

Evaluatieonderzoek

Coachingsgesprekken

Praktijkschool x



Janet Mensink

Student nummer: 2193955

Fontys Opleidingscentrum Speciale

Onderwijszorg, Master SEN

Begeleider: Ans Bootsma

Februari 2013

Inhoudsopgave

	Pagina
Inhoudsopgave	2
Voorwoord	5
Samenvatting	6
Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling	
1.1 <i>Aanleiding voor dit onderzoek</i>	7
1.2 <i>Doel van het onderzoek</i>	8
1.3 <i>Deelvragen</i>	10
Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing	
2.1 <i>Inleiding</i>	11
2.2 <i>Invoering IOP en coachingsgesprekken op Praktijkschool x</i>	12
2.3 <i>Gemeenschappelijke visie</i>	13
2.4 <i>Coaching, wat is dat?</i>	13
2.5 <i>Medisch model versus oplossingsgerichte model</i>	15
2.6 <i>Oplossingsgerichte interventie</i>	16
2.7 <i>De relatie: leraar-leerling</i>	18
Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie	
3.1 <i>Inleiding</i>	20
3.2 <i>De onderzoeksvorm</i>	20
3.3 <i>Wijze van data verzamelen</i>	21
3.4 <i>Triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid</i>	22
3.5 <i>Ethische aspecten</i>	23

Hoofdstuk 4	Data analyse en resultaten	
4.1	<i>Inleiding</i>	24
4.2	<i>Data uit het bronnenonderzoek</i>	24
4.3	<i>Data uit de vragenlijsten mentoren en leerlingen</i>	24
4.4	<i>Data uit de interviews</i>	27
Hoofdstuk 5	Beantwoording van de onderzoeksvraag	
5.1	<i>Inleiding</i>	28
5.2	<i>De deelvragen</i>	28
5.2.1	<i>Deelvraag 1: conclusie</i>	28
5.2.2	<i>Deelvraag 2: conclusie</i>	29
5.2.3	<i>Deelvraag 3: conclusie</i>	32
5.2.4	<i>Deelvraag 4: conclusie</i>	33
5.2.5	<i>Deelvraag 5: conclusie</i>	34
Hoofdstuk 6	Conclusies en aanbevelingen	
6.1	<i>Inleiding</i>	36
6.2	<i>Inhoudelijke aanbevelingen voor mijn praktijk</i>	36
6.3	<i>Inhoudelijke aanbevelingen voor vervolgonderzoek</i>	39
6.4	<i>Conclusies voor mijn onderzoeksdomein</i>	40
Hoofdstuk 7	Evaluatie	
7.1	<i>Persoonlijke en professionele ontwikkeling</i>	41
7.2	<i>Evaluatie op mijn proces als onderzoeker</i>	41
7.3	<i>Aanbevelingen voor onderzoekers</i>	42
Literatuurlijst		43
Bijlagen		
1-	Analyse bronnenonderzoek	45
2-	Vragenlijst mentoren	48

3- Vragenlijst leerlingen	55
4- Antwoorden vragenlijsten in grafiek	59
5- Antwoorden interviews	73

Voorwoord

Voor u ligt mijn praktijk onderzoek met als titel “Evaluatieonderzoek coachingsgesprekken Praktijkschool x”.

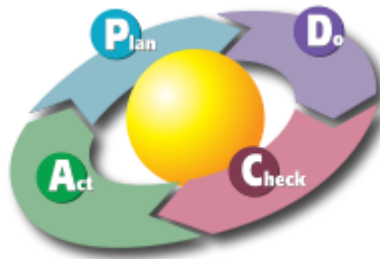
Dit onderzoek maakt deel uit van mijn opleiding Master Special Education Needs bij Fontys Hogescholen. Met mijn onderzoek wil ik een bijdrage leveren aan de Plan-Do-Check-Act cyclus (PDCA cyclus, Carr & Kemmis, 1986) rondom coachingsgesprekken op Praktijkschool x.

Graag wil ik een aantal mensen bedanken die een bijdrage hebben geleverd aan de totstandkoming van dit praktijk onderzoek, allereerst mijn onderzoeksbegeleider A. Boosten voor de steun en begeleiding gedurende het onderzoek. Daarnaast mijn critical friends voor hun kritische ondersteunende rol en hun betrokkenheid bij het onderzoek. Tot slot wil ik mijn collega's en leerlingen van Praktijkschool x bedanken voor hun medewerking. Zonder hun medewerking zou dit onderzoek niet hebben kunnen plaats vinden.

Janet Mensink

Samenvatting

Mijn onderzoek is gericht op het in kaart brengen van de wijze waarop coachingsgesprekken op Praktijkschool x worden voorbereid, gevoerd (inhoud) en geëvalueerd door mentor en leerling. In 2004 heeft er een teamscholing rondom coachingsgesprekken plaats gevonden. Daarna zijn de coachingsgesprekken ingevoerd. De Plan en Do fase van de PDCA cyclus (Carr & Kemmis, 1986) zijn gestart.



bron: www.wikipedia.nl

De cyclus is echter niet afgerond, de Check en Act fase hebben niet plaats gevonden. Daarom heb ik conform de PDCA cyclus nu de check fase uitgevoerd middels een evaluatieonderzoek (Lange de et al., 2011).

Om tot een antwoord te komen op mijn onderzoeksvraag heb ik literatuur bestudeerd en bronnenonderzoek gedaan. Bij gebrek aan gestandaardiseerde vragenlijsten op grond van mijn onderzoeksvraag heb ik zelf vragenlijsten samengesteld en deze voorgelegd aan mentoren en leerlingen. Daarnaast heb ik interviews gehouden met mentoren en leerlingen.

Uit de verkregen data heb ik aanbevelingen geformuleerd voor Praktijkschool x. De belangrijkste aanbeveling is het ontwikkelen van een protocol coachingsgesprekken waarin de doelstelling, de organisatie, de werkwijze, de gespreksvoering en onderwerpen worden omschreven. Ik adviseer het protocol tweejaarlijks in het team te bespreken om zo de kwaliteit middels de PDCA-cyclus (Carr & Kemmis, 1986) te waarborgen.

Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling

1.1 *Aanleiding voor dit onderzoek*

Ik werk op een school voor Praktijkonderwijs. Het praktijkonderwijs is een reguliere vorm van voortgezet onderwijs die opleidt naar werk en/of inkomen of naar een vervolgopleiding. Een leerling wordt toegelaten tot het praktijkonderwijs als er door de Regionale Verwijzings Commissie (RVC) een praktijkonderwijsbeschikking is afgegeven. Een praktijkonderwijsbeschikking wordt in ieder geval gegeven als de leerling een Totaal Intelligentie Quotiënt (TIQ) heeft tussen de 55 en 75/80 en leerachterstanden heeft van meer dan 3 jaar op twee of meer van de vier domeinen: rekenen, technisch lezen, begrijpend lezen en spelling. Met de kanttekening dat het niet alleen leerachterstanden mogen zijn in het domein spelling en technisch lezen, omdat er dan mogelijk sprake is van dyslexie.

De onderwijsinspectie heeft het Individueel Ontwikkel Plan (IOP) verplicht gesteld voor leerlingen binnen het Praktijkonderwijs. Mede op grond van dit gegeven is men op Praktijkschool x overgegaan tot het invoeren van coachingsgesprekken met leerlingen. Het team heeft hiervoor in 2004 een nascholing gevolgd van het KPC (Katholiek Pedagogisch Centrum). In 2010 heeft er een opfriscursus coachende gesprekken plaatsgevonden van Interstudie NDO. Door personeelwisselingen hebben niet alle mentoren de nascholing gevolgd. Er is een afspraak gemaakt dat alle leerlingen minimaal vier keer per jaar een coachingsgesprek voeren met hun mentor, de mentor krijgt hiervoor niet lesgebonden tijd ter beschikking in zijn normjaartaak. Hierbij wordt voldaan aan het belang van een goede facilitering van mentoren volgens Groothuis en Verkuyl (2008). Zij geven aan dat als een school het van belang vindt om goede mentoren te hebben, dit moet blijken uit een goede taaktoewijzing en begeleiding. Daarnaast pleiten zij voor scholing van mentoren. Volgens hen brengt het onnodige onzekerheid met zich mee als docenten mentoraat krijgen toegewezen zonder enige voorbereiding of opleiding.

Uit verslagen van het leerlingvolgsysteem blijkt dat mentoren coachingsgesprekken voeren met hun leerlingen, de inhoud wisselt.

Bij de invoering van coachingsgesprekken in 2004 zijn afspraken gemaakt en sindsdien worden coachingsgesprekken gevoerd. Er is niet geëvalueerd, er hebben geen aanpassingen plaats gevonden. De Plan–Do–Check–Act cyclus (PDCA cyclus, Carr & Kemmis, 1986) is gestopt bij de Do fase.

De PDCA cyclus beschrijft vier activiteiten die zorgen voor een verbetering van kwaliteit als een cyclisch proces. De Plan-fase beschrijft de huidige werkzaamheden en het ontwerp voor een plan voor verbetering van de werkzaamheden. De Do-fase voert de geplande verbetering uit. De Check-fase controleert het resultaat van de ingezette verbetering. In de Act-fase worden de plannen op grond van de gegevens uit de Check-fase bijgesteld. De PDCA cyclus is ingebed in mijn organisatie, het is opgenomen in het strategisch beleidsplan. In mijn organisatie wordt het belangrijk gevonden dat op alle niveaus in de organisatie zorg is voor borging, professionalisering en kwaliteitsverbetering.

1.2 Doel van het onderzoek

Doel van dit onderzoek is het evalueren van de coachingsgesprekken zoals die nu gevoerd worden op Praktijkschool x.

Ik wil op grond van dit onderzoek komen met aanbevelingen waardoor coachingsgesprekken, schoolbreed op eenzelfde manier voorbereid, gevoerd (manier van gespreksvoering), met eenzelfde minimale inhoud, genoteerd en geëvalueerd worden ongeacht de persoon (mentor).

Het doel van eenduidige uitvoering van de rol coach is mijns inziens leerlingen op een eenduidige manier, vanuit dezelfde uitgangspunten en in dezelfde taal door verschillende coaches (mentoren) te begeleiden. Dit om uiteindelijk het beste resultaat uit de leerling te halen, waarbij de begeleidende coach minimale inspanning hoeft te verrichten om de lijn die door zijn voorganger is uitgestippeld zichzelf eigen te maken (zowel qua de manier van gespreksvoering als de specifieke inhoud van het gesprek). De leerling is hierbij gebaat. Hij weet wat gaat komen, weet dat de mentor weet waaraan hij werkt, wat zijn plannen zijn. Hij

kent de werkwijze en de te nemen stappen. Dit biedt de leerling veiligheid, vertrouwdsheid met het proces.

Binnen de school worden leerlingen steeds meer betrokken bij hun leerproces. Er wordt steeds meer gewerkt volgens het principe vraaggestuurd onderwijs in plaats van aanbodgestuurd onderwijs. Leerlingen gaan zelf mee beslissen aan welke doelen zij de komende periode gaan werken. In mijn school zie ik dat door leerlingen zelf eigenaarschap te geven over hun leerproces zij meer betrokken zijn bij hun eigen proces. Dit sluit aan bij Simons (1999) *“Wanneer lerenden bewust keuzes kunnen maken, wanneer zij zich verantwoordelijk voelen en wanneer zij serieus worden genomen, leren en werken zij met meer plezier en enthousiasme”*. Dit herken ik in mijn praktijksituatie. Een voorbeeld: een jongen kreeg in de derde klas verplicht het vak VCA (Veiligheid Checklist Aannemers). Hij vond dit niet interessant, leerde niet. Deze leerling zit nu in het vijfde leerjaar en is hard aan het leren om zijn VCA-certificaat te behalen. Hij wil nu zelf. Hij ziet er het nut van in en kan een baan krijgen als hij het certificaat behaald. Het aanbodgestuurde onderwijs resulteerde in het derde leerjaar in een ongemotiveerde leerling. Tijdens coachingsgesprekken met deze leerling in vijfde jaar heeft hij aangegeven te willen leren voor zijn VCA certificaat. Er is nu sprake van vraaggestuurde onderwijsaanbod, de leerling is gemotiveerd. Voor zowel de docent als de leerling heeft dit geresulteerd in een prettige werkrelatie.

Uit bovenstaande vloeit de volgende onderzoeksvraag voort:

Hoe worden de coachingsgesprekken op Praktijkschool x voorbereid, gevoerd (inhoud) en geëvalueerd door mentor en leerling?

1.3 Deelvragen

- a. Wat is de doelstelling van een coachingsgesprek op Praktijkschool x volgens mentoren en leerlingen?
- b. Hoe zijn coachingsgesprekken op binnen op Praktijkschool x georganiseerd?
- c. Hoe ervaren mentoren de coachingsgesprekken?
- d. Hoe ervaren leerlingen de coachingsgesprekken?
- e. Welke verbeterpunten worden aangegeven door mentoren en leerlingen?

Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing

2.1 *Inleiding*

In dit hoofdstuk beschrijf ik de theoretische onderbouwing van mijn onderzoek.

Landelijke pedagogische centra hebben de ontwikkeling ingang gezet richting vraaggestuurd Praktijkonderwijs (Landelijkwerkverband, Praktijkonderwijs in de Steigers). De traditionele handelingsplannen waren aan vervanging toe en zijn vervangen door individuele ontwikkelingsplannen (IOP) waarin de nadruk ligt op de wensen en mogelijkheden van de leerlingen (Harskamp & Slof 2006). Het IOP is een plan dat de leerling in overleg met zijn coach opstelt voor een afgebakende periode van zijn schoolloopbaan (Beumer & Jennings, 2010). Het werken met IOP's brengt met zich mee dat er in de Praktijkscholen een aantal nieuwe onderdelen moesten worden ingevoerd, te weten:

- Een startdocument waarin de uitgangssituatie van de leerling is beschreven
- Een portfolio waarin leerlingen zelf hun werk en vorderingen bijhouden
- Een leerlingvolgsysteem waarin de school de resultaten samenvat
- Regelmatige coachingsgesprekken tussen de mentor en de leerling

Met deze documenten en procedures zal naar verwachting het onderwijs meer ingespeeld raken op de wensen en de mogelijkheden van de leerlingen. Het is daarom van belang dat de leerlingen en de ouders/verzorgers worden betrokken bij het samenstellen van het onderwijsprogramma voor de leerling (Harskamp & Slof, 2006). Sinds 2010 is het praktijkonderwijs verplicht gebruik te maken van het IOP (Beumer & Jennings, 2010).

2.2 Invoering IOP en coachingsgesprekken op Praktijkschool x

Ook binnen Praktijkschool x is bovenstaand proces gestart. Leerlingen zijn steeds meer betrokken bij hun leerproces, van aanbodgestuurd onderwijs naar vraaggestuurd onderwijs. Het IOP wordt opgesteld in overleg met de leerling en zijn ouders/verzorgers en richt zich op de wensen en mogelijkheden van de leerling. Het uitstroomprofiel van de leerling kan daarbij leidend zijn. In de schoolgids (2012-2013) staat dat wij het belangrijk vinden dat onze leerlingen zelf kunnen verwoorden wat ze willen leren op onze school en waarom. Hoe duidelijker ze dit kunnen vertellen, hoe groter de motivatie is om door te zetten en het leerdoel te behalen. Dat is de reden waarom in het IOP samen met de leerling concrete leerdoelen worden geformuleerd. De leerdoelen hebben niet alleen met kennisleren te maken, maar bijvoorbeeld ook met het sociale functioneren. Het IOP wordt door de mentor samen met de leerling opgesteld en geëvalueerd, dit gebeurt onder andere tijdens coachingsgesprekken.

Huisman (2006) geeft aan dat het bij coachingsgesprekken gaat om systematisch terugkerende gesprekken waarin samen met de leerling, proactief gereflecteerd wordt op de voorgaande ontwikkeling. Het landelijk werkverband Praktijkonderwijs (2005) legt het voeren van coachingsgesprekken uit als een netwerk van gesprekken waarin voortdurend wordt gekeken naar de vorderingen in de ontwikkeling van de leerling. De optimale manier van gesprekken voeren zou zijn dat de leerling en leraar samen de agenda vaststellen van de gesprekken met als thema's het welbevinden van de leerling, de gekozen of te kiezen leerroute, de omgang met leraren en leerlingen. Hierbij wordt teruggeblikt en vooruitgekeken. Uit dit gesprek volgen leerdoelen en leerpunten (Huisman, 2006). Ik heb het vermoeden dat de coachingsgesprekken die bij mij op school gevoerd worden niet starten met een agenda. Uit de verslagen, die ik lees in het leerlingvolgsysteem, kan ik geen vaste gespreksonderwerpen ontdekken. De PDCA-cyclus (Carr & Kemmis, 1986) vind ik niet overal terug in de verslaglegging. Middels een enquête en interview onder mentoren en leerlingen wil ik dit gaan onderzoeken.

2.3 Gemeenschappelijke visie

Volgens Senge (1992) is een gemeenschappelijke visie de eerste stap op weg naar samenwerking en zal deze uiteindelijk een gemeenschappelijke richting bepalen. Hij schrijft ook dat een team dat niet gelijke richting opgaat of niet hetzelfde doel of visie heeft, energie verspilt. Ik vind het belangrijk dat het team op mijn school eenzelfde visie heeft rondom coachingsgesprekken. De gemeenschappelijke visie op Praktijkschool x is bepaald na een scholing rondom coachingsgesprekken.

2.4 Coaching, wat is dat?

De term coaching komt men de laatste jaren steeds vaker tegen in allerlei levensgebieden. Bijvoorbeeld team-coaching, relatie-coaching, loopbaan-coaching, opvoedcoaching, kindercoaching. Coachingsvormen kunnen zich richten op individuen of op een traject waarbij meerdere mensen tegelijkertijd worden begeleid (Donders, 2011). Ik richt mij in dit onderzoek op individuele coaching.

De literatuur is niet eenduidig over een definitie van coaching. Het is een Engelse term die voor veel verschillende begeleidingsvormen gebruikt wordt (Wikipedia, 2012). Dit kan ik onderschrijven, in de door mij gelezen literatuur kom ik verschillende omschrijvingen tegen. Donders (2011) geeft aan dat het Engelse woord coach is afgeleid van het woord “kocsi” het rijtuig dat ontworpen werd in Kocs, een dorp in Hongarije. Een coach helpt je op een comfortabele manier op je weg van A naar B. De coach heeft daarbij een aantal vaardigheden en methodes tot zijn beschikking. Beumer (2011) is van mening dat een coach helpt bij het ontdekken van hulpbronnen en alle andere informatie die de gecoachte kan helpen zijn doel te bereiken. Hulpbronnen zijn alle ervaringen, eigenschappen en kwaliteiten waarover iemand beschikt zowel positief als negatief.

Op basis van de gelezen literatuur heb ik mijn definitie van coach geformuleerd: een coach is begeleider, geen probleem oplosser. Een coach is ondersteunend en faciliterend in het behalen van het doel van de gecoachte. Tijdens dit begeleiden kan een coach meerdere

houdingen aannemen. Hierbij denk ik aan een ruimte gevende houdingen als uitdager (prikkel de gecoachte, waarna de gecoachte uit de ontstane verwarring zijn eigen inzichten ontwikkelt), boeddhist (helpt de gecoachte zich bewust te worden van het hier en nu) en praatpaal (luistert terwijl de gecoachte praat en zo zijn hart lucht). Naast ruimte gevende houdingen kan een coach ook richtinggevende houdingen aannemen als aanvoerder (doelgericht op smart geformuleerde doelen), onderwijzer (geeft middels theorieën inzicht in de vraag van de gecoachte) en onderzoeker (stelt vragen, laat vragenlijsten invullen om zo een beeld te krijgen van de gecoachte) (Walthuis, 2008). Deze houdingen staan niet los van elkaar. Het is een continuüm aan coachingsvormen die elkaar kunnen versterken en afwisselen. Als coach moet ik mij bewust zijn van deze verschillende houdingen, zodat ik kan inspelen op de verschillende behoeften van de gecoachte.

Het gevolg van mijn insteek: een coach is een begeleider en geen probleem oplosser, is dat ik beter in staat ben het probleem en het doel te laten formuleren door de gecoachte. Hierdoor voelt de gecoachte zichzelf eigenaar en staat zodoende meer open om te leren; dit omdat het eigenaarschap dit veronderstelt (Veenstra & Goudswaard, 2009). Van Beek & Tijmen (2005) geven in dit kader aan dat coachen een middel is om de gecoachte door gesprekken bewust te maken van zijn handelen, waardoor hij gaat nadenken over zijn handelen en zelf gaat zoeken naar mogelijke oplossingen die voor hem werkbaar zijn.

Bovenstaande theorie sluit aan bij de visie van mijn school. Wij willen de leerling verantwoordelijk maken om zijn eigen leerdoel te behalen, wat wil je leren, waarom en wat heb je nodig om je doel te bereiken. Doelgericht handelen zet leerlingen in een andere energietoestand waardoor zij eerder geneigd zijn om problemen daadwerkelijk op te willen lossen (Veenbaas & Weisfelt, 1999). Coachingsgesprekken bieden de mogelijkheden aan te sluiten bij de dan ontstane behoefte van de leerling, waardoor de leerling kan groeien. Dat is waar we het in het onderwijs allemaal voor doen, de leerling faciliteren in zijn eigen weg naar een succesvolle toekomst.

2.4 Medisch model versus oplossingsgerichte model

Een keuze voor een mogelijke gesprekstechniek bij coachingsgesprekken is afhankelijk van de wijze waarop men naar een probleem kijkt. Ik behandel hier het medisch model en het oplossingsgerichte model.

Het medisch model, ook wel oorzaak-gevolg model genoemd, gaat ervan uit dat een diagnose en voorgeschreven behandeling leidt tot symptoomreductie (Den Haan & Bannink, 2012). Men gaat op zoek naar de oorzaak van het probleem. Als men de oorzaak heeft gevonden volgt behandeling. Dit kan effectief zijn bij bijvoorbeeld hoofdpijn. Het medisch model beschouwt een beperking als een afwijking die we moeten repareren. Het repareren van het tekort staat centraal (Kienhuis 2011).

Een nadeel van het medisch model kan zijn dat het sterk probleem gericht is. Probleem gericht denken gaat uit van het verleden, van datgene wat niet werkt. Het gaat om de schuldvraag en om schuld geven; wat had ik je gisteren nog gezegd. De deskundige weet wat het beste is, zo gebeurt het (Kienhuis, 2011).

Als de oorzaak is gevonden kan men er een label aan hangen. Visser (2001) wijst erop dat het medisch model vaak leidt tot korte termijn oplossingen. De gecoachte en de coach zijn ontevreden over het toepassen van probleem gerichte gespreksvoering, dit is zowel van toepassing in de psychoanalytische als in de cognitieve gedragstherapie (Den Haan & Banning, 2012). De gecoachte ervaart geen verbetering en beëindigt voortijdig het traject omdat er niets veranderd. De gecoachte heeft geen vertrouwen meer in de uitkomst, vindt de hulp te duur en stopt de therapie (Lambert et al. , 2004).

Het oplossingsgerichte model of de positieve psychologie brengt hier verandering in. Coach en gecoachte krijgen weer hoop, omdat de gecoachte uitgenodigd wordt de gewenste situatie en de oplossingen voor het bereiken van zijn doel te ontwerpen en de stappen te zetten om zijn doel te bereiken. De analyse en exploratie gaan hierbij niet langer of alleen over het probleem, maar over wat de gecoachte voor zijn probleem in de plaats wil (geen probleemanalyse maar doelmanalyse) en niet langer alleen over klachten, maar evenzeer over krachten (Den Haan& Bannink, 2012). Dit sluit aan op de uitspraak van Mihály

Csikszentmihályi (2004) *“Waar we op letten en hoe we dat doen bepaalt de inhoud en de kwaliteit van ons leven”*.

Fredrickson (2009), een van de onderzoekers binnen de positieve psychologie, heeft de *“broaden and build theory of positive emotions”* ontwikkeld. Deze theorie houdt in dat positieve emoties, zoals belangstelling, trots, opluchting en liefde iemands bewustzijn verbreden. Zo worden nieuwe, gevarieerde cognities en gedragingen aangemoedigd en gebouwd, hierdoor neemt de veerkracht van mensen op de lange termijn toe (Fredrickson & Branigan, 2005).

Het oplossingsgericht coachen (*“solution focused approach”*) werd in de jaren tachtig ontwikkeld door Shazer en Berg. Het is een benadering die meer inzoomt op de gewenste situatie dan op het probleem. Door de aandacht te verleggen van het probleem naar de wensen van de leerling komt de focus te liggen op de toekomst (Teggelaar, 2008).

Het principe van oplossingsgericht coachen, de oplossingsgerichte benadering spreekt mij het meeste aan. In mijn leven heb ik ervaren en ervaar ik dat oplossingen niet worden gevonden door te blijven praten over de problemen en over wat niet lukt. Wat dat betreft was Albert Einstein (1946) met zijn uitspraak *“problemen kunnen zelden worden opgelost met dezelfde wijze van denken als waarmee ze zijn gecreëerd”*, zijn tijd ver vooruit. Door in gesprek te gaan met de leerling kan er gezocht worden naar mogelijkheden. Shazer (1986) omschrijft dit als volgt *“It’s good to know what doesn’t work, but it’s really helpful to know what does”*. *“Als je altijd blijft doen zoals je deed, zal je altijd krijgen wat je kreeg”* (Deepak Chopra, 2004).

2.5 Oplossingsgerichte interventies

De keuze voor probleemgerichte interventie of oplossingsgerichte interventie is bepalend voor de manier van vragenstellen door een coach tijdens een coachingsgesprek. Door in gesprek met een leerling oplossingsgerichte vragen te stellen kan de coach een probleemgerichte houding ombuigen naar een oplossingsgerichte houding, het herkaderen. Furman (2010) geeft aan dat het helpen van adolescenten nog niet zo eenvoudig is, ze lijken allergisch te zijn voor volwassenen die hen vertellen wat ze moeten doen, hoe ze zich

moeten gedragen of wat ze zouden moeten denken. Als coaches proberen leerlingen te dwingen, gaan leerlingen in de weerstand. Als coaches leerlingen bemoedigen en steunen bij het realiseren van wat zij willen bereiken, dan hebben coaches een kans leerlingen echt te helpen. Coaches kunnen met leerlingen een heel eind komen, de manier waarop coaches met leerlingen werken moet gebaseerd zijn op de innerlijke motivatie van de leerling zelf om zichzelf of iets in hun leven te ontwikkelen. Dit komt overeen met wat Munnish (1995) schrijft: *“Zingeving betekent dat men iets of iemand heeft om voor te leven. Ook het hebben van een overstijgend doel in het leven is belangrijk, evenals positieve waardering voor dit doel”*. Baumeister (1991) stelde dat betekenisgeving alle zaken in het leven met elkaar verbindt, terwijl het ontbreken van samenhang tot een idee van chaos leidt.

Bovenstaande theorie is van toepassing op mijn school. In de schoolgids staat dat wij het belangrijk vinden dat leerlingen zelf kunnen verwoorden wat ze willen leren op school en waarom. Hoe duidelijker ze dit kunnen vertellen, des te groter is de motivatie om door te zetten en het leerdoel te behalen. Dat is de zingeving van het onderwijs voor onze leerlingen.

Volgens van Dijk en Cauffman (2011) zijn de basisregels van het oplossingsgerichte model eenvoudig:

- 1- Als iets niet werkt, leer ervan en doe iets anders
- 2- Als iets wel (of beter) werkt, doe er meer van
- 3- Als iets blijkt te werken, leer het (van/aan) iemand anders

Berg en Szabo (2006) geven daar als aanvulling op dat men iets wat werkt nooit moet proberen te repareren. Hiermee bedoelen ze dat als een leerling niet klaagt, geen probleem ervaart over iets wat jij als leraar misschien wel als probleem ziet, jij hier beter geen probleem van kan maken. Cauffman (2011) geeft aan dat dat voor leraren het moeilijkste onderdeel is, geen hulp bieden als de leerling geen hulp vraagt.

In de praktijk werkt dit mijns inziens lastig. Het kan zijn dat een leraar tegen een probleem aanloopt dat de leerling zelf niet ziet, maar waar zijn omgeving wel last van heeft. Ik vind het de taak en verantwoordelijkheid van de leraar om in gesprek met de leerling de leerling bewust te maken van het probleem en de mogelijke gevolgen hiervan.

Vanuit de Transactionele Analyse (TA) (Stewart & Joines, 1994) zou men dit kunnen doen vanuit de rol van kritische ouder: Hou op, stop daarmee. Dit is echter niet volgens een oplossingsgerichte benadering. Beter is het om vanuit de volwassen rol (TA) de leerling uit te dagen. Om de leerling vanuit een doelgerichte houding naar zijn gedrag te laten kijken en dan de vraag te stellen of dat helpt bij het bereiken van het doel.

2.6 De relatie: leraar-leerling

De theorie van Neuro Linguïstisch Programmeren (NLP) gaat uit van het principe “zonder contact, geen contract” (O’Connor & Seymour, 2008). Volgens de Transactionele Analyse moet men eerst rapport maken (Stewart & Joines, 2010). Rapport maken betekent dat men verbinding maakt met de gecoachte. Dit kan visueel, auditief of op kinetisch niveau. Ook Donders (2011) geeft aan dat de relatie centraal staat. De ander geeft jou wel of niet het mandaat, stemt psychologisch in met de rolverdeling. Zolang jij dit mandaat niet hebt kun jij weinig bijdragen. Ik ga mee in het denkproces van deze schrijvers. Als een coach in een coachingsgesprek geen contact heeft met de leerling wordt het beoogde doel van het coachingsgesprek niet behaald. De coach moet contact maken met de leerling, de coach moet oog hebben voor de persoonlijke situatie van de leerling. De coach met rekening houden met de ecologie van de leerling (Jenninga & van Meersbergen, 2010). Bijvoorbeeld: als het huisdier van de leerling net is overleden kan de coach het wel hebben over de schooldoelen, de leerling is echter met zijn gedachten bij het huisdier. Natuurlijk moet de coach wel in gesprek met deze leerling, echter niet met als doel de vooraf beoogde doelen van het coachingsgesprek te bereiken.

Het contact met de leerling beperkt zich niet alleen tot het coachingsgesprek. De hele dag door zijn er contactmomenten. Elk contact draagt bij aan de relatie.

Tolle (2004) stelt in zijn boek “*De kracht van het nu*” dat relaties blokkades kunnen zijn om in het NU te komen. Hiermee bedoelt hij dat de manier waarop wij in onze relaties staan blokkerend kunnen werken in het contact. Ook dit toont weer aan dat men als coach grote invloed kan uitoefenen op de leerling, zowel in positieve als negatieve zin. Ik ben van mening dat elke coach zich hiervan bewust moet zijn. Tijdens coachingsgesprekken moet een coach

zijn eigen waarheid los kunnen laten. Mijn waarheid is mijn waarheid “mijn kaart”(NLP), mijn beeld, gevormd door mijn achtergrond, opvoeding, kennis en persoon. Ook de verwachtingen en de resultaten die een coach hoop te bereiken zijn gericht op zijn beleving, zijn ideaalbeeld. Tijdens coachingsgesprekken moet de coach zich bewust zijn van het feit dat zijn kaart niet “het gebied” is (NLP). Een coach zal dus met respect naar “andermans kaarten” moeten kijken en zich moeten openstellen. Anderen in hun waarde laten. Hierbij moet de coach zichzelf realiseren dat de ander zijn eigen doelen heeft. Dit hoeven niet de doelen van de coach te zijn. Een ander ethisch aspect is dat de coach rekening moet houden met de invloed van zijn woorden, opmerkingen, manier van begeleiden op anderen.

Ik vind het belangrijk dat een coachingsgesprek gevoerd wordt op basis van gelijkwaardigheid en wederzijds respect. Voorwaarde hierbij is vertrouwen. Zonder vertrouwen zal de leerling niet open en eerlijk zijn in het gesprek. Hierbij zijn een aantal vaardigheden te noemen die men volgens Donders (2011) moet inzetten: onverdeelde aandacht voor en acceptatie van de coach, goede luistervaardigheden, de juiste vragen stellen op het juiste moment, ruimte openlaten voor stiltes en er niet doorheen praten als de leerling reflecteert. De coach zal hierbij steeds zijn eigen interne reacties moeten onderzoeken en daardoor een verschil maken tussen wat van de leerling en wat van jezelf is (TA).

Als er een goede coachrelatie is tussen coach en leerling kan de leerling komen tot doelen waaraan hij de komende periode gaat werken. Dat is immers wat wij als school willen. De leerling zelf laten komen tot doelen zodat hij gemotiveerd, doelgericht en doelgeleid aan het werk gaat met de afspraken die zijn gemaakt in het IOP. Ik vind dat de leraar als coach, afhankelijk van de inbreng van de leerling, soms sturend kan/moet optreden. Elke leerling is uniek met zijn eigen mogelijkheden en beperkingen. Ik vind dat in het praktijkonderwijs iedere leerling recht heeft op begeleiding die op dat moment bij zijn ontwikkeling pas, die hem helpt zich verder te ontwikkelen en zijn doelen te verwezenlijken. Soms kan dit sturend zijn. Oplossingsgerichte vragen kunnen ook hierbij oplossing bieden. Voor de coach is het elke keer weer een uitdaging: hoe begeleid ik deze leerling zodat hij zelf gemotiveerd is om te werken aan zijn doel. De leerling regisseur laten worden van zijn eigen leerproces.

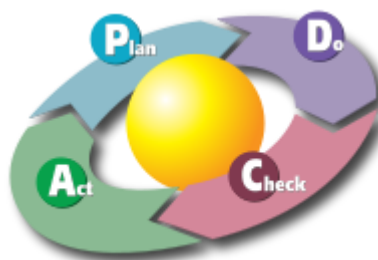
Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie

3.1 Inleiding

In dit hoofdstuk leg ik uit waarom ik, om een antwoord te vinden op mijn onderzoeksvraag *“Hoe worden de coachingsgesprekken op Praktijkschool x voorbereid, gevoerd (inhoud) en geëvalueerd door mentor en leerling?”*, kies voor een evaluatieonderzoek, hoe ik data verzamel en welke keuzes ik daarbij maak. Daarna beschrijf ik de triangulatie, de validiteit, betrouwbaarheid en de ethische aspecten.

3.2 De onderzoeksvorm

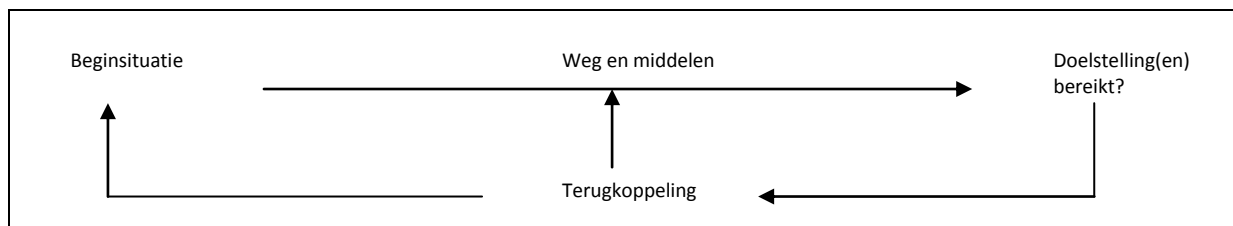
Mijn onderzoek is gericht op het in kaart brengen van de wijze waarop coachingsgesprekken op Praktijkschool x worden voorbereid, gevoerd en geëvalueerd door mentor en leerling. In 2004 heeft er een teamscholing rondom coachingsgesprekken plaats gevonden. Daarna zijn de coachingsgesprekken ingevoerd. De Plan en Do fase van de PDCA cyclus (Carr & Kemmis, 1986) zijn gestart.



bron: www.wikipedia.nl

De cyclus is echter niet afgerond, de Check en Act fase hebben niet plaats gevonden. Daarom ga ik conform de PDCA cyclus nu de check fase uitvoeren middels een evaluatieonderzoek (Lange de et al., 2011). Worden de bij de invoering gemaakte afspraken nageleefd? Levert de inspanning die wordt geleverd datgene op wat we ermee willen bereiken? Evaluatieonderzoek draagt bij aan het handelend onderzoeken en het onderzoeken van professionals en verbetering van de kwaliteit van de organisatie. Evaluatieonderzoek is een onderdeel van de kwaliteitscyclus van ons onderwijs.

Onderstaand schema geeft aan waar het in een evaluatieonderzoek om gaat.



Bron: Van Gelder et al., 1973. Model van de didactische analyse

Omdat het onderzoek plaatst vindt in mijn onderwijspraktijk en het uiteindelijk de bedoeling is om te komen tot aanbevelingen ter verbetering van mijn onderwijspraktijk is er sprake van praktijkonderzoek (HBO raad, 2008).

Gedurende mijn onderzoek is er sprake van een kritisch emancipatorisch paradigma (Lange de et al., 2011). Mijn onderzoek is niet neutraal, ik moet kritisch kijken naar mijn eigen opvattingen en de uitkomsten van het onderzoek. Ik betrek mentoren en leerlingen bij mijn onderzoek. Elke respondent wordt gevraagd naar zijn eigen ervaringen over de manier van voorbereiden, het voeren en het evalueren van coachingsgesprekken en tips te geven ter verbetering van coachingsgesprekken. De uitkomsten worden geïnspireerd door reflectie en bieden handvatten tot het vervolgen van de PDCA cyclus (Carr & Kemmis, 1986) met als uiteindelijk doel de leerling meer regisseur te laten worden van zijn eigen ontwikkeling.

3.3 Wijze van data verzamelen

Om antwoord te kunnen geven op mijn onderzoeksvraag en deelvragen bestudeer ik literatuur en doe ik documentonderzoek op school. Ik stel bij gebrek aan gestandaardiseerde vragenlijsten op grond van mijn onderzoeksvraag zelf vragenlijsten samen. De vragenlijsten laat ik beantwoorden door mentoren en leerlingen. Daarnaast houd ik interviews met mentoren en leerlingen. Door het documentonderzoek krijg ik helder welke afspraken zijn gemaakt tijdens en na de teamscholing coachingsgesprekken. Door voorafgaande aan de vragenlijst en interviews literatuur te bestuderen, krijg ik zicht op de verschillende perspectieven rondom coachingsgesprekken.

In teamvergaderingen licht ik mijn praktijkonderzoek nader toe, hierdoor creëer ik betrokkenheid en draagvlak bij collega's (Senge, 1992).

De vragenlijsten voor mentoren en leerlingen zijn gebaseerd op mijn deelvragen. Ik maak gebruik van open en gesloten vragen. Het verwerken van gesloten vragen is makkelijker dan openvragen. Omdat ik respondenten de ruimte wil geven hun eigen mening, interpretatie te geven om zo een completer beeld te krijgen van waar men tegenaan loopt en wat men graag zou willen veranderen (Donk & Lanen, 2009) stel ik ook openvragen. De vragenlijsten stellen mij in staat om doeltreffend veel mensen gelijktijdig te kunnen bevragen. De vragenlijsten van de leerlingen en mentoren bevatten vergelijkbare vragen. De eenduidige manier van vragen stellen maakt het mogelijk de data te analyseren en te vergelijken (Lange de et al., 2011). Op grond van de analyse van de vragenlijsten houd ik individuele interviews om dieper in te gaan op de vragen uit de vragenlijst. De interviews zijn gestructureerd van opzet (Harinck, 2007), doordat ik de vragen van tevoren vaststel. Individuele interviews voorkomen dat respondenten elkaar beïnvloeden, hierdoor krijg ik meer persoonlijke in beeld.

3.4 Triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid

Om de betrouwbaarheid en validiteit van mijn praktijkonderzoek te vergroten pas ik triangulatie toe. Dit betekent dat ik gebruik maak van verschillende bronnen vanuit de literatuur, hierbij gebruik ik zowel boeken, internet als artikelen. Om antwoord te krijgen op mijn deelvragen maak ik gebruik van vragenlijsten en interviews (methodische triangulatie) aan leerlingen en mentoren (brontriangulatie). De vragenlijsten bespreek ik voorafgaande het onderzoek met een orthopedagoog, een kernteamcoördinator, critical friends en mijn onderzoeksbegeleider. Aan de hand van de gegeven feedback stel ik de vragenlijsten bij. Door deze vormen van triangulatie toe te passen wordt mijn onderzoek tevens meer valide en betrouwbaarder (Van der Donk, 2009). Daarnaast krijgt iedere leerling en iedere mentor dezelfde vragen voorgelegd, ook dit komt de objectiviteit ten goede (Kallenberg, 2007). Op mijn theoretische onderbouwing krijg ik feedback van critical friends, een coach en mijn onderzoeksbegeleider. Door dit te verwerken in mijn onderzoeksverslag wordt de betrouwbaarheid en validiteit verhoogd (Kallenberg, 2007).

3.5 *Ethische aspecten*

Dit onderzoeksverslag voldoet aan vijf ethische uitgangspunten waaraan een praktijkgericht onderzoek moet voldoen volgens De Lange (2011). De ethische aspecten van mijn onderzoek beschrijf ik aan de hand van deze principes. Voor en tijdens het onderzoek ben ik in gesprek met mijn collega's en directeur. Ik ben zo open mogelijk in de onderzoeksactiviteiten die ik uitvoer door collega's, ouders, leerlingen en directeur vooraf op de hoogte te stellen; door het onderzoek, de werkwijze en het doel van het onderzoek toe te lichten. Ouders van leerlingen vraag ik schriftelijk toestemming om hun kind deel te laten nemen aan het onderzoek. Zowel ouders, leerlingen als mentoren vertel ik dat de vragenlijsten anoniem worden ingeleverd. Dit om te voorkomen dat mentoren of leerlingen in verlegenheid gebracht kunnen worden of zich onveilig voelen om te antwoorden. Ik vraag toestemming de gegevens anoniem te verwerken in mijn onderzoeksverslag. In mijn onderzoeksverslag noem ik geen namen om anonimiteit te waarborgen. Ik gebruik geen methoden die anderen zouden kunnen schaden. De onderwerpen en onderzoeksactiviteiten die ik kies zijn in het belang van het onderzoek en zorgen niet voor onnodige belasting van de respondenten. Het weergeven van de onderzoeksresultaten gebeurt op een open en eerlijke manier. Alle uitkomsten worden meegenomen bij het beantwoorden van mijn onderzoeksvraag. De resultaten die afkomstig zijn uit de interviews en vragenlijsten zullen uitsluitend worden gebruikt voor dit onderzoek.

Mijn gehele onderzoeksverslag en vragenlijsten leg ik regelmatig voor aan mijn critical friends en onderzoeksbegeleider. Zij voorzien het verslag van feedback, deze verwerk ik in mijn definitieve onderzoeksverslag. Door hun feedback krijg ik meer inzicht in mijn eigen denkbeelden en wordt zorgvuldigheid geborgen. De literaire bronnen zijn weer gegevens volgens de APA-normen.

Hoofdstuk 4 Data-analyse en resultaten

4.1 *Inleiding*

In dit hoofdstuk presenteer ik de data die verkregen zijn uit het bronnenonderzoek, de vragenlijsten en de interviews. De analyses zijn analyses op dataniveau.

4.2 *Data uit het bronnenonderzoek*

Om een beeld te krijgen van de afspraken die gemaakt zijn bij de invoering van coachingsgesprekken heb ik onderzoek gedaan naar schoolspecifieke documenten. Uit de inhoudsanalyse (de Lange et al., 2011) die ik heb gemaakt blijkt dat er bij de invoering van coachingsgesprekken nascholing heeft plaatsgevonden waar afspraken zijn gemaakt over de doelstelling, de werkwijze, de gespreksvoering en de verslaglegging. In beide nascholingen is getraind in de gespreksvoering. Tevens zijn er formats ontwikkeld met betrekking tot het voeren en noteren van coachingsgesprekken. Een uitgebreide inhoudsanalyse van het bronnenonderzoek is te vinden in bijlage 1 .

4.3 *Data uit de vragenlijsten mentoren en leerlingen*

De vragenlijst voor de mentoren (bijlage 2) heb ik per mail verzonden naar alle 6 mentoren die coachingsgesprekken met leerlingen voeren, 4 mentoren (66,6%) hebben deelgenomen aan het onderzoek, dit is een representatief aantal. De vragenlijst leerlingen (bijlage 3) stond op het computernetwerk. Mentoren heb ik gevraagd leerlingen de vragenlijsten te laten invullen onder leestijd. Van de 65 leerlingen die onze school telt hebben 29 leerlingen (44,6%) deelgenomen. Dit lijkt niet representatief voor de doelgroep. Bij navraag bleek dat de eerstejaars leerlingen niet hebben deelgenomen. Daar zij pas één coachingsgesprek hebben gevoerd hebben zij nauwelijks ervaring met coachingsgesprekken. Een aantal vragen zou voor hen niet te beantwoorden zijn. Als ik deze groep leerlingen buitenbeschouwing laat

betekent dit dat 53% heeft deelgenomen aan het onderzoek, dit betreft leerlingen die allemaal meer dan 4 coachingsgesprekken hebben gevoerd, dus ervaringsdeskundig zijn. Daarom is de deelname van de leerlingen wel representatief is voor de doelgroep.

Omdat beide vragenlijsten nagenoeg dezelfde vragen bevatten heb ik ervoor gekozen de antwoorden gezamenlijk te verwerken in één grafiek, omdat zo in een oogopslag de meningen van mentoren en leerlingen inzichtelijk wordt. Voor gestructureerde data heb ik gebruik gemaakt van de analysemethode aantallen berekenen en aantallen omzetten naar procenten. Voor de minder gestructureerde data heb ik gebruik gemaakt van de methode horizontaal vergelijken (van den Donk, 2009). De grafiek is te vinden in bijlage 4.

Uit de data gegevens van de vragenlijsten blijkt dat alle respondenten het belangrijk vinden dat er coachingsgesprekken plaatsvinden. De respondenten noemen als overkoepelend doel van de coachingsgesprekken het volgen, evalueren en mogelijk bijsturen van de individuele ontwikkeling van de leerling. De ervaringen van zowel mentoren als leerlingen zijn over het algemeen genomen positief. De respondenten vinden dat er een betere band ontstaat tussen leerling en mentor, dat de mentor voldoende luistert naar de leerling, dat het gedrag van de leerling positief verandert.

Een meerderheid van de respondentleerlingen wil graag vooraf weten wanneer zij een coachingsgesprek hebben. Een meerderheid van alle respondenten geeft aan niet met een agenda te werken, terwijl een meerderheid van de respondentleerlingen aangeeft graag vooraf te weten waar het gesprek over gaat en hier zelf invloed op wil kunnen uitoefenen. Alle respondenten geven in meerderheid aan dat leerlingen zelf onderwerpen inbrengen tijdens het coachingsgesprek.

De respondentmentoren hebben behoefte aan een vaste agenda met mogelijke aanvullingen. Als vaste bespreekonderwerpen worden door de respondenten aangegeven: functioneren in de klas, IOP, wat wil je leren, werk, stage, vervolg studie, praktijkopleiding, sterke en zwakke punten, ruimte voor incidenten. Daarbij moet wel onderscheid gemaakt worden tussen de onderbouw en bovenbouw.

De respondenten geven aan dat het doel van het coachingsgesprek duidelijk is, dat de mentor tijdens het gesprek de juiste vragen kan stellen, dat de leerlingen zelf aangeven waar ze aan willen werken de komende periode, dat de leerling aan het werk kan met de doelen, dat de besproken onderwerpen gebruikt kunnen worden bij theorie, praktijk en stage lessen.

Er is een discrepantie tussen de respondentmentoren en respondentleerlingen voor wat betreft het bespreken van afspraken die in een vorig coachingsgesprek zijn gemaakt.

Respondentmentoren geven aan dat dit altijd besproken wordt, slechts 55% van de respondentleerlingen is het hiermee eens.

Over de gemaakte afspraken tijdens het coachingsgesprek zijn de respondentmentoren het oneens; 50% geeft aan dat er duidelijke afspraken worden gemaakt en 50% geeft aan dat dit niet gebeurt. Van de respondentleerlingen geeft 69% aan dat er wel afspraken worden gemaakt.

Aan het einde van het gesprek zijn voor alle respondenten de doelen helder; de mentor maakt een verslag, een meerderheid van de leerlingen wil ook een verslag hebben.

Een meerderheid van alle respondenten geeft aan dat de leerlingen en mentoren zich houden aan de afspraken. Hierbij geeft 38% van de respondentleerlingen aan dat mentoren zich niet houden aan de gemaakte afspraken. Een meerderheid van alle respondenten geeft aan dat de mentor vertrouwen heeft in de leerling.

Praktijkleraren zijn, volgens een meerderheid van de respondenten, niet goed op de hoogte van de leerdoelen uit het coachingsgesprek. Dit wordt wel wenselijk gevonden. In de klas worden de leerdoelen besproken, volgens een meerderheid van alle respondenten is dat geen probleem. Men geeft aan dat leerlingen elkaar kunnen helpen bij het behalen van hun doelen.

De respondentmentoren geven aan in meerderheid aan dat zij het prettig vinden als coachingsgesprekken op eenzelfde manier gevoerd worden. Men heeft behoefte aan richtlijnen, eenduidige borging. Op individueel gebied wordt scholing aangegeven als behoefte. Van de respondentleerlingen heeft 30% geen tips of adviezen; 20% wil dat afspraken worden nagekomen.

4.4 Data uit het interview

Ik heb gekozen voor een gestructureerd interview (de Lange et al., 2011) voor zowel de mentoren als de leerlingen. De inhoud van de vraagstelling is identiek voor beide interviews. De interviews heb ik afgenomen bij 2 mentoren en 2 leerlingen. Ik heb de interviews opgenomen met een voicerecorder. Na de afname heb ik de interviews letterlijk uitgetypt (bijlage 5). De interviews heb ik geanalyseerd door te zoeken naar overeenkomstige antwoorden op de vragen.

Uit de data blijkt dat de respondenten het belangrijk vinden dat er coachingsgesprekken gevoerd worden. Het persoonlijk contact wordt als prettig ervaren, tijd voor de individuele leerling, de eigen inbreng van de leerling. Leerlingen geven aan dat ze dingen kunnen bespreken die ze in de klas niet willen bespreken, dingen die ze willen leren, problemen dat vinden ze prettig. Door één mentor worden coachingsgesprekken belangrijk gevonden omdat de leerling zo eigenaar worden van zijn eigen leerproces.

Coachingsgesprekken worden niet als onprettig ervaren. Niet prettig wordt het door 1 leerling gevonden als de mentor vraagt naar dingen die niet goed gaan, praat over dingen die jij zelf niet zo goed doet. Bijvoorbeeld vraagt naar het huiswerk.

Als tips worden door mentoren handvatten gevraagd. Wat wil de school bereiken met coachingsgesprekken, wat zijn mogelijke onderwerpen. Eén mentor geeft aan dat het prettig zou zijn als er een vast moment in het rooster gepland was voor coachingsgesprekken. Leerlingen geven aan dat de mentor dingen mag vragen, hoe het op school en thuis gaat. Daarnaast wil een leerling graag dat leraren meer spullen geven om hen verder te helpen. Zelf kunnen ze dan beter gemotiveerd zijn, vertrouwen hebben in zichzelf.

Hoofdstuk 5 Beantwoording van de onderzoeksvraag

5.1 *Inleiding*

In dit hoofdstuk worden de data-analyses gekoppeld aan mijn onderzoeksvraag.

In elke paragraaf wordt er een antwoord gegeven op een deelvraag van de onderzoeksvraag.

Ik geef mijn conclusies weer en onderbouw deze door het te koppelen aan de analyses op dataniveau en aan de literatuur. Met het beantwoorden van de deelvragen wordt het antwoord op mijn onderzoeksvraag *“Hoe de coachingsgesprekken worden voorbereid, gevoerd (inhoud) en geëvalueerd door mentor en leerling op Praktijkschool x”* gegeven.

5.2 *De deelvragen: conclusies*

5.2.1 *Deelvraag 1: conclusies*

“Wat is de doelstelling van een coachingsgesprek op Praktijkschool x volgens mentoren en leerlingen?”

De belangrijkste doelen die worden genoemd zijn: het volgen, evalueren en mogelijk bijsturen van de individuele ontwikkeling van de leerling, leerling de mogelijkheid geven mee te denken over zijn onderwijs programma. De leerlingen noemen dit kijken hoe het gaat, wat je kunt verbeteren, wat je wilt leren, je toekomst: praktijkopleiding, stage, werk, vervolgopleiding. De meeste leerlingen zijn in staat zelf te vertellen aan welk doel zij willen gaan werken en zeggen dit ook. Deze doelen komen overeen met de doelstelling van coachingsgesprekken op Praktijkschool x zoals uit het documentenonderzoek blijkt.

Uit de vragenlijst blijkt dat een meerderheid van de mentoren en leerlingen werkt volgens de uitgangspunten van de school, wij vinden het belangrijk vinden dat onze leerlingen zelf kunnen verwoorden wat ze willen leren op onze school en waarom. Hierdoor zijn leerlingen beter gemotiveerd om het leerdoel te behalen. Het IOP wordt onder andere tijdens het

coachingsgesprek geëvalueerd. Elke leerling heeft minimaal 4 gesprekken per schooljaar (schoolgids 2012-2013). De leerling leert in gesprek met zijn mentor zichzelf doelen te stellen en verantwoordelijk te zijn voor zijn eigen leerproces. Simons (1999) omschrijft dat leerlingen met meer plezier en enthousiasme werken als zij zich verantwoordelijk voelen en serieus genomen worden. Doelgericht handelen, zet leerlingen in een andere energietoestand waardoor zij eerder geneigd zijn om problemen daadwerkelijk op te willen lossen (Veenbaas & Weisfelt, 1999).

Uit de data analyse blijkt dat gewerkt wordt naar de richtlijnen van bovenstaande omschrijvingen. De respondentmentoren zijn zich ervan bewust dat de leerling betrokken moet zijn bij zijn eigen proces. Dit wordt echter niet getoetst bij de leerlingen. Daarnaast geven enkele leerlingen aan dat de gemaakte afspraken niet altijd terug komen in het coachingsgesprek.

5.2.2 Deelvraag 2: conclusies

“Hoe zijn coachingsgesprekken op Praktijkschool x georganiseerd?”

Alle respondenten geven aan dat er coachingsgesprekken gevoerd worden. Niet alle respondentmentoren geven eenzelfde hoeveelheid aan. Een respondent zit onder het afgesproken aantal van 4 gesprekken per leerling per jaar. Een respondent zit daar met 7 gesprekken boven. De respondentleerlingen zijn niet eenduidig in het aantal coachingsgesprekken, dit varieert van 1 t/m 5. Uit het leerling volgsysteem kan ik concluderen dat iedere leerling minimaal 3 coachingsgesprekken voert per leerjaar. De mentor is verantwoordelijk voor het houden van coachingsgesprekken, dit wordt niet gecontroleerd.

Een meerderheid van de respondentleerlingen geeft aan dat zij van te voren niet weten wanneer zij een coachingsgesprek hebben. Een grote meerderheid van de respondentleerlingen wil graag vooraf weten wanneer zij een coachingsgesprek hebben. In het huidige lesrooster is geen uur vrij gepland voor het voeren van coachingsgesprekken.

Hieruit kan ik concluderen dat de gemaakte afspraken bij invoering van de coachingsgesprekken niet worden nageleefd, namelijk:

- Op vaste tijdstippen per week zijn coachingsgesprekken ingepland, elke docent heeft 1 lesuur op het weekrooster beschikbaar. Op dat moment zijn de leerlingen die geen gesprek hebben vrij.
- De leerling ontvangt week voor het gesprek een schriftelijke uitnodiging.

De respondentleerlingen geven in meerderheid aan dat zij graag vooraf willen weten wanneer zij een coachingsgesprek hebben. Eén mentor geeft aan graag terug te willen bovenstaande afspraak.

Groothuis en Verkuyl (2008) onderschrijven het belang van een goede facilitering van mentoren. Zij geven aan dat er voldoende tijd moet worden toegewezen in de normjaartaak om de mentor taak goed te kunnen volbrengen. In de normjaartaak heeft de mentor bij ons op school tijd gekregen voor zijn mentor taken, dat is inclusief coachingsgesprekken.

Een meerderheid van alle respondenten geeft aan niet met een agenda te werken. Dit is niet conform de gemaakte afspraak dat er wordt gewerkt met een agenda, waarbij zowel de mentor als de leerling onderwerpen inbrengt. Uit de vragenlijst blijkt dat een meerderheid van de leerlingen aangeeft graag vooraf te weten waar het gesprek over gaat en hier zelf invloed op te willen uitoefenen. Alle respondenten geven aan dat een meerderheid van de leerlingen zelf onderwerpen inbrengt tijdens het gesprek.

De respondentmentoren hebben behoefte aan een vaste agenda met mogelijke aanvullingen. Als vaste bespreek onderwerpen worden door de respondenten aangegeven: functioneren in de klas, IOP, wat wil je leren, werk, stage, vervolg studie, praktijkopleiding, sterke en zwakke punten, ruimte voor incidenten. Daarbij moet wel onderscheid gemaakt worden tussen de onderbouw en bovenbouw.

Uit bovenstaande blijkt dat een meerderheid van de respondenten zou willen werken volgens de door het landelijk werkverband Praktijkonderwijs (2005) omschreven optimale manier van gesprekken voeren, leerling en leraar stellen samen de agenda vast van de gesprekken waarbij thema's het welbevinden van de leerling, de gekozen of te kiezen leerroute, de omgang met leraren en mede leerlingen aan de orde komen.

Er is een discrepantie tussen de respondentmentoren en leerlingen voor wat betreft het bespreken van afspraken die in een vorig coachingsgesprek zijn gemaakt.

Respondentmentoren geven aan dat dit altijd besproken wordt, de helft van de respondentleerlingen is het hiermee eens.

Over de gemaakte afspraken tijdens de coachingsgesprekken zijn de respondentmentoren het oneens, 50% geeft aan dat er duidelijke afspraken worden gemaakt en 50% geeft aan dat dit niet gebeurt. Van de respondentleerlingen geeft 69% aan dat er wel afspraken worden gemaakt. Hieruit komen de uitgangspunten van Huisman (2006), waarin zij aangeeft dat het bij coachingsgesprekken gaat om systematisch terugkerende gesprekken met leerlingen te voeren waarin proactief gereflecteerd wordt op de voorgaande ontwikkeling, niet naar voren. Er wordt meer toekomst gericht gewerkt en gesproken. De PDCA-cyclus (Carr & Kemmis, 1986) vindt niet in alle coachingsgesprekken plaats, uit de vragenlijsten blijkt dat de check fase niet in alle coachingsgesprekken wordt besproken.

Aan het einde van het coachingsgesprek zijn voor alle respondenten de doelen helder. Dit sluit aan bij wat Huisman (2006) omschrijft, uit het gesprek volgen leerdoelen en leerpunten. De mentor maakt een verslag, een meerderheid van de leerlingen wil ook een verslag hebben, maar krijgt dit niet. De gemaakte afspraken worden niet zoals bij invoering is afgesproken in een portfolio vastgelegd, wel wordt het logboek in het leerlingvolgsysteem ingevuld.

Praktijkleraren zijn, volgens een meerderheid van de respondenten, niet goed op de hoogte van de leerdoelen uit het coachingsgesprek. Zij zouden dit eigenlijk wel moeten weten. Hierover zijn bij de invoering geen afspraken gemaakt.

Bij de invoering is afgesproken dat een coachingsgesprek 15 minuten gaat duren. In de praktijk blijkt dat dit niet gehaald wordt. Een ruime meerderheid van de respondenten geeft aan dat een gesprek langer duurt dan 15 minuten met een maximum van 45 minuten per leerling.

5.2.3 Deelvraag 3: conclusies

“Hoe ervaren mentoren de coachingsgesprekken?”

Uit de data concludeer ik dat de respondenten het belangrijk vinden dat er coachingsgesprekken plaats vinden. De ervaringen van de respondentmentoren zijn positief. De respondenten vinden dat er een beter band ontstaat tussen leerling en mentor, dat zij als mentor goed in staat zijn te luisteren naar de leerling, dat het gedrag van de leerling positief veranderd. Het lukt de mentoren om samen met de leerling een stappenplan op te stellen om aan de leerdoelen van de leerling te gaan werken. De respondentmentoren geven aan dat ze de leerlingen laten merken dat zij vertrouwen in hen hebben. Hieruit blijkt dat er sprake is van rapport maken (Stewarts & Joines, 2010). Mentoren maken verbinding met de leerling, er is sprake van contact. Zonder contact kan je niet komen tot contract (O’Conner & Seymor, 2008). Als je geen contact hebt of maakt met de leerling kun je weinig bijdragen in zijn ontwikkeling, aan het doel van het coachingsgesprek.

Eén van de respondentmentoren (25%) geeft aan het lastig te vinden de juiste vragen te stellen om de leerling te helpen te komen tot een werkbaar doel. Dezelfde persoon geeft aan het lastig te vinden samen met de leerling een stappenplan op te stellen om het doel te bereiken. Hieruit blijkt dat één van de vaardigheden, de juiste vragen stellen op het juiste moment, die je volgens Donders (2011) moet inzetten tijdens een coachingsgesprek voor deze respondent lastig is.

De respondenten houden zich aan de gemaakte afspraken, 1 van de respondenten (25%) geeft daarbij aan ook de leerling te helpen bij het onthouden van de gemaakte afspraken.

De respondentmentoren geven aan in meerderheid aan dat zij het prettig vinden als coachingsgesprekken op eenzelfde manier gevoerd worden. Hiermee wordt de mening Senge (1992), die schrijft dat een team dat niet gelijke richting op gaat of niet hetzelfde doel of visie heeft energie verspild, onderschreven.

5.2.4 Deelvraag 4: conclusies

“Hoe ervaren leerlingen de coachingsgesprekken?”

Uit de data blijkt dat de respondentleerlingen het belangrijk vinden dat er coachingsgesprekken plaats vinden. 60% van de respondentleerlingen ervaren coachingsgesprekken positief. De meerderheid vindt dat er een goede band ontstaat met de mentor. Als belangrijkste reden wordt aangegeven dat het prettig is alleen met de mentor te kunnen praten zonder klasgenoten als toehoorder. Ook hier blijkt dat er sprake is van rapport maken (Stewarts & Joines, 2010). Leerlingen geven aan dat er verbinding is met de mentor, er is sprake van contact. Een meerderheid van de respondentleerlingen geeft aan dat de mentor goed luistert. Echter 4% geeft aan dat de mentor beter moet luisteren. De meerderheid van de respondentleerlingen geeft aan dat zijn gedrag positief veranderd door het voeren van coachingsgesprekken.

Een grote meerderheid van de respondentleerlingen wil graag vooraf weten wanneer zij een coachingsgesprek hebben. Hierbij geeft de meerderheid aan graag vooraf te weten waar het gesprek over gaat, hier zelf invloed op te willen uit oefenen. Hieruit blijkt dat de optimale manier van gesprekken voeren, waarbij leerling en leraar samen de agenda opstellen (Huisman, 2005) daadwerkelijk zo ervaren wordt door de respondentleerlingen.

Opmerkelijk vind ik de opmerking van 8% van de respondentleerlingen dat zij graag willen dat mentoren de in het coachingsgesprek gemaakte afspraken nakomen, dat er niet opeens iets gaat veranderen. Daarnaast geeft 4% respondentleerlingen aan dat hij graag wil dat de afspraken sneller worden nagekomen. 38% van de respondentleerlingen vindt dat de mentor zich aan de afspraken houdt. Een meerderheid van de respondentleerlingen ontvangt graag een verslag.

De respondentleerlingen geven aan dat ze na het coachingsgesprek aan het werk kunnen met de gestelde doelen. Er is dus sprake van wat Veenbaas & Weisfelt (1999) doelgericht handelen noemen waardoor de leerling in een andere energie toestand gezet wordt waardoor hij eerder geneigd is zijn problemen daadwerkelijk te willen oplossen.

Een meerderheid van alle respondentleerlingen zegt dat hij de besproken onderwerpen kan gebruiken bij theorie, praktijk en stage lessen. Een meerderheid geeft aan dat de mentor vertrouwen heeft in de leerling.

Praktijkleraren zijn, volgens een meerderheid van de respondentleerlingen, niet goed op de hoogte van de leerdoelen uit het coachingsgesprek. Zij zouden dit eigenlijk wel moeten weten. In de klas worden de leerdoelen besproken, voor een meerderheid van de respondentleerlingen is dat geen probleem.

5.2.5 Deelvraag 5: conclusies

“Welke verbeterpunten worden aangegeven door mentoren en leerlingen?”

Uit de data analyse van de respondentmentoren worden de volgende verbeterpunten aangegeven:

- Voor beginnende docenten mist heel veel informatie rondom mentortaken, waaronder coachingsgesprekken. Het zou prettig zijn als deze leemte wordt opgevuld.
- Er is behoefte aan een format met daarin de doelstelling en gespreksonderwerpen, rekeninghoudend met de fase waarin de leerling zich bevindt.
- Plan op vaste momenten in het lesrooster tijd in voor coachingsgesprekken.
- Laat leerling een verslag maken via de mail.

Uit de data analyse van de respondentleerlingen komen de volgende verbeterpunten naar voren:

- Mentoren moeten de in het coachingsgesprek gemaakte afspraken na komen en niet opeens iets veranderen.
- Coachingsgesprek moeten langer duren dan 30 minuten.
- De mentor moet mij steunen in dingen die ik graag wil.
- Ik wil graag meer hulp met de leerstof.

- De mentor moet beter op tijd de afspraken nakomen.
- De mentor moet de lesstof meteen geven, zodat wij er snel aan kunnen beginnen en niet lange tijd moeten wachten totdat we alles krijgen.
- De mentor moet goed naar me luisteren.

Hoofdstuk 6 Conclusies en aanbevelingen

6.1 *Inleiding*

Met dit onderzoek is systematisch in kaart gebracht op welke wijze coachingsgesprekken op dit moment worden voorbereid, gevoerd, geëvalueerd en gewaardeerd. Tevens heb ik de wensen en ideeën geïnventariseerd. Hieruit heb ik conclusies getrokken die leiden tot de aanbevelingen die ik omschrijf in dit hoofdstuk.

6.2 *Inhoudelijke aanbevelingen voor mijn praktijk*

Bij de invoering van coachingsgesprekken in 2004 heeft het team een nascholing gevolgd waarin het doel van coachingsgesprekken en gesprekstechnieken zijn besproken. Tevens is een werkwijze afgesproken. In 2010 heeft een nascholing gericht op gesprekstechnieken plaatsgevonden. Echter door personeelwisselingen zijn niet alle collega's meer op de hoogte van deze informatie. Opfrissen is noodzakelijk zodat alle collega's beschikken over dezelfde informatie. De in 2004 gemaakt afspraken moeten worden besproken in het team en up to date worden gemaakt. Er dient een nieuw protocol te worden ontwikkeld. Dit sluit aan bij Slijkman (2009) zij stelt dat scholen die individuele coachingsgesprekken willen gaan houden eerst helder moeten krijgen wat coaching nu precies is. Daarnaast vindt zij het van belang dat een school zich afvraagt wat men met coaching zou willen bereiken. Openheid, helderheid hierover in het team acht zij essentieel bij de invoering.

Vanuit het geformuleerde doel dient de organisatie van coachingsgesprekken besproken te worden met het team. Belangrijk is het afstemmen van het aantal geplande gesprekken per jaar, waarbij onderscheid wordt gemaakt tussen een coachingsgesprek en andere gesprekken. Nu worden gesprekken soms ad hoc gevoerd en soms volgens planning. Collega's geven aan behoefte te hebben aan meer eenduidigheid en structuur in de gesprekken. Het is wenselijk om aan de hand van het geformuleerde doel een format te ontwikkelen omtrent de gespreksvoering, de inhoud. Met het team moet besproken worden

of het IOP hierbij leidraad is of dat er andere instrumenten zijn die aansluiten bij de wensen van het team. Daarbij moet onderscheid gemaakt worden tussen de inhoud van de gespreksvoering met een leerling in de onderbouw, middenbouw en bovenbouw. In de onderbouw wordt meer ingegaan op de schoolse zaken, in de middenbouw meer richting stage en opleidingskeuze in de bovenbouw richting uitstroom en beroepskeuze. Mijn advies is om rekening te houden met deze verschillen in het format door de besprekpunten aan te laten sluiten bij de verschillende jaren in de school. Hierdoor wordt beter aangesloten bij de beleving en de ontwikkeling van de leerling. Als het format is ontwikkeld moet dit besproken worden in het team en kunnen er afspraken gemaakt worden over het gebruik van het format, zodat het gezamenlijk gedragen en uitgevoerd wordt. Dit sluit aan bij Jacobs (2009), hij benadrukt het belang van het voeren van discussie om te komen tot een gemeenschappelijke visie.

Twee jaarlijks dient het protocol en het format met het team besproken te worden om zo actueel te blijven. Op deze manier voldoen wij aan de kwaliteitscyclus PDCA (Carr & Kemmis, 1986) waarmee wij als school vanuit het strategisch beleidsplan dienen te werken. Met nieuwe collega's verdient het aanbeveling deze voor het voeren van het eerste coachingsgesprek te bespreken.

Om de gesprekken inhoudelijk te verbeteren hebben een aantal collega's behoefte aan scholing op het gebied van gesprekstechnieken. Aan deze behoefte dient tegemoet gekomen te worden. Volgens Haage & Hamstra (2005) coachen veel docenten onbewust hun leerlingen in de praktijk van alle dag. Het bewust maken van deze vaardigheden tijdens het oefenen hiervan op een studiedag draagt bij tot het inhoudelijk verbeteren van een coachingsgesprek, omdat de leerkracht ze daarna op het juiste moment in kan zetten. Het verdient aanbeveling een teamscholing oplossingsgerichte gespreksvoering te gaan volgen. Volgens Goijaarts (2007) is het nuttig om op een oplossingsgerichte manier met leerlingen in gesprek te gaan, omdat leerlingen door het zelf stellen van doelen actiever betrokken worden bij hun leren. Oplossingsgerichte gespreksvoering draagt bij aan het bewust inzetten van coachingsvaardigheden en meer kunnen aansluiten bij de leerling waardoor de leerling meer in staat is regisseur van zijn eigen leertraject te worden. Dit sluit tevens aan bij de visie van de school.

Naast teamscholing is het aanbevelingswaardig van elkaar te leren door elkaar te observeren, bijvoorbeeld door het opnemen van een coachingsgesprek en dit met een collega te bespreken. Men kan elkaar tips geven om de gesprekken te verbeteren aan de hand van de inhoudelijke informatie die is verkregen middels de teamscholing. Dit uiteraard wel met toestemming van de gecoachte, omdat een vertrouwensband en de daarbij behorende veiligheid te allen tijde gerespecteerd moet worden.

Leerlingen geven aan graag vooraf een agenda van het gesprek te willen hebben en daar zelf ook inbreng in wil leveren. Mijn advies is tegemoet te komen aan deze behoefte van de leerling en de leerling zelf te betrekken bij het ontwerpen van een schoolbrede agenda voor coachingsgesprekken.

Naast een agenda is duidelijke verslaglegging voor zowel de mentor als de leerling van belang. Verslaglegging zorgt ervoor dat voor alle partijen helder is wat besproken is in eerdere gesprekken en dat afspraken tussen mentor en leerling geëvalueerd kunnen worden. Als er sprake is van verslaglegging wordt de kritiek die een aantal leerlingen hebben geuit over de coachingsgesprekken (ze moet luisteren naar wat ik zeg, ze moet zich aan de afspraken houden, ze moeten niet opeens iets veranderen) ondervangen. Mijn advies is om verslag te maken van het coachingsgesprek en deze te bewaren in de portfolio van de leerling. In het team moet worden besproken wie dit verslag dan dient te maken: de mentor, de leerling of beide. Dit om te komen tot een gezamenlijke visie.

Als er een agenda wordt ontwikkeld en gesprekken worden vastgelegd middels verslaglegging voor zowel de mentor als de leerling, is er volgens (Huisman, 2006) sprake van een optimale manier van gesprekken voeren. Zij geeft aan dat hiervan sprake is als de leerling en leraar samen de agenda vaststellen van de gesprekken met als thema's het welbevinden van de leerling, de gekozen of te kiezen leerroute, de omgang met leraren en mede leerlingen. Waarbij zowel wordt teruggeblikt als vooruitgekeken. Uit dit gesprek volgen leerdoelen en leerpunten die als uitgangspunt dienen voor het volgende gesprek.

Praktijkleraren zijn nu niet goed op de hoogte van de afspraken die gemaakt zijn in coachingsgesprekken. Voor het volgen en stimuleren van de leerling is dit wel van belang. Dit sluit aan bij de visie van de school dat het kernteam verantwoordelijk is voor de leerlingen.

Praktijkleraren zijn onderdeel van het kernteam. Mijn advies is om te bespreken hoe dit gerealiseerd kan worden.

Samengevat zijn de inhoudelijke aanbevelingen voor mijn praktijk de volgende:

- Het ontwikkelen van een protocol coachingsgesprekken waarin wordt omschreven
 - de doelstelling
 - organisatie
 - afspraken over de werkwijze; gebruik agenda, verslaglegging, hoeveelheid gesprekken
 - format gespreksvoering
 - betrokkenheid van alle leden van het kernteam
- Studiedag organiseren rondom oplossingsgerichte gespreksvoering
- 2 jaarlijks bespreken van het te maken protocol

6.3 *Inhoudelijke aanbevelingen voor vervolgonderzoek*

Op grond van bovenstaande aanbevelingen vind ik het belangrijk dat er vervolgonderzoek wordt gedaan naar de organisatie van coachingsgesprekken op Praktijkschool x. Welke organisatie vorm is het meest passend in dit team? Onderzocht kan worden wat het effect van de verschillende organisatiemogelijkheden is op leerlingen en mentoren en wat de invloed is op de kwaliteit en inhoud van de coachingsgesprekken op Praktijkschool x.

Een ander vervolgonderzoek kan zich richten op het verder analyseren van de onderzoeksgegevens. Het vergelijken van antwoorden uit verschillende leerjaren. Is er verschil in antwoorden tussen verschillende leerjaren en wat is hiervan de oorzaak.

Een ander vervolg onderzoek kan zich richten op coachingsmaterialen. Er zijn allerlei coachingsmaterialen op de markt die kunnen dienen als ondersteuning tijdens het coachingsgesprek. Deze materialen zetten leerlingen ertoe aan op een andere manier na te denken over hun mogelijkheden en onmogelijkheden. Is het zinvol coachingsmaterialen in te

zetten om de inhoud en kwaliteit van de coachingsgesprekken te verbeteren? En zo ja, welke ondersteunende materialen zijn geschikt voor leerlingen in het praktijkonderwijs.

6.4 Conclusies voor mijn onderzoeksdomein

De uitkomsten van mijn onderzoek betekenen dat Praktijkschool x acties kan gaan ondernemen om de PDCA cyclus (Carr & Kemmis, 1986) voort te kunnen zetten met de Act fase, de plannen, procedures, wijze van uitvoering van coachingsgesprekken kunnen worden bijgesteld op grond van de middels dit onderzoek verrichte Check fase. Hiermee sluit ik tevens aan bij het strategisch beleidsplan van de organisatie. Op Praktijkschool x wordt het belangrijk gevonden dat op alle niveaus in de organisatie zorg is voor borging, professionaliseren en kwaliteitsverbetering. Er wordt verwacht dat iedereen werkt op basis van de kwaliteitscyclus PDCA. Dit alles met als hoofddoel de missie van Praktijkschool x: de leerling te begeleiden naar werk en of inkomen.

Hoofdstuk 7 Evaluatie

7.1 *Persoonlijke en professionele ontwikkeling*

Het onderzoek heeft mij veel geleerd over coaching, het schrijven van een theoretische onderbouwing en het vergelijken van verschillende bronnen. Dit heeft mij tot een kritischer persoon gemaakt. Het hebben van critical friends, het geven en ontvangen van feedback hebben mij gevormd. Ik ben nu beter in staat feedback te geven, te vragen en te ontvangen en kritisch te kijken naar de feedback. Inzichten van anderen geven mij nieuwe kijkkaders, nieuwe invalshoeken, nieuwe inzichten waardoor mijn beeld is veranderd.

Door het toepassen van de oplossingsgerichte benadering zoals ik die heb gelezen in de literatuur en heb ervaren tijdens de opleiding, ben ik als persoon veranderd. Ik denk meer in oplossingen. Dit heeft invloed op mijn privé- en werksituatie.

Ik heb geleerd om door te zetten ook als het even niet ging zoals ik wilde. Dit heeft succeservaringen opgeleverd waardoor ik meer vertrouwen heb gekregen in mijn eigen vaardigheden.

7.2 *Evaluatie op mijn proces als onderzoeker*

Ik heb geleerd onderzoek te doen, hierbij gesteund door mijn onderzoeksbegeleider en critical friends. Dit was voor mij een nieuwe ervaring. Het heeft mij inzichten verschaft over het opzetten, uitvoeren van onderzoek en de daarbij behorende conclusies, aanbevelingen en verslag legging. Tevens heeft het mij inzicht gegeven in bestaande onderzoeken, ik heb geleerd kritisch te lezen en te interpreteren.

Als onderzoeker heb ik het belang ervaren om de onderzoeksvraag goed af te bakenen. Het klein te houden.

Door onderzoek te doen heb ik geleerd een meer open houding te hebben, niet direct mijn eigen oordeel klaar te hebben. Ik heb geleerd vragenlijsten samen te stellen voor diverse groepen respondenten waarbij de essentie van de vragen hetzelfde is.

Door dit onderzoek heb ik geleerd om op een andere manier naar mijn organisatie te kijken. Ik had mijn eigen mening over coachingsgesprekken, over wat ik zie in de praktijk. Gedurende dit onderzoek heb ik gekeken door de ogen van onderzoeker en niet door die van ervaringsdeskundige. De blik van ervaringsdeskundige zou mijn onderzoeksbevindingen kunnen vertroebelen. Hierdoor zou het geen betrouwbaar en valide onderzoek zijn. Door hier bewust mee om te gaan heb ik zo onbevangen en onbevooroordeeld mogelijk de verschillende fases van mijn onderzoek doorlopen.

7.3 *Aanbevelingen voor onderzoekers*

Hieronder een aantal aanbevelingen voor onderzoekers op grond van mijn ervaringen als onderzoeker tijdens mijn evaluatieonderzoek naar coachingsgesprekken:

- Onderzoek doe je niet alleen. Maak gebruik van critical friends. Laat vragenlijsten, analyses, teksten lezen door anderen. Hierdoor voorkom je “blinde vlekken”. Vraag gericht feedback aan critical friends, hierdoor wordt de feedback efficiënter en kun jij er mee aan de slag. Deel positieve en negatieve aspecten samen.
- Houd je onderzoek klein, maak het niet te groot, baken het af.
- Als je vragenlijsten maakt geef dan aan hoeveel vragen er aangekruist kunnen worden, zorg dat alle vragen beantwoord worden. Hiermee voorkom je dat respondenten meerdere antwoorden aankruisen of geen antwoorden aankruizen terwijl er één gewenst is.
- Maak voor jezelf een goede tijdsplanning. Ik heb ervaren dat het doen van onderzoek erg veel tijd kost. Deze tijd moet je tot je beschikking hebben om in je onderzoek te kunnen investeren. Neem ook de tijd om even afstand te nemen, afstand kan leiden tot nieuwe inzichten. Zoek naar voor jou een goede balans tussen werk/studie en vrije tijd.

Literatuurlijst

- Beumer-Peeters, C. (2011). *Mission Possible*. Amsterdam: Boom Nelissen.
- Cauffman, L. & van Dijk, D. (2011). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Den Haag: Boom Lemma uitgevers.
- De Lange, R., Schuman, H., Montesano Montessori, N. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Den Haan, R. & Bannink, F. (2012). *Handboek oplossingsgerichte gespreksvoering met ouderen*. Amsterdam: Pearson
- Donders, W. (2011). *Coachende gespreksvoering*. Den Haag: Boom Lemma uitgevers.
- Furman, B. (2011). *De methode Kids' Skills*. Amsterdam: Boom Nelissen
- Furman, B. & Beumer-Peeters, C. (2012). *Werkboek Mission Possible*. Huizen: uitgeverij Pica.
- Grinko, V. (2012). Afbeelding tandwielen. Verkregen op 20 januari 2012 van http://nl.123rf.com/photo_11763983_achtergrond-die-bestaat-uit-heldere-tandwielen-en-arrows-the-begrip-van-de-beweging.html
- Groothuis, M. & Verkuyl, H. (2008). *Mentor in het voorgezet onderwijs, gids voor aanpak met visie*. Barneveld: Nelissen
- Harskam, E., Slof, B. (2006). *Invoering van individuele ontwikkelingsplannen in het praktijkonderwijs*. Verkregen op 12 november 2012 van <http://gion.gmw.eldoc.ub.rug.nl/FILES/root/2006/invoering/eindrapportIOP.pdf>
- Huisman, M. (2005). *Perspectief voor het praktijkonderwijs. De netwerkschool*. Verkregen op 19 november 2012 van <http://www.platformpraktijkonderwijs.nl/files/media/Perspectief.pdf?PHPSESSID=8ec9011f54a2d0c8a1b51df5e9787403>
- Kienhuis, J. (2011). *Studiedag Dyslexie in MBO. Oplossingsgerichte gespreksvoering, Fontys OSO 18-5-2011*. Verkregen op 19 november 2012 van <http://cinop.brengtlerentotleven.nl/downloads/nieuws/Oplossingsger.gesprek%20-%20Jos%20Kienhuis.pdf>
- Kienhuis, J. (2008). De stem van de leerlingen. Oplossingsgericht werken: basis voor dialoog en participatie. In J. van Swet e.a. (2008). *Bouwen aan een opleiding als platform*.

Interactieve professionaliteit en interactieve kennisontwikkeling. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

- Kwaliteitscirkel Demming (n.d.). In *Wikipedia*. Verkregen op 2 februari 2012 van http://nl.wikipedia.org/wiki/Kwaliteitscirkel_van_Deming
- Simons, J. (1999). *Leervermogen: vaardigheden, belemmeringen, ontwikkeling*. Verkregen op 12 november 2012 van <http://home.tiscali.nl/robertjansimons/publicaties/heodef.doc>
- Stewart I. & Joines V. (1987, 1994) *Transactionele Analyse. Het handboek voor persoonlijk en professioneel gebruik*. Amsterdam: SPW
- Tolle, E.(2004). *De kracht van het Nu*. Deventer: Ankh-Hermes bv
- Veenbaas, W. & Goudswaard, J. (2009). *Vonken van verlangen*. Utrecht: Phoenix opleidingen
- Veenbaas, W. & Weisfelt, P. (1999). *De reiziger en zijn gids*. Utrecht: Phoenix opleidingen
- Walthuis, K. (2008). Wat voor coach bent u. *Tijdschrift voor Coaching*, 2, 65-68

Bijlage 1 – Analyse bronnenonderzoek

Om een beeld te krijgen van de afspraken die gemaakt zijn bij de invoering van coachingsgesprekken heb ik onderzoek gedaan in schoolspecifieke documenten en notulen van vergaderingen. Uit de inhoudsanalyse (de Lange et al., 2011) die ik heb gemaakt blijkt dat het volgende is afgesproken:

Oktober 2004

- Er heeft een nascholing plaats gevonden gegeven door het KPC, de inhoud van de cursus is niet meer te achter halen. Uit gesprekken met collega's heb ik begrepen dat vooral het stellen van open vragen is geoefend. Na deze nascholing zijn de coachingsgesprekken ingevoerd.
- Het doel van coachingsgesprekken is dat de mentor in een gesprek, een leerling begeleidt in zijn of haar ontwikkeling. Dit kan een cognitieve ontwikkeling zijn maar ook een sociale of emotionele ontwikkeling. In de individuele gesprekken wordt gewerkt aan de bewustwording: wat kan, voel, wil, kies ik, wie ben ik en welke keuzes maak ik tijdens mijn schoolloopbaan.
- Met alle leerlingen wordt 5 keer per jaar een coachingsgesprek gehouden volgens een rooster.
- Op vaste tijdstippen per week zijn coachingsgesprekken ingepland, elke docent heeft 1 lesuur op het weekrooster beschikbaar. Op dat moment zijn de leerlingen die geen gesprek hebben vrij.
- Mentoren coachingsgesprekken houden met hun eigen leerlingen.
- Resultaten gesprekken komen aan de orde bij leerling-besprekingen.
- Via intervisie en collegiale ondersteuning wordt gewerkt aan deskundigheidsbevordering in het houden van coachingsgesprekken.
- Gesprek vindt plaats op initiatief mentor.
- Mentor bepaalt tijd en plaats.
- Mentor brengt onderwerp in, leerling brengt onderwerp in.
- Leerling ontvangt week voor het gesprek een schriftelijke uitnodiging.

- Aan het eind van het gesprek worden afspraken gezamenlijk vastgelegd in portfolio en logboek.
- Het gesprek verloopt volgens vast stramien:
 - mentor bespreekt de agenda
 - mentor geeft aan dat het gesprek 15 minuten duurt
 - onderwerpen leerling en mentor worden besproken
 - aan eind worden gezamenlijke afspraken vastgelegd
 - gesprek wordt afgerond

December 2006

- In computer data vind ik een format dat ontwikkeld is en dient als jaaroverstijgende agenda, met bespreekpunten die mentor en leerling kunnen invullen, en afspraken formulier voor de gehele schoolloopbaan van de leerling.

Januari 2007

- In notulen vind ik terug dat leerlingen minimaal 4 coachingsgesprekken per schooljaar per leerling moeten plaatsvinden tussen mentor en mentor leerling. Ik heb niet kunnen vinden waarom men is terug gegaan naar minimaal 4 gesprekken per leerling.
- Er is een instructie gemaakt hoe het leerlingvolgsysteem ingevuld dient te worden na het voeren van een coachingsgesprek door de mentor. Hierin moet worden genoteerd: wat de gemaakte afspraken zijn, tijdsplanning, verantwoordelijkheden, afronding, en mogelijkheden voor het toevoegen van extra opmerkingen bij een toelichting en afhandeling.
- In een document wordt uitgelegd dat coachingsgesprekken onderdeel uitmaken van het IOP.

Maart 2010

- Er heeft een nascholing “Coachende gesprekken met leerlingen” plaatsgevonden, verzorgd door Interstudie NDO. Behandelde onderwerpen: LSD (Luisteren, doorvragen, samenvatten), verbaal en non verbaal gedrag, openvragen stellen, observeren en feedback geven, oefenen en rollenspellen.

- Er een is format voor een uitnodiging van een coachingsgesprek voor leerlingen met daarop bespreekpunten mentor, bespreekpunten leerlingen, data, tijdstip en wat leerling mee moet nemen (dit betreft een individuele actie van 1 mentor).

Na dit laatste format heb ik geen documenten gevonden in de schooldocumenten.

Bijlage 2 – Vragenlijst mentoren

Vragenlijst coachingsgesprekken voor mentoren

Beste collega's,
Dit schooljaar ga ik voor mijn studie een evaluatie onderzoek op school uitvoeren over coachingsgesprekken. Zonder jullie hulp kan ik dat niet.
Zouden jullie onderstaande vragen willen beantwoorden. Ik krijg de antwoorden anoniem binnen.
Alvast bedankt voor jullie medewerking.

Janet

*Vereist

Ik voer coachingsgesprekken met mijn mentor leerlingen *

☐ ja

☐ nee

Hoeveel coachingsgesprekken voer je per schooljaar per mentor leerling?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Wat is jou ideale aantal coachingsgesprekken per schooljaar per mentor leerling?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Hoe voer je coachingsgesprekken met leerlingen

☐ Ik voer ad hoc coachingsgesprekken met leerlingen

☐ Ad hoc en volgens planning/datum besproken met leerlingen

☐ Volgens planning besproken met leerlingen

Hoe lang duurt een coachingsgesprek gemiddeld uitgedrukt in minuten? *

Wat is volgens jou het doel van een coachingsgesprek? *

Hoe ervaar je een coachingsgesprek met leerlingen?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Lukt het je om in een coachingsgesprek goed te luisteren?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Vind je het belangrijk dat coachingsgesprekken worden gevoerd?

- ☐ ja
☐ nee

Hoe bereid je een coachingsgesprek voor?

Is er een agenda van het coachingsgesprek? *

- ☐ ja
☐ nee

Zo ja, wie maakt deze agenda

- ☐ mentor
☐ leerling
☐ mentor en leerling

Zo ja, wie bepaalt de inhoud van deze agenda?

- ☐ mentor
☐ leerling
☐ mentor en leerling

Brengt de leerling onderwerpen in tijdens het gesprek?

- ☐ ja
☐ nee
☐ soms

Komen de afspraken die in het vorig coachingsgesprek gemaakt zijn aan de orde?

- ☐ ja
☐ nee

Heb je behoefte aan een agenda met vaste onderwerpen en mogelijke aanvullingen?

- ☐ ja
☐ nee

Zijn er vaste bespreek punten die jij bij alle leerlingen aanbod laat komen?

- ☐ ja
☐ nee

Zo ja, welke vaste bespreek punten laat jij aanbod komen

Zijn er vaste bespreek punten die jij graag altijd zou willen bespreken tijdens een coachingsgesprek?

- ☐ ja
☐ nee

Zo ja, kun je aangeven welke?

Is er volgens jou een verschil in een coachingsgesprek met leerlingen uit de onderbouw en bovenbouw?

- ☐ ja
☐ nee

Zo ja, kun je aangeven welke?

Vind jij van jezelf dat je de juiste vragen kunt stellen om de leerlingen te helpen te komen tot een werkbaar doel?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Lukt het je om samen met de leerling een stappenplan op te stellen om het doel te bereiken?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Lukt het de leerling om na een coachingsgesprek zelf te werken aan het doel waar hij/zij voor gekozen heeft?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Door het coachingsgesprek krijg ik een goede band met mijn mentor leerlingen

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Door het coachingsgesprek verandert het gedrag van de mentor leerling positief

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10



Ik bespreek met mijn mentor leerling het doel van het gesprek

- ☐ ja
☐ nee

De leerling vertelt in het gesprek zelf aan welk doel hij/zij wil gaan werken

- ☐ ja
☐ nee

De leerling kan datgene wat in een coachingsgesprek besproken wordt gebruiken in theorie vakken, praktijkvakken en/of stage

- ☐ ja
☐ nee

In het gesprek worden duidelijke afspraken gemaakt

- ☐ ja
☐ nee

Het gesprek gaat ook over dingen die de leerling goed doet

- ☐ ja
☐ nee

Aan het einde van het gesprek weet de leerling hoe hij/zij aan zijn/haar doelen gaat werken

- ☐ ja
☐ nee

De leerling heeft behoefte aan een verslag van het coachingsgesprek

- ☐ ja
☐ nee

Ik maak een verslag van het coachingsgesprek

- ☐ ja
☐ nee

De leerling maakt een verslag van het coachingsgesprek

- ☐ ja
☐ nee

De leerling houdt zich aan de afspraken die gemaakt zijn in het coachingsgesprek

- ☐ ja
☐ nee

Ik houd mij aan de afspraken die gemaakt zijn in het coachingsgesprek

- ☐ ja
☐ nee

Ik geeft de leerling hulp bij het onthouden van de afspraken die gemaakt zijn in het coachingsgesprek

- ☐ ja
☐ nee

Ik geef de leerling een compliment als hij/zij zich houdt aan de gemaakte afspraken

- ☐ ja
☐ nee

Ik laat de leerling merken dat ik vertrouwen in hem/haar heb

- ☐ ja
☐ nee

De leraren van de praktijkvakken weten van de afspraken die ik met mijn mentor leerlingen maak

- ☐ ja
☐ nee

Praktijkleraren moeten weten van de afspraken die ik met mijn mentor leerlingen maak

- ☐ ja
☐ nee

Ik praat met mijn mentor klas over de doelen van mijn mentor leerlingen

- ☐ ja
☐ nee

Ik vind dat we de doelen van de mentor leerlingen klassikaal kunnen bespreken

- ☐ ja
☐ nee

Leerlingen kunnen elkaar helpen met het behalen van elkaars doelen

- ☐ ja
☐ nee

Zou je het prettig vinden als alle collega's een coachingsgesprek op een zelfde manier voeren?

- ☐ ja
☐ nee

Wat denk je dat het team nodig heeft om de coachingsgesprekken op een gemeenschappelijke/eenduidige manier uit te voeren?

Heb je behoefte aan een instrument waarmee je coachingsgesprekken kunt voeren?

- ☐ ja
☐ nee

Vind je dat het IOP/IHP de leidraad moet zijn voor een coachingsgesprek

- ☐ ja
☐ nee

Heb je behoefte aan scholing op het gebied van coaching

- ☐ ja
☐ nee

Zo ja, op welk gebied

Welke tips zou je kunnen geven om de coachingsgesprekken binnen onze school te verbeteren?

Mogelijk gemaakt door [Google Documenten](#)

[Misbruik rapporteren](#) - [Servicevoorwaarden](#) - [Aanvullende voorwaarden](#)

Bijlage 3 – Vragenlijst leerlingen

Vragenlijst coachingsgesprekken voor leerlingen

Hallo allemaal,

Hieronder vinden jullie allemaal vragen over coachingsgesprekken zoals je die hebt op onze school.

Ik ben met een onderzoek bezig over coachingsgesprekken op onze school en ben heel benieuwd naar jullie ervaringen en meningen. Alvast bedankt voor het invullen.

Juf Janet

Ik heb coachingsgesprekken met mijn mentor

☐ ja

☐ nee

Hoeveel coachingsgesprekken heb je per schooljaar met je mentor?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Hoeveel coachingsgesprekken met je mentor zou jij graag willen hebben per schooljaar?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Kies uit:

☐ Ik weet niet wanneer ik aan de beurt ben voor een coachingsgesprek, de mentor haalt mij uit een les

☐ Ik weet wanneer ik aan de beurt ben voor een coachingsgesprek

Wil jij graag van te voren weten wanneer je aan de beurt bent voor een coachingsgesprek?

☐ ja

☐ nee

Hoeveel minuten duurt een coachingsgesprek

Waarom heb jij een coachingsgesprek met je mentor?

Vind je het belangrijk dat coachingsgesprekken gevoerd worden?

☐ ja

☐ nee

Hoe vind jij het om een coachingsgesprek met je mentor te hebben?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Vind je dat je mentor tijdens een coachingsgesprek goed naar je luistert?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Ik vind dat ik door het coachingsgesprek een goede band krijg met mijn mentor

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Door het coachingsgesprek verandert mijn gedrag positief

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Denk je van te voren na over de onderwerpen die je wilt bespreken in het coachingsgesprek?

☐ ja

☐ nee

Weet je van te voren waarover je met de mentor gaat praten?

☐ ja

☐ nee

Zou je het fijn vinden als je voordat je het coachingsgesprek hebt weet welke onderwerpen er worden besproken?

☐ ja

☐ nee

Wil je zelf ook onderwerpen die besproken worden in kunnen brengen?

☐ ja

☐ nee

Breng je zelf ook onderwerpen in die besproken worden in het coachingsgesprek?

☐ ja

☐ nee

Komen de afspraken die in het vorig coachingsgesprek gemaakt zijn aan de orde?

- ☐ ja
☐ nee

Worden tijdens verschillende coachingsgesprekken altijd dezelfde onderwerpen besproken?

- ☐ ja
☐ nee

De volgende onderwerpen worden altijd besproken

Welke onderwerpen zou jij graag altijd willen bespreken tijdens een coachingsgesprek?

Denkt de mentor met je mee over een doel waar je aan wilt gaan werken de komende periode?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Kun je na het coachingsgesprek zelf werken aan het doel waarvoor je gekozen hebt?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Mijn mentor bespreekt met mij het doel van het gesprek

- ☐ ja
☐ nee

In het gesprek vertel ik zelf aan welk doel ik wil gaan werken

- ☐ ja
☐ nee

Wat ik in een coachingsgesprek bespreek kan ik gebruiken in theorie vakken, praktijk vakken en stage

- ☐ ja
☐ nee

In het gesprek worden duidelijke afspraken gemaakt

- ☐ ja
☐ nee

Het gesprek gaat ook over dingen die ik goed doe

- ☐ ja
☐ nee

Aan het einde van het gesprek weet ik hoe ik aan mijn doelen ga werken

- ☐ ja
☐ nee

Ik wil graag een verslag hebben van het coachingsgesprek

- ☐ ja
☐ nee

Ik maak een verslag van het coachingsgesprek

- ☐ ja
☐ nee

De mentor maakt een verslag van het coachingsgesprek

- ☐ ja
☐ nee

Ik krijg een verslag van het coachingsgesprek

- ☐ ja
☐ nee

Ik houd me aan de afspraken die gemaakt zijn in het coachingsgesprek

- ☐ ja
☐ nee

Mijn mentor houdt zich aan de afspraken die gemaakt zijn in het coachingsgesprek

- ☐ ja
☐ nee

Ik krijg hulp van mijn mentor bij het onthouden van de afspraken

- ☐ ja
☐ nee

Als ik me aan de afspraken houd krijg ik een compliment van mijn mentor

- ☐ ja
☐ nee

Mijn mentor heeft vertrouwen in mij

- ☐ ja
☐ nee

De leraren van de praktijkvakken weten van de afspraken die ik met mijn mentor maak

- ☐ ja
☐ nee

Praktijkleraren moeten weten van de afspraken die ik met mijn mentor maak

- ☐ ja
☐ nee

Mijn mentor praat ook in de klas met mij over mijn doelen

- ☐ ja
☐ nee

Ik vind dat we elkaars doelen in de klas kunnen bespreken

- ☐ ja
☐ nee

Andere leerlingen mogen mij helpen met mijn doel

- ☐ ja
☐ nee

Hieronder kun je schrijven wat we verder kunnen doen om je voor, tijdens en na het coachingsgesprek goed te helpen

Insturen

Mogelijk gemaakt door [Google Documenten](#)

[Misbruik rapporteren](#) - [Servicevoorwaarden](#) - [Aanvullende voorwaarden](#)

Bijlage 4 – Antwoorden vragenlijsten in grafiek

In deze bijlage vindt u alle data van de vragenlijsten van mentoren en leerlingen. Ik heb de gegevens verwerkt in grafieken. Hierbij geldt:

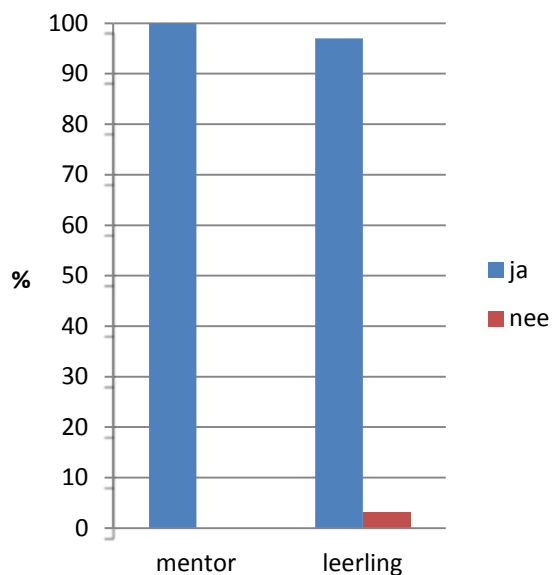
Mentor: N=4, 100% = 4

Leerlingen: N=29, 100%=29

Vraag 1

Mentor: Ik voer coachingsgesprekken met mijn mentor leerlingen

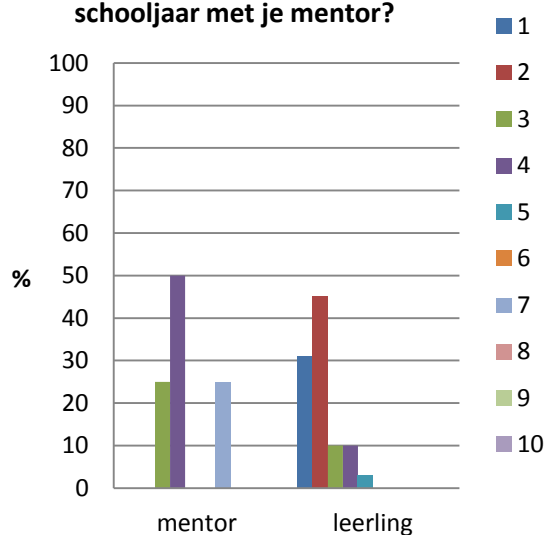
Leerlingen: Ik heb coachingsgesprekken met mijn mentor



Vraag 2 schaalvraag

Mentor: Hoeveel coachingsgesprekken voer je per schooljaar per mentor leerling?

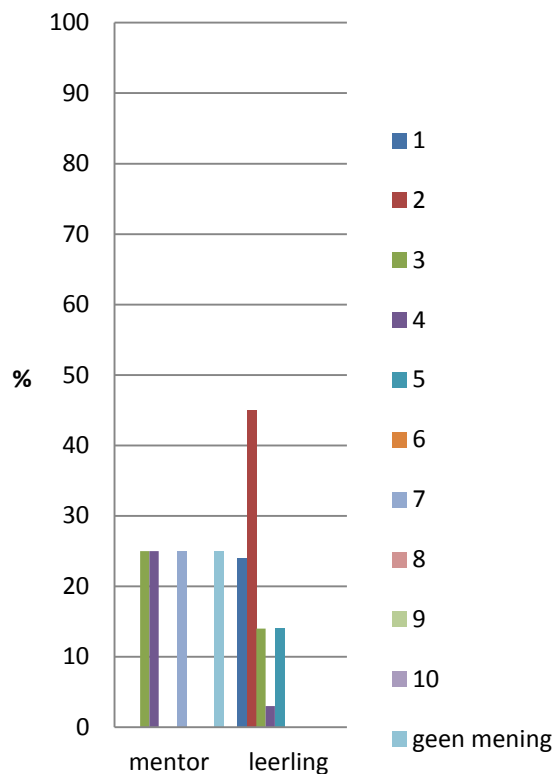
Leerlingen: Hoeveel coachingsgesprekken heb je per schooljaar met je mentor?



Vraag 3 schaalvraag

Mentoren: Wat is jouw ideale aantal coachingsgesprekken per mentor leerling per schooljaar?

Leerlingen: Hoeveel coachingsgesprekken met je mentor zou jij graag willen hebben per schooljaar?



Vraag 4a

Mentor: Hoe voer je

coachingsgesprekken met leerlingen:

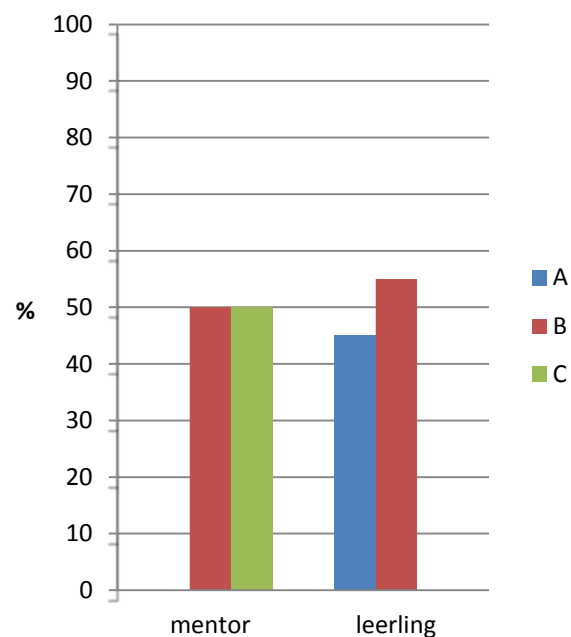
A: ik voer ad hoc coachingsgesprekken met leerlingen

B: volgens planning/datum besproken met leerlingen

C: ad hoc en volgens planning/datum besproken met leerlingen

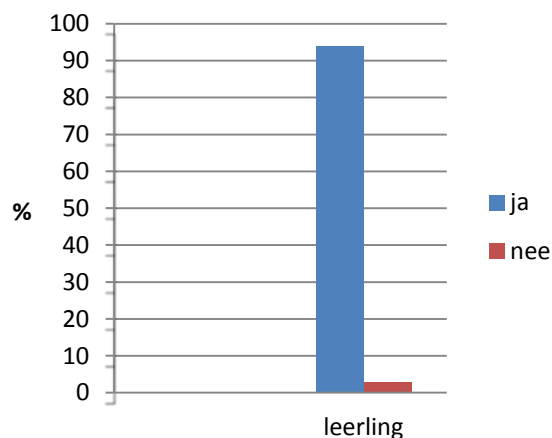
Leerlingen: Kies uit

A: ik weet



Vraag 4b

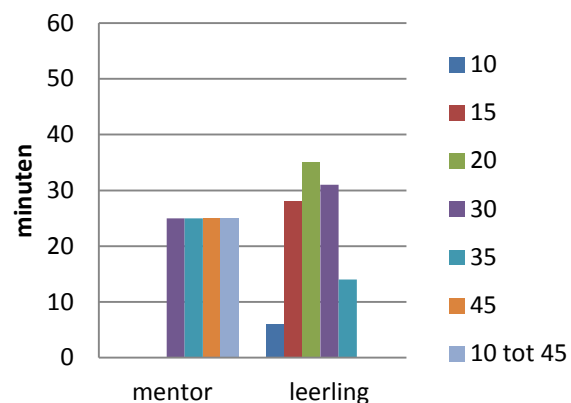
Leerlingen: Wil jij graag van te voren weten wanneer je aan de beurt bent voor een coachingsgesprek?



Vraag 5

Mentor: Hoelang duurt een coachingsgesprek?

Leerlingen: Hoelang duurt een coachingsgesprek?

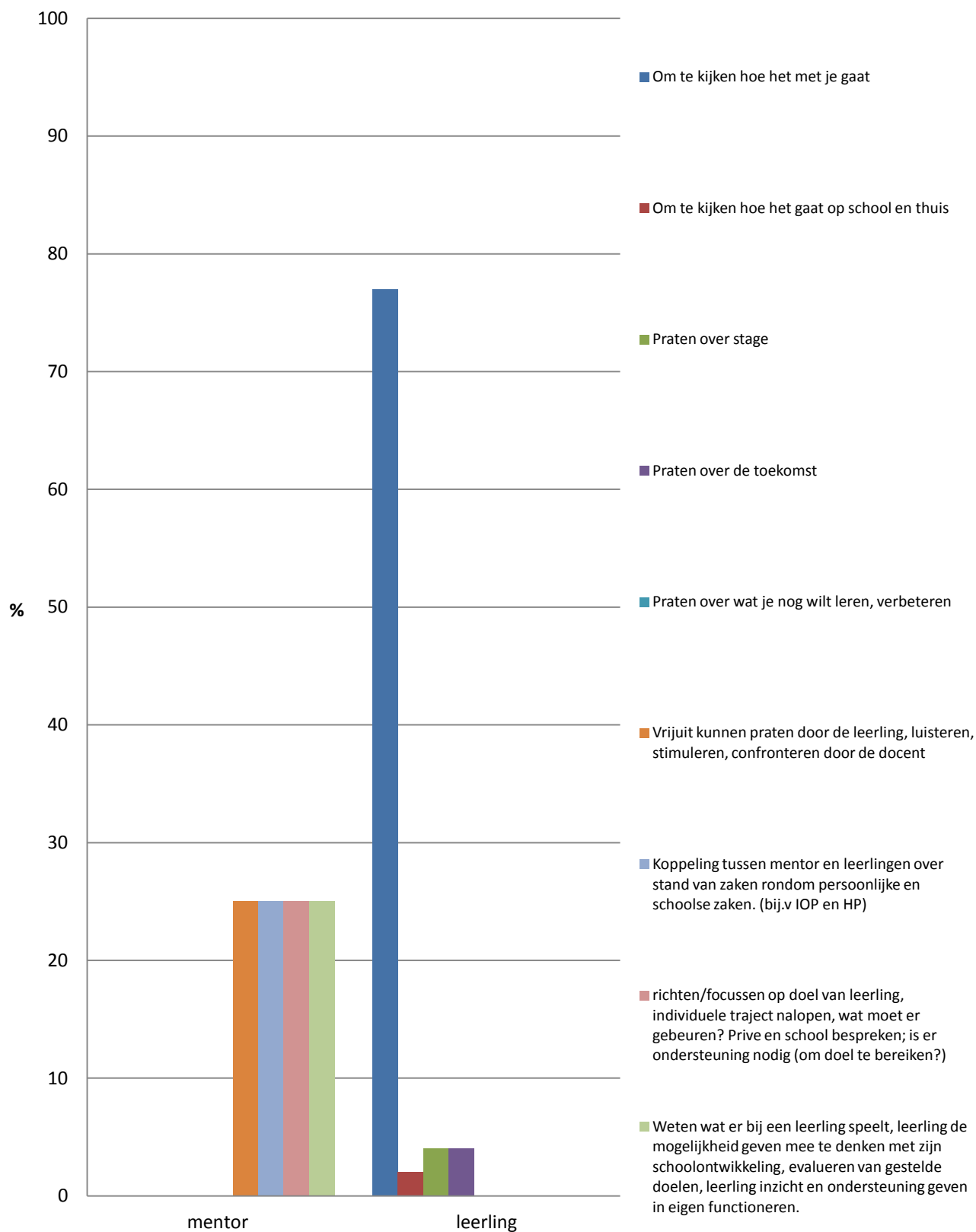


Vraag 6

Mentor: Wat is volgens jou het doel van een coachingsgesprek?

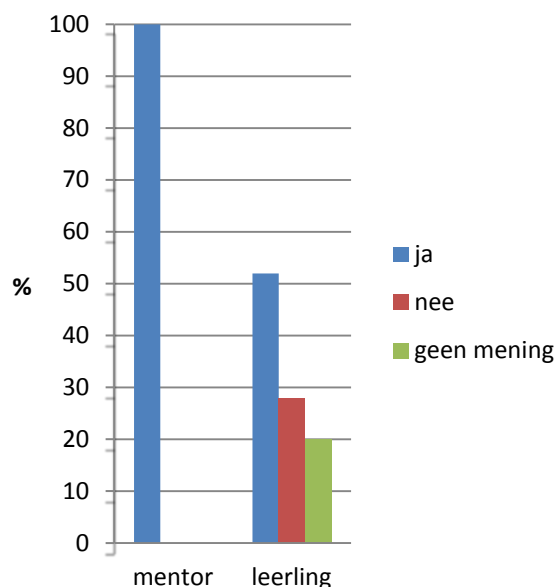
Leerlingen: Waarom heb jij een coachingsgesprek met je mentor?

Openvraag: Soortgelijke antwoorden van respondenten heb ik geclusterd.



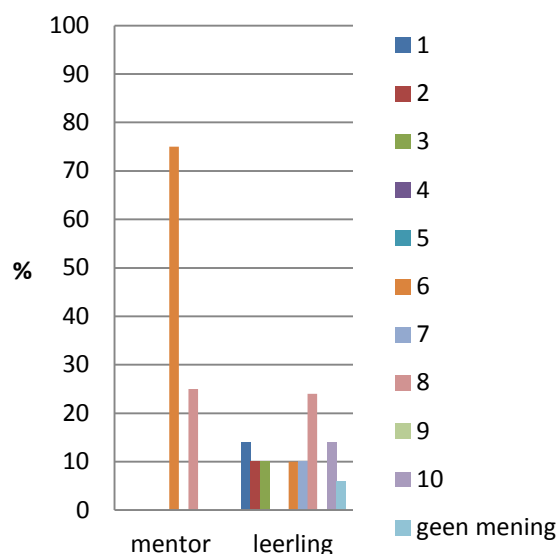
Vraag 7

Mentor: Vind je het belangrijk dat coachingsgesprekken worden gevoerd?
Leerlingen: Vind je het belangrijk dat je coachingsgesprek worden gevoerd?



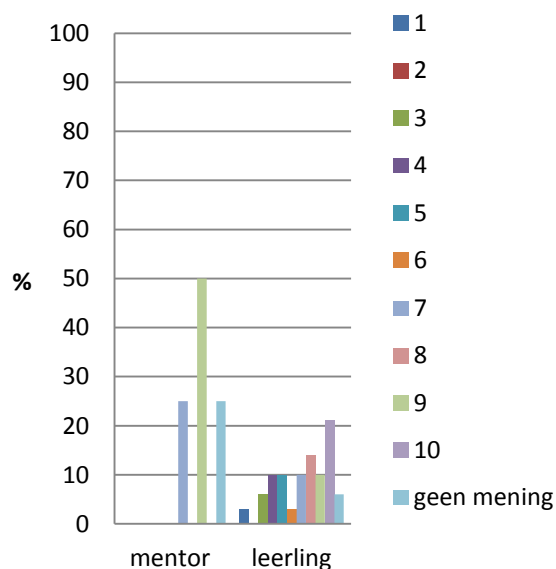
Vraag 8 schaalvraag

Mentor: Hoe ervaar je een coachingsgesprek met leerlingen?
Leerlingen: Hoe vind je het om een coachingsgesprek met je mentor te hebben?



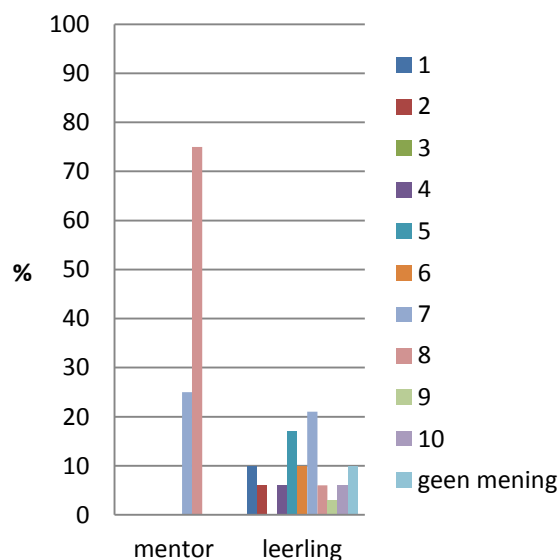
Vraag 9 schaalvraag

Mentor: Lukt het je om in een coachingsgesprek goed te luisteren?
Leerlingen: Vind je dat je mentor tijdens een coachingsgesprek goed naar je luistert?



Vraag 10 schaalvraag

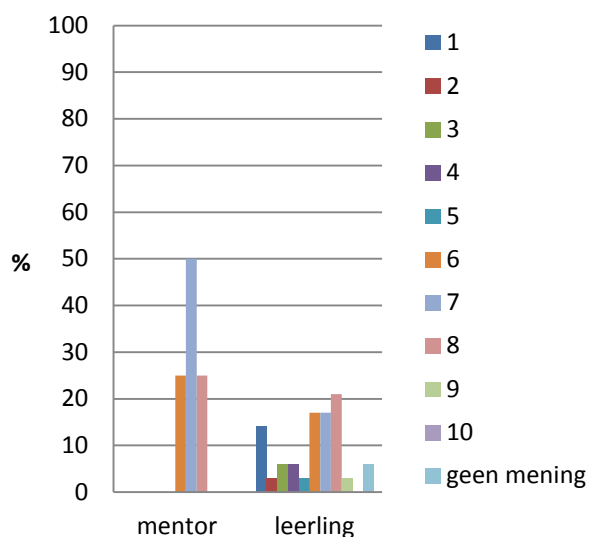
Mentor: Door coachingsgesprek krijg ik een goede band met mijn mentorleerling
Leerlingen: Ik vind dat ik door het coachingsgesprek een goede band krijg met mijn mentor



Vraag 11 schaalvraag

Mentor: Door het coachingsgesprek verandert het gedrag van de mentor leerling positief

Leerlingen: Door het coachingsgesprek verandert mijn gedrag positief

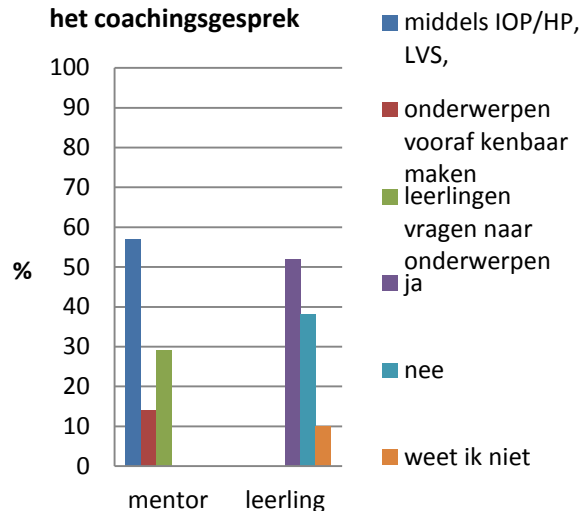


Vraag 12

Mentor: Hoe bereid je een coachingsgesprek voor?

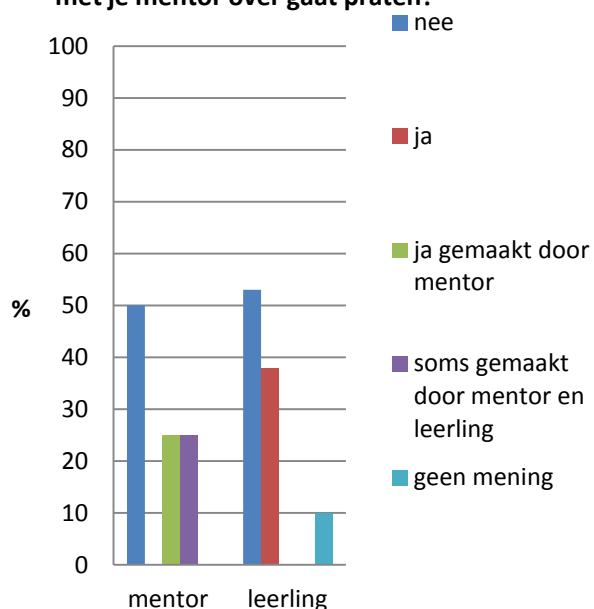
Openvraag: Soort gelijke antwoorden van respondenten heb ik geclusterd.

Leerlingen: Denk je van te voren na over de onderwerpen die je wilt bespreken in het coachingsgesprek



Vraag 13

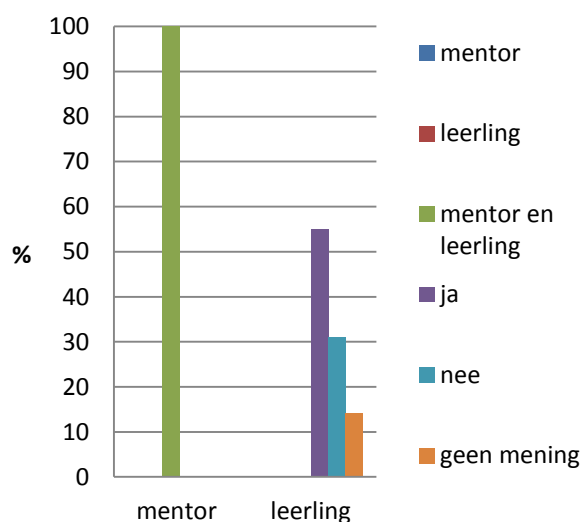
Mentor: Is er een agenda van het coachingsgesprek? Zo ja, wie maakt het
Leerlingen: Weet je van te voren waar je met je mentor over gaat praten?



Vraag 14

Mentor: Als er een agenda is wie bepaald de inhoud van de agenda?

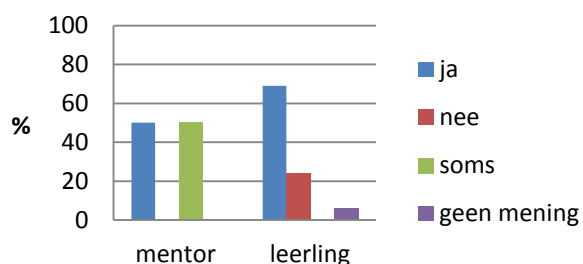
Leerlingen: Zou je het fijn vinden als je voordat je het coachingsgesprek hebt weet welke onderwerpen worden besproken?



Vraag 15

Mentor: Brengt de leerling onderwerpen in tijdens het gesprek?

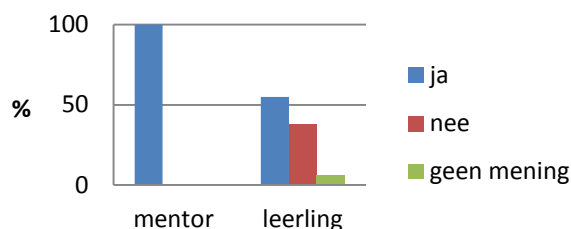
Leerlingen: Breng je zelf ook onderwerpen in die besproken worden in het coachingsgesprek?



Vraag 16

Mentor: Komen de afspraken die in het vorig coachingsgesprek gemaakt zijn aan de orde?

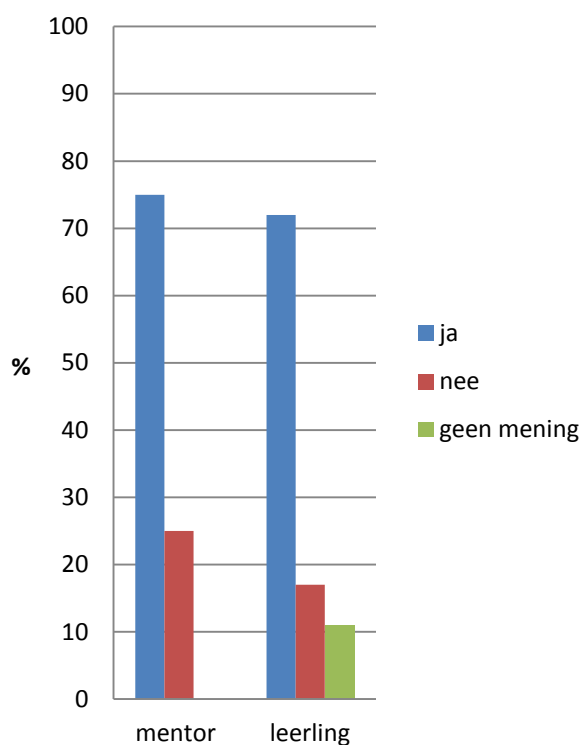
Leerlingen: Komen de afspraken die in het vorig coachingsgesprek gemaakt zijn aan de orde?



Vraag 17

Mentor: Heb je behoefte aan een agenda met vaste onderwerpen en mogelijke aanvullingen?

Leerlingen: Wil jij zelf ook onderwerpen die besproken kunnen worden in kunnen brengen?

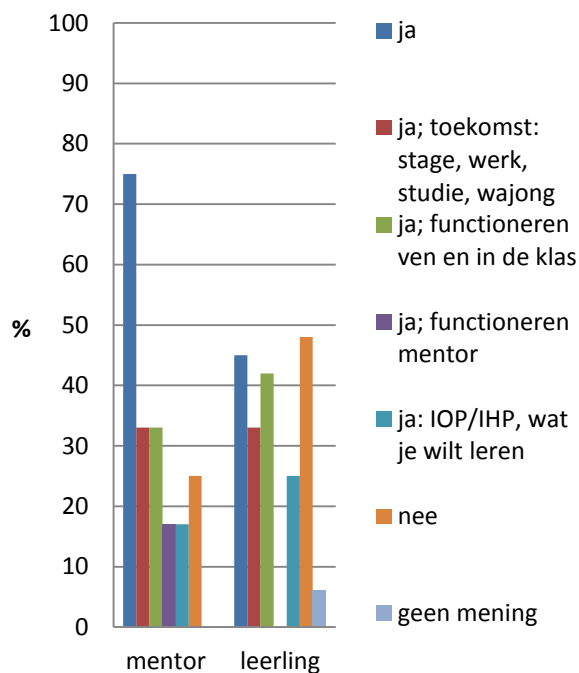


Vraag 18

Mentor: Zijn er vaste bespreek punten die je bij alle leerlingen aan bod laat komen?

Leerlingen: Worden tijdens verschillende coachingsgesprekken altijd dezelfde onderwerpen besproken? Openvraag:

Soort gelijke antwoorden van respondenten heb ik gec

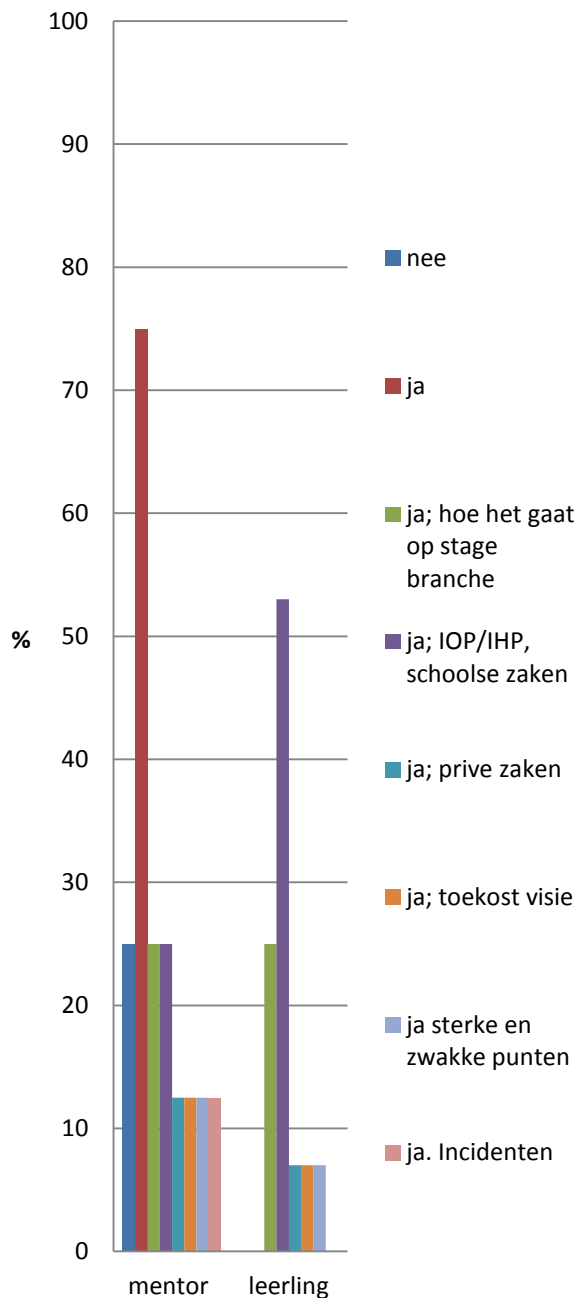


Vraag 19

Mentor: Zijn er vaste bespreekpunten die jij graag altijd zou willen bespreken tijdens een coachingsgesprek?

Leerlingen: Welke onderwerpen zou jij graag altijd willen bespreken tijdens een coachingsgesprek?

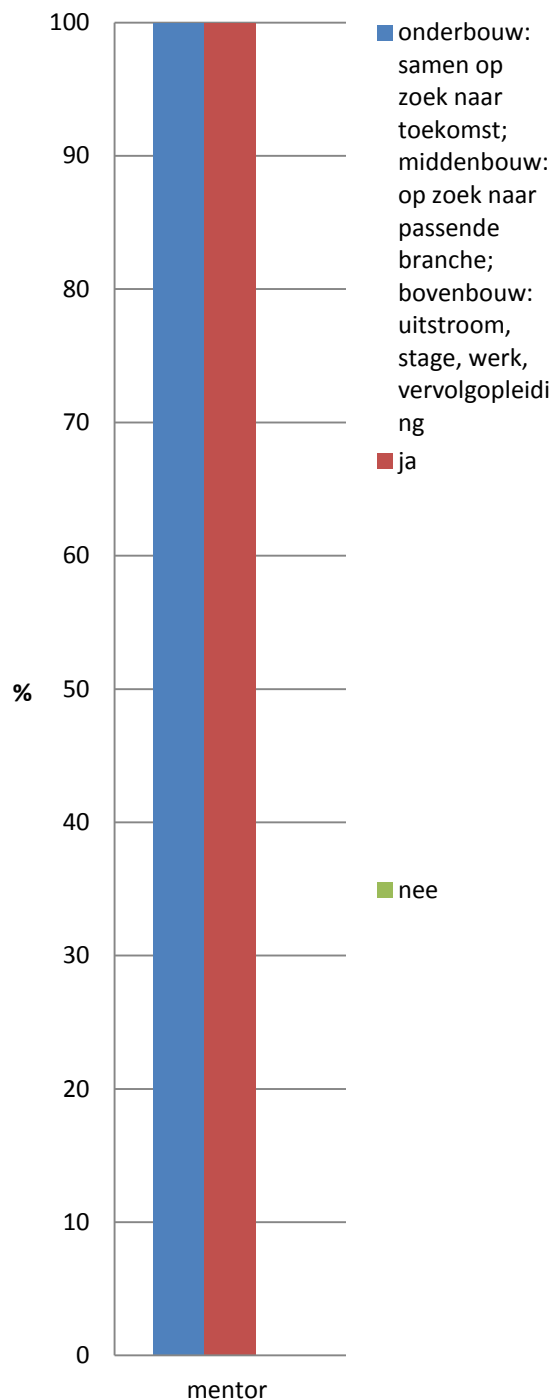
Openvraag: Soortgelijke antwoorden van re



Vraag 19b

Mentor: Is er volgens jou verschil in een coachingsgesprek met leerlingen uit de onderbouw en bovenbouw? Zo ja welke?

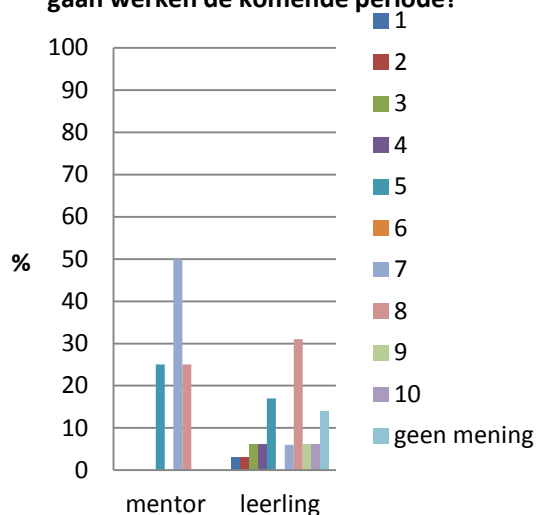
Openvraag: Soortgelijke antwoorden van respondenten heb ik geclusterd.



Vraag 20 schaalvraag

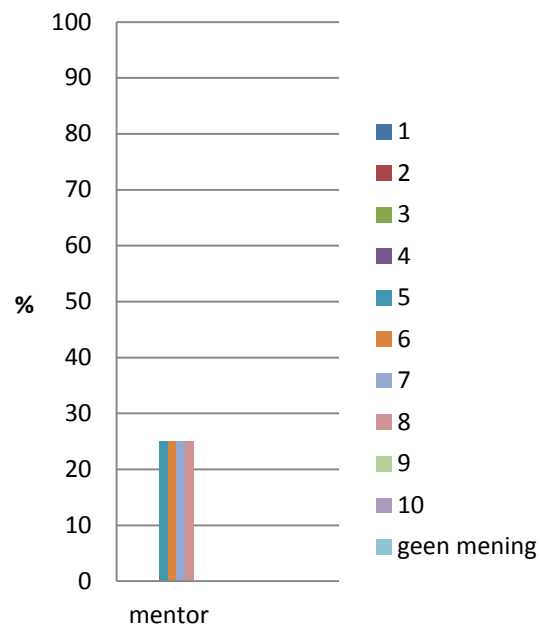
Mentor: Vind jij van jezelf dat je de juiste vragen kunt stellen om de leerlingen te helpen te komen tot een werkbaar doel?

Leerlingen: Denkt de mentor met je mee over een doel waar je aan wilt gaan werken de komende periode?



Vraag 20b schaalvraag

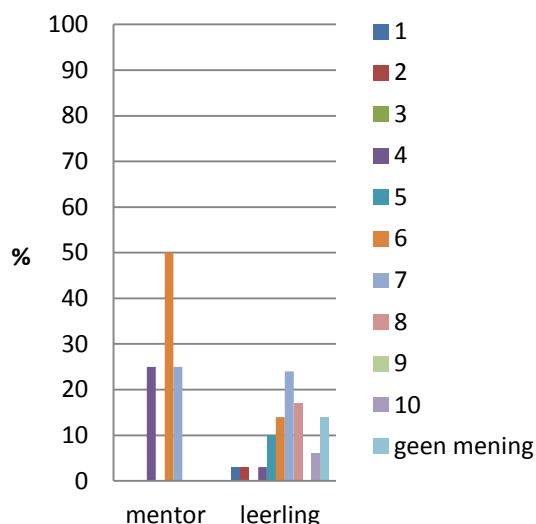
Mentor: Lukt het je om samen met de leerling een stappenplan op te stellen om het doel te bereiken?



Vraag 21 schaalvraag

Mentor: Lukt het de leerling om na een coachingsgesprek zelf te werken aan het doel waar hij voor gekozen heeft?

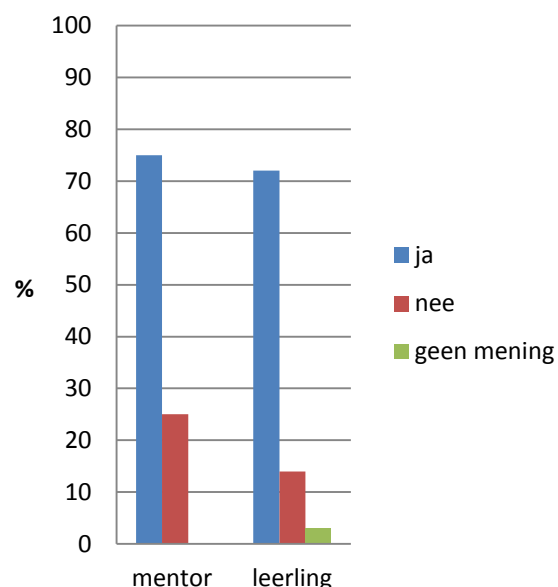
Leerlingen: Kun je na het coachingsgesprek zelf werken aan het doel waarvoor je gekozen hebt?



Vraag 22

Mentor: Ik bespreek met mijn mentor leerling het doel van het gesprek

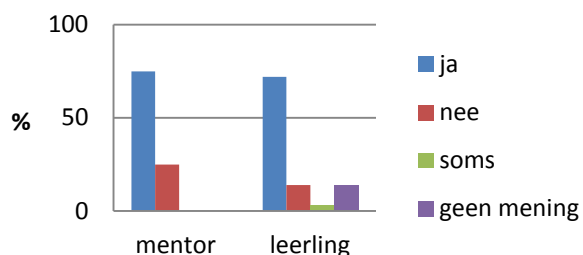
Leerlingen: Mijn mentor bespreekt met mij het doel van het gesprek



Vraag 23

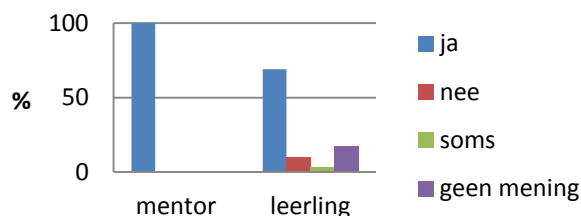
Mentor: De leerling vertelt in het gesprek zelf aan welk doel hij wil gaan werken

Leerlingen: In het gesprek vertel ik zelf aan welk doel ik wil gaan werken

**Vraag 24**

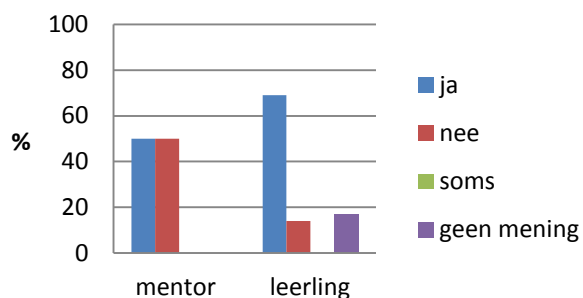
Mentor: De leerling kan datgene wat in een coachingsgesprek besproken wordt gebruiken in theorie vakken, praktijkvakken en stage

Leerlingen: In het gesprek vertel ik zelf aan welk doel ik wil gaan werken

**Vraag 25**

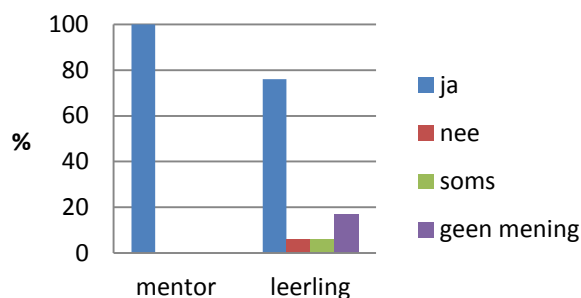
Mentor: In het gesprek worden duidelijke afspraken gemaakt

Leerlingen: In het gesprek worden duidelijke afspraken gemaakt

**Vraag 26**

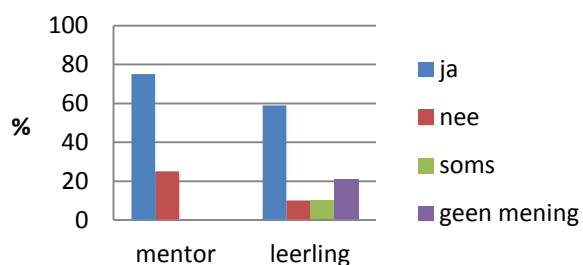
Mentor: Het gesprek gaat ook over dingen die de leerling goed doet

Leerlingen: Het gesprek gaat ook over dingen die ik goed doe

**Vraag 27**

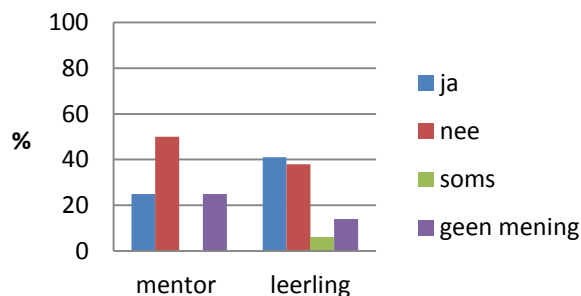
Mentor: Aan het einde van het gesprek weet de leerling hoe hij aan zijn doelen gaat werken

Leerlingen: Aan het einde van het gesprek weet ik hoe ik aan mijn doelen ga werken

**Vraag 28**

Mentor: De leerling heeft behoefte aan een verslag van het coachingsgesprek

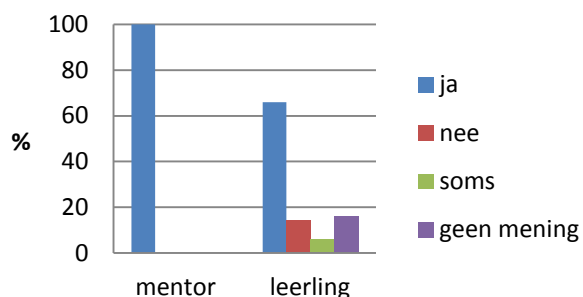
Leerlingen: Ik wil graag een verslag hebben van het coachingsgesprek



Vraag 29

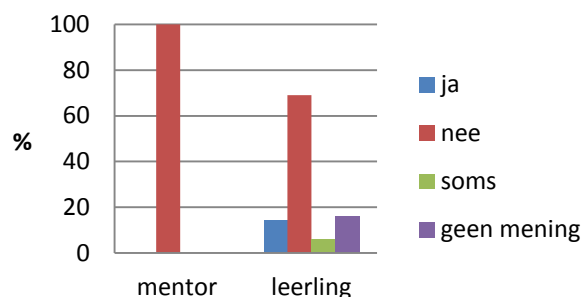
Mentor: Ik maak een verslag van het coachingsgesprek

Leerlingen: De mentor maakt een verslag van het coachingsgesprek

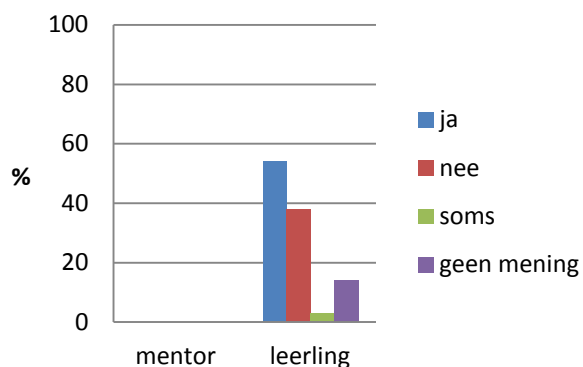
**Vraag 30**

Mentor: De leerling maakt een verslag van het coachingsgesprek

Leerlingen: Ik maak een verslag van het coachingsgesprek

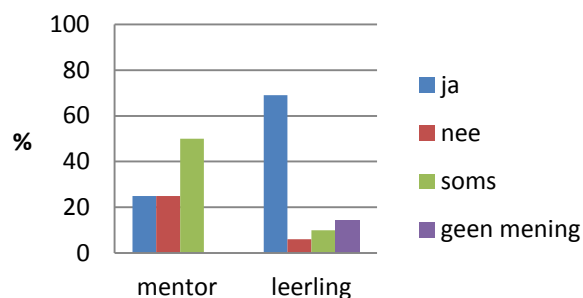
**Vraag 31**

Leerlingen: Ik krijg een verslag van het coachingsgesprek

**Vraag 32**

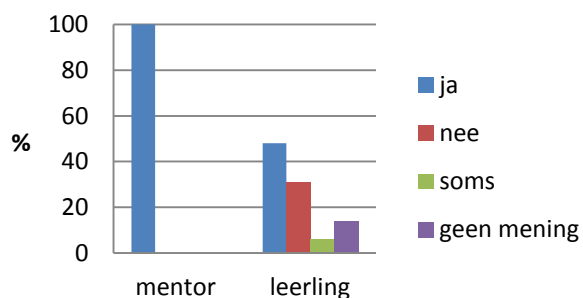
Mentor: De leerling houdt zich aan de afspraken van het coachingsgesprek

Leerlingen: Ik houd me aan de afspraken van het coachingsgesprek

**Vraag 33**

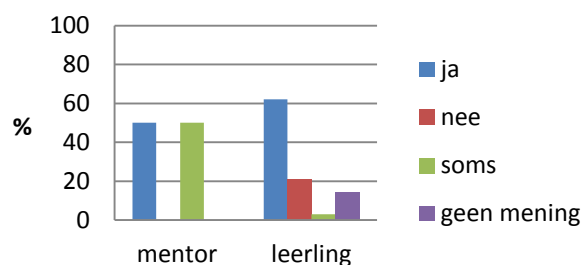
Mentor: Ik houd me aan de afspraken van het coachingsgesprek

Leerlingen: De mentor houdt zich aan de afspraken van het coachingsgesprek

**Vraag 34**

Mentor: ik geef de leerling hulp bij het onthouden van de afspraken die zijn gemaakt in het coachingsgesprek

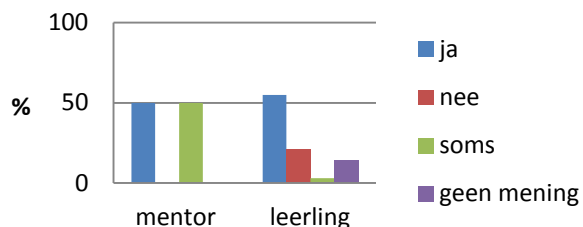
Leerlingen: Ik krijg hulp bij het onthouden van de afspraken



Vraag 35

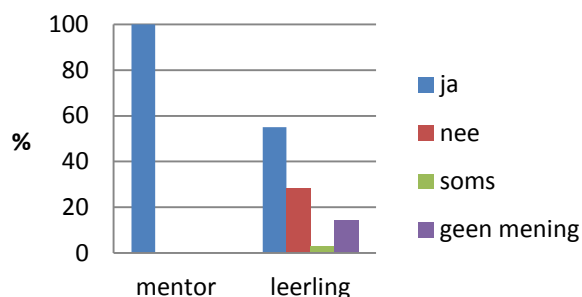
Mentor: Ik geef de leerling een compliment als hij zich houdt aan de gemaakte afspraken

Leerlingen: Als ik me aan de afspraken houd krijg ik een compliment van mijn mentor

**Vraag 36**

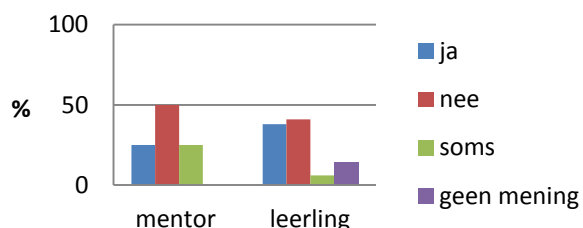
Mentor: Ik laat de leerling merken dat ik vertrouwen in hem heb

Leerlingen: Mijn mentor laat merken dat hij vertrouwen in mij heeft

**Vraag 37**

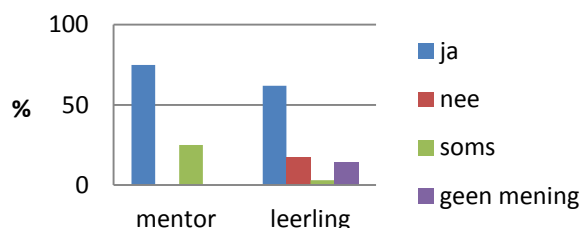
Mentor: De leraren van de praktijkvakken weten van de afspraken die ik met mijn mentorleerling maak

Leerlingen: De leraren van de praktijkvakken weten van de afspraken die ik met mijn mentor maak

**Vraag 38**

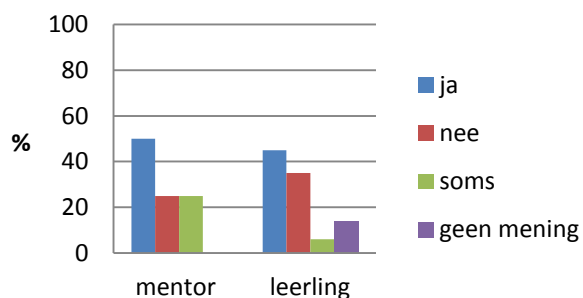
Mentor: Praktijkleraren moeten weten van de afspraken die ik met mijn mentorleerlingen maak

Leerlingen: Praktijkleraren moeten weten van de afspraken die ik met mijn mentor maak

**Vraag 39**

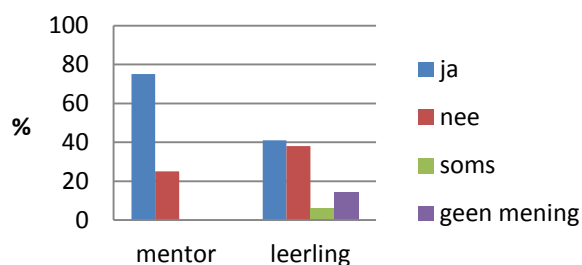
Mentor: Ik praat met mijn mentorklas over de doelen van mijn mentorleerlingen

Leerlingen: Mijn mentor praat ook in de klas met mij over mijn doelen

**Vraag 40**

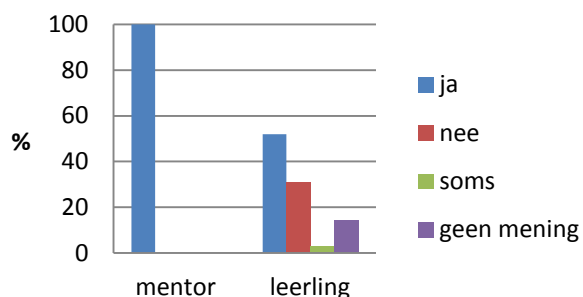
Mentor: Ik vind dat we de doelen van de mentorleerlingen klassikaal kunnen bespreken

Leerlingen: Ik vind dat we elkaars doelen in de klas kunnen bespreken

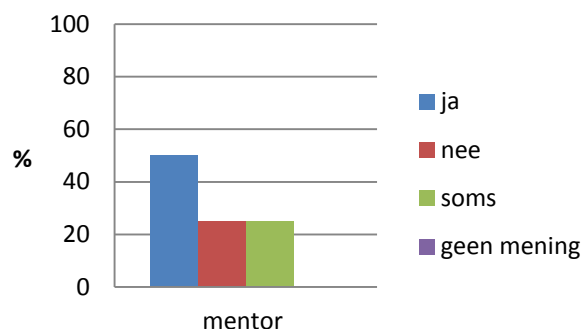


Vraag 41

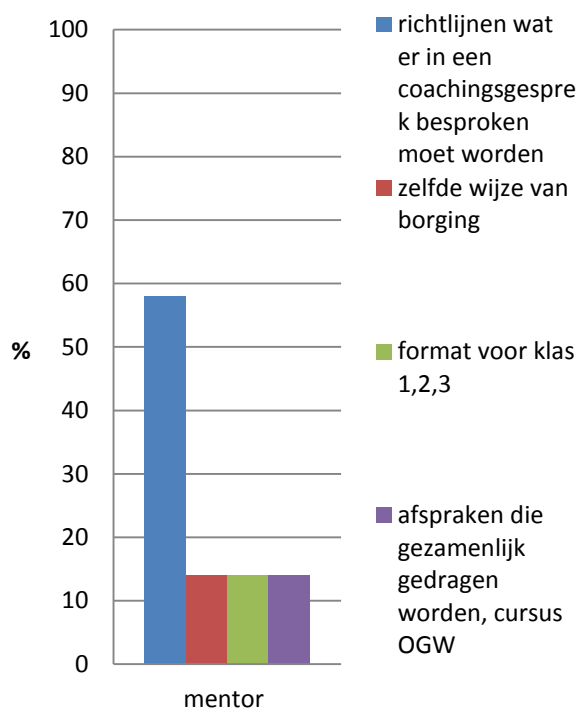
Mentor: Leerlingen kunnen elkaar helpen met het behalen van elkaars doelen
Leerlingen: Andere leerlingen mogen mij helpen met mijn doel

**Vraag 42**

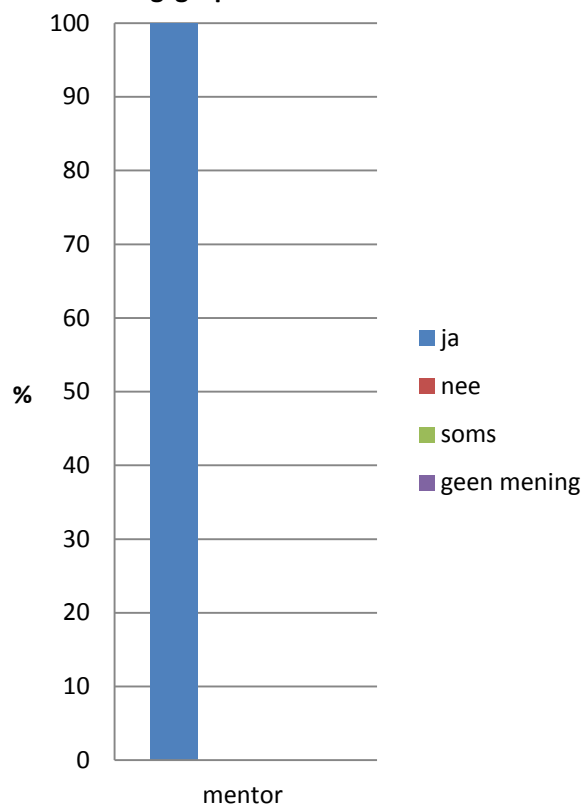
Mentor: Zou je het prettig vinden als alle collega's een coachingsgesprek op eenzelfde manier voeren?

**Vraag 43**

Mentor: Wat denk je dat het team nodig heeft om de coachingsgesprekken op een gemeenschappelijke/eenduidige manier uit te voeren? Openvraag: Soortgelijke antwoorden van respondenten heb ik geclusterd

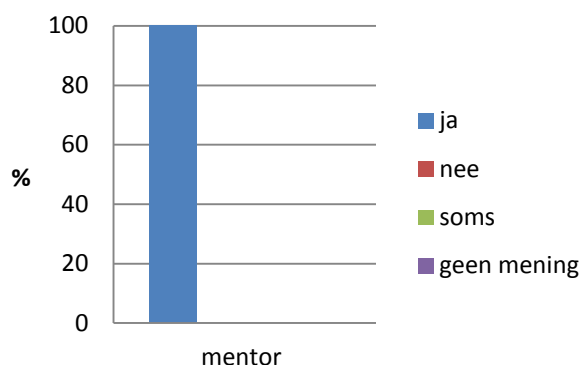
**Vraag 44**

Mentor: Heb je behoefte aan een instrument waarmee je coachingsgesprekken kunt voeren?

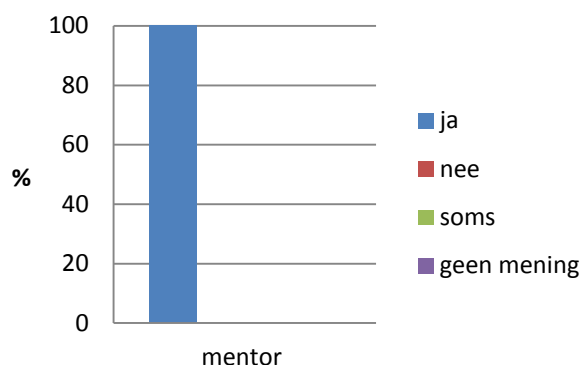


Vraag 45

Mentor: Vind je dat het IOP leidraad moet zijn voor een coachingsgesprek?

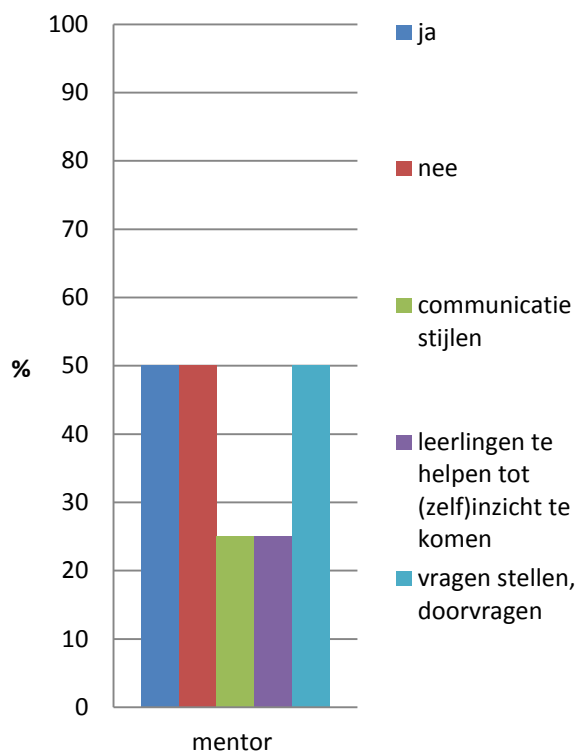
**Vraag 45**

Mentor: Vind je dat het IOP leidraad moet zijn voor een coachingsgesprek?

**Vraag 46**

Mentor: Heb je behoefte aan scholing op het gebied van coaching? Zo ja welke.

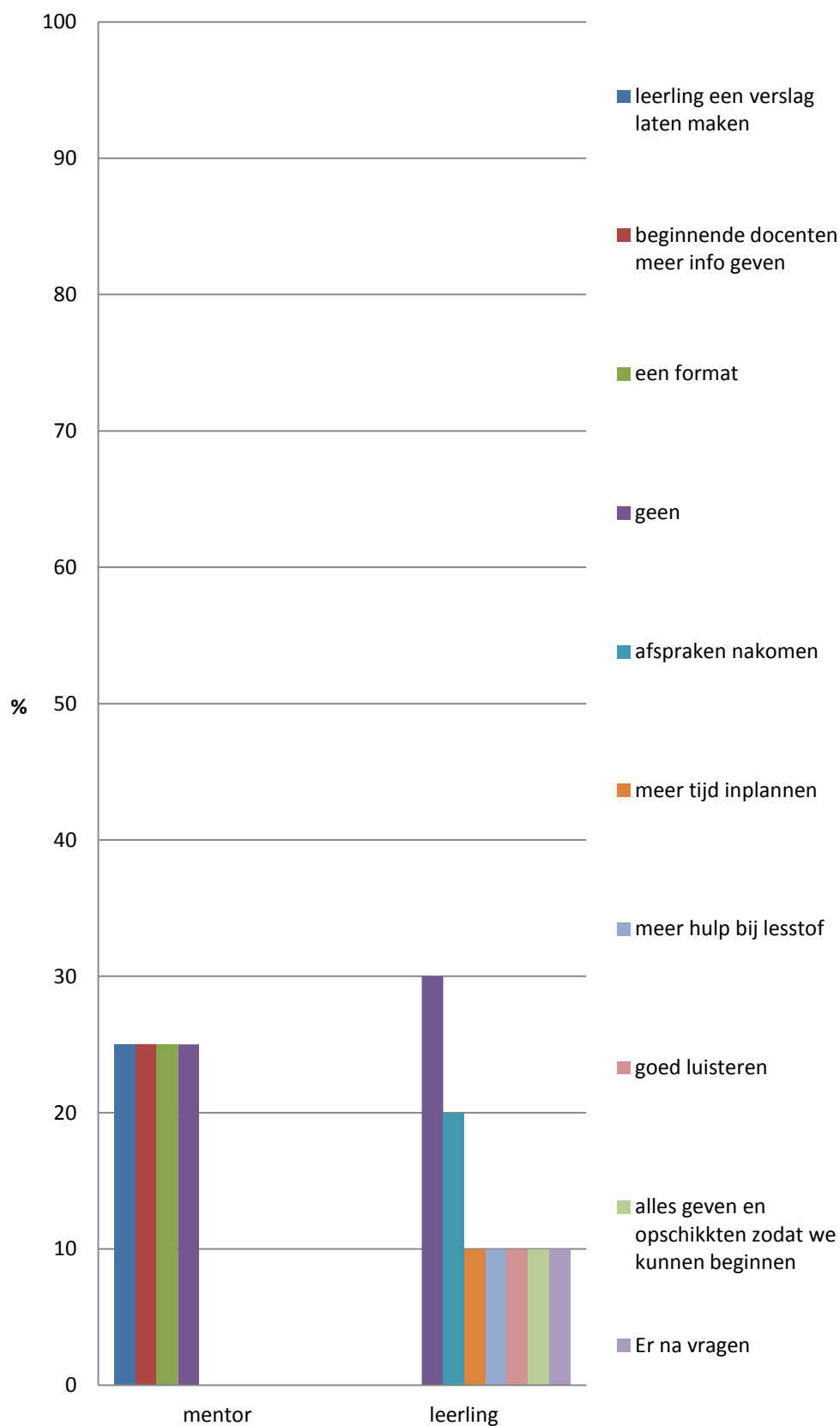
openvraag, soort gelijke antwoorden van respondenten heb ik geclusterd



Vraag 47

Mentor: Welke tips zou je kunnen geven om de coachingsgesprekken binnen onze school te verbeteren?

Leerlingen: Hieronder kun je schrijven wat we verder kunnen doen om je voor, tijdens en na het coachingsgesprek goed te helpen. Openvraag, soort geli



Bijlage 5 – Antwoorden interviews

Hieronder een de letterlijke weergave van de door mij gehouden interviews met 2 mentoren en 2 leerlingen.

Uitwerking interview collega 1

Vind je het belangrijk dat er coachingsgesprekken worden gevoerd met leerlingen? Waarom wel, niet?

Ik vind het heel belangrijk , want het is heel fijn om terug te horen van de leerlingen hoe zij vinden dat het gaat, om even persoonlijk contact te hebben. Vaak komt er dan veel meer uit leerlingen dan zo in de klas. Ik heb een aantal leerlingen die door anderen onder gesneeuwd worden en die juist met een coachingsgesprek echt het moment grijpen, juf ik heb je nu even te pakken, ik kan nu even mijn verhaal kwijt.

Wat vind je prettig aan het voeren van coachingsgesprekken?

De één op één aandacht voor kinderen, voor leerlingen. Even de tijd, even voor hun de tijd om hun verhaal te doen. Voor mij ook om bepaalde dingen met ze te bespreken waar je in de klas soms helemaal niet aan toe komt . Ik ben nu toevallig met m'n de 2^e ronde coachingsgesprekken bezig en die gaan allemaal over stage: hoe gaat het, wat vind ik dat je nog moet leren wat gaat goed, wat gaat eh. . Ja en daar heb je gewoon, in de klas kom ik er niet aan toe omdat ik geen voice uren heb ik er nu tijd voor. Dus ik vind het heel fijn: even aandacht even tijd

Wat vind je niet prettig aan het voeren van coachingsgesprekken

Nou wat ik in het algemeen mis is, maar dat geldt voor een heleboel dingen, een stel handvaten. Ik begreep ondertussen in de wandelgangen dat jullie een cursus coachingsgesprekken hebben gehad ja die heb ik gemist. Tuurlijk heb ik wel mijn eigen bagage maar wat verwachten jullie nou en dat vind ik heel lastig, zit ik op de goede weg.

Welke tips zou je kunnen geven om de coachingsgesprekken binnen onze school te verbeteren?

Maak een plaatje met handvaten, wat wil je dat je bereikt met coachingsgesprekken. Wat zijn mogelijke onderwerpen om het over te hebben. Dat zou heel fijn zijn met name voor nieuwe docenten. Als je dan eenheid wil hebben, kan je denk ik op die manier wat meer eenheid in gesprekken krijgen.

Uitwerking interview collega 2

Vind je het belangrijk dat er coachingsgesprekken worden gevoerd met leerlingen? Waarom wel, niet?

Ja ik vind het belangrijk zodat de leerling eigenares wordt van zijn eigen leerproces

Wat vind je prettig aan het voeren van coachingsgesprekken?

De inbreng van de leerling. Heel bijzonder altijd weer waar ze over beginnen, wat ze willen leren of wat tegen zit. Gewoon het contact met leerlingen

Wat vind je niet prettig aan het voeren van coachingsgesprekken

Nee er is niks onprettigs aan

Welke tips zou je kunnen geven om de coachingsgesprekken binnen onze school te verbeteren?

Wat ik wel eens mis is een onderwerpen lijst, omdat ik mentor in alle groepen nu ongeveer geweest ben. Ik merk dat elke groep toch wel weer zijn eigen bespreek punten heeft. Als mentor verlies je wel eens iets uit het oog. En als er nou een turflijst was. Zo van zijn ze 17 dan moeten we echt aan die uitstroom gaan werken en dat soort dingen schieten er bij mij nog wel eens bij in

Ik zou het wel fijn vinden als er vaste momenten voor waren of zo. Dat we het in het rooster vastleggen ik merk dat door tijd druk ik heel vaak denk ach het is deze week niet gelukt, dan volgende week. En voordat je het weet zit je in een glijdende schaal en is er heel veel tijd verloren. En omdat dat niet mijn sterkste punt is zou ik dat wel fijn vinden als het een interne prikkel was

Uitwerking interview leerling 1

Vind je het belangrijk dat er coachingsgesprekken gevoerd worden met jou? Waarom wel, niet?

Ja, dan kun je bespreken wat je niet kan als je met de klas bent en zo. Als er dingen zijn thuis of onderweg of met leren wat je extra wil of minder wil zulke dingen. Omdat anders iedereen zich ermee gaat bemoeien en zo.

Wat vindt je prettig aan het voeren van een coachingsgesprek met je mentor?

Het vertrouwen dat het bij degene blijft, eigenlijk

Wat vind je niet prettig aan het voeren van een coachingsgesprek met je mentor?

weet ik niet

Wat kan de school, de mentor, jijzelf doen om je voor tijdens en na het coachingsgesprek goed te helpen?

De school eigenlijk gewoon dat het gezellig blijft, en de leraren om je meer spullen te geven om je verder te helpen en jezelf om de motivatie wel te houden dat je het kunt

Uitwerking interview leerling 2

Vind je het belangrijk dat er coachingsgesprekken gevoerd worden met jou? Waarom wel, niet?

Jawel, als ik zeg maar iets niet zo fijn vind of zo, dan kan ik dat met de coachingsgesprekken zeggen, aangeven

Wat vindt je prettig aan het voeren van een coachingsgesprek met je mentor?

Je kan er dingen in kwijt als er iets is zeg maar, je vindt het niet zo fijn naast iemand te zitten naast wie je zit en je durft zo niet in de klas te zeggen je, kunt dat via, met een coachingsgesprek zeggen, aangeven

Wat vind je niet prettig aan het voeren van een coachingsgesprek met je mentor?

soms zijn er dingen die je eigenlijk helemaal niet wil zeggen en dan vraagt hij erna.

Bijvoorbeeld huiswerk als hij over huiswerk gaat vragen. Dingen die jezelf niet zo goed doet.

Wat kan de school, de mentor, jijzelf doen om je voor tijdens en na het coachingsgesprek goed te helpen?

Mentor: dingen vragen, over hoe het thuis gaat of over school of dat ik het leuk vind op school of zo

School: naar mijn bevindingen vragen

Jezelf: dingen aangeven als ik iets niet fijn vind