

Het geheim van een goede coach

De fases in het coachingsgesprek

Martie Slooier

Het geheim van een goede coach

De fases in het coachingsgesprek

Martie Slooter



CPS

Onderwijsontwikkeling en advies

Ten behoeve van de leesbaarheid is in dit boek in veel gevallen bij de verwijzing naar personen gekozen voor het gebruik van 'hij'. Het spreekt vanzelf dat hier ook 'zij' gelezen kan worden.

CPS Onderwijsontwikkeling en advies, december 2010

Auteur: Martie Slooter

Eindredactie: Bureau Bisontekst, Femke van den Berg (Nijmegen)

Omslagontwerp: Akimoto, Amersfoort

Omslagillustratie: Istockphoto

Vormgeving binnenwerk: Akimoto, Amersfoort

ISBN: 978-90-6508-633-4

CPS-bestelnummer: 32330

Vragen over CPS publicaties?

T 030 - 241 70 24

E infodesk@cps.nl

I www.cps.nl/uitgeverij

www.cps.nl

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand of openbaar gemaakt in enige vorm, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën of op enige andere manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

Inhoud

Voorwoord	6	3.2.7 Samenvatten	50
1. Een moment van reflectie	8	3.2.8 Verbinden	50
1.1 Een bijzondere vorm van communicatie	9	3.2.9 Valkuilen	51
1.2 Waarom een coach?	10	3.3 Reflecteren op de rol van coach	54
1.3 Het gespreksmodel	11	3.4 Reflecteren op overtuigingen	55
1.4 Gespreksfasen en coachingsvaardigheden	13	3.5 Stoom laten afblazen door diverse doelgroepen	56
1.5 De coachingsrelatie	15	3.5.1 Zij-instromers	56
1.6 Leren op verschillende niveaus	15	3.5.2 Startende leraren	57
1.7 Van onbewust onbekwaam naar bewust bekwaam	17	3.5.3 Leraren met een specifiek probleem	58
1.8 Structuur van dit boek	18	3.5.4 Leraren met een opgelegd coachingstraject	59
		3.6 Verkorte route	60
2. Contact maken	20	4. De hulpvraag	62
2.1 De begroeting	21	4.1 Helpen bij het formuleren van het gespreksthema	63
2.2 Vaardigheden van de coach	23	4.2 Vaardigheden van de coach	65
2.2.1 Voorbereiding	23	4.2.1 Timing: het juiste moment kiezen	65
2.2.2 Verbaal afstemmen	24	4.2.2 Een goede hulpvraag herkennen	66
2.2.3 Non-verbaal afstemmen	25	4.2.3 Concretiseren	68
2.3 Reflecteren op de rol van coach	28	4.2.4 Accepteren van de hulpvraag	69
2.4 Reflecteren op overtuigingen	30	4.2.5 Categoriseren	70
2.5 Afstemmen op diverse doelgroepen	31	4.2.6 Diagnose stellen	71
2.5.1 Zij-instromers	32	4.2.7 Twee specifieke soorten hulpvragen	71
2.5.2 Startende leraren	33	4.3 Reflecteren op de rol van coach	72
2.5.3 Leraren met een specifiek probleem	35	4.4 Reflecteren op overtuigingen	73
2.5.4 Leraren met een opgelegd coachingstraject	37	4.5 De hulpvraag bij verschillende doelgroepen	75
		4.5.1 Zij-instromers	75
3. Stoom afblazen	40	4.5.2 Startende leraren	76
3.1 Luisteren naar het verhaal van de ander	41	4.5.3 Leraren met een specifiek probleem	76
3.2 Vaardigheden van de coach	43	4.5.4 Leraren met een opgelegd coachingstraject	77
3.2.1 Passend non-verbaal gedrag vertonen	43		
3.2.2 Uitnodigende startvragen stellen	44	5. Reflecteren	80
3.2.3 Empathisch reageren	46	5.1 In de spiegel laten kijken	81
3.2.4 Echtheid	46	5.2 Vaardigheden van de coach	82
3.2.5 Lui zijn	47	5.2.1 Kiezen van een situatie	82
3.2.6 Filteren	49		

5.2.2	Accepteren van wat is gebeurd	83	7.2.1	Creativiteit bevorderen	117
5.2.3	Concretiseren met behulp van acht reflectievragen	83	7.2.2	Tips geven	118
5.2.4	Verplaatsen in de situatie van de ander	85	7.3	Reflecteren op de rol van coach	120
5.2.5	Doorvragen	85	7.4	Reflecteren op overtuigingen	121
5.2.6	Objectiveren	86	7.5	Doelgroepen en alternatieven	122
5.3	Reflecteren op de rol van coach	93	7.5.1	Zij-instromers	123
5.4	Reflecteren op overtuigingen	95	7.5.2	Startende leraren	123
5.5	Het reflectieproces bij verschillende doelgroepen	96	7.5.3	Leraren met een specifieke vraag	123
5.5.1	Zij-instromers	96	7.5.4	Leraren met een opgelegd coachingstraject	124
5.5.2	Startende leraren	97			
5.5.3	Leraren met een specifiek probleem	98			
5.5.4	Leraren met een opgelegd coachingstraject	99			
6.	De essentie vaststellen	102	8.	Doelen stellen	126
6.1	Horen waar het allemaal om draait	103	8.1	In beweging komen	127
6.2	Vaardigheden van de coach	105	8.2	Vaardigheden van de coach	128
6.2.1	Terugblikken op de opbrengsten van de reflectie	105	8.2.1	Doelen formuleren met behulp van de vijf vormvoorwaarden	129
6.2.2	Generaliseren en patronen herkennen	106	8.2.2	Deskundigheid inzetten	132
6.2.3	Afstand bewaren	106	8.2.3	Een stappenplan maken	133
6.2.4	Feedback geven	107	8.3	Reflecteren op de rol van coach	134
6.2.5	Confronteren	107	8.4	Reflecteren op overtuigingen	135
6.2.6	Verantwoordelijkheid nemen	108	8.5	Doelgroepen en doelen stellen	136
6.3	Reflecteren op de rol van coach	109	8.5.1	Zij-instromers	136
6.4	Reflecteren op overtuigingen	110	8.5.2	Startende leraren	137
6.5	Doelgroepen en de essentie	111	8.5.3	Leraren met een specifiek probleem	137
6.5.1	Zij-instromers	111	8.5.4	Leraren met een opgelegd coachingstraject	137
6.5.2	Startende leraren	112	8.6	De afronding	138
6.5.3	Leraren met een specifiek probleem	112			
6.5.4	Leraren met een opgelegd coachingstraject	113			
7.	Alternatieven bedenken	114	Bijlage I	De intake	140
7.1	Op zoek naar oplossingen	115	Bijlage II	Checklist	148
7.2	Vaardigheden van de coach	117			
			Literatuur	152	

Mensen die op zoek gaan naar een coach, zoeken iemand met wie ze echt contact hebben, die echt luistert, die ze kunnen vertrouwen en die hen verder helpt. Wat maakt dat de ene coach daarin succesvoller is dan de andere? Wat doen succesvolle coaches eigenlijk precies?

Uit analyses van het gedrag van succesvolle coaches komt naar voren dat zij op een goede manier contact maken en onderhouden met de gecoachte. Ook hanteren zij een duidelijke structuur in hun gesprekken. Ze hebben de kennis en vaardigheden in huis om een gesprek in goede banen te leiden. Bovendien beschikken ze over de nodige inhoudelijke expertise, waardoor ze de gecoachte daadwerkelijk verder kunnen brengen in zijn leerproces. Verder zijn ze zich bewust van hun eigen professionele houding en hoe deze het proces van de gecoachte (positief) beïnvloedt. De overtuigingen die horen bij de rol van coach, hebben zij geïnternaliseerd. Tot slot hebben ze een antenne voor onbewuste signalen. Ze luisteren naar wat de gecoachte vertelt in woorden, naar wat hij non-verbaal – met zijn ogen en lichaam – mededeelt en naar alles wat ze nog meer oppikken. Daar reageren ze intuïtief op een goede manier op. Een professionele coach verbindt zich dus zowel op het bewuste als op het onbewuste niveau met de gecoachte.

Dit boek helpt mensen die een goede – of betere – coach willen worden op weg. Het geeft hen handvatten voor het hanteren van een heldere gespreksstructuur en gaat in op de daarbij horende vaardigheden en houdingaspecten van de coach. Door het hanteren van deze gespreksstructuur ontstaat ruimte om intuïtief te reageren op (onbewuste) signalen van de gecoachte.

In eerste instantie is dit boek geschreven voor coaches in het onderwijs: het bevat een hoop concrete praktijkvoorbeelden uit het onderwijsveld. Omdat er veel algemene principes voor effectief coachen worden besproken, is het echter ook uitermate geschikt voor coaches uit andere sectoren. Ook zij zullen in dit boek zeker veel van hun gading vinden.

Bij het schrijven van *Het geheim van een goede coach* heb ik mij onder andere laten leiden door de vele literatuur (achtergrondinformatie) over effectief coachen. Maar vooral ook is dit boek gebaseerd op mijn ervaringen met het coachen van leraren en leidinggevend in het onderwijs, met het coachen van mijn collega's bij CPS en bij het opleiden van onderwijscoaches. Ook de gesprekken met collega-coaches, leraren en leidinggevend in het onderwijs zijn enorm waardevol geweest bij het schrijven. Zonder hen was dit boek er niet geweest! Ik wil hen dan ook hartelijk bedanken.

Martie Slooter
December 2010

Hoofdstuk 1

Een moment van reflectie

1.1 Een bijzondere vorm van communicatie

In het dagelijks leven praten mensen heel wat af met elkaar. Bij de koffieautomaat, in de winkel, bij het benzinestation, in de trein of in een restaurantje: voortdurend zijn ze in gesprek. In zo'n 'normale' conversatie verkennen sprekers als het ware elkaars wereld. Ze vullen elkaar aan, nemen regelmatig het gesprek over, bevestigen elkaar in hun emotie.

"Mensen communiceren soms over mogelijk verschillende werkelijkheden. Zij verwarren hun talige weergave van de werkelijkheid regelmatig met de werkelijkheid zelf. Het komt dus voor dat ze na afloop tevreden uit elkaar gaan en over verschillende werkelijkheden hebben gesproken, namelijk die van henzelf."

Korzybski (1958).

Een coachingsgesprek wijkt af van de dagelijkse gesprekken die iedereen met elkaar voert. In een coachingsgesprek blijft een van de twee sprekers, de coach, altijd op de achtergrond. De coach is erop gericht de werkelijkheid van de gecoachte te begrijpen door goed naar hem te luisteren. Hij verplaatst zich voortdurend in de ander en benut zijn expertise om de werkelijkheid van de gecoachte samen met hem te bekijken. Coaching is dus: door taal de realiteit van een ander verkennen en daarmee verbinding maken. Dit vereist dat de coach de bril waarmee hij normaal gesproken naar de werkelijkheid kijkt, afzet om zo objectief mogelijk de wereld van de gecoachte te verkennen.

In dit boek wordt coachen opgevat als: een moment van reflectie. Coaching daagt de gecoachte uit om na te denken over wie hij is, wie hij wil zijn, wat hij wil bereiken en hoe hij dat wil bereiken. Door systematisch te reflecteren samen met de coach, leert de gecoachte uiteindelijk zelfstandig te reflecteren op:

1. zijn functioneren, zijn handelen,
2. zijn denken over de werkelijkheid, zijn overtuigingen,
3. wie hij wil zijn,
4. zijn ervaringen/gevoelens.

Het doel van de coachgesprekken is tweërlei:

1. de gecoachte leert door reflectie op zijn ervaringen,
2. de gecoachte leert te reflecteren.

Door het zelfstandig reflecteren, verwerft de gecoachte doorgroeibekwaamheid: hij kan blijven leren en zich als professional blijven ontwikkelen, ook als het coachingstraject is afgelopen. Uiteindelijk levert coaching de gecoachte een instrumentarium op, waarmee hij zijn eigen leren en zijn eigen ontwikkeling kan sturen in de door hem gewenste richting. Hij heeft, in de woorden van Arnold Cornelis, sturingsinzicht.

"Een mens kent geluk in de mate waarop hij zijn leerproces zelf kan sturen, daarbij luisterend naar zijn gevoel."

Arnold Cornelis (1995).

De coach treedt, zoals gezegd, tijdens het coachingstraject nooit op de voorgrond. Wel doet hij er alles aan om het proces van bewustwording van de gecoachte te faciliteren. Hij helpt de gecoachte zelf zijn eigen vragen te formuleren en ondersteunt diens leerproces door samen aspecten te onderzoeken als: hoe kan de gecoachte zijn handelen sterker maken en verbeteren, zodat het aansluit bij wie hij wil zijn en kan zijn? Hoe kan hij zijn gedragsrepertoire uitbreiden en welke strategieën kan hij daarbij toepassen? Hoe doorbreekt hij vaststaande routines en welke keuzemogelijkheden voor alternatieven zijn er? Hoe kan hij anders denken? Hoe kan hij het beste uit zichzelf laten halen, zodat hij in zijn kracht komt te staan? Ook begeleidt de coach de gecoachte bij het bedenken van antwoorden en het realiseren van oplossingen en hem steun bieden bij de door hem gewenste gedragsverandering. Door zich op deze manier op te stellen, kan de gecoachte leren van zijn eigen werkelijkheid. Hij krijgt steeds meer grip op zijn identiteit, waardoor hij zijn gedrag in overeenstemming kan brengen met die identiteit. Later in dit boek volgt hier meer over.

Het resultaat van coaching in een notendop:

- bewustwording van de effectiviteit van gedrag,
- keuzes maken en de verantwoordelijkheid daarvoor nemen,
- in actie komen.

Gedrag verander je door te reflecteren op het effect van gedrag en door concrete nieuwe doelen te stellen.

1.2 Waarom een coach?

Een gecoachte klopt meestal bij een coach aan, omdat hij ergens tegenaan loopt, ergens mee worstelt (zie ook Bijlage 1, over de intake). Soms neemt hij zelf het initiatief, soms wordt hij gestuurd door zijn leidinggevende. Immers: een organisatie of onderneming die in de toekomst succesvol wil blijven – met behoud van de eigen identiteit – moet zich aanpassen aan veranderende omstandigheden en vooruitlopen op toekomstige ontwikkelingen. Dit betekent dat er in de loop der jaren andere eisen gesteld kunnen worden aan de medewerkers. Veranderingen in de organisatie/onderneming kunnen de aanleiding zijn voor een coachingstraject, bijvoorbeeld omdat de gecoachte ervaart dat hij nog niet voldoet aan de kwaliteitscriteria die in zijn omgeving gelden of nog niet in balans is met zichzelf.

In het onderwijs is er de laatste jaren toenemende aandacht voor kwaliteitszorg. Steeds vaker worden er kwaliteitsdoelstellingen geformuleerd, die ook tot uitdrukking komen in het personeelsbeleid. Coaching kan voor een leraar een goed instrument zijn om te leren aan deze doelstellingen te voldoen. Gedurende het coachingstraject stelt de gecoachte zichzelf vragen, wordt hij zich bewust van zijn handelen en de gevolgen daarvan, oefent hij met nieuw gedrag en komt hij (opnieuw) in balans. Waarna het hele groeiproces na een tijdje opnieuw start, als zich een nieuwe kwestie aandient.

"Emotionele conflicten ontstaan als ons zelfbeeld, onze identiteit, niet in overeenstemming is met ons wereldbeeld. Dan stokken onze leerprocessen en komen systeemreacties bovendrijven, omdat ons huidige kennissysteem tekort schiet. Pas als we ons zelfbeeld in overeenstemming kunnen brengen met ons wereldbeeld, ontstaat er ruimte voor vooruitgang."

Arnold Cornelis (1995).

1.3 Het gespreksmodel

Een coachingsgesprek is een gestructureerd gesprek. Het leren gebruiken van een gespreksstructuur (zie schema) helpt de coach om doelgerichter te werken. Een succesvolle coach bewaakt de structuur in het gesprek om ruimte te creëren voor verschillende interventiemethodieken, waarbij hij optimaal gebruik maakt van zijn expertise en zijn intuïtie.

De gespreksstructuur

Fase 1: CONTACT MAKEN

Doel: het opbouwen van de coachingsrelatie op basis van vertrouwen en veiligheid.

Aanpak: een professionele coach werkt doelgericht en bewust aan het maken van contact. Zonder dit contact ontstaat er geen vertrouwensbasis, want dan ontbreekt de verbinding tussen coach en gecoachte.

Effect: de gecoachte ervaart de coach als iemand die hem begrijpt en hem aardig vindt. En de coach verbindt zich met de gecoachte.

Fase 2: STOOM AFBLAZEN

Doel: bewustwording van hoofd- en bijzaken en bijbehorende emoties, in een sfeer van veiligheid en vertrouwen.

Aanpak: de coach nodigt de gecoachte uit te vertellen wat hem zoal bezighoudt. Voordat er gefocust kan worden, moet er immers eerst ruimte geschapen worden en moet alle informatie gefilterd worden.

Effect: de gecoachte verwoordt wat er door zijn hoofd gaat, waar zijn aandacht naartoe gaat. De coach krijgt een indruk van het 'wereldbeeld'.

Fase 3: HULPVRAAG FORMULEREN

Doel: de situatie herleiden tot iets waarin de gecoachte zelf een rol heeft.

Aanpak: de coach vraagt de gecoachte om zich te focussen op een bepaald thema, een onderdeel dat in dat coachingsgesprek centraal gaat staan.

Effect: de gecoachte leert kiezen en prioriteiten stellen. Hij geeft aan wat belangrijk genoeg is om te bespreken, uit alles wat hem bezighoudt. Tegelijkertijd verlegt hij zijn focus: het gaat niet meer om het

signaleren van een probleem, maar om het ombuigen naar een vraag. De coach hoort op welke manier de gecoachte zijn situatie ervaart en verwacht invloed te hebben.

REFLECTEREN

Fase 4: de gecoachte handvatten geven om te leren reflecteren. De coach laat
Doel: de gecoachte kijken naar het effect van zijn gedrag en plaatst dat in een context.

Aanpak: in deze fase leidt de coach de gecoachte door een reflectiemodel. De gecoachte krijgt hierdoor meer inzicht in zichzelf, de ander en de interactie tussen beiden.

Effect: de gecoachte leert de werkelijkheid goed te doordenken en te beschouwen vanuit verschillende gezichtspunten. De coach krijgt zicht op het wereldbeeld van de gecoachte en stelt dat waar nodig, objectief gezien en in de context, bij.

Fase 5: ESSENTIE VASTSTELLEN (DE DIAGNOSE)

Doel: de hulpvraag explicieter maken.

Aanpak: door in deze fase alle niveaus (handelingsniveau, overtuigingsniveau, identiteitsniveau, ervaringsniveau, zie paragraaf 1.6) kritisch te bekijken, krijgt de gecoachte nieuwe inzichten en wordt zijn hulpvraag explicieter. Is het probleem te herleiden tot een essentie op een ander niveau? Waar draait het nu daadwerkelijk om? Wat ontdekt de gecoachte over zijn (nieuwe) werkelijkheid?

Effect: de gecoachte neemt zijn verantwoordelijkheid door uit te spreken waarmee hij al dan niet aan de slag gaat. De coach helpt om de situatie te vertalen naar het doen, denken, willen en ervaren en helpt deze vier niveaus, indien nodig, in hun verband te zien

Fase 6: ALTERNATIEVEN BEDENKEN

Doel: op zoek gaan naar kwaliteiten en capaciteiten die de gecoachte in de toekomst kan inzetten.

Aanpak: zoeken naar mogelijke antwoorden op de hulpvraag. Wat moet er gedaan worden en op welk niveau? Het komt voor dat de gecoachte er zelf niet in slaagt hier een antwoord op te formuleren, omdat hij de daarvoor benodigde kennis mist. In dat geval kan de coach een aantal concrete suggesties doen, waaruit de gecoachte kan kiezen.

Effect: de gecoachte ontdekt dat hij weet wat hij nodig heeft. Hij draagt de antwoorden in principe al in zich en kan ze gebruiken om zijn doelen te bereiken. De coach ziet erop toe dat er diverse alternatieven besproken worden, waardoor het bereiken van een doel in zicht komt.

Fase 7:	DOELEN STELLEN
Doel:	de gecoachte stelt zich doelen en spreekt zijn voornemens uit. Dit vergroot de kans dat hij ze daadwerkelijk gaat uitvoeren.
Aanpak:	de gecoachte loopt systematisch de vormvoorwaarden langs om te komen tot concretisering (zie paragraaf 8.2.1). Hij kiest zelf uit de verschillende mogelijkheden en de verschillende niveaus de acties waarmee hij de komende periode aan de slag gaat.
Effect:	er worden afspraken gemaakt, waarop de volgende keer teruggekomen kan worden. De gecoachte vertelt dan of hij zijn doelen heeft bereikt. Dit ondersteunt het cyclisch leerproces.

De verschillende fases van deze gespreksstructuur staan centraal in het boek: per hoofdstuk wordt een fase uit de structuur nader toegelicht aan de hand van herkenbare voorbeelden.

“Pas als hij zichzelf hoort spreken, dat deelt met zijn coach, begrijpt hij wat hij heeft te zeggen aan de wereld. Wanneer je als coach het aandurft in deze fase om vooral gebruik te maken van het hier en nu en niet van een vast stramien, geef je de gecoachte de kans om jou te leren wat hij zelf al weet, maar nog niet heeft ontdekt.”

Stephen R. Covey (2009).

1.4 Gespreksfases en coachingsvaardigheden

Het coachingsgesprek bestaat uit een zevental fases (zie het schema over de gespreksstructuur in de vorige paragraaf). Gedurende het coachingsgesprek faciliteert de coach de gecoachte door het plegen van de juiste interventies. Hiervoor zet hij verschillende coachingsvaardigheden in. In het schema hierna staat welke coachingsvaardigheden en (terugkerende) basisvaardigheden per gespreksfase van belang zijn.

FASES IN EEN COACHINGSGESPREK	Specifieke coachingsvaardigheden per fase	Coachingsvaardigheden die in alle fases een rol spelen
Fase 1		
CONTACT MAKEN	voorbereiden afstemmen (verbaal en non-verbaal)	observeren afstemmen empathisch reageren accepteren
Fase 2		
STOOM AFBLAZEN	passend non-verbaal gedrag vertonen uitnodigende startvragen stellen empathisch reageren	bewustzijn van eigen non-verbale gedrag respecteren structureren

echt zijn
lui zijn
filteren
samenvatten
verbinden

Fase 3

HULPVRAAG FORMULEREN

timing (het juiste moment kiezen)
een goede hulpvraag herkennen
concretiseren
accepteren van de hulpvraag
categoriseren
diagnose stellen

Fase 4

REFLECTEREN

kiezen van een situatie
accepteren van wat is gebeurd
concretiseren met behulp van
acht reflectievragen
verplaatsen in de situatie
van de ander
doorvragen
objectiveren

Fase 5

ESSENTIE VASTSTELLEN

terugblikken op de
opbrengsten van de reflectie
generaliseren, patronen
herkennen
afstand bewaren
feedback geven
confronteren
cruciale vraag stellen

Fase 6

ALTERNATIEVEN BEDENKEN

creativiteit bevorderen
tips geven

Fase 7

DOELEN STELLEN

doelen formuleren met behulp
van de vijf vormvoorwaarden
deskundigheid inzetten
een stappenplan maken

Afwijken van het model

Niet altijd hoeven alle gespreksfasen doorlopen te worden. In de volgende drie gevallen verdient het de voorkeur om een andere route te nemen.

1. Het komt voor dat er geen situatie in het verleden is, waarop gereflecteerd kan worden. Dan staat de vraag centraal: wat wil de gecoachte bereiken, hoe ziet diens doeltoestand eruit? Als de hulpvraag in de toekomst ligt, kan er meteen doorgedaan worden naar het formuleren van doelen (fase 7).
2. Soms is er wel een situatie in het verleden om op te reflecteren, maar ontbreekt het referentiekader. Dit is dikwijls bij zij-instromers het geval: zij kunnen vaak nog niet goed reflecteren op hun eigen functioneren in de klas, omdat ze niet weten wat er van hen verwacht wordt. Bij begeleiding van deze doelgroep kan van de hulpvraag gelijk worden doorgedaan door naar het stellen van doelen (fase 7). De coach vervult dan de rol van ervaren mentor.
3. Als er weinig tijd is voor een uitgebreid coachingsgesprek of de coach kiest voor kernreflectie (Korthagen, zie hoofdstuk 8), dan start de coach met het stellen van doelen (fase 7). Dit is in feite een kort coachgesprek, waarbij wordt uitgegaan van een 'doeltoestand' (zie ook hoofdstuk 8). De coach vraagt de gecoachte: "Wat wil je wel? Wat wil je bereiken?" Daarbij worden oplossingen gezocht.

1.5 De coachingsrelatie

Uit onderzoek van Lambert en Barley (2001) blijkt dat de coachingsrelatie grote invloed heeft op het slagen van een coachingstraject. Na de competenties en kwaliteiten van de gecoachte is het de meest bepalende factor. De reden mag duidelijk zijn. Immers: de coach laat de gecoachte in de spiegel kijken en verwoorden wat hij ziet. Vervolgens gaat de coach ernaast staan om dat beeld samen met de gecoachte onder de loep te nemen. Zo wordt het veelal geobjectiveerd of in ieder geval aangescherpt. Daarna gaan coach en gecoachte samen op zoek naar een nieuw 'ontwerp'. Dit hele proces kan behoorlijk confronterend zijn. Vandaar dat coaches vertrouwen, veiligheid en inspiratie moeten kunnen garanderen. Kunnen zij dat niet, dan is het coachingstraject tot mislukken gedoemd.

"Hij die anderen kent, is geleerd. Hij die zichzelf kent, is wijs."

Lao Tse (zesde eeuw voor Christus)

1.6 Leren op verschillende niveaus

Tijdens het coachingstraject ontdekt de gecoachte wie hij is, wat voor hem belangrijk is, hoe hij overkomt op anderen, of hij effectief is, et cetera. Hij onderzoekt zijn identiteit, zijn wereldbeeld en zijn zelfbeeld. Als de gecoachte niet in balans is met zijn omgeving, zorgt dat vaak voor een gevoel van onbehagen, waarvan hij niet altijd weet waar dat precies

vandaan komt. Door middel van reflectie probeert de gecoachte daarom zicht te krijgen op de interactie met zijn omgeving. Ook als hij innerlijk niet in evenwicht is, wordt dat door middel van reflectie duidelijk.

Meestal ligt aan het ontbreken van harmonie een bepaalde manier van denken ten grondslag. De gecoachte geeft zelf aan of hij deze disbalans wil leren opheffen. Vaak betekent dit dat hij zijn gedrag zal moeten veranderen. Tijdens het werken aan nieuw gedrag, en het volhouden daarvan, is het belangrijk dat de coach in beeld blijft als een betrouwbare steun en toeverlaat. De vragen en verzoeken die hij dan krijgt van de gecoachte zijn: "Interpreteer ik het beeld wel goed?" En: "Help me bij het vasthouden van mijn nieuw ontdekte kwaliteiten."

Mensen leren niet alleen op gedragsniveau (of: handelingsniveau). Echt leren vindt pas plaats als er vier niveaus bij betrokken zijn:

1. **Handelingsniveau** Dit heeft te maken met wat de gecoachte doet. Het gaat hierbij om het functioneren, het gedrag dat wordt vertoond. Als iemand weet hoe hij het wel moet doen (kennis), kan hij oefenen met het nieuwe gedrag (vaardigheden).
2. **Overtuigingsniveau** Dit heeft te maken met wat de gecoachte denkt. Het draait om zijn attributies en overtuigingen. Zijn er belemmerende overtuigingen? Welke oordelen heeft de andere partij volgens de gecoachte? Zijn die waar? Waar wordt de situatie aan toegeschreven? Waaraan schrijft de gecoachte zijn (niet-)functioneren toe?
3. **Identiteitsniveau** Dit heeft te maken met wie de gecoachte wil zijn. Het draait hierbij om identiteit. Wie is de gecoachte en wie wil hij zijn? Wat wil hij bereiken? Welke doelen streeft hij na binnen zijn eigen professionele rol (in de organisatie)?
4. **Ervaringsniveau** Het gaat hierbij om hoe de gecoachte omgaat met gevoelens als angst, woede, blijdschap en verdriet. Accepteert en doorleeft de gecoachte, naast positieve gevoelens en gedachten, ook de negatieve aspecten van zijn leven? Met andere woorden: heeft hij een bipolaire levenshouding?

De eerste drie niveaus zijn gericht op de cognitie. Om goed te kunnen (blijven) functioneren, is echter ook het vierde niveau van belang. Immers: werknemers die dankzij hun bipolaire levenshouding goed kunnen omgaan met de onvermijdelijke ups en downs van het leven, zullen niet zo snel burn-out raken.

Samenhang tussen de vier niveaus: de snackbarhouder

Gedragsuitingen vloeien voort uit identiteit en overtuiging. Een voorbeeld: een snackbarhouder wil graag iemand zijn die vlot bedient (identiteit). Hij kan snel bestellingen opnemen en veel handelingen tegelijkertijd verrichten. De overtuiging van de snackbarhouder is dat hij mensen niet te lang op hun eten wil laten wachten, zodat zij tevreden zijn en hij meer omzet kan behalen. Deze overtuiging uit zich in zijn gedrag: hij zal geen tijd verdoen met praten als dat het tempo eruit haalt en meteen reageren

als iemand een bestelling roept. Een ervaren snackhouder zal niet van de kaart raken als er zeven klanten tegelijkertijd bij hem willen bestellen (gevoel); hij zal vol goede moed doorwerken (gedrag).

(Slooter, 2004)

Zoals gezegd, is het ontwikkelen van ander gedrag bij coachingstrajecten vaak het doel. Startende coaches doen er goed aan vaardig te worden in het coachen op gedragsveranderingen. Maar een gedragsverandering heeft meer kans van slagen als het nieuwe gedrag ondersteund wordt door 'diepere lagen', zoals het identiteits- en overtuigingsniveau. Met andere woorden: de gecoachte zal gemotiveerder zijn om ander gedrag te vertonen als hij ook innerlijk de overtuiging heeft dat dit beter is en als het nieuwe gedrag past bij wie hij wil zijn/worden. Indien nodig, leert hij ook op ervaringsniveau. Bijvoorbeeld hoe hij kan omgaan met de teleurstellingen die zich af en toe zullen voordoen.

Als een coach merkt dat coaching op gedrag niet toereikend is en niet leidt tot de gewenste gedragsveranderingen, kan hij een stapje verder gaan. Hij gaat dan dieper in op wat de gecoachte denkt/vindt en verbindt dat met wie hij wil zijn, wat hij belangrijk vindt en waarom. Dit wordt transformationeel leren genoemd (Marijke Lingsma, 1999). Door op meerdere niveaus te werken aan de ontwikkeling, bereikt de coach het meeste effect. Deze aanpak resulteert er uiteindelijk in dat de gecoachte gaat handelen volgens zijn overtuigingen. Overtuigingen, die passen bij zijn identiteit.

Op alle niveaus coachen is echt alleen voor toppers. Om de gecoachte daadwerkelijk op vier niveaus te laten leren, is veelal een zeer ervaren coach nodig. Het verdient aanbeveling dat startende coaches beginnen met het coachen op verandering van gedrag. In principe heeft dat meestal veel resultaat. Prettig bijkomstig effect is dat (belemmerende) overtuigingen ook vaak veranderen als de gedragsverandering in de praktijk vruchten blijkt af te werpen.

1.7 Van onbewust onbekwaam naar bewust bekwaam

Net als gecoachten, maken ook coaches zelf een groeiproces door. Startende coaches beginnen op een zeker moment gewoon met het voeren van gesprekken. Deze coaches werken meestal vooral op intuïtie. Ze zetten hun gezond verstand in én hun gevoel. Natuurlijk doen zij soms dingen verkeerd, dikwijls zonder dat zij zich daarvan bewust zijn. In zo'n geval zijn ze onbewust onbekwaam. Maar meestal gaat het behoorlijk goed: veel loopt 'als vanzelf'. In dat geval zijn startende coaches onbewust bekwaam: ze maken onbewust op een goede manier gebruik van hun kwaliteiten en capaciteiten. Door het ondoordacht toepassen hiervan, kan de werkwijze van een coach echter ineens ineffectief worden. Op een bepaald moment slaat dan de onzekerheid toe. De coach gaat nadenken en stelt zichzelf vragen als: Doe ik het wel goed genoeg? Waarom gaat het soms helemaal vanzelf en levert een gesprek een andere keer niets

op? Hoe overwin ik mijn weerstand bij sommige personen? Coaches die zich onzeker voelen, hebben vaak de neiging om steeds meer tips te geven en dwingender te zijn als het gaat om het oplossen van problemen. Dat komt de relatie met de gecoachte doorgaans niet ten goede. Het leren gebruiken van een gespreksstructuur helpt de coach om effectiever te werken. Bovendien nodigt een dergelijke structuur uit om na te denken over de eigen rol en houding in elke fase van het gesprek. Daardoor werkt de coach aan zijn zelfbewustzijn en vergroot hij zijn professionaliteit. Maar het vergt wel enige oefening om de gespreksstructuur goed te hanteren. Coaches die net werken met behulp van de gespreksstructuur zijn dikwijls geneigd om deze rigide in te zetten. Ze voeren dan op een zeer cognitieve wijze het gesprek en laten hun intuïtie en sensitiviteit volledig los. Dat is jammer, want een goede coach werkt niet alleen cognitief, maar zeker ook intuïtief. Hij is in balans: van binnen rustig en alert naar buiten. Vanuit deze positieve grondhouding staat hij open voor alles wat er speelt bij de gecoachte. Zo'n coach weet niet alleen welke vragen hij volgens het gespreksstramien moet stellen, maar voelt ook veel aan. Daardoor kan hij goed inspelen op de gecoachte. Gelukkig slagen coaches er meestal na verloop van tijd wel in om (opnieuw) een goede balans te vinden tussen cognitie en intuïtie. Zelfreflectie of reflectie met behulp van een expert kunnen daarbij helpen. Ze zijn nu professionele coaches geworden: bewust bekwaam. Ze kunnen de gespreksstructuur op een ontspannen manier toepassen, ze hebben de bijbehorende coachingsvaardigheden onder de knie en ze gaan weer af op hun intuïtie. Een coach die zich de gespreksstructuur eigen heeft gemaakt, kan binnen het gesprek volledig vertrouwen op wat er verbaal én non-verbaal gecommuniceerd wordt. Hij heeft open oog, oor, hart en buik voor wat zich afspeelt bij de gecoachte.

"Ons bewustzijn is als een ijsberg, waarvan slechts een deel zichtbaar is en het grootste deel zich onder water bevindt. Het onbewuste heeft een groot aandeel in ons denken. De moderne opvatting over het onbewuste is dat het bestaat uit allerlei psychologische processen, waarvan we ons niet bewust zijn, maar die wel ons denken, voelen en handelen beïnvloeden. Wij laten ons veel meer leiden door ons onbewuste dan we denken. Ons onbewuste is veel slimmer, sneller dan ons bewuste. Bij het nemen van een beslissing kunnen we daarom beter afgaan op ons onbewuste dan ons bewuste."

Ap Dijksterhuis (2007).

1.8 Structuur van dit boek

Dit boek is als volgt opgebouwd: in de hoofdstukken 2 tot en met 8 staat telkens een fase uit de gespreksstructuur centraal. Per fase wordt aangegeven wat effectief (non-)verbaal coachgedrag is en wat niet. Vervolgens wordt uitgebreid beschreven welke vaardigheden de coach in iedere fase kan inzetten. Praktische, herkenbare voorbeelden verhelderen deze informatie. Daarna worden vragen aangereikt die de coach helpen te reflecteren op zijn eigen gedrag, de interactie met de gecoachte en zijn eigen overtuigingen. Door dit te doen, kan de coach zijn eigen functioneren naar een hoger plan tillen. Ieder hoofdstuk sluit af met voorbeelden van coachgesprekken met leraren die verschillende groepen

representeren: zij-instromers, startende leraren, leraren met een specifiek probleem en ervaren leraren met een opgelegd traject.

Het boek eindigt met twee handige bijlagen. In Bijlage I is informatie te vinden over de intakefase. Wie is eigenlijk opdrachtgever van een coachingstraject? Welke doelen kunnen worden gesteld? Hoe ziet zo'n traject er globaal uit? Hoe worden de resultaten geëvalueerd? Bijgevoegd is een intakeformulier. Bijlage II bevat een overzicht van veel voorkomende vragen die kunnen ontstaan in het coachingstraject én de mogelijke antwoorden.

Leeswijzer

In de hoofdstukken hierna worden de zeven fases van het coachingsgesprek beschreven. In elke fase zet de coach verschillende vaardigheden in. Met behulp van iconen wordt onderscheid gemaakt:

⦿ Niveau 1: het gaat hier om basisvaardigheden, die iedere coach moet (leren) beheersen.

⦿⦿ Niveau 2: het gaat hier om vaardigheden van een hoger niveau. Vaak is oefening en/of ervaring nodig.

Hoofdstuk 2

Fase I Contact maken

De leraar komt gehaast binnen, zijn tas onder zijn arm en een stapel papier in zijn handen. Met een rood hoofd ploft hij op z'n stoel. De coach kijkt hem vriendelijk aan en vraagt: "Druk?" De leraar reageert door te zeggen: "Ja, behoorlijk! De vakantie komt eraan en ik merk dat de leerlingen er helemaal geen zin meer in hebben. Daarnaast heb ik nog twee proefwerken liggen die voor woensdag klaar moeten zijn, dus dat wordt echt nog spannend." De coach knikt en zegt: "Nou, dat klinkt inderdaad druk."

2.1 De begroeting

In een coachingstraject is de coachingsrelatie erg belangrijk. Deze relatie wordt opgebouwd vanuit het contact dat er is tussen coach en gecoachte. Dit contact wordt gelegd tijdens de eerste ontmoeting en verdiept zich gedurende het hele traject. Het contact is als het ware het vertrekpunt van een verkenning die plaatsvindt gedurende een bepaalde periode waarin de gecoachte steeds beter zicht krijgt op zichzelf. Voor coaches is het dus noodzakelijk om bij elk coachingsgesprek eerst goed contact te maken. Elke keer weer. Een professionele coach zal veel investeren in de begroeting en er vervolgens aan blijven werken het contact te behouden om het wederzijds vertrouwen verder op te bouwen gedurende het hele traject. Een essentiële vaardigheid bij het maken van contact is: afstemmen. De coach stelt zich als het ware in op de juiste toonhoogte, op de frequentie van de ander. Hij onderzoekt hoe hij via afstemming contact kan maken en in hoeverre dat lukt. Natuurlijk onderzoekt hij ook of hij doeltreffend is door te reflecteren op het effect van zijn afstemmingspogingen. Ook bedenkt hij hoe hij het contact kan vasthouden en verdiepen.

De professionele coach stelt consequent vertrouwen in de ander. Hij laat voortdurend merken dat hij de gecoachte en diens situatie respecteert (Maister, 2010). Het effect van deze benadering is dat de coach de gecoachte daardoor het gevoel geeft dat hij hem begrijpt en gevoelsmatig betrokken is.

Het eerste moment van het coachingsgesprek is bedoeld om de gecoachte gericht aandacht te schenken. De coach stelt dan geen vragen en begint niet over welke situatie dan ook. De eerste zinnen die gesproken worden, zijn alleen bedoeld om contact te maken. Tijdens dit eerste moment is het belangrijk om als coach effectief verbaal én non-verbaal gedrag te tonen. De coach observeert, verplaatst zich in de ander, stemt af, begroet de gecoachte en observeert de reactie van de gecoachte. In het kader hierna staan gedragingen die in deze fase geschikt zijn.

Tips voor fase 1: begroeten

Hoe maakt u in deze eerste fase effectief contact? Een aantal tips.

- Verbaal**
- U:
 - noemt de naam van de gecoachte,
 - zegt: "Fijn dat je er bent!",
 - benoemt wat u ziet of ervaart,
 - laat ruimte door wat u ziet of ervaart vragend terug te geven.
- Bijvoorbeeld: "Druk?" Of: "Leuk?"

- Non-verbaal** U:
- bent op tijd,
 - zorgt dat de gecoachte u ziet,
 - houdt oogcontact met de gecoachte,
 - neemt heel even de houding aan van de gecoachte/spiegelt zijn gedrag,
 - zorgt voor een vriendelijke mimiek,
 - neemt een open en energieke houding aan.

In het kader hierna staan gedragingen die juist niet geschikt zijn in deze eerste fase van het gesprek, omdat ze bij de gecoachte niet het wenselijke gedrag oproepen. Deze gedragingen zijn dus niet effectief.

Valkuilen fase 1

Wat moet u juist niet doen in de eerste gespreksfase? Een aantal valkuilen op een rij.

Verbaal

- Vragen hoe het met de gecoachte gaat

Bijvoorbeeld: "Hoe is het?" Deze vraag komt te vroeg. U slaat hiermee de eerste belangrijke fase van het gesprek over. Het is essentieel om eerst contact maken en dan te gaan zitten, voordat een situatie of probleem wordt besproken.

- Vragen naar concrete ervaringen van de gecoachte

Bijvoorbeeld: "Hoe was je les vandaag?" Of: "Wat gaat er goed?" Dit is niet het juiste moment om hiernaar te informeren. De gecoachte heeft nog geen gelegenheid gekregen om stoom af te blazen. U moet eerst wachten totdat de ander het signaal geeft dat hij zo ver is.

- Vragen naar gevoelens van de gecoachte

Bijvoorbeeld: "Hoe voel jij je?" U bepaalt nu het thema: wij gaan het hebben over jouw gevoelsleven. Het is maar de vraag of de gecoachte hierover wil praten in deze fase van het gesprek.

- Interpreteren wat u meent te bemerken

Bijvoorbeeld: "Ik zie dat je het druk hebt." Of: "Ik voel spanning." Zo'n opmerking problematiseert te veel op dit moment. U bemerkt iets en stuurt het gesprek in de richting van het gevoel. Dat komt confronterend over en kan de gecoachte argwanend maken of onzeker. Alleen als er een goede coachingsrelatie is, waarbij u beiden elkaar regelmatig spreekt, kan dit wellicht wel een goede start zijn.

- De eigen opvattingen of gevoelens centraal stellen

Bijvoorbeeld: "Ik heb het echt gehad!" Of: "Vind jij het ook zo vervelend dat de

teamleider...?” Door zulke opmerkingen bepaalt u het thema en zet u de toon. Maar het is uiteraard niet de bedoeling van een coachingsgesprek dat de coach zelf zijn problemen op tafel gooit. Opmerkingen over de eigen moeilijkheden en ergernissen horen niet bij uw rol.

- **Gehaast zijn**

Bijvoorbeeld zeggen: “Eigenlijk heb ik geen tijd voor dit gesprek.”

Of: “Laten we snel beginnen.” Dergelijke opmerkingen zijn weinig uitnodigend. Bovendien bepaalt u hiermee het tempo, terwijl er in deze eerste momenten juist tijd en ruimte moet zijn voor het maken van contact. Een coach moet de ander altijd het gevoel geven er helemaal voor hem te zijn. U moet dus niet uitstralen dat u haast hebt.

Non-verbaal

- op het horloge kijken,
- zuchten,
- wegstijven van de gecoachte,
- niet gericht zijn op de gecoachte door bijvoorbeeld andere dingen te doen,
- et cetera.

Het komt erop neer dat de coach in deze fase nog niet naar een specifieke situatie vraagt, het gesprek inhoudelijk nog niet begint, niet zijn eigen thema naar voren schuift en wél afwacht. En echt contact maakt door een goede (non-)verbale afstemming.

2.2 Vaardigheden van de coach

In deze eerste fase gebruikt de coach zijn zintuigen en zijn gezond verstand. Hij stelt zich vragen als: wat zie ik? Wat ervaar ik? Wat hoor ik? Vervolgens taxeert hij de situatie door de beschikbare informatie heel snel te verwerken. Dat gaat nog makkelijker als de coach goed beslagen ten ijs komt. Dan is nieuwe informatie sneller te plaatsen. Een goede voorbereiding is dus onontbeerlijk. Net zoals verbaal en non-verbaal afstemmen op de gecoachte. De volgende paragrafen gaan hier nader op in.

2.2.1 Voorbereiding

Voorafgaand aan het coachingsgesprek zorgt de coach ervoor dat hij zich heeft verdiept in de achtergrond van de persoon, diens functioneringsprofiel en hulpvraag. Kortom: in zijn hele persoon. Deze informatie heeft hij bij de intake verkregen (zie Bijlage I). Ook neemt hij in zijn voorbereiding de volgende vraag mee: waar komt de gecoachte vandaan? Heeft hij net een les gegeven, komt hij uit de lerarenkamer, heeft hij een vergadering achter de rug, komt hij

rechtstreeks van huis? Deze voorbereiding is nodig om goed te kunnen inschatten wat er in het hoofd van de ander om kan gaan. De eerste (noodzakelijk aansluitende) woorden die de coach gaat uitspreken, moeten daarop worden afgestemd. De coach staat stil bij de situatie waarin de ander zich bevindt. Door op die wijze gericht aandacht te geven, geeft de coach blijk van betrokkenheid.

2.2.2 Verbaal afstemmen

Bij een gedegen voorbereiding hoort ook dat de basiscoach probeert zich in de gecoachte te verplaatsen. Hij denkt na over de situatie van de ander en welke gevoelens deze kan oproepen. Dit helpt hem de stemming van de ander later goed af te lezen.

Vanuit het Neuro Linguïstisch Programmeren kennen we een aantal concrete aandachtspunten die de coach helpen bij het verbaal afstemmen op een ander. Overigens: afstemmen op de ander gebeurt niet alleen in de eerste fase, tijdens de begroeting. Het blijft tijdens het hele gesprek van belang.

1. De coach heeft respect voor de werkelijkheid van de gecoachte

Wij ervaren situaties allemaal op onze eigen manier. De gecoachte gebruikt zijn eigen woorden om situaties en gebeurtenissen te beschrijven. Door het op zijn manier te verwoorden, geeft hij veel informatie over de wijze waarop hij de werkelijkheid ervaart. Het is een vereiste om hierbij aan te sluiten in de eerste fase van het coachingsgesprek. Dit geeft de gecoachte het vertrouwen dat hij begrepen wordt.

Druk, druk, druk!

Martijn, de gecoachte, komt binnen en zegt: "Ik heb het eigenlijk te druk voor dit gesprek." "Het is ook een drukke periode", reageert coach Bart. Door Martijns waarneming van de werkelijkheid te erkennen, maakt hij contact met hem. Ook effectief zou een opmerking geweest zijn als: "Lastig dat je het zo druk hebt." Niet-effectief is het om te zeggen: "Waarom ben je dan zo druk?" Want dan lopen Bart en Martijn het risico dat 'druk-zijn' het thema van het gesprek wordt. Een zeer ineffectieve reactie zou zijn: "Weet je wel hoe druk ik het heb?" Door op deze manier te reageren, trekt Bart het gesprek naar zich toe en erkent hij niet het druk-zijn van Martijn. Ook het voorstel om een nieuwe afspraak te maken is niet effectief, omdat de coach daardoor de regie kan verliezen. Beter is het om te bedenken dat Martijn alleen maar zijn situatie kenbaar maakt.

2. De coach sluit aan bij de denkstijl van de gecoachte

De manier waarop iemand denkt, is vaak karakteristiek en kent een voorspelbaar verloop. Het is goed om daar tijdens de gesprekken rekening mee te houden en op die patronen in te spelen. Bij de begroeting kan het als volgt spelen:

Pietje Precies of meer van de grote lijn?

Albert is heel precies is en beschouwt alle zaken tot in detail. Als hij binnenkomt bij coach Isabel zegt hij:

"Ik heb het eigenlijk te druk voor dit gesprek."

Anke: "Lastig hè, deze periode! Het is ook een drukke tijd."

Albert: "Ja."

Anke: "En dan kun je nauwelijks overzien wat belangrijk is en wat niet."

Albert: "Zeg dat wel!"

Anke: "Zullen we zo eens precies gaan inkaderen wat er allemaal speelt?"

Albert: "Ja, dat is een goed idee."

Marisol is meer globaal ingesteld. Ze zegt: "Ik heb het eigenlijk te druk voor dit gesprek."

Anke: "Het is ook een drukke periode."

Marisol: "Zeg dat wel!"

Anke: "Zullen we zo eens kijken wat de rode draad is in jouw werk?"

Marisol: "Ja, dat is een goed idee."

3. De coach waardeert alles positief

Het is belangrijk voor de coachingsrelatie dat de gecoachte het idee heeft dat de coach hem begrijpt en dat er rekening met hem wordt gehouden. De gecoachte moet erop kunnen vertrouwen dat de coach hem helpt en dat hij zich niet negatief over hem uitlaat als iets minder goed verloopt. De coach heeft daarom als uitgangspunt dat fouten maken mag en legt de beslissingen van de gecoachte zoveel mogelijk positief uit.

Lekker werken

Remco: "Ik heb er net tien uitgestuurd!"

Anke: "Dan kon je vast lekker werken met het overgebleven groepje!"

2.2.3 Non-verbaal afstemmen

Zoals gezegd, is het in een coachingsrelatie belangrijk dat de basiscoach in de eerste fase van het gesprek al aansluit bij wat de gecoachte op dat moment ervaart. Dat gaat deels vanzelf: mensen hebben de natuurlijke neiging om af te stemmen op anderen. Het gebeurt zelfs goeddeels onbewust, zo is duidelijk geworden sinds de ontdekking van de zogeheten spiegelneuronen. Deze neuronen worden actief wanneer je waarneemt wat iemand anders doet. Ze roeren zich op dezelfde plek in de hersenen als bij degene die de actie uitvoert. 'Actie' kan dan slaan op bewegen of spreken, maar ook op wat een ander voelt of emotioneel ervaart. De gedachte is dat wij mensen dankzij de werking van spiegelneuronen gedrag en emotie van anderen kunnen herkennen en imiteren, alleen maar door ze waar te nemen, zo schrijft Walter Limpens (2010). Hierdoor ontstaat er een gemeenschappelijke ervaring en daarmee intimiteit. Voor de coachingsrelatie betekent dit inzicht dat de coach zelf kan ervaren wat de ander voelt, alleen maar door naar de ander te kijken. Dankzij de werking van de spiegelneuronen stemt

hij af op de emoties van de ander. De volgende stap is dat de coach deze verwoordt. Zodra hij dat doet, voelt de gecoachte zich begrepen. Hij begrijpt dat de coach datgene bij hem herkent, wat hij bij zichzelf van binnen voelt.

1. De coach stemt af op de lichaamshouding van de gecoachte

Door even dezelfde lichaamshouding aan te nemen als de gecoachte, kan de coach aansluiten bij wat er in de gecoachte omgaat. Dat is een voordeel voor de coach én voor de gecoachte. Het blijkt dat mensen zich beter voelen als ze in een gesprek min of meer dezelfde lichaamshouding hebben. Ze nemen overigens meestal onbewust waar dat de ander dezelfde houding aanneemt.

Zo moe...

Jean-Pierre, leraar verpleegkunde aan een roc, heeft er een drukke week op zitten. Hij heeft net een pittige woordenwisseling met een collega achter de rug en is erg moe. Hij hangt onderuit op zijn stoel, zijn handen bungelend langs zijn lichaam. Coach Isabel verplaatst zich in Jean-Pierre en neemt heel even een vermoeide houding aan. Zo stemt zij af op de gemoedstoestand van Jean-Pierre.

Door even dezelfde houding aan te nemen als Jean-Pierre, voelt coach Isabel wat deze leraar ervaart.

2. De coach spiegelt bewegingen en gebaren

Door bewegingen en gebaren te spiegelen, stemt de coach ook af op de gecoachte.

Ruzie in de klas

Geagiteerd komt Carel bij coach Isabel binnenrennen. Hij gaat tegenover haar zitten en vertelt met grote gebaren:

"Net voor ik hierheen kwam, tijdens het laatste lesuur, kregen Daniël en Delano ineens ruzie. Ik weet niet waarom, maar Daniël gaf Delano een harde duw. Die viel met zijn hoofd op de tafelpunt en begon enorm te bloeden! Werkelijk, ik wist niet wat ik meemaakte!"

Isabel gaat naar voren zitten, luistert en schudt met haar hoofd. Als Carel is uitgepraat slaat ze haar mond voor haar mond en zegt ontzet: "Het is toch niet te geloven!"

Bij het spiegelen stemt de coach gedurende een langere periode en bewuster af op de gecoachte dan bij het aannemen van dezelfde lichaamshouding.

3. De coach past zijn ademhaling aan die van de gecoachte aan

Door op de ademhaling te letten van de gecoachte en deze even over te nemen, krijgt de coach extra informatie over de gemoedstoestand van de gecoachte. Als de coach zijn waarneming vervolgens in woorden teruggeeft (zonder er een oordeel over te hebben), voelt de ander zich begrepen. Bijvoorbeeld:

Bang

Carel vertelt verder over de ruzie tussen Delano en Daniël en ademt daarbij snel en oppervlakkig. Coach Isabel neemt dit even over en ervaart dan de emotie van Carel. Ze zegt: "Dat lijkt me een angstig moment!" Carel: "Ja, kun je wel zeggen!"

4. De coach neemt de gezichtsuitdrukking van de gecoachte over

Als de coach even de gezichtsuitdrukking van de gecoachte bij binnenkomst overneemt en vervolgens passende eerste woorden uitspreekt, voelt de gecoachte zich meteen begrepen. Dat geldt voor alle soorten emoties. Als iemand met een bedrukt gezicht binnenstapt en de coach imiteert die gelaatsuitdrukking, dan delen coach en gecoachte die emotie. Nogmaals: door de aanwezigheid van spiegelneuronen en het als vanzelfsprekend imiteren van gedrag, beïnvloeden mensen elkaar onbewust. De coach kan deze wetenschap ook inzetten om de gecoachte bewust te beïnvloeden. Hierdoor oefent hij op een positieve manier invloed uit op de reactie van de gecoachte, het coachingsproces en de coachingsrelatie.

Fronsen

Dirk vertelt dat de communicatie met zijn leidinggevende zo moeizaam verloopt. Hij trekt er een moeilijk gezicht bij. Ook coach Anke frons haar wenkbrauwen en knijpt haar lippen een beetje op elkaar. Dirk ziet nu dat zijn gedrag wordt gespiegeld. Het komt bij hem over alsof Anke zijn moeilijkheden met de leidinggevende snapt en zelf ook als een lastig probleem ervaart.

5. De coach observeert

Een professionele coach kan én inhoudelijk afstemmen én tegelijkertijd waarnemen wat het gedrag van de gecoachte is. Hij observeert dit gedrag. Daarbij kan hij letten op de houding: armen over elkaar of los naast het lichaam, rechtop of in elkaar gedoken, vuisten gebald of niet et cetera. Hij zou deze observaties kunnen interpreteren, maar interessanter en belangrijker is wat de gecoachte doet als reactie op het gedrag van zijn coach. Deze interactie is na elke opmerking te zien. Als er bij de gecoachte ineens een verandering van houding of gedrag plaatsvindt, is daar dus een aanleiding voor. De coach is hierop alert.

Een verandering van houding of gedrag is een indicatie van de gemoedstoestand van de gecoachte: raakt hij minder of juist meer op zijn gemak? De coach observeert en interpreteert het gedrag als reactie op zijn verbale en non-verbale afstemming. Let wel: de veranderingen zijn soms minimaal.

In het hiernavolgende voorbeeld – opnieuw over de ruzie tussen twee jongens in de klas van Carel – merkt coach Isabel aan het gedrag van Carel dat haar interactie effectief was.

Een angstig moment

Carel vertelt over de ruzie tussen Delano en Daniël en ademt daarbij snel en oppervlakkig. Coach Isabel neemt dit even over en ervaart dan de emotie van Carel. Ze zegt: "Dat lijkt me een angstig moment!" Carel: "Ja, dat kun je wel zeggen." Met grote ogen kijkt hij Isabel even aan. Dan gaat hij verzitten op zijn stoel, kijkt voor zich uit en zucht diep. Na een paar

seconden kijkt hij zijn coach aan met een andere oogopslag. Coach Isabel ziet aan deze interactie dat ze effectief is geweest.

Aansluiten bij de ander vereist: goed observeren, luisteren en empathisch reageren. De coach vraagt zich af: Wat zie ik aan gedrag? Wat zegt de gecoachte? Wat gaat er om in het hoofd van de gecoachte en wat betekent dit voor de manier waarop ik me moet gedragen en voor wat ik moet zeggen? De coach doet moeite de woorden te vinden die bij de ander passen en spreekt deze uit. Zo bouwt de coach het vertrouwen op.

Tot slot is timing tijdens begroeting erg belangrijk: de juiste woorden gezegd op het juiste moment. Het kan een coach helpen om zich vlak voor het gesprek nog een keer helemaal cognitief, fysiek en gevoelsmatig te verplaatsen in de ander. Dat vergroot de kans op een goede afstemming, dus op echt contact.

Intuïtie

Een ervaren coach kan vaak in zeer korte tijd de stemming van een ander inschatten en erop afstemmen. Dat gebeurt grotendeels onbewust. De laatste jaren is veel onderzoek gedaan naar de werking van het onbewuste (Van Baarsen e.a., 2009). Hoewel het onbewuste meer omvat dan alleen intuïtie, blijkt dat we veel meer gebruik maken van onze intuïtie dan bekend was. In een paar (tienden van) seconden beoordelen mensen situaties onbewust. Intuïtie speelt vooral een rol bij situaties die een beroep doen op de creativiteit, bij het taxeren van situaties en onbekenden, bij het vaststellen van doelen en bij het aanzetten tot handelen. Als mensen ervaren en deskundig genoeg zijn, zijn deze razendsnelle beoordelingen ook betrouwbaar, tenzij stoorzenders als vooroordelen en wensgedachten hun werk kunnen doen.

2.3 Reflecteren op de rol van de coach

De coach kan zijn doeltreffendheid vergroten door te reflecteren op de gevolgen van zijn eigen gedrag. Door de resultaten van het eigen gedrag onder de loep te nemen, kan hij opmaken of hij effectief is en welke gedragsaspecten eventueel nog verder ontwikkeld kunnen worden. De reflectievragen aan de coach waar het in elke gespreksfase om draait zijn:

- ♦ wat doet u? (dit gaat over gedrag),
- ♦ wat denkt u? (deze vraag gaat over overtuigingen),
- ♦ wat ervaart u? (dit gaat over ervaringen/emoties),
- ♦ wat wilt u? (deze vraag gaat over identiteit).

In het kader hierna worden de standaard reflectievragen toegespitst op deze gespreksfase.

Reflecteren op het eigen gedrag

De volgende vragen kunnen u helpen te reflecteren.

Doen (Welk gedrag vertoont u?)

- Bent u goed voorbereid op het gesprek?
- Weet u waar de gecoachte vandaan komt (fysiek)?
- Weet u waar hij vandaan komt (zijn historie)?
- Is uw hoofd leeg?
- Geeft u een empathische reactie?

Denken (Wat zijn uw overtuigingen?)

- Bent u vrij van gedachten over de eigen situatie en staat u open voor de ander?
- Bent u voldoende geconcentreerd op de ander?

Wensen (Wie wilt u zijn?)

- Bent u bereid de ander open te benaderen?
- Bent u bereid de indruk die hij op u maakt te verwoorden?
- Hebt u een oorspronkelijke nieuwsgierigheid?

Ervaren (Wat voelt u?)

- Hebt u voldoende zelfvertrouwen om de aandacht op de ander te kunnen richten?
- Bent u van binnen rustig?

De coach reflecteert ook op de interactie met de gecoachte. Aan het gedrag van de gecoachte is af te lezen of de coach goed bij hem aansluit. Hieruit blijkt de effectiviteit van de coach. De gecoachte blijft in zijn manier van doen en wordt geleidelijk rustiger. Zou hij bijvoorbeeld verbaasd opkijken, dan weet de coach dat er iets mis is gegaan in de afstemming. Hierna staan voorbeelden van interactievragen die de coach zichzelf kan stellen.

Reflecteren op de interactie

De volgende vragen helpen u bij het reflecteren op de interactie met de gecoachte.

Bent u effectief als coach in deze afstemmingsfase? Waaruit blijkt dat?

Hoe reageert de gecoachte op u als hij binnenkomt? Welk gedrag ziet u?

Hoe merkt u aan de gecoachte dat er contact is gemaakt?

Zegt de gecoachte volmondig 'ja' op uw opmerking? Bevestigt hij uw opmerking?

Zegt de gecoachte volmondig 'nee' en gaat hij door met enthousiast praten?

Vervolgens:

Bent u daar tevreden over? Waarom wel/niet?

Hoe komt het dat het zo gaat?

Wat is daarvan de achterliggende reden?

2.4 Reflecteren op overtuigingen

Doordat overtuigingen het gedrag in sterke mate sturen, is het belangrijk te weten welke overtuigingen ten grondslag liggen aan het eigen gedrag van de coach. Door te reflecteren op de eigen overtuigingen, kan de coach onderzoeken in hoeverre deze steunend zijn voor zijn rol als coach. Heeft de coach belemmerende overtuigingen, dan verhinderen die effectief gedrag. Er is dan geen overeenstemming tussen identiteit ('wie je wilt zijn') en gedrag, er is disbalans. Coaching houdt in dat er gezocht wordt naar en gewerkt wordt aan overeenstemming tussen gedrag en identiteit. De effectiviteit van het gedrag van de coach zelf neemt toe als zijn overtuigingen passen bij zijn rol.

Reflecteren op de eigen overtuigingen

De volgende vragen helpen u bij het onderzoeken van uw overtuigingen.

Wat wilt u bereiken in deze fase van het gesprek?

Vanuit welke achterliggende gedachte wilt u contact maken met de gecoachte?

Wat wilt u uitstralen?

Wat vindt u ervan om aan te sluiten bij de werkelijkheid van de gecoachte?

Wat kan er misgaan als u deze fase niet goed vervult of overslaat?

Voorbeelden van overtuigingen van coaches

Hierna volgt een opsomming van overtuigingen die coaches kunnen hebben. U kunt voor uzelf eens nagaan welke misschien ook op u van toepassing zijn.

"In een begroeting is het belangrijk individueel contact te maken."

"De wezenlijke ontmoeting tussen mensen bevordert de blijvende leerervaring."
(Kohnstamm, 1929).

"Contact voor contract." (Stevens, 2002).

"De ander heeft mij iets te vertellen."

"De ander beleeft zijn eigen werkelijkheid."

"Ik vind het de moeite waard om over deze situatie te praten."

"Ik vind het de moeite waard met deze persoon over zijn situatie te praten."

"Ik ben een coach die echt is en oprecht aandacht heeft voor de ander."

"Ik sta open voor wat er is en voor wie de ander is."

"Ik heb geen oordeel."

"Ik weet dat als ik veel zelfvertrouwen heb, dit beter zal gaan. De ander voelt zich dan begrepen en is later in het gesprek bereid zich open te stellen." (Maister, 2000).

"Ik weet dat vertrouwen geven niet soft is. Wie vanuit wantrouwen leeft, is niet gelukkig. Vertrouwen winnen begint met het aan de ander te geven: daarmee groeit het – ook bij de ander – als vanzelf." (Stephen Covey Jr., 2010).

"Ik heb de moed ervan uit te gaan dat de ander eerlijk is."

"Als ik de ander mijn vertrouwen schenk, kan ik vertrouwen ontvangen."

(Stephen Covey Jr., 2010).

"Ik kan mijn gevoelens en die van de ander onderscheiden en scheiden."

2.5 Afstemmen op diverse doelgroepen

Een coach moet goed kunnen afstemmen op verschillende mensen. Dat betekent: rekening houden met het individu en diens karakteristieke eigenschappen. Maar het betekent zeker ook: flexibel zijn en kunnen aansluiten bij diverse doelgroepen. Hierna volgen handvatten die kunnen helpen bij het afstemmen op vier van deze doelgroepen: zij-instromers, startende leraren, leraren met een specifiek probleem en ervaren leraren aan wie de coaching is opgelegd. Iedere groep doet op een andere manier een beroep op de coach en heeft haar eigen kenmerken. Zo is de coach bij zij-instromers eigenlijk vooral een mentor: hij is meer aan het instrueren en opleiden dan aan het coachen. Starters kunnen vaak al goed reflecteren – dat hebben zij op de opleiding geleerd. Een leraar met een specifiek probleem heeft zelf al een hulpvraag geformuleerd. En bij een leraar die naar een coach wordt gestuurd, moet vaak veel weerstand worden overwonnen.

De groep van zij-instromers vraagt van de coach de inzet van relatief de minste coachingsvaardigheden, startende leraren iets meer, leraren met een specifiek probleem nog meer en ervaren leraren aan wie de coaching is opgelegd vragen om de inzet van de meeste vaardigheden.

Natuurlijk is de indeling in deze vier groepen enigszins generaliserend en zijn ook binnen de doelgroepen de onderlinge verschillen tussen leraren groot. Maar wellicht geeft deze generalisatie toch stof tot nadenken.

Uiteraard is het altijd van belang dat de coach weergeeft wat hij op een bepaald moment ziet of ervaart bij de gecoachte. Soms wijkt dat af van wat je zou verwachten op basis van de doelgroep waaruit de gecoachte afkomstig is. Maar de coach spiegelt altijd wat hij waarneemt en geeft dit ter bevestiging aan de ander. Alles goed getimed.

2.5.1 Zij-instromers

Zij-instromers hebben specifieke kenmerken, waarop de coach dient af te stemmen. Om dat goed te kunnen doen, is het van belang om even stil te staan bij waar zij-instromers vandaan komen. Deze doelgroep bestaat meestal uit personen die het bedrijfsleven hebben verlaten. Daarvoor zijn diverse redenen te bedenken: geen aansluiting meer met het beroep, te hoge targets moeten halen, uitgekeken zijn op het bedrijf, ontslag, de wens om kennis en ervaring over te dragen aan de volgende generatie, het gevoel dat het roer helemaal om moet. Kortom: zij-instromers zijn gemotiveerd om het onderwijs in te gaan, maar hun motivatie is gebaseerd op zeer verschillende verwachtingen.

Zij-instromers: kwaliteiten, overtuigingen en valkuilen

Kwaliteiten:

- praktijkkennis,
- vakkennis,
- een zakelijke beroepshouding,
- gunstige leeftijd (niet te jong),
- gewend om te werken met nieuwe media,
- werkervaring opgedaan in een andere organisatie,
- levenservaring,
- enthousiasme,
- open instelling,
- leergierig: bereid om te investeren in tijd.

Overtuigingen:

- “Het onderwijs is altijd leuk, kijk maar naar die wervende tv-spotjes.”
- “Mijn eigen schoolperiode was zo fijn, dit wil ik doorgeven.”
- “Het leraarschap is: kennis overdragen.”
- “Leerlingen luisteren, zodra je begint te vertellen.”
- “Ik kies voor het onderwijs, omdat ik dan lange vakanties heb.”

Valkuilen:

- te weinig gericht op de relatie,
- te veel/te weinig verwachten van de leerlingen,
- onvoldoende zicht op de leerprocessen van leerlingen op verschillende niveaus,
- zich moeilijk kunnen inleven in leerlingen/te volwassen gedrag verwachten,
- verouderde of specialistische vakkennis,
- verouderde kennis van situaties in de klas,
- onbegrip voor collega-leraren met een andere beroepshouding,
- lat hoog leggen (voor zichzelf en/of voor leerlingen),
- zich persoonlijk aangevallen voelen,
- verkeerde inschatting van de werkdruk,
- geen pedagogische en didactische kennis.

De overtuigingen van zij-instromers komen niet altijd overeen met de realiteit en kunnen daardoor belemmerend werken en verhinderen dat de leraar effectief gedrag vertoont.

Het is aanpoten...

Jasper werkte jarenlang als bureauredacteur bij een grote, literaire uitgeverij. Hoewel hij het redelijk naar zijn zin had, begon er altijd iets te kriebelen als hij aan het onderwijs dacht. Het leek hem zo leuk, al die kinderen om je heen. En dan lekker praten over de Nederlandse literatuur. Op z'n 37ste besloot hij zijn goedbetaalde baan op te zeggen om Nederlands te gaan geven bij een roc. Dat is nu best even wennen. De leerlingen hangen bepaald niet vanaf de eerste dag aan zijn lippen en op al die tijd die gaat zitten in voorbereiden en vergaderingen heeft hij zich beslist verkeken. Als hij na een lange dag helemaal afgepeigerd binnenstapt bij coach Isabel zegt zij dan ook begripvol: "Heftig, hè? Ben je moe?" "Ja, dat kun je wel zeggen", beaamt Jasper.

Afstemmen op zij-instromers betekent: je verplaatsen in hun werkelijkheid. Zij-instromers hebben een andere baan opgezegd en komen vol positieve verwachtingen het onderwijs binnen. Maar daar gaat alles heel anders dan zij gewend zijn. Vanuit eerder werk kennen ze misschien veel structuur, hanteren ze regels als 'afpraak is afspraak' en duurde de werkdag tot vijf uur. Het kan dan tijd kosten om de omschakeling te maken en 'in te voegen' in de school. Aansluiten bij de identiteit en het gevoel van een zij-instromer op een bepaald moment betekent dat de coach dingen kan zeggen als:

"Heftig, hè!?"

"Anders hè!"

"Een schok, hè?"

"Lastig?"

"Moe?"

Overigens is het niet zo dat zij-instromers altijd worstelen met hun nieuwe rol. De coach moet dus goed naar de individuele zij-instromer kijken, zich verdiepen in wat er vermoedelijk in hem omgaat en daarop inspelen bij de begroeting. En vanzelfsprekend ook daarna.

2.5.2 Startende leraren

Afstemmen op een startende leraar betekent: weten wie hij is en wie hij wil zijn. Dit begint weer met een goede voorbereiding. De coach moet kennis opdoen van de achtergrond van de gecoachte. Een startende leraar die fris van de opleiding komt, heeft in feite net zelf de schoolbanken verlaten. Na zijn stage werkt hij nu eindelijk zelfstandig en is hij verantwoordelijk voor het onderwijs in zijn klassen. Dat voelt goed, daarvoor heeft hij gestudeerd. Hij is gemotiveerd voor deze nieuwe baan.

Vaak willen startende leraren aardig gevonden worden. Meestal zijn ze maar net iets ouder dan hun leerlingen, waardoor de aansluiting bij de leerlingen goed is. Ook zijn startende leraren doorgaans erg geestdriftig en willen zij alles aanpakken. Daardoor worden ze meestal ook door de leerlingen enthousiast ontvangen en krijgen ze veel positieve aandacht.

Startende leraren: kwaliteiten, overtuigingen en valkuilen

Kwaliteiten:

- enthousiast en onbevangen,
- vakinhoudelijk op de hoogte van nieuwe theorieën,
- in staat om nieuwe media in te zetten,
- gewend om aan zelfreflectie te doen,
- vol van nieuwe ideeën,
- goede aansluiting bij de leerlingen,
- gestructureerde lesvoorbereiding,
- kennis van verschillende werkvormen,
- geen vooroordelen ten aanzien van de school, collega's en schoolorganisatie,
- bereid om veel te leren.

Overtuigingen:

- "Leerlingen zijn leuk."
- "Het is belangrijk dat ze me aardig vinden."

Valkuilen:

- te veel ineens willen oppakken in de les en daarbuiten,
- onbevangen,
- moeite met timemanagement,
- geen lesplanning maken of voorbereiden,
- geen grenzen durven stellen, niet durven corrigeren of straffen,
- te amicaal, moeite met het hanteren van emoties,
- prioriteiten elders,
- moeite met voorbeeldfunctie,
- geen hulp (tussentijds) vragen aan een coach.

Eerste keer

Joyce weet het nog goed: de dag dat zij te horen kreeg dat zij was aangenomen als juf van groep 4 op een grote basisschool. Het was vlak voor de zomervakantie en zij was dolblij geweest. 's Avonds had ze het nog met haar vriendinnen gevierd op een terras. Nu, een paar maanden later, geniet Joyce elke dag van haar baan. Veel is nieuw en Joyce leert nog elke dag bij. Zo heeft zij vanavond voor het eerst oudergesprekken, een hele uitdaging. Ze heeft zich terdege voorbereid, maar voelt toch wat zenuwen in haar buik. Coach Bart heeft dat wel in de gaten. "Spannend hè?", vraagt hij aan Joyce. Die knikt bevestigend.

Starters zijn zich niet altijd bewust van hun professionele beroepshouding in de nieuwe situatie. Ze ontmoeten (bijna-)leeftijdgenoten, maar vanuit hun rol moeten ze daar anders mee omgaan dan in hun privéleven. Dat is even wennen. Afstemmen op een startende leraar gaat de coach beter af als de coach zich in diens situatie verplaatst.

Jonge hond

Remco is een vrolijke jonge leraar. Sinds kort is hij afgestudeerd aan de lerarenopleiding en geeft hij Engels op een scholengemeenschap in de stad. Als buitenstaander zie je het verschil tussen Remco en de leerlingen nauwelijks: hij kleedt zich net zo hip als zij en zijn haar zit volgens de laatste mode. Ook kent hij alle games die zijn leerlingen spelen uit eigen ervaring en kijkt hij naar dezelfde tv-programma's. In het uitgaansleven van de stad komt Remco regelmatig zijn bovenbouwleerlingen tegen. Hij zegt met een opgewekt gezicht tegen coach Anke: "Ik kwam dit weekend drie leerlingen tegen van 4 havo." Anke vraagt: "Leuk?"

Door te informeren naar Remco's beleving, stemt Anke op hem af. Later in het gesprek zal ze dat zeker nog vaker doen.

2.5.3 Leraren met een specifiek probleem

Soms nemen leraren een coach in de arm, omdat ze willen werken aan een specifiek probleem. Zo'n leraar heeft allereerst voor zichzelf duidelijk geformuleerd wat hij wil. Ook al is de hulpvraag voor de coach heel breed en niet zo eenduidig geformuleerd, de leraar heeft in elk geval voor zichzelf wel voor ogen waaraan hij wil werken.

Leraren met een specifieke hulpvraag: kwaliteiten, overtuigingen en valkuilen

Kwaliteiten

- durft zijn functioneren te beschouwen/naar zichzelf te kijken,
- wil iets in de eigen aanpak veranderen,
- ziet wat er gebeurt/reflecteert,
- heeft (veel) ervaring,
- heeft bewezen leraarskwaliteiten,
- heeft een duidelijke professionele identiteit,
- stelt zich open,
- kent zijn grenzen,
- heeft inzicht in het verloop van het schooljaar.

Overtuigingen

- "Ik functioneer goed, alleen dit ene aspect is niet perfect."

Valkuilen

- stelt zich uiteindelijk toch niet kwetsbaar op,
- routinematige aanpak belemmert ander gedrag,
- stereotiepe reactie op situaties,
- reflecteert wel, maar handelt uiteindelijk niet,
- hoopt op tips,
- kan autoritair worden door het stellen van te veel/verkeerde grenzen,
- wil alleen stoom afblazen,
- klaagt en legt het probleem buiten zichzelf,
- zoekt een verbond/medestander,
- kan gelaten of gemakzuchtig zijn door te veel inzicht en ervaring.

De ervaren leraar heeft de wens geholpen te worden door de coach van zijn keuze: iemand die hij vertrouwt als expert (en daarnaast soms ook als collega).

Leraren kunnen voor allerlei vragen en problemen de hulp van een coach inroepen. Het is de taak van de coach om steeds goed af te stemmen op de stemming waarin de gecoachte door dit probleem (en door andere oorzaken) verkeert.

Interessante hulpvraag

Esther geeft al flink wat jaren les. Ze doet dat met veel plezier. Onlangs merkte ze dat ze de leerlingen van 4v slecht aan het werk krijgt. Eigenlijk wil ze dat de leerlingen meer zelfstandig aan het werk gaan en blijven, zonder dat zij ze regelmatig moet aansporen. De sfeer in de klas is verder goed.

Coach Anke: "Interessante hulpvraag heb je Esther!" Esther: "Ja, vind ik ook!"

De hulpvraag kan ook op het vlak van het welbevinden zijn, zo blijkt uit het voorbeeld hierna.

Blijven malen

Maaïke houdt van haar vak en zij houdt van lesgeven. Al een aantal jaar staat zij met veel plezier voor de klas. Alleen zou zij wel graag willen dat het werk ophield als zij de deur van de school achter zich dichttrekt. En dat is meestal niet zo. Avonden- en weekendenlang is Maaïke aan het voorbereiden, nakijken en piekeren over leerlingen, collega's en wat er allemaal beter zou kunnen in de onderwijsorganisatie. Zij leeft voor de school. Haar man wordt er gek van en Maaïke zelf inmiddels ook. Daarom is zij naar coach Anke gestapt, een collega waar zij echt een klik mee heeft. "Fijn dat je gekomen bent!", begroet zij Maaïke hartelijk.

2.5.4 Ervaren leraren met een opgelegd coachingstraject

Ervaren leraren geven al heel wat jaren les en hebben (misschien) in al die tijd nauwelijks gestructureerde positieve en correctieve feedback gehad. Soms gebeurt het dat hun leidinggevende op een gegeven moment besluit dat een dergelijke ervaren kracht een coachingstraject moet volgen. In samenspraak met de leidinggevende wordt een hulpvraag geformuleerd, die vervolgens in een driegesprek (intakegesprek tussen leraar, leidinggevende en coach, zie Bijlage I) verder wordt verkend. Coach en gecoachte weten dus allebei wat het doel van het traject is, wat het moet opleveren en wanneer dit resultaat door wie geëvalueerd wordt. Er bestaat consensus over de richting waarin de leraar zich moet ontwikkelen. Bovendien heeft de leraar zich gecommitteerd aan dit traject.

Ervaren leraren: kwaliteiten, overtuigingen en valkuilen

Kwaliteiten:

- goed in een groot aantal aspecten van het leraarschap,
- veel ervaring,
- veel vakkennis,
- werken zelfstandig,
- kennis van de schoolcultuur,
- een brede kijk op schoolzaken,
- goed zicht op leraarskwaliteiten van anderen,
- voorbeeldfunctie.

Overtuigingen:

- "Ik functioneer goed en de anderen hebben een probleem."
 - "De school functioneert als geheel niet goed (meer)."
 - "Ik hoef nog maar... jaren."
 - "Als de school dit type leerlingen niet meer toelaat, kan ik pas goed lesgeven."
 - "Als de ouders maar beter zouden opvoeden, dan..."
- (Zie voor andere belemmerende overtuigingen: Slooter, 2009).

Valkuilen:

- geen open mind voor nieuwe dingen, blinde vlek,
- arrogant, extern attribueren (de 'schuld' bij de ander of bij iets anders leggen, niet bij zichzelf of de eigen belemmerende overtuigingen),
- weinig flexibel,
- weinig geneigd tot reflectie,
- kokerblik,
- geen/weinig lesvoorbereiding (nodig),
- vastgeroest ("Zo gaat het nu eenmaal, zo doen wij dat altijd").

Met frisse tegenzin

Al ruim twintig jaar staat Peter voor de klas. Wiskunde geeft hij, en als dat zo uitkomt ook wel eens een ander exact vak. Hij doet zijn werk met plezier, al is het heilige vuur allang gedoofd. En nu moet hij dus van Theo, zijn leidinggevende, ineens een coachingstraject volgen. Nota bene bij Anke, zijn jongere collega. Alsof hij erop zit te wachten zijn hele hebben en houwen bij haar op tafel te gooien! Anke merkt dat Peter zo zijn bedenkingen heeft. Tijdens het eerste gesprek zegt zij: "Naar aanleiding van het driegesprek denk je vast: ik doe het niet goed. Dus ik waardeer erg dat je toch naar mij komt." "Ja, ik moet wel!", moppert Peter.

Het is belangrijk om aan te sluiten bij deze ervaren gecoachten. Respect hebben voor wie ze zijn, erkennen van hun kwaliteiten en aandacht hebben voor hun gevoelens, betekent dat je iets kunt zeggen als:

"Nou, daar zitten we dan!"

"Lastig, hè! "

"Behoorlijk confronterend, hè!"

"Wij zijn collega's en nu zitten we in een andere hoedanigheid!"

"Tja..!"

Uiteraard kan het zijn dat de indruk die de ervaren leraar bij binnenkomst geeft, totaal anders is. Misschien is hij wel blij dat hij een coachingstraject mag volgen. De coach reageert dan ook anders. Hij geeft altijd terug wat hij ziet of ervaart op een bepaald moment.

Tot slot:

Als coach en gecoachte elkaar al wat langer meemaken en beter kennen, kan het afstemmen later in het coachingstraject soms sneller. Het weglaten van deze eerste stap is echter geen goed idee. Het blijft altijd van belang te onderzoeken of de je ander nog kunt 'lezen', of je nog de aansluiting hebt bij de ander. Afstemmen is ook een vaardigheid die elke keer wordt ingezet als de aandacht van de gecoachte dreigt te verslappen.

Als er een goed contact is tussen de coach en de gecoachte, kan de coach af en toe wel wat directer zijn. In het leerproces is het soms effectiever om heel direct te zijn over het innerlijk leven van de gecoachte door te benoemen wat je ziet, maar ook wat je denkt dat de gecoachte verborgen houdt.

De essentie van coaching

What is the essence of coaching to you? "Building a high trustful relationship, observing, empathizing and giving 'I-messenger' feedback."

Stephen R. Covey (2009).

Hij kijkt de coach zijdelings aan, haalt diep adem en begint te vertellen...

Hoofdstuk 3

Fase 2

Stoom afblazen

De coach: "Vertel verder." De leraar: "Nou, het gaat gewoon niet zo lekker. Alles zit tegen. De klas waar ik zoveel problemen mee heb, wil nu helemaal niet meer. Ik heb het ook zo druk. Ik wil gewoon eens uitrusten en nadenken." Coach: "Je bent moe?" De leraar: "Ja, ontzettend. Mijn dochtertje slaapt 's nachts nog niet door. Boodschappen doen is ook een probleem..." Coach: "Lastig!"

3.1 Luisteren naar het verhaal van de ander

In deze fase van het gesprek gaat de gecoachte stoom afblazen. Hij krijgt de tijd om uit te leggen wat hem zoal bezighoudt. De coach nodigt hem uit te vertellen hoe hij zijn situatie ervaart. De gecoachte mag op zijn eigen manier weergeven wat zijn persoonlijke en unieke beleving van de werkelijkheid is.

Tijdens de fase van stoom afblazen is de rol van de coach vrij complex, maar gelukkig goed te leren. Hij luistert en daarvoor doet hij de volgende dingen: hij stelt uitnodigende vragen, schort zijn oordeel op, reageert empathisch, is echt, is lui, filtert informatie, zoekt verbinding, observeert en vat samen. Zo stermt hij zo goed mogelijk af op wat er omgaat in de gecoachte. Natuurlijk is het van belang dat hij ook effectief non-verbaal gedrag vertoont: ook in deze fase imiteert hij zijn gesprekspartner. Hij luistert naar het onbekende: dat wat de ander bezighoudt. Wezenlijk is verder dat de overtuigingen van de coach zijn gedrag ondersteunen. In het kader hierna staan gedragingen die in deze fase geschikt zijn.

Tips voor fase 2: stoom afblazen

Hoe krijgt u de ander zo ver dat hij stoom gaat afblazen? Een aantal tips.

- | | |
|--------------------|---|
| Verbaal | <p>U:</p> <ul style="list-style-type: none"> • stelt een uitnodigende startvraag, • stelt uitnodigende vervolgvragen, • humt ("Mmmm..."), • reageert met empathie, geeft gevoelsreflectie, • geeft bemoedigende antwoorden: "En toen?", "Ja?", "Echt?". |
| Non-verbaal | <p>U:</p> <ul style="list-style-type: none"> • neemt in het begin heel even de houding aan van de gecoachte, • houdt oogcontact met de ander, • zorgt ervoor dat de gecoachte u ziet, • spiegelt af en toe de gecoachte, • zorgt voor een vriendelijke mimiek, glimlacht, • kijkt bemoedigend, • knikt bevestigend, • neemt een open en luisterende houding aan. |

Hierna volgt een opsomming van gedragingen die juist niet geschikt zijn in deze fase van het gesprek. Door dergelijk gedrag loopt de coach het risico dat hij bij de gecoachte ander gedrag oproept dan wenselijk. Om die reden is het ineffectief.

Valkuilen in fase 2

Wat moet u juist niet doen in de tweede gespreksfase? Een aantal valkuilen op een rij.

Verbaal

- Vragen of de gecoachte een probleem heeft

De gecoachte kan boos worden, omdat de coach ervan uit lijkt te gaan dat er een probleem is. De coach loopt het risico dat de relatie nu verstoord is.

- Het gesprek in een bepaalde richting sturen

Bijvoorbeeld: "Ik wil het met je hebben over..." Met deze opmerking lijkt het alsof de coach het thema bepaalt. Meestal is dat ook zo, maar nu lijkt het meer op een confrontatie. Uiteraard speelt de toon waarop de vraag gesteld wordt een belangrijke rol.

- Beginnen over het gevoelsleven van de gecoachte

Bijvoorbeeld: "Hoe voel jij je vandaag?" Het is maar de vraag of de gecoachte hierover wil praten in deze fase van het gesprek.

- Het gedrag van de gecoachte tijdens het stoom afblazen beoordelen

Bijvoorbeeld: "Waarom heb je dat gedaan?" Of: "Je had het ook anders moeten doen!" Hiermee diskwalificeert de coach het gedrag van de gecoachte. Er zit een oordeel in.

- Advies geven tijdens het stoom afblazen

Bijvoorbeeld: "Weet je wat je dan moet doen?" De coach geeft dan aan dat hij het wel weet. Maar adviezen verstrekken is nu niet gewenst.

- Tijdens het stoom afblazen zelf de oplossing aandragen

Bijvoorbeeld: "Heb je de teamleider daarover al gesproken?" De coach geeft hiermee aan dat hij de oplossing al weet. Namelijk: praten met de teamleider en dan is het opgelost. Of: "Je moet... doen." De coach geeft dan de oplossing die in zijn eigen hoofd zit. De gecoachte is zo ver niet; die is nog stoom aan het afblazen.

- Het gesprek overnemen

Bijvoorbeeld: "Volgens mij heb je erg veel problemen met..."

Non-verbaal:

- op het horloge kijken,
- zuchten,
- wegstijven,
- niet gericht zijn op de ander door bijvoorbeeld andere dingen te doen,
- et cetera.

Tijdens het stoom afblazen reageert de coach dus niet inhoudelijk op wat er gezegd wordt. Soms kan dat best lastig zijn. Stel, een coach is van nature een plezierige gesprekspartner en enthousiaste verteller. Hij is prima in staat om de ander goed te bevestigen in diens verhaal, maar komt zelf ook graag op de proppen met aardige voorbeelden uit zijn eigen leven. Vol vuur kan hij vertellen over wat hem is overkomen. Alleen: dat doet hij niet tijdens een coachingsgesprek. In de rol van coach is hij terughoudend in wat hem zelf bezighoudt en staat hij open voor de ander. In deze fase kan hij zichzelf en zijn situatie op de achtergrond zetten, want hij weet dat elke verhelderende en concretiserende vraag van hem (of een ongevraagd advies) onmiddellijk het proces bij de ander zou verstoren. De gecoachte zal als het ware geschokt reageren door de verrassend andere invalshoek van de coach. Hij moet zich dan namelijk verplaatsen in de wereld van de coach, in zijn gedachtegang. Dat is zeker niet wat de gecoachte nu nodig heeft, want het onderbreekt zijn eigen denkproces. Dat zou jammer zijn en daarom reageert hij inhoudelijk niet op wat er gezegd wordt.

3.2 Vaardigheden van de coach

Het verwoorden van alles wat er speelt is een belangrijk onderdeel in deze fase. Al stoom afblazend spreekt de gecoachte uit wat hem bezighoudt en al pratend brengt hij meteen een structuur aan in zijn verhaal. Hij praat eigenlijk hardop tegen zichzelf en bemerkt de coach niet echt. Hij kijkt de coach alleen terloops aan om te zien of die hem nog volgt. De coach merkt dat hij in gedachten teruggaat naar zijn ervaringen van de afgelopen periode. Zijn non-verbale gedrag bij de verschillende situaties en gebeurtenissen die hij beschrijft, verraaft welke emoties hij toen onderging.

In deze fase verplaatst de coach zich in de ander en kijkt door zijn ogen naar zijn werkelijkheid. Als hij dat goed doet, ervaart hij die werkelijkheid ook. De coach kan het proces ondersteunen door uitnodigend te hummen, te knikken. Een ervaren coach start in deze fase ook al met het filteren van informatie en bedenkt op welke onderdelen hij later nog terug wil komen.

Meestal wordt het gedrag van de coach in deze fase 'luisteren' genoemd. Om goed/beter te kunnen luisteren, heeft de coach echter ook een aantal andere vaardigheden nodig. In dit hoofdstuk worden deze besproken.

3.2.1 Passend non-verbaal gedrag vertonen

In deze fase is het non-verbale gedrag van de coach erg belangrijk. Door zijn houding moedigt de coach de gecoachte aan om stoom af te blazen en wordt de coachingsrelatie versterkt.

Uit onderzoek van de Radboud Universiteit Nijmegen blijkt dat mensen gevoelig zijn voor non-verbale signalen uit hun omgeving (Kouzakova, 2009). Ook hebben ze de neiging om hun gesprekspartner te imiteren: hand naar het hoofd bewegen, naar achteren of juist naar voren leunen. Dit imiteren komt veel voor en gebeurt automatisch. Het draagt bij aan wederzijds begrip, gevoel van gelijkheid, waardering en verbondenheid. Is die imitatie er niet, dan voelen mensen zich buitengesloten. Om dit te voorkomen, kan de coach het gedrag van zijn

gesprekspartner bewust imiteren.

Het is van belang dat de coach het non-verbale gedrag van de gecoachte goed waarneemt. De combinatie van verbaal en non-verbaal gedrag geeft hem veel informatie die later in het gesprek van pas kan komen.

3.2.2 Uitnodigende startvragen stellen

In de tweede fase van een gestructureerd coachingsgesprek nodigt de coach de gecoachte, zoals gezegd, uit om stoom af te blazen. Dat doet de coach onder meer door op het juiste moment een vraag te stellen die aanzet tot spuien. Vervolgens stelt de coach zich open, luistert hij en toont hij oprechte interesse. Wat de gecoachte zegt over zijn situatie, leert de coach heel veel over wat zijn gesprekspartner doet, wat hij wil, wat hij belangrijk vindt, wie hij is, hoe hij denkt, wat hij ervaart en over alles wat zijn (non-)verbale gedrag verder nog onthult. De coach luistert dus naar wat de ander verwoordt ten aanzien van zijn handelen, zijn emoties, zijn belevingen, zijn wereldbeeld, zijn overtuigingen, zijn wensen. Hij hoeft helemaal niets te doen. Alleen maar te luisteren. En te kijken.

Startvragen

Deze vragen kunt u stellen als u de gecoachte uitnodigt om stoom af te blazen:

a. Divergerende vragen

1. "Begin maar."
2. "Vertell!"

Deze twee startvragen nodigen uit om veel te vertellen. Een breed scala aan belevingen kan naar voren komen: de werksituatie, de relatie met anderen, de privéomstandigheden, het welbevinden, noem maar op. U stuurt met deze vraag op het hele spectrum en kunt daardoor een veelheid van antwoorden verwachten. Vanzelfsprekend bedenkt u van tevoren of die breedte in deze fase van het traject effectief is.

b. Convergerende vragen

1. "Hoe is het?" Het antwoord van de gecoachte is dan: "Goed." Of: "Niet goed." Of: "Redelijk."
2. "Gaat het?" Het antwoord van de gecoachte kan zijn: "Ja." Of: "Nee." Of: "Gaat wel."
3. "Hoe is het gegaan?" Het antwoord van de gecoachte is dan: "Goed." "Niet goed." Of: "Ging wel."

Deze startvragen zijn gesloten en sturen dus op antwoorden als: ja, nee, ging wel. Of op reacties als: goed, niet goed, redelijk. Als u vervolgens dieper op een onderwerp wilt ingaan, kunt u een open vraag stellen. Deze open vraag moet dan uitnodigend zijn en zeker niet verwijzen naar een concrete situatie. Het moet een aansporing zijn om meer te vertellen over wat er goed/niet goed gaat.

c. Vragen die focussen

De twee onderstaande startvragen worden in coachingstrajecten vaak beide gesteld om de gecoachte stoom af te laten blazen en te laten focussen.

1. "Waarover ben je tevreden?"

Deze vraag focust op een positieve ervaring. Als coach is het professioneel om aandacht te hebben voor wat er goed gaat. Door concreet te vragen naar positieve ervaringen in de tussenliggende periode zorgt u voor nog meer focus in het gesprek. U kunt hierbij refereren aan eerder gemaakte afspraken, door bijvoorbeeld te informeren naar wat er goed ging in de laatste twee weken, de afgelopen twee dagen, vandaag, het gesprek met de leerling, het afgelopen uur, de situatie in relatie tot doelen die zijn afgesproken. Stel nu dat de gecoachte zegt: "Alles gaat goed." Veel startende coaches raken in verwarring als de gecoachte met enig enthousiasme vertelt dat het zo goed gaat. Ze hebben de neiging om op zoek te gaan naar een probleem om te verhelpen. Maar een coach die zich te veel concentreert op problemen, zet uiteindelijk de coachingsrelatie op het spel. Het is een misvatting om te denken dat coaching altijd over moeilijkheden moet gaan. Juist door (ook) te onderzoeken wat er goed gaat bij de gecoachte, wordt deze zich bewust van zijn kwaliteiten en krijgt hij meer zekerheid over die balans met zichzelf en zijn omgeving. Hij wordt zelfverzekerder en hoeft niet te twijfelen over zijn aanpak, waardoor hij zijn aandacht op iets anders kan richten. Het is, kortom, uitstekend als de gecoachte wordt bevestigd in zijn denken, handelen, ervaren, wensen. Hij heeft er veel aan zich bewust te worden van wat er goed gaat, hoe dat komt en wat dat betekent. Op grond daarvan kan hij zelfbewuster naar de toekomst kijken. Bovendien: positieve emoties bevorderen de gezondheid. Het is daarom belangrijk om in elk gesprek een positieve ervaring te bespreken en te benoemen, wat dan weer energie oplevert. Het komt dus in de praktijk voor dat een groot deel van het coachingstraject gaat over situaties en gebeurtenissen die goed verlopen. Dat is zeker geen diskwalificatie van de coach!

2. "Waarover ben je minder tevreden?"

Na de vraag over positieve ontwikkelingen wordt altijd de vraag gesteld: "Waarover ben je minder tevreden?" Deze focusvragen zijn gekoppeld. Door ze beide te stellen, komt het totale scala aan positieve en minder positieve belevingen aan bod. Door zowel te kijken naar situaties en gebeurtenissen waarover de gecoachte een goed gevoel heeft als naar situaties en gebeurtenissen waarmee hij niet zo blij is, ontstaat er een genuanceerd beeld. Bovendien gaan er nu eenmaal altijd dingen goed en minder goed.

Als beide focusvragen zijn gesteld, vraagt de coach ter afsluiting van de fase van het stoom afblazen:

"Waar wil je het met mij over hebben vandaag?"

Of:

"Wat kan ik voor je betekenen in dit gesprek?"

Het is goed om de antwoorden op de uitnodigende vragen in stilte af te wachten. Zodra de coach, terwijl de gecoachte praat, gaat nadenken over de volgende vraag of over zijn eigen perikelen, is hij niet meer in het hier en nu. Het contact is dan niet meer aanwezig, de verbinding met de gecoachte is verbroken. Het luisteren is dan 'ik'-gericht: deze coaches reageren vanuit het eigen referentiekader. En dat is uiteraard niet de bedoeling.



3.2.3 Empathisch reageren

Het aanspreken van het empathisch vermogen is bij alle fases van het coachingsgesprek belangrijk. In Hoofdstuk 2 is al besproken dat mensen een aangeboren vermogen tot inleving hebben: de mogelijkheid om zich in de gedachten en gevoelens van een ander te verplaatsen en met die ander mee te leven. Het sociale bestaan zou immers onmogelijk zijn wanneer we niet zouden kunnen begrijpen wat er in een ander omgaat, zo stelt Arie Bos (2008). Empathisch reageren gaat echter niet vanzelf. Woorden vinden voor wat je zelf voelt - en ook ziet bij de ander - kan lastig zijn. Het vergroten van deze 'woordenschat' is echter te leren. In de beginfase is het het makkelijkst om de gevoelswoorden uit het verhaal van de ander terug te geven.

Gevoelsreflectie

Basisschoolleerares Joyce: "Ik vond het zo vervelend dat..."

Coach Bart: "Vervelend voor je... Ja, vervelend en lastig hoor!"

In dit voorbeeld geeft de coach de gevoelswoorden terug. Dit heet: de gevoelsreflectie. Door deze herhaling houdt de coach de ander een spiegel voor, waardoor hij meer over zijn emotie gaat nadenken. Bovendien voelt de gecoachte door de herhaling een verbinding met de coach en ervaart hij veiligheid.



3.2.4 Echtheid

Het is van belang om een veiligheid te creëren in een coachtraject (zie paragraaf 1.5). Dit vereist echtheid: de coach moet zich niet anders voordoen dan dat hij is. Als de coach niet zijn eigen gevoelens en gedachten weergeeft, niet 'echt' is, ervaart de gecoachte dat onmiddellijk en geeft dit hem een onveilig gevoel. Echtheid is niet te leren, maar het is wel noodzakelijk, omdat de gecoachte zich kwetsbaar moet durven opstellen om zijn verhaal te vertellen en zijn wereld te laten zien. Het is derhalve cruciaal dat de coach de juiste grondhouding heeft. Hij is naar binnen gericht en voelt de verbinding met zichzelf, maar tegelijkertijd is hij alert naar buiten. Hij komt rustig over, in balans. Hij gedraagt zich authentiek.

"Ik ken hem anders"

Coach Kees: "Michiel komt dus negatief op jou over? Bijzonder."

Bas: "Jij kent hem anders?"

Kees: "Ja, maar dat is nu niet zo belangrijk. Het gaat in dit geval om jullie interactie en jouw ervaring daarvan."

De coach praat in bovenstaand voorbeeld hardop en geeft aan wat er bij hem innerlijk speelt: hij is echt.

In de praktijk kan het lastig zijn een goede balans te vinden tussen de rol van coach en de eis om 'echt' te zijn. Om bij het voorbeeld te blijven: de gecoachte (Bas) moet zich bewust worden van wat er tussen hem en de ander (Michiel) speelt en hij moet er zelf een oplossing voor vinden. Het is aan hem om het evenwicht te hervinden tussen hemzelf en zijn omgeving. Kees, de coach, is geen onderdeel van het probleem. Hij heeft een eigen identiteit en een eigen relatie met Michiel en zijn beeld van Michiel doet niet terzake in dit traject. Toch kan het in het kader van de veilige coachingsrelatie wel van belang zijn dat hij kort aangeeft dat hij Michiel anders kent, omdat Bas dit anders toch wel aanvoelt en hem als 'niet echt' kan ervaren.

Echt zijn is nauwelijks te leren. Maar de coach kan wel vaardiger worden in het uitspreken van zinnen die zijn gevoelens en waarnemingen weergeven.



3.2.5 Lui zijn

Een goede coach kan echt luisteren. Dat is een complexe vaardigheid, die 'luiheid' vereist. De 'luie' coach neemt waar. Hij is niet in zijn hoofd bezig met allerlei afleidende zaken die hem persoonlijk bezig houden, maar luistert naar het onbekende. De coach weet niet wat er omgaat in het hoofd van de ander, wat er gebeurd is en hoe de gecoachte dit alles heeft ervaren. De gecoachte weet dat zelf nog niet eens precies. Samen proberen coach en gecoachte erachter te komen. 'Lui' betekent in dit geval: leeg zijn, zonder oordeel luisteren, de eigen overtuigingen en problemen terzijde schuiven. De coach neemt dus afstand van zijn eigen beelden en gevoelens en probeert de beelden van de ander voor zich te zien en zijn gevoelens te ervaren.

Natuurlijk kan de coach door opmerkingen van de gecoachte geconfronteerd worden met zijn eigen denkbeelden. Toch moet hij die proberen los te laten om zo objectief mogelijk te kunnen luisteren.

Irritante collega

Michiel en Bas liggen elkaar niet. Althans, dat vindt Bas. Hij ergert zich aan het gedrag van zijn collega: "Michiel is altijd zo negatief", klaagt hij tegen coach Kees. "Niets deugt bij hem. Op mijn werk heeft hij ook altijd commentaar. Vandaag beweerde hij weer dat mijn toetsen niet goed in elkaar staken. Hij irriteert me mateloos!" Kees, die een heel ander beeld van Michiel heeft, stuift op en zegt: "Ik vind Michiel juist heel erg aardig. Hij heeft zijn opmerkingen vast niet zo bedoeld." Meteen als hij dit gezegd heeft, realiseert hij zich dat hij zijn boekje te buiten gaat. Bas wil immers alleen maar stoom afblazen. Hij had beter empathisch kunnen reageren door zoiets te zeggen als: "Vervelend voor je."

Het is voor coaches dus een essentiële vaardigheid om de eigen oordelen op te schorten, zodat zij zich kunnen openstellen voor de wijze waarop de gecoachte de werkelijkheid ervaart. Dat is ook de beste manier voor coaches om het eigen denken te ontwikkelen en krachtig te maken. Het oordeel opschorten wil overigens niet zeggen dat je als coach geen oordeel kunt hebben, maar wel dat je de reactie uitstelt en niet direct reageert (Kessels, 2002). Kees kan Bas laten merken dat hij zich weliswaar bewust is van wat er tussen hem en Michiel speelt, maar dat Bas focust op zijn eigen situatie. Hij moet leren omgaan met Michiel.

"Hoe paradoxaal het ook klinkt: je zult goed moeten luisteren om zelf goed te kunnen spreken. De ervaringen en inzichten van anderen helpen je om je eigen blik te scherpen."
Kessels (2002).

Lui zijn betekent ook: de tijd nemen om te luisteren. Een coachingsgesprek dient een moment van rust te zijn in de hectiek van alledag, een tijd die geen 'moeten' in zich heeft. De coach dient daarom tijd vrij te maken om te luisteren naar de woorden die iemand uitspreekt en te luisteren naar zijn intenties of drijfveren daarachter. Persoonlijke aandacht geven, daar draait het om. Er is ruimte nodig in de breedste zin van het woord om te verkennen en te voelen wat er speelt (Kessels, 2002). Het resultaat van deze fase is een versterkt contact tussen de coach en de gecoachte.

Veel startende coaches hebben de opvatting dat ze in deze tweede gespreksfase al vragen moeten stellen. Ze willen gaan concretiseren om meer te weten te komen van een voorval. Maar pas in de volgende fase van het gesprek gaat de coach verkennen wat er exact speelt. Nu weet hij nog niet wat de ander precies wil bespreken en is het ook niet het moment om daar vragen over te stellen. Elke verdiepende vraag leidt af van het denkproces bij de ander. Immers: de gecoachte is bezig zijn gedachten te ordenen en doet dat hardop. De coach faciliteert alleen dit proces. Hij luistert aandachtig naar de gecoachte en probeert niet af te dwalen.

Eh... wat?

Leraar Rob zegt zuchtend tegen coach Kees: "Ik had de afgelopen week zo'n last van 2b." "Welk uur had je ze dan?", reageert Kees meteen. "Eh, wanneer...?", vraagt Rob. Hij is enigszins van zijn â propos, doordat Kees meteen concreet doorvraagt in plaats van hem de gelegenheid te geven eerst te spuien. Hij moet nu nadenken om de draad van het verhaal weer te kunnen oppakken. Kees had dus beter een andere reactie kunnen geven. Bijvoorbeeld: "Hè, jammer." Dan had Rob kunnen voortborduren op zijn eigen verhaal: "Ja, want het ging daarvoor net zo goed."

Lui zijn is voor (startende) coaches een lastige vaardigheid. De verleiding om te snel en te gretig met antwoorden op de proppen te komen is voor velen groot, omdat ze de ander zo graag willen helpen en verwachten dat de gecoachte blij zal zijn met de antwoorden. Het luisteren is dan ik-gericht, ze reageren vanuit hun eigen referentiekader (zie paragraaf 3.2.2). Maar piekeren over mogelijke oplossingen werkt blokkerend. Het verdient aanbeveling om het antwoord op een uitnodigende vraag in stilte af te wachten, geheel geconcentreerd op

de ander ('ander-gericht luisteren'). De coach sluit aan, begrijpt en accepteert wat er gebeurt. Coaches moeten erop vertrouwen dat ze nu niet direct inhoudelijk hoeven te reageren. Ze dienen te geloven dat er na een periode van luisteren nog voldoende tijd is om een antwoord te (laten) vinden. Wie dat zelfvertrouwen (nog) niet heeft en behoefte heeft aan erkenning vindt dit moeilijk, zegt Maister (2001).

Uiteindelijk heeft de coach te leren om 'ander-gericht te luisteren'. Dan is hij zo lui dat hij meer globaal luistert. Hierbij is het vertrouwen op en gebruiken van intuïtie cruciaal (Crasborn en Buis, 2008).

Op zich is het trouwens niet zo gek dat leraar-coaches het lastig vinden om 'lui' te zijn. Voor leraren is dit immers bijna tegennatuurlijk gedrag. In het contact met leerlingen wordt het meestal gewaardeerd als zij meteen oplossingen aandragen en vanuit hun expertise een gesprek aangaan. Een coachingsgesprek vindt echter niet plaats in een lessituatie of aan de koffietafel. Het is een reflecterend gesprek, waarin leraren een andere rol hebben. De rol van coach.

3.2.6 Filteren

De coach is eigenlijk allesbehalve lui. Professionele coaches filteren de inhoudelijke informatie van de gecoachte al gedurende deze fase van stoom afblazen. Ze onderscheiden hoofd- en bijzaken en plaatsen wat ze horen tegen de achtergrond van wat ze al weten over hun gesprekspartner. Ook bedenken zij hoe ze de informatie zullen indelen, waar ze straks op gaan categoriseren (zie paragraaf 4.2.5). Bovendien horen ze waar de gecoachte congruent is en waar niet, wat nieuwe gegevens zijn en wat niet. Veel informatie krijgt de coach door te luisteren naar wat er gezegd wordt, maar nog meer door te zien hoe de persoon non-verbaal reageert bij het vertellen van zijn eigen verhaal.

Dat filteren - en daarna duiden - is belangrijk om effectief te kunnen zijn als coach. Later in het gesprek kan de coach deze informatie inzetten om patronen zichtbaar te maken, om kwaliteiten te benoemen, om inzichten te geven op emotioneel terrein.

De meer ervaren coach gebruikt deze fase om het beeld dat hij heeft van de gecoachte aan te scherpen. Hij filtert uit deze informatiestroom bijvoorbeeld het volgende:

- hoe de gecoachte functioneert (bijvoorbeeld hoe hij de vijf leraarsrollen vervult, zie paragraaf 3.5.2);
- hoe hij zijn identiteit van leraar gestalte geeft,
- hoe hij attribueert,
- hoe hij denkt/welke overtuigingen hij heeft,
- hoe hij omgaat met emoties.

Voor de minder ervaren coach kan het moeilijk zijn om de rode draad uit het verhaal te destilleren. Het is best mogelijk dat hij, net zoals de gecoachte zelf, zoekend rondtast in de brij van verhalen. Het is dan professioneel om maar gewoon terug te geven dat het een warboel is en dat coach en gecoachte samen nog wel gaan focussen. De coach kan dat doen door twee vragen te stellen (zie paragraaf 3.2.2): waarover ben je tevreden en waarover ben je minder tevreden?



3.2.7 Samenvatten

Deze vaardigheid zet de coach in als de gecoachte stil valt, zichzelf gaat herhalen of de coach vragend aankijkt. Het is zeer effectief om een samenvatting te geven van alle 'stoom die is afgeblazen'. Voor de gecoachte is dit belangrijk, omdat hij nu zelf hoort wat hij zoal gezegd heeft. Hij wordt zich bewust van wat er speelt en hoe hij dat ervaart. De gecoachte hoort ook waar hij heeft overdreven en waar hij niet volledig was. De coach helpt hem bovendien afstand te nemen door in de samenvatting hoofd- en bijzaken te scheiden of - op welke manier dan ook - te rubriceren. Het gebeurt vaak dat de gecoachte dankzij de samenvatting ineens de rode draad ziet van zijn betoog: de essentie van zijn eigen situatie.



3.2.8 Verbinden

De verbinding met de ander aangaan doet ieder mens op een natuurlijke manier. Bij coachingstrajecten is het essentieel om de verbinding van mens tot mens, van coach tot gecoachte, bewust tot stand te brengen.

Dit kan alleen als de coach allereerst in verbinding staat met zichzelf, met zijn eigen talenten, overtuigingen en gevoelens.

In deze fase heeft een ervaren coach een bewuste verbinding met zichzelf. Hij neemt via zijn lichamelijke sensaties, impulsen bewust waar. In deze fase kan hij onderzoeken of hij ook voldoende verbonden is met de ander. De verbinding is er meestal al, maar veelal niet bewust. Godfried IJsseling (2009) stelt: "De sleutel tot verbinding met al het andere is de bewuste verbinding met jezelf."

Coaches die zich niet verbinden met de gecoachte worden onvoldoende gewaar wat er in die ander omgaat. Als coaches zich afsluiten, voelen zij niet wat er bij hun gesprekspartner speelt. Ze worden zich van de ander maar weinig bewust. Gecoachten vertellen hun verhaal namelijk niet alleen met woorden, maar ook non-verbaal. Om deze non-verbale signalen goed te kunnen oppikken, is het van belang dat de coach uitstekend met zichzelf in verbinding staat. Doordat hij van binnen niet afgeleid wordt door van alles en nog wat, kan hij zich optimaal openstellen voor de ander. Kortom: de coach moet zichzelf eerst leegmaken en dan kan hij waarnemen én ervaren wat hij waarneemt.

"De essentie van het professionalisme van de coach ligt niet in het verschijnsel dat hij zich van de gecoachte onderscheidt, maar in het feit dat hij zich met hem verbindt om zijn situatie te verbeteren."

D.H. Maister (2001).

Verbinding zoeken met en afstand nemen van de gecoachte zijn allebei cruciaal in coachingstrajecten en ze moeten met elkaar in evenwicht zijn. Vanuit deze staat van balans kan de coach ook zijn intuïtie en 'het onbewuste' toelaten. De subjectiviteit die er altijd is, het

onbewuste, wordt dan ook ervaren. Juist dat onbewuste gebruikt de coach ook - hij moet erop leren vertrouwen.

Heel effectief is het gedrag van coaches die non-verbaal geen afstand creëren. Dit is een heel subtiele vaardigheid, omdat deze vooral een beroep doet op het zelfbewustzijn van een coach. Hoe neutraal kijkt hij? Hoe enthousiast? Hoe open is hij echt? Niet geïmiteerd worden raakt ons, maar gedrag zien waaruit blijkt dat de ander niet luistert, is funest. Een coach die non-verbaal geen afstand creëert, is in evenwicht: hij weet dat hij nu niet concreet gaat helpen en toch staat hij maximaal open voor de gecoachte.

"Misschien ligt daar wel de kern van professionaliteit: doelgericht handelen in een menselijk contact van belangeloze nabijheid."

L. Schuijt (2009).

3.2.9 Valkuilen

In de praktijk kunnen coaches tijdens deze fase in verschillende valkuilen tuimelen. Zij:

1. zijn continu invoelend,
2. kleuren de situatie met eigen beelden in,
3. reageren vanuit hun eigen overtuigingen,
4. hebben het gevoel dat ze voor elk probleem een oplossing moeten verzinnen,
5. vinden het soms lastig om (emotioneel) afstand te bewaren en tegelijkertijd toch in verbinding te blijven met de ander,
6. ervaren gevoelens van onmacht.

Hierna worden de zes valkuilen toegelicht.

1. De coach is (of blijft) continu invoelend

Zoals al vaker gezegd, is het in een coachingsrelatie van belang dat de coach empathisch reageert. Maar zeker startende coaches hebben soms de neiging om continu invoelend te blijven. Dat is niet nodig. Coaching is erop gericht om vanuit een gedeelde emotie de gecoachte verder te helpen in zijn zoektocht om effectiever te zijn (of gewoon te zijn). Daarbij heeft hij de constante empathie van de coach niet nodig. Er komt ook een cognitieve fase, een fase van concretiseren en aanpakken (zie volgende hoofdstukken). De gecoachte moet dus niet blijven hangen in emotie, maar gevoel en cognitie juist combineren.

De plaat blijft hangen

Coach Kees: "Wat vervelend voor je dat Ria zo onaardig is."

Floris: "Ja. Op deze manier voel ik me weer een beginnening."

Kees: "Wat vervelend voor je."

Floris: "Zo kan ik niet goed werken."

Kees: "Ik vind het zo naar voor je dat zij zo onaardig tegen je is."

Floris: "Hoe moet ik hier nu mee omgaan?"

Kees: "Ja, jouw gevoel hierbij is wel heel erg vervelend. En dan voel je je een beginnening; daar loop je vast al een hele tijd mee. Wat erg dat iemand zo tegen je kan doen. Wat rot voor je."

In bovenstaand voorbeeld is het duidelijk dat de gecoachte al verder wil. Er is voldoende gespiegeld. De coach blijft echter steken in het benoemen van het gevoel dat de gecoachte heeft.

2. De coach kleurt de situatie zelf in

Het kan gebeuren dat de coach de situatie die de gecoachte beschrijft, herkent en meteen de oplossing voor zich ziet. Het beeld van de ander haakt aan bij zijn eigen werkelijkheid, inclusief zijn oordeel daarover. Hij denkt dan bijvoorbeeld te begrijpen wat de ander ervaren heeft in een bepaalde klas, omdat hij die klas zelf ook heeft. Abusievelijk gaat de coach ervan uit dat hij wel snapt hoe de ander een bepaalde situatie heeft ondergaan, omdat hij van deze situatie zelf een beeld heeft/maakt. Maar denken dat je dit allemaal weet omdat je iets vergelijkbaars hebt meegemaakt, is een grote valkuil. Het wijst erop dat de coach onvoldoende afstand bewaart tot de hulpvraag en tot de ander. Het is belangrijk om te allen tijde objectief te luisteren naar wat de ander beschrijft om voldoende afstand te houden.

3. De coach reageert vanuit de eigen overtuigingen

De eigen overtuigingen kunnen haaks staan op die van de gecoachte. Het kan soms lastig zijn om dan niet vanuit de eigen overtuigingen te reageren.

Slordig

Coach Kees voert zijn werk altijd correct uit en hij heeft een hekel aan mensen die, in zijn ogen, zeuren en hun werk niet naar behoren doen. In een gesprek geeft lerares Anniek bij het stoom afblazen aan dat zij om een bepaalde reden iets heeft laten liggen, iets heeft verzaakt. Geërgerd zegt Kees: "Ja, daar gaan we het niet over hebben. Dat is geen echt thema!"

In bovenstaand voorbeeld reageert Kees vanuit zijn eigen optiek. Zijn reactie geeft aan dat hij te veel vanuit zijn eigen perspectief praat en oordeelt. Hij hanteert hier zijn eigen belemmerende overtuiging dat iedereen hetzelfde met werk omgaat.

4. De coach wil voor elk probleem een oplossing verzinnen

Coaches willen anderen graag helpen – daarom zijn ze juist coach geworden. Zelfs al tijdens het stoom afblazen kan de coach het gevoel krijgen dat hij wel erg veel moet oplossen. In ieder geval is er niet voor elk probleem een kant-en-klare oplossing. Soms moet de coach gewoon de handen op de rug houden en afwachten of in ieder geval nu dat lastige gevoel erkennen en loslaten.

5. De coach vindt het lastig om te balanceren tussen afstand en verbinding

In het contact met de gecoachte komen soms ook de eigen gevoelens, gedachten en ervaringen van de coach om de hoek kijken. De emotie van de gecoachte kan de emotie van de coach oproepen. Maar in een coachinggesprek draait het om de gecoachte. Komt het verhaal van de gecoachte erg dichtbij, dan is het de kunst om als coach emotioneel afstand te bewaren, zonder op dat moment het contact met de gecoachte te verbreken.

Even iets heel anders...

Lerares Sonja: "Het was vreselijk om te zien! Tygo ging ontzettend hard onderuit; hij bloedde als een rund!"

Kees: "Maar even iets heel anders, heb je die managementcursus nu nog gedaan?"

In dit voorbeeld geeft de coach impliciet aan dat hij het er niet over wil hebben. Hij geeft geen empathische reactie. Hij gaat over op een ander, meer afstandelijk thema.

Vreselijk

Sonja: "Het was vreselijk om te zien!"

Kees: "Juist ja. Wat deed je dan, wat zeiden de andere leerlingen?"

De coach geeft aan niet geïnteresseerd te zijn in de emotie van Sonja. Zijn interesse ligt bij hoe de andere reageerden.

Vertel!

Sonja: "Het was vreselijk om te zien!"

Kees: "Dus je was behoorlijk geschrokken. Ik kan het me zo goed voorstellen."

Sonja: "Ja!! Behoorlijk."

Kees: "Vertel verder."

In het derde voorbeeld doet Kees het goed. Hij staat even stil bij Sonja's emoties en gaat dan weer verder met het gesprek.

Vooraf startende coaches zijn geneigd om zo goed te verbinden, dat zij geen onderscheid meer maken tussen de gevoelens van de ander en hun eigen gevoelens. Dat is schadelijk voor het proces, want zodra de gecoachte merkt dat de coach alleen maar meegaat in de emotie, wordt hij onzeker. De gecoachte ervaart pas steun van de coach, als deze al los is van de emotie.

Slopende ziekte

De jonge lerares Janneke vertelt aan coach Kees over de slopende ziekte van haar moeder. Janneke is erg aangedaan en slikt voortdurend haar tranen weg. Maar ook Kees heeft het moeilijk. Hij herkent het verhaal vanuit zijn eigen thuissituatie en het roept bij hem de nodige emotie op. Hij voelt zelf een brok in zijn keel en heeft moeite om tijdens dit gesprek voldoende distantie te houden en tegelijkertijd toch betrokken te blijven bij het relaas van Janneke.

6. De coach heeft moeite met gevoelens van onmacht

Soms gebeurt het ook dat een coach onmacht ervaart bij het verhaal van de gecoachte. De coach hoort dan niet zozeer een probleem of klacht, maar een verhaal van een mens met een persoonlijkheid en een ziel. Dan wordt de coach geraakt door de kwetsbaarheid van de gecoachte en kan hij het gevoel krijgen met lege handen te staan. Maar een coach hoeft niet alwetend te zijn en overal een oplossing voor te kunnen aandragen. De gecoachte is er in zo'n geval mee gediend te ervaren dat ook de ander soms met lege handen staat en wel

met hem meevoelt. Vervolgens gaat het ook hier weer om de balans tussen professionele distantie en betrokken compassie.

"Elke relatie is een reflectie van de relatie met jezelf."

D. Chopra

3.3 Reflecteren op de rol van de coach

De coach kan zijn doeltreffendheid vergroten door te reflecteren op de gevolgen van zijn eigen gedrag. Door de resultaten van het eigen gedrag onder de loep te nemen, kan de coach opmaken of hij effectief is en welke gedragsaspecten eventueel nog verder ontwikkeld kunnen worden.

Reflecteren op het eigen gedrag

De volgende vragen kunnen helpen te reflecteren op uw gedrag.

Doen (Welk gedrag vertoont u?)

- Bent u lui en vraagt u niets?
- Stelt u alleen vragen die aanmoedigen meer te vertellen?
- Humt u?
- Zorgt u voor veiligheid, vertrouwen en nabijheid?
- Verbindt u zich met de gecoachte?
- Vat u het verhaal van de gecoachte na afloop samen?

Denken (Wat zijn uw overtuigingen?)

- Bent u volledig vrij van gedachten over uw eigen situatie en staat u open voor de ander?
- Bent u voldoende geconcentreerd op de ander?

Wensen (Wie wilt u zijn?)

- Bent u bereid de ander te laten praten over zijn situatie?
- Bent u bereid al uw briljante ideeën en oplossingen op dit moment los te laten?
- Hebt u een oorspronkelijke nieuwsgierigheid?

Ervaren (Wat voelt u?)

- Ervaart u verbinding met de ander?
- Ervaart u echtheid?
- Bent u oprecht geïnteresseerd in de ander?
- Hebt u voldoende zelfvertrouwen om de aandacht op de ander te richten?
- Kunt u uw eigen emoties onderscheiden van die van de ander?
- Lukt het u om de eigen emoties te plaatsen?
- Bent u van binnen rustig?

De coach reflecteert ook op de interactie met de gecoachte. Aan het gedrag van de gecoachte is af te lezen of de coach goed aansluit bij de gecoachte. Hoe reageert de gecoachte bijvoorbeeld op het lui-zijn van de coach? Vertelt de gecoachte gepassioneerd? De kunst is de gecoachte te volgen in zijn 'manier van zijn' op dat moment. Hierna staan voorbeelden van interactievragen die de coach zichzelf kan stellen.

Reflecteren op de interactie

De volgende vragen helpen u bij het reflecteren op de interactie met de gecoachte.

Bent u effectief als coach in deze fase van stoom afblazen? Waaruit blijkt dat?
Hoe reageert de gecoachte op u als u humt? En als u stil bent? Welk gedrag ziet u?
Hoe merkt u aan de gecoachte dat u contact hebt en verbonden bent?
Zegt de gecoachte volmondig 'ja' als reactie op uw empathische opmerkingen?
Bevestigt hij uw opmerkingen?
Zegt de gecoachte volmondig 'nee' en gaat hij door met enthousiast praten?

Vervolgens:

Bent u daar tevreden over? Waarom wel/niet?
Hoe komt het dat het zo gaat?
Wat is daarvan de achterliggende reden?

3.4 Reflecteren op overtuigingen

Doordat overtuigingen het gedrag in sterke mate sturen, is het belangrijk te weten welke overtuigingen ten grondslag liggen aan het eigen gedrag van de coach. Door te reflecteren op de eigen overtuigingen, kan de coach onderzoeken in hoeverre deze steunend zijn voor zijn rol als coach. Heeft de coach belemmerende overtuigingen, dan verhinderen die effectief gedrag. De effectiviteit van het gedrag van de coach neemt toe als zijn overtuigingen passen bij zijn rol. Als gevolg daarvan heeft hij passend gedrag.

Reflecteren op de eigen overtuigingen

De volgende vragen helpen u bij het onderzoeken van uw overtuigingen.

Wat wilt u bereiken in deze fase van stoom afblazen?
Vanuit welke achterliggende gedachte wilt u de gecoachte stoom af laten blazen?
Wat wilt u uitstralen?
Wat vindt u ervan om aan te sluiten bij de werkelijkheid van de gecoachte?
Wat kan er mis gaan als u deze fase niet goed vervult of overslaat?

Voorbeelden van overtuigingen van coaches

Hierna volgt een opsomming van overtuigingen die coaches kunnen hebben. U kunt voor uzelf eens nagaan welke misschien ook op u van toepassing zijn.

“De ander heeft mij iets te vertellen.”

“De ander beleeft zijn eigen werkelijkheid.”

“Het is de moeite waard om over deze situatie te praten.”

“Het is de moeite waard met deze persoon over zijn situatie te praten.”

“Ik ben een coach die echt is en oprecht aandacht heeft voor de ander.”

“Ik sta open voor wat er is en wie de ander is.”

“Ik hoor wat hij doet, wil, denkt en ervaart.”

“Ik hoef geen concretiserende vragen te stellen.”

“Ik kan geen antwoorden geven op deze situatie op dit moment.”

“Ik heb geen belang in deze fase van het gesprek, enkel te luisteren en er te zijn.”

“Ik durf de verbinding met de ander aan te gaan.”

“Ik heb voldoende aan mijn eigen emotie en hoef die van de ander niet mee te nemen.”

“Ik kan mijn emotie onderscheiden en scheiden van die van de ander.”

“Ik ben zelf in balans.”

“Ik verlies me niet in de denkbeelden van de ander.”

“Ik heb voldoende zelfvertrouwen om te wachten en om niet te gretig te zijn.”

“Ik kom niet direct met antwoorden op de proppen.”

“Ik weet dat het gaat om de tocht erheen, niet om de bestemming.”

“Ik uit geen kritiek en wek nooit de indruk dat de ander iets verkeerd deed.”

“Ik weet dat de gecoachte zijn eigen denkproces en logica heeft.”

3.5 Stoom laten afblazen door diverse doelgroepen

Een coach moet verschillende soorten mensen stoom kunnen laten afblazen. Dat betekent: rekening houden met het individu en diens karakteristieke eigenschappen. Maar het betekent zeker ook: kunnen aansluiten bij diverse doelgroepen. Hierna volgen handvatten die kunnen helpen bij het laten stoom afblazen van vier van deze doelgroepen: zij-instromers, startende leraren, leraren met een specifiek probleem en ervaren leraren aan wie de coaching is opgelegd. Natuurlijk is deze indeling een generalisatie en zijn ook binnen de vier groepen de onderlinge verschillen tussen leraren groot. Maar de indeling geeft wellicht wel stof tot nadenken.

3.5.1 Zij-instromers

In het vorige hoofdstuk zijn al een aantal kenmerken van zij-instromers besproken. De verwachting is dat een zij-instromer in deze gespreksfase veel algemene dingen gaat

aangeven die voor hem lastig zijn. Aangezien hij geen duidelijke verwachtingen heeft van zijn functioneringsprofiel, noch weet welk gedrag een starbekwame leraar vertoont, is het voor hem nauwelijks mogelijk te focussen. Het advies aan de coach luidt daarom: bevestig de zij-instromer vooral in alles wat er speelt.

Wennen

Jasper werkte vroeger bij een uitgeverij en nu, sinds kort, bij een roc. Hij is enthousiast over zijn baan, maar voelt zich soms ook wel erg in het diepe gegoooid. Er zijn zoveel nieuwe dingen waar hij nog aan moet wennen. Vandaag spreekt hij daarover met coach Isabel. "Vertel!", moedigt Isabel hem nieuwsgierig aan. Jasper: "Nou, het is inderdaad wel heftig, hoor. Alles gaat zo snel, de tijd vliegt voorbij. Je moet zo schakelen de hele dag en ik vergeet alles. Ik heb thuis nauwelijks tijd voor ontspanning, wel heel anders dan vroeger." "Dus je moet behoorlijk wennen?", vraagt Isabel. "Ja", zegt Jasper, "maar ik vind het leuk, hoor! Behalve dan af en toe met die ene klas." "En verder?", vraagt Isabel. Jasper: "Nou, ik moet ook zo wennen aan het voorbereiden. Ja en ook hoe dat nu zit met die clusters..."

3.5.2 Startende leraren

Het verdient aanbeveling om tijdens het 'stoom afblazen' als coach meteen te analyseren in hoeverre de startende leraar al reflecteert. Misschien geeft hij zelf al een structuur aan voor het verdere gesprek. Zo niet, dan kan de coach nagaan in hoeverre de starter de vijf rollen van de leraar al beheerst (zie kader). In deze gespreksfase kan de coach het verhaal van de gecoachte al koppelen aan dit diagnose-instrument.

De vijf rollen van de leraar

De ene leraar is in de praktijk succesvoller dan de andere. Wat is er specifiek aan het gedrag van effectieve leraren? Met andere woorden: welk leraargedrag doet ertoe? Hoe gedragen deze leraren zich?

Het blijkt dat effectieve leraren in lessituaties afwisselend vijf rollen vervullen:

1. **De gastheer:** in deze rol maakt de leraar contact met de leerlingen en bouwt hij een band met ze op.
2. **De presentator:** in deze rol vangt de leraar de aandacht van de leerlingen, kan deze vasthouden en vertoont hij leiderschapsgedrag.
3. **De didacticus:** in deze rol zet de leraar de leerlingen aan het werk met een motiverende, relevante en pakkende opdracht.
4. **De pedagoog:** in deze rol corrigeert de leraar de leerlingen op een passende manier, zodat iedereen zich veilig voelt.
5. **De afsluiter:** in deze rol evalueert de leraar de les door samen met de leerlingen te reflecteren op wat ze hebben gedaan en geleerd.

Naar: M. Slooter, *De vijf rollen van de leraar* (2009).

In onderstaand voorbeeld geeft de starter aan te vinden dat de leerlingen niet goed luisteren bij het uitleggen van de stof. Dit duidt erop dat de rollen van achtereenvolgens gastheer, presentator en eventueel didacticus later verkend kunnen worden in het coachingsgesprek.

Slimmeriken

Coach Anke vraagt aan starter Remco: "Waarover ben je tevreden?"

Remco: "Uhm... ik heb goed contact met de meeste klassen en leerlingen. Ik heb echt leuke klassen. In de sectie loopt het ook en ik vind de andere nieuwe collega's erg aardig."

Anke: "Mooi. Vertel verder"

Remco: "Wat minder goed gaat, is 3h. Ik vind dat ze niet goed luisteren; ze worden maar niet stil. Ze zijn allemaal heel erg aardig, hoor, maar ze gaan echt niet aan het werk. Ik merk ook dat het begint bij het uitleggen van de stof. Maar ja, ze zijn ook wel heel slim, denk ik, dus dat zal wel goed komen."

Anke: "Die houden we even vast. Speelt er nog meer?"

Remco: "Ja, gister..."

3.5.3 Leraren met een specifiek probleem

Deze leraar zal waarschijnlijk met de deur in huis vallen. Hij zal meteen aangeven waar zijn probleem zit en wat hij er allemaal al aan gedaan heeft. Als de coach goed luistert, hoort hij veel en leert hij ook veel over hoe de gecoachte denkt, hoe hij problemen oplost, hoe hij daartoe komt. Waar mogelijk, zal de coach het hele verhaal plaatsen tegen de achtergrond van de oorspronkelijke hulpvraag van de leraar. Hij vraagt zich af: hoe verhoudt hetgeen hij vertelt zich tot die hulpvraag?

Alles geprobeerd

Coach Anke: "Hoe gaat het ermee?"

Gecoachte Esther: "Nou wel goed, alleen dat ene aspect van 4v. Ik krijg ze maar niet gemotiveerd aan het werk."

Anke: "Lastig. En zijn er dingen waarover je wel tevreden bent?"

Esther: "Hmm, tja, alles loopt op rolletjes. Leuke klassen dit jaar, leuke leerlingen, leuk."

Anke: "Dus dat gaat goed?"

Esther: "Ja. Maar ik kom natuurlijk voor 4v. Ik ben zo'n ervaren docent, maar ik weet gewoon niet hoe ik ze zelfstandig aan het werk krijg."

Anke: "Dat is natuurlijk belangrijk, dat je dat gaat lukken."

Esther: "Uiteraard. Ik wil er wel grip op hebben. Ik wil echt dat ik een ontspannen jaar heb met 4v."

Anke: "Je hebt vast al van alles gedaan?"

Esther: "Ja, streng geweest, alles genegeerd, het aan hen gevraagd... alles!"

Anke: ...

3.5.4 Leraren met een opgelegd coachingstraject

De ervaren leraar die naar een coach is gestuurd, heeft in de meeste gevallen nog nooit met iemand gesproken over de situatie. Zijn werkelijkheid wordt al heel wat jaren in stand gehouden en is waarschijnlijk nooit door iemand benoemd. Vaak zijn er amper momenten van reflectie geweest. Deze leraar is dan ook, wat je noemt, zelfreferentieel. Hij bekijkt de wereld door zijn eigen bril en hanteert bij het zien van die werkelijkheid zijn eigen normen en waarden. Zo heeft hij zijn eigen realiteit geschapen op basis van zijn bewustzijn. Ons bewustzijn is gevoed door opvoeding, omgeving, cultuur, opgedane kennis, normen en waarden, ervaring, et cetera. In de loop der jaren is het mogelijk dat hij een aantal beelden van zichzelf heeft creëert. Beelden waaraan hij vasthoudt, zelfs wanneer deze beelden beperkend of negatief zijn.

In het onderwijs werd tot voor kort (en soms zelfs nu nog) nauwelijks feedback gegeven op de ervaren werkelijkheid en de beelden die een leraar creëerde. Dit betekent dat de coach er rekening mee dient te houden dat deze in het verleden nauwelijks getoetst zijn.

Bij deze leraren is de coach tijdens het stoom afblazen druk aan het filteren. Hij inventariseert over welke thema's hij nu meer informatie krijgt:

1. Welke informatie geeft deze persoon ten aanzien van zijn fysieke gesteldheid?
2. Welke informatie geeft hij over zijn functioneren in zijn werk? Bijvoorbeeld over zijn functioneren in de vijf rollen van de leraar of over het samenwerken met anderen?
3. Sluit wat hij zegt aan bij zijn identiteit zoals hij die tijdens de intake omschreef? Wat zegt hij daarover? Welke overtuigingen spelen een rol in zijn werkelijkheid? Welke normen en waarden?
4. Waar schrijft hij zijn situatie aan toe en is dat gerechtvaardigd of niet?
5. Welke informatie geeft deze persoon over zijn emoties? Leeft hij bipolair of unipolair? (A. Theunisse, 2006).

Deze essentiële informatie is nodig voor het vervolg van dit gesprek. Door het verzamelen ervan, krijgt de coach een compleet beeld van deze persoon. Daar kan straks – tijdens de bewustwordingsfase – eventueel gebruik van worden gemaakt.

Daarnaast heeft de coach de vooraf gestelde hulpvraag van het traject in zijn hoofd. Hoe verhoudt wat de gecoachte vertelt zich tot de vraag van de leidinggevende? Welke patronen zijn er? Waarom maakt de gecoachte bepaalde keuzes? Wat blokkeert het denken van de gecoachte? Hoe verhindert dit het zoeken naar mogelijkheden en kansen? Of, zoals Van den Bosch (2009) het verwoordt: "Wat is het binnen jou dat maakt dat het buiten jou niet loopt zoals je wilt?"

Moedeloos

Tegen zijn zin zit leraar Peter om de tafel met coach Anke. Die opent het gesprek vol goede moed: "Leg me eens uit wat jou allemaal bezighoudt", vraagt zij Peter vol interesse. Peter zucht moedeloos en kijkt naar zijn handen op het tafelblad. Dan zegt hij: "Ja niets, dit is allemaal opgelegd. In feite begon het vijftien jaar geleden. Toen..." Er volgt een lang verhaal. Anke: "Wat pijnlijk." Peter: "Ja en dat is nog niet alles, want..." En vervolgens gaat

hij in op wat hem in zijn loopbaan allemaal overkwam. “Zo, wat een verhaal zeg”, zegt Anke als Peter eindelijk is uitgepraat.

3.6 Verkorte route

Om verschillende redenen kan de coach ervoor kiezen om niet de volledige route van het gespreksmodel te doorlopen, maar zich te beperken tot een kort coachingsgesprek. Vragen die dan aan de orde komen, zijn:

1. Wat gaat er goed? Waardoor komt dat?
2. Waarover ben je minder tevreden? Waardoor komt dat?
3. Wat ga je in het vervolg (anders) doen?

Er valt een stilte in de kamer van de coach. Dan is er een zucht hoorbaar. Coach en leraar kijken elkaar aan...

Hoofdstuk 4

Fase 3

De hulpvraag

Coach: "Je hebt het behoorlijk voor je kiezen gehad de afgelopen periode. Ik hoor je noemen: de situatie in klas 2a, het gedoe thuis, de organisatie van het werk naast het lesgeven... Waarover wil je het met mij hebben? Wat houdt je het meeste bezig?" Leraar: "Tja. Lastig. Wat is nu het belangrijkste...?"

4.1 Helpen bij het formuleren van het gespreksthema

Nadat de coach de gecoachte heeft begroet en hem de kans heeft gegeven om stoom af te blazen, is het tijd om te gaan zoeken naar de concrete hulpvraag: de vraag of het probleem waarop de gecoachte in het gesprek nader wil ingaan. De gecoachte heeft verteld wat hem zoal bezighoudt en moet nu focussen. Dat is een lastig proces. De gecoachte dient te gaan nadenken over wat voor hem op dat moment het belangrijkste is. Hij gaat in zijn hoofd herhalen wat hij eerder heeft gezegd en vervolgens rubriceren, prioriteren om tot een thema te komen dat hij verder wil verkennen. Als het goed is, neemt hij wat meer afstand van zijn beleving en overziet het al dan niet complexe geheel. Dat grotere geheel heeft hij eerder in het gesprek voor een deel hardop verwoord en voor een deel ook niet. Dat komt, doordat de gecoachte veel meer informatie heeft over zijn eigen situatie dan hij kan of wil verwoorden. Het mag duidelijk zijn dat de coach daardoor dus niet kan bepalen wat de hulpvraag van de gecoachte is.

In deze derde fase van het coachingsgesprek stelt de coach uitnodigende vragen, luistert hij, heeft hij de helderheid om goede vragen van de gecoachte te herkennen, reageert hij empathisch, is hij echt, accepteert hij wat er is, observeert hij, zoekt hij verbinding, concretiseert hij en reageert hij non-verbaal op effectieve wijze. Natuurlijk is ook in deze fase de timing van wat hij zegt en doet weer erg belangrijk.

Tips voor fase 3: een hulpvraag formuleren

Hoe zorgt u ervoor dat er in deze derde fase een hulpvraag geformuleerd wordt? Een aantal tips.

Verbaal

- U: • laat stiltes vallen;
- stelt vragen als:
 - Wat houdt jou het meeste bezig?
 - Wat wil je het eerste opgelost hebben?
 - Wat wil je met mij het komende uur bespreken?
 - Op welke vraag wil je een antwoord hebben?
 - Wat is op dit moment jouw belangrijkste puzzel?

Non-verbaal

- U: • zorgt ervoor dat de gecoachte u ziet,
- houdt oogcontact,
 - spiegelt af en toe de gecoachte,
 - zorgt voor een vriendelijke mimiek, glimlacht,
 - kijkt bemoedigend,
 - knikt bevestigend,
 - neemt een open, energieke en luisterende houding aan,
 - blijft afgestemd.

In het kader hierna staan gedragingen die juist niet geschikt zijn in deze eerste fase van het gesprek, omdat ze bij de gecoachte niet het wenselijke gedrag oproepen. Deze gedragingen zijn dus niet effectief.

Valkuilen in fase 3

Wat moet u juist niet doen in de derde gespreksfase? Een aantal valkuilen op een rij. (Deze valkuilen ontstaan als de coach tijdens het luisteren te veel 'ik-gericht' is).

Verbaal

- Zelf aangeven wat de hulpvraag moet zijn.

Bijvoorbeeld: "Volgens mij is jouw grootste probleem dat je niet goed orde kunt houden." Of: "Wij moeten eerst maar eens kijken naar jouw relatie met de teamleider." Door dit soort opmerkingen geeft de coach aan dat hij de gecoachte niet serieus neemt. Hij sluit niet aan bij de beleving van de ander. Hij zegt als het ware: ik weet waar het bij jou aan schort, los van wat jij ervaart. Later in het gesprek kan een coach altijd nog gebruikmaken van zijn inzichten als hij daarmee het leerproces van de gecoachte positief beïnvloedt en hij een verband ziet met de problematiek van de gecoachte.

- Opmerkingen maken die kunnen overkomen als een verwijt of een oordeel.

Bijvoorbeeld: "Heb jij dan niet..." Deze opmerking bevat een oordeel. De coach vindt dat de gecoachte iets niet goed doet. Of (uitgesproken met een verbaasde intonatie): "Waarom zit je daar zo mee?" Dit komt over alsof de coach de diepte in wil gaan, maar het effect zal zijn dat de gecoachte zich gaat verdedigen. Er zit namelijk een oordeel in. In een coachingsgesprek creëer je zo geen veilige situatie. Ook niet handig is: "Ik snap niet dat je dat zo lastig vindt! Dat doe je toch gewoon?" De coach geeft hiermee indirect aan dat de gecoachte onbewust onbekwaam is. De coach zegt eigenlijk: ik doe zoiets gewoon.

- Het verhaal van de gecoachte bagatelliseren.

Bijvoorbeeld: "Trek het je niet zo aan allemaal." Met deze opmerking toont de coach in feite geen respect voor de emotie van de gecoachte. Iedereen ervaart zijn werkelijkheid zoals hij die ervaart. In een coachingsgesprek is het niet belangrijk hoe de coach, in een vergelijkbare situatie, zelf dergelijke dingen ervaart.

- Oplossingen aandragen.

Bijvoorbeeld: "Jouw vraag is heel simpel op te lossen. Ik weet wel hoe dat kan. Je moet gewoon..." De coach stelt zich nu op als iemand die het goed weet. En dat is misschien ook zo: voor hemzelf. De gecoachte is anders, denkt anders, heeft een andere problematiek en vraagt dus oplossingen op maat. Ook in deze opmerking zit overigens een oordeel: ik weet dat dingen simpel zijn op te lossen, als je maar doet wat ik zeg.

Non-verbaal

- op het horloge kijken,
- zuchten,
- wegstaren,
- niet gericht zijn op de ander door bijvoorbeeld andere dingen te doen,
- et cetera.

4.2 Vaardigheden van de coach

Het formuleren van de hulpvraag is het vertrekpunt van de reflectie. Zonder een hulpvraag kan de coach met de gecoachte het reflectiemodel (fase 4, zie paragraaf 5.2.3) niet doorlopen, omdat ze dan samen geen grip krijgen op een situatie of gebeurtenis. Zonder een hulpvraag kan er niet geconcretiseerd worden. Bovendien kan er niet worden teruggeblikt op een situatie of gebeurtenis (in fase 4).

Aan het ontstaan van de hulpvraag gaat een denkproces vooraf bij de gecoachte. Het is belangrijk dat de coach hem de tijd geeft om dit proces rustig te doorlopen, waardoor hij inzicht krijgt in zijn situatie en problematiek.

De volgende paragrafen gaan uitgebreider in op de vaardigheden die de coach in deze fase nodig heeft.



4.2.1 Timing: het juiste moment kiezen

Het moment in het gesprek waarop de coach naar de hulpvraag informeert, is een kwestie van de juiste timing. De hieronder genoemde signalen kunnen er op duiden dat de gecoachte klaar is met spuien en dat de volgende fase in het gesprek is bereikt:

- de gecoachte valt stil. Bij de coach komt het over alsof de gecoachte alles heeft gezegd wat hij wilde,
- de gecoachte gaat zichzelf herhalen. De coach herkent wat er eerder gezegd is,
- de gecoachte kijkt de coach aan en vindt een rustpunt. Het lijkt erop dat de gecoachte alle stoom heeft afgeblazen,
- de gecoachte geeft non-verbaal signalen dat hij klaar is, doordat hij bijvoorbeeld diep uitademt, achterover gaat leunen of meer ontspannen gaat zitten.

Een passende interventie van de coach kan vervolgens zijn dat hij gaat samenvatten (zie paragraaf 3.2.7). Hij zegt bijvoorbeeld: "Is dit het? Zal ik voor je samenvatten wat ik allemaal gehoord heb? Ik heb je het volgende horen zeggen:..." Of: "Als ik het goed begrijp, heb je er moeite mee dat..."

Als het klopt dat de gecoachte alle stoom heeft afgeblazen, bevestigt hij dit en komt hij meestal vanzelf tot een hulpvraag. Als de gecoachte nog niet zover is, begint hij opnieuw met het vertellen over wat hij allemaal op zijn lever heeft. Totdat hij daar echt mee klaar is en hij er zelf in slaagt een hulpvraag te formuleren.

De gecoachte heeft dan woorden gevonden voor iets waarvoor hij voorheen nog geen woorden had. Het is duidelijk dat de coach dat nooit voor hem kan doen. De gecoachte bepaalt altijd zelf de hulpvraag.

Het komt voor dat de gecoachte er tijdens deze fase erachter komt hij helemaal geen hulpvraag heeft. De coach kan dan drie dingen doen:

1. Vragen of het voldoende was een luisterend oor te zijn.
2. De gecoachte vragen te reflecteren op wat er goed gaat. Met nadruk moet nogmaals vermeld worden dat er uiteraard ook gereflecteerd kan worden op situaties die goed verlopen (zie paragraaf 3.2.2). Ook dat is coachen. Positieve gebeurtenissen en positieve effecten van handelen, denken en ervaren zijn evenzeer waardevol als negatieve en dragen bij aan het realistisch maken van het zelfbeeld van de gecoachte. Bovendien krijgt de gecoachte op deze manier zicht op zijn kwaliteiten zonder dat het nodig was een situatie te problematiseren. Deze kwaliteiten kan hij in de toekomst bewuster inzetten. Hierdoor wordt hij bewust bekwaam.
3. Opnieuw samenvatten wat de gecoachte heeft verteld. Ook kan de coach de emoties 'teruggeven' die tijdens het stoom afblazen zijn benoemd en het relaas van de gecoachte in een context plaatsen. Hij kan de beelden schetsen die voorbij gekomen zijn. Op basis daarvan kan hij opnieuw informeren naar een hulpvraag. Bijvoorbeeld door te zeggen: "En, waarmee zou je aan de slag willen?" Of: "Waar zou je handiger in willen worden?"

4.2.2 Een goede hulpvraag herkennen

Het herkennen van een goede hulpvraag is een belangrijke coachingsvaardigheid.

Zo'n hulpvraag voldoet aan een aantal criteria:

1. De vraag is eenduidig en vraagt naar een situatie. Bijvoorbeeld:
"Hoe kan ik ervoor zorgen dat ik de leerlingen van 4v sneller in de les aan het werk krijg?"
"Hoe kan ik ervoor zorgen dat ik minder last heb van mijn onzekerheid tijdens de uitleg bij 2b?"
2. Het is een enkelvoudige vraag, dus niet samengesteld uit meerdere onderdelen. Bij meerdere onderdelen moet de gecoachte kiezen welk onderdeel het belangrijkste voor hem is en dus als eerste onderzocht gaat worden. Bijvoorbeeld:
"Ik wil weten waarom hij zo doet. Ik snap niet waarom ik zo op hem reageer. En eigenlijk wil ik hem de wacht aanzeggen." Dat zijn te veel zaken ineens. Beter zou bijvoorbeeld zijn:
"Hoe kan ik in de toekomst op hem reageren zonder last te hebben van mijn emotie op dat moment?"
3. De hulpvraag begint met: hoe kan ik...? Om te komen tot een hoe-vraag kan de coach een startvraag stellen als: "Wat wil je wel?"

- 4 De coach moet de hulpvraag ook zelf begrijpen.
- 5 Het moet een vraag zijn die binnen de invloedssfeer van de gecoachte ligt. Vanuit de 'ik' geredeneerd en positief geformuleerd. Bijvoorbeeld: "Hoe kan ik ervoor zorgen dat ik..." in plaats van: "Ik wil nooit meer dat hij me zo benadert!" Coachen gaat om de (gedrags) verandering die de gecoachte zelf kan bewerkstelligen. Door zelf te veranderen of er anders naar te kijken, verandert ook de interactie met de ander of wordt deze anders ervaren.

Die irritante kids!

Martijn heeft het helemaal gehad! Die irritante kinderen uit groep 8 ook! "Ik wil dat die vervelende leerlingen veranderen!", zegt hij boos tegen coach Bart. "Als je dat wilt, welke vraag moet jij jezelf dan stellen?", vraagt hij. Martijn denkt na en zegt: "Hoe kan ik ervoor zorgen dat de leerlingen veranderen?" Bart knikt even. Dan vervolgt hij: "Maak deze vraag eens wat specifieker? Wat wil je dat ze doen?" Martijn: "Dat ze met plezier naar mijn lessen komen. Dus mijn vraag is: hoe kan ik ervoor zorgen dat de leerlingen met meer plezier in mijn les komen?"

Door de vragen die Bart stelt, formuleert Martijn zijn hulpvraag opnieuw. Bart laat Martijn zich nu niet op het gedrag van zijn leerlingen concentreren, maar op zijn eigen gedrag. Bij coachingstrajecten is het altijd belangrijk aan de gecoachte te vragen: wat wil je wél? Het gaat erom dat de gecoachte formuleert wat de gewenste situatie is.

- 6 De begrippen, normen en waarden in een hulpvraag dienen verhelderd te worden. De coach heeft daarbij een belangrijke rol.

"Goedemorgen, juf Joyce!"

Coach Bart: "Waar kan ik je in dit gesprek mee helpen?" Joyce: "Hoe kan ik een goede gastheer - of gastvrouw, dus eigenlijk - worden?" Bart: "Wat wil je daarmee bereiken?" Joyce: "Ik wil dat de leerlingen zich welkom voelen." Bart vraagt door en daagt Joyce uit om meer specifiek te zijn. Bart: "Welk gedrag wil je van de leerlingen zien?" "Nou, dat ze zich op hun gemak voelen en rustig gaan zitten en mij aankijken bij binnenkomst en groeten", verduidelijkt Joyce. "Goed", knikt Bart, "en welk deel doen we dan eerst?"

In het voorbeeld heeft Joyce op handelingsniveau (zie paragraaf 1.6) geformuleerd wat zij wil bereiken. Het is nu de bedoeling dat ze haar eigen gedrag onderzoekt: wat kan zij doen om de leerlingen zich welkom te laten voelen? Hoe kan ze hier vaardiger in worden?

- 7 Ook als de hulpvraag gesteld is door de leidinggevende die de leraar naar een coach heeft gestuurd, moet de vraag voldoen aan de hier beschreven criteria 1 t/m 9.
- 8 Het is cruciaal dat de gecoachte een open vraag stelt. Op gesloten vragen valt niet te reflecteren.
- 9 Waarom-vragen kunnen nooit duidelijke hulpvragen zijn. "Waarom ben ik zo?" is dus geen goede hulpvraag. Wel voldoet: "Wat maakt het dat ik zo'n last heb van deze karaktereigenschap?" Of: "Hoe kan ik bereiken dat ik minder last heb van deze eigenschap?"

Niet geschikt is: "Waarom is hij zo?" Wel geschikt is de vraag: "Wat maakt dat ik zo'n last heb van hem als hij zo doet?" En: "Hoe kan ik ervoor zorgen dat ik er minder last heb van dat hij soms zo doet?"

Tot slot: elke hulpvraag die aan deze criteria voldoet, goed.

4.2.3 Concretiseren

In deze fase van het gesprek gaat de gecoachte inzoomen op het thema, het steeds concreter maken. De coach helpt hem hierbij. Hij vraagt dóór en helpt de gecoachte zo om de hulpvraag steeds wat scherper te formuleren, totdat deze voldoet aan de criteria van goede hulpvragen (zie vorige paragraaf).

Hierna volgen vier voorbeelden, waarin de coach door middel van doorvragen probeert te achterhalen wat de gecoachte precies wil bereiken.

Niet politieagentje spelen

Albert: "Hoe kunnen de leerlingen mij anders gaan zien?"

Anke: "Hoe wil je dat ze jou zien?"

Albert: "Nou, in elk geval niet als politieagent."

Anke: "Dus begin eens met: hoe kan ik ...?"

Albert: "Lastig hoor. Uuhh... Hoe kan ik ervoor zorgen dat ik geen politieagentje hoeft te spelen? Dus... hoe kan ik ervoor zorgen mijn les zó te geven dat de leerlingen minder gaan klieren en dat zij dus gemotiveerder zijn. Oef! Zo?"

Anke: "Ja, helemaal goed! En is dit wat je echt wilt?"

Albert wilde aanvankelijk dat de leerlingen hem 'anders' zouden zien. Dat is geen eenduidige hulpvraag; verheldering was nodig. Anke vroeg daarom door. Vervolgens gaf Albert aan dat hij geen politieagent wil zijn in de klas. Maar een duidelijke hulpvraag is positief geformuleerd en vraagt naar wat de gecoachte wél wil. Daarom hielp Anke hem nog verder op weg bij het opstellen van een goede vraag.

Arrogant

Jean-Pierre: "Ik heb er zo'n last van dat Gerard zich telkens zo opstelt."

Isabel: "Hoe dan?"

Jean-Pierre: "Zo arrogant, alsof hij me niet wil zien."

Isabel: "Wat wil je dan wel?"

Jean-Pierre: "Nou gewoon, dat hij aardig tegen me doet, me gewoon groet en zo."

Isabel: "Dus wat wil je met me onderzoeken?"

Jean-Pierre: "Hoe ik me moet opstellen, zodat Gerard en ik weer ontspannen met elkaar kunnen omgaan?"

Isabel: "Dus..."

Jean-Pierre geeft aan dat hij het niet prettig vindt hoe collega Gerard zich jegens hem opstelt. Isabel vraagt hem om zijn beeld te verduidelijken, zodat zij het ook begrijpt. Daarna zegt Jean-Pierre dat hij wil dat zijn collega aardig tegen hem doet. Maar zo'n hulpvraag ligt buiten zijn eigen invloedssfeer. Isabel helpt hem daarom door middel van het stellen van vragen bij het formuleren van een hulpvraag die gaat over een gedragsverandering die Jean-Pierre zelf kan realiseren. Als hij zelf ander gedrag vertoont, zal de interactie met Gerard vanzelf ook veranderen.

Hij zit fout!

Lerares Leyla geeft les in groep 5, samen met duocollega André. Die samenwerking verloopt niet altijd vlot, zo blijkt tijdens een coachingsgesprek met coach Bart. "Kan ik naar André toe gaan en het hem zeggen?", vraagt Leyla aan Bart. "Hmmm. Ja. Of nee. Wat wil je bereiken?", antwoordt die. Leyla: "Dat hij inziet dat hij fout zit." Bart: "Dus wat is jouw vraag eigenlijk?" Leyla: "Hoe kan ik ervoor zorgen dat ik hem in een gesprek duidelijk maak dat hij fout zit? Ja, en dat hij niet meteen boos wordt."

Leyla stelt in eerste instantie een gesloten vraag. Daarop valt nog niet te reflecteren, zo'n vraag nodigt eerder uit tot advies. In de aanloopfase tot de hulpvraag moet de coach dus verder doorvragen. Hij probeert Leyla het zo te laten formuleren dat ze eerst nadenkt vanuit haar eigen handelen en aangeeft wat zij zelf wil. Daarna zal ze zelf sterker worden en kan ze beter omgaan met de situatie.

Bart vraagt daarom wat Leyla wil veranderen. Maar Leyla legt het probleem nog steeds bij de ander, die moet inzien dat hij fout zit. Dat biedt nog weinig aanknopingspunten om te reflecteren op het eigen gedrag. Leyla moet de situatie meer naar zichzelf toetrekken en vanuit haarzelf gaan benaderen.

Rustig van binnen

Bart: "Dus wat wil je bereiken? Wat wil jij kunnen? "

Leyla: "Dat ik op een gewone manier kan vertellen waar ik last van heb."

Bart: "En gewoon is dan...?"

Leyla: "Dat ik van binnen rustig ben en van te voren weet dat ik de goede dingen zeg. Dat ik hem alles kan uitleggen." Ze zucht en ademt uit.

Nu benadert Leyla de situatie wel vanuit zichzelf; ze wil onderzoeken hoe ze zelf rustig met duocollega André kan communiceren.

4.2.4 Accepteren van de hulpvraag

Nadat de hulpvraag is geformuleerd, gaan startende coaches soms aarzelen. Het komt voor dat zij vinden dat de hulpvraag niet de essentie in zich draagt. Deze coaches kunnen de neiging hebben om zelf aan te geven wat de essentie van de hulpvraag zou moeten zijn. Als ze dat daadwerkelijk doen, ontstaat er echter een probleem. De veiligheid komt dan in het geding,

want de gecoachte kan de indruk krijgen dat de coach meer en andere informatie heeft dan hijzelf. Een coach doet er daarom verstandig aan om uit te gaan van de werkelijkheid van de gecoachte waarin het onbewuste van de gecoachte een belangrijke rol speelt en hoe hij deze verwoordt in zijn hulpvraag. De coach is dus acceptierend: hij realiseert zich dat de gecoachte binnen zijn eigen grenzen en mogelijkheden zijn hulpvraag formuleert. Later in het gesprek kan hij samen met de coach misschien nog andere vragen – en antwoorden – ontdekken. Of niet. Het is wat het is. De coach kan niet voorspellen waar het uiteindelijk op uitdraait, maar hij weet vanuit zijn ervaring wel dat er gedurende het coachingstraject vaak nieuwe inzichten ontstaan bij de gecoachte. Welke dat zijn, zal de tijd leren.

Vaak ligt de hulpvraag van de gecoachte op handelingsniveau (zie paragraaf 1.6): de gecoachte wil zijn gedrag veranderen. Een professionele coach accepteert dit en gaat met dat niveau de slag. Dankzij zijn ervaring en opleiding kan hij de hulpvraag plaatsen en in verband brengen met wat hij al weet van de gecoachte: wie hij is en wil zijn, wat zijn functie is, welke patronen hij heeft, waar hij tegenaan loopt. Bovendien heeft hij inzicht in de achterliggende problematiek, de vraag achter de vraag, en de diverse niveaus waarop de problematiek zich kan manifesteren. Hij weet bovendien dat er verschillende manieren zijn om ermee om te gaan.

Vaak komt later tijdens het coachingstraject het moment om ook op de andere niveaus met de hulpvraag aan de slag te gaan. Een professionele coach weet wanneer hij de gecoachte bewust wil laten worden van aspecten op andere niveaus. Een ervaren coach voelt het vanzelf als dat moment zich aandient. Of de gecoachte geeft het zelf aan.

De professionele coach kan in dit stadium echt bepalen of hij op grond van zijn expertise de juiste persoon is om de gecoachte te begeleiden bij zijn hulpvraag. Hij denkt daar weloverwogen over na. Komt hij tot slotsom dat een ander de gecoachte vermoedelijk beter kan helpen, dan kan hij de gecoachte doorverwijzen naar een collega.

4.2.5 Categoriseren

De ervaren coach kan zijn expertise inzetten om de hulpvraag te categoriseren. Deze vaardigheid komt sterk overeen met filteren, zie paragraaf 3.2.6.

Categorieën hulpvragen

De hulpvragen binnen coachingstrajecten in het onderwijs zijn globaal te categoriseren.

Het gaat om vragen over:

- handelen, binnen een functioneringsprofiel,
- welzijn/welbevinden,
- identiteit (wie ben ik?),
- omgaan met emoties,

- conflicten,
- werkdruk/werkbelasting,
- persoonlijke effectiviteit,
- samenwerken.

Binnen al deze categorieën kunnen hulpvragen geformuleerd worden op vier niveaus: handelingsniveau, overtuigingsniveau, ervaringsniveau en identiteitsniveau (zie paragraaf 1.6). De coach stuurt in eerste instantie echter op gedragsverandering (handelingsniveau); hij zoekt naar gedragsveranderingen die de problematiek verminderen. Hoe kan de gecoachte er in de toekomst beter mee omgaan? Wat moet hij daarvoor doen? Door anders te handelen, te denken, andere beelden te omarmen, andere dingen te willen óf te realiseren dat er soms nu eenmaal dingen moeten.

4.2.6 Diagnose stellen

Ervaren coaches slagen er meestal wel in om al tijdens de fase van het stoom afblazen te zien in welke richting de hulpvraag uiteindelijk zal gaan. Ze doen dat door signalen op te pakken en de beschreven werkelijkheid van de gecoachte voor zich te zien in het licht van verschillende lagen van de persoonlijkheid. De coaches waren lui en hebben gefilterd; ze hebben hun intuïtie gebruikt in combinatie met hun kennis van zaken. Daardoor zijn zij minder 'afhankelijk' van de hulpvraag die de gecoachte uiteindelijk te berde brengt. Vergelijk het met een bezoek aan de huisarts. De huisarts luistert tijdens het 'stoom afblazen' naar de patiënt en hoort meteen al een aantal zaken dat de richting van zijn onderzoek zal bepalen. Hij start dat onderzoek vanuit zijn eigen expertise, zonder trouwens de klacht zoals die door de patiënt wordt verwoord te bagatelliseren. Dankzij zijn ervaring kan hij echter gerichter vragen en dus meer focussen op de antwoorden die hij nodig heeft.

Een ervaren coach hoort in het begin van het gesprek bijvoorbeeld al of de gecoachte met belemmerende overtuigingen kampt waardoor zijn gedrag niet effectief is. Hij hoort ook of zijn verhaal congruent is en of hij onvoldoende of voldoende kennis in huis heeft om een bepaalde situatie te tackelen. Zijn expertise helpt hem bij het scherp stellen.

4.2.7 Twee specifieke soorten hulpvragen

Tot slot een beschrijving van twee specifieke typen hulpvragen. Deze doen grotendeels een beroep op dezelfde coachingsvaardigheden als hiervoor beschreven, maar vragen soms ook iets extra's van de coach.

1. Omgaan met opgelegde hulpvragen

In coachingstrajecten is er steeds vaker sprake van opgelegde hulpvragen. De leidinggevende formuleert dan samen met de leraar een hulpvraag in een functioneringsgesprek en geeft de opdracht aan een coach om een coachingstraject te starten. In zo'n coachingstraject staat de hulpvraag uiteraard centraal (zie ook Bijlage I voor deze driehoeksrelatie). Echter: ook in een dergelijk traject is er ruimte voor andere hulpvragen, die gaandeweg het traject bij de gecoachte bovendien komen. Dat komt omdat de opgelegde hulpvraag doorgaans op het niveau van het handelen ligt. De leidinggevende wil ander gedrag op de werkvloer kunnen waarnemen. Maar vaak komen in de coachingsgesprekken ook andere zaken boven water. Bijvoorbeeld: alle emoties die spelen rondom het minder goed functioneren. Of: routines waarin de gecoachte op de werkvloer vastloopt en die het gevolg blijken van zijn belemmerde overtuigingen. Dit soort aangelegenheden kan ook tot een hulpvraag leiden. Dat er meer ter tafel komt, is voor de effectiviteit van het traject geen probleem. Sterker nog: het vertrouwen van de gecoachte in de coach neemt toe als hier ook aandacht voor is. Het versterkt de verbinding tussen beiden. Het is daarom voor de doeltreffendheid van het traject zeker zinvol om aandacht te schenken aan wat er nog meer speelt. De opgelegde hulpvraag komt dan vanzelf wel weer in beeld en wordt dikwijls verrassend snel opgelost.

2. Als de hulpvraag toekomstgericht is

Het komt voor dat de gecoachte een hulpvraag heeft die toekomstgericht is en geen betrekking heeft op situaties, gebeurtenissen en patronen uit het verleden. De gecoachte wil een bepaalde situatie realiseren op een bepaald moment. Een voorbeeld van zo'n hulpvraag: "Hoe moet ik het oudergesprek aangaan nu ik dit conflict met Joris heb gehad? Dit heb ik nog nooit eerder aan de hand gehad!" In zo'n geval kan de coach door naar de fase van doelen stellen (zie hoofdstuk 8). Belangrijk is wel om te onderzoeken op welk niveau de hulpvraag gesteld wordt en uiteindelijk ook beantwoord moet worden.

4.3 Reflecteren op de rol van coach

De coach kan zijn doeltreffendheid vergroten door te reflecteren op de gevolgen van zijn eigen gedrag. Door de resultaten van het eigen gedrag onder de loep te nemen, kan de coach opmaken of hij effectief is en welke gedragsaspecten eventueel nog verder ontwikkeld kunnen worden.

Reflecteren op het eigen gedrag

De volgende vragen kunnen helpen te reflecteren op uw gedrag.

Doen (Welk gedrag vertoont u?)

- Wat doe ik?
- Stel ik de juiste vragen?
- Heb ik goed getimed, stel ik vragen op de juiste momenten?

Denken (Wat zijn uw overtuigingen?)

- Houd ik mezelf steeds voor ogen dat dit het proces is van de gecoachte en zijn kijk op wat er speelt?
- Volg ik het proces van de ander met mijn hoofd?

Wensen (Wie wilt u zijn?)

- Wilt u de ander verder helpen in zijn manier van denken?
- Wilt u de ander volgen in wat er voor hem toe doet?
- Bent u bereid de ander te laten formuleren wat hij een belangrijke hulpvraag vindt?
- Bent u bereid al uw briljante ideeën en oplossingen op dit moment los te laten?
- Hebt u een oorspronkelijke nieuwsgierigheid naar de hulpvraag van de gecoachte?

Ervaren (Wat voelt u?)

- Bent u oprecht geïnteresseerd in de ander?
- Hebt u voldoende zelfvertrouwen om de aandacht op de ander te richten?
- Kunt u uw eigen emoties scheiden van die van de ander?
- Bent u van binnen rustig?

De volgende vragen helpen u bij het reflecteren op de interactie met de gecoachte.

Reflecteren op de interactie

De volgende vragen helpen u bij het reflecteren op de interactie met de gecoachte.

Bent u effectief als coach in deze fase van het gesprek? Waaruit blijkt dat?

Hoe reageert de gecoachte op u als u humt? Als u stil bent? Welk gedrag ziet u?

Zegt de gecoachte volmondig 'ja' als u zijn hulpvraag herhaalt?

Zegt de gecoachte volmondig 'nee' en gaat hij door met zoeken naar de hulpvraag?

Vervolgens:

Bent u daar tevreden over? Waarom wel/niet?

Hoe komt het dat het zo gaat?

Wat is daarvan de achterliggende reden?

4.4 Reflecteren op overtuigingen

Doordat overtuigingen het gedrag in sterke mate sturen, is het belangrijk te weten welke overtuigingen ten grondslag liggen aan het eigen gedrag van de coach. Door te reflecteren op de eigen overtuigingen, kan de coach onderzoeken in hoeverre deze steunend zijn voor zijn rol als coach. Heeft de coach belemmerende overtuigingen, dan verhinderen die effectief gedrag.

De effectiviteit van het gedrag van de coach neemt toe als zijn overtuigingen passen bij zijn rol. Als gevolg daarvan heeft hij passend gedrag.

Reflecteren op de eigen overtuigingen

De volgende vragen helpen u bij het onderzoeken van uw overtuigingen.

Wat wilt u bereiken met het zelf laten formuleren van de hulpvraag?

Wat is de achterliggende gedachte om de gecoachte zelf zijn hulpvraag te laten stellen?

Wat wilt u uitstralen in deze fase van het gesprek?

Wat vindt u belangrijk in deze fase?

Wat vindt u ervan om aan te sluiten bij de werkelijkheid van de gecoachte?

Wat kan er misgaan als u deze fase niet goed vervult of overslaat?

Voorbeelden van overtuigingen van coaches

Hierna volgt een opsomming van overtuigingen die coaches kunnen hebben. U kunt voor uzelf eens nagaan welke misschien ook op u van toepassing zijn.

“De ander kan als enige zijn eigen hulpvraag stellen.”

“Het formuleren van de hulpvraag is al een deel van het antwoord.”

“Ik weet zeker dat de ander uitstekend zelf kan aangeven wat hij van mij wil.”

“Als de gecoachte geen hulpvraag heeft, is dat prima.”

Tot slot, ter overdenking, een citaat:

Zelfonderzoek

“Het zoeken naar een goede uitgangsvraag blijkt in de praktijk niet eenvoudig. Het gaat er niet om een vraag te bedenken, maar om te bepalen wat de vraag is die moet worden onderzocht. Zo'n vraag gaat niet over anderen, maar over onszelf, over wat wij weten, wat wij doen, wat wij ervaren hebben. De vragen die wij stellen, komen voort uit onze ervaringen en ontlenen daaraan hun betekenis. In het zelfonderzoek dat volgt, stellen we geen vragen omdat we het antwoord nog niet hebben, maar omdat het antwoord dat we hebben niet helder (genoeg) voor ons is. Het bepalen van de vraag is zelf al een deel van het onderzoek.”

J. Kessels (2002).

Direct door naar de laatste fase

Na het formuleren van de hulpvraag, start normaliter de fase van reflecteren. Als er echter geen mogelijkheid tot reflectie is, omdat de situatie zich (nog) niet heeft voorgedaan kan de coach meteen vragen naar de doelen die de gecoachte wilt stellen (zie hoofdstuk 8).

4.5 De hulpvraag bij verschillende doelgroepen

Een coach weet dat elke gecoachte zijn eigen hulpvraag formuleert. Dat betekent: rekening houden met het individu en diens karakteristieke eigenschappen. Maar het betekent zeker ook: aansluiten bij diverse doelgroepen. Hierna volgen handvatten die kunnen helpen bij het leren inschatten van de hulpvraag, en het niveau van de hulpvraag, van vier van deze doelgroepen: zij-instromers, startende leraren, leraren met een specifiek probleem en ervaren leraren aan wie de coaching is opgelegd. Natuurlijk is deze indeling een generalisatie en zijn ook binnen de vier groepen de onderlinge verschillen tussen leraren groot, maar de indeling geeft wellicht wel stof tot nadenken.

4.5.1 Zij-instromers

In de eerdere hoofdstukken is beschreven dat het coachen van zij-instromers een vak apart is. Er kan niet zonder meer uitgegaan worden van coachingsprincipes die bij de andere doelgroepen gelden. Zo kan het bij zij-instromers lang duren voordat zij zich door middel van reflectie bewust worden van hun gedrag en de effecten daarvan. Deze bewustwording vereist namelijk voorkennis van wat er op school verwacht wordt. Die hebben zij-instromers alleen als ze grondig geïnformeerd zijn over het gewenste functioneren en als zij zich gedegen hebben kunnen oriënteren. Dat is meestal niet het geval: in het algemeen hebben zij geen kennis van wat in een klassensituatie ideaal lerarengedrag is en wat effectief pedagogisch en didactisch handelen inhoudt. Het komen tot een hulpvraag is om die reden dus een lastige opgave.

De nadruk ligt bij de coaching van zij-instromers dan ook meer op begeleiden. Er is eerder sprake van mentoring dan van coaching. De coach stelt zich op als iemand om van te leren: hij instrueert en bespreekt wat een effectieve aanpak is, gericht op het behalen van succes. Het kader waarbinnen de coach werkt, wordt dan bijvoorbeeld gevormd door het gewenste gedrag van leraren in de school. De coach kan daarbij uitgaan van de startbekwaamheden. Een ander aangrijpingspunt kunnen de vijf rollen van de leraar zijn: gastheer, presentator, didacticus, pedagoog en afsluiter (zie par. 3.5.2). Daarbij respecteert de coach de door de zij-instromer geformuleerde hulpvraag uiteraard wel. Of de coach doet zelf een voorstel binnen de context van het functioneren.

“Waar moet ik beginnen?”

Coach Isabel: “Wow Jasper, ik hoor je zeggen dat het met Dennis niet lekker loopt, dat het met die hele klas nog zoeken is, dat je thuis momenteel enorm druk bent en...”

Jasper: Klopt allemaal! En ik weet niet waar het aan ligt. Ik weet niet waar ik moet beginnen.”

Isabel: “Goed. Mag een voorstel doen? Zullen we als eerste hulpvraag nemen: hoe kan ik beter omgaan met Dennis?”

Jasper: “Ja, is goed. Brrr!”

De hulpvragen van zij-instromers zal de coach in de eerste periode van het traject ombuigen tot vragen op gedragsniveau (zie paragraaf 1.6).

4.5.2 Startende leraren

Startende leraren komen net van de opleiding en hebben daar geleerd te reflecteren. Een hulpvraag stellen is normaal gesproken een vaardigheid die ze redelijk beheersen. De coach heeft tijdens het stoom afblazen al hoofd- en bijzaken gefilterd en kan hun hulpvraag in een context plaatsen. Hij komt bij het categoriseren van de hulpvraag meestal uit op vragen omtrent het handelen, het functioneringsprofiel, de vijf rollen van de leraar. Andere thema's komen vaak wellicht later tijdens het coachingstraject aan bod (zoals: identiteit, belemmerende overtuigingen, werkdruk, samenwerken met de overige teamleden).

Zo'n last van die klas

Remco, een jonge leraar Engels, loopt tegen verschillende zaken aan op het werk. Nadat hij stoom heeft afgeblazen, zet coach Anke alles nog eens voor hem op een rijtje: "De dingen die jou bezighouden zijn dus: klas 3h, de leerling met het briefje en de werkdruk. Wat is voor jou nu het belangrijkste om mee aan de slag te gaan vandaag?" Remco aarzelt niet: "Nou, dan kies ik toch maar voor het omgaan met de werkdruk", zegt hij beslist. Anke vraagt wat hij dan opgelost wil hebben. "Dat ik niet zoveel bezig ben in mijn hoofd met 3h. Ik heb zo'n last van die klas", zegt Remco. "Wat zou je willen bereiken?", vraagt Anke. "Nou, dat ze gewoon luisteren!" Voor Remco is dat niet zo'n ingewikkelde vraag. "Zullen we gaan kijken hoe jij effectiever kunt zijn in 3h?", zegt Anke "zodat ze luisteren naar...?" Remco: "Ja, dat ze een keer stil worden. En zeker als ik iets uitleg!" Anke: "Is dat ook een antwoord op jouw werkdruk?" Remco: "Ja, absoluut. Als dit eerst maar eens is opgelost! Dat zou een hoop schelen!"

De hulpvragen van de startende leraren zitten op het gedragsniveau, waarbij de coach meestal ook op zoek gaat naar de verbinding met de identiteit (zie paragraaf 1.6).

4.5.3 Leraren met een specifiek probleem

Leraren die vanuit zichzelf een coach hebben benaderd, hebben doorgaans hun hulpvraag al bedacht. Dat is namelijk de reden voor een coachingsgesprek. De insteek van de coach is te starten met deze hulpvraag. In het gesprek wordt dan duidelijk of er een vraag achter de vraag zit of dat de starthulpvraag toereikend is voor het verkennen van het hele beeld. Het gevaar bestaat in deze situatie dat de coach geen genoeg neemt met een hulpvraag op handelniveau en door wil pakken. Hij gaat dan op zoek naar een dieper liggend probleem. Maar het is niet de verantwoordelijkheid van de coach hierop te sturen. Zodra de gecoachte het gevoel krijgt dat hem een ander probleem wordt aangepraat, voelt hij zich niet meer serieus genomen.

In de praktijk blijkt dat deze vorm van coaching vaak lijkt op een gesprek tussen twee gelijkwaardige collega's. De coach dient zich dat te realiseren en een vorm te kiezen die bij beiden – coach en gecoachte – past. Een valkuil kan zijn dat de coach, als collega, in deze situatie sterk in de verleiding komt om zelf een oordeel te vellen over de hulpvraag, maar dat is niet de bedoeling. Hij kan beter expliciet, maar neutraal, vragen: "Wat roept dit allemaal op? Wat doet deze situatie met jou?"

Onzeker

Anke vraagt aan Esther of ze haar hulpvraag nog eens opnieuw wil formuleren: "Esther, geef nog eens je hulpvraag precies?" Esther: "Nou, hoe krijg ik grip op 4v, zodat ze zelfstandig aan het werk gaan?"

"Wat versta je onder grip krijgen?", vraagt Anke. Esther: "Het is net of ze hun eigen gang gaan en ik er niet toe doe." Anke verplaatst zich in Esther, ervaart een emotie en vraagt: "Wat doet deze situatie dan met jou?" Esther: "Ik raak geïrriteerd. En ook wel een beetje onzeker."

Anke: "Dus wat zou je zelf het liefste willen?"

Het is voor coach Anke niet te voorspellen welk antwoord Esther zal geven. Het kan iets zijn als:

"Dat ik niet zo boos word op de leerlingen."

"Dat is me niet zo onmachtig voel."

"Dat ik de juiste didactiek beheers."

"Dat ik de lat niet zo hoog leg voor mijn vak."

"Dat ik meer theorie ken over wat zelfstandig werken is."

Al deze antwoorden - en nog veel meer - zijn mogelijk. Het mooie is dat alleen de gecoachte het antwoord kan geven. Want dit is haar werkelijkheid.

De hulpvragen van ervaren leraren met een specifiek probleem kunnen de hele range bestrijken: gedrag, identiteit, belemmerende overtuigingen tot en met het leren omgaan met emoties (zie paragraaf 1.6).

4.5.4 Leraren met een opgelegd coachingstraject

Als ervaren leraren verplicht meedoen met een coachingstraject is het van groot belang dat de hulpvraag voorafgaand aan de coaching al bekend is. In ieder geval moet de richting van de coaching vaststaan. De leidinggevende heeft in een driegesprek met de gecoachte en de coach aangegeven welke gewenste gedragsverandering er moet plaatsvinden. De gewenste resultaten kunnen variëren van toetsbaar ander gedrag in de les tot en met het verbeteren van het welbevinden van de gecoachte. Hoe duidelijker de hulpvraag, hoe groter de kans op een effectief traject waar alle partijen tevreden mee zijn, omdat de wederzijdse verwachtingen zijn uitgesproken (zie Bijlage I over de intake).

Bij deze ervaren leraren is het extra belangrijk om door te vragen op wat er goed gaat. Dat verstevigt de relatie tussen coach en gecoachte. Bovendien wordt er aandacht besteed aan de kernkwaliteiten van de gecoachte. Bij coaching gaat het immers ook om de waardering van de ander en van wat hij doet. Dat is zeker belangrijk voor ervaren leraren die naar de coach toe zijn gestuurd, terwijl ze zelf eigenlijk geen probleem signaleren. Het accepteren van de opgelegde hulpvraag kan dan heel veel tijd kosten.

"Het ligt niet aan mij!"

Peter zit bij coach Anke en staart mistroostig uit het raam. "Waar wil jij het mij over hebben de komende tijd, Peter?", vraagt Anke. "Nou", antwoordt Peter, "bijvoorbeeld dat de schoolleiding dingen laat liggen en dan mij in een traject zet. Aan mij mankeert echt niets, hoor!" Anke: "Dat hoor ik. En ik hoorde je eerder al zeggen dat het je allemaal energie kost. Dat je je ook stoort aan de schoolleiding en aan collega's. Interessant is om te kijken hoe je wél energie krijgt van het lesgeven." Verwachtingsvol kijkt ze Peter aan. "Nou, dan moet er eerst een ander schoolleiding komen", smaalt Peter. "Ik verwacht niet dat dit gebeurt", zegt Anke rustig. "Ik denk dat je met jouw kwaliteiten op zoek moet naar wat jou verder brengt, zodat je weer met meer plezier de lessen gaat geven."

Het gaat er bij deze doelgroep om dat de coach de hulpvraag vanuit de organisatie duidelijk heeft én tegelijkertijd kan aansluiten bij de werkelijkheid van de gecoachte. Maar de werkelijkheid van organisatie en gecoachte komen lang niet altijd overeen. Soms herkent de gecoachte de hulpvraag van de organisatie of leidinggevende helemaal niet. Hij legt de schuld buiten zichzelf, attribueert extern. De gecoachte heeft een verkeerd wereldbeeld. Dat maakt het des te belangrijker om aan te sluiten bij de kwaliteiten van deze leraren en die ook te benoemen.

De intuïtie van de coach speelt bij het benaderen van deze doelgroep een grote rol. De professionele coach kiest gaandeweg het traject op grond van zijn intuïtie voor een geschikte benadering en schat in op welke laag/welk niveau de coaching zich uiteindelijk moet richten. Deze leraar kan baat hebben bij het enkel aanleren van effectief nieuw gedrag (soms trucs), zonder dat zijn bijbehorende overtuigingen besproken worden en onder druk van de coach moeten wijzigen. Wellicht dat die overtuigingen in een later stadium alsnog zullen veranderen.

De hulpvragen van de ervaren leraren met een opgelegd traject kunnen alle vier de niveaus betreffen (zie paragraaf 1.6). De coach kiest op grond van zijn expertise de route. Meestal start hij, zoals gezegd, op gedragsniveau met het aanbrengen van kennis.

Coach: "Ah! Nu hebben we je hulpvraag te pakken! De vraag voldoet aan alle criteria. Ik zal 'm nog even voor je samenvatten, oké?" Leraar: "Ja, graag! Doe maar."

Hoofdstuk 5

Fase 4

Reflecteren

Coach: "Kun je een concrete situatie noemen waarin dit onlangs nog speelde?"

Leraar: "Ja, gister nog. Met 1b, het zevende uur..."

5.1 In de spiegel laten kijken

In deze gespreksfase wordt een situatie of gebeurtenis uit het verleden verkend met behulp van het reflectiemodel van Korthagen (zie paragraaf 5.2.3). De gecoachte vertelt en de coach objectivert waar nodig. De essentie van deze reflectie is dat de gecoachte ervan leert. Hij wordt zich bewust van zijn situatie. Wat speelt er? Wat doet hij nou precies in een dergelijke situatie? Wat denkt hij daarbij? Wat ervaart hij dan? En wat wil hij eigenlijk? Tegelijkertijd gaat het er in deze fase om dat de gecoachte zich bewust wordt van wat hij oproept in zijn omgeving: Hoe is de interactie? Hoe reageren anderen op hem en begrijpt hij zijn aandeel in de interactie? Zijn er patronen te herkennen in zijn handelen, denken, ervaren en (essentieel daarin) wat vindt hij daarvan?

Het verkennen van situaties uit het verleden helpt de gecoachte om daarvan te leren. Hij krijgt hierdoor beter zicht op zijn kwaliteiten en ontwikkelpunten. Vervolgens richt hij zijn blik op de toekomst. Wat moet er gebeuren om in de toekomst beter voorbereid te zijn op een dergelijke situatie en er bewuster mee om te gaan? Hoe kan hij zijn specifieke kwaliteiten inzetten? De reflectie kan een aanzet geven tot het vervangen van niet-effectief gedrag of niet-effectieve gedachten door ander gedrag en andere gedachten.

De coach stelt in deze fase acht reflectievragen, vraagt door, concretiseert, luistert, reageert met empathie, geeft feedback, is authentiek en accepterend, verplaatst zich in de situatie van de ander, zoekt verbinding en reageert ook non-verbaal effectief.

Tips voor fase 4: reflecteren

Hoe zorgt u ervoor dat de gecoachte op een situatie uit het verleden reflecteert? Een aantal tips.

Verbaal

- U:
- vraagt naar een concrete situatie,
 - stelt de acht vragen,
 - stelt concretiseringsvragen,
 - stelt verhelderende vragen,
 - vraagt door naar het hoe en waarom,
 - objectivert gedrag.

Non-verbaal

- U:
- zorgt ervoor dat de gecoachte u ziet,
 - houdt oogcontact,
 - spiegelt af en toe de gecoachte,
 - zorgt voor een vriendelijke mimiek, glimlacht,
 - kijkt bemoedigend,
 - knikt bevestigend,
 - neemt een open, energieke en luisterende houding aan,
 - blijft afgestemd.

Hieronder staan gedragingen die juist niet geschikt zijn in deze fase van het gesprek, omdat ze bij de gecoachte niet het gewenste gedrag oproepen. Deze gedragingen zijn dus ineffectief.

Valkuilen in fase 4

Wat moet u juist niet doen in de vierde gespreksfase? Een aantal valkuilen op een rij.

Verbaal

- Een oordeel geven

Bijvoorbeeld: "Wat deed je dan... Ja, dat is natuurlijk niet handig, dat moet je ook nooit doen!"

- Benoemen wat de moeilijkheid is

Bijvoorbeeld: "Heb je dat gedaan? Jouw probleem is gewoon dat je niet optreedt!" De coach geeft hiermee een oordeel en dat is tijdens de reflectie niet de bedoeling.

- Alleen vragen wat de gecoachte deed, wilde, dacht en voelde en niet naar de interactie met anderen informeren.

Non-verbaal

- op het horloge kijken,
- zuchten,
- weggijken,
- niet gericht zijn op de ander door bijvoorbeeld andere dingen te doen.

5.2 Vaardigheden van de coach

Reflecteren doen de gecoachte en de coach in dit gesprek samen. Ze proberen om objectief naar het nabije verleden en het wereldbeeld van de gecoachte te kijken om dit te leren begrijpen.



5.2.1 Kiezen van een situatie

Voordat coach en gecoachte starten met reflecteren, bepalen zij eerst op welke situatie er gereflecteerd gaat worden. De situatie (of gebeurtenis) die in deze fase van het gesprek centraal staat, moet voldoen aan de volgende criteria:

1. de situatie moet reëel en concreet zijn,
2. de situatie moet zich niet lang geleden hebben voorgedaan,
3. de situatie moet aansluiten bij de hulpvraag.

Hierna wordt verder ingegaan op de drie criteria.

1. Concreet

Het is belangrijk een concrete situatie of gebeurtenis te zoeken om op te reflecteren. Het gesprek kan anders gemakkelijk een meer filosofische kant uitgaan of te algemeen worden. De coach raakt dan snel verstrikt in de diverse verhaallijnen. En ook de gecoachte krijgt geen zicht op zijn handelen, zijn drijfveren en zijn emoties. Kortom, het bewustwordingsproces vindt niet plaats als er alleen op een min of meer fictieve situatie wordt gereflecteerd. Daarom is het verstandiger om te kiezen voor reflectie op een voorval dat daadwerkelijk heeft plaatsgevonden.

2. Recent

Het is duidelijk dat het voor het gesprek helpt als de situatie niet te lang geleden bestond/de gebeurtenis niet te lang geleden plaatshad. Een geschiedenis uit een heel ver verleden maakt de herinnering minder scherp en helpt de reflectie niet.

3. Aansluitend bij de hulpvraag

De coach vraagt naar een situatie of gebeurtenis waarin het speelde (waarbij 'het' datgene is waarover de gecoachte zijn hulpvraag heeft gesteld).

Coach: "Laten we een situatie nemen waarbij jij het gevoel had dat het daar heel erg speelde."

Gecoachte: "Nou, eergisteren gebeurde er iets waar ik er zo'n last van had."

In deze fase van reflecteren zet de coach verschillende vaardigheden in. Deze worden hierna besproken.

5.2.2 Accepteren van wat is gebeurd

De coach moet accepteren wat er gebeurd is. De situatie was hoe deze was, de coach heeft geen oordeel over het verleden. Er valt alleen iets uit te leren, zodat er in de toekomst bij een vergelijkbare situatie effectiever kan worden opgetreden. Als dat nodig is.

5.2.3 Concretiseren met behulp van acht reflectievragen

De acht vragen die de coach gebruikt in deze fase van het coachingsgesprek zijn ontwikkeld door Korthagen (1982). Ze kunnen in willekeurige volgorde gesteld worden naar aanleiding van een concrete situatie of gebeurtenis. De coach neemt hierbij de leiding. De vragen helpen de gecoachte om het voorval onder woorden te brengen en te beschrijven vanuit zijn eigen perspectief, maar ook vanuit dat van de anderen die erbij betrokken waren. Hierdoor krijgt hij meer inzicht in zichzelf, in de interactie met anderen en in de situatie/gebeurtenis. Hij leert meer afstand te nemen en wat er gebeurd is objectiever te beoordelen. Hij bekijkt de situatie op metaniveau.

Acht reflectievragen

Wat deed jij? Wat zei jij?	Wat deed de ander? Wat zei de ander?
Wat wilde jij?	Wat wilde de ander?
Wat dacht jij?	Wat dacht de ander?
Wat voelde jij?	Wat voelde de ander? Wat ervoer de ander?

Door het reflectiemodel met de acht vragen na te lopen, objectiveren de coach en gecoachte samen het handelen, de wensen, de gedachten en de ervaringen van de gecoachte op dat bepaalde moment in het verleden. Dit leidt tot de bewustwording.

Wat deed jij? En hij?

Met behulp van de acht vragen van Korthagen stuurt coach Isabel het gesprek met leraar Jasper. "We gaan even terug naar die les waarin je veel last had van Dennis", zegt Isabel. "Wat deed je op het moment dat Dennis binnenkwam?" (Isabel stuurt nu richting de gastheerrol). "Ik stond bij de deur", antwoordt Jasper. "Wat zei je precies?", wil Isabel weten. "Niets, geloof ik", denkt Jasper. "En hoe reageerde Dennis toen?", vraagt Isabel. "Hij keek me niet aan en ging door de klas slenteren", verzucht Jasper. "Wat wilde je eigenlijk toen hij binnenkwam?", vervolgt Isabel.

Het is gebruikelijk dat de acht vragen rondom het thema cirkelen en dat de coach en gecoachte telkens een ander uitgangspunt of perspectief hebben. Reflecteren kan uiteraard ook op de interactie tussen de gecoachte en een groep. De acht vragen gaan dan over de gecoachte en de groep.

De coach vraagt de gecoachte elke keer om de situatie eens vanuit een ander gezichtspunt te beschouwen. Wat deed de gecoachte toen? Wat deden de anderen? Wat dacht de gecoachte? Wat wilde hij? Wat voelden de anderen, volgens hem? Alle vier de niveaus komen aan bod: het handelingsniveau, overtuigingsniveau, ervaringsniveau en identiteitsniveau (zie paragraaf 1.6).

De coach stimuleert de gecoachte in dit deel van het gesprek om 'in het verleden te duiken'. De gecoachte ziet de historie als het ware weer voor zich. Dat maakt hem kwetsbaar. Doordat er inmiddels een vertrouwensbasis bestaat tussen coach en gecoachte, voelt de gecoachte zich echter vrij om deze kwetsbaarheid te tonen en vanuit allerlei invalshoeken naar de situatie te kijken. Door het stellen van de acht vragen, bewerkstelligt de coach dat de gecoachte niet alleen op cognitieve wijze op de situatie reflecteert, maar ook het gevoel dat hij had, beschrijft. De coach gaat niet alleen in op wat er feitelijk gebeurde, maar ook op het de emoties de gecoachte ervoer. Hoofd en hart worden allebei aangesproken.

In dit deel van het gesprek springt de gecoachte soms van de hak op de tak en associeert hij veel. Uiteraard houdt de coach de rode draad vast. Hij regisseert deze reflectiefase uitermate goed, structureert in zijn hoofd en stuurt af en toe bij.

Socratische zoektocht

"Wat de socratische zoektocht naar eerlijkheid vooral vereist, is het vermogen om onhandelbare problemen te onderscheiden van toekomstgerichte vragen die zo kunnen worden geformuleerd en onderzocht dat de zoekende geest vrijer en rationeler wordt, zich meer bewust wordt van waarom hij is, wie hij is, en hoe hij kan worden wie hij graag wil zijn."

Chr. Philips (2001).

Reflecteren is voor iedereen een lastige vaardigheid. Het model van Korthagen daagt de gecoachte uit om niet alleen te reflecteren op wat hij zelf doet, wil, denkt en voelt, maar ook op hoe hij op anderen overkomt. Dat weet je niet zomaar als je daar geen feedback op krijgt. (Daarom zijn lesbezoeken zo'n goed instrument om waar te nemen wat het effect van het lerarengedrag is op dat van de leerlingen!) Reflecteren is ook een vaardigheid die te leren valt. Als het reflecteren zich bij elk coachingsgesprek herhaalt, leert de gecoachte uiteindelijk zelf te reflecteren, zonder de coach. De reflectievragen kunnen om die reden open en bloot op tafel liggen. Als de gecoachte deze vragen kan meelesen, kan hij ze opschrijven of onthouden en kent hij ze ook. Later kan hij ze, onafhankelijk van de coach, aan zichzelf stellen.

5.2.4 Verplaatsen in de situatie van de ander

Vanzelfsprekend moet de coach goed luisteren naar de antwoorden op de acht vragen. Als de coach visueel is ingesteld, kan het hem wellicht helpen om als het ware een film te maken van de beelden die de gecoachte schetst. Als hij de beelden, geluiden en gevoelens voor zich ziet, is de reflectie succesvol: de gecoachte is erin geslaagd om treffend te verwoorden wat er was. Vanuit zijn perspectief, maar ook uit het perspectief van de ander(en). Dat is het leereffect van reflecteren.

In deze fase vraagt de coach liever te veel dan te weinig. Hij kan beter informeren naar de (in zijn ogen) bekende weg, dan er vanuit te gaan dat hij het wel snapt. Want dan bestaat de kans dat hij zelf te veel invult, terwijl het juist belangrijk is dat de gecoachte zijn eigen waarheid ontdekt. De coach helpt daarbij door vragen te stellen. En te luisteren naar wat de ander vertelt over zijn wereldbeeld.

5.2.5 Doorvragen

De coach moet niet te snel genoegen nemen met een antwoord. Het te snel bevestigen van antwoorden (en daarmee impliciet aangeven dat deze duidelijk zijn) kan een valkuil zijn. Het gaat erom dat de gecoachte zelf ontdekt waarom hij zo met deze situatie in zijn maag zit. Dat

kost meestal tijd. De coach blijft dus nieuwsgierig, houdt een onderzoekende houding en vraagt door op de gegeven antwoorden. Net zolang, tot hij het idee heeft dat echt alles is gezegd.

De coach luistert ook naar de interpretatie van de situatie. Natuurlijk beschrijft de gecoachte deze door zijn eigen bril, die gekleurd is door zijn kennis, vaardigheden, waarden, normen, ervaringen, zelfbeeld, opvoeding, omgeving, cultuur, fysieke gesteldheid, enzovoort. Dat geeft nu ook niet. Pas later gaat de coach, daar waar nodig, objectiveren. Maar dat kan pas, als de gecoachte klaar is met zijn verhaal. Te snel objectiveren werkt frustrerend. Eerst geldt: luisteren, onderzoeken, zonder oordeel zijn. Oftewel: ander-gericht luisteren. Van belang is ook dat de coach 'contextgericht luistert': hij gaat niet helemaal op in het verhaal van de ander, maar betreft ook de context van het werk erbij (de (school)organisatie, de mensen, de vereiste professionaliteit, et cetera).

Als de coach voldoende heeft doorgevraagd, heeft hij nog meer informatie verkregen over hoe de gecoachte handelt, wat hij wil, hoe hij denkt, wat hij ervaart en hoe hij waarneemt en gedrag van anderen interpreteert.



5.2.6 Objectiveren

In de praktijk blijken gecoachten geregeld moeite te hebben met het reflecteren. Goed in de spiegel kijken en zelf objectief beschouwen wat je ziet, is voor velen lastig. Daarom helpt de coach hierbij. Hij neemt geen genoegen met het eerste antwoord van de gecoachte, maar vraagt door op de opbrengst van de reflectie.

Samen in de spiegel kijken betekent: het ook eens zijn over wat het beeld in die spiegel zou moeten zijn. Daarom is het belangrijk dat de coach en gecoachte vooraf samen vaststellen wat voor een goede beroepsuitoefening noodzakelijk is. Welk professioneel gedrag roept effectief gedrag bij anderen op? Hoe moet de leraar overkomen, zodat anderen daar goed op reageren? Welk leerlinggedrag is wenselijk in de klas? Vertonen de leerlingen dat gedrag? En hoe kan de leraar het proces in de klas registreren? Niet altijd is deze specifieke kennis aanwezig bij de gecoachte. De coach fungeert daarom als expert en als objectief baken: hij is deskundige in het lezen en duiden van zowel het gedrag van leraren als van leerlingen. En hij weet wat voor gedrag een leraar in de schoolcontext behoort te vertonen. Sommige coachtrajecten bewegen rond het thema van het verhelderen van de beroepshouding. Slooter (2009) heeft aangegeven welk gedrag de leraar minimaal moet beheersen en welke overtuigingen daarbij horen.

In feite wordt de effectiviteit van de leraar afgemeten aan de resultaten die de leerlingen behalen. Een belangrijk onderdeel van de beroepsuitoefening van leraren betreft daarom de kwaliteit van de interactie met de leerlingen. Vanuit zijn deskundigheid kan de coach kritisch kijken naar de interactie van de gecoachte met anderen en ziet hij erop toe dat de gecoachte

dit gedrag goed leert interpreteren. Hoe reageren de leerlingen op hem? Is hij zich bewust van wat hij oproept in zijn omgeving? Begrijpt hij zijn aandeel in de situatie? En uiteindelijk: herkent hij patronen in zijn handelen, denken en ervaren? Wat vindt hij daarvan? Soms is de coach in de gelegenheid om de gecoachte on the job te volgen. Het spreekt voor zich dat dit van onschatbare waarde is bij het objectiveren van de waarneming van de gecoachte.

Stel: tijdens de reflectiefase blijkt dat de gecoachte een 'verkeerd' beeld heeft van het gedrag van de ander(en). De coach fungeert in zo'n geval als expert. Vanuit zijn deskundigheid beïnvloedt hij de reflectie door het deel dat gaat over de interactie met de andere partij te objectiveren. Daartoe staan de coach diverse mogelijkheden ter beschikking:

- 1 informeren,
- 2 feedback geven,
- 3 uitvergroten,
- 4 verkeerde vooronderstellingen corrigeren,
- 5 belemmerende overtuigingen tackelen,
- 6 de identiteit van de gecoachte onderzoeken,
- 7 het organisatiestandpunt weergeven.

Voor de coach is het van belang om te achterhalen: wat schort er nu precies aan? Allereerst moet worden vastgesteld of de gecoachte wel waarneemt. Heeft hij gezien wat de anderen deden? Heeft hij de klas en de leerlingen daarin gezien? Zo ja: Waardoor heeft hij een verkeerd beeld? Kijkt hij niet goed of kleurt hij het in vanuit zijn eigen perspectief?

Hierna worden de mogelijkheden tot objectiveren stuk voor stuk toegelicht aan de hand van een aantal voorbeelden.

1. Informeren

Om te kunnen beoordelen of een klassensituatie effectief is, is de ervaring van de leraar van invloed. Een leraar die al jaren voor de klas staat, kan vermoedelijk beter de kwaliteit van een les beoordelen dan een beginner of een zij-instromer. Zo'n ervaren kracht kan zich beter inleven in leerlingen, weet beter wie de leerlingen zijn, wat ze willen, hoe ze denken. Een starter heeft die kennis nog niet – of veel minder. Een zij-instromer is al helemaal niet gewend om de interactie met leerlingen te analyseren of het leerlinggedrag te interpreteren. Hij mist veelal simpelweg de kennis die daarvoor nodig is. De coach kan op grond van zijn ervaring inschatten of de reflectie op de leerlingen (door de gecoachte) de werkelijkheid benadert. Om na te gaan of de gecoachte het verband kan aangeven tussen zijn eigen gedrag en dat van de leerlingen, legt hij het beeld van de gecoachte naast zijn eigen beeld, dat is gebaseerd op zijn kennis en ervaring. Zo kan hij het beeld van de gecoachte objectiveren.

Twee voorbeelden ter verduidelijking.

Rommelig

Anke: "Wat deden de leerlingen op dat moment? Welk groepje was met welke opdracht bezig?"

Maaïke: "Ja, dat weet ik eigenlijk niet. Ik vond het gewoon rommelig."

Anke: "Beschrijf dat eens?"

Maaïke: "Gewoon, ze kijken uit het raam, kletsen, lopen, ik weet het niet goed."

Anke: "Wie dan?"

Maaïke: "Geen idee."

Voor Maaïke is het gewoonweg erg moeilijk om inhoudelijke bezig te zijn en tegelijkertijd te letten op het gedrag van de leerlingen. De reflectie wordt dan oppervlakkig. Maaïke ervaart alleen onrust in de klas. De coach Anke informeert nu wat de leerlingen waarschijnlijk gedaan zullen hebben. Vervolgens informeert ze dat Maaïke in de toekomst zich moet focussen op het leerlingengedrag als effect op haar gedrag.

In het volgende voorbeeld heeft de jonge leraar Remco niet in de gaten wat voor reactie zijn eigen gedrag bij de leerlingen uitlokt.

Remco: "Ze gingen gewoon door!"

Anke: "Wat wilde je op dat moment?"

Remco: "Nou, dat ze luisterden."

Anke: "Wat zei je toen?"

Remco: "Ja, weet ik niet. Ehh niets geloof ik."

Anke: "En wat deden ze verder?"

Remco: "Ze gingen gewoon door met praten!"

Anke: "Zullen we het daar even over hebben?"

In dit voorbeeld beseft Remco niet dat zijn gedrag, het niets zeggen, dit specifieke gedrag bij de leerlingen oproept. Coach Anke informeert de leraar nu over het feit dat de leraar verantwoordelijk is voor de interactie met zijn leerlingen. Zij informeert hem over de noodzaak van bewust handelen. Hij zal om die reden dus moeten reageren op het feit dat leerlingen niets doen. Hoe hij dit moet doen, gaat over gedragsniveau, en kan een leraar leren. Of hij het ook doet, is een tweede.

2. Feedback geven

Soms heeft een gecoachte een blinde vlek voor wat zijn eigen gedrag teweegbrengt. Hij heeft geen reëel beeld van de werkelijkheid. Het kan dan helpen om feedback te geven op zijn handelen.

Een verzoekje

Remco: "Ik ben zo duidelijk in mijn woorden, dus ik begrijp niet waarom zij me niet snappen."

Anke: "Mag ik feedback geven? Zoals je het net voordeed, hoe je de leerlingen aanspreekt, hoor ik je zeggen: willen jullie nu alsjeblieft meedoen? Dat komt op mij over als een verzoek. Je stelt bovendien een gesloten vraag. De leerlingen mogen dus kiezen. Het komt niet duidelijk over wat je echt wilt." Remco: "Hmm..."

3. Uitvergroten

De coach laat de gecoachte het volgende verbeelden: in plaats van één leerling, vertonen nu ineens tien leerlingen storend gedrag. Hierdoor wordt de werkelijkheid wellicht duidelijker.

Kletsen

Remco: "Ik vind het gewoon niet zo erg als iemand door mij heen praat."

Anke: "Stel je je eens voor als er tien leerlingen door jouw inleiding heen praten. Wat ervaar je dan?"

Remco: "Ja, als je het zo stelt."

Door deze uitvergroting wordt de mogelijke impact van het leerlinggedrag duidelijker. Het maakt duidelijk dat de leraar, Remco, zelf niet goed handelt als gevolg van zijn verkeerd ingeschatte werkelijkheid van de situatie.

Door feedback te geven of uit te vergroten, krijgt de leraar zicht op zijn handelen en leert hij objectiever te kijken naar zijn eigen gedrag.

4. Onjuiste vooronderstellingen corrigeren

Soms hebben gecoachten onjuiste ideeën over wat leerlingen willen, ervaren of denken. Als een leraar terugdenkt aan een situatie waarvan hij zelf onderdeel was, valt het hem vaak moeilijk om zo objectief mogelijk naar leerlinggedrag te kijken. Geen wonder, want hij maakte zelf deel uit van de interactie. Die interactie ging bovendien gepaard met emotie, waarvan hij plezier of last had. De coach kan in dat geval ondersteunend en van toegevoegde waarde zijn door het gedrag van de leerlingen te objectiveren en in ieder geval duidelijkheid scheppen over wat leerlingen in het algemeen willen, wat zij ervaren en denken. De coach gebruikt daarbij zijn gezonde verstand én heeft ervaring met - of is een expert op het gebied van - de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen in verschillende leeftijdsfasen en doelgroepen. De coach praat de gecoachte dus bij over wat hij van leerlingen kan verwachten.

Liever thuis achter de computer?

"De leerlingen weigerden verder te gaan", vertelt lerares Marisol verontwaardigd. "Wat denk je dat leerlingen willen in jouw les?", vraagt Anke haar. "Volgens mij willen sommige leerlingen gewoon thuis achter hun pc en zeker niet bij mij in de les", veronderstelt Marisol.

Anke: "Dat moet ik even rechtzetten bij je. Het blijkt dat leerlingen van nature erg graag naar school komen, omdat ze dan met leeftijdgenoten zijn en ze veel kunnen bespreken. In de les willen ze graag duidelijkheid, contact met de leraar en ze willen graag iets leren."

In bovenstaand voorbeeld heeft de gecoachte verkeerde beelden van leerlingen. De coach geeft haar daarom informatie over de doelgroep.

Luisteren

Remco wil graag dat de leerlingen naar hem luisteren. "Wat zei je dan tegen ze?", informeert coach Anke belangstellend. Remco: "Niets. Ze moeten gewoon weten dat ik dat wil." "En gingen ze toen luisteren?", vraagt Anke. "Nee, natuurlijk niet!", antwoordt Remco ongeduldig. "Zo zijn leerlingen!" Anke: "Zullen we het daar even over hebben?"

Uit dit voorbeeld blijkt dat Remco ervan overtuigd is dat de leerlingen wel weten wat hij van ze verwacht. Anke informeert hem nu over het feit dat je leerlingen regelmatig aan moet spreken op gewenst gedrag. Kortom: zij informeert hem over lerarengedrag. Op gedragsniveau is dat voor een leraar te leren. Nogmaals: of hij dat doet, is vers twee.

5. Belemmerende overtuigingen tackelen

Het komt voor dat de gecoachte het lastig vindt om een andere bril op te zetten. Het lukt hem niet om vanuit een ander perspectief naar zijn eigen gedrag te kijken. Of hij vindt het heel moeilijk om te bedenken wat de ander in die specifieke situatie wilde, dacht en heeft ervaren. Vaak heeft dat te maken met de overtuigingen die de gecoachte koestert: deze zijn niet altijd juist of handig. In een dergelijke situatie staan de coach verschillende mogelijkheden ter beschikking. Aan de hand van de volgende casus over de jonge leraar Remco wordt dit duidelijk.

Grenzen stellen

Remco treedt niet op als anderen zijn grenzen overschrijden. Hij tolereert het dat de leerlingen door zijn uitleg heen kletsen. Anke beseft dat hij geen grenzen stelt, omdat hij aardig gevonden wil worden. Dit is voor hem een belemmerende overtuiging. Er staan Anke verschillende manieren ter beschikking om zo'n overtuiging samen met Remco te onderzoeken.

Als Remco niet van zichzelf weet dat hij aardig gevonden wil worden door de leerlingen
a. Een spiegel voorhouden (op twee manieren).

I. Anke besluit Remco zich te laten verplaatsen in de leerlingen. Zij vraagt: "Hoe komt het over op leerlingen als jij voor de klas een verhaal houdt en Lotte mag jou telkens onderbreken? Kun jij je voorstellen dat een ander dan denkt: dat mag ik ook?"

II. Anke kan er ook voor kiezen om Remco's gedrag te imiteren en hem te vragen hoe dat overkomt. Anke: "We doen even iets anders. Let op: Ik vertel een verhaal, jij onderbreekt mij en ik reageer zoals jij me net vertelde..... Hoe komt dit over?" Deze aanpak is confronterend, maar wel effectief.

Als Remco zelf aangeeft dat hij aardig gevonden wil worden

b. Begrippen verkennen.

De coach kan dan verkennen wat deze overtuiging inhoudt. Ze gaat het begrip 'aardig' verkennen. Anke: "Wat versta je onder aardig zijn?" Remco: "Nou dat ze graag met me praten in de les en daarbuiten." Anke: "Dat doen ze nu al heb ik gezien, toen ik bij je mee mocht kijken in de les. Wat zijn voor jou kenmerken van leraren die door leerlingen aardig gevonden worden? Herinner jij je een populaire leraar van vroeger?" Remco: "Jazeker. We hadden iemand voor natuurkunde met een bijzonder gevoel voor humor.

Toch was hij behoorlijk streng en leerde je er echt iets."

c. Vragen waarom dit voor de gecoachte de waarheid is.

Als de coach op belemmerende overtuigingen stuit, kan hij de gecoachte vragen waarom hij deze als de waarheid beschouwt (zie voor belemmerende overtuigingen en hoe daar mee om te gaan ook De vijf rollen van de leraar, Slooeter (2009)).

6. De identiteit onderzoeken

Het komt voor dat de gecoachte als uitkomst van de reflectie stelt dat hij de hele situatie eigenlijk niet zo erg vindt, terwijl hij in de intake aangaf deze wel als zorgwekkend te ervaren. Hij kiest nu dus voor een andere identiteit; hij wil een ander soort leraar zijn dan dat hij eerder aangaf. Hij is dus niet congruent. De coach kan nu rechtstreeks informeren hoe het echt zit. Of hij kan dit gaan onderzoeken.

Boeman

Remco: "Eigenlijk vind ik het helemaal niet zo erg als leerlingen door mijn verhaal heen praten."

Anke: "En welk effect heeft jouw gedrag op de leerlingen?"

Remco: "Nou ja, ik wil ook gewoon geen boeman zijn, ik wil gewoon aardig gevonden worden."

Anke: "En welk effect heeft jouw gedrag op de leerlingen, wat doen ze de rest van de les bijvoorbeeld als er iemand iets wil uitleggen?"

Remco: "Dan praten ze gewoon door elkaar, maar dat vind ik niet zo erg."

(Nu zijn er twee mogelijkheden: informeren of confronteren. Anke kiest voor de eerste).

Anke: "Uit onderzoek blijkt dat de leraar af en toe boven de leerlingen moet staan. Wil jij dat? Ik heb je eerder horen zeggen dat je graag een veilige structuur wilt bieden in de les, dat leerlingen vanuit respect naar elkaar luisteren en zeker ook naar jou. Laat je dat uitgangspunt nu los?"

Soms geeft dat de gecoachte in de reflectie aan niet te weten wat hij wil. In dat geval sluit de coach aan bij wat de gecoachte tijdens de intake heeft aangegeven als belangrijk in zijn werk. Als hij tijdens het reflecteren iets anders zegt, dan ontstaat er een probleem. Legt de coach hem echter opnieuw voor wat hij tijdens de intake zei, dan is dat probleem wellicht snel te tackelen.

Het kan zijn dat de gecoachte na de reflectie constateert dat hij bepaald gedrag helemaal niet wil, of het nu bij zijn professionele identiteit past of niet. De coach gaat dan naar de fase van de essentie (Hoofdstuk 6) of naar de fase van doelen stellen (Hoofdstuk 8).

7. Het organisatiestandpunt weergeven

Het komt voor dat de gecoachte een andere opvatting heeft over het onderwijs, het aansturen van leerlingen, normen en waarden et cetera, dan de onderwijsorganisatie. Startpunt is nu dat de coach loyaal is aan de organisatie waarvoor hij werkt. Natuurlijk kan het in een reflectiemoment voorkomen dat de leraar geen begrip heeft voor de reactie van een leidinggevende of sectiegenoot. De coach kan de leraar dan helpen door de

verantwoordelijkheden van de ander te benoemen en daardoor inzicht te geven in diens rol. De cultuur benoemen waarin alles zich afspeelt en de invloed daarvan bespreken, is ook een optie. Interessant is bovendien te onderzoeken wat juist deze situatie zo lastig maakt voor de gecoachte. Vaak speelt er een probleem op identiteitsniveau: de professionele rol van de gecoachte past dan wellicht niet goed bij zijn persoonlijke identiteit.

Kwaliteitsafspraken

Dirk: "Ik begrijp gewoon niet dat hij zo boos wordt als ik die cijfers nog niet heb ingeleverd. Zo belangrijk is dat heus niet. We bespreken ze pas over een week."

Anke: "Tja, ik snap het wel van hem. Hij is eigenaar van dit proces en moet ervoor zorgen dat alle cijfers op tijd binnen zijn, zodat hij de bespreking van volgende week kan voorbereiden met de mentor. Dit zijn afspraken binnen de school die we met elkaar gemaakt hebben en waardoor we de juiste kwaliteit kunnen leveren."

Vanuit zijn expertise kan de coach goede en objectieve informatie geven over de interpretatie van het gedrag dat anderen laten zien. Leerlingen, collega's, de schoolorganisatie: allemaal vertonen ze gedrag dat past bij hun rol. De coach legt dit uit en laat de gecoachte hiernaar luisteren, als de situatie dat vereist. Overigens is het 'onderhandelen over wat het is' een heel natuurlijke manier om elkaar te begrijpen in een gesprek. De een geeft iets aan, de ander duidt het en checkt of zijn gesprekspartner het ook op deze manier kan zien. Voorwaarde om dit proces goed te laten verlopen, is dat de betrokkenen elkaar volledig vertrouwen. Ook moeten de rollen duidelijk zijn. De coach reageert hier vanuit zelfvertrouwen en zeker niet met een sterk ego. Hij hoeft geen gelijk te krijgen (Maister, 2001).

Balans in de interactie

"In alle gevallen wordt de gecoachte zich ervan bewust hoe hij functioneert en hoe hij daarbij overkomt op de ander/de anderen. Hij leert zich verplaatsen in de ander en daardoor te zien wat de ander nodig heeft, zodat in de toekomst er in de interactie meer balans ontstaat. De juiste balans is dan dat er een beeld ontstaat, waarin aan iedere betrokkene wordt recht gedaan, waarin contact en voeding en verbinding tussen de betrokkenen ontstaat."

J. Kessels (2002).

Objectief reflecteren op een concrete situatie blijft lastig. Het is niet eenvoudig om in te schatten wat de ander denkt, voelt, wilt en ervaart; het is nu eenmaal onmogelijk om in het hoofd van een ander te kijken. De gecoachte beschouwt die ander bovendien vanuit zijn eigen gezichtspunt. De coach helpt daarom met objectiveren door als het ware op te treden als vertegenwoordiger of zegsman van de ander. Hij is daarin oprecht en/of confronterend. Hij is daardoor heel waardevol in deze reflectiefase; hij voegt iets toe door te helpen met objectiveren. Vervolgens is het interessant om erachter te komen waardoor de 'kleuring' bij de gecoachte ontstaat of in stand gehouden wordt. Wat maakt dat hij de zaken op een bepaalde manier ziet?

In deze gespreksfase helpt de coach de gecoachte bij het verkennen van alle aspecten die een rol spelen bij hulpvraag. Dat doet de coach door te vragen naar achterliggende gedachten, gevoelens van de gecoachte en, zo nodig, ook het gesprek te sturen of de gecoachte te confronteren met de gevolgen van zijn aanpak. Dit is nodig om het bewustwordingsproces tot stand te brengen. Vervolgens kan de gecoachte keuzes gaan maken. De coach helpt hem bij die verdere zoektocht.

Als reflecteren niet mogelijk is

Het komt voor dat na het formuleren van de hulpvraag duidelijk wordt dat de gewenste situatie in de toekomst ligt. Dan is het dus niet mogelijk om een situatie in het verleden te verkennen. Het kan wel zinvol zijn om – op basis van het verleden – vast te stellen welke kwaliteiten de gecoachte bezit. Kwaliteiten, die hem kunnen helpen bij het realiseren van de doelttoestand. De coach besluit dan om direct naar de fase van het doelen stellen te gaan en te coachen met behulp van de vijf vormvoorwaarden (zie Hoofdstuk 8).

Tot slot: het doel van deze gespreksfase is dat de coach de gecoachte helpt bij het verkennen van alle aspecten die een rol spelen bij de hulpvraag. Dat doet de coach door te vragen naar achterliggende gedachten, gevoelens van de gecoachte en, zo nodig, het gesprek te sturen of de gecoachte te confronteren met de gevolgen van zijn aanpak. Dit is nodig om het bewustwordingsproces tot stand te brengen. Vervolgens kan de gecoachte keuzes gaan maken. De coach helpt hem bij die verdere zoektocht.

De fase van reflecteren eindigt met een samenvatting van wat er speelde. Het zou goed zijn als de coach en de gecoachte uiteindelijk hetzelfde beeld hebben van wat de werkelijkheid is en zou moeten zijn en wat de kwaliteiten en de ontwikkelpunten van de gecoachte zijn en op welk niveau de vervolgstappen genomen moeten worden. Bedenk: de gecoachte wil in balans zijn met zijn omgeving en moet dus inzicht hebben in de interactie.

5.3 Reflecteren op de rol van coach

De coach kan zijn doeltreffendheid vergroten door te reflecteren op de gevolgen van zijn eigen gedrag. Door de resultaten van het eigen gedrag onder de loep te nemen, kan de coach opmaken of hij effectief is en welke gedragsaspecten eventueel nog verder ontwikkeld kunnen worden.

Reflecteren op het eigen gedrag

De volgende vragen kunnen helpen te reflecteren op uw gedrag.

Doen (Welk gedrag vertoont u?)

- Wat doet u?
- Stelt u de acht reflectievragen?

- Onderzoekt u?
- Objectieveert u?
- Geeft u geen tips?

Denken (Wat zijn uw overtuigingen?)

- Leert u de gecoachte zelfstandig nadenken over de situatie vanuit zijn eigen werkelijkheid?
 - Leert u de ander kijken naar zijn eigen werkelijkheid?
- (Dit is de essentie van het gesprek: reflecteren en het vermogen tot reflectie ontwikkelen!)

Wensen (Wie wilt u zijn?)

- Bent u bereid de ander te willen laten praten over zijn situatie?
- Bent u bereid al uw briljante ideeën en oplossingen op dit moment los te laten?
- Hebt u een oorspronkelijke nieuwsgierigheid?
- Onderzoekt u het onbekende?
- Wilt u samen met de gecoachte een zo objectief mogelijk beeld schetsen van de situatie?
- Wilt u erachter komen wat er daadwerkelijk gespeeld heeft?

Ervaren (Wat voelt u?)

- Ervaart u verbinding met de ander?
- Ervaart u echtheid?
- Bent u oprecht geïnteresseerd in de ander en in zijn gekozen situatie?
- Hebt u voldoende zelfvertrouwen om de aandacht op de ander te richten?
- Kunt u uw eigen emoties onderscheiden van die van de ander?
- Kunt u de emotie bij uzelf plaatsen?
- Bent u van binnen rustig?

De coach reflecteert ook op de interactie met de gecoachte. Aan het gedrag van de gecoachte is namelijk af te lezen of de coach goed heeft afgestemd op de gecoachte. Het is de kunst hem te blijven volgen in zijn manier van doen van het moment, met hem in verbinding te blijven. Lukt dan, dan zal de reactie zijn: een blik van herkenning, opgelucht ademhalen.

De volgende vragen helpen u bij het reflecteren op de interactie met de gecoachte.

Reflecteren op de interactie

De volgende vragen helpen u bij het reflecteren op de interactie met de gecoachte.

Bent u effectief als coach in deze fase van reflecteren? Waaruit blijkt dat?

Hoe reageert de gecoachte op uw vragen? En als u stil bent? Welk gedrag ziet u?

Hoe merkt u aan de gecoachte dat u contact hebt en verbonden bent?
Bent u effectief als het op objectiveren aan komt?
Zegt de gecoachte volmondig 'ja' als reactie op uw opmerkingen? Bevestigt hij deze?
Zegt de gecoachte volmondig 'nee' en gaat hij door met enthousiast praten?

Vervolgens:

Bent u daar tevreden over? Waarom wel/niet?
Hoe komt het dat het zo gaat?
Wat is daarvan de achterliggende reden?

5.4 Reflecteren op overtuigingen

Doordat overtuigingen ons gedrag in sterke mate sturen, is het belangrijk te weten welke overtuigingen ten grondslag liggen aan het eigen gedrag van de coach. Door te reflecteren op de eigen overtuigingen, kan de coach onderzoeken in hoeverre deze steunend zijn voor zijn rol als coach. Heeft de coach belemmerende overtuigingen, dan verhinderen die effectief gedrag. De effectiviteit van het gedrag van de coach neemt toe als zijn overtuigingen passen bij zijn rol. Als gevolg daarvan heeft hij passend gedrag.

Reflecteren op de eigen overtuigingen

De volgende vragen helpen u bij het onderzoeken van uw overtuigingen.

Wat wilt u bereiken met de fase van reflecteren?
Waarom laat u de gecoachte reflecteren? Wat is de achterliggende gedachte?
Wat wilt u uitstralen in deze fase van het gesprek?
Wat vindt u belangrijk in deze fase?
Wat vindt u ervan om aan te sluiten bij de werkelijkheid van de gecoachte?
Wat kan er misgaan als u deze fase niet goed vervult of overslaat?

Voorbeelden van overtuigingen van coaches

Hierna volgt een opsomming van overtuigingen die coaches kunnen hebben.
U kunt voor uzelf eens nagaan welke misschien ook op u van toepassing zijn.

"Ik begrijp de situatie pas als de ander het begrijpt."
"Ik begrijp de situatie pas als de ander het me heeft uitgelegd."

“Ik weet dat ik voldoende zelfvertrouwen heb om de ander te laten kijken naar de realiteit.”

“Ik heb voldoende zelfvertrouwen om gedrag te objectiveren.”

“Ik verlies me niet in de denkbelden van de ander.”

“Ik weet dat ik mijn Ego hier niet moet inzetten.” (Maister, 2001).

“Ik weet dat de gecoachte het antwoord in zich draagt.”

“De gecoachte heeft alle informatie over zijn situatie en de mensen die erbij betrokken waren. Hij weet meer dan ik.”

De coach gaat er vanuit dat de gecoachte de antwoorden al in zich draagt, maar ze nog niet bewust voor zichzelf weet te formuleren. Daarom gaan coach en gecoachte zoeken naar situaties waar de gecoachte kracht uit kan halen, situaties die verhelderend werken. Andersom kan ook: wat miste de gecoachte aan kwaliteit, wat verhinderde de voortgang? Van welke negatieve ervaringen kan hij leren? En welke oude en nieuwe kwaliteiten kan hij in het vervolg aanspreken?

Tot slot een overdenking van Maister (2001).

Net als Socrates stelt Maister dat “(...) we ons niet moeten richten op wat we weten, maar op wat we niet weten.” Elke keer als de gecoachte in deze fase een antwoord heeft, is de coach dus nieuwsgierig naar hetgeen erachter steekt. Aan de ene kant wil hij dit weten, omdat het echt interessant is. Aan de andere kant om de ander te laten verwoorden wat er is. Dit laatste is de essentie van coachen.

5.5 Het reflectieproces bij verschillende doelgroepen

Hierna volgen handvatten die kunnen helpen bij het reflecteren met vier verschillende doelgroepen: zij-instromers, startende leraren, leraren met een specifiek probleem en ervaren leraren (aan wie de coaching is opgelegd). Natuurlijk is deze indeling een generalisatie en zijn ook binnen de vier groepen de onderlinge verschillen tussen leraren groot. Maar de indeling geeft wellicht wel stof tot nadenken.

5.5.1 Zij-instromers

De zij-instromer is met recht een beginner. In de les probeert hij zich staande te houden. Hij moet zoveel nieuwe vaardigheden tegelijkertijd toepassen die hij nog niet goed beheerst. Het is maar de vraag of het dan zinvol is om hem te gaan reflecteren. Reflecteren op een situatie in de klas vraagt immers van de gecoachte dat hij zich nog goed weet te herinneren wat hij tijdens de les heeft gedaan. Bovendien moet hij het leerlinggedrag hebben waargenomen en

kunnen interpreteren. Daarbij komt nog dat reflecteren veel tijd kost en het is twijfelachtig of de zij-instromer die tijd heeft. Hij wil zo snel mogelijk zijn handelingsrepertoire op orde hebben en heeft behoefte aan kennis, concrete informatie over het lesgeven. Hij heeft haast om de noodzakelijke vaardigheden zo snel mogelijk onder de knie te krijgen. De coach moet hier dus keuzes maken. Vanuit zijn expertise doet hij dat met zorgvuldigheid en sturing. Het is de taak van de coach om de zij-instromer te voorzien van een basisgereedschapskist, waarmee hij direct aan de slag kan. Pas als hij de verschillende gereedschappen toepast, kan worden gestart met reflecteren.

Bij zij-instromers stuurt de coach en helpt hij met het kiezen van een situatie waarop gereflecteerd kan worden. Een handig instrument daarbij is de indeling in vijf rollen van de leraar: gastheer, presentator, didacticus, pedagoog en afsluiter (Slooter, 2009, zie paragraaf 3.5.2). Uiteraard is het belangrijk om in deze fase niet de hulpvraag te bagatelliseren. Vanuit zijn expertise kan de coach de oorzaak van de hulpvraag echter herleiden naar de vijf rollen van de leraar. De coach start bij het bespreken van de eerste rol en neemt aan de hand van de rollen vervolgens een lessituatie door waarin leraar en leerling het ideale gedrag vertonen. Hij is enthousiasmerend en geeft de zij-instromer een goed idee van wat er van hem wordt verwacht. Bovendien biedt hij de gecoachte perspectief door vaardigheden te bespreken én deze toe te passen door middel van oefeningen.

Wat willen de leerlingen?

Isabel bespreekt met Jasper, de voormalige bureauredacteur die nu bij een roc werkt, het begin van de les: "Laten we eens kijken. Wat deed jij op het moment dat de leerlingen binnenkwamen?" Jasper zegt: "Meestal sta ik bij mijn bureau en kijk een beetje rond. Toen dus ook." "Wat zou je willen dat de leerlingen doen bij binnenkomst?", vraagt Isabel. "Dat ze snel gaan zitten en hun spullen pakken", zegt Jasper zonder aarzelen. "En wat willen de leerlingen, denk je?", zegt Isabel. Jasper haalt zijn schouders op: "Ik weet het niet?" Isabel gaat Jasper nu informeren: "Leerlingen willen gezien worden. Ze willen aandacht. Die kun je hen geven als je ervoor zorgt dat je contact maakt en als jij werk maakt van de begroeting. Daarna geef je aan wat je van ze verwacht. Dus je zegt: ga maar rustig zitten en pak je spullen alvast." Daarna laat Isabel Jasper oefenen met het ideale leraargedrag.

5.5.2 Startende leraren

De startende leraar heeft op de opleiding geleerd te reflecteren. Hij kan waarschijnlijk goed verwoorden wat zijn aandeel was in de situatie en hoe de leerlingen daarop hebben gereageerd. Omdat de focus van startende leraren vooral op vaardigheden ligt, kan de coach kijken of de reflectie op alle acht vragen (zie paragraaf 5.2.3) in orde is en misschien naar een hoger niveau getild kan worden. Is het raadzaam dat de gecoachte ander gedrag ontwikkelt? Heeft hij wellicht al een repeterend patroon, dat nader onderzocht kan worden? Hoe zit het met zijn identiteit? In de volgende fase van het gesprek, bij het bepalen van de essentie, moet dit duidelijk worden.

Voor geen meter

Remco, de jonge leraar Engels, wil toch graag dat de leerlingen naar hem luisteren. Coach: "Dus je wilt dat leerlingen naar je luisteren? Remco, ferm: "Ja, als ik iets uitleg, wil ik dat de leerlingen stil zijn."

Anke: "Ga eens terug naar een situatie waar dat onlangs speelde." "Nou, vandaag nog...", mompelt Remco. "De leerlingen luisterden voor geen meter." Anke: "Wat denken de leerlingen op dat moment?" Remco: "Nou ja, dat ze niet hoeven te luisteren, want ik treed toch niet op. En ze vinden me een watje en ze voelen mijn onmacht." Hij zucht. "Wat wil jij in deze situatie?", vraagt Anke. Dat weet Remco wel: "Ik wil gewoon duidelijker zijn in mijn rol als presentator."

Uit de antwoorden die Remco geeft, blijkt dat hij zich inmiddels goed kan verplaatsen in de leerlingen en dat hij ook weet wat het effect van zijn gedrag is. Anke constateert dat hij goed kan reflecteren en weet wat hij te ontwikkelen heeft.

5.5.3 Leraren met een specifiek probleem

Deze leraar vraagt een coachingsgesprek aan naar aanleiding van een situatie, waarop hij zelf al heeft gereflecteerd. Hij heeft immers al een hulpvraag geformuleerd. Door te reflecteren met de coach, ontstaan er desondanks soms nieuwe inzichten. Bij deze doelgroep dient de coach te onderzoeken of er een objectievere kijk op de interactie nodig is. Op grond van zijn expertise kan de coach de vier vragen uit het model van Korthagen over de ander(en) aanscherpen of in een ander licht zetten. In de praktijk blijkt dat de toepassing van het reflectiemodel vaak regelrecht leidt tot de oplossing.

Vaak starten coach en gecoachte dan met het oplossen van de hoe-vraag. Want als de gecoachte goed kan reflecteren en samen met de coach tot de conclusie komt dat zijn waarneming objectief is, dan blijft alleen de hoe-vraag over. Met andere woorden: als de door de leraar beschreven situatie inderdaad vrij adequaat de werkelijkheid weergeeft, hoe ga je dan met die situatie om?

Zelfstandig aan de slag, graag!

Lerare Esther is naar coach Anke toe gestapt, omdat ze wil dat haar leerlingen zelfstandiger werken. Samen met Anke reflecteert ze op de situatie die haar ergert, waarbij Anke probeert een zo objectief mogelijk beeld van deze situatie te krijgen. "Dus jij wilt dat de leerlingen van 4v meer zelfstandig aan het werk gaan", stelt ze. "En de leerlingen willen meer tools daarvoor. Dit roept bij jou allerlei vormen van weerstand op en zij ervaren dat. Hoe verhoudt zich dat tot de hulpvraag?" Esther: "Nou, mijn hulpvraag is dus echt: hoe krijg ik de leerlingen zover dat ze meer zelfstandig aan het werk gaan?" Anke knikt. "Beschrijf eens een situatie waar je ervaren hebt dat ze dit niet doen," zegt ze. "Nou, dat is niet zo moeilijk", vindt Esther. "Vorige week nog..."

Anke en Esther starten nu pas met de reflectie. Dat kan. Het gebeurt ook regelmatig dat er op diverse situaties wordt gereflecteerd.

Het gebeurt wel eens dat de hulpvraag van een leraar met een specifiek probleem gaat over een situatie in de toekomst, die zich nog niet heeft voorgedaan. Het doorwerken van het reflectiemodel heeft in zo'n geval weinig zin. De coach kan dan besluiten om direct naar de fase van het doelen stellen te gaan en te coachen met behulp van de vijf vormvoorwaarden (zie hoofdstuk 8).

5.5.4 Leraren met een opgelegd coachingstraject

Het coachingsgesprek is nu al een eind op weg. Als de coach daadwerkelijk veel geïnvesteerd heeft in het ontdekken van de kwaliteiten van de gecoachte, het opbouwen van een vertrouwensband en het verkennen en categoriseren van diverse hulpvragen, kan hij nu snel tot reflecteren overgaan. Het zal de gecoachte doorgaans ook niet verrassen als de coach nu gaat objectiveren. Hij weet door de gevoerde gesprekken immers al dat hij het niet goed ziet, dat hij niet goed handelt of op z'n minst onhandig is, en dat anderen daar wat van vinden.

Bij ervaren leraren speelt vaak een probleem op handelingsniveau: ze weten niet hoe ze iets op een andere manier moeten aanpakken. Concrete tips over hoe zij ander gedrag kunnen ontwikkelen (dat wel bij hen past) doet bij deze doelgroep vaak wonderen.

"Dan leg ik maar niets meer uit"

Wiskundeleraar Peter gaat aan de slag met zijn hulpvraag. Anke herhaalt deze nog even voor hem: "De hulpvraag was dus: hoe kan ik leerlingen in de bovenbouw weer gemotiveerd aan het werk krijgen? De niveaus lopen zo uiteen. Kun je een situatie beschrijven die duidelijk maakt hoe zo'n les dan meestal start?"

Peter: "Nou, dan komen ze binnenslenteren en gaan ze uiteindelijk zitten, als je ze dat althans netjes vraagt. Dan pakken er een paar hun boeken. Ik ga vervolgens uitleggen, want ja, het is lastige stof. En dan doen er altijd maar een paar mee. De rest hoor je niet. Na een tijd word ik het zat en laat ik ze zelf werken. Dan leg ik maar niets uit." Anke: "Wat doen die leerlingen dan die je niet hoort?" Peter staart even naar een punt op de muur en antwoordt dan: "Ja, die werken soms voor zichzelf. Anderen praten maar wat." Anke: "En wat wil jij dan precies?" Peter gaat rechtop zitten: "Nou, gewoon, net als vroeger! Dat ik kan uitleggen en iedereen luistert en vragen stelt." "Zullen we dan daaraan gaan werken?", stelt Anke voor. "Kan dat dan?", vraagt Peter ongelovig. Anke: "Nou, niet vijftig minuten lang. Maar we kunnen wel kijken naar een lesopbouw - dat er een deel is waar jij interactief met de leerlingen wat stof doorneemt." "Maar ik ga geen gekke werkvormen doen hoor, met bankjes verplaatsen en zo", waarschuwt Peter.

Uit bovenstaand gesprek blijkt dat de leraar niet goed weet hoe je leerlingen van verschillende niveaus kunt aansturen. Het ontbreekt hem aan kennis. De coach laat de

reflectievragen over denken en ervaren even achterwege. Die zijn nu niet zo relevant en komen later wel. Of niet. Eerst gaat zij de gecoachte informeren en hem laten oefenen met een nieuwe manier van lesgeven.

In feite moet de coach er rekening mee houden dat het beantwoorden van de acht vragen voor deze leraren moeilijk is. Ze plaatsen alles in het licht van de nieuwe tijd en zijn zich niet zo heel erg bewust van wat ze zelf doen. De afstand tot de leerlingen is vaak groot, waardoor ze het lastig vinden om aan te geven wat het perspectief van de leerlingen is en waardoor ze weinig zicht hebben op de interactie.

Coach: "We zijn nu volgens mij dichterbij deze samenvatting bij het ware probleem gekomen. Klopt dat?" Leraar: "Ja, de essentie van mijn probleem hebben we nu wel te pakken."

Hoofdstuk 6

Fase 5

De essentie vaststellen

Coach: "Je hebt uitgebreid gereflecteerd op de situatie. Wat is nu de essentie van jouw probleem?"
Leraar: "Ik kom er achter dat ik... Dus hoe kan ik in de toekomst voorkomen dat ik weer in zo'n situatie verzeild raak?"

6.1 Horen waar het allemaal om draait

In deze fase verwoordt de gecoachte wat hij ervaart als de essentie van zijn probleem of vraag. In de vorige gespreksfase heeft hij met behulp van de acht reflectievragen op een rijtje gezet wat er speelde. Hij heeft de situatie of gebeurtenis uit het verleden geanalyseerd. Door er samen met de coach bewust naar te kijken, heeft hij wat afstand kunnen nemen. De emotie van toen is benoemd en onderzocht. De gecoachte is zich bovendien bewuster geworden van de interactie met anderen en zijn aandeel erin. Verder heeft de inbreng van de coach ervoor gezorgd dat hij de situatie objectiever is gaan beschouwen. De gecoachte heeft alles hardop uitgesproken, gedeeld met de coach wat er gaande is, om iets op het spoor te komen. Het gebeurt regelmatig dat de gecoachte hierna ineens ontdekt wat de essentie van zijn probleem is.

De coach faciliteert dit proces. Door concentrisch te werken (dezelfde vragen steeds opnieuw te stellen), helpt hij de gecoachte om deze essentie boven water te krijgen. Telkens weer vraagt de coach om verheldering, concretisering. Zijn houding is onderzoekend, hij laat niet los en vraagt door tot zowel voor hemzelf als voor de gecoachte duidelijk is waar het allemaal om draait.

Inzichten op verschillende niveaus

In de reflectiefase (zie vorige hoofdstuk) ontstaan vaak op verschillende niveaus nieuwe inzichten bij de gecoachte. Op handelingsniveau kan het hem duidelijk zijn geworden dat hij iets niet goed doet, dat het hem aan kennis en vaardigheden ontbreekt. Of misschien heeft hij juist geconstateerd dat hij iets wél goed doet en geen kennis en vaardigheden mist. Op overtuigingsniveau heeft de gecoachte wellicht vastgesteld dat zijn denken beïnvloed wordt door wat hij ziet en ervaart bij anderen of dat zijn denken beïnvloed wordt vanuit het verleden. Het is hem verder duidelijk geworden in hoeverre hij erin slaagt om objectief waar te nemen. Op het identiteitsniveau kan helder zijn geworden wat de gecoachte echt wil. Of het is misschien gebleken dat deze helderheid ontbreekt. Op ervaringsniveau kan de gecoachte meer inzicht gekregen hebben in het feit dat hij verschillende emoties ervaart, hoe hij omgaat met emoties. Lukt het hem om zijn emoties te reguleren of niet?

Dankzij deze nieuwe inzichten kan de gecoachte komen tot de essentie. Deze heeft te maken met:

1. **Kennis:** het al dan niet aanwezig zijn van specifieke kennis.
2. **Gedrag:** aanwezige gedragingen die effectief of minder doeltreffend zijn (handelingsniveau).

3. **Bekwaamheden:** het al dan niet aanwezig zijn en ingezet worden van specifieke, vereiste competenties (handelingsniveau).
4. **Gedachten:** (belemmerende) overtuigingen en attributies die, al dan niet bewust, een rol spelen (overtuigingsniveau).
5. **Identiteit:** de mate waarin de persoonlijke identiteit al dan niet in overeenstemming is met de beroepsidentiteit en wat er van hem wordt verwacht (identiteitsniveau).
6. **Emoties (bipolariteit):** de mate waarin al dan niet effectief wordt omgegaan met emoties (ervaringsniveau).

Het blijkt vaak dat de essentie een afgeleide is van de hulpvraag én in veel gevallen ook een andere hulpvraag oplevert. De nieuwe hulpvraag kan liggen op een ander niveau dan aanvankelijk gedacht. Dat is prima.

De essentie van het probleem wordt door de coach gediagnosticeerd. Maar verder geldt in deze fase opnieuw: de coach volgt. Hij accepteert de essentie die wordt verwoord door de gecoachte en de eventuele nieuwe hulpvraag. Alleen als blijkt dat de gecoachte niet verder komt in zijn leerproces, kan de coach eventueel gaan sturen op een andere essentie.

In deze vijfde fase van het coachingsgesprek stelt de coach uitnodigende vragen, vat hij de opbrengsten van de vorige gespreksfase samen, zoekt hij naar patronen, luistert hij, reageert hij invoelend, is hij echt en lui, geeft hij feedback, zoekt hij verbinding en reageert hij ook non-verbaal effectief. Hij gaat confronteren, generaliseren, maar ook verder concretiseren. Hij observeert, houdt afstand en tilt het gespreksthema naar het hier en nu door de cruciale vraag te stellen: wat wil de gecoachte echt? Aan het eind van deze fase gaat hij sturen.

Tips voor fase 5: de essentie vaststellen

Hoe zorgt u ervoor dat de gecoachte erin slaagt de essentie van zijn vraag of probleem te verwoorden? Een paar tips.

Verbaal U: stelt de volgende vragen aan de gecoachte:

- Bevestig je deze analyse?
- Herken je jezelf in deze analyse?
- Wat betekent dit voor jou?
- Overkomt dit je vaker?
- Is dit een thema voor jou?
- Wat zegt deze analyse over jou?

Non-verbaal U: • zorgt ervoor dat de gecoachte u ziet,
• houdt oogcontact,
• spiegelt af en toe de gecoachte,
• zorgt voor een vriendelijke mimiek, glimlacht,

- kijkt bemoedigend,
- knikt bevestigend,
- neemt een open, energieke en luisterende houding aan,
- blijft afgestemd.

Hieronder staan gedragingen die juist niet geschikt zijn in deze fase van het gesprek, omdat ze bij de gecoachte niet het gewenste gedrag oproepen. Deze gedragingen zijn dus niet effectief.

Valkuilen in fase 5

Wat moet u juist niet doen in de deze gespreksfase? Een aantal valkuilen op een rij.

Verbaal

- Aan de gecoachte teruggeven dat de essentie nu duidelijk is.
Bijvoorbeeld: "Nu pas snap je dat het veel dieper ligt dan jouw oorspronkelijke hulpvraag was." Of: "Snap je nu eindelijk wat ik je die tijd heb willen zeggen?" Of: "Eindelijk hebben we te pakken waar het om draait!" De gecoachte kan dit opvatten als: "Hè hè, ein-de-lijk snap je het!" De coach stelt zich (mede door zijn intonatie) alwetend op en daarmee wordt de goede coachingsrelatie op het spel gezet.

Non-verbaal

- op het horloge kijken,
- zuchten,
- wegstijven,
- niet gericht zijn op de ander door bijvoorbeeld andere dingen te doen.

6.2 Vaardigheden van de coach

In deze fase zet de coach verschillende vaardigheden in om de essentie te verhelderen. We bespreken deze hierna.

6.2.1 Terugblikken op de opbrengsten van de reflectie

Na de fase van reflecteren vat de coach de opbrengsten van de reflectie nog eens bondig samen. De coach vraagt aan de gecoachte:

- of hij de situatie herkent,
- of hij zijn eigen reactie op de situatie herkent,
- of hij een patroon herkent (komt het vaker voor?),

- wat dit zegt over wie de gecoachte is, wat hij doet, wat hij wil en ervaart (in relatie tot zijn hulpvraag).

Ook dit is een manier om te komen tot de essentie. De gecoachte luistert naar de samenvatting van het reflectieproces, zodat hij de situatie nog eens van een afstandje in ogenschouw kan nemen. Vervolgens denkt hij na over wat dit allemaal zegt over wie hij is in relatie tot zijn hulpvraag.

6.2.2 Generaliseren en patronen herkennen

Een belangrijke vaardigheid in deze gespreksfase is: generaliseren. De coach helpt de gecoachte om het probleem algemener te formuleren, als dat tenminste mogelijk is. Gaat het om deze ene situatie/gebeurtenis of doen vergelijkbare situaties/gebeurtenissen zich wel vaker voor? Is er wellicht sprake van een patroon? Misschien beseft de gecoachte nu ineens dat hij patronen in stand houdt die niet effectief zijn, dat hij last heeft van zijn gedrag. Of hij constateert dat hij behoorlijk wat kwaliteiten heeft. Het kan zijn dat hij tot de ontdekking komt dat hij bewust incompetent is. Of onbewust competent. Dat kan best confronterend zijn, maar zorgt soms ook voor een gevoel van opluchting of zelfs enthousiasme. Ook al is het probleem nog niet opgelost, de gecoachte beseft dat hij in de toekomst effectiever kan handelen, doordat hij onmiddellijk het probleem als patroon herkent. Of de gecoachte beseft dat hij in de toekomst zelfverzekerder, met inzet van zijn kwaliteiten, zal kunnen handelen. Vaak wordt zijn attributie anders, reëler en los van emotie. De gecoachte ziet nu ook beter hoeveel invloed hij (niet) heeft op zijn omgeving. Hij ervaart nu dat de situatie 'uit zijn complexiteit is gehaald' en tot andere proporties is teruggebracht: meestal tot de essentie.

De coach volgt de gecoachte nog steeds met oprechte nieuwsgierigheid en leeft mee met diens ontdekkingen.

6.2.3 Afstand bewaren

In deze fase maakt de gecoachte verbinding met zichzelf en komt hij bij de kern. De coach moet deze verbinding respecteren. Het blijft voor hem wezenlijk om enige afstand te bewaren. De ontdekking van de gecoachte is wat zij is. De essentie is wat zij is. Ook al ziet de coach een andere essentie, het is maar de vraag of hij er iets mee opschiet om dat te vermelden. Immers: dit is het bewustwordingsproces van de gecoachte. Hijzelf weet als geen ander wat er speelt. Bovendien zegt de essentie die de coach ziet misschien wel eerder iets over hemzelf dan over de gecoachte.

Soms kan de coach wél aangeven dat hij een andere essentie vermoedt dan de gecoachte. Bijvoorbeeld als de coach zeer ervaren is, een goede relatie heeft met de gecoachte en ze al een tijdje samenwerken. Ook als de coach de essentie niet herkent vanuit eerdere gesprekken, mag hij dat zeggen.

Soms blijkt na het reflecteren en zoeken naar de essentie dat de situatie waarop gereflecteerd wordt een incident betrof. Dit is niet altijd te voorkomen. In dat geval kan het incident geparkeerd worden en gaan coach en gecoachte opnieuw aan de slag met een andere situatie of gebeurtenis.



6.2.4 Feedback geven

In deze fase is het van belang dat de gecoachte ervaart dat hij met zijn zoektocht nu de kern nadert. De coach kan hem dat duidelijk maken door gerichte feedback te geven.

"Ik doe het toch goed?!"

Anke heeft nu een aantal gesprekken met Dirk gehad en er valt haar iets op in zijn verhalen. "Mag ik je even feedback geven?", vraagt ze. "Zeker", bevestigt Dirk. "Wat mij opvalt, is dat we de laatste keer na de reflectie op een thema kwamen, waarbij je aangaf dat je moeite had met het optreden van jouw leidinggevende", herinnert Anke zich. "De keer daarvoor had je moeite met het hoofd administratie en nu met jouw sectieleider. Het komt over alsof je het lastig vindt als mensen jou aanspreken op iets wat je moet doen. Klopt dat?" Dirk: "Nou ja, ze moeten me met rust laten, ik doe mijn werk gewoon goed." Anke: "Nu hoor ik je zeggen dat ze alle drie niet weten dat jij je best doet en dat ze je daarom niets moeten vragen. Klopt dat?"

Dirk: "Mmm... ja." Anke: "Dus...?? Leg me nou eens uit hoe het zit? Waar draait het om volgens jou?"

De coach vraagt in deze vijfde fase – na het geven van feedback – voortdurend naar concretisering, verheldering. De coach onderzoekt en begrijpt het pas als de gecoachte het begrijpt. Als de gecoachte non-verbaal rustig antwoord geeft, heeft hij het wellicht nog niet te pakken.



6.2.5 Confronteren

Deze vaardigheid zet de coach in als hij een duidelijke discrepantie ziet tussen het verbale en non-verbale gedrag van de gecoachte. De coach kan de gecoachte ook confronteren met de kloof tussen zijn ideale en reële zelf of met opmerkingen die de gecoachte in een eerder stadium heeft gemaakt.

Moeite met autoriteit

Anke tegen Dirk: "Dus je hebt moeite met die autoriteit. Je maakt er ruzie over. En... wil jij dat? Wil jij zo overkomen? Wil jij dat anderen dit denken? Wil jij dat anderen jou zien als iemand met een autoriteitsprobleem?"

6.2.6 Verantwoordelijkheid nemen

Op een gegeven moment is de gecoachte er dus in geslaagd een essentie te formuleren. Een voornaam moment in het gesprek! Want nu moet de gecoachte de cruciale vraag beantwoorden: wat wil jij nu echt? Als dit de waarheid is, wat wil jij in de toekomst dan bereiken? Wil je hiermee aan de slag? En zo ja, is dat dan omdat het moet, van jezelf of van iemand anders, of is het omdat je het zelf wilt? Met andere woorden: de gecoachte heeft in de spiegel gekeken en geconstateerd wat hij ervan vindt. Is dit beeld goed (genoeg) of is het niet in overeenstemming met zijn streefdoel en wil hij dit veranderen? Ja of nee? De coach vraagt de gecoachte nu zijn verantwoordelijkheid te nemen. Immers: het spreekt voor zich dat de gecoachte zelf beslist of hij wil veranderen; dit is zijn eigen verantwoordelijkheid. Zoals een huisarts zijn patiënt niet kan dwingen om af te vallen (waardoor zijn bloeddruk lager wordt), kan de coach de gecoachte ook niet dwingen nieuwe wegen in te slaan. Hij gaat echter wel sturen en doet dat door het antwoord van de gecoachte (ja of nee) in een relevante context te plaatsen. Dit kan zijn:

- 1 De context van de organisatie waar de gecoachte werkt. Doorgaans stellen organisaties eisen aan gedrag. Het helpt de coach als de organisatie-eisen aangaande dit gedrag duidelijk verwoord zijn. Hanteert de school de bekwaamheidseisen van de Stichting Beroepskwaliteit Leraren (SBL), de uitgangspunten van de vijf rollen van de leraar (Slooter, 2009), zijn er schoolspecifieke gedragsindicatoren of is alles open? De coach zal op basis van die informatie verwoorden wat wenselijk gedrag is binnen de school. Als de gecoachte aangeeft moeite te hebben met deze eisen, dan is dat duidelijk. Een dilemma ontstaat als een gecoachte bepaald gedrag moet vertonen, maar dat niet kan: de inspanning is te groot. De gecoachte krijgt het niet voor elkaar.
- 2 De context van de wens van de gecoachte zelf. In het hele traject staat de gecoachte centraal. Past het werken aan de essentie wel bij hem? Staat hij volledig achter dit voornemen?
- 3 De context van het nieuwe inzicht. Het kan zijn dat de gecoachte door de coachings-gesprekken zoveel nieuw inzicht heeft verworven, dat er een nieuwe context ontstaan is.

Gecoachte: "Ik weet nu door dit gesprek dat ik het gewoon erg goed doe. Mijn essentie is dat ik volledig mag vertrouwen op mijn kwaliteiten. Ja, natuurlijk wil ik hieraan werken. Om vervolgens nieuwe dingen te leren om verder te komen in dit vak."

De opbrengst is nu dat de gecoachte weet of en waarmee hij aan de slag wil gaan. Zijn voornemen kan liggen op de volgende niveaus:

- Reflecteren: de gecoachte wil leren te kijken naar het gedrag van anderen en dat beter leren te interpreteren.
- Handelingsniveau: de gecoachte wil leren vaardiger te worden.
- Overtuigingsniveau: de gecoachte wil leren (anders met dingen om te gaan en) minder last te hebben van belemmerende overtuigingen en/of beelden.

- Identiteitsniveau: de gecoachte wil meer congruent zijn: weten wie hij wil zijn en daar ook vorm aan geven.
- Ervaringsniveau: de gecoachte wil een bipolaire levenshouding krijgen en daardoor beter kunnen omgaan met zijn emoties.

6.3 Reflecteren op de rol van coach

De coach kan zijn doeltreffendheid vergroten door te reflecteren op de gevolgen van zijn eigen gedrag. Door de resultaten van het eigen gedrag onder de loep te nemen, kan hij opmaken of hij effectief is en welke gedragsaspecten eventueel nog verder ontwikkeld kunnen worden.

De volgende vragen kunnen helpen te reflecteren op uw gedrag.

Doen (Welk gedrag vertoont u?)

- Wat doet u?
- Stelt u verhelderingsvragen?
- Reageert u empathisch?
- Onderzoekt u?
- Diagnosticeert u de essentie door te kijken op welke niveaus deze zich kan bevinden?
- Vraagt u naar welke verantwoordelijkheid de ander heeft?

Denken (Wat zijn uw overtuigingen?)

- Leert u de ander nadenken over zijn verantwoordelijkheid?
- Bent u voldoende vrij van eigen gedachten en toch alert op de antwoorden?
- Bent u voldoende geconcentreerd op de ander (in zijn context)?

Wensen (Wie wilt u zijn?)

- Bent u bereid de ander te laten praten over de essentie die hij ervaart?
- Hebt u een oorspronkelijke nieuwsgierigheid?
- Onderzoekt u het onbekende?
- Wilt u daadwerkelijk onderzoeken wat mag en wat moet?
- Wilt u de vraag stellen over verantwoordelijkheid nemen?

Ervaren (Wat voelt u?)

- Ervaart u verbinding met de ander?
- Ervaart u echtheid?
- Bent u oprecht geïnteresseerd in de ander?
- Hebt u voldoende zelfvertrouwen om de aandacht op de ander te richten?
- Kunt u uw eigen emoties scheiden van die van de ander?
- Kunt u de emotie bij uzelf plaatsen?
- Bent u van binnen rustig?

De coach reflecteert ook op de interactie met de gecoachte. Hieronder staan voorbeelden van interactievragen die de coach zichzelf kan stellen.

Reflecteren op de interactie

De volgende vragen helpen u bij het reflecteren op de interactie met de gecoachte.

Bent u effectief als coach in deze fase van het zoeken naar de essentie en doorvragen?

Waaruit blijkt dat?

Hoe reageert de gecoachte op u als u humt? En als u stil bent? Welk gedrag signaleert u?

Hoe merkt u aan de gecoachte dat u contact hebt en verbonden bent?

Zegt de gecoachte volmondig 'ja' als reactie op uw empathische opmerkingen? Bevestigt hij uw opmerkingen?

Zegt de gecoachte volmondig 'nee' en gaat hij door met enthousiast praten?

Vervolgens:

Bent u daar tevreden over? Waarom wel/niet?

Hoe komt het dat het zo gaat?

Wat is daarvan de achterliggende reden?

6.4 Reflecteren op overtuigingen

Doordat overtuigingen het gedrag in sterke mate sturen, is het belangrijk te weten welke overtuigingen ten grondslag liggen aan het eigen gedrag van de coach. Door te reflecteren op de eigen overtuigingen, kan de coach onderzoeken in hoeverre deze steunend zijn voor zijn rol als coach. Heeft de coach belemmerende overtuigingen, dan verhinderen die effectief gedrag. De effectiviteit van het gedrag van de coach neemt toe als zijn overtuigingen passen bij zijn rol. Als gevolg daarvan heeft hij passend gedrag.

Reflecteren op de eigen overtuigingen

De volgende vragen helpen u bij het onderzoeken van uw overtuigingen.

Wat wilt u bereiken met de fase van de essentie zoeken?

Vanuit welke achterliggende gedachte vraagt u naar de essentie van de hulpvraag van de gecoachte?

Wat wilt u uitstralen in deze fase van het gesprek?

Wat vindt u belangrijk in deze fase?

Wat vindt u ervan om aan te sluiten bij de werkelijkheid van de gecoachte?

Wat kan er mis gaan als u deze fase niet goed vervult of overslaat?

Voorbeelden van overtuigingen van coaches

Hierna volgt een opsomming van overtuigingen die coaches kunnen hebben. U kunt voor uzelf eens nagaan welke misschien ook op u van toepassing zijn.

“De gecoachte weet wat er speelt en ik niet.”

“De gecoachte spreekt allerlei persoonlijk en innerlijke bronnen aan die ik niet ken.”

“De gecoachte heeft informatie die ik niet heb.”

“De gecoachte formuleert voor zichzelf wat ertoe doet, in het hier en nu.”

U komt zeker niet tot de essentie als u na de fase van reflecteren iets zegt als: “Laten we eens kijken naar een oplossing.” Want dan neemt u de touwtjes in handen en presenteert u uzelf als degene die de waarheid in pacht heeft. En dat is niet de bedoeling.

6.5 Doelgroepen en de essentie

De verschillende doelgroepen zullen meestal een essentie benoemen, die past bij hun doelgroep. Immers: de hulpvragen waarmee de zij-instromer kampt, zijn in de regel wezenlijk anders dan die van de leraren met een specifiek probleem. Hierna volgen handvatten die kunnen helpen bij het zoeken naar de essentie met vier verschillende doelgroepen: zij-instromers, startende leraren, leraren met een specifiek probleem en ervaren leraren aan wie de coaching is opgelegd. Natuurlijk is deze indeling een generalisatie en zijn ook binnen de vier groepen de onderlinge verschillen tussen leraren groot. Maar de indeling geeft wellicht wel stof tot nadenken.

6.5.1 Zij-instromers

Voor zij-instromers zal de essentie vaak op operationeel niveau liggen: in het handelen, het uitbreiden van vaardigheden. Het is daarom de taak van de coach om de zij-instromer te instrueren. De coach stelt zich op als de expert, is eigenlijk mentor, geeft antwoorden en helpt door de ontbrekende informatie te verstrekken.

Gastheerrol

Coach Isabel zegt: “Dus de essentie is dat leraren goed contact maken met de leerlingen, voordat de les begint.” Jasper: “Je bedoelt die gastheerrol?” “Inderdaad”, knikt Isabel. “Ik had geen idee dat die zo belangrijk is”, zegt Jasper bedrukt. “Geef niets”, troost Isabel, “daarvoor ondersteun ik jou immers. Zullen we aan de slag gaan?” Jasper veert op: “Ja graag”, zegt hij enthousiast. “Laten we gaan oefenen! Ik wil het weten! En kunnen!”

6.5.2 Startende leraren

Doordat startende leraren doorgaans over de nodige reflectievaardigheden beschikken, kunnen zij hun functioneren soms al wat meer van een afstand bekijken. Ze herkennen regelmatig al meteen patronen en kunnen die met behulp van de coach vrij snel koppelen aan hun identiteit. Hun coachingstraject start weliswaar vaak met een vraag op handelingsniveau, maar kan dikwijls meteen gekoppeld worden aan hun identiteit. De coach gaat dat samen met de startende leraar na en checkt ook meteen diens overtuigingen.

“Hoe krijg ik ze stil?”

Coach Anke vraagt aan Remco wat volgens hem de essentie is van zijn hulpvraag. Remco: “Ik treed niet op, ik vind het zo wel goed. Omdat ik ze zo aardig vind. Ik wil geen boeman zijn. Maar ja, zo gaat het ook niet. Wel vervelend, hoor.” “Ja, dat snap ik”, knikt Anke. “Laten we eens teruggaan in de tijd. Jij hebt me verteld het belangrijk te vinden dat leerlingen bij jou iets leren en dat ze je ook een aardige leraar vinden. Klopt dat?” Remco bevestigt dit. Anke: “Dus waar gaat het bij jou nu om? Leg me dat eens uit?” Remco denkt even na en zegt dan: “Ik wil echt dat ze iets leren, maar dan moet het eigenlijk toch wel stil zijn. Dat is het maar een beetje... En ik weet dat leerlingen graag structuur en leiding willen. Ja, misschien moet ik dan wat meer optreden.” Anke: “Wat wil je nu opgelost hebben?” Remco: “Misschien kun je me helpen met oefenen hoe ik dat dan moet doen? Hoe ik ze stil krijg als ik iets uit ga leggen? Dat moet mij toch kunnen lukken.”

6.5.3 Leraren met een specifiek probleem

Voor deze groep leraren ligt het vaak vooraf al vast wat eraan schort. Door toch te reflecteren en op zoek te gaan naar de essentie, kan er echter soms extra inzicht ontstaan. De coach faciliteert dat dit kan gebeuren. Zo stuurt de coach in het hiernavolgende voorbeeld naar een ander niveau, zodat het gesprek niet alleen over het handelingsniveau gaat, maar ook over de overtuigingen die leven bij leraar Esther. Ontstaat er geen nieuw inzicht, dan is dat ook goed.

Verhelderen

Esther wil dat de leerlingen zelfstandiger werken. Coach Anke zegt: “Dat is duidelijk. Maar waarom roept het bij jou weerstand op als de leerlingen meer tools willen van jou om zelfstandig te kunnen werken?” Esther: “Ja, dat moeten ze toch onderhand kunnen? Ze moeten het zelf uitzoeken, toch?” Anke: “Is dat zo?” Esther: “Ja, ik vind dat zelfstandig werken betekent dat je zelf dingen uitzoekt.” Anke: “Waar gaan we dan nu mee aan de slag?” Esther weet het wel: “Hoe kan ik de leerlingen meer dingen zelf uit laten zoeken?”, luidt haar vraag.

Door na de reflectievragen verder door te vragen op de emotie, verheldert Anke wat Esther eigenlijk verstaat onder zelfstandig werken. Voor zichzelf had Esther dit misschien nog nooit zo scherp geformuleerd.

6.5.4 Leraren met een opgelegd coachingstraject

Voor leraren die dreigen vast te lopen, is deze fase van het gesprek meestal confronterend. Zo kan het voor een leraar bijvoorbeeld heftig zijn om te ontdekken dat hij in de knel raakt door een belemmerende overtuiging. Het bewust incompetent zijn, levert wellicht een deuk op in het zelfvertrouwen. Of misschien vermoedde de leraar al dat hij iets niet beheerste, maar wilde hij het onder geen beding aan de oppervlakte laten komen. De coach moet erop alert zijn dat er nu een krasje kan komen op het zelfbeeld van deze leraar. Hij moet goed afgestemd blijven op de leraar. Invoelend reageren op wat er in deze fase gebeurt, is zeer belangrijk. De coach moet nu absoluut kunnen doorvragen op basis van vertrouwen. Op dit moment blijkt of dat er is.

Eigen schuld, dikke bult?

Leraar Peter komt erachter dat hij zich door zijn eigen houding en overtuigingen regelmatig in de nesten heeft gewerkt. "Wat een ontdekking doe je nu!! Hoe is dat voor jou?", vraagt coach Anke meelevend. Peter, hoofdschuddend: "Nou, wel heftig, eigenlijk. Ik ontdek dus dat ik ver weg ben van wie ik vroeger was. Dat ik onderweg wel wat heb laten gebeuren. De omstandigheden waren er ook wel naar. Maar toch wil ik zo niet doorgaan." Anke "Dus, wat zeg je nu eigenlijk?" Peter: "Dat ik graag weer meer mezelf wil zijn, dus niet zo onhandig in de communicatie. Gewoon lekker weer als vroeger, met humor en zo."

In een latere fase kunnen Anke en Peter samen nog onderzoeken wat maakt dat hij zo gevoelig is voor belemmerende overtuigingen en hoe het komt dat hij op school niet meer is wie hij zijn wil. Het kan zijn dat er opnieuw een situatie verkend moet worden. Dat is niets bijzonders: het komt vaker voor in coachingstrajecten.

Coach: "De essentie van jouw probleem hebben we nu helder. Toch?" Leraar: "Ja, zonder meer. Ik denk dat ik nu de vinger op de zere plek heb gelegd. En gaan we nu kijken waarmee ik dan de komende periode aan de slag ga?"

Hoofdstuk 7

Fase 6

Alternatieven bedenken

Coach: "We weten nu wat de essentie van je probleem is. Je weet wat je wilt bereiken. Dan is de volgende vraag natuurlijk: hóé zou je dat willen doen?" Leraar: "Daar heb ik wel wat ideeën over..."

7.1 Op zoek naar oplossingen

Nadat de essentie van het probleem is vastgesteld, gaat de gecoachte op zoek naar oplossingen. In de vorige fase heeft hij inzicht gekregen in zijn kwaliteiten, zijn ontwikkelpunten, wat hem belemmert, hoe hij omgaat met zijn emoties, et cetera. Nu is het van belang om vooruit te kijken. De coach vraagt eerst aan de gecoachte of hij zelf al suggesties heeft voor het aanpakken van zijn probleem. Soms weet de gecoachte meteen tal van oplossingen op te noemen. Oplossingen, die ervoor zorgen dat hij beter voorbereid is op de toekomst, als een vergelijkbare situatie zich weer voordoet. Het komt ook voor dat de gecoachte geen idee heeft. In dat geval helpt de coach. Hij stelt vragen die de gecoachte op weg helpen bij het bedenken van alternatieven op het niveau van denken en/of handelen. Of, als dat niet lukt, doet hij zelf suggesties voor ander gedrag of voor andere manieren van denken en omgaan met emoties. De coach dient in deze fase goed verbinding te houden met de gecoachte. Gedurende het hele proces observeert hij uiterst zorgvuldig diens reacties.

Het bedenken van alternatieven

Als de gecoachte en de coach samen alternatieven gaan bedenken, dan hebben ze te maken met:

1. **Kennis:** welke nieuwe kennis kan de gecoachte verder helpen? Weet hij wat hij moet weten?
2. **Gedrag:** welk gedrag heeft de gecoachte en hoe effectief is de gecoachte in zijn gedrag? (handelingsniveau)
3. **Bekwaamheden:** beschikt de gecoachte over de gewenste vaardigheden en kan hij deze toepassen? (handelingsniveau)
4. **Gedachten:** welke belemmerende overtuigingen kunnen vervangen worden door helpende overtuigingen? (overtuigingsniveau)
5. **Identiteit:** op welke manieren kan de gecoachte zijn persoonlijke identiteit in overeenstemming brengen met wat er beroepshalve van hem verwacht wordt? (identiteitsniveau)
6. **Emoties (bipolariteit):** hoe kan de gecoachte op effectieve wijze omgaan met zijn emoties? (ervaringsniveau)

Diepgaand leren vindt plaats als alle vier de niveaus (handelingsniveau, overtuigingsniveau, identiteitsniveau en ervaringsniveau, zie paragraaf 1.6) erbij betrokken zijn. Maar ook een oplossing die betrekking heeft op slechts een of twee niveaus, kan ervoor zorgen dat de gecoachte in de praktijk effectiever functioneert en geen/minder moeilijkheden ervaart.

Tips voor fase 6: alternatieven benoemen

In deze fase draait het erom de gecoachte via het stellen van de juiste vragen op het spoor te zetten van mogelijke oplossingen voor zijn problemen. Een aantal tips.

- Verbaal** U:
- stelt uitnodigende vragen, opdat de gecoachte zelf een antwoord zoekt,
 - moedigt de gecoachte aan,
 - vraagt de gecoachte of hij anderen kent die een dergelijk probleem ook oplossen,
 - vraagt de gecoachte welke van zijn kwaliteiten hij kan inzetten bij het oplossen van het probleem,
 - vraagt de gecoachte wat hij zou doen met duizend euro: hoe zou dat geld helpen bij het oplossen van het probleem?,
 - vraagt aan de gecoachte of hij personen in gedachten wil nemen, waarvoor hij respect heeft, die ertoe doen of die hij bewondert. Hoe zouden zij dit probleem oplossen?,
 - vraagt de gecoachte wie hij kan benaderen om hem te helpen het probleem op te lossen.

- Non-verbaal** U:
- zorgt ervoor dat de gecoachte u ziet,
 - houdt oogcontact,
 - spiegelt af en toe de gecoachte,
 - zorgt voor een vriendelijke mimiek, glimlacht,
 - kijkt bemoedigend,
 - knikt bevestigend,
 - neemt een open, energieke en luisterende houding aan,
 - blijft afgestemd.

Hieronder staan gedragingen die juist niet geschikt zijn in deze fase van het gesprek, omdat ze bij de gecoachte niet het gewenste gedrag oproepen. Deze gedragingen zijn dus ineffectief.

Valkuilen in fase 6

Wat moet u juist niet doen in deze gespreksfase? Een aantal valkuilen op een rij.

Verbaal

- Het initiatief bij de gecoachte leggen.

Bijvoorbeeld door te zeggen: "Ik weet wel hoe je dat moet doen. Ik doe het altijd als volgt..." Of: "Ik mag niets zeggen, jij moet het zeggen." Of: "Ik weet ook niet hoe dat moet, ik kan je niet helpen." Het is in deze fase van het gesprek heel belangrijk om de gecoachte op weg te helpen. Als de coach zich te nu afwachtend opstelt, komt de gecoachte zeker niet tot alternatieven.

Non-verbaal

- op het horloge kijken,
- zuchten,
- wegstaren,
- niet gericht zijn op de ander door bijvoorbeeld andere dingen te doen.

7.2 Vaardigheden van de coach

Het is in deze fase van belang dat de gecoachte eerst zelf nadenkt over alternatieven om het functioneren te verbeteren. De coach kan hem aanmoedigen om ideeën, plannen en oplossingen aan te dragen. Wat kan de gecoachte doen of laten als hij weer in een vergelijkbare situatie verzeild raakt? Hoe kan hij zich dan opstellen? Over het algemeen geldt: de gecoachte draagt alle antwoorden in zich, maar was zich nog niet echt bewust van zijn mogelijkheden om het anders te doen. Hij zat verstrikt in zijn eigen denkkaders. Tijdens het coachingsgesprek heeft hij een completer beeld van de situatie – en van zijn rol daarin – gekregen. Dankzij de hulp van de coach is dat beeld bovendien objectiever geworden. De coach heeft hem wellicht nieuwe informatie aangereikt, die hij zelf in zijn hoofd koppelt aan wat hij al wist. Hierdoor lukt het hem nu vermoedelijk beter om zelf antwoorden op zijn vragen te formuleren. Dankzij het coachingsgesprek is hij zich van deze antwoorden bewust geworden; ze zijn naar de oppervlakte gekomen.

Niet altijd is de gecoachte meteen zelf in staat om antwoorden te formuleren. Soms heeft hij nog een duwtje in de rug nodig van de coach. De vaardigheden die de coach inzet, kunnen in deze fase heel divers zijn. Hij kan de creativiteit van de gecoachte bevorderen, maar zich ook directief opstellen. Zijn houding kan vragend zijn, maar ook instruerend. De coach heeft immers verstand van zaken en kan zijn kennis overdragen. Hij mag daarom in deze fase tips geven. Natuurlijk sluit hij wel zoveel mogelijk aan bij de leerstijl van de gecoachte. De overtuiging van de coach in deze gespreksfase is: ik moet het denkproces van de ander bevorderen. Ook observeert hij voortdurend de non-verbale reacties van de gecoachte. De benodigde vaardigheden worden hierna besproken.

7.2.1 Creativiteit bevorderen

"Imagination is more important than knowledge."

A. Einstein

Creativiteit geeft energie en maakt het mogelijk om buiten de geijkte paden te treden, buiten de eigen paradigma's te denken. Een creatieve blik helpt bij het loslaten van oude patronen en

het bedenken van nieuwe alternatieven. Een coach kan de creatieve inslag van de gecoachte stimuleren, zodat het voor de gecoachte eenvoudiger wordt om anders te gaan denken of handelen. Creativiteit maakt het makkelijker om belemmerende overtuigingen los te laten en door een nieuwe bril naar de situatie te kijken. Als dat lukt, verstevigt dit het zelfvertrouwen, het vertrouwen in het eigen kunnen, van de gecoachte.

Tips die de creativiteit bevorderen

De coach kan de gecoachte stimuleren buiten zijn vaste denkkaders te treden door vragen te stellen als:

- “Hoe zou... het doen? Of jouw beste vriend/jouw held/jouw moeder/de rector?”
- “Wat moet je doen om deze situatie helemaal in de soep te laten lopen?”
- “Kijk eens naar dit voorwerp. Welke eigenschappen heeft dit voorwerp, waardoor jij geïnspireerd raakt? Hoe kun je een van die eigenschappen inzetten voor het oplossen van het probleem?”
- Et cetera...

In deze fase van creativiteit reageert de coach zonder oordeel op de invallen van de gecoachte. Hij zegt niet: “Ja maar... dat werkt zo niet in die klas!” Of: “Nee, het moet veel praktischer. Dit past niet bij jou.” Of een idee praktisch haalbaar is, is nu nog niet interessant. Deze creatieve fase leert de gecoachte zijn eigen instrument, zijn creatieve hersenen, te gebruiken. Het gaat er dus alleen maar om een veelheid aan ideeën te genereren. Wie weet zit het beste idee er wel tussen.

“Creativiteit is de uitkomst van het onbewuste proces dat zich de hele tijd al heeft voltrokken. Dat de antwoorden aansluiten bij de persoon, is dan ook duidelijk.”

Ap Dijksterhuis (2007).

Naderhand, in de volgende fase, wordt er gezocht naar de allerbeste oplossing(en). Pas dan gaan coach en gecoachte samen focussen op haalbaarheid, beoogd effect, risico's, enzovoort (zie Hoofdstuk 8).

7.2.2 Tips geven

Niet altijd is het genereren van creatieve oplossingen een goede manier om antwoorden te vinden op de vragen van de gecoachte. Dit creatieve proces zal bijvoorbeeld niet zomaar de juiste oplossingen opleveren als de gecoachte vaardigheden moet aanleren die bij een bepaald profiel horen. Dat laatste kan soms erg bindend zijn. Ook zal een creatieve brainstorm weinig opleveren als de gecoachte niet over voldoende kennis, vaardigheden en ervaring beschikt en als van de oplossingen die hij bedacht heeft, is bewezen dat deze niet effectief zijn.

In de praktijk blijkt dat veel coaches denken dat zij in deze fase geen hulp mogen bieden/instructies mogen geven. Dat klopt niet. Als de gecoachte echt geen alternatieven kan bedenken, geeft de coach tips. Hij bijt dus niet zijn tong af, maar geeft gewoon antwoord op vragen van de gecoachte.

"Moet die bal nou over het net of niet?"

Het komt voor dat coaches helemaal geen antwoorden en alternatieven geven. Dit is funest voor de coachingsrelatie. In de sportwereld is deze frustrerende situatie ondenkbaar. Stelt u zich eens voor dat u een toptennisser wilt worden. U huurt een coach in, maar die laat u alles zelf ontdekken en geeft geen enkele aanwijzing. Hij oefent niet met u en kijkt alleen maar. Af en toe vraagt u hoe u een spelsituatie kunt oplossen. Zijn antwoord luidt dan steevast: "Wat vindt u er zelf van?" Het ligt voor de hand dat u met zo'n coach Wimbledon nooit haalt.

Een ander voorbeeld. Als uw dokter tegen u zegt: "U hebt een hoge bloeddruk? Tja, dan moet u zelf maar even bedenken hoe u daarvan afkomt, want ik ga het niet zeggen", zult u hem waarschijnlijk stomverbaasd aankijken.

Kortom: van een deskundige wordt op sommige momenten en in bepaalde situaties gewoon een oplossing verwacht. Dus ook van een coach.

Wel moet de coach erop letten dat hij het antwoord niet brengt als zijnde de enige mogelijkheid die er bestaat om het probleem te tackelen. De coach geeft minimaal twee alternatieven, zodat de gecoachte zelf kan kiezen: hij neemt uiteindelijk zelf de verantwoordelijkheid en voert de nieuwe stappen uit. Het is wel belangrijk dat coach en gecoachte beiden het gevoel hebben dat ze ook in deze fase samenwerken. Samen zoeken ze naar mogelijke oplossingen.

Niemand die het weet

Het ergert Nicole dat geen van haar collega's haar duidelijk kan maken welke studievaardigheden zij de leerlingen nu precies moet bijbrengen. "Ik denk dat niemand het weet", verzucht ze. "Iedereen doet maar alsof hij het weet. Niemand zegt van: dat moeten we ze leren. Maar ja, ik maak er wel een punt van." Coach Isabel knikt bedachtzaam. "Ja, jij bent je bewust van wat er speelt", erkent zij. "Zullen we samen eens kijken wat er aan te doen is?" Dat wil Nicole wel. Isabel vervolgt: "Ik hoorde je iets zeggen over plannen en over dat leerlingen moeite hebben om hoofd- en bijzaken te onderscheiden bij het leren... Wat zullen we eerst bespreken?" "Hoofd- en bijzaken onderscheiden", beslist Nicole. Isabel: "Ik ken een leraar, die doet het als volgt:... iemand anders doet het zo:..."

De coach kan in deze situatie zijn eigen creativiteit inzetten bij de zoektocht naar oplossingen. Daarnaast kan hij putten uit zijn ervaringen, (in gedachten) andere personen raadplegen of suggesties (later thuis) in een boek opzoeken. Als het goed is, is zijn kennis van zaken sowieso zo groot dat hij voldoende alternatieven kan aandragen voor de gecoachte. Is dat niet het

geval, dan zorgt hij ervoor dat hij deze kennis snel opdoet. In de praktijk blijkt dat de beste coaches (in het onderwijs) veel alternatieven hebben voor diverse, specifieke situaties.

Overtuigen en gedrag

De uitkomst van een coachingsgesprek is vaak (maar niet altijd!) dat de gecoachte erachter komt dat hij zijn gedrag moet veranderen. De coach weet dat het realiseren van een gedragsverandering het best ondersteund kan worden vanuit de identiteit en de overtuigingen van de gecoachte. Maar: het veranderen van diepgewortelde overtuigingen gaat zomaar niet. Soms helpt het als de coach de gecoachte extra informatie geeft, nieuwe kennis aanbrengt, waardoor de gecoachte anders naar iets gaat kijken. Ook kan de coach kiezen voor een 'omweg' en beginnen met het aanleren van nieuw gedrag. Door nieuw gedrag te oefenen, kan de gecoachte soms toch effectiever worden, zonder dat de onderliggende overtuigingen worden aangeroerd. Zo nu en dan gebeurt het ook dat de overtuigingen 'mee veranderen' als het nieuwe gedrag vruchten blijkt af te werpen. Echter: als het aanleren van nieuw gedrag keer op keer niet het gewenste effect heeft, worden in een volgend gesprek de overtuigingen en (beroeps)identiteit wel besproken (Korthagen 2001).

7.3 Reflecteren op de rol van coach

De coach kan zijn doeltreffendheid vergroten door te reflecteren op de gevolgen van zijn eigen gedrag. Door de resultaten van het eigen gedrag onder de loep te nemen, kan de coach opmaken of hij effectief is en welke gedragsaspecten eventueel nog verder ontwikkeld kunnen worden.

Reflecteren op het eigen gedrag

Doen (Welk gedrag vertoont u?)

- Bent u 'lui'?
- Vraagt u naar alternatieven?
- Geeft u geen tips, tenzij de gecoachte zelf echt geen alternatieven kan bedenken?

Denken (Wat zijn uw overtuigingen?)

- Bent u zich ervan bewust dat de gecoachte zelf het beste in staat is antwoorden/oplossingen te bedenken?
- Bent u in staat alternatieven aan te dragen als de gecoachte die zelf niet kan bedenken (omdat hij daarvoor de specifieke kennis mist)?
- Beseft u dat u alternatieven aan mag dragen en dat u in deze fase niet 'uw tong hoeft af te bijten'?
- Bent u zich bewust dat u vrij en buiten de traditionele kaders mag denken?

Wensen (Wie wilt u zijn?)

- Laat u de gecoachte zijn eigen proces doormaken?

- Wilt u het niet beter weten?
- Wilt u de gecoachte enthousiasmeren om buiten de kaders te denken?
- Biedt u alternatieven als de ander deze zelf echt niet heeft?

Ervaren (Wat voelt u?)

- Bent u zich bewust van de rust of het enthousiasme bij de gecoachte als hij beseft dat hij het probleem zelf kan oplossen?

De coach reflecteert ook op de interactie met de gecoachte. Hieronder staan voorbeelden van interactievragen die de coach zichzelf kan stellen.

Reflecteren op de interactie

De volgende vragen helpen u bij het reflecteren op de interactie met de gecoachte.

Bent u effectief als coach in deze fase van alternatieven zoeken? Waaruit blijkt dat?

Hoe reageert de gecoachte op u als u humt? En als u stil bent? Welk gedrag ziet u?

Hoe merkt u aan de gecoachte dat u contact hebt en verbonden bent?

Zegt de gecoachte volmondig 'ja' als reactie op uw opmerkingen? Bevestigt hij uw opmerkingen?

Zegt de gecoachte volmondig 'nee' en gaat hij door met enthousiast praten?

Vervolgens:

Bent u daar tevreden over? Waarom wel/niet?

Hoe komt het dat het zo gaat?

Wat is daarvan de achterliggende reden?

7.4 Reflecteren op overtuigingen

Doordat overtuigingen ons gedrag in sterke mate sturen, is het belangrijk te weten welke overtuigingen ten grondslag liggen aan het eigen gedrag van de coach. Door te reflecteren op de eigen overtuigingen, kan de coach onderzoeken in hoeverre deze steunend zijn voor zijn rol als coach. Heeft de coach belemmerende overtuigingen, dan verhinderen die effectief gedrag. De effectiviteit van het gedrag van de coach neemt toe als zijn overtuigingen passen bij zijn rol. Als gevolg daarvan heeft hij passend gedrag.

Reflecteren op de eigen overtuigingen

De volgende vragen helpen u bij het onderzoeken van uw overtuigingen.

Wat wilt u bereiken met de fase van het verzinnen van alternatieven?

Waarom laat u de gecoachte zelf alternatieven verzinnen? Wat is de achterliggende gedachte?

Wat wilt u uitstralen in deze fase van het gesprek?

Wat vindt u belangrijk in deze fase?

Wat vindt u ervan om aan te sluiten bij de werkelijkheid van de gecoachte?

Wat kan er mis gaan als u deze fase niet goed vervult of overslaat?

Voorbeelden van overtuigingen van coaches

Hierna volgt een opsomming van overtuigingen die coaches kunnen hebben. U kunt voor uzelf eens nagaan welke misschien ook op u van toepassing zijn.

“Het is beter als iemand zelfstandig en in vrijheid zijn eigen oplossing bedenkt.”

“De ander heeft zoveel informatie die ik niet heb, dus zijn oplossing heeft hij ook.”

“In deze fase gaat het om het verkennen van mogelijkheden en niets anders.”

“Ik laat me verrassen door de creativiteit van de ander.”

“Ik weet dat, als de ander geen alternatieven heeft, ik er zeker drie mag noemen.”

“Ik weet dat ik een goed coach ben als ik alternatieven voor ander gedrag kan aandragen.”

“Ik besef dat de beste coaches een scala aan alternatieve oplossingen en gedragingen hebben. Zo helpen ze anderen goed en effectief omgaan met hun problemen/vragen.”

“Ik weet dat mensen vaak niet verder komen, omdat juist het bedenken van alternatieven een probleem is.”

“Ik weet dat ik ook elders kan vragen hoe dit is op te lossen voor de gecoachte.”

“Oplossingen bedenken op kennisniveau is moeilijk voor een gecoachte.”

7.5 Doelgroepen en alternatieven

De verschillende groepen leraren zijn niet allemaal even vaardig in het zelf bedenken van (gedrags)alternatieven. De interventies die de coach pleegt, zijn dus zowel afhankelijk van de doelgroep als van de individuele gecoachte en zijn hulpvraag. Hierna volgen handvatten die kunnen helpen bij het zoeken naar de essentie met vier verschillende groepen: zij-instromers, startende leraren, leraren met een specifiek probleem en ervaren leraren aan wie de coaching is opgelegd. Natuurlijk is deze indeling een generalisatie en zijn ook binnen de vier groepen de onderlinge verschillen tussen leraren groot. Maar de indeling geeft wellicht wel stof tot nadenken.

7.5.1 Zij-instromers

Zij-instromers hebben door het ontbreken van kennis over onderwijssituaties meestal geen alternatieven voor hun gedrag beschikbaar. De coach reikt de alternatieven daarom aan. Het is belangrijk dat deze als neutraal worden gepresenteerd: "Zo doen succesvolle leraren dat." De coach zegt dus niet: "Ik doe het altijd zo." Het gevaar bestaat dan namelijk dat de zij-instromer de aanpak van de coach meteen overneemt, terwijl deze voor hem misschien niet werkt. Beter is het om uit te gaan van de (basis)vaardigheden van leraren die effectief gedrag vertonen in de les. De vijf rollen van de leraar (zie paragraaf 3.5.2) bieden hierbij aanknopingspunten. Het verdient aanbeveling om met die rollen – en de manier waarop je ze kunt vormgeven – te oefenen.

Ga maar bij de deur staan

Zij-instromer Jasper heeft nog moeite met de start van de les: het contact maken met de leerlingen. Coach Isabel oefent met hem. "De rol van gastheer kun je op verschillende manieren vormgeven", legt ze uit. "Kom, we gaan even bij de deur staan." "Nu?", vraagt Jasper aarzelend. "Ja, kom maar", nodigt Isabel uit. Jasper staat op en loopt naar de deur.

7.5.2 Startende leraren

Leraren die net van de opleiding komen, hebben een uitgebreid repertoire aan vaardigheden geleerd. Deze vaardigheden helpen hen om te komen tot alternatief gedrag. De coach sluit aan bij wat ze hebben geleerd en kijkt samen met de gecoachte hoe dit effectief kan worden ingezet.

*Samen/boven gedrag**

Remco vindt het lastig om in de klas echt de leiding te nemen. Samen met coach Anke bedenkt hij hoe hij daar vaardiger in kan worden. Anke: "Je wilt dus meer de touwtjes in handen nemen. Hoe heb je dat op de opleiding geleerd?" Remco: "Mmm... even nadenken. Dat heette: samen/boven gedrag?" Anke: Ja, oké, prima. Dan lopen we lopen gewoon samen even wat mogelijkheden na."

*Samen/boven gedrag: dit is leidend en solidair gedrag. Degene die dit gedrag vertoont, is zowel sturend als stimulerend (zie ook: Wubbels e.a., 2005)

7.5.3 Leraren met een specifieke vraag

Voor deze doelgroep is nu waarschijnlijk de belangrijkste fase van het coachingsgesprek aangebroken. Deze leraren wisten immers al wat hun probleem was, maar ze konden het zelf niet oplossen. De vraag om dit nu toch zelf te doen, stuit dan ook vaak op weerstand. Niettemin is het correct om altijd eerst te vragen of ze hiervoor eigen ideeën hebben. Echter, daarna kan meteen worden verkend of de coach geschikte en concrete tips heeft. Zo maakt de coach duidelijk dat de gecoachte niet is teruggeworpen op zichzelf, maar hulp krijgt.

Suggesties

Lerares Esther en coach Anke denken na over manieren waarop Esther haar leerlingen zelfstandiger aan het werk kan zetten. Anke: "Esther, we zijn het erover eens dat je de leerlingen meer dingen zelf laat uitzoeken. Daarvoor hebben we wat concrete aanpakken nodig." Esther: "Ja, dat klopt. Zodat ze zelfstandiger kunnen werken. Maar ik weet niet zo goed welke concrete aanpakken dat kunnen zijn..."

Anke: "Ik heb nog wel een paar suggesties. Zal ik die noemen?"

Esther: "Ja, graag! Doe maar!"

7.5.4 Leraren met een opgelegd coachingstraject

Bij deze doelgroep is het telkens een afweging of er alternatieven worden beschreven op het niveau van het handelen of dat de overtuigingen van deze leraren onderzocht en aangepakt dienen te worden. Een overweging daarbij is dat een leraar voldoende kan hebben aan het aanleren en toepassen van nieuwe vaardigheden. Daardoor kan het probleem worden opgelost. Coachen op overtuigingen heeft weliswaar meer impact, maar de coach moet ook inschatten of het zinvol is alle belemmerende overtuigingen te tackelen.

"Verras me maar!"

In de lessen van Peter loopt het niet zo lekker. Dat komt onder meer doordat hij het zwaar vindt om zich aan te passen aan allerlei onderwijsvernieuwingen. Naast het feit dat hij meer zichzelf wil zijn en beter wil leren communiceren heeft hij er moeite mee om binnen de les te differentiëren. Samen met coach Anke gaat hij op zoek naar oplossingen voor dit laatste probleem. Anke "Even kijken, Peter. Dus hoe pak je dat nu aan? Een moment in de les creëren, waarbij je uitleg kunt geven en de leerlingen luisteren. Wil je dat ze dan allemaal tegelijkertijd luisteren?" Peter: "Nou, misschien wel niet. Ze zitten allemaal op hun eigen niveau; sommigen snappen het allemaal zo goed en anderen helemaal niet. Maar ja, dat kan natuurlijk niet." Anke knikt en zegt: "Laten we dan een keuze maken. Een moment waarop ze allemaal luisteren en een moment waarbij je alleen een speciale groep leerlingen helpt. Goed?" Peter: "Nou, ik laat me verrassen!"

Coach: "Ik denk dat we samen goed op een rijtje hebben gekregen welke alternatieven je hebt om in de toekomst vergelijkbare situaties op een andere manier het hoofd te bieden. Zal ik ze nog eens herhalen?" Leraar: "Dat lijkt mij een prima idee!"

Hoofdstuk 8

Fase 7 Doelen stellen

Coach: "We weten nu op welke manieren je met dergelijke situaties kunt omgaan. Welk concreet doel wil je stellen?" Leraar: "Tja, nu ik weet dat ik wil bereiken dat..."

8.1 In beweging komen

De laatste fase van het gesprek gaat beginnen. In de voorlaatste fase hebben coach en gecoachte samen een aantal alternatieven besproken om de situatie in de toekomst anders aan te pakken. Nu is er ruimte ontstaan om alle energie op de toekomst te richten: het is tijd om spijkers met koppen te slaan en in beweging te komen.

Gestart wordt met de doeltoestand (de gewenste situatie, het antwoord op de hulpvraag). De coach vraagt nogmaals aan de gecoachte wat hij wil bereiken en hoe de ideale toestand eruit ziet. Belangrijke vragen zijn dan vervolgens: Hoe gaat de gecoachte de doeltoestand bereiken? Wat heeft hij daarvoor nodig? Met welk resultaat is de gecoachte tevreden? Welke risico's wil hij nemen? De gecoachte maakt een keuze uit alle eerder bedachte alternatieven op de verschillende niveaus. Of hij combineert een aantal alternatieven.

Het hardop uitspreken van voornemens is in deze fase cruciaal: het maakt de kans groter dat de gecoachte er daadwerkelijk aan zal werken. Worden de voornemens niet uitgesproken, dan zal de gecoachte in de periode tussen twee gesprekken niet zomaar de inspiratie hebben om met het nieuwe gedrag oefenen. Dit is niet uit onwil. Mensen kunnen tijdens een coachingsgesprek echt de overtuiging hebben dat ze iets gaan doen, terwijl ze met de knop van de deur in de hand alles alweer kwijt zijn.

Coach en gecoachte stellen daarom tussendoelen vast en schrijven deze ook op. Door met deze tussendoelen aan de slag te gaan, werken zij stap voor stap toe naar de doeltoestand. Ook spreken ze af wat er in de periode tussen twee afspraken wordt geoefend. Van de gecoachte wordt dan discipline verwacht. Daarom stelt de coach in die periode, als het passend is, (regelmatig) de vraag: "En... lukt het?" Hij bewaakt de voortgang.

Bij het stellen van doelen hoort effectief (non-)verbaal gedrag. De coach stelt uitnodigende vragen, reageert inlevend, is echt, is lui, zoekt verbinding, concretiseert, vraagt door, confronteert, observeert en reageert natuurlijk ook non-verbaal effectief.

Tips voor fase 7: doelen stellen

In deze fase draait het erom dat er doelen worden gesteld. Een aantal tips.

Verbaal

- U: • stelt vragen,
• vraagt dóór, zeker als de gecoachte dingen eigenlijk impliciet zegt,
• vraagt naar concretisering,
• confronteert.

- Non-verbaal** U:
- zorgt ervoor dat de gecoachte u ziet,
 - houdt oogcontact,
 - spiegelt af en toe de gecoachte,
 - zorgt voor een vriendelijke mimiek, glimlacht,
 - kijkt bemoedigend,
 - knikt bevestigend,
 - neemt een open, energieke en luisterende houding aan,
 - blijft afgestemd.

Hieronder staan gedragingen die juist niet geschikt zijn in deze fase van het gesprek, omdat ze bij de gecoachte niet het gewenste gedrag oproepen. Deze gedragingen zijn dus ineffectief.

Valkuilen in fase 7

Wat moet u juist niet doen in de deze gespreksfase? Een aantal valkuilen op een rij.

Verbaal

- Geen concrete vervolgafspraken maken.

Bijvoorbeeld door te zeggen: "Nou, fijn dat je zo enthousiast bent over de oplossingen, we zien elkaar binnenkort." Of: "Veel succes ermee en tot ziens!" Het is in deze fase van het gesprek heel belangrijk om (tussen)doelen te benoemen, waaraan de gecoachte kan werken in de periode tussen twee coachingsgesprekken. Zo wordt voorkomen dat het gesprek te vrijblijvend is en niet tot concrete veranderingen leidt.

Non-verbaal

- op het horloge kijken,
- zuchten,
- wegstijven,
- niet gericht zijn op de ander door bijvoorbeeld andere dingen te doen.

8.2 Vaardigheden van de coach

In deze fase van doelen stellen, zet de coach verschillende nieuwe vaardigheden in. Deze komen hierna stuk voor stuk aan de orde.



8.2.1 Doelen formuleren met behulp van de vijf vormvoorwaarden

De coach onderzoekt door middel van het stellen van vragen samen met de gecoachte wat er gedaan moet worden om het nieuwe doel te bereiken. Samen doorlopen ze de vijf vormvoorwaarden:

1. Wat wil je bereiken?
2. Hoe ga je dat realiseren, wat heb je daarvoor nodig?
3. Wanneer ben je tevreden?
4. Wanneer en waar ga je oefenen?
5. Wat kan er fout gaan? Wat doe je als...?

Hierna volgt een korte toelichting per vraag.

1. Wat wil je bereiken?

Deze startvraag is belangrijk, omdat het vizier nu gericht wordt op de toekomst. In het coachingsgesprek heeft de gecoachte iets ingebracht, waarbij waarschijnlijk gefocust is op problemen: situaties (of gebeurtenissen) die niet naar wens verliepen. Nu gaat de gecoachte juist nadenken over de ideale doeltoestand. Waarin verschilt deze van de oude situatie? Wat streeft hij na? Hoe formuleert hij deze ideale doeltoestand? (Door hierover na te denken, komt de gecoachte bijna als vanzelf in een positieve gemoedstoestand). De coach stelt kritische vragen om te achterhalen waarin precies de verandering moet plaatsvinden: in het handelen, het denken, de identiteit of in de emotionele benadering?

Het stellen van doelen is op zichzelf ook al een coachingsgesprek. In situaties waarin er niet gereflecteerd wordt op het verleden - of niet *kán* worden gereflecteerd op het verleden - gaat de coach meteen door naar deze fase.

Socratische zoektocht

"Wat de socratische zoektocht naar eerlijkheid vooral vereist, is het vermogen om onhandelbare problemen te onderscheiden van toekomstgerichte vragen die zo kunnen worden geformuleerd en onderzocht dat de zoekende geest vrijer en rationeler wordt, zich meer bewust wordt van waarom hij is, wie hij is, en hoe hij kan worden wie hij graag wil zijn" (Philips 2001).

2. Wat moet je doen om het doel te bereiken? Hoe ga je dat realiseren, wat heb je daarvoor nodig, hoe ga je het aanpakken? Hoe wil je experimenteren?

Deze vraag stelt de coach om de gecoachte te laten nadenken over het concrete handelen in de toekomst. De gecoachte moet dus bedenken hoe hij kan leren/realiseren wat nodig is om de doeltoestand te bereiken en welke kwaliteiten hij daarbij gaat inzetten. Om hem daarop voor te bereiden, informeert de coach expliciet hoe de gecoachte dat gaat doen. Wat ligt in zijn vermogen?

Wat heeft de gecoachte nodig om de doeltoestand te bereiken?

Is dat bijvoorbeeld nieuwe kennis? Dan kan hij daar concreet naar op zoek gaan door een boek te lezen, een collega om raad te vragen, instructies aan te nemen van de coach. Kortom: hij verzamelt extra informatie.

Wil hij nieuwe vaardigheden of een andere houding onder de knie krijgen? Dat kan worden geoefend onder leiding van de coach. Die helpt bij het verkennen van mogelijke toekomstscenario's. Wat zegt de gecoachte straks in de nieuwe situatie? Waar staat hij dan? Hoe kijkt hij? Het voordeel van daadwerkelijk oefenen is dat de coach in het hier en nu feedback kan geven. Dat vergroot de kans op succes. Oefening baart immers kunst. Dat geldt bij het leren zwemmen, bij het leren vergaderen, bij het leren functioneren als gastheer. Het leerproces gaat altijd sneller als er geoefend wordt en de beginnening feedback krijgt van iemand die hij vertrouwt.

Wil de gecoachte met belemmerende overtuigingen aan de slag, dan stelt de coach regelmatig vragen over de overtuigingen (in relatie tot het gedrag), de effecten van de overtuigingen en de wijze waarop de (beroeps)identiteit mede door overtuigingen wordt gevormd. Het boek *Coachen op contact* (Slooter, 2005) geeft daarvan diverse uitwerkingen. Gaat de gecoachte aan de slag met emoties, dan vraagt dat ook investering en expertise van de coach. De coach bespreekt dan wat unipolair leven is, welke effecten dat heeft op het welbevinden (Theunisse, 2006). Ook bespreekt hij wat een bipolaire levenshouding inhoudt (zie paragraaf 1.6). Leren omgaan met emoties is leren omgaan met boosheid, angst, verdriet en blijheid.

Meestal oefenen coach en gecoachte samen met het in de praktijk brengen van de goede voornemens. Alle oefeningen worden gevolgd door de vraag hoe de gecoachte het geleerde de komende periode gaat vasthouden, oefenen, doordenken, et cetera.

De mogelijke antwoorden op deze tweede vraag zijn in de vorige fase al verkend. Uit alle alternatieven die toen op een rij zijn gezet, kiest de gecoachte nu de oplossing die hem het meest aanspreekt, waarmee hij aan de slag wil gaan. Dat kunnen overigens ook meerdere oplossingen zijn – of een combinatie van oplossingen.

3. Wanneer ben je tevreden?

Deze vraag is nodig om vast te stellen welke criteria de gecoachte voor zichzelf in die nieuwe doeltoestand hanteert. Wat is het gewenste resultaat van zijn actie? Kan hij duidelijk maken wat hij in de nieuwe situatie verwacht? En hoe weet hij wanneer zijn doelen zijn bereikt? Wat merkt hij dan aan zichzelf, wat ervaart hij, wat denkt hij na afloop? En als er anderen bij betrokken zijn: hoe is dan de interactie? Welk gedrag verwacht hij van hen?

De coach schenkt veel aandacht aan deze reflectie op de nieuwe situatie en aan de verwachte communicatie met anderen (verbaal en non-verbaal). In een volgend gesprek staat deze opbrengst, het resultaat van de interactie, namelijk centraal. Dan wordt besproken

hoe de anderen reageerden op het gedrag van de gecoachte. Wat zeiden zij? Wat deden zij? Wat dachten ze? Wat hebben ze ervaren? En uiteraard: wat heeft de nieuwe aanpak de gecoachte uiteindelijk opgeleverd?

4. Wanneer ga je dit uitproberen?

Deze vraag nodigt uit om concreet te zijn in de tijd en qua mogelijkheden. De gecoachte geeft aan wanneer hij waarmee gaat oefenen. Het is belangrijk om hiervoor een aantal momenten te prikken, omdat het niet eenvoudig is om iets nieuws, nieuw gedrag of een andere manier van denken te laten inslijten. Mensen zijn zo gewend op hun eigen manier te opereren, dat het veel tijd kost dit te veranderen. Het nieuwe moet bewust gepland en veel geoefend worden.

De coach begrijpt dat dit voor de gecoachte lastig is. Hij toont empathie en motiveert de gecoachte door samen na te denken over het concreet maken van zijn voornemens. Ook is hij inspirerend, waardoor hij de gecoachte enthousiasmeert om de komende periode met het nieuwe aan de slag te gaan. Hij laat blijken dat hij best snapt dat de gecoachte er een beetje tegenop ziet, maar maakt ook duidelijk dat hij het geweldig vindt dat hij desondanks iets nieuws uit zal proberen.

5. Wat kan er fout gaan?

Deze vraag moet gesteld worden om te komen tot risicoreductie. Als de risico's verkend zijn, kan ook worden ingeschat of het doel reëel is, of het concreet genoeg is en of het haalbaar is. Mensen hebben de neiging om te grote en onrealistische doelen te stellen of een doelloestand te beschrijven die bij nader inzien toch niet geheel haalbaar is. De coach en gecoachte stellen in een dergelijk geval opnieuw het doel vast. Kleiner, reëler en echt haalbaar. Ze beredeneren welke belemmeringen/hobbels de gecoachte kan tegenkomen bij het bereiken ervan. In de praktijk komt dit bijstellen regelmatig voor. Door dit voortdurend te doen, krijgt de coach weer nieuwe inzichten.

Tijdens het stellen van de vijf vragen let de coach goed op lichaamstaal van de gecoachte. Komt wat hij zegt overeen met wat zijn houding en gezicht uitdrukken?

Gedag zeggen

Leraar Remco: "Nou die rol van de gastheer heb ik nu wel helder; ik ga er morgen al mee aan de slag."

Coach Anke: "Wat kan er fout gaan?"

Remco: "Tja, dat de leerlingen eerder in het lokaal zijn. Ik kom helemaal van de andere kant van de school. Dus mijn mooie plan loopt in de soep."

Anke: "Hoe wil je daar dan mee omgaan?"

Remco: "Mmmm. Goeie vraag."

Anke: "Kun je jouw doel bijstellen?"

Remco: "Je bedoelt: iets anders bedenken, omdat ik ze niet bij de deur kan ontvangen?"

Anke: "Ja, inderdaad."

Remco: "Maar contact maken is essentieel zeg je telkens, hoe moet dat dan?"

Anke: "Nou, bijvoorbeeld eerst naar binnen gaan en gedag zeggen, je spullen neerleggen en dan rondlopen om opnieuw contact te maken."

Remco: "Aha. Dan blijft het doel hetzelfde en doe ik het alleen op een andere manier."

In het voorgaande voorbeeld past Remco zijn handelen aan, omdat er zich een andere situatie voordoet dan die waarop hij zich oorspronkelijk had voorbereid. Met de coach gaat hij dit verder onderzoeken.

Muisstil

"Als ik de leerlingen om aandacht vraag, dan zijn ze voortaan direct muisstil", fantaseert Remco. "Ze kijken me aan, hun boeken liggen op tafel en ze wachten rustig tot ik met mijn uitleg begin. Je kunt dan een speld horen vallen." "Is dat een reëel scenario?", informeert Irma voorzichtig. "Denk je echt dat ze in de toekomst nooit meer een woord zullen zeggen als jij de aandacht gevangen hebt?" "Misschien wel niet, hè?", glimlacht Remco. "Het zou al een heel mooi resultaat zijn als het geen complete chaos is, de eerste vijf minuten van mijn les."

Remco ontdekt dat hij zijn doelen te hoog gesteld heeft. Ook nu gaat hij onderzoeken hoe hij hierop gaat anticiperen. Echter, dit is ook een moment om te onderzoeken of het 'nieuwe' handelen past bij de identiteit van de gecoachte. Wat laat hij achter? Waarvan neemt hij afscheid als hij het op deze manier aanpakt? Een ervaren coach als Anke zal bij het doorvragen op de risico's die de gecoachte loopt, gebruikmaken van haar intuïtie. Zij kan ervoor kiezen om een eventuele discrepantie al dan niet ter sprake te brengen/bespreekbaar te maken. Er zijn echter meerdere redenen om dat niet te doen. Zo kan het soms verstandig zijn om de gecoachte zelf te laten ondervinden dat de nieuwe benadering hem niet ligt. Dan geeft hij dat vanzelf wel in een volgend coachingsgesprek aan. Soms maakt de coach het niet bespreekbaar, omdat hij erop vertrouwt dat de gecoachte met het nieuwe gedrag wel effectief is en hij niet onnodig hoeft te sleutelen aan de identiteit.

8.2.2 Deskundigheid inzetten

Vaak vinden gecoachten het lastig om te bedenken hoe ze gaan veranderen, hoe ze gaan experimenteren met iets nieuws (zie vraag 2 van de vijf vormvoorwaarden). Het helpt als de coach hen een veelkleurig palet van antwoorden, mogelijkheden en oplossingen kan aanbieden om uit te kiezen. Immers: succesvolle coaches hebben een uitgebreid repertoire van antwoorden, mogelijkheden, oplossingen als het gaat om het hoé. Ze zoeken naar mogelijkheden op operationeel niveau, maar checken ook of andere niveaus meedoen. Althans, als zij daar voor kiezen. Bij bepaalde trajecten beperken zij zich tot coachen op het handelingsniveau.

Het geheim van een goede coach bestaat hieruit:

1. Hij kan de benodigde kennis rechtstreeks leveren of weet waar deze te vinden is. Kennis over de vijf rollen van de leraar (Slooter, 2009) is voor onderwijscoaches essentieel.

2. Hij is op de hoogte van de vaardigheden die de gecoachte minimaal moet bezitten. Kennis van de SBL-bekwaamheidseisen is zonder meer onontbeerlijk, maar dikwijls ook kennis van het medewerkerprofiel van de school. Welke kwaliteiten en/of competenties moet de medewerker hebben?
3. Hij is in staat de vereiste vaardigheden concreet, dus in het hier en nu, te oefenen met de gecoachte. Hij durft dat en doet het ook. Hij beheerst het rollenspel. Hij kan de gecoachte confronteren met gedrag dat deze lastig vindt. Hij kan feedback geven én geeft ook veel feedback.
4. Hij is in staat om oefeningen te doen met de gecoachte die hem leren om in de doelttoestand effectief te zijn. De oefeningen kunnen het gedrag betreffen, maar ook overtuigingen, identiteit en emoties.
5. Hij is in staat aan te geven hoe de gecoachte kan oefenen in situaties buiten de context van de school (zie Slooter, Coachen op contact, 2004).
6. Hij kan de kernkwaliteiten van de gecoachte benoemen.
7. Hij kan aangeven hoe de gecoachte al zijn kernkwaliteiten kan inzetten om de doelttoestand te bereiken.
8. Hij kan met de verschillende kernkwaliteiten oefenen om zodoende eventuele belemmeringen te overwinnen.
9. Hij kan werken aan de identiteit van de gecoachte.
10. Hij kan de gecoachte beter leren omgaan met verschillende emoties.
11. Hij heeft ervaring met reflecteren.
12. Hij weet wat het is overtuigingen los te laten en te vervangen door andere.
13. Hij weet hoe het is kernkwaliteiten bewust in te zetten.
14. Hij zet zijn intuïtie in en reageert vanuit zijn onbewuste.
15. Hij heeft zelf een bipolaire levenshouding: hij accepteert naast de positieve ook de negatieve aspecten van het leven en is in staat om ze te doorleven.
16. Hij weet hoe hij de disbalans van emoties in evenwicht krijgt.

8.2.3 Een stappenplan maken

Om te voorkomen dat de goede voornemens van de gecoachte niet tot uitvoering worden gebracht, maken coach en gecoachte vaak samen een stappenplan. Dat kan heel eenvoudig zijn en alleen bestaan uit een overzicht van vervolgafspraken. Maar het kan ook een handleiding zijn met stappen om te komen tot bijvoorbeeld ander gedrag of andere gedachten. Bij het implementeren van het stappenplan moet de coach blijven aansluiten bij de gecoachte, terwijl hij tegelijkertijd het beoogde resultaat voor ogen houdt. Hoe motiveert hij de gecoachte? Hoe sluit hij aan bij zijn leerstijl, kwaliteiten, capaciteiten, enzovoort? Ook is het van belang om zó te begeleiden dat er een evenwicht ontstaat tussen tempo maken versus vertragen en druk opvoeren versus loslaten.

"Kenmerkend bij coaching is de dimensie van de tijd, als het verhaal van de echte verandering veelal niet is te overzien."

A. Cornelis (2000).

8.3 Reflecteren op de rol van coach

De coach kan zijn doeltreffendheid vergroten door te reflecteren op de gevolgen van zijn eigen gedrag. Door de resultaten van het eigen gedrag onder de loep te nemen, kan de coach opmaken of hij effectief is en welke gedragsaspecten eventueel nog verder ontwikkeld kunnen worden.

Reflecteren op het eigen gedrag

De volgende vragen kunnen helpen te reflecteren op uw gedrag.

Doen (Welk gedrag vertoont u?)

- Bent u 'lui' en tegelijkertijd sturend?
- Stelt u de juiste vragen?
- Hebt u goed getimed, stelt u vragen op de juiste momenten?
- Volgt u het proces van de ander met uw hoofd?

Denken (Wat zijn uw overtuigingen?)

- Bent u zich ervan bewust dat de gecoachte zelf het beste in staat is antwoorden/oplossingen te bedenken?
- Bent u in staat alternatieven aan te dragen als de gecoachte die zelf niet kan bedenken (omdat hij daarvoor de specifieke kennis mist)?
- Beseft u dat u alternatieven aan mag dragen en dat u in deze fase niet 'uw tong hoeft af te bijten'?
- Bent u zich ervan bewust dat u de ander helpt door concrete vragen te stellen?

Wensen (Wie wilt u zijn?)

- Laat u de gecoachte zijn eigen proces doormaken?
- Wilt u binnen de context blijven van de realiteit?
- Wilt u aansluiten bij de ander en tevens alert zijn?
- Wilt u de gecoachte enthousiasmeren om concreet aan de slag te gaan?
- Biedt u ook nu alternatieven als de ander deze zelf echt niet heeft?

Ervaren (Wat voelt u?)

- Bent u zich bewust van de rust of het enthousiasme bij de gecoachte als hij beseft dat hij het probleem zelf kan oplossen?
- Ervaart u de haalbaarheid van de doelen in relatie tot de competenties van de gecoachte en ervaart u wat u met deze informatie doet?

De coach reflecteert ook op de interactie met de gecoachte. Hieronder staan voorbeelden van interactievragen.

Reflecteren op de interactie

De volgende vragen helpen u bij het reflecteren op de interactie met de gecoachte.

- Bent u effectief als coach in deze fase van doelen stellen? Waaruit blijkt dat?
- Hoe reageert de gecoachte op u als u humt? En als u stil bent? Welk gedrag ziet u?
- Hoe merkt u aan de gecoachte dat u contact hebt en verbonden bent?
- Zegt de gecoachte volmondig 'ja' als reactie op uw opmerkingen? Bevestigt hij uw opmerkingen?
- Zegt de gecoachte volmondig 'nee' en gaat hij door met enthousiast praten?
- Vervolgens:
- Bent u daar tevreden over? Waarom wel/niet?
- Hoe komt het dat het zo gaat?
- Wat is daarvan de achterliggende reden?

8.4 Reflecteren op overtuigingen

Doordat overtuigingen ons gedrag in sterke mate sturen, is het belangrijk te weten welke overtuigingen ten grondslag liggen aan het eigen gedrag van de coach. Door te reflecteren op de eigen overtuigingen, kan de coach onderzoeken in hoeverre deze steunend zijn voor zijn rol als coach. Heeft de coach belemmerende overtuigingen, dan verhinderen die effectief gedrag. De effectiviteit van het gedrag van de coach neemt toe als zijn overtuigingen passen bij zijn rol. Als gevolg daarvan heeft hij passend gedrag.

Reflecteren op de eigen overtuigingen

De volgende vragen helpen u bij het onderzoeken van uw overtuigingen.

- Wat wilt u bereiken in deze fase van het stellen van doelen?
- Vanuit welke achterliggende gedachte laat u de gecoachte doelen stellen?
- Wat wilt u uitstralen in deze fase van het gesprek?
- Wat vindt u belangrijk in deze fase?
- Wat vindt u ervan om aan te sluiten bij de werkelijkheid van de gecoachte?
- Wat kan er misgaan als u deze fase niet goed vervult of overslaat?

Voorbeelden van overtuigingen van coaches

Hierna volgt een opsomming van overtuigingen die coaches kunnen hebben. U kunt voor uzelf eens nagaan welke misschien ook op u van toepassing zijn.

“De gecoachte leert nu nog de haalbaarheid in te schatten van zijn voornemen.”

“De gecoachte weet na deze fase wat hij concreet gaat doen, tot op het handelingsniveau.”

“De gecoachte gaat met een uitvoerbaar plan weg.”

“Ik kan de gecoachte echt helpen met het concretiseren van gedrag.”

“Het is leuk om de gecoachte naar aanleiding van dit gesprek met een tastbaar voornemen weg te zien gaan.”

8.5 Doelgroepen en doelen stellen

De doelen die de gecoachten stellen, zullen mede bepaald worden door de groep waarvan zij deel uitmaken: een zij-instromer zal gewoonlijk andere doelen formuleren dan een leraar die door zijn leidinggevende naar de coach is gestuurd. Hierna volgen handvatten die kunnen helpen bij verwoorden van doelen met vier verschillende groepen: zij-instromers, startende leraren, leraren met een specifiek probleem en ervaren leraren aan wie de coaching is opgelegd. Natuurlijk is deze indeling een generalisatie en zijn ook binnen de vier groepen de onderlinge verschillen tussen leraren groot. Maar de indeling geeft wellicht wel stof tot nadenken.

8.5.1 Zij-instromers

Deze fase is voor zij-instromers erg belangrijk. Zij willen meestal graag nieuw gedrag leren. Dit met ze oefenen, is het beste wat de coach kan doen. Praten over nieuw gedrag heeft weinig zin, oefenen des te meer. Dan slijt het gedrag in. Het leerproces bestaat uit: eerst voordoen, dan samen doen en uiteindelijk de gecoachte loslaten.

“Straal het maar uit!”

Coach Isabel weet inmiddels dat Jasper beter wil leren omgaan met leerling Dennis. Ze vraagt: “Hoe ga je dat dan doen? Ik help je wel. Jij bent nu de gastheer en staat bij de deur. Hoe zou je mij nu ontvangen? Ik ben nu even de leerling.” Jasper zegt: “Dag Dennis, hoe is het ermee?” Isabel kijkt tevreden. “Niet slecht gedaan”, vindt ze. “Ik doe je even na.” Ze herhaalt de scène. “Hmmm...”, zegt Jasper, kritisch op zichzelf. “Het is niet zo uitnodigend. Ik sta er een beetje sloom bij.” “Oké”, zegt Isabel, “dan doen we het opnieuw. Je wilt dus iets anders uitstralen. Doe dan maar. Energiek, probeer van binnenuit uit te stralen dat je het fijn vindt dat hij er is. We stoppen pas als jij het gevoel hebt dat je het kunt.”

8.5.2 Startende leraren

De coach laat de startende leraar vertellen welke concrete stappen hij de komende periode zal zetten. De coach geeft de starter bovendien het vertrouwen dat hij dit goed gaat doen.

Duidelijk en vriendelijk

Coach Anke vraagt gecoachte Remco wat hij morgen anders gaat doen. Remco: "Ik ga de eerste overtreder die mijn inleiding onderbreekt meteen corrigeren. Duidelijk, maar wel vriendelijk. En dan zal ik die persoon goed aankijken en check ik of hij ook echt zijn mond houdt." Anke knikt goedkeurend. "En wanneer ben je dan tevreden?"

8.5.3 Leraren met een specifiek probleem

Ofschoon leraren die zelf met een specifiek probleem naar een coach stappen vaak wel over de nodige ervaring beschikken, kan het geen kwaad om ook met deze groep doelen te stellen en afspraken te maken over het oefenen.

Studieplanner

Esther wil 4v de rest van het schooljaar zó begeleiden dat ze in 5v wat zelfstandiger kunnen werken. Zij wil in elk geval dat de leerlingen beter leren plannen. "Het wordt een heel stappenplan", legt zij coach Anke uit. "Ik ga beginnen met de studieplanner. Ze moeten de komende les eerst maar eens in groepjes verwoorden wat de planning betekent." "Hoe bedoel je, wat de planning betekent?", vraagt Anke. "Ik wil eigenlijk dat ze met elkaar bekijken wat veel tijd kost en wat minder, wat ze deze periode nog moeten doen en hoe ze het werk voor de komende twee weken gaan verdelen", somt Esther op.

8.5.4 Leraren met een opgelegd coachingstraject

Deze doelgroep kan het moeilijk vinden om nieuw gedrag ook echt concreet in de praktijk te gaan brengen. Geen wonder, want uit zichzelf waren deze leraren waarschijnlijk überhaupt niet aan een coachingstraject begonnen. Op dit moment blijkt of ze de noodzaak tot gedragsverandering voelen. De coach dient deze leraren het vertrouwen te geven dat ze ook echt kunnen veranderen, ook al is dat moeilijk.

Energieke grappenmaker

Peter heeft moeite om zijn manier van lesgeven aan te passen aan de onderwijsvernieuwingen die zijn school de afgelopen jaren heeft doorgevoerd. Zo slaagt hij er niet goed in om diverse groepjes leerlingen op hun eigen niveau les te geven. Het kost hem allemaal veel hoofdbreken en energie. "Waar kreeg je vroeger op school energie van?" vraagt coach Anke. Peter: "Pfff... dat is zo lang geleden. Eens kijken... ik vond het altijd leuk om grappen te maken met de leerlingen. Maar daar kom ik door al dat gedoe tegenwoordig niet meer aan toe. Ik ben alleen maar bezig met ze stil krijgen of van de ene groep naar de andere te hollen." Anke: "Maar volgens mij heb je die grappenmaker nog best in je, hoor Peter!"

Of, als het een andere kant opgaat:

Ermee leren omgaan

Anke: "Dus jouw essentie is die boosheid." Peter: "Ja, zo ben ik nu eenmaal." Anke: "Hoe ziet het er dan idealiter uit?" Peter: "Nou, dat ik niet zo uit mijn slof schiet en wat meer humor heb. Net als vroeger: gewoon meer grappen maken." Coach: "Oké. Dus twee dingen. Ten eerste: hoe kan ik omgaan met mijn boosheid? En ten tweede: hoe kan ik af en toe grappen maken? Waar starten we?" Peter: "Met die boosheid." Anke: "Goed, wat wil je bereiken? Dan gaan we daarna bespreken hoe je dat kunt doen. Daarbij ga ik je helpen om te leren omgaan met deze boosheid."

8.6 De afronding

In de laatste fase van het gesprek sluiten de twee gesprekspartners het gesprek af. De coach vraagt naar de opbrengt van het gesprek. Hoe was het proces en wat heeft het inhoudelijk opgeleverd? Kortom: waarover is de gecoachte tevreden en wat kan beter? Dan maken ze een vervolgafpraak.

Coach: "Nou, we sluiten dit gesprek af. Je hebt heldere doelen gesteld. Dus de komende periode weet je wat je te doen staat. Wat hebben we deze bijeenkomst volgens jou inhoudelijk bereikt?" Leraar: "We hebben afspraken gemaakt om te gaan oefenen met het bereiken van mijn doel. Ik ben blij dat ik nu weet hoe ik het ga aanpakken." Coach: "En hoe vond je dit gesprek?" Leraar: "Nou, af en toe wel confronterend, maar daar leer ik veel van. Je brengt me met deze vragen weer dichterbij mezelf. Bedankt!" Coach: "Goed te horen! Ik vond het plezierig met jou dit coachingsgesprek te hebben. Veel succes ermee en tot over twee weken!"

Bijlage I

De intake

Voorafgaand aan ieder coachingstraject vindt altijd een intake plaats. Voor het slagen van een coachingstraject is een goede intake essentieel. Daarom hier een paar aandachtspunten op een rij. Deze bijlage eindigt met een intakeformulier.

Voor wie?

In principe is coaching voor iedereen: iedereen kan een beroep doen op een coach. De leraren die een coach raadplegen, kunnen grofweg worden ingedeeld in twee groepen: startende leraren en zittende leraren. Hierna wordt op beide groepen nader ingegaan.

1. Startende leraren

Op veel scholen wordt aan startende leraren (degenen die net van de opleiding komen en zij-instromers) een coachingstraject aangeboden. Meestal is dit een verplicht traject. Vanuit de schoolleiding ligt het voor de hand de volgende doelen te stellen:

- a. Versneld leren, in plaats van via trial and error.
- b. Inzicht krijgen in en oefenen met vaardigheden die horen bij de vijf rollen van de leraar (zie paragraaf 3.5.2).
- c. Leren reflecteren.
- d. Werken aan de ontwikkelpunten die de leidinggevende na lesbezoek gesignaleerd heeft.

De beoordeling van startende leraren wordt op twee verschillende momenten in het schooljaar gedaan.

- I. Rond november leggen minimaal twee beoordelaars de eerste lesbezoeken af. Op grond van hun observaties formuleren zij sterke punten en ontwikkelpunten. Deze worden ook met de coach besproken, zodat de coach en de leraar kunnen werken aan de ontwikkelpunten.
- II. Rond maart vindt de tweede ronde van beoordelen plaats. Dezelfde beoordelaars observeren opnieuw een aantal lessen. Het verschil tussen beide observaties (die van november en die van maart) geeft de doorgroeicompetentie aan van de startende leraar. Op grond van het resultaat van verschillende bronnen krijgt hij al dan niet een vaste aanstelling.

De coach speelt in de beoordeling geen rol. Dit heeft te maken met het vertrouwelijk-zijn van de coaching.

2. Zittende leraren

Zittende leraren kunnen op eigen verzoek een coach in de arm nemen. Ook komt het voor dat een leidinggevende hen naar de coach stuurt. Hierna wordt ingegaan op beide situaties.

a. Coaching uit vrije wil, op eigen verzoek

De doelen die in deze trajecten worden geformuleerd, kunnen gaan over de volgende thema's:

- het functioneren,
- het welbevinden/het welzijn,
- specifieke competentieontwikkeling,
- iets anders.

Alle vrijwillig aangevraagde coachingstrajecten verlopen uiteraard op basis van de hulpvraag van de gecoachte. Vaak kan worden volstaan met het omschrijven van een globaal einddoel, als het maar past bij de vraag van de gecoachte. Bijvoorbeeld: 'voelt zich in staat om zijn functie goed uit te voeren', 'heeft meer plezier in het werk', 'is vaardiger geworden in het uitoefenen van de functie'.

Als de gecoachte zelf opdrachtgever is, is het altijd verstandig om vooraf doelen, methodiek en evaluatiemomenten en -instrumenten af te spreken. Samen evalueren coach en gecoachte het verloop van het traject en stellen zij desgewenst de doelen bij.

b. Coaching die is opgelegd naar aanleiding van een functioneringsgesprek of een ander signaleringssysteem

Het intakegesprek bestaat dan uit twee delen:

- met de gecoachte afzonderlijk,
- met de opdrachtgever erbij.

De coach dient er in dit geval voor te zorgen dat er altijd een driegesprek plaatsvindt voorafgaand aan het coachingstraject, zodat bij de aanvang van het traject voor alle betrokkenen de doelen, methodiek en evaluatieafspraken helder zijn.

Waarom?

Bij de start van een coachingstraject (zeker bij een opgelegd traject) is het altijd zinvol om de aanleiding ervan te achterhalen. Was dit:

- een functioneringsgesprek,
- een concreet incident (een eenmalige situatie of een patroon),
- een assessment,
- een sollicitatie,
- een hulpvraag van een leidinggevende?

En komt de leraar na het functioneringsgesprek op eigen initiatief of is het coachingstraject opgelegd?

Als de aanleiding een functioneringsgesprek is of een incident, is het van belang dat de coach objectief blijft bij het weergeven van aspecten uit het gesprek of bij het verwoorden

van concrete incidenten in een eventuele offerte. Ook is het essentieel om dit op een goede manier te benoemen: niet te expliciet, maar zeker ook niet te vaag. Het gaat erom dat beide partijen zich herkennen in de formulering.

Bij de start van het coachingstraject is het verder noodzakelijk om een situatieschets te maken, bestaand uit de volgende onderdelen:

- het functioneringsprofiel van de betrokkene (historie, vaardigheden, rollen, functies en wat verder nog van belang is),
- een omschrijving van het type vraag of probleem waarvoor de gecoachte hulp krijgt.

Uit de intake moet dus blijken of het probleem een functioneringsprobleem is (betrekking hebbend op kennis of vaardigheden) of dat het probleem zich op een ander niveau bevindt (overtuigingen, emoties, identiteit). Ook moet helder worden wie het probleem ervaart: vooral de gecoachte of wellicht vooral zijn omgeving?

Welke doelen?

Natuurlijk moeten ook de doelstellingen voor de start van het coachingstraject worden benoemd.

In overleg met de opdrachtgever wordt bepaald hoe concreet de doelstellingen zijn. Soms hebben ze een vrij algemeen omschreven karakter. Bijvoorbeeld:

- door systematische reflectie op het eigen gedrag en het effect daarvan op anderen krijgt de gecoachte inzicht in zijn functioneren,
- de gecoachte leert de eigen kwaliteiten kennen en inzetten,
- de gecoachte leert effectiever te zijn in zijn optreden,
- door doelen te stellen, leert de gecoachte zijn eigen ontwikkeling richting geven.

De doelstellingen kunnen evenwel ook heel concreet zijn en concreet waarneembaar gedrag beschrijven:

- de gecoachte stuurt er minder leerlingen uit,
- het observatieformulier geeft na afloop een verschuiving van de score aan ten opzichte van de nulmeting,
- de leraar kan het gedrag zoals beschreven in de vijf rollen van de leraar toepassen (Slooter, 2009),
- de leerling-enquêtes die na afloop van het traject gehouden worden, geven de gecoachte een gemiddelde score van...

In overleg met de opdrachtgever kan worden bepaald welke concrete gedragsindicatoren gemeten worden na afloop van het traject. Het kan soms handig zijn om de gedragsindicatoren minder concreet te formuleren om het traject lucht te geven. Dit gebeurt vanzelfsprekend altijd in overleg.

Evaluatie

De eindevaluatie vindt plaats met de opdrachtgever, de gecoachte en de coach (waarbij opdrachtgever en gecoachte soms een en dezelfde persoon zijn). In dit gesprek vertelt de gecoachte wat het traject hem persoonlijk heeft opgeleverd. De voorafgestelde doelen worden nagelopen. Zijn ze gehaald?

Het is belangrijk om voor de start van het traject al aan te geven wie uiteindelijk bepaalt of de doelen (in voldoende mate) verwezenlijkt zijn. Dit moet duidelijk worden afgesproken. De regel is dat de opdrachtgever (of de direct leidinggevende) altijd de beoordeling doet. De coach beoordeelt nooit.

In het geval van dossiervorming is het belangrijk om van te voren vast te stellen welke gedragscriteria de opdrachtgever hanteert. De begeleiding door een externe coach heeft een vertrouwelijk karakter. Over deze begeleiding wordt niet gesproken met de opdrachtgever.

Echte veranderingsprocessen voltrekken zich niet van de ene op de andere dag. Toch wordt met coaching zeker geen 'open einde' nagestreefd. Er wordt gewerkt met afgebakende periodes. Bij tussentijdse evaluatieve momenten wordt er teruggeblikt op het traject om te bepalen of het traject volgens plan verloopt. Bij de eindevaluatie wordt bepaald of het traject voldoende was of dat er nog een bepaald aantal gesprekken nog nodig zijn.

Hoe ziet het traject eruit?

Het coachingstraject bestaat globaal meestal uit de volgende stappen:

1. Er is een opdracht vanuit een leidinggevende (of een leraar stapt zelf naar de coach).
2. Intakegesprek met z'n drieën: leidinggevende, medewerker en coach (of met zijn tweeën, als de leraar zelf de initiatiefnemer is).
3. Op grond van deze intake bepaalt de coach op welk niveau (handelingsniveau, overtuigingsniveau, identiteitsniveau, ervaringsniveau, zie paragraaf 1.6) coaching gewenst of noodzakelijk is. De coach met de juiste expertise wordt vervolgens aan de medewerker gekoppeld.
4. De coach maakt een eventuele offerte, inclusief een plan van aanpak en een tijdpad.
5. De coaching start.
6. Na afloop evalueren medewerker, coach en eventueel de leidinggevende samen. De gecoachte geeft aan wat hij aan de coaching gehad heeft.
7. Tussentijdse evaluaties worden gehouden als de opdrachtgever dat wenselijk acht.
8. Vooraf worden er afspraken gemaakt over de vertrouwelijkheid. De coach geeft over de coaching alleen de volgende informatie aan de leidinggevende: aantal gesprekken, tijdstippen en tijdsduur, al dan niet lesbezoek, al dan niet coaching on the job. Over inhoudelijke zaken betreffende de coaching wordt alleen met de leidinggevende gesproken als de gecoachte hiermee akkoord gaat en/of dat zelf noodzakelijk vindt.

Bij de aanvang van het traject wordt ook afgesproken hoe lang dit – bij benadering – zal duren.

Succesvoorwaarden

1. **Vertrouwen:** de gesprekken vinden altijd plaats op basis van vertrouwen. Over de begeleiding wordt inhoudelijk niet gesproken met de opdrachtgever. De coach heft de vertrouwelijkheid alleen op als daartoe redenen zijn. Het is gebruikelijk dat te doen als een aanstelling van een startende leraar niet in het belang van de onderwijsorganisatie is. Het kan bijvoorbeeld zijn dat de coach informatie over grensoverschrijdend gedrag heeft, die bij de school niet bekend is, maar die uiteindelijk goed functioneren in de weg staat. De coach laat het dan aan de gecoachte over om dit zelf te vertellen. Dit laatste kan de coach in een lastige situatie brengen. Een collega-coach kan professioneel helpen.
2. **Betrokkenheid:** de gecoachte heeft ingestemd met het traject; er is dus commitment.
3. **Een professionele cultuur in de school:** het helpt coaches als in de school openlijk gesproken wordt over wat men verstaat onder goed leraarschap. Kwaliteitseisen kunnen bijvoorbeeld zijn:
 - startbekwaamheden van de Stichting Beroepskwaliteit Leraren (SBL),
 - medewerkersprofiel/functioneringsprofiel,
 - schoolspecifieke gedragsindicatoren,
 - afspraken binnen de school,
 - cultuurgebonden gedrag.

Deze kwaliteitseisen kunnen overkomen als 'zakelijk'. Tegelijkertijd kan het ontbreken van deze duidelijkheid voor de coach en gecoachte erg frustrerend zijn in het traject. De kans dat de coaching succesvol is, is beslist groter als dergelijke kwaliteitseisen wel vastliggen. De leraar en coach weten dan beter wat er van hen verwacht wordt.

Intakeformulier

A. Formulier voor de gecoachte

Algemeen

Naam:

Geboortedatum:

Telefoon:

Functie:

Taken:

Achtergrond

Privésituatie:

Fysiek:

Ervaring:

De reden voor het aanvragen van een traject:

Situatie

Omschrijving van het probleem:

Wat wil je zelf bereiken? Wat is de gewenste situatie?

Wat zijn jouw kwaliteiten?

Wat zijn ontwikkelpunten?

Persoonlijke vragen

1. Waar ben je goed in als leraar? (kwaliteiten)
2. Waaraan kan ik dat zien? Wat doe je dan? (gedrag)
3. Waar vertoon je dit gedrag? Overal of alleen in deze situatie?
4. Wie wil je zijn? (identiteit)
5. Om welke reden? Omdat ...? (overtuigingen)
6. Van waaruit komt deze identiteit?
7. Ga eens terug naar jouw kwaliteiten en gedrag. Welke kwaliteiten of welk gedrag heb je nog meer als je weet wie je wilt zijn? Wat zijn dus jouw kwaliteiten?

Rol van de coach

Wat verwacht je van mij?

B. Vragen voor in een driegesprek tussen leidinggevende, leraar en coach

Wie is de opdrachtgever?

Wat is de reden voor dit traject?

Welke doelen moeten na afloop bereikt zijn? Wat moet dit traject opleveren?

Wie beoordeelt of de doelen zijn gehaald?

Welke instrumenten worden daarbij gebruikt?

Wat kan er verkeerd gaan?

Wat wordt er gedaan als het misloopt?

Is er commitment: stemt de gecoachte in met het traject?

C. Verdere taken van de coach bij de intake

Het traject beschrijven.

Vertrouwelijkheid bespreken.

Vervolgstep(pen) aangeven.

Bijlage II

Checklist

Hieronder staan in een schema diverse opmerkingen en vragen die betrekking hebben op de coach, het coachingstraject, op coaching en op de gecoachte. In hetzelfde overzicht staan mogelijke oplossingsrichtingen.

Vragen waarmee de coach zelf soms worstelt	
Probleem	Mogelijke oplossingen en reflectievragen
<i>"Ik heb geen match met de gecoachte."</i>	Onderzoek of er sprake is van een belemmerende overtuiging bij uzelf. Zie dit dilemma in het juiste perspectief. Zoek iemand anders die in uw plaats gaat coachen.
<i>"De gecoachte is het niet met mij eens."</i>	Onderzoek of er sprake is van een belemmerende overtuiging bij uzelf. Bedenk: de waarheid heeft meerdere gezichten. Ga dieper in op de overtuigingen van de gecoachte, vraag door.
<i>"Ik vul zelf te veel in, zelfs non- verbaal."</i>	Verdiept u zich in de rol van coach. Legt u de lat te hoog? Is er sprake van teveel 'moeten'? Van wie? Bent u te veel ik-gericht? Kunt u terughoudend zijn?
<i>"Ik ben te gretig."</i>	Stem nog beter af. Verdiept u zich in de uitgangspunten van coaching. Voor wie doet u dit?
<i>"Ik zie de oplossing al en de ander nog niet."</i>	Verdiept u zich in de uitgangspunten van coaching. Wanneer kunt u deze kennis wel inzetten en om welke reden wilt u dat dan doen?
<i>"Ik krijg hem niet zo ver dat hij het gedrag toepast."</i>	In hoeverre wil de gecoachte het zelf wel? In hoeverre is het zijn eigen oplossing?

"Ik doe het te makkelijk; het coachen gaat me te eenvoudig af."	Verdiept u zich in de uitgangspunten van coaching. Is coachen dan moeilijk? Wat zijn uw belemmerende overtuigingen?
"Ik coach een collega en dat is een goede vriend, die in dezelfde sectie zit."	Stop met coachen!

Moeilijkheden die zich kunnen voordoen gedurende het traject	
Probleem	Mogelijke oplossingen en reflectievragen
"Hoeveel kan iemand aan/moet iemand aankunnen?"	Is de opdracht duidelijk? Wat is de reden dat u ik-gericht bent?
"De opdrachtgever wil de leraar kwijt."	Zijn er duidelijke afspraken gemaakt? Is het mogelijk om dicht bij de gecoachte te blijven? Kunt u integer blijven? Maak uw eigen keuze! (Bekking en Van Mulken, 2010)
"In de organisatie is het niet veilig."	Coach de gecoachte zo professioneel mogelijk. Verdiept u zich in coaching. Is uw opdracht duidelijk geformuleerd? Wie is eigenaar van de coachingsvraag?
"De gecoachte claimt mij."	Stel uw eigen grenzen. Stem positief af en geef feedback. Verdiept u zich in de uitgangspunten van coaching.
"De opdrachtgever is ontevreden"	Waren de verwachtingen duidelijk geschetst? Kunt u uitleggen wat het traject heeft opgeleverd? Kunt u het resultaat plaatsen in de context van de organisatie, de relatie met de opdrachtgever?

Problemen met de coaching

Probleem	Mogelijke oplossingen en reflectievragen
"Ik coach een bozige leraar en ik word zelf sturend."	Wat is de reden dat u ander-gericht bent? Verdiept u zich in coaching. Verdiept u zich in bipolariteit.
"Hoe praat ik iemand richting de vijf rollen van de leraar?"	Verdiept u zich in de vijf rollen van de leraar. Weet u voldoende af van lerarengedrag dat niet effectief is? Verdiept u zich in coaching.
"Hoe kan ik diagnosticeren op de vijf rollen van de leraar?"	Verdiept u zich in de vijf rollen van de leraar. Weet u voldoende af van lerarengedrag dat niet effectief is?
"Ik zie het nut niet in van de reflectievragen over de ander."	Onderzoek wat de essentie van reflecteren is. Verdiept u zich in coaching Wat levert het op als de gecoachte zich in de ander verplaatst? En als u bewust waarneemt hoe hij reageert op uw gedrag?
"De gecoachte geeft aan dat het voor hem niet belangrijk is wat de ander doet, denkt, voelt en wie hij wil zijn. Hij wil dat niet achterhalen."	Kunt u hem informeren over deze noodzaak? Kunt u hem vertellen wat de ander wil, denkt, voelt en wie hij wil zijn? Hoe denkt u over zijn opmerking? Hoe staat u in de coaching en de uitgangspunten ervan? Hoe kan ik integer zijn? Doet u zich niet anders voor dan u bent. Een grondige integratie van uw openbare leven, uw privéleven en uw diepe innerlijke leven, gebaseerd op evenwichtige principes, is belangrijk (Covey, 2002).

Kwesties met de gecoachte als persoon

Probleem	Mogelijke oplossingen en reflectievragen
<i>"De leraar vertoont het gewenste gedrag alleen als ik er ben. Dus dat is niet goed."</i>	Welke belemmerde overtuigingen hebt u? Kunt u dit bespreekbaar maken? Waarom wel/niet? Gaat u eens na hoe jullie verhouding is. Is die gelijkwaardig?
<i>"De gecoachte oefent niet."</i>	Ga na of de gemaakte afspraken duidelijk zijn. Laat de afspraken vastleggen door de gecoachte. Bij de derde keer dat hij de afspraken niet nakomt, mag u gaan confronteren.
<i>"De gecoachte zegt dat het bij hem niet zo werkt."</i>	Hebt u voldoende afgestemd? Is de problematiek goed genoeg verkend? Durft u door te pakken en dit na drie keer aan de orde te stellen?
<i>"De gecoachte laat alles aan mij over."</i>	Verdiept u zich in coaching. Kunt u uitleggen wat coaching inhoudt? Met overtuiging? Wat zijn de overtuigingen van deze persoon?
<i>"De gecoachte vindt dat ik hem niet begrijp."</i>	Hebt u voldoende afgestemd? Waaruit blijkt dat u respectvol omgaat met deze persoon? Bent u oprecht geïnteresseerd in deze persoon?

Literatuur

- Baarsen van, B., M. van den Bosch, P. van Hecke, G. IJsseling en L. Schuijt, *IN: Spirit in mens en organisatie* (Gelling Publishing; Nieuwerkerk aan den IJssel 2009).
- Bekking, R. & Mulken, Van T., *Coaching, een gezonde driehoeksverhouding* (Uitgeverij SWP; Amsterdam 2010).
- Bos, A. *Hoe de geest de stof kreeg* (Christofoor; Zeist 2008).
- Cornelis, A., *Logica van het gevoel* (Boom; Amsterdam 1995).
- Covey, R. *Prioriteiten*. (Business Contract, Amsterdam/Antwerpen 2002)
- Crasborn J. en E. Buis, *Hoe boek voor de coach. Tips, modellen en vragen voor werkgerelateerde, individuele coaching* (Thema; Zaltbommel 2008).
- Dijksterhuis, A., *Het slimme onbewuste. Denken met gevoel* (Bert Bakker; Amsterdam 2007).
- Derks, L. en J. Hollander, *Essenties van NLP: sleutel tot persoonlijke verandering* (Servire; Amsterdam 1996).
- Kessels, J., E. Boers en P. Mostert, *Vrije ruimte. Filosofen in organisaties Klassieke scholing voor de hedendaagse praktijk* (Boom; Amsterdam 2002).
- Kohnstamm, Ph., (1929). *Schepper en schepping: Een stelsel van personalistische wijsbegeerte op bijbelschen grondslag, deel II* (Tjeenk Willink; Haarlem 1929).
- Korthagen, F.A.J., *Leren reflecteren als basis voor de lerarenopleiding, een model voor de opleiding van leraren, in het bijzonder wiskundeleraren* (Stichting voor Onderzoek van het Onderwijs; 's-Gravenhage 1982).
- Korthagen, F.A.J. en A. Vasalos, *Maatwerk bij coaching. Handboek Effectief Opleiden 26 (167) (2001).*
- Korthagen, F.A.J. en A. Vasalos, "Flow in werken en leren. Competentieontwikkeling op basis van persoonlijke betrokkenheid en bezieling", *Opleiding en ontwikkeling* (2003) nr. 5.
- Korthagen, F.A.J. en Lagerwerf B, *Leren van binnenuit*. Uitgeverij Nelissen, Soest 2008
- Kouzakova, M., *Promotie 30 november 2009*, Radboud Universiteit Nijmegen.
- Korzybski, A., *Science and Sanity* (International Non-Aristotelian Library; Lakeville (CT) 1958).

- Lambert, M.J. en D.E. Barley, "Research summary on the therapeutic relationship and psychotherapy outcome", *Psychotherapy: Theory, Research, practice, training* 3894 (2001).
- Limpens, W., "Spiegelneuronen zijn belangrijke hersencellen voor reclamemakers", *Tijdschrift voor Marketing* (2010).
- Lingsma, M., *Aan de slag met teamcoaching* (H.Nelissen; Baarn 1999).
- Maister, D.H., C.H. Green en R.M. Galford, *De vertrouwde adviseur* (Academic Service; Den Haag 2001).
- Lommel van, P., *Eindeloos bewustzijn. Een wetenschappelijke visie op de bijna-dood ervaring* (Ten Have; Kampen 2007).
- Philips, Chr., *Café Socrates, een frisse kijk op de filosofie* (Lemniscaat; Rotterdam 2001).
- Slagter, S., Y. Visser en M.C. Stegenga-Slooter, *Coaching in het voortgezet en secundair onderwijs* (CPS; Amersfoort 1999).
- Slooter, M.C., *Coachen op contact, de basis in het primaire proces* (CPS; Amersfoort 2005).
- Slooter, M.C., *De vijf rollen van de leraar* (CPS; Amersfoort 2009).
- Stevens, L., *Zin in leren. Afscheidscollege* (Garant; Antwerpen/Apeldoorn 2002).
- Theunisse, A. en C. Leijten, *Alles bereikt en toch niet gelukkig* (Ten Have; Kampen 2006).
- Theunisse, A., Leijten, C. *De kracht van burn-out.* (Ten Have; 2008).
- Wubbels, T., M. Brekelmans, P. den Brok en J. van Tartwijk, "An interpersonal perspective on classroom management in secondary classrooms in the Netherlands" in: Evertson, C. & C. Weinstein (red.), *Handbook of classroom management: Research, practice and contemporary issues* (Lawrence Erlbaum; Mahwah 2005).

Tijdschriftartikelen:

- "Ontmoeting met de Coveys: senior aan het woord", *Tijdschrift voor coaching* 4 (2009).
- "De snelheid van vertrouwen. Stephen Covey Jr. aan het woord", *Tijdschrift voor coaching* 1 (2010).

Het geheim van een goede coach

Wat maakt de ene coach succesvoller dan de andere? Wat doen succesvolle coaches eigenlijk precies?

In *Het geheim van een goede coach*. De fases in het coachingsgesprek worden de geheimen van goede coaches stuk voor stuk ontsluit. Het boek is een praktische steun voor coaches die hun effectiviteit willen vergroten en zich verder willen ontwikkelen. Het beschrijft hoe zij met behulp van een heldere gespreksstructuur meer lijn kunnen brengen in het gesprek met leraren en ruimte kunnen creëren voor verschillende interventiemethodieken. Daarbij maken zij optimaal gebruik van hun expertise en intuïtie.

De verschillende fases van dit gespreksmodel worden toegelicht aan de hand van herkenbare voorbeelden. Daarnaast zijn veel vragen opgenomen die coaches helpen te reflecteren op hun eigen rol, hun interactie met de leraren en hun overtuigingen. Ook worden er veel direct toepasbare tips gegeven.

Dit boek is in eerste instantie bedoeld voor onderwijscoaches. Omdat er veel algemene principes van effectieve coaching worden besproken, is het ook uitermate geschikt voor coaches van buiten het onderwijsveld.

Deze uitgave is een vervolg op Coachen op contact (2005) van Martie Slooter.



Martie Slooter studeerde Biologie aan de Universiteit van Utrecht en werkte geruime tijd in het onderwijs. Zij coachte leraren en teams en was begeleider van diverse implementatieprocessen.

Sinds 1999 is Martie Slooter werkzaam bij CPS in Amersfoort als principal consultant. Haar belangrijkste werkzaamheden zijn het adviseren van scholen in het voortgezet onderwijs en het trainen en coachen van coaches, leraren en managers. Binnen CPS is ze verantwoordelijk voor de interne coaching. Als manager van de CPS Academie is zij ook verantwoordelijk voor de kwaliteit van landelijke trainingen, CEDEO-coachingstrajecten en conferenties.



CPS Blijvend resultaat

We adviseren, trainen, organiseren conferenties, publiceren en doen onderzoek.

Zo stimuleren we scholen om hun ambities te realiseren. Met blijvend resultaat.

CPS-bestelnummer: 3233 0

www.cps.nl