar. Fase 3 is over het algemeen een uitdiepingsfase. Hiervan is in deze gesprekken geen sprake. Waarom bepaald gedrag wel/niet wordt vertoont wordt in gesprekken soms aangestipt, maar niet verder uitgediept. Als men dit nodig vindt dan wordt dit geformuleerd in de SMART-doelen van de nieuwe POP. Om dit verder uit te diepen kan bijvoorbeeld in een SMART-doel worden verwezen naar een individuele coach.

Vanaf nu wil ik *competentie gerichte coaching gekoppeld aan POP* niet meer benoemen als coachings- of begeleidingsactiviteit, omdat er tijdens het gesprek niet echt geleerd wordt. Er wordt wel gereflecteerd, er wordt vooruit geblikt en er worden doelen gesteld. Kortom: Er worden voorwaarden geschept. Het eigenlijke leren gaat pas na het POP-gesprek start.

De competentie gerichte coaching gekoppeld aan POP heeft dus wel kenmerken van coachen en begeleiden, maar is naar mijn mening geen coaching of begeleiding te noemen.

§4.5.1 Opbrengsten onderzoek onder de gecoachten

Om in kaart te kunnen brengen wat de ervaringen en behoeftes zijn van de gecoachten, heb ik een enquête onder hen gehouden. Iedereen die in de afgelopen 2 jaar een vorm van coaching of begeleiding heeft gehad, heb ik gevraagd om anoniem de enquête in te vullen. De ingevulde enquêtes zijn terug te vinden in bijlage 4. Per vraag zal ik hieronder de opbrengsten weergeven. De vragen zijn genummerd.

1. De enquête is in totaal 14 keer ingevuld, waarvan 12 keer door deelnemers die mentor zijn en 2 keer door een vakdocent. De ingevulde enquêtes zijn opgenomen in bijlage 4.

2. Hoe lang werk je in het onderwijs?

- minder dan 1 jaar	(4 deelnemers)
-tussen de 1 en de 3 jaar	(3 deelnemers)
-tussen de 3 en de 10 jaar	(1deelnemer)
-langer dan 10 jaar	(6 deelnemers)

3. Welke soort begeleiding heb je gehad hier op school?

-begeleiding voor alle nieuwe leerkrachten van	(5 deelnemers)
-begeleiding door een buddy	(4 deelnemers)
-individuele coaching	(2 deelnemers)
-Intervisie-groep	(geen enkele deelnemer)
-anders, nl:	(2 deelnemers)

De coaching of begeleiding die wordt bedoeld in de groep “anders” bestaat uit 1 persoon die (LIO-)stagebegeleiding kreeg en 1 persoon die begeleiding door het hele team kreeg. Voor de volledigheid en vanwege de toch zinvolle informatie heb ik deze toegevoegd. Deze vormen van coachen/begeleiden laat ik in dit verdere onderzoek buiten beschouwing.

Vanaf nu zal ik de antwoorden op de vragen per soort coaching/begeleiding uitsplitsen.

4. Hoeveel begeleidingsmomenten of bijeenkomsten zijn er geweest?

	Buddy	Beg nieuwe lkr	Indiv coaching	Anders
Tussen 1 en 3 keer		2x		1x (stage)
Tussen de 4 en 6 keer	1x	4x		
Tussen de 7 en de 10 keer	2x		1x	
Meer dan 10 keer	1x		1x	1x (team)

Tabel 2: Hoeveel begeleidingsmomenten of bijeenkomsten zijn er geweest?

5. Wat vond je van de hoeveelheid begeleidingsmomenten of bijeenkomsten?

	Buddy	Beg nieuwe lkr	Indiv coaching	Anders
Te weinig		1x		
Precies genoeg, goed			2x	
Te veel		1x		

Tabel 3: Wat vond je van de hoeveelheid begeleidingsmomenten of bijeenkomsten?

6. Hoe lang duurde deze begeleidingsmomenten of bijeenkomsten?

Tijd	Buddy	Beg nieuwe lkr	Indiv coaching	Anders
Tot 15 min	2x	5x		
Tussen 15-30 min	2x	1x		1x (team)
30-45 min			2x	1x (stagebeg.)
45-60 min				
Langer dan 60 min				

Tabel 4: Hoe lang duurde deze begeleidingsmomenten of bijeenkomsten?

7. Wat vond je van de duur van deze begeleidingsmomenten of bijeenkomsten?

	Buddy	Beg nieuwe lkr	Indiv coaching	Anders
Te kort		1x		
Goed	4x	5x	2x	2x

Te lang				
---------	--	--	--	--

Tabel 5: Wat vond je van de duur van deze begeleidingsmomenten of bijeenkomsten?

8. Heeft de coach / begeleider een lesobservatie gedaan?

	Buddy	Beg nieuwe lkr	Indiv coaching	Anders
Ja		1x	1x	2x
Nee	4x	5x	1x	

Tabel 6: Heeft de coach / begeleider een lesobservatie gedaan?

9. Was de inhoud van de gesprekken gekoppeld aan de observatie?

	Buddy	Beg nieuwe lkr	Indiv coaching	Anders
Ja, dat was de basis van onze gesprekken				1x (stagebeg.)
Ja, soms, maar ik kon zelf ook andere onderwerpen aandragen		1x	1x	1x (team)
Nee, de inhoud van onze gesprekken had geen raakvlakken met de observatie	4x	5x	1x	

Tabel 7: Was de inhoud van de gesprekken gekoppeld aan de observatie?

10. Heb je iets aan deze vorm van coachen/begeleiden gehad?

	Buddy	Beg nieuwe lkr	Indiv coaching	Anders
Nee, niks		3x		
Weinig/een beetje		1x		
Ja, veel	4x	2x	2x	2x

Tabel 8: Heb je iets aan deze vorm van coachen/begeleiden gehad?

11. Kun je kort aangeven welke onderwerpen aan bod zijn gekomen? (ik geef een rijtje voorbeelden, graag aanvullen svp!!)

	Buddy	Beg nieuwe lkr	Indiv coaching	Anders
Schoolregels	4x	1x		1x
Wat betekent het om mentor op onze school te zijn?	4x	2x	1x	1x
Mentortaken	4x	3x	1x	1x
Oudercontacten	2x	2x		1x
Groepsvorming	1x	1x	2x	1x
Leefstijl/Equip	1x			1x
handelings-, ontwikkelings- en actieplannen	4x		1x	1x
Omgaan met verschillen	3x	1x	2x	2x
Straffen/Belonen	3x	2x	2x	2x
Wat wordt van docenten verwacht?	4x	1x	2x	2x
Individuele leerlingen	2x		2x	1x
..... (graag aanvullen)				
Methodes	1x			
Invulling van projecten	1x			
Dingen waar ik in de organisatie tegenaan liep	1x			
Klassenmanagement/duidelijkheid en structuur		1x	1x	1x
Omgang met leerlingen		1x		
Hoe gaat het? Hoe vind je het hier op school? Functioneren algemeen		3x		
Re-integratiebegeleiding			1x	
Conflicthantering			1x	
My@VO				1x

Tabel 9: Welke onderwerpen kwamen aan bod?

12. Zou je anderen aanraden om gebruik te maken van dezelfde coaching/begeleiding die jij zelf hebt gehad?

	Buddy	Beg nieuwe lkr	Indiv coaching	Anders
Ja	4x	3x	2x	2x
Nee		3x		

Tabel 10: Zou je anderen aanraden om gebruik te maken van dezelfde coaching/begeleiding die jij zelf hebt gehad?

13. Kun je hieronder aangeven waarom je dit wel/niet zou aanraden aan anderen? Wat vond je prettig? Wat niet?

Soort coaching/ Begeleiding:	Opmerkingen:
Buddy	- Fijn om iemand te hebben waar je met je vragen naartoe kunt - Niet al te "officieel". Je kunt zelf bepalen hoe je de coaching inplant - Je kunt altijd bij je buddy terecht - Veel nieuwe dingen roepen veel vragen op, je kunt hiermee makkelijk binnenlopen bij je buddy. - Je krijgt meteen antwoorden/hulp als je ergens tegenaan loopt en dat geeft rust. - Coaching door een collega van je eigen afdeling werkt veel beter dan begeleiding verderaf, zoals de beg nieuwe docenten, zeker als je al jarenlange onderwijservaring hebt. - Er moet wel een klik zijn tussen jouw en je buddy, anders werkt het niet.
Begeleiding nieuwe leerkrachten	- Fijn om door te nemen wat goed ging en wat lastig was - Alles waar ik tegenaan liep besprak ik al met mijn buddy, maar door deze coach voelde ik me wel welkom om algemene zaken nogmaals te bespreken - Ik vond het persoonlijk contact fijn - Ik voelde me totaal niet op mijn gemak en had het gevoel te worden afgebrand. Dit heeft vast te maken met het ontbreken van een klik, door de afstand (werkte op andere locatie) en door mijn persoonlijke startsituatie. - Niet prettig, geen behoefte aan, omdat ik al jarenlange ervaring heb, had deze vorm van begeleiding niet nodig. Ik had alleen behoefte aan informatie over het mentorraat. - Weinig zinvol doordat het teveel uitging van eigen inbreng. Ik zou liever algemene onderwerpen (die je niet weet als je nieuw bent in de organisatie) bespreken.
Individuele coaching	- Concreet: in de vorm van tips - Positief: geeft energie - Persoonlijk, op maat en veilig - Verhelderend en relativerend om vanuit andere invalshoek naar mijn eigen situatie te kijken. Het heeft me meer "lucht" gegeven.
Anders	- Lekker direct en makkelijk, ik voelde me nergens toe verplicht - Doordat ik bij het hele team terecht kan, kunnen mijn vragen snel en vlot beantwoord worden. - In het begin had ik een buddy, hier had ik weinig aan. De vragen die ik had konden soms beter door een ander beantwoord worden.

Figuur 8: Kun je aangeven waarom je dit wel/niet zou aanraden aan anderen? Wat vond je prettig? Wat niet?

14. Heb je adviezen/tips om coaching en begeleiding bij ons op school te verbeteren? Wat zou je graag veranderen?

Soort coaching/ begeleiding:	Opmerkingen:
Buddy	• Houden zo! • Vaste tijdstippen voor gesprekken gewenst • Klassenbezoek gewenst • Nieuwe docenten+coaches hun ervaringen allemaal samen laten uitwisselen • Onderwerpen zoals manier van werken/omgang met leerlingen e.d vast leggen in korte duidelijke protocollen.
Begeleiding nieuwe leerkrachten	• Vast tijdstip voor bijeenkomst gewenst • Lesbezoek gewenst • Ik heb liever begeleiding van iemand uit mijn eigen team • Graag keuzemogelijkheden wat betreft coaching/begeleiding • Er moet van beide kanten een positieve insteek zijn, dit voelde ik hierbij niet. •
Individuele coaching	• Het zou mooi zijn als het niet op afspraak hoefde, maar kon binnenlopen. • Intervisie zou misschien ook nuttig zijn, veiligheid van een groep is essentieel hierbij
Anders	• Tot nu toe ben ik tevreden.

Figuur 9: Adviezen/tips om coaching en begeleiding bij ons op school te verbeteren. Wat zou je graag veranderen?

15. Als je verder nog iets kwijt over coaching / begeleiding bij ons op school wat je bij geen enkele andere vraag kwijt kon, kun je het hieronder opschrijven. Alle suggesties/opmerkingen zijn welkom!

Soort coaching/ Begeleiding:	Opmerkingen:
Buddy	• Mijn ervaring met de buddy is heel positief, omdat mijn buddy en ik er allebei hetzelfde over denken: Kom maar binnenlopen als je iets wilt weten. Het is wel belangrijk dat je met je buddy op 1 lijn zit • Ik heb gemerkt dat iedereen behulpzaam is en je op een gegeven moment overal om tips gaat vragen • Jammer dat de verschillende afdelingen zo op zichzelf staan, voelt als "eigen schooltje" nu in hetzelfde gebouw.
Begeleiding nieuwe leerkrachten	-
Individuele coaching	• Ik heb ook begeleiding gehad die locatie-overstijgend was. Dit is meer iets voor startende leraren. Als je al ervaring hebt is dit zonde van het geld. Het was voor mij niet op maat.
Anders	-

Figuur 10: Overige opmerkingen

§4.5.2 Wat opvalt in het onderzoek onder de gecoachten

In het onderzoek onder de gecoachten valt een aantal punten mij op. Deze zal ik puntsgewijs aangeven:

- 6 van de 14 deelnemers aan het onderzoek werkt al meer dan 10 jaar in het onderwijs. Dit zijn dus ervaren mensen. Als ik dat combineer met het feit dat 10 van de 14 deelnemers veel hebben gehad aan hun vorm van coaching/begeleiding en dat 11 van de 14 deelnemers anderen zou aanraden om ook van deze vorm van coaching/begeleiding gebruik te maken, dan denk ik dat dit iets zegt over de behoefte en de kwaliteit van de geboden coaching/begeleiding, want zeker een ervaren docent, die maak je geen onzin meer wijs!
- Er zijn de afgelopen 2 jaar geen intervisiebijeenkomsten geweest. Dit vind een aantal deelnemers jammer, die benoemen dit als wens bij de open vragen.
- Degenen die gecoacht zijn door een buddy zijn erg positief. Met name over het informele karakter en de directe hulp die geboden kan worden, al is hierbij een goede “klik” tussen buddy en gecoachte wel essentieel.
- Over de vorm “begeleiding voor nieuwe leerkrachten” is men vrij negatief. Opvallend is dat de beschrijvingen die ik lees in de antwoorden van 2 positievere deelnemers mij doen denken aan begeleiding zoals die wordt geboden door een buddy. Dit maak ik onder andere op uit het feit dat er maar 1 klassenbezoek is genoemd bij deze vorm, terwijl dit volgens de coach zelf een soort standaardprocedure zou moeten zijn. (zie §4.4.2.3)
- Er zijn in het algemeen weinig gesprekken geweest die gekoppeld waren aan een klassenbezoek. Hieraan is wel behoefte bij een aantal deelnemers.
- Er is wisselende behoefte aan vaste gespreksmomenten. De een heeft deze behoefte wel, de ander niet geeft juist de voorkeur aan het “vrij binnen kunnen lopen”.
- Het allerbelangrijkste wat uit de enquête naar voren komt, is dat de coaching of begeleiding in elk geval *op maat* moet zijn. In ieders coaching- of begeleidingsbehoefte liggen de accenten net weer even anders. Het is dus van groot belang om voorafgaand aan en gedurende de coaching of begeleiding helder te krijgen en te houden welke stijl het beste bij de gecoachte past. Is er behoefte aan een vast moment voor bijeenkomsten of juist niet? Is er behoefte aan intervisie of niet? Is een klassenbezoek gewenst? Om *op maat* te kunnen werken, moet over dit soort zaken wel

duidelijkheid zijn voor de betrokkenen. Dit zal dus besproken moeten worden.

Bij het bovenstaande wil ik overigens wel opmerken dat dit ook samenhangt met de soort hulpvraag en de daarbij passende vorm van coachen of begeleiden. Een voorbeeld: Iemand die blokkades ervaart in het communiceren met collega's heeft waarschijnlijk minder aan een buddy dan iemand die veel nieuwe dingen in een korte tijd op zich af ziet komen als nieuwe mentor van een klas. Maar, ook hierbij moet men onderling tot afstemming komen om wat betreft de coaching/begeleiding op maat te kunnen werken.

§4.6 Slot

In dit hoofdstuk heb ik de opbrengsten van het onderzoek gepresenteerd. In het volgende hoofdstuk zal ik verder ingaan op de betekenis van de opbrengsten en hieraan conclusies en aanbevelingen verbinden.

Hoofdstuk 5 Conclusies

§5.1 Inleiding

In hoofdstuk 1 heb ik een onderzoeksvraag gesteld die de aanzet is geweest naar dit hele onderzoek. Deze vraag kan ik, na het lezen en bestuderen van het onderwerp, het opzetten en het uitvoeren van het onderzoek in dit hoofdstuk beantwoorden. Alvorens ik dat ga doen wil ik me eerst richten op het beantwoorden van de deelvragen, die ik ook in hoofdstuk 1 heb gesteld. Per deelvraag zal ik conclusies hierbij presenteren en aanbevelingen doen. Aan het einde van dit hoofdstuk zullen overkoepelende eindconclusies en aanbevelingen volgen.

§5.2 De deelvragen

Deelvragen die ik in §1.4 heb gesteld zijn::

10. Past de (geschreven) visie van de school bij de praktijksituatie? Wat is hierbinnen de plaats van coaching?
11. Wat betekenen de begrippen “coachen”, “begeleiden”, en “reflectieleren”
12. Welke vormen van coachen zetten we op school al in? Welke zijn er nog meer en zijn deze vormen effectief en wenselijk bij mij op school?
13. Is coachen een effectief middel om in te zetten bij POP (Persoonlijk Ontwikkelings Plan)?
14. Moeten we om efficiënter om te gaan met coaching ons coaching en begeleidingsrepertoire uitbreiden? Wat zijn de consequenties hiervan?
15. Hoe stellen we vast of, wanneer en hoe lang iemand, middels welke vorm van coachen het beste tot zelfontwikkeling komt?

§5.2.1 Past de (geschreven) visie van de school bij de praktijksituatie? Wat is hierbinnen de plaats van coaching?

Ja, de geschreven visie van de school past bij de praktijksituatie. Onze school is aanhanger van de ideeën en het gedachtengoed wat past bij “de lerende organisatie”. In een lerende organisatie gaat men ervan uit dat een hele organisatie sterker wordt en beter zal gaan presteren, als je inzet op ontwikkeling van het personeel. In de praktijk zie ik dit terug doordat een flink aantal collega’s studeert. Dit wordt door school gestimuleerd. Ook zie ik dit terug in het coachingsaanbod wat op dit moment op school wordt aangeboden. Een lerende organisatie kan zowel van interne als externe coaches gebruik maken en zowel van individuele coaching als van groepscoaching. (zie §4.4.2.1).

Uit onderzoek onder de docenten blijkt dat men het meest leert door te reflecteren. Dit komt overeen met de visie van de lerende organisatie en met de gedachtegang achter coachen in het algemeen. Ik kan dus concluderen dat de geschreven visie van de school onder het personeel leeft en men zich hier in herkent.

Toch concludeer ik ook dat de visie en de praktijksituatie nog niet optimaal op elkaar zijn toegespitst. Zo is uit documentenonderzoek gebleken dat zowel de visie als het vormgeven van coaching op onze locatie nergens apart is beschreven. De visie is slechts “tussen de regels door” te lezen, zoals bijvoorbeeld in het Investors in People-verslag. (zie hoofdstuk 1). Doordat er geen helder, transparant beleidsplan op is gesteld, krijgt het personeel maar moeizaam inzicht in de visie achter en de opzet van coaching op onze locatie.

Aanbeveling: Om de visie op en de plaats van coaching binnen de school helder te stellen, raad ik aan om een coachingsprotocol op te stellen. Hierbinnen zou de visie en opzet van coaching helder omschreven moeten worden.

§5.2.2 Wat betekenen de begrippen “coachen”, “begeleiden” en “reflectieleren”

Wat deze begrippen inhouden heb ik uitgebreid beschreven in hoofdstuk 2. Kort samengevat is coaching een grote paraplu, waar allerlei vormen van begeleiden onder vallen. Het reflectieleren krijgt hierin een centrale plaats.

De conclusie die ik trek, is dat er veel verwarring is op school over wat deze begrippen betekenen. Zowel onder het personeel als bij de leidinggevenden. De termen coachen en begeleiden worden door elkaar gebruikt en het verschil in inhoud van deze begrippen is onbekend.

Aanbeveling: Om helder en transparant te krijgen wat de bovenstaande begrippen betekenen en inhouden raad ik aan om een coachingsprotocol op te stellen. Hierbinnen zouden de begrippen coachen, begeleiden en wat het inhoud helder omschreven moeten worden.

§5.2.3 Welke vormen van coachen zetten we op school al in?

Welke zijn er nog meer en zijn deze vormen effectief en wenselijk bij mij op school?

Om deze vragen goed te kunnen beantwoorden, splits ik de verschillende vormen zoals beschreven in hoofdstuk 4 hieronder op. Ik trek conclusies en doe aanbevelingen per vorm, om vervolgens tot overkoepelende conclusie te komen.

§5.2.3.1 Buddysysteem

Deze vorm van begeleiden is zeer wenselijk en effectief ! De buddy is een prima ondersteuning bij het inwerken van nieuw personeel. Nieuwelingen kunnen met alle vragen terecht, worden snel geholpen en er vindt veel informatieoverdracht plaats. Er zijn echter wel voorwaarden. Zo moet er wel een klik zijn tussen de buddy en de nieuweling en ligt het initiatief tot gesprekken bij de nieuweling en niet bij de coach.

Er is geen lijst met bespreekpunten die de buddy moet bespreken en er zijn geen afspraken over duur en frequentie van gesprekken. Op dit moment wordt de mening van de buddy meegenomen in de beoordeling van de kernteamleider.

Aanbevelingen:

- Behoudt de buddy's door deze vorm van begeleiden op te nemen in een coachingsprotocol. Hierbinnen zou naar mijn idee helder omschreven moeten worden dat de gesprekken tussen buddy en nieuweling vertrouwelijk zijn en dat deze niet voor een beoordeling mee kunnen tellen. De buddy is er om als vraagbaak te functioneren en de nieuweling te helpen, niet om hem te observeren en te beoordelen.
- Ik adviseer om in het coachingsprotocol op te nemen dat iemand voor 1 jaar gebruik kan maken van een buddy. Als een nieuweling daarna nog veel begeleiding nodig heeft, is een buddy niet toereikend.
- Ik adviseer om in het coachingsprotocol op te nemen wat de mogelijkheden en grenzen van een buddy zijn.
- Ik adviseer om in het coachingsprotocol vast te leggen dat initiatief tot gesprekken ligt bij de nieuweling, niet bij de buddy.
(Wel kan de buddy bijvoorbeeld na schooltijd bij de nieuweling binnenlopen en vragen hoe de dag is gegaan en of er nog vragen zijn, maar verantwoording tot het nemen van initiatief blijft bij de nieuweling!)
- Ik adviseer om in het coachingsprotocol op te nemen wanneer iemand buddy kan/mag worden en aan welke eisen de buddy moet voldoen.
- Ik adviseer dat de nieuweling waar mogelijk keuze krijgt wie hij als buddy graag zou willen, in verband met de "klik" die er moet zijn.
- Ik adviseer dat de buddy op dezelfde afdeling moet werken als de gecoachte, en ongeveer dezelfde taakstelling moet hebben. (bijvoorbeeld beiden werkzaam als mentor)

§5.2.3.2 Intervisie voor nieuw personeel

Deze vorm van coaching is op dit moment niet effectief en niet voor iedereen wenselijk. Alle dringende vragen die nieuwelingen hebben kunnen hier niet gesteld worden, vanwege de lage frequentie of de (informatiegerichte) aard van de vraag. Tegelijkertijd krijgt de nieuweling zoveel nieuwe indrukken en informatie te verwerken dat de tijd om een intervisiebijeenkomst voor te bereiden vaak niet werd genomen. Toch hebben sommige nieuwelingen wel de behoefte om ervaringen uit te wisselen met andere starters. Hierin kan intervisie wel voorzien.

Aanbevelingen:

- Ik adviseer om deze coachingsvorm te beschrijven in een coachingsprotocol. Een deel van §4.4.2.3. kan dienen als opzet hiervoor.
- Ik adviseer om intervisie-bijeenkomsten te laten organiseren en leiden door een daarvoor getrainde/gediplomeerde coach.
- Binnen het coachingsprotocol zou moeten worden opgenomen dat men minimaal 2 keer bijeenkomt. De 1^e keer om kennis te maken, om te kijken of iedereen een buddy heeft en de begeleiding loopt en om in het algemeen te bespreken waar men tegenaan loopt.
De 2^e keer om een regulier intervisiegesprek te hebben. (Zie §4.4.2.3.)
- Ik adviseer om na deze 2 bijeenkomsten de behoefte te peilen van de deelnemers aan een vervolgspraak, zodat de intervisie op maat aangeboden kan worden en het geen verplicht karakter krijgt.
- Ik adviseer om intervisie niet alleen toegankelijk te maken voor nieuwelingen, maar voor alle collega's die er interesse in hebben. Zo kan ook een gemêleerde groep ontstaan. Dit kan het intervisie-proces ten goede komen.

§5.2.3.3 Coachingstraject voor nieuw personeel

Deze vorm van coaching is op dit moment niet effectief of wenselijk. De coach wordt hierbij deels ingezet als beoordelaar omdat hij verslag uitbrengt aan de kernteamleider en deze vervolgens mede hierop een beoordeling maakt van de nieuweling.

Nieuw personeel kan echter wel de behoefte hebben aan een coach die in de klas komt kijken en die helpt om aan specifieke leerpunten te werken.

Aanbevelingen:

- Ik adviseer om deze vorm van coachen aan te passen. Nieuw personeel moet naast de buddy de kans krijgen om gebruik te maken van een coach als daar behoefte aan is.
- Ik adviseer om de beoordeling door de kernteamleiding en de coaching van elkaar los te koppelen.
- Ik adviseer dat deze nieuwe vorm van coaching een circulaire vorm aanneemt: Voorgesprek (waar moet coach naar kijken, wat is leerpunt?),

klassenobservatie

Nagesprek (hoe kan aan het leerpunt gewerkt worden?)

Oefenperiode

Voorgesprek (hoe is het gegaan met oefenen)

Klassenobservatie

Nagesprek (zijn de verbeteringen zichtbaar, is er verdere behoefte aan coaching)

- Ik adviseer om deze nieuwe vorm van coaching uitgebreid te beschrijven en op te nemen in een coachingsprotocol.
- Ik adviseer om deze coachingsvorm alleen te laten uitvoeren door getrainde/gediplomeerde coaches

§5.2.3.4 Individuele coaching

Deze vorm van coaching is gewenst. Ik moet echter ook concluderen dat deze vorm van coachen behalve door sommigen gewenst ook bij velen onbekend is. Er is geen duidelijke introductie geweest en geen heldere uitleg over wat het inhoud. Deze vorm van coaching is nu niet voor iedereen beschikbaar. Doordat niet iedereen zich hiervoor kon aanmelden kan bij sommigen het beeld zijn ontstaan dat je minder goed/slecht moet functioneren om een coach te krijgen. Deze beeldvorming is niet correct en moet aangepakt worden. Zodra de visie van de school over “de lerende organisatie” meer bewuste en geplande aandacht krijgt, kan hierin ook de rol van coaching helder in kaart gebracht worden. Hieruit blijkt dan, dat coaching een middel is om te komen tot grotere persoonlijke ontwikkeling. Coaching heeft niet of nauwelijks te maken met slecht functioneren, maar alles te maken met willen verbeteren, willen leren en jezelf willen blijven ontwikkelen.

Of de coaching effectief is, is op dit moment vooral een gevoelskwestie. De gecoachten vinden van wel. In welke mate de coaching effectief was, is niet na te gaan, omdat er geen nulmeting is gedaan aan het begin van het coachingstraject en geen eindmeting. Dit zou opgelost kunnen worden door te gaan werken met een coachingscontract. Hierin zouden de inhoud, de meetpunten en de duur van een coachingstraject vastgelegd kunnen worden.

Ook zouden er door het coachingscontract heldere grenzen ontstaan tussen wat een coach wel en niet kan bieden en de onderwerpen zouden afgebakend en gericht op schoolfunctioneren zijn. Dit biedt houvast voor zowel de coach als de gecoachte. Een voorbeeld van een coachingscontract is opgenomen in bijlage 5.

Aanbevelingen:

- Ik adviseer om deze coachingsvorm te beschrijven in een coachingsprotocol.

- Ik adviseer om in het coachingsprotocol vast te leggen dat de individuele coach werkt aan de hand van een coachingscontract. Dit moet na maximaal 2 gesprekken vastgesteld zijn.
- Het coachingscontract moet inhoudelijk goedgekeurd worden door leidinggevende. Zo kan de gerichtheid op het schoolfunctioneren gewaarborgd worden. Na het goedkeuren wordt het coachingstraject vertrouwelijk. De coach schrijft aan het einde van het traject een evaluatie. (Of indien gewenst halverwege) Deze deelt en bespreekt hij alleen met de gecoachte. Deze kan besluiten of hij de inhoud deelt met zijn leidinggevende of niet.
- Individuele coaching moet voor iedereen beschikbaar zijn. Het initiatief om tot een coachingstraject te komen kan liggen bij een individuele docent of kan op verzoek zijn na een functionerings-/beoordelings-/PoP-gesprek. Het initiatief ligt dan bij de leidinggevende en de docent samen. Het coachingscontract kan dan eventueel gezamenlijk worden opgesteld.
- Ik adviseer om deze vorm bij het hele team positief onder de aandacht te brengen als mogelijkheid en als kans. Zo kan het bekend worden dat coaching een middel is dat in te zetten is ter ondersteuning van het eigen ontwikkelingsproces.
- Gekoppeld aan het vorige punt adviseer ik om bekendheid te geven aan het feit dat kleine ontwikkelprocessen een kort coachingstraject tot gevolg hebben en dat daarnaast de duur en frequentie van gesprekken door de gecoachte wordt bepaald. Men moet niet het gevoel krijgen “ergens aan vast te zitten” als men voor coaching heeft gekozen.
- Ik adviseer om individuele coaching te laten uitvoeren door daarvoor getrainde/gediplomeerde coaches.

§5.2.3.5 Competentie gerichte coaching gekoppeld aan POP

In hoofdstuk 4 heb ik al geconcludeerd dat deze gespreksvorm geen coachings- of begeleidingsactiviteit is, omdat er in het gesprek niet inhoudelijk geleerd wordt. Er is echter wel behoefte aan competentiegerichte coaching, zoals ik heb omschreven in §4.4.2.5. Deze behoefte kan worden ondergebracht bij individuele coaching, zoals omschreven in §5.2.3.4. Ook waarderend coachen (zie §4.4.2.5) past binnen de vorm van individuele coaching zoals hierboven beschreven. Het zijn stijlen van coaching, die gediplomeerde/getrainde coaches zeker kunnen toepassen. Het zijn geen aparte vormen van coaching.

Naar aanleiding van een POP-gesprek kan er behoefte zijn om op specifieke punten verder te werken aan de eigen ontwikkeling. Dit kan op verschillende manieren. De

leidinggevende bespreekt de mogelijkheden en zou hierbinnen ook de mogelijkheden van coaching kunnen benoemen. Dit gebeurt nu niet standaard.

Aanbeveling:

- Indien van toepassing wordt aan het einde van een POP-gesprek de mogelijkheden tot eigen ontwikkeling middels de inzet van coaching besproken en wordt er kort uitgelegd wat dit inhoudt. Er zou eventueel een voorbeeld getoond kunnen worden van een (fictief) coachingscontract/verslag en de opzet van intervisie kan uitgelegd worden.

**§5.2.3.6 Welke vormen van coachen en begeleiden zijn er nog meer?
Zijn deze wenselijk?**

In de basis maakt men onderscheid tussen individuele coaching en groeps- of teamcoaching. Beiden bieden wij op school aan, hoewel aangetekend moet worden dat de groepscoaching middels intervisie wegens verschillende omstandigheden (zie §4.4.2.3) niet of nauwelijks heeft kunnen plaatsvinden.

Naast deze grove tweedeling is er een veelvoud aan vormen en stijlen te onderscheiden. Hiervan heb ik een beschrijving gegeven in hoofdstuk 2. Ik denk niet dat het wenselijk is om meer verschillende vormen in te passen in onze school, omdat er dan mijns inziens meer van hetzelfde gaat ontstaan. De individuele coach kan kiezen uit een variëteit aan stijlen, afhankelijk van de behoefte van de gecoachte.

Ons coachings- en begeleidingsrepertoire is op dit moment behoorlijk breed. Naast de aanbevolen aanpassingen zijn extra vormen zijn op dit moment niet wenselijk.

Voor de continuïteit is het van groot belang dat we ons eerst richten op het vastleggen en verankeren van deze vormen in onze organisatie. Over enkele jaren kan opnieuw onderzocht worden of we ons aanbod verder uit moeten breiden.

Aanbeveling:

- Ons huidige aanbod aanpassen, aanscherpen en verankeren in de organisatie, onder andere middels een coachingsprotocol.
- Over enkele jaren opnieuw onderzoeken of er behoefte is aan andere, nieuwe vormen van coachen en begeleiden.

§5.2.4 Is coachen een effectief middel om in te zetten bij POP (Persoonlijk Ontwikkelings Plan)?

Ja, dit is het geval. Als het gaat om persoonlijke ontwikkeling dan kan coaching hierin ondersteunen en bijdragen en is het een effectief middel. Zeker als dit gedaan wordt aan de hand van een coachingscontract waarin specifieke leervragen en meetpunten

zijn opgenomen. Belangrijk is echter wel om te onthouden dat het niet de enige manier is. Opleidingen, cursussen, trainingen en soms puur het opdoen van meer ervaring kunnen net zo effectief zijn. Vraag hierbij is dan wel of je dan specifiek datgene leert wat je wilde leren, of dat je in het algemeen leert.

§5.2.5 Moeten we om efficiënter om te gaan met coaching ons coaching- en begeleidingsrepertoire uitbreiden? Wat zijn de consequenties hiervan?

Deze vraag heb ik reeds beantwoord in §5.2.3.6. Om efficiënter om te gaan met coaching hoeven we ons repertoire niet uit te breiden. Wel is het van belang om ons huidige aanbod aan te scherpen, te verbeteren en te verankeren. (Zie aanbevelingen).

Er zijn dus geen consequenties te beschrijven die te maken hebben met een uitbreiding van ons repertoire, omdat ik geconcludeerd heb dat er geen uitbreiding nodig is.

§5.2.6 Hoe stellen we vast of, wanneer en hoe lang iemand, middels welke vorm van coachen het beste tot zelfontwikkeling komt?

Om vast te stellen of iemand tot zelfontwikkeling komt, is te concluderen aan de hand van een coachingscontract. Als dit positief is afgerond, dan heeft de gecoachte zichzelf op specifiek meetbare punten ontwikkeld en verbeterd.

In dit contract is ook de duur en frequentie van het coachingstraject vastgelegd. Een voorbeeld van een coachingscontract is opgenomen in bijlage 5.

Wanneer iemand gebruik kan maken van coaching om zichzelf te ontwikkelen hangt af van de persoon zelf (bereidheid om zichzelf bloot te geven) en de aard van de leervraag. Als de leervraag is dat iemand wil leren werken met Excel, dan is coaching geen goed middel. Als het gaat om bijvoorbeeld omgaan met verschillen tussen leerlingen kan dit juist weer wel.

Wanneer iemand in aanmerking komt voor coaching (met welke vragen) moet worden opgenomen in het coachingsprotocol. Dit moet nog nader besproken worden in de staf. Ik denk dat hier een opzet gemaakt kan worden en dat die vervolgens in het team besproken moet worden.

De leervragen moeten in elk geval gerelateerd zijn aan het schoolfunctioneren.

Welke vorm van coachen het meest passend is, is afhankelijk van de wens van de persoon en de aard van de leervraag. Informatiegerichte vragen passen vaak goed bij een buddy, terwijl vragen rondom bijvoorbeeld het functioneren binnen een team wellicht beter bij een individuele coach passen of juist bij een intervisiegroep.

Belangrijk is dat er vertrouwen is dat er geleerd kan gaan worden en dat de gecoachte keus heeft tussen verschillende vormen en verschillende coaches.

Een heldere omschrijving van ons aanbod moet worden opgenomen in het coachingsprotocol.

§5.3 Beantwoorden van de onderzoeksvraag

De onderzoeksvraag die ik mezelf aan het begin van het onderzoek heb gesteld luidt als volgt:

“Ik onderzoek aan welke vormen van coachen bij mij op school behoefte is, omdat ik wil weten wat mijn rol hierbij is, teneinde coaching bij mij op school een efficiëntere vorm te geven.”

In de bovenstaande paragrafen heb ik puntsgewijs beschreven waar behoefte aan is bij mij op school. Hier heb ik mijn aanbevelingen ter verbetering van de verschillende vormen bij gegeven. Dit alles moet een goede start zijn om te komen tot een coachingsprotocol. Als dit er is, komt er voor elke coach, begeleider en buddy duidelijkheid. Zodra er een goede taakomschrijving is, weet iedereen wat zijn rol kan zijn. Het onderzoek heeft mij veel meer inzicht en duidelijkheid verschaft over mijn eigen positie als coach op dit moment in de school. Ook heb ik voor mezelf een richtpunt gekregen waar ik naartoe wil werken. Hierop zal ik uitgebreid ingaan in het volgende hoofdstuk.

Eindconclusie:

- Om coaching een efficiëntere vorm te geven, is het nodig om de aanbevolen aanpassingen door te voeren.
- Om de verschillende coachings- en begeleidingsvormen in de school helder in kaart te brengen en te verankeren is het nodig om een coachingsprotocol op te stellen.
De conclusies en aanbevelingen die zijn voortgekomen uit dit onderzoek kunnen hiervan de basis vormen.

§5.3.2 Aanbevelingen ten aanzien van het coachingsprotol

Ten aanzien van het coachingsprotocol heb ik de volgende aanbevelingen:

Aanbeveling: Om de visie op en de plaats van coaching binnen de school helder te stellen, is het raadzaam een coachingsprotocol op te stellen. Hierbinnen zouden dan vragen beantwoord moeten worden zoals:

- Waarom vinden we het belangrijk dat personeel gecoacht wordt of kan worden? Welke visie zit hierachter?
- Wat is coaching, wat houdt het in?
- Wie wordt er gecoacht? Wanneer zetten we coaching in?
- Welke verschillende vormen van coachen bieden wij? Wanneer kom je voor welke vorm in aanmerking?

- Praktische informatie over bijvoorbeeld hoe lang een traject kan duren en wat de frequentie kan zijn
- Wanneer wordt er niet (meer) gecoacht? Waar liggen de grenzen?

Aanbeveling: Om dit coachingsprotocol levend en actief bekend onder het personeel te krijgen en te houden adviseer ik om:

- Het team te betrekken bij het opstellen van het coachingsprotocol. Dit kan door bijvoorbeeld het plan in delen steeds aan het team te presenteren of te laten lezen. Vervolgens kan het team dan de gelegenheid geboden worden om aanvullingen/ opmerkingen hierbij te maken. De inbreng en de wensen van het team kunnen vervolgens in het definitieve plan worden opgenomen. Op deze wijze kan het protocol eigendom worden van iedereen.
- Aan het begin van het schooljaar stellen alle verschillende coaches zich voor en vertellen kort wat ze gaan doen. Dit doen zowel coaches die al “klandizie” hebben als coaches die nog geen “klandizie” hebben. Handig moment hiervoor is in de startvergadering. Iedereen is hierbij aanwezig, iedereen wordt hiermee bereikt. Iedereen weet nu bij wie hij eventueel terecht kan en wordt uitgenodigd om gebruik te maken van een coach.
- Halverwege het schooljaar stellen de coaches zich nogmaals voor en vertellen nogmaals kort wat ze doen. Mocht iemand ergens aan willen werken en gebruik willen maken van een coach dan is dit wederom een uitnodiging om dit te doen.
- Aan het einde van het schooljaar geeft elke coach in een teamvergadering een korte evaluatie van zijn werkzaamheden, uiteraard zonder de vertrouwelijkheid te verbreken. Het gaat hierbij meer om de eigen ervaringen van de coaches.

§5.4 Overkoepelende eindconclusie

Om coaching binnen de school te laten slagen en om coaching en het coachingsprotocol levend, actief en bekend te houden binnen de school is het van groot belang dat de coaches zelf een uitnodigende actieve houding hebben. Als een coach merkt dat iemand ergens tegenaan loopt, dan kan de coach zelf het initiatief nemen en naar diegene toestappen en zijn hulp aanbieden. Dit kan op een open, vriendelijke manier, zonder iemand voor het blok te zetten of te dwingen. Het gaat om interesse tonen en de bereidheid tonen om mee te denken en te willen luisteren. Als diegene vervolgens gebruik wil maken van een coach dan is het prima, wil diegene het niet dan is het ook goed, maar dan is het in elk geval aangeboden. Het is juist deze “verwelkomende” houding die een coach naar buiten toe moet uitdragen. Deze houding zal ervoor zorgen dat een positieve open sfeer ontstaat die de basis vormt voor goede, oprechte en leerdoelgerichte coachingsgesprekken.

Deze houding houdt coaching tot een levend, actief en bekend topic in de school. Daarnaast is het van belang dat er beslissingen worden genomen en er eenduidig, visionair beleid komt, zodat iedere coach weet wat er van hem verwacht wordt. Als aan de bovenstaande voorwaarden wordt voldaan, wordt al het goede wat we al doen versterkt, worden mindere punten verbeterd en staat coaching in de toekomst stevig verankerd binnen de organisatie. We zijn al over de helft van een interessant proces. Nu de laatste stappen nog!

Hoofdstuk 6 Evaluatie van het onderzoek

§6.1 Inleiding

In dit hoofdstuk wil ik graag uiteenzetten hoe het onderzoek voor mijzelf is verlopen, hoe ik het heb ervaren, wat het voor mij heeft betekend en wat ik ervan geleerd heb. In §1.4 heb ik deelvragen gesteld die betrekking hebben op mijn eigen leren. Deze ga ik hieronder puntsgewijs beantwoorden.

§6.2 Vragen die ik voor mezelf heb gesteld

1. Hoe kan ik de stappen en keuzes die ik maak in dit onderzoek, die in mijn hoofd heel logisch zijn, ook voor anderen helder formuleren en verklaren?

Dit is me eigenlijk alles meegevallen. Vaak heb ik de neiging om sneller te denken dan dat ik kan praten. Hierdoor komen soms plannen en ideeën niet goed geformuleerd mijn mond uit of komt het op een hele kromme manier op papier te staan. Daar heb ik tijdens dit onderzoek weinig of geen last van gehad. Dit komt, omdat ik hiertoe geen enkele kans kreeg van mijn medestudenten of begeleider. Voor de bijeenkomsten leverden we steeds op papier onze plannen en ideeën aan. Dit bespraken we vervolgens tijdens de bijeenkomsten. Er werden niet meteen compleet uitgedachte plannen verwacht, maar alles stond nog open om te bediscussiëren. Met hun gezichtspunten erbij kon ik dan weer verder denken.

Ik heb geleerd dat ik voor mezelf vaak te streng ben. De eerste bijeenkomsten merkte ik dat ik te gehaast was, teveel gericht op het einddoel. Door deze houding, loop ik mezelf voorbij, en struikel ik over mijn eigen plannen en ideeën. Ik heb geleerd dat als ik meer aandacht geef aan het proces en hier meer tijd in investeer, ik mijn gedachten beter sorteer en daardoor kom ik beter uit mijn woorden. Mijn ideeën of plannen krijgen zo de kans om zich te ontwikkelen en te groeien. Uiteindelijk is dit de kwaliteit van mijn onderzoeksplan en de uitwerking hiervan ten goede gekomen.

Tijdens het schrijven van het meesterstuk heb ik veel gehad aan de hulp van critical friends. Zij lazen mijn werk en zetten vraagtekens of opmerkingen in de kantlijn. Zo kreeg ik de kans om door andermans ogen mijn eigen werkstuk nogmaals te bekijken en kon ik “vage” stukjes, taalfouten en andere onduidelijke punten eruit filteren, zodat ik een helder stuk heb kunnen creëren.

2. Hoe kan ik een stuk schrijven dat aan alle regels voldoet, zonder daarbij in mijn eigen gevoel voor stijl en leesbaarheid in te boeten?

Ik ben begonnen met lezen in het boek van Harinck, basisprincipes praktijkonderzoek. Hiervan, moet ik eerlijk zeggen, zakte de moet me in de schoenen. Vooral de APA-regels brachten me tot wanhoop. Wat een berg

regels en dingen om rekening mee te houden. Ik wilde gaan beginnen met schrijven, maar heb eerst een tijd tegen een lege bladzijde aangestaard. Het gevoel alles in 1x goed te moeten opschrijven verlamde me. Ik heb vervolgens besloten om maar “gewoon” aan het werk te gaan en te gaan beginnen. De regels heb ik even gelaten voor wat het was. Het gevolg hiervan was, dat ik vrij veel tijd kwijt ben geweest met het afronden van het werkstuk. Toen moest ik namelijk overal correcte literatuurverwijzingen tussen zetten en tabellen nummeren en dergelijke. Veel werk, maar het was gelukt. Dacht ik. Totdat één van mijn critical friends me erop wees dat er nog veel fouten zaten in de literatuurlijst.... Oei! En ik had nog wel zo mijn best gedaan...Gelukkig had mijn critical friend thuis nog een boek liggen van Karel Soudijn, “Scripties schrijven in de sociale wetenschappen”. Dit boek heb ik, naast Harinck en een website met APA-regels gebruikt om de literatuurlijst kloppend te krijgen.

Van al dit geploeter, want dat was het voor mijn gevoel wel, heb ik uiteindelijk geleerd dat het een volgende keer toch makkelijker en efficiënter is als ik meteen heel precies de APA-regels volg. Een volgende keer zal dit ook makkelijker gaan, omdat ik er nu meer mee geoefend heb. Tevens heb ik geleerd om in de toekomst in mijn tijdsplanning meer rekening te houden met de tijd die ik nodig heb om het geheel netjes af te ronden. Tijd werd, door al mijn gestuntel, toch een beetje een vijand. Ik heb hiervan geleerd, en kan dit een volgende keer dus voorkomen.

3. Hoe kan ik coaching meetbaar maken?

Voor al door het lezen literatuur heb ik hier veel over geleerd. Het heeft mijn gedachtenstroom op gang gebracht en mij nieuwe ideeën opgeleverd ten aanzien van coachingscontracten en het inbouwen van eikpunten in het proces. Tegelijkertijd zijn we op school begonnen met een 360 graden feedback-instrument. Dit bracht me op de gedachte dat dit goed kan dienen als nulmetings-instrument. Het komende schooljaar kunnen we hiermee aan de slag.

4. Hoe kan ik tijdens het schrijven van de verschillende onderdelen van mijn onderzoek zo werken, dat ik wat betreft opmaak en vorm alles meteen goed doe, zodat ik daar later niet nog eens veel tijd mee kwijt ben?

Zoals ik al uitgebreid heb beschreven bij punt 2, is me dit niet gelukt. Ik heb van dit hele schrijfproces veel geleerd. Ik zal een volgende keer veel gemakkelijker en efficiënter kunnen werken, omdat ik het nu al een keer gedaan heb. Oefening baart kunst.

5. Hoe zorg ik dat ik zelf efficiënt werk tijdens mijn onderzoek?

Ik heb efficiënt kunnen werken, doordat ik een goed onderzoeksplan had. In de eerste 3 maanden van de opleiding hebben we ons gericht op het opzetten van een goed onderzoeksplan. Dit hebben we, mijn medestudenten, begeleider en ik uitvoerig van alle kanten bekeken en besproken. Er is dus flink aan gerammeld, zo ben ik gekomen tot een helder plan met een tijdsplanning. Vervolgens was het een kwestie van zorgen dat ik me aan mijn eigen plan hield. Dit is een goede houvast gebleken. Alleen voor de afronding van het geheel had ik van te voren niet genoeg tijd ingepland. Hier zou ik de volgende keer meer tijd voor reserveren.

Wat me alles is meegevallen is het tempo waarmee ik de vragenlijsten terug kreeg van mijn collega's en hun bereidheid om wat tijd op te offeren om zich te laten interviewen. Dit waardeer ik enorm. Ik had verwacht hier langer mee bezig te zijn omdat ik maar 3 dagen van de week op school ben. De collega's met wie ik graag wilde spreken hebben allemaal tijd voor mij vrij gemaakt op die dagen. Super! Hierdoor kon ik op mijn vrije dag hun informatie meteen verwerken. Dit verliep, door hun soepele medewerking erg vlot en efficiënt.

§ 6.3 Algemene leerervaringen

Hierboven heb ik mijn leerpunten beschreven aan de hand van de vragen die ik mezelf vooraf gesteld heb. Gedurende de aanloop naar en het uitvoeren van het onderzoek heb ik echter op andere gebieden ook geleerd. Zo had ik van te voren niet gedacht zoveel op te steken van het literatuuronderzoek. Ik heb veel meer gelezen dan dat ik heb kunnen gebruiken in het onderzoek. Dit was enerzijds jammer van de uren die erin gingen zitten, maar anderzijds heeft het me ook geïnspireerd en heeft het me andere gezichtspunten opgeleverd voor vormgeving en opzet van het onderzoek. Ook heeft het lezen van de literatuur mijn theoretische kennis over reflecteren, coachen en verschillende vormen en stijlen hierbij opgefrist en aangevuld. Dit motiveert me en maakt me enthousiast om met coaching bezig te blijven in de toekomst.

Ook heb ik geleerd dat je draagvlak en steun van je collega's nodig hebt om een onderzoek te laten slagen. Als niemand de behoefte heeft om een bepaald onderwerp aan te pakken wordt je een roepende in de woestijn. De kans dat er dan iets met je plan gedaan gaat worden is dan al bijna uitgesloten voor het onderzoek afgerond is. Ongeacht de kwaliteit van het onderzoek. Hier had ik voorheen nog niet bij stil gestaan.

Ik heb geleerd dat als je een onderzoeksvraag stelt, je eigenlijk zelf denkt dat je het antwoord al weet. De kunst van het onderzoeken ligt erin, dat je gaat bewijzen dat je het antwoord op je vraag inderdaad al wist en goed had. Je onderbouwt je eigen mening met informatie en kennis die je gedurende het onderzoek in kaart brengt. Dit

inzicht heeft me geholpen bij het uitdenken van het onderzoeksplan. De vraag “hoe kan ik bewijzen dat coaching bij ons op school niet helemaal efficiënt verloopt” heeft me vaak, als ik op een dwaalspoor dreigde te raken, teruggebracht naar de kern van het onderzoek.

Een andere vraag die ik mezelf heb leren stellen is: “Waarom kies ik hiervoor?” Er zijn veel verschillende manieren om een onderwerp te onderzoeken. Het bewuste kiezen voor een bepaalde methode en verantwoorden waarom je dan daarvoor kiest is iets wat ik niet eerder had gedaan. Bij ongeveer elke bijeenkomst kwam deze vraag weer boven tafel. En vaak had ik er geen antwoord op. Ik had dan antwoorden als: “Eh, nou, eh, gewoon”. Ik moest dit echt leren. Uiteindelijk irriteerde ik me zo aan mijn gehaspel, dat ik leerde om deze vraag vooraf al aan mezelf te stellen zodat ik niet steeds met een mond vol tanden kwam te zitten. Dit heeft me tot een zelfstandigere onderzoeker gemaakt.

Ik heb ontdekt dat ik onderzoeken leuk vind om te doen. Eigenlijk had ik dit al van te voren kunnen weten. Ik ben eigenwijs en krijg graag gelijk. Wat is er dan leuker dan een onderzoek doen, waarin je erop gericht bent je gelijk te gaan bewijzen?

§6.4 Slot

Het opzetten, uitvoeren en uitwerken van het onderzoek leek in september een flinke berg, waar ik tegenop moest zien te klimmen. Nu, in mei, sta ik bovenop die berg en blijkt het eigenlijk maar een flinke heuvel te zijn. Het is me meegevallen. Juist door de goede voorbereiding op de klim (het onderzoeksplan wat in december afgerond was) ging het klimmen zelf vrij soepel. En, zoals bekend, ja, de laatste lootjes wogen inderdaad het zwaarst. Maar, ik denk dat ik dat snel zal vergeten. Een Master-titel is een mooie beloning en zal het gewicht van die laatste lootjes vast erg verlichten!

Nawoord

Mijn nawoord is meer een stukje vol bedankjes geworden. In mijn eentje had ik dit onderzoek nooit kunnen doen. Er zijn een heleboel mensen bij betrokken geraakt, zelfs mensen met wie ik normaal gesproken toch meer in een borrel- en verjaardagencircuit zit! Graag wil ik iedereen bedanken. En om te zorgen dat ik niemand voor het hoofd stoot, wil ik dit graag op alfabetische volgorde doen:

Collega's, bedankt voor jullie hulp bij het invullen en afnemen van de enquêtes en de tijd die jullie vrij hebben gemaakt zodat ik jullie kon interviewen! Door jullie bereidheid om mee te werken heb ik veel informatie kunnen verzamelen. Jullie zijn super!

Directie, bedankt voor het meedenken en meewerken. Kees, bedankt dat je me vorig jaar op dit spoor hebt gezet. Mede door jou ben ik juist deze opleiding gaan doen. Het is echt een goede aanvulling op mijn coachingsopleiding. Marianne, bedankt voor je interesse! Door onze gesprekken voelde ik aan dat ik op het juiste spoor zat. Dit heb ik als heel waardevol ervaren.

Familie, bedankt voor het geduld! Edwin, ik was soms kribbig en vroeg me vaak hardop af waar ik toch aan begonnen was. Dit werd allemaal met een gezonde "stel je niet zo aan en ga aan de slag" weggewerkt en opgelost. Dit, gecombineerd met oprechte interesse en heel veel cola-light heeft me erg geholpen. Dankjewel!

Dennis, bedankt voor alle lieve knuffels!

Thiemo, bedankt dat je je APA-kennis met me hebt gedeeld. En Pap, voor de zoveelste keer: bedankt voor het verbeteren van d'tjes en t'tjes!

Gecoachten, bedankt voor de gesprekken en jullie openhartigheid. Dit heeft me verschillende nieuwe inzichten gegeven. Via de enquêtes heb ik veel informatie gekregen. Dank jullie wel!

Leerlingen, bedankt voor jullie bijdragen. Jullie zijn degenen om wie het uiteindelijk allemaal draait! Om jullie zo goed mogelijk les te kunnen geven, moeten docenten zichzelf blijven ontwikkelen.

Medestudenten, bedankt voor het meedenken en het lezen! Zowel door jullie eigen verhalen over wat jullie aan het doen waren, als door jullie vragen en opmerkingen over mijn werk ben ik echt vooruit gekomen. Thanx!

Oppas-vriendinnen, omdat jullie op Dennis wilden passen, kon ik op woensdagmiddagen naar de opleiding. Zonder jullie had ik het niet gered! Bedankt!

Vrienden, enigszins tot mijn verrassing waren jullie echt heel geïnteresseerd in wat ik toch hele dagen achter mijn laptop zat te doen! De vraag kwam of ik niet eens een hoofdstuk kon doormailen, zodat jullie het konden lezen. En daarbovenop kreeg ik dan ook nog eens mail terug met tips ter verbetering. Zo kreeg ik spontaan een aantal "critical friends" erbij. Heel erg bedankt voor jullie interesse, medeleven en tips. Geweldig!

Ook wil ik jullie graag bedanken voor al jullie technische bijdrages, zoals hulp met de computer als 'ie weer eens niet deed wat ik wilde en hulp met scannen van stukken en dergelijke. Super!

Wilbert, vanaf de eerste bijeenkomst tot en met de laatste, heb ik les en begeleiding mogen krijgen van een ontzettend gepassioneerde leraar. En dan ook nog eens eentje, die overal wel verstand van lijkt te hebben! Er was geen sprake van bemoeienis, wel van sturing. Met een slap verhaal kom je als student bij jou niet weg! Soms vond ik het irritant dat je overal de "waarom kies je hiervoor?"-vraag bij stelde... Maar ik heb hierdoor wel geleerd om die vraag ook steeds aan mezelf te stellen! Ik heb enorm veel geleerd over het doen van een onderzoek en wat er allemaal bij komt kijken. Je enthousiasme werkte heel motiverend. Bedankt voor alle input (en pulling-out) !

Literatuurlijst

Andel, L. van (2006). *Omgaan met verschillen. Human Dynamics geeft een kader*. Geraadpleegd op 16 dec, 2009 op: <http://www.mhr.nl/content.php?view=1&id=131>

Coachen (n.d) *van Dale online woordenboek*. Opgehaald 28 dec 2009 van: <http://www.vandale.nl/vandale/opzoeken/woordenboek/?zoekwoord=coachen>

Cowan, J. (1998) *On becoming an innovative university teacher: Reflection in Action*. Philadelphia: Open University Press

Dewulf, L., Wabbels, H., Kirkels, G. (2007) Waarderend coachen. *Leren in organisaties* 6/7, 49-51.

Haan, E. de (2006). Ik worstel en kom boven. Spannende momenten van ervaren coaches. *Handboek effectief opleiden* (pp. 58-82). Ashridge Business School

Harinck, F. (2009). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant

Jutten, J. (2004). *De school als lerende organisatie*. Opgehaald 19 nov, 2009, van: <http://www.isisq5.nl/breed.asp?stelID=1&item=270&searching=jan%20jutzen>

Kessels, L. van (2008). Coaching en supervisie. Werelden van verschil of verwantschap? *Tijdschrift voor Coaching juni*, 2, 70-73

Kolb, D. (2010, maart 20). *Wikipedia, de vrije encyclopedie*. Opgehaald 18:21, mei 4, 2010 van http://nl.wikipedia.org/w/index.php?title=David_Kolb&oldid=20478489.

Koning, M. de., Zouwen, T. van der. (2004). Geef intervisie de tijd! Illustraties vanuit de praktijk. *Tijdschrift Personeelsbeleid van de NVP*, 4.

Maren, J. van. (2008). *Investors in People: 4 stappen naar de erkenning. Kwaliteit in Praktijk* Deventer: Kluwer

Michelsen, B. (n.d.) *A review of The reflective practitioner - how professionals think in action. by Donald Schön (1983)* Opgehaald 12 jan, 2010 van: <http://sopper.dk/speciale/arkiv/book49.pdf>

Mulder, M. (2000). *Competentieontwikkeling in bedrijf en onderwijs*. Inaugurele rede uitgesproken door prof. dr. Martin Mulder bij aanvaarding van het ambt van hoogleraar in de Onderwijskunde met bijzondere aandacht voor het agrarisch onderwijs aan de Wageningen Universiteit op 26 oktober 2000.)

Smit, C. (red.). (2002). Stages of concern, de vijf fasen in het leren van een vak. Verschenen in: *Kennis Maken – Leren in gezelschap*. Wagenaar: Scriptum

Soudijn, K. (1991). *Scripties schrijven in de sociale wetenschappen*. Houten/Diegem: Bohn Stafleu Van Loghum.

Vos, H & Vlas, H. (2000). *Reflectie en actie*. Geraadpleegd via DINKEI Instituut / Faculteit der Elektrotechniek, Universiteit Twente op 12 nov, 2009, van: <http://doc.utwente.nl/59670/1/Reflectie2000docOC.pdf>

Vreede, A.(n.d.). *Stijlen van coachen*. Opgehaald dec 11, 2010 van: <http://www.coaching.nl/files/coachingstijlen.htm>

