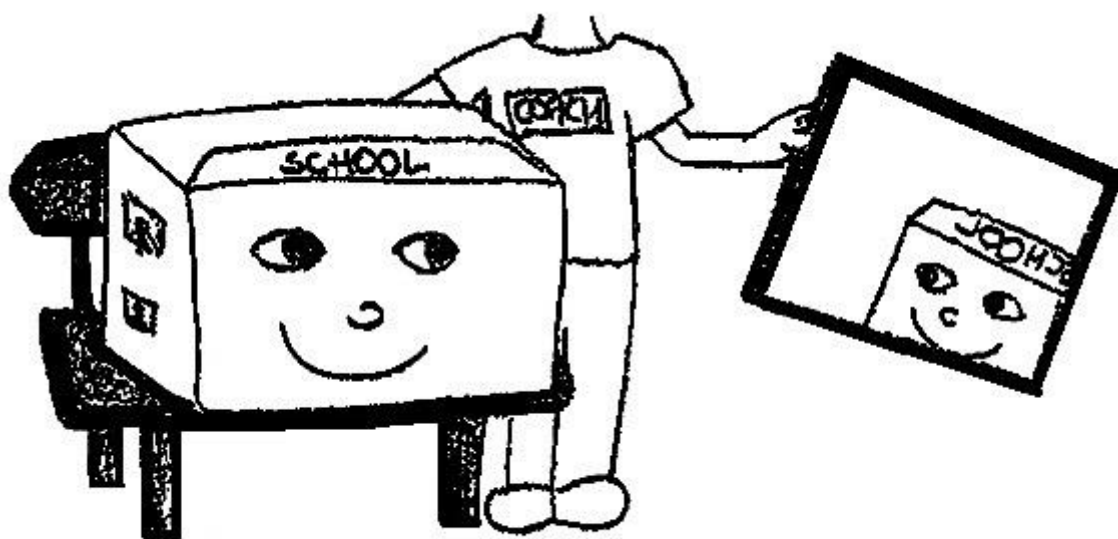


COACHING IN DE LERENDE SCHOOL



Jozefien Loman
Sophie Stroobants
Eline Vereycken
Pandora Versteden

Inhoudstabel

Inleiding.....	3
1. Coaching.....	4
1.1 Wat is coaching?	4
1.2 Uitgangspunten	5
1.3 Wat levert het op?	5
1.4 Soorten coaching	6
1.4.1 Coaching door een getrainde coach.....	6
1.4.2 Peer coaching	6
1.4.3 Geplande versus niet-geplande coaching	7
2. De coach.....	8
2.1 Basishouding	8
2.2 Competenties van de coach.....	9
2.3 Vaardigheden: tips voor de coach	11
2.4 Interventiestijlen van de coach.....	12
3. De coachee.....	13
3.1 Groeipad voor leren.....	13
3.2 Persoonlijk groeipad van de coachee	13
3.3 Weerstand	14
3.3.1 Wat is weerstand?	14
3.3.2 Soorten weerstand	15
3.3.3 Omgaan met weerstand: tips voor de coach	17
4. Het coachingsproces.....	18
4.1 Coachingsmethodieken	18
4.1.1 Individuele coaching.....	18
4.1.2 Coaching van kleine groepen	20
4.1.3 Coaching in kleine groepen	23
4.1.4 Coaching van teams	25
4.2 Coachingsmodellen.....	28
4.2.1 Reflectiecyclus van Korthagen.....	28
4.2.2 Kernreflectie	31
4.2.3 Coachingsmodel van Veenman	33
Besluit	37
Bibliografie	38

Inleiding

Op alle vlakken in ons leven streven we naar succeservaringen. Toch zijn deze niet altijd even gemakkelijk te bereiken. Vaak slagen we er zelf niet in om bepaalde belemmeringen te onderkennen en/of te overwinnen en hebben we nood aan iemand die ons ondersteunt op weg naar ons doel. We hebben soms iemand nodig die net dat duwtje in de rug geeft zodat dat doel bereikt kan worden. Een coach dus!

Er zijn echter enorm veel soorten coaches: sportcoaches, zangcoaches, leerkrachtcoaches... waarbij elke soort coach over een specifiek takenpakket beschikt. In deze bundel zullen we het hebben over de coach van de leerkrachten: de persoon die leerkrachten net dat duwtje in de rug kan geven, die leerkrachten laat reflecteren en tot inzicht komen, die leerkrachten sterker maakt om zelf oplossingen te bedenken... Deze coach stelt zich flexibel op en stemt het coachingsproces af op de noden van de coachee en op de specifieke situatie. Hoewel dé ideale coachingsaanpak dus moeilijk te omschrijven is, zijn er wel basisprincipes voor elke coach en elke situatie.

In deze coachingsbundel gaan we dan ook dieper in op alle facetten van het coachingsproces en de manier om dit proces samen te doorlopen.

1. Coaching

1.1 Wat is coaching?

Omwillen van de snel veranderende maatschappij, kunnen organisaties niet blijven stilstaan. Daardoor is er steeds meer nood aan leren op het werk. Coaching kan hierbij een centrale rol spelen aangezien het erop gericht is om mensen te leren hoe ze hun eigen functioneren kunnen optimaliseren. In lerende organisaties leren mensen van en met elkaar. Het is dus zeker geen eenrichtingsverkeer waarbij de coach enkel geeft en de coachee (de persoon die wordt gecoacht) enkel krijgt. In bepaalde gevallen kan het zelfs interessant zijn als deze functies afwisselend worden ingenomen, zodat beide partijen van elkaar leren (Visser, 1998).

Coaching is een **specifieke** vorm van ondersteuning die gericht is op het **creëren van eigenaarschap** bij de coachee om zo de effectiviteit van het handelen te vergroten en de eigen **competenties te verhogen**. De coach zegt niet hoe het moet, de coach is immers niet alwetend, maar stimuleert en ondersteunt het leerproces bij de ander. De coach kan de coachee prikkelen door bijvoorbeeld allerlei vragen te stellen, zodat de coachee zelf degene is die actief nadenkt, leert en zichzelf verder ontwikkelt (Visser, 1998).

Coaching is een *'pulling-out'* activiteit: je wil eruit halen wat erin zit (Visser, 1998). Een coach spreekt de coachee expliciet aan op zijn eigen professionaliteit en probeert op deze manier meer uit de coachee te halen dan wat de coachee alleen zou kunnen realiseren.

OP ZOEK NAAR 'PULLING OUT'			
PUSH		PULL	
NIET PRODUCTIEF	PRODUCTIEF	PRODUCTIEF	NIET PRODUCTIEF
Agressief	Assertief	Responsief	Passief
	Zeggen wat je wil	Actief luisteren en vragen stellen	
	Overtuigen met voorbeelden, cijfermateriaal	Vertrekken van ervaringen, verder bouwen op wat leerkrachten al doen	

Bekijk ook 'De gereedschapskist van de coach': <http://www.youtube.com/watch?v=UY75MQte4RU>

1.2 Uitgangspunten

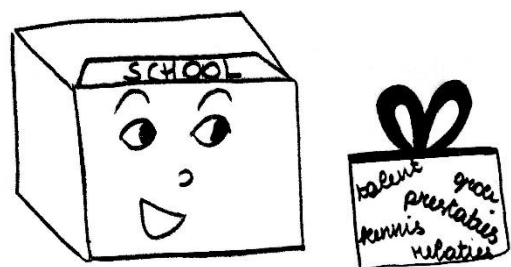
Enkele belangrijke uitgangspunten voor coaching zijn:

- De coachee is een professional.
- De relatie tussen coach en coachee is evenwaardig, net zoals hun mening.
- De coach gaat uit van wat al goed gaat.
- De coach sluit aan bij de realiteit en de behoeften van de coachee: elke coachee doorloopt een eigen proces en maakt daarbij gebruik van de voorhanden zijnde hulpmiddelen.
- Er wordt gewerkt aan concrete doelen die de gewenste situatie van de coachee weerspiegelen.
- Coaching is een cyclisch proces.
- Een coachingsgesprek is vertrouwelijk: de coachee bepaalt wat er al dan niet met anderen wordt gedeeld, maar de coach stimuleert wel samenwerking en uitwisseling tussen collega's en eventueel ook met het beleid.
- Er wordt bewust tijd en ruimte vrijgemaakt voor de coaching.
- Coaching gebeurt op vrijwillige basis en/of er wordt voldoende ingezet op het motiveren van de coachee.

1.3 Wat levert het op?

Enkele belangrijke opbrengsten van coaching volgens Kessels en Smit (2014) zijn:

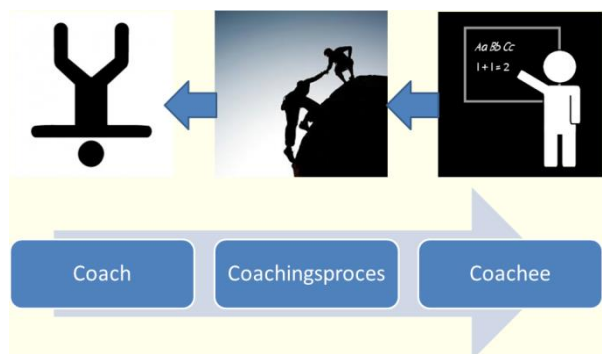
- een open en eerlijke organisatiecultuur
- betere prestaties
- betere relaties en hechte teamvorming
- ontwikkeling en eigen maken van nieuwe kennis
- verborgen talenten komen tot bloei
- toegenomen zelfvertrouwen bij de coachee
- persoonlijke keuze en zeggenschap
- persoonlijke groei
- inzicht in jezelf en je functioneren
- leren leren



1.4 Soorten coaching

1.4.1 Coaching door een getrainde coach

In deze situatie is de coach:

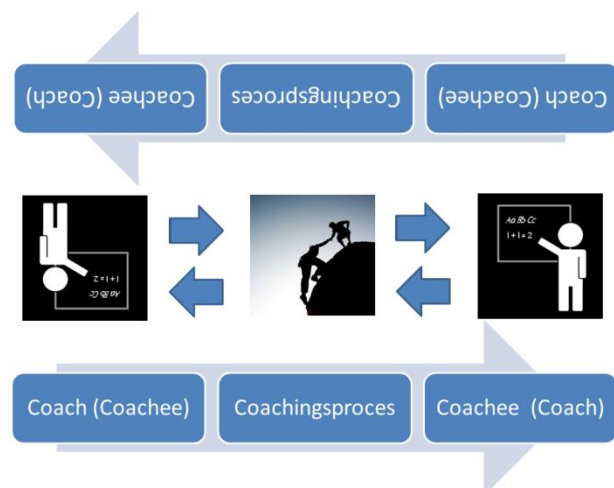


OF

- een externe expert
- een teamlid (van bv. de school: leerkracht, zorgcoördinator, directie...) die een coachopleiding volgde

De getrainde coach gaat bewust coachingsmethodieken inzetten om de coachee verder te helpen op zijn groeipad en zet daarbij zijn competenties als coach te volle in. De coach leert in dit proces vooral zijn coachingscompetenties aanscherpen, de coach kiest het onderwerp van de eigenlijke coaching.

1.4.2 Peer coaching



In deze situatie leren teamleden ('peers') als gelijken van en met elkaar. De rollen van coach en coachee lopen meer door elkaar. De coach en de coachee kiezen een gezamenlijke focus.

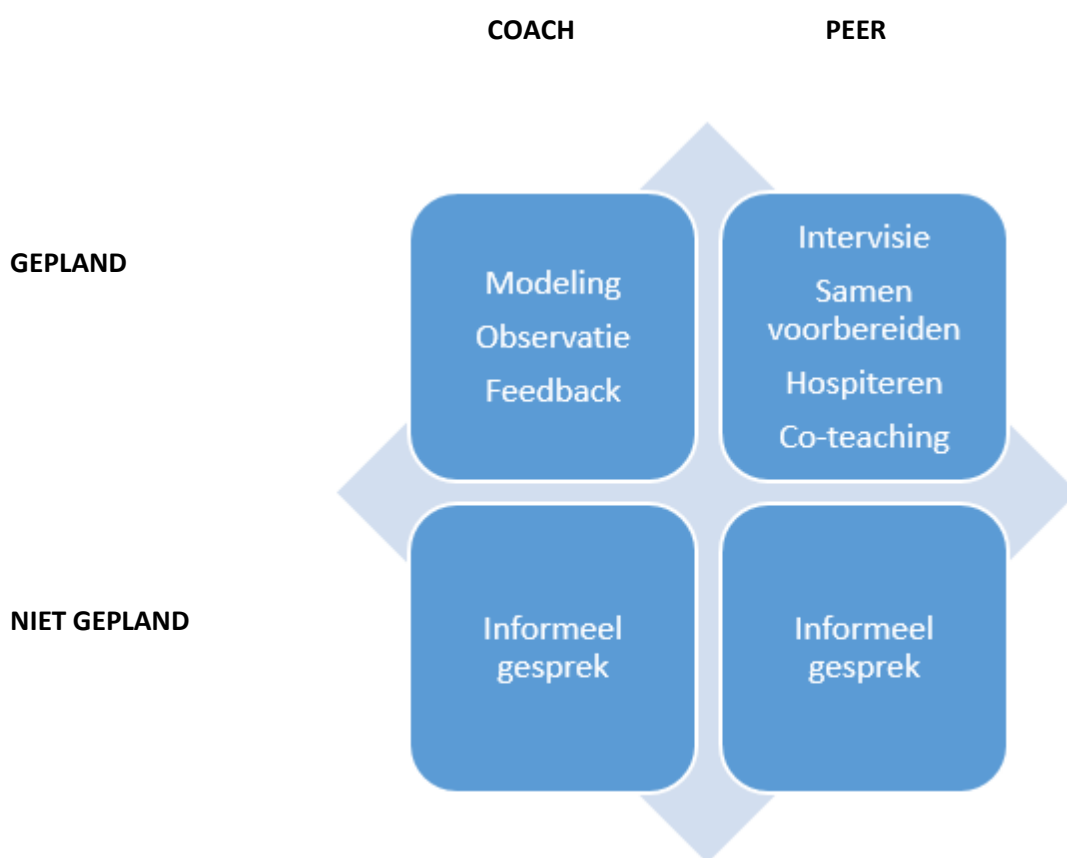
= 'Samen leren'

= 'Sociaal leren'

Bij peer coaching gaan collega's samen in het proces waarbij op een vertrouwelijke basis twee of meer collega's samenwerken om te reflecteren op de eigen praktijk, nieuwe vaardigheden proberen op te bouwen, uit te breiden en te verfijnen, ideeën uit te wisselen, elkaar te onderwijzen, onderzoek in de klas uit te voeren en problemen van de werkplek proberen op te lossen. (Robbins, 1991).

1.4.3 Geplande versus niet-geplande coaching

Coaching kan sporadisch op korte contactmomenten plaatsvinden, maar kan ook meer doelgericht en gestructureerd plaatsvinden. We spreken in het eerste geval respectievelijk over ongeplande, informele of impliciete coaching en in het laatste geval spreken we over geplande, formele of expliciete coaching. Een combinatie van beide heeft vaak het meeste effect. De keuze van methodieken en werkvormen is dan ook afhankelijk van het type coach (zie 1.4.1) en het al dan niet gepland zijn van de coaching (zie 4.1 coachingsmethodieken).



Uit niet-geplande coachingsmomenten kan een geplande coachingscyclus groeien wanneer het onderwerp van de coaching om meer diepgang vraagt.

2. De coach

2.1 Basishouding

Bij elke soort coaching is het van groot belang dat de persoon die de rol van coach opneemt de gepaste houding aanneemt. Als coach zal je namelijk vanuit een ander perspectief moeten leren kijken (vandaar: de coach op zijn hoofd). Een coach moet zich als **OEN** opstellen en tijdens de coaching werken vanuit het **NIVEA**-principe.



OEN: Open, Eerlijk en Nieuwsgierig

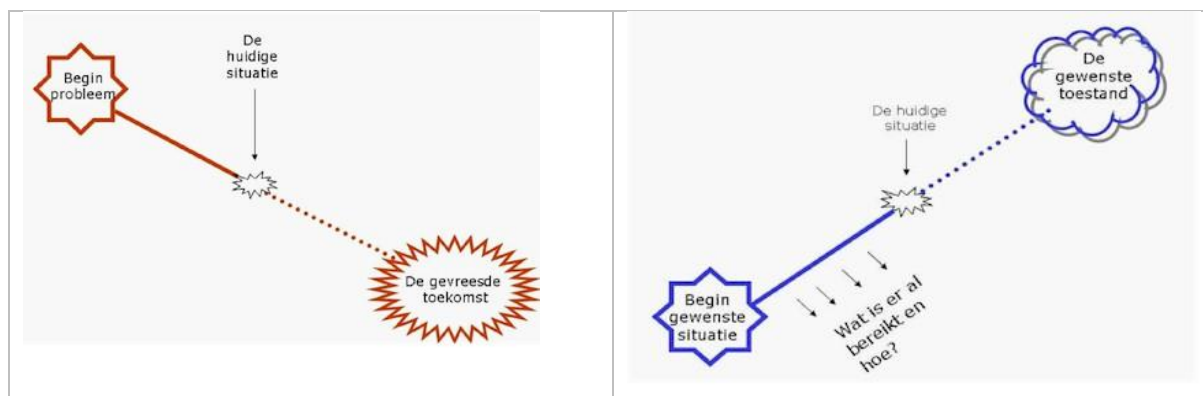
NIVEA: Niet Invullen Voor Een Ander (als coach mag je je eigen ideeën niet opdringen)

Dit hoort de basishouding te zijn van elk coach, zowel bij peer coaching als bij coaching door een getrainde coach.

Een goede (peer) coach:

- stelt zichzelf als lerende op,
- creëert eigenaarschap bij de coachee,
- waakt over de basisbehoeften autonomie, verbondenheid en competentie van elke coachee (Deci, Vallerand, Pelletier & Ryan, 1991),
- vertrekt vanuit ervaringen en bouwt verder op wat de coachee al doet,
- werkt oplossingsgericht (Visser, 2009) en daagt stimulerend uit.

PROBLEEMGERICHT COACHEN	OPLOSSINGSGERICHT COACHEN
VRAAG MINDER	VRAAG MEER
• Wat is je probleem? • Hoe lang heb je er al last van? • Waarom denk je dat je dat probleem hebt? • Waarom vind je het een moeilijk probleem? • Wat zie je als oorzaken van het probleem? • Wat belemmert je om tot een oplossing te komen? • Wie of wat zou kunnen helpen?	• Wat zou een goede uitkomst van dit gesprek zijn? • Stel dat je probleem is opgelost, wat is er dan anders? • Wat heb je tot nu toe gedaan dat werkte, al was het maar een beetje? • Hoe heb je vergelijkbare problemen in het verleden opgelost? • Wat zal volgens jou het beste werken? • Wat zou je nog meer kunnen doen?



Bron: <http://artikelencoertvisser.blogspot.be/2007/12/van-probleemdenken-naar-oplossingen-in.html>

2.2 Competenties van de coach

1. Vertrouwen vergroten

Het is belangrijk dat er van in het begin duidelijke afspraken worden gemaakt over het doel van de coaching, de taakverdeling, de manier van werken...



Het moet helder zijn wat de taak is van coach en coachee. De coach maakt ook het verschil duidelijk tussen zijn andere functies (petten) en zijn functie als coach.

Bij impliciet en informeel coachen vormt het vertrouwen zelden een probleem.

De pet 'beoordelaar' en de pet 'coach' vormen samen vaak een bijzonder moeilijke combinatie en kunnen in de meeste gevallen het beste van elkaar gescheiden worden. Het vertrouwen van de coachee om openlijk te praten tegenover een coach die daarnaast ook beoordelaar is, is immers niet vanzelfsprekend.

Doorheen de coaching win je als coach aan vertrouwen door respect te tonen en voldoende belang te hechten aan de coachee als persoon. Ook door te laten aanvoelen dat je zelf een competente coach bent, maar je nog steeds lerend opstelt, zal je aan vertrouwen winnen.

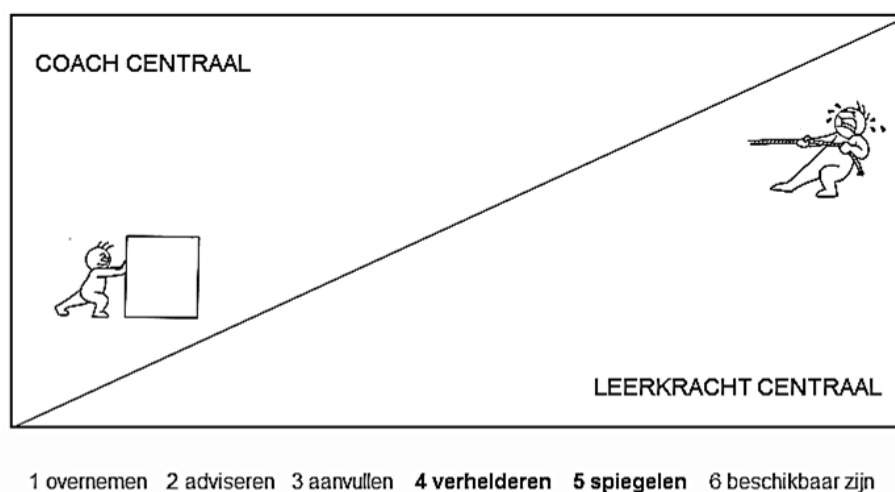
2. Motiveren en responsabiliseren

De coach motiveert en responsabiliseert de coachee om na te denken en te handelen, daarom

- bevraagt de coach wat de winst van de verandering zou zijn en helpt de coachee zich te realiseren wat het effect zou zijn van een status quo,
- biedt hij ondersteuning op mentaal, inhoudelijk en praktisch vlak (Van den Branden, 2012),
- stimuleert de coach de coachee om werk te maken van het opgestelde actieplan,
- leert de coach de coachee om zelfstandig een ontwikkelingstraject op te starten;;
- stelt de coach stimulerende vragen en motiveert de coachee om creatief en vrij te denken en te werken,
- toont hij vertrouwen in de capaciteiten van de coachee en straalt geloof en optimisme uit,
- werkt de coach toe naar duidelijke doelen,
- stelt de coach samen met de coachee een realistisch actieplan op,
- benadrukt de coach dat het om een gezamenlijk project gaat,
- gebruikt de coach, indien nodig, positieve groepsdruk.

3. Spiegelen

De coach koppelt de ideeën van de coachee terug en stelt allerlei vragen zodat de coachee zelf tot een groter inzicht en bewustzijn komt. Hij houdt de coachee met andere woorden een spiegel voor. De coach stimuleert de coachee zo om zelf met oplossingen te komen. Ook het verhelderen en kaderen van uitspraken en gedachten van de coachee kunnen daarbij helpen. In ieder geval staat de coach of leerkracht centraal en niet de coachee.



Bron: Visser (1998)

2.3 Vaardigheden: tips voor de coach

1. Niets doen

“Niet weten en niet werken. Daarin onderscheidt zich de echte coach” (Crasborn & Buis, 2013, p.149).

Het is voor veel coaches een moeilijke opgave, maar door schijnbaar niets te doen en vertrouwen te geven kan de coachee in zijn eigen kracht groeien en zelf nieuwe mogelijkheden leren zien.

2. Actief luisteren (luisteren – samenvatten – doorvragen)

- Toon interesse met je lichaamshouding.
- Werk met wat de coachee tegen je zegt, los van je eigen oordeel.
- Luister echt! Bedenk tijdens de uitleg van de coachee niet wat je straks zelf gaat zeggen.
- Heb en neem tijd om te luisteren, laat stiltes.
- Toon dat je de coachee begrijpt en met hem meevoelt.
- Probeer te ontdekken wanneer de coachee zich bewust wordt van de essentiële aspecten = AHA-moment, *shining eyes* (zie 4.2.1 Reflectiecyclus van Korthagen) .



3. Goede vragen stellen

- Stel open en niet-suggestieve vragen.
- Stel verhelderende/informatieve vragen.
- Vraag naar de mening en de gevoelens van de coachee.
- Stel vragen die actie uitlokken.
- Gebruik hypothesevragen als je vastzit.

4. Constructieve feedback geven

- Geef vooral beschrijvende feedback.
- Wil je toch je mening geven?
 - Doe dit dan vanuit de ik-boodschap.
 - Verpak negatieve feedback steeds tussen twee positieve opmerkingen.

2.4 Interventiestijlen van de coach

De coach kan op verschillende manieren reageren tijdens een coachingsgesprek. Afhankelijk van de situatie, het probleem, het doel, de fase in het coachingsgesprek, de coachee zelf... kan de coach kiezen uit de volgende interventiestijlen (Crasborn & Buis, 2013):

1. Accepterende stijl

Het doel is dat de coachee zich gehoord, geaccepteerd en veilig voelt. De coach toont dat hij er is, toont acceptatie en vertrouwen.

2. Analyserende stijl

Het doel is dat de coachee begrijpt wat er allemaal speelt. De coach stimuleert de coachee om vanuit een brede analyse tot een herdefiniëring van het probleem te komen.

3. Structurerende stijl

Het doel is dat de coachee ordening brengt in informatie en zich bewust wordt welke informatie nog nodig is.

4. Confronterende stijl

Het doel is dat de coachee zich bewust wordt van zijn aandeel in het in stand houden van het probleem. Een goede vertrouwensrelatie is bij deze interventie noodzakelijk, want deze stijl kan als bedreigend ervaren worden.

5. Sturende stijl of adviserende stijl

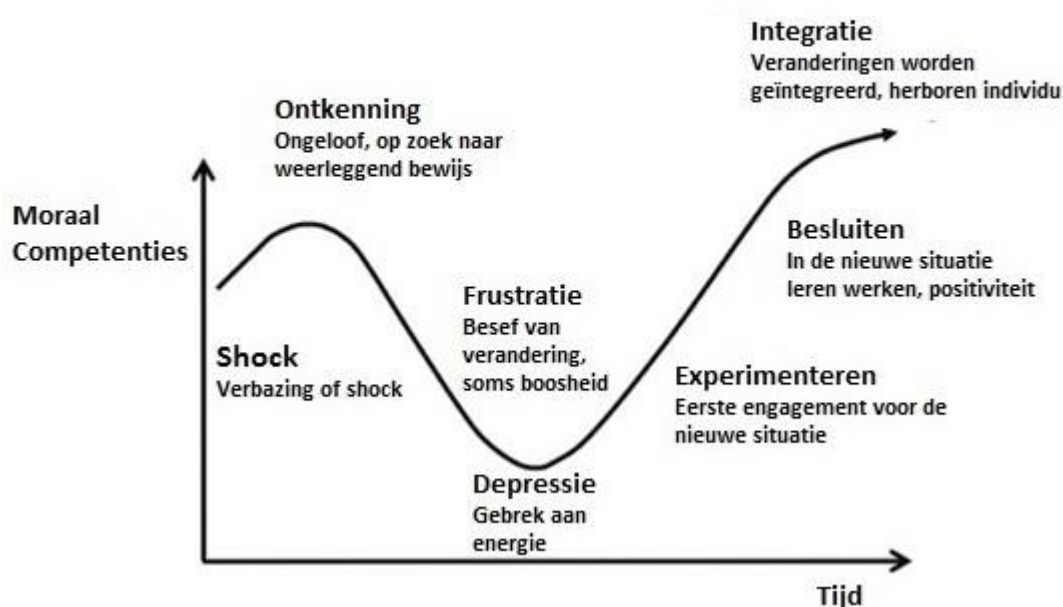
Een coach adviseert zo weinig mogelijk, maar af en toe kan het toch nodig zijn. Bijvoorbeeld wanneer er snel een oplossing moet worden gevonden.

3. De coachee

3.1 Groeipad voor leren

Gedragsveranderingen gebeuren niet van de ene dag op de andere. Om van ware veranderingen te kunnen spreken, doorloopt men een heel proces van verbazing en ongeloof tot uiteindelijk de verandering in het eigen functioneren geïntegreerd wordt. Dit aanpassingsproces kan per persoon verschillen in tijd, maar ook de volgorde van de veranderingsfasen kan verschillen. Het is belangrijk dat de coach hier rekening mee houdt om in te spelen op de noden van de coachee.

DE KÜBLER-ROSS VERANDERINGSCURVE



Bron: <http://communication.cabinetoffice.gov.uk/ic-space/change-communications/understanding-how-people-react-to-change/>

3.2 Persoonlijk groeipad van de coachee

Oplossingsgericht werken (zie ook 2.1) gaat er vanuit dat er geen verband hoeft te bestaan tussen het probleem en de oplossing, in tegenstelling tot het probleemoplossend werken. Zonder oorzaken te kennen en zonder problemen uitgebreid te analyseren, zijn oplossingen mogelijk.

Of een bepaalde oplossing ook daadwerkelijk de beste is voor iemand, verschilt van persoon tot persoon en is ook afhankelijk van de veranderingsfase waarin iemand zich op dat moment bevindt. Om dit te kunnen achterhalen kan het voor de oplossingsgerichte coach interessant zijn om de

coachee te leren schalen. Op een schaal van bijvoorbeeld 1 tot 10 laat de coach de coachee zichzelf of een mogelijke oplossing... scoren. Nadien bespreken coach en coachee samen de gegeven score. Hoe komt de coachee tot deze score? Hoe en waarom is het coachingsproces al tot hier gevorderd? Schalen is een effectieve methode om te achterhalen waar de coachee zich op zijn persoonlijk groeipad bevindt. Het is ook een goede manier om in te zien wat er al goed gaat, wat al bereikt is en naar wat er nog verder kan gestreefd worden. Daarenboven zorgt schalen voor een positieve kijk op het hele coachingsproces (Buist, z.j.).

Enkele axioma's omtrent oplossingsgericht coachen:

1. Als iets niet werkt, stop er dan mee.
2. Als iets niet werkt, stop er dan mee EN doe iets anders.
3. Als iets wel werkt, doe er méér van.
4. Als iets werkt, leer het een ander.

3.3 Weerstand

Tijdens het coachingsproces houdt de coach de coachee een spiegel voor. Op deze manier hoopt hij de coachee te kunnen laten ontdekken wat op dat moment goed of minder goed gaat. In sommige gevallen zal de coachee het probleem erkennen en het eigen handelen in toekomstige situaties aanpassen. Toch is dit niet vanzelfsprekend. Het kan zijn dat de coachee het probleem niet ziet of niet wil zien. De noodzaak van de verandering is dan onduidelijk en dat kan enige weerstand met zich meebrengen.

3.3.1 Wat is weerstand?

Veranderingen zijn niet altijd even gemakkelijk te realiseren. Sommige veranderingen worden met open armen onthaald, anderen worden liever vermeden. Als een bepaalde vernieuwing niet overeenstemt met het eigen denkkader, kan er sprake zijn van weerstand. Bovendien houden mensen liever vast aan het vertrouwde, het veilige. Een plotse verandering kan daarom een zekere angst voor het onbekende met zich meebrengen (Janssens, 2008):

- Hoe zullen mijn leerlingen hier op reageren?
- Is deze methode in mijn les toepasbaar?
- Zal een nieuwe aanpak tot betere resultaten leiden dan mijn vertrouwde aanpak?
- ...



Weerstand komt ook vaak voor in situaties waarin iemand zich in zijn vrijheid bedreigd voelt. Zo kan er bijvoorbeeld ten opzichte van het hele coachingsgebeuren weerstand ontstaan. Leerkrachten zijn het immers gewoon om het in hun eigen klas voor het zeggen te hebben en de komst van een coach zou dit weleens de indruk kunnen geven deze autonomie te ondermijnen. Opdat de coach niet al te bedreigend zou overkomen, is het belangrijk om het vertrouwen van de coachee te winnen. Daarom is het belangrijk dat de coach ook aan het team verduidelijkt wat coaching inhoudt en wat zijn aanpak daarbij zal zijn, bijvoorbeeld aan de hand van de reflectiecyclus van Korthagen (zie 4.2.1 De Reflectiecyclus van Korthagen).

Ook al is weerstand meestal een minder aangenaam gevolg, geen weerstand bij een vernieuwing is vaak zorgwekkend. Uitingen van weerstand geven je namelijk de mogelijkheid om problemen aan te pakken en op te lossen:

- Weerstand = betrokkenheid
- Weerstand = feedbackreactie
- Weerstand = signaal om erkenning
- Weerstand = signaal om rekening te houden met de ander

3.3.2 Soorten weerstand

SOORTEN WEERSTAND		
IK BEGRIJP HET NIET	IK WIL DIT NIET	IK VERTROUW JE NIET
Te weinig informatie (feiten, data, het idee...)	Fysiologische en emotionele reactie op de verandering	Gebrek aan vertrouwen in de leider van de verandering
Gebrek aan informatie	Verlies van macht, controle, status	Door de gemeenschappelijke voorgeschiedenis
Oneens over de interpretatie van gegevens	Gezichtsverlies	Door wat de boodschapper symboliseert of vertegenwoordigt
Het (achterliggende) idee werd niet meegedeeld	Het idee lijkt ongeschikt of absurd	Door belangrijke verschillen in waarden
	Angst om verlaten te worden of allen achter te blijven	
	Gevoel dat dit er niet meer bij kan	

Bron: <http://www.propellor.be>

Oplossingen voor type A: Ik begrijp het niet

- Laat de nood zien.
- Zoek verschillende manieren om je punt duidelijk te maken.
- Spreek de taal van je publiek.
- Communiceer alles helder en duidelijk.
- Fris op hoe het proces tot stand is gekomen.
- Communiceer telkens opnieuw je doel.

Oplossingen voor type B: Ik wil het niet

Neem zoveel mogelijk angst weg en verhoog het enthousiasme over het positieve aan de verandering:

- Benadruk wat de voordelen voor de coachee zijn.
- Betrek mensen bij het begin van het proces.
- Wees eerlijk.
- Wees zelf enthousiast en inspirerend.
- Verdeel een grote actie in kleine haalbare stapjes.
- Laat de coachee zelf de weg naar de verandering bepalen.

Hoe meer de weerstand gericht is op innerlijke overtuigingen, hoe moeilijker het is hem te doorbreken:

- *Culturele weerstand*: het druist in tegen mijn waarden, normen, gewoonten en opvattingen.
- *Psychologische weerstand*: ik ben bang om afstand te doen van het bekende, van zekerheden.
- *Praktische weerstand*: als ik een kosten-batenanalyse maak, lijkt het mij in verhouding te veel moeite te kosten.

Oplossingen voor type C: Ik vertrouw je niet

Herstel beschadigde relaties en schenk aandacht aan verwaarloosde relaties.

- Kom beloftes na.
- Trek anderen niet in twijfel.
- Pak problemen aan.
- Maak geen veronderstellingen.
- Geloof in de coachee.

3.3.3 Omgaan met weerstand: tips voor de coach

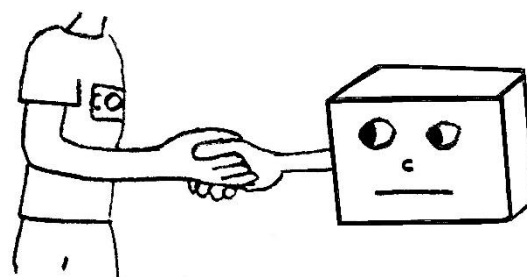
Om weerstand te voorkomen is het belangrijk dat je duidelijk zegt wat en hoe iets zal veranderen en waarom deze verandering nodig is. Maak dit op verschillende manieren duidelijk en probeer zo angst voor het onbekende de kiem in te smoren. Toon ook welke voordelen de verandering met zich meebrengt, maar wees ook eerlijk over de nadelen. Als je daarenboven zoveel mogelijk mensen bij het veranderingsproces kan betrekken, leren jullie elkaar beter kennen, wat voor meer begrip kan zorgen. Tracht tenslotte je beloftes te houden en neem je verantwoordelijkheid op als het toch niet verloopt zoals gehoopt (Maurer, 2009).

Preventief

- Heb aandacht voor context: mandaat, vrijwilligheid, vertrouwen... .
- Haal alles uit je gereedschapskist: competenties, vaardigheden... .
- Voorkom ruis: communicatie, timing... .
- Stem het coachingsproces af op de coachee: werkvorm, gedrag, inschatten 'stress'-zone... .
- Leg de link tussen niveaus van de lerende organisatie (beleid, team, individu).
- Voorzie duidelijke doelen en korte termijnsuccessen.
- Ken jezelf: je achillespees, je kernkwaliteiten, je allergieën... .

Curatief

- Toon begrip voor de ander, maar blijf bij de kern van de zaak.
- Zorg indien nodig voor een afkoelingsmoment.
- Analyseer de weerstanden vanuit het schema van coaching (zie 1.4.1 en 1.4.2): misschien ligt het probleem niet (alleen bij de coachee)?
- Observeer en benoem signalen (verbaal en non-verbaal).
- Accepteer de weerstanden.
- Onderhandel bij teamcoaching apart met weerstandsgroepjes.
- Toon interesse in het argument.
- Vraag participatie van de coachee.
- Draai de zaken eens om: vraag aan de coachee hoe hij het zou aanpakken in jouw plaats.
- Herkader of herdefinieer het probleem.



4. Het coachingsproces

4.1 Coachingsmethodieken

4.1.1 Individuele coaching

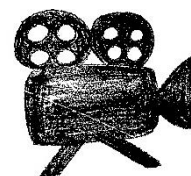
Werkvormen voor expliciete coaching van individuele coachees door een getrainde coach

1. Observatie en feedback

De coach observeert een les. Hij noteert daarbij zo letterlijk mogelijk wat er allemaal gebeurt en wat er wordt gezegd. Nadien wordt deze beschrijvende feedback besproken met de coachee.

2. Video-coaching

De coachee wordt gefilmd of filmt zichzelf. Nadien wordt het filmfragment samen met de coach bekeken en besproken. De coachee kan ook op voorhand het filmpje bekijken en zelf een fragment uitkiezen dat hij/zij wil bespreken.



3. Voorbereiden en nabespreken (sandwich)

De coachee en de coach bereiden samen een les voor op basis van nieuwe inzichten die ze opdeden. De coachee geeft de les alleen. Na de les volgt een nabespreking met de coach.

4. Modelling

De coach geeft les en de coachee observeert. Nadien is er een nabespreking.

5. Agenda-analyse

De coachee en de coach bekijken samen de agenda van de coachee. Ze gaan op zoek naar activiteiten waarin veel werd geleerd en activiteiten waar dit minder goed liep. Ze proberen terugkerende patronen te ontdekken en formuleren alternatieven.

6. Vergelijken

De coachee geeft tweemaal dezelfde activiteit, maar telkens op een heel verschillende manier. Nadien reflecteert ze samen met de coach over de sterktes en zwaktes van beide aanpakken.

7. Punten geven

Net zoals bij de leerlingen, mag de coachee nu zichzelf een score geven voor een bepaalde les. Deze score vormt het uitgangspunt voor het coachingsproces: Waarom deze score? Hoe kunnen we de score verhogen?

8. Kijkwijzer

De coachee en de coach stellen samen een kijkwijzer op met goede praktijken of gebruiken een bestaande kijkwijzer. De coach woont een les van de coachee bij en scoort met de kijkwijzer. De coachee doet hetzelfde. Nadien worden de scores vergeleken en besproken.

9. Associatie

De coachee maakt na een gegeven les (waar de coach al dan niet bij aanwezig was) een webschema met woorden die in haar opkomen wanneer ze aan de les terugdenkt. Dit webschema vormt het uitgangspunt voor het coachingsgesprek.

10. Talenten

De coachee en coach voeren samen een gesprek over een gegeven activiteit. De nadruk ligt daarbij op 'welke talenten/kernkwaliteiten/competenties heb je in deze les ingezet?'. De coach en de coachee gaan op zoek naar hoe de talenten van de coachee tot nog betere leerprestaties bij de leerlingen kunnen leiden.

11. Vlekjesmethode

Voor de les of activiteit worden belangrijke elementen van een goede les (vanuit de drie cirkels van een krachtige leeromgeving; op leerling-, taak- en klasniveau...) in kernwoorden genoteerd. Achteraf wordt aan de hand van rode, oranje en groene doorschijnende plastic schijfjes per kernwoord beoordeeld of dit element al dan niet terug te vinden was in de les (het gekleurd schijfje wordt op het kernwoord gelegd, rood = niet aanwezig, groen = aanwezig). Op deze manier worden sterktes en werkpunten visueel voorgesteld.

12. (Video)dagboek

De gecoachte leerkracht houdt zijn of haar ervaringen bij in een logboek, dagboek of videodagboek. Nadien wordt er samen met de coach gereflecteerd op de eigen reactie.

Werkvormen voor expliciete coaching van individuele leerkrachten bij peer coaching

1. Hospiteren en nabespreken

De leerkrachten zijn te gast in elkaars klas. Ze kiezen op voorhand een punt dat ze zullen observeren. Nadien bespreken ze samen elkaars sterktes en werkpunten. Ze wisselen uit over voor- en nadelen van verschillende aanpakken.

2. Resultaten van leerlingen bespreken

Na een bepaalde les worden de leerlingenboeken samen met de coach doorgenomen: Vinden we een patroon terug? Zijn we tevreden met deze werkjes? Hoe kunnen we in de toekomst bepaalde zaken beter aanpakken?

3. Lesvoorbereiding

Leerkrachten bereiden samen een les voor en gebruiken daarbij bijvoorbeeld de nieuwe inzichten uit een recente vorming.

Of leerkrachten bekijken elkaars lesvoorbereiding en geven hier feedback op, eventueel aan de hand van een vooraf opgestelde kijkwijzer.

4. Co-teaching

De leerkrachten geven samen les. De coachende leerkracht fungeert daarbij als 'tweede leerkracht' in de klas. Op voorhand wordt afgesproken hoe ze het werk zullen verdelen (voor meer mogelijke vormen van co-teaching, zie 4.1.3 Coaching in kleine groepen).

5. Kijkwijzer

Leerkrachten nemen een kijkje in elkaars klas. Ze kiezen nadien twee sterke punten en één werkpunt voor de leerkracht waar ze te gast waren aan de hand van een gekende kijkwijzer (bijvoorbeeld kijkwijzer 'krachtige leeromgeving').

6. Cases vergelijken

Leerkrachten kunnen verschillende cases bekijken en elkaars reactie hierop vergelijken. Hoe reageer ik hierop? Hoe jij? Wat leren we van elkaar?

4.1.2 Coaching van kleine groepen

Om als coach met een kleine groep leerkrachten aan de slag te gaan zijn collectieve patronen in gedrag en denken handig, maar zeker niet noodzakelijk.

Voorwaarden voor een goed draaiend
lerend netwerk:

1. *Er is een aantrekkelijk doel en gedeelde focus.*
2. *Er is praktijkonderzoek en zelfevaluatie.*
3. *Er is een uitdagende, gedeelde praktijkontwikkeling.*
4. *Er is vertrouwen en een professionele relatie.*
5. *Er is breed gedragen eigenaarschap en betrokkenheid.*
6. *Er is sprake van gedeeld leiderschap.*
7. *Er is een gefaciliteerde netwerkarchitectuur.*



7 dimensies van lerende netwerken (Stoll & Mertens, 2012)

Werkvormen voor coaching van kleine groepen door een getrainde coach

1. Observatie en feedback

De coach observeert enkele lessen. Hij noteert daarbij zo letterlijk mogelijk wat er allemaal gebeurt en wat er wordt gezegd. Nadien wordt deze beschrijvende feedback besproken met de groep. Hierbij is het creëren van een veilige context zeer belangrijk!

2. Kijkwijzers

De leerkrachten en de coach stellen samen een kijkwijzer op met goede praktijken of gebruiken een bestaande kijkwijzer. De coach woont enkele lessen bij en scoort met de kijkwijzer. De leerkrachten doen hetzelfde. Nadien worden de scores in het groepje vergeleken en besproken.

3. Samen voorbereiden en nabespreken

De leerkrachten bereiden samen een les voor onder leiding van de coach. Nadien wordt besproken in de groep wat goed en minder goed werkte, hoe de leerlingen reageerden, of de lesdoelen werden bereikt...

4. Video-coaching

Videofragmenten uit de les worden met de coach bekeken en besproken.

5. Profielbeschrijving

Centraal op een tafel liggen kaartjes met allerlei kenmerken op. Bij elke ronde mag iedereen een kaartje trekken. Indien je vindt dat dit kaartje bij jou past, dan mag je het houden. Zo niet, dan mag je het doorgeven aan iemand anders waarvan jij vindt dat het wel bij past. Als geen van beide mogelijk is, mag het kaartje teruggelegd worden. Na enkele rondes bekijkt iedereen de kaartjes die hij of zij heeft gekregen of gehouden. Op deze manier kom je tot een profielbeschrijving van jezelf.

7. Diamantmodel

Een leerkracht schetst een situatie. De leerkrachten en de begeleidende coach denken samen na over mogelijke oplossingen.

Beeldvorming

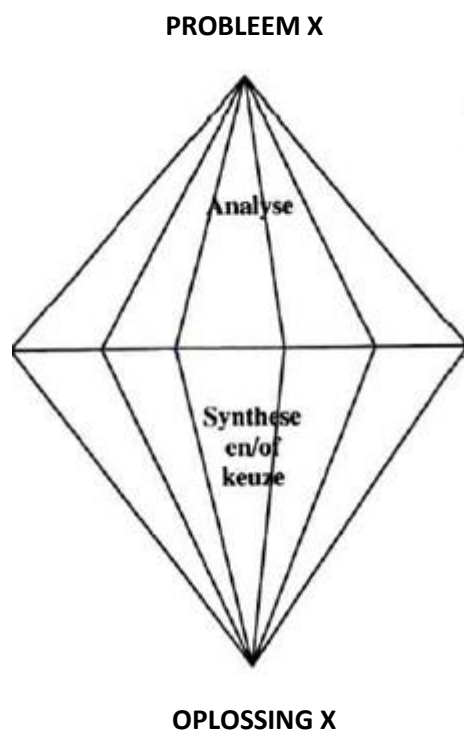
(Wat? Wie? Wanneer?
Waar?)

Meningvorming

(Waarom?)

Besluitvorming

(Hoe? Wat?)



- ➔ Vraagstuk, feit, knelpunt, ervaring wordt geformuleerd
- ➔ Verschillende aspecten van het probleem worden verkend: observeren, bevragen, reflectie, bezinning
- ➔ Herformulering van leervraag of probleem (deelproblemen)
- ➔ Denkkader, theorie en criteria voor de oplossing(en)
- ➔ Oplossingen genereren: ideeën, suggesties (brainstormen)
- ➔ Voorgestelde oplossingen worden getoetst aan de gestelde criteria: een weging
- ➔ De beste oplossing is doelgericht + beantwoordend aan de criteria

‘Een gesteld probleem wordt verkend, ‘verbreed’ door het in al zijn aspecten te bekijken. Zo kunnen de groepsleden zich een beeld vormen van wát het probleem nu eigenlijk inhoudt. Meteen ook kan men een aantal criteria formuleren waaraan een goede (= effectieve) oplossing moet voldoen. Uiteindelijk kan men opteren voor één of meerdere oplossingen of zelfs voor een ‘synthese’-oplossing.

Bron: Coaching voor zorgcoördinatoren (Jaspers, z.j.)

Leerkrachten die deelnemen aan uitwisselingsgroepjes vanuit het diamantmodel moeten leren om niet te vlug naar oplossingen toe te werken. Het probleem verhelderen is zeer belangrijk en leidt vaak tot een dieper inzicht. Leerkrachten zullen dus even moeten oefenen in het stellen van goede en verhelderende vragen. Ze moeten met andere woorden precies weten over 'welke hond' het gaat:



'Ik heb een hond gekocht'



'En welke kleur?'

'Zwart-wit gevlekt'



'O ja? Een grote hond?'

'Nee, niet zo erg groot'



'Wat een leuke hond, zeg!'

'Ja hè'



'Is het een langharige?'

'Nee, één met korte haren'

Bron: <http://www.inclusienieuwestijl.nl/blog/tag/beeldvorming/>

4.1.3 Coaching in kleine groepen

Naast de getrainde coach die een groep coacht, kunnen de leden van een groep ook elkaar coachen. Bij deze manier van coaching leren de leden als gelijken onder elkaar. Afwisselend wordt de ene persoon coach en de andere coachee. Gedurende deze coaching wordt er van en met elkaar geleerd. Deze vorm van coaching en sociaal leren wordt ook 'peer coaching' genoemd (zie 2.2 Competenties).

Werkvormen voor coaching in kleine groepen door peers

1. Observatie en feedback

De coachende leerkracht observeert enkele lessen. Hij noteert daarbij zo letterlijk mogelijk wat er allemaal gebeurt en wat er wordt gezegd. Nadien wordt deze beschrijvende feedback besproken met de leerkracht die de les gaf. Hierbij is het creëren van een veilige context zeer belangrijk!

2. Kijkwijzers

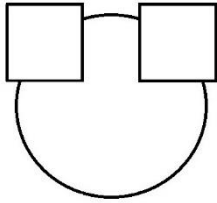
De leerkrachten stellen samen een kijkwijzer op met goede praktijken of gebruiken een bestaande kijkwijzer. De coachende leerkracht woont enkele lessen bij en scoort met de kijkwijzer. De leerkracht die de les gaf, doet hetzelfde. Nadien worden de scores vergeleken en besproken.

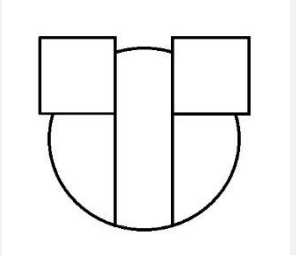
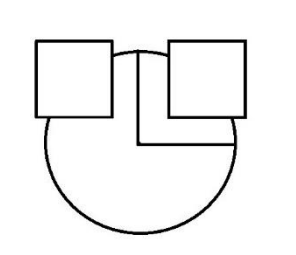
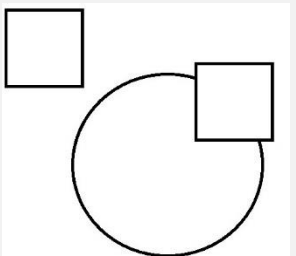
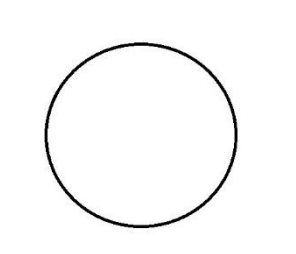
3. Samen voorbereiden en nabespreken

De leerkrachten bereiden samen een les voor. Nadien wordt besproken in wat goed en minder goed werkte, hoe de leerlingen reageerden, of de lesdoelen werden bereikt...

4. Co-teaching

Co-teaching kan omschreven worden als een bepaalde vorm van peer coaching (zie 1.4.2 Peer coaching): "Samenwerking tussen onderwijsprofessionals die als co-teachers op een gestructureerde wijze gedurende een langere periode in een groep onderwijs verzorgen en daarbij gezamenlijk verantwoordelijk zijn voor alle leerlingen" (Fluijt, 2014).

CO-TEACHING		
Vormen van co-teaching	Hoe wordt het genoemd?	Wat is het?
	Complementaire co-teaching	Twee leerkrachten verzorgen de instructie aan de hele groep en ondersteunen elkaar daarin. Deze structuur zorgt ervoor dat de interactie met leerlingen gewaarborgd wordt. Leervragen kunnen worden uitgediept, verwarring of onbegrip worden meteen besproken.

	Parallele co-teaching	De leerlingen zijn verdeeld in twee heterogene groepen waaraan dezelfde les wordt aangeboden, zodat elke leerling meer in staat is om deel te nemen aan de interactie op eigen niveau. De gedifferentieerde aanbieding van de leerstof komt tegemoet aan de verschillende leerstijlen en –mogelijkheden van leerlingen.
	Alternatieve co-teaching	De leerlingen zijn verdeeld in twee groepen. Een co-teacher geeft instructie aan de grote groep, terwijl de collega-co-teacher een kleine groep instrueert (preteaching, re-teaching, alternatieve methode)
	Eén geeft les, de andere observeert	Eén co-teacher is verantwoordelijk voor de instructie aan de hele groep, terwijl de andere co-teacher informatie verzamelt over een (aantal) leerlingen over hun gedrag, sociale vaardigheden en/of leervaardigheden. Deze structuur stelt co-teachers in staat informatie te verzamelen zowel over leerlingen als over elkaar.
	Station teaching	De co-teachers verdelen de leerlingen in samenwerkingsgroepen die een circuit afleggen met instructiestations rondom een leeronderwerp. De volgorde van de leeractiviteiten laat geen stijging in moeilijkheidsgraad zien, maar ze kunnen wel diverse lagen in moeilijkheid bevatten. Het voordeel van deze structuur is dat het uitnodigt tot een toename van de leerling-leraarinteractie.

Bron: Fluijt (2014)

4.1.4 Coaching van teams

Een team als grote groep coachen is niet eenvoudig. Veel gemakkelijker is het om een heleboel nieuwe informatie in een team te droppen. Je hoeft dan geen rekening te houden met het aanvangsniveau van elke leerkracht, met leerkrachtstijlen, met ontwikkelingsprocessen... De vraag is echter wat de opbrengst van die informatieoverdracht zal zijn. Zonder een opvolgingscoaching zal dat wellicht zeer beperkt zijn.

Pak een teammoment best zo 'coachend' mogelijk aan. Denk daarbij aan volgende tips:

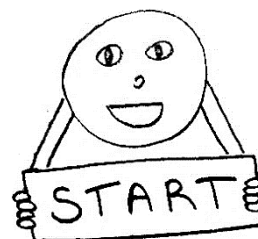
- Probeer collectieve gedrags- en denkpatronen te ontdekken en daarop in te spelen.
- Denk aan de basisbehoefte van verbondenheid (zie eerder) en speel daarop in. Besteed ook aandacht aan 'teambuilding'. Een groep is immers niet hetzelfde als een team.
- Zet je basishouding, competenties en vaardigheden ook in teamverband in.
- Kies goede werkvormen die tot reflectie leiden.
- Kies de juiste tactiek die niet alleen tot 'ja-knikkers' en 'nee-doeners' leidt (Falbe & Yukl, 1992).

TACTIEKEN			
	Actieve betrokkenheid	Gehoorzaamheid	Weerstand
Inspireren	90	10	0
Consulteren	55	27	18
Relationeel overtuigen	23	30	47
Druk uitoefenen	3	41	56
Gunstige sfeer creëren	31	28	41
Legitimeren	0	56	44
Coalitie sluiten	3	44	53
Persoonlijk een beroep doen	42	33	25
Onderhandelen	35	41	24

Bron: Falbe & Yukl (1992)

Bouw een goede relatie op met het team. De start van het groepsmoment is heel belangrijk voor het verdere verloop. Sla een goede intro niet over!

- Maak een goede, overtuigende en enthousiaste eerste indruk (gedraag je zoals je van de deelnemers zich gedragen).
- Geef aan dat je iedereen hebt gezien, dat iedereen welkom is, maak oogcontact.
- Zorg voor een goede start van de sessie:
 - o Stel duidelijke doelen voorop.
 - o Pols naar verwachtingen.
 - o Start met een functionele ijsbreker.



- Zorg voor een goede sfeer.
- Zorg voor interessante inhoud én een teamvormend aspect (verbondenheid).
- Vertrek vanuit wat de deelnemers al weten, waar ze goed in zijn (competentie).
- Voorzie ruimte voor inbreng van de leerkrachten (autonomie).
- Zoek naar een evenwicht tussen push en pull.
- Integreer (doelgerichte!) interactieve werkvormen.
- Als er in groepen wordt gewerkt, zorg dan voor heterogene groepjes.
- Maak afspraken over wederzijds engagement.

Werkvormen voor het coachen van teams

1. Plakkerparade

In kleine groep: op post-its oplossingen genereren voor een probleem en nadien ordenen.

Plenaire conclusies van de verschillende groepen aan bod laten komen en beslissingen nemen.

2. Wat zou er gebeuren als ...?

Vertrek vanuit een courante praktijk op school. Laat de leerkrachten de vraag 'Wat zou er gebeuren als...?' aanvullen met zoveel mogelijk voorbeelden.

Bijvoorbeeld: Wat zou er gebeuren als we het vak Nederlands zouden afschaffen? Wat zou er gebeuren als we een nieuwe taalmethode zouden aanschaffen? Wat zou er gebeuren als we geen taalmethode meer zouden gebruiken? Wat zou er gebeuren als we kinderen inspraak zouden geven in het vak taal?

De leerkrachten reflecteren op mogelijke antwoorden en komen tot conclusies over wat ze wel en niet willen, wat wel en niet haalbaar is.

3. Stellingenspel met discussie

Zet twee stellingen op grote flappen en hang ze op in het lokaal. De leerkrachten gaan bij de stelling staan die het meest aansluit bij hun mening. Nadien bespreken ze met een gelijkgezinde leerkracht waarom ze bij de flap staan. Daarna discussiëren ze met iemand van het tegenovergestelde kamp over hun keuze. De pro en contra's worden nadien op een flap samengebracht.

4. Lesopzetten met elkaar vergelijken

Leerkrachten krijgen een les die op twee verschillende manieren uitgewerkt is. Ze krijgen de opdracht te kiezen bij welke lesopzet de leerlingen het meeste zullen geleerd hebben. Daarna

noteren ze kernwoorden die volgens hen horen bij de beste lesopzet. Op die manier wordt de visie van het team over goed onderwijs aan de oppervlakte gebracht.

4.2 Coachingsmodellen

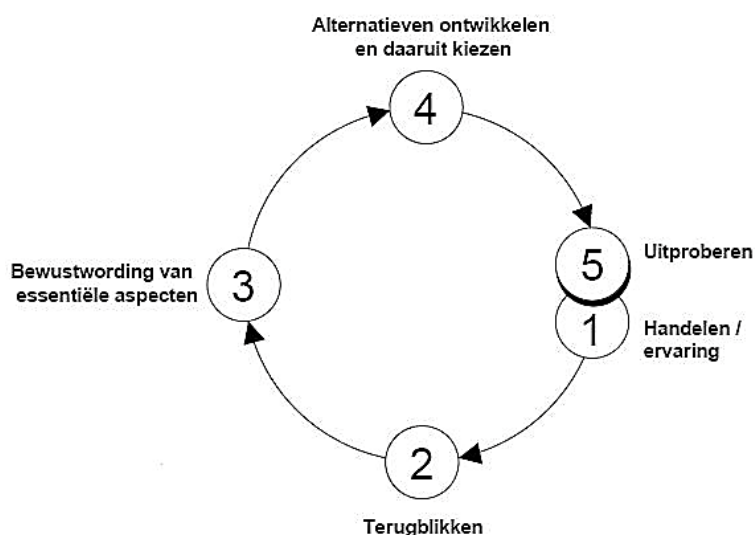
Tot slot zijn er de coachingsmodellen die we kunnen gebruiken bij een aantal van de hierboven beschreven werkvormen. Vooreerst zal de reflectiecyclus van Korthagen besproken worden. Dit model kan bij zowat elke vorm van coaching gehanteerd worden. Het tweede model, het coachingsmodel van Veenman, kan enkel gebruikt worden bij een gepland coachingsgesprek. Beide modellen kunnen een hulpmiddel zijn om structuur en inhoud aan het coachingsproces te geven.

Het tweede model van Korthagen, namelijk omtrent kernreflectie, zal vooral interessant zijn bij een geplande coaching door een getrainde coach in eerder moeilijkere situaties en in mindere mate of niet bij peer coaching.

4.2.1 Reflectiecyclus van Korthagen

Reflectie is het bewust stilstaan bij ervaringen. De taak van de coach is de coachee tot diepgaande reflectie laten komen. De reflectiecyclus van Korthagen is daarbij een interessant vertrekpunt. In dit model staat het leren vanuit praktijkervaringen centraal.

Het spiraalmodel voor reflectie:



Bron: Korthagen (2001)

Wat is de reflectiecyclus van Korthagen?

Het is een hulpmiddel om

- terug te kijken op je eigen handelen,
- zicht te krijgen op je (onderwijskundig) functioneren,
- je handelen bij te sturen.

Waarom gebruiken we de reflectiecyclus?

- om ons bewust te worden van het eigen handelen en hierdoor te groeien als professional,
- om het persoonlijk handelen te verbeteren,
- om over het eigen handelen na te denken
(minder impulsief waardoor we efficiënter gaan handelen),
- om onze professionele deskundigheid te verhogen.

Hoe is de reflectiecyclus opgebouwd?

Er zijn verschillende fasen in de reflectiecyclus te onderscheiden. Door je bewust te zijn van deze fasen en ze systematisch te doorlopen, kan je er voor zorgen dat er geen belangrijke stappen worden overgeslagen.

Een voorbeeld van hoe een leerkracht de cyclus kan doorlopen:

Fase 1: De leerkracht probeert de eerder gekregen input uit in de klas. De leerkracht heeft hierbij positieve of negatieve ervaringen.

Fase 2: In deze fase gaat het om de eerste indrukken. De leerkracht blikt terug op handelingen, gebeurtenissen, gesprekken die plaatsvonden en duidt een aantal eerste gedachten en gevoelens.

Fase 3: De derde fase is een belangrijke fase ter verdieping. De leerkracht wordt zich bewust van het effect van het eigen handelen op het lesverloop en het leren van de leerlingen.

Fase 4: Op basis van de inzichten en ideeën uit fase 3 gaat de leerkracht op zoek naar alternatieven voor om de eigen aanpak aan te passen. De coach en de coachee kunnen in deze fase samen op zoek gaan naar informatie. De coach mag hier ideeën leveren, maar de leerkracht maakt de uiteindelijke keuze.

Fase 5: De leerkracht probeert opnieuw uit.

De volgende figuur geeft een overzicht van relevante vragen doorheen de verschillende fasen in de reflectiecyclus voor coaching op basis van observatie en feedback.

Vragen doorheen de reflectiecyclus o.b.v. observatie en feedback			
Fase 1: Handelen		Fase 1: Observeren	
Fase 2: Terugblik: Wat gebeurt er?		Fase 2: Terugblik: Wat gebeurt er?	
Leraarperspectief	Leerlingperspectief	Wat zag ik de leerkracht en leerlingen	Wat denk ik dat de leerkracht en leerlingen
Wat wilde ik?	Wat denk ik dat ze ... wilden?	... doen?	... wilden?
Wat deed ik?	... deden?		... deden?
Wat dacht ik?	... dachten?		... voelden?
Wat voelde ik?	... voelden?		
Fase 3: Bewustwording van essentiële aspecten			
- Hoe hangen de antwoorden op de vorige vragen met elkaar samen? - Hoe hangen ze samen met contextgegevens: eindtermen en leerplannen, schoolcontext, schoolbeleid, GOK-plan, leerling- en ouderkenmerken? - Hoe hangen ze samen met ervaringen in het verleden? - Wat is het probleem? Wat kan beter? Waar zit de uitdaging?			
Fase 4: Alternatieven			
- Welke alternatieven zien we? - Welke voor- en nadelen hebben die? - Wat neem ik me voor?			
Fase 5: Uitproberen in de praktijk			

Bron: Van den Branden (2007)

Fase 3 is een cruciaal onderdeel van de reflectie, maar wordt wel eens vergeten. We zijn namelijk van nature uit gericht op het snel vinden van oplossingen voor praktische problemen, zonder dat er reflectie plaatsvindt op de onderliggende problematiek. Als er te snel op een mogelijke oplossing gefixeerd wordt, dan zit de kracht van de coachee nog niet in deze oplossing. Daarom is het

belangrijk om als coach naar de coachee te luisteren en denkstimulerende vragen te stellen. Op deze manier kan de coachee zich van verschillende zaken bewust worden, waardoor hij o.a. met de eigen kernkwaliteiten in contact komt te staan. Op het moment dat dit gebeurt, kan je deze persoon zien stralen, dan heeft de coachee *shining eyes*. Vanuit deze positieve invalshoek kan de coachee met een nieuwe aanpak van start gaan.

De volgende 3 activiteiten bieden de mogelijkheid om je te verdiepen in je ervaring:

1. Analyse maken

Je deelt je les op volgens bepaalde onderdelen en zoekt in op die aspecten die van belang lijken te zijn voor je ervaring, bijvoorbeeld: Wat was er (minder) goed aan de instructie?

2. Samenhang zoeken

Je zoekt naar relaties en verbanden in de opgedane kennis en ervaringen, bijvoorbeeld: wat is het verband tussen de instructie die ik gaf en de manier waarop leerlingen aan het werk gingen? Bepaalde aspecten uit je ervaring staan niet los van elkaar en door de link te zien, krijgen ze betekenis. Je kan naar samenhang zoeken binnen één les, maar ook over verschillende lessen heen.

3. Spiegel voorhouden

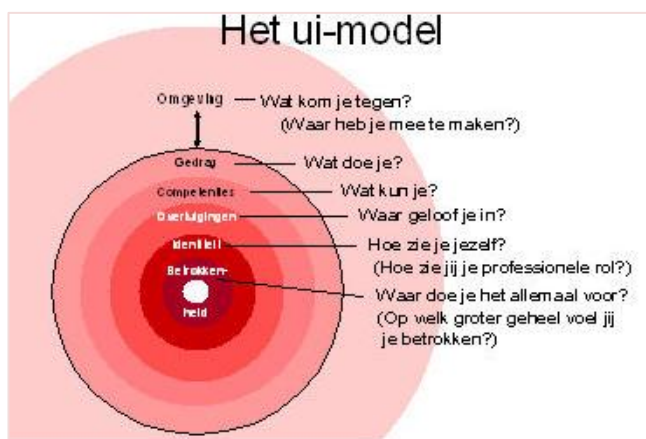
Je onderzoekt sterke en zwakke punten van jezelf ten aanzien van de les, je beroep... Je verbindt ervaringen met persoonlijke kenmerken.

4.2.2 Kernreflectie

Soms lukt het niet om vanuit bovenstaande reflectiecyclus echte verandering tot stand te brengen. Het model van kernreflectie is dan een interessante aanvulling.

Wat is kernreflectie?

Het ui-model (Korthagen & Vasalos, 2002) geeft een visuele voorstelling van de verschillende niveaus die een rol kunnen spelen in het functioneren. De buitenste niveaus zijn waarneembaar door anderen, de niveaus die meer naar binnen liggen raken meer de kern van de persoon. De meer naar binnen gelegen niveaus bepalen het functioneren in de meer naar buiten gelegen niveaus, maar omgekeerd is er ook een invloed. Het is belangrijk binnen en buiten op elkaar af te stemmen.



Bron: Korthagen (2001)

De reflectiecyclus van Korthagen gaat tot de 4 buitenste niveaus: omgeving, gedrag, bekwaamheden en overtuigingen. De reflectie van leerkrachten beperkt zich meestal tot deze niveaus. Soms zijn overtuigingen echter diep geworteld en niet zomaar te veranderen. Dan is het nodig om dieper te graven tot de niveaus van identiteit en betrokkenheid. Als reflectie zich uitstrekt tot de twee diepste niveaus spreken we van kernreflectie. Hier draait het om de vraag wat ons bezielt, drijft of zin geeft aan ons werk of leven.

Wanneer starten met kernreflectie?

- De alternatieven blijken niet te werken in fase 5. Het past niet bij de persoon.
- Na herhaaldelijk reflecteren komt de persoon nog steeds niet toe om de gekozen oplossing toe te passen.
- Er lijkt steeds een nieuw probleem op te duiken. Het is dweilen met de kraan open.
- Eenzelfde type probleem doet zich voor in meerdere contexten.
- Iemand voelt behoefte dieper naar zichzelf te kijken.

Wat zijn de stappen voor kernreflectie?

Fase 1: De coachee heeft een ervaring opgedaan. Een concrete situatie is de aanleiding voor reflectie.

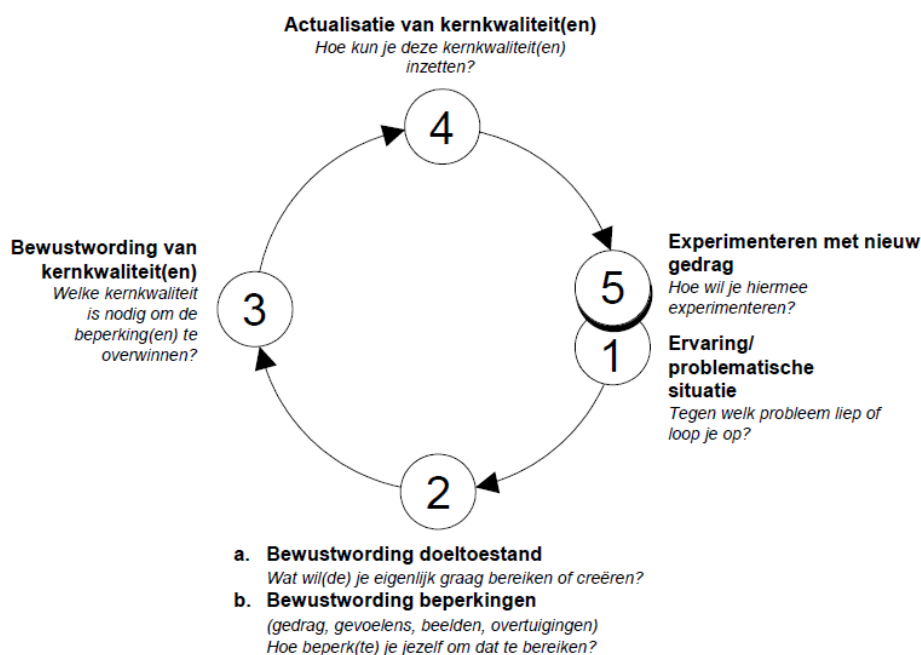
Fase 2: De coachee blikt terug en zoekt naar het spanningsveld tussen de doeltoestand en de eigen beperking(en).

Fase 3: Bewustwording van de aanwezige kernkwaliteiten.

Fase 4: Alternatieven zoeken waarbij kernkwaliteiten worden ingezet. Nu moeten de binnenste niveaus de buitenste niveaus beïnvloeden.

Fase 5: De coachee probeert opnieuw uit.

De fasen bij kernreflectie:



Bron: Korthagen (2001)

Strategieën om je bewust te worden van kernkwaliteiten:

- Nadenken over ervaringen waarin het wel lukte om de doeltoestand te bereiken;
- Uitdagen tot handelen in een concrete, minder lastige situatie.

4.2.3 Coachingsmodel van Veenman

Het coachingsmodel van Veenman is een cyclisch model dat uit 3 fasen bestaat, namelijk; voorgesprek, observatie en nagesprek. Deze vorm van coaching is gebaseerd op basis van observatie en feedback waarbij de inbreng van de leerkracht centraal staat. De reflectiecyclus van Korthagen is ook in dit coachingsmodel te herkennen (Visser, 1998).

Fase 1: het voorgesprek

De onderdelen die in het voorgesprek centraal staan zijn:

- Het concretiseren van de vraag van de coachee
- Het formuleren van het doel
- Het maken van een actieplan om de gewenste situatie te realiseren

Stap 1: opening van het gesprek

Voor het daadwerkelijke coachingsgesprek, stelt de coach de coachee best gerust door hem te verwelkomen en een sociaal praatje te slaan. De coach probeert vervolgens bepaalde verwachtingen van de coaching te verduidelijken. De coachee heeft tijdens het hele coachingsproces immers een actieve inbreng, want hij is degene die actief naar mogelijke verbeteringen, samen met de coach, op zoek gaat en deze in de praktijk moet omzetten. Ook de duur en het doel van het coachingsgesprek worden hier op tafel gelegd. Daarenboven zal de coach een vertrouwensband met de coachee aangaan. Alle informatie wordt verteld in vertrouwelijke sfeer en de coach toont vertrouwen in de capaciteiten en de professionaliteit van de coachee.

Stap 2: differentiëren van de vraag

In deze stap wordt een duidelijk beeld van de huidige situatie geschetst. Hierbij is het voor de coach van groot belang om de juiste vragen te stellen om een zo concreet mogelijk beeld van de voorgelegde situatie te kunnen vormen.

Stap 3: formuleren van de gewenste situatie

Naast de huidige situatie moet ook duidelijk worden gemaakt waar men naartoe wil. Wat is volgens de leerkracht de gewenste of zelfs de ideale situatie? Ook hier is de vraagstelling van de coach van groot belang. De coach kan hierbij ook de huidige en de gewenste situatie naast elkaar leggen.

Stap 4: opstellen van het actieplan

Zodra de vraag en het doel duidelijk zijn, kunnen coach en coachee nadenken over mogelijke manieren om de gewenste situatie te creëren. Hierbij is het belangrijk dat de coach het denkkader van de coachee verbreedt, door bijvoorbeeld hypothetische situaties te schetsen, naar eerdere succeservaringen te verwijzen, te brainstormen... Wanneer uit het gesprek een gepast alternatief voortvloeit, wordt dit uitgewerkt in een actieplan.



Stap 5: afsluiten van het voorgesprek

Wanneer het voorgesprek ten einde komt, kan de coach nagaan of de coachee het actieplan als een mogelijke weg ziet naar de gewenste situatie en hoe groot hij de kans op slagen inschat. Daarnaast worden (praktische) afspraken gemaakt over de toekomstige observaties. Tot slot wordt het coachingsgesprek geëvalueerd: voldeed het gesprek aan de verwachtingen van de coachee? Wat kan in de toekomst beter?

Fase 2: Observatie

Enkele voorwaarden om systematisch en doelgericht waar te nemen:

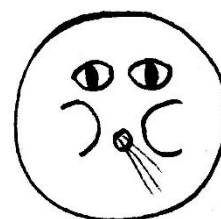
- Er zijn duidelijke afspraken rond wat, hoe en wanneer de coach zal observeren;
- De coach beschrijft zijn waarnemingen zonder te interpreteren. De coach probeert zoveel mogelijk puur waarneembaar gedrag of letterlijke uitspraken te noteren;
- De coach staat stil bij zijn eigen waarden en normen over goed onderwijs, maar laat deze de observatie niet beïnvloeden;
- De coach valt tijdens de observatie zo weinig mogelijk op;
- De observatiegegevens worden na afloop geanalyseerd en samen met de coachee worden er conclusies aan verbonden.

Fase 3: Nagesprek

Aan de hand van de observatiegegevens wordt gekeken in hoeverre de plannen uit het voorgesprek gerealiseerd zijn en wat er nog moet gebeuren om het functioneren van de coachee verder te optimaliseren (Visser, 1998).

Stap 1: stoom afblazen

Zorg dat alle praktische zaken vóór het nagesprek in orde zijn gebracht zodat het gesprek vlot van start kan gaan. Laat de coachee in het begin van het gesprek even stoom afblazen. Hoe heeft de coachee de observatie ervaren? Door naar deze ervaringen oprecht te luisteren, wordt het vertrouwen tussen coach en coachee versterkt. Nadien wordt de agenda van het nagesprek besproken en eventueel aangevuld.



Stap 2: evaluatie van het actieplan

In deze stap wordt nagegaan of het actieplan zijn vruchten afgeworpen heeft. Bij de reflectie is het observatiemoment het referentiepunt, maar de coachee kan ook andere ervaringen aanhalen. De

coach stelt ook hier denkstimulerende vragen waardoor de coachee, naast de feedback van de coach op de observatie, actief mee moet nadenken.

Stap 3: bepalen van de voortgang

Zodra het actieplan geëvalueerd is, kunnen coach en coachee overleggen of de coaching wordt verdergezet, al dan niet met een nieuw of aangepast actieplan. Er kan daarbij ook gekozen worden om een nieuw probleem aan te pakken.

Stap 4: opstellen of aanpassen van het actieplan

Wanneer er gekozen wordt om een nieuw of aangepast actieplan op te stellen, komen we automatisch terug bij het voorgesprek en begint de cyclus opnieuw.

Stap 5: afsluiting van het nagesprek

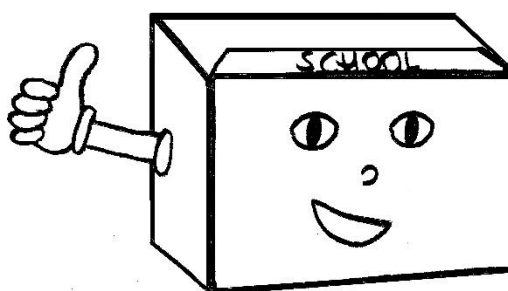
Het nagesprek kan hierbij het einde van de coaching betekenen of als nieuw vertrekpunt voor de verdere coaching.

Besluit

Coaching is duidelijk een veel omvattend concept. Een coachingsbundel waarin een volledig uitgewerkt recept van de ideale coaching terug te vinden is, is dan ook weinig waarschijnlijk. Het zijn daarentegen de coach en de coachee zelf die hun ideale coachingsrecept samenstellen. De coach zal daarbij het coachingsproces afstemmen op het 'gerecht' waar de coachee moeilijkheden bij ondervindt. Nadien gaan ze samen aan de slag om het perfecte gerecht te bereiden, zonder dat de coach de touwtjes volledig in handen neemt. De coachee blijft immers de chef in zijn keuken, al helpt de coach de juiste ingrediënten uit te kiezen.

Met andere woorden: of je nu een coach, een coachee of allebei bent, wees je ervan bewust dat elk coachingsproces verschillend is en andere zaken met zich meebrengt. Als coach ga je je coachee een spiegel voorhouden om hem of haar van het eigen handelen bewust te maken. De reflectie zal daarom ook telkens verschillen. Daarnaast is het als coachee belangrijk je te realiseren dat je coach niet alwetend is, maar dat hij of zij wel kan helpen om nog andere dingen in je spiegelbeeld te zien en jou zo van de nodige tips kan voorzien. Daarnaast brengt een open leerhouding voor zowel coach als coachee alleen maar positieve dingen met zich mee.

Leren van én met elkaar, daar draait coaching om.



Bibliografie

- Bannink, F. (2013). *Oplossingsgerichte vragen: handboek oplossingsgerichte gespreksvoering*. Amsterdam: Pearson.
- Buist, B. (z.j.). *De acht stappendans van oplossingsgericht coachen*. Geraadpleegd via <http://www.werktgoed.nl>
- Crasborn, J. & Buis, E. (2013). *Hoe boek voor de coach: tips, modellen en vragen voor werkgerelateerde individuele coaching*. Zaltbommel.
- Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., & Ryan, R. M. (1991). Motivation and education: the self-determination perspective. *Educational psychologist*, 26(3&4), 325-346.
- Falbe, C. M. , & Yukl, G. (1992). Consequences for managers of using single influence tactics and combinations of tactics. *Academy of Management Journal*, 35, 638-652.
- Fluijt, D. (2014). *Prisma co-teaching*. Acco.
- Jaspers, L. (z.j.). *Coaching voor zorgcoördinatoren*. VvVKBaO.
- Janssens, M. (2008). *De kunst van reflectie: werkboek voor leraren*. Baarn: HBuitgevers.
- Korthagen, F. (2001). Waar doen we het voor? Op zoek naar de essentie van goed leraarschap. Utrecht: WCC.
- Korthagen, F. & Vasalos, A. (2002). *Niveaus in reflectie: naar maatwerk in begeleiding*. VELON tijdschrift voor lerarenopleiders, jrg. 23(1), 29-38.
- Kessels & Smit, The Learning Company. *Coaching*. Beschikbaar op 29 juli, 2014 van <http://www.kessels-smit.com/nl/241>
- Lingsma, M. & Scholten, M. (2010). *Coachen op competentie-ontwikkeling*. Soest: Uitgeverij Nelissen.
- Lingsma, M. (2012). *Aan de slag met teamcoaching*. Amsterdam: Boom Nelissen.
- Maurer, R. (2009). *Introduction to change without migraines*. Geraadpleegd via <http://www.changewithoutmigraines.com/OpenSourceProject.htm>
- Robbins, P. (1991). How to plan and implement a peer coaching program. *Association for Supervision and curriculum development*. Geraadpleegd via <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED337881.pdf>
- Van den Branden, K. (2007). *Coach de coach: taalleerkrachten ondersteunen bij het uitbouwen van hun onderwijspraktijk*. Geraadpleegd via <http://www.cteno.be>
- Van den Branden, K. (2012). *Handboek taalbeleid basisonderwijs*. Leuven: Acco.
- van Dijk, B. (2014). *Beïnvloed anderen, begin bij jezelf. De interactiesleutel als instrument voor beïnvloeding*. Zaltbommel: Uitgeverij van Schouten & Nelissen.
- Vandamme, R. (2007). *Handboek ontwikkelingsgericht coachen: een hefboom voor zelfsturing*. Soest: Uitgeverij Nelissen.
- Visser, C. & Schlundt Bodien, G. L. (2009). *Doen wat werkt. Oplossingsgericht werken, coachen en managen*. Van Duuren Management.
- Visser, Y. (1998). *Coaching in het primair onderwijs*. Amersfoort: CPS.
- Withworth, L., Kimsey-House, K., Kimsey-House, H., & Sandahl, P. (2009). *Co-actief coachen: nieuwe vaardigheden voor professioneel en persoonlijk coachen*. Zaltbommel: Thema.