

Eindwerk ter afronding van de vierjarige opleiding in de oplossingsgerichte cognitieve en systemische psychotherapie aan het Korzybski-instituut te Brugge

Het oplossingsgerichte gedachtegoed integreren binnen de stagebegeleiding (en meer specifiek de coachingssessies) van studenten van de educatieve bachelor in het onderwijs, lager onderwijs, aan Thomas More Kempen, campus Turnhout.



Carin Smolderen
Groep Antwerpen
Juni 2023

Inhoud

Voorwoord	3
1. Inleiding: mijn werkcontext.....	4
1.1. De opleiding 'Educatieve bachelor in het onderwijs: lager onderwijs' van Thomas More Kempen, campus Turnhout	4
1.2. De basiscompetenties voor een leerkracht lager onderwijs	4
1.3. Praktijk binnen de opleiding lager onderwijs	5
2. Een stukje geschiedenis.....	7
2.1. Schriftelijke reflecties en PLM ('persoonlijk leermanagement')	7
2.2. Het reflectiemodel van Korthagen	8
3. Coaching	10
3.1. Doel van de sessies 'coaching'	10
3.2. Vorming van docenten	10
3.3. Uitgangspunten bij coaching van studenten	11
3.4. Coachingsmodel	12
3.5. Vaardigheden	14
3.6. Doelen coaching 1-2-3	15
3.7. Elementen uit het oplossingsgerichte in de sessies coaching 1 en 2	17
3.8. Coaching 3	20
4. Afsluitend	27
Bronnen	29

Voorwoord

Ik ben ondertussen al 20 jaar werkzaam in de opleiding 'educatieve bachelor in het onderwijs: lager onderwijs' aan Thomas More Kempen, campus Turnhout.

Binnen mijn job in de lerarenopleiding is de rode draad het begeleiden van onze studenten op de werkvloer, doorheen de opleiding en als zij beginnen te werken. Dit krijgt vorm doordat ik de praktijkcoördinatie van de hele opleiding doe (en dus de grote lijnen mee uitzet rond hoe wij de invulling, begeleiding en beoordeling van het praktijkluik zien), zelf studenten op stage begeleid, de mentoropleiding aan mentoren van onze studenten geef (rond hoe zij onze studenten begeleiden op stage) en betrokken ben bij het postgraduaat rond aanvangsbegeleiding, waar het dan gaat over de overstap van de opleiding naar het werkveld.

Afhankelijk van het percentage van mijn opdracht (dat de laatste jaren minder was o.w.v. gezinsuitbreiding) gaf ik ook les aan de studenten (pedagogisch-didactische vaardigheden) of was ik betrokken bij projecten.

Studentenbegeleiding wordt in de hogeschool opgenomen door een aparte dienst. Voordat dit zo was, was ik ook betrokken bij 'studie- en studentenbegeleiding' en heb ik meerdere jaren gesprekken gehad met studenten die het moeilijk hadden om verschillende redenen. Dit deed ik bijzonder graag. Ooit zou ik graag de overstap maken naar de aparte dienst 'studentenvoorzieningen', maar momenteel ben ik hier precies nog niet klaar voor (o.w.v. het enthousiasme nog voor mijn huidige job, de schrik om de lerarenopleiding los te laten en o.w.v. het hebben van 2 jonge kinderen, die ook veel tijd en energie vragen, waardoor ik nu niet te veel in mijn professionele context wil veranderen). Het is wel een droom om dat ooit te gaan doen. Tussendoor merk ik dat gesprekken met studenten waar het moeilijk loopt op stage mij energie geven, in de zin van dat ik dit echt graag doe. Ook mijn vrijwilligerswerk bij Tejo dat ik jaren deed, gaf me veel voldoening.

Naast mijn professionele bezigheden, ben ik ook (bewust alleenstaande) mama van twee kinderen, Roos en Twan, van bijna 5 en 3 jaar. Hun komst doorheen de opleiding maakte dat ik langer dan de voorziene jaren over de opleiding gedaan heb. En maakte ook dat ik privé wel wat keuzes heb moeten maken (bv. het stopzetten van mijn vrijwilligerswerk bij Tejo na de geboorte van mijn tweede kindje). Ik zie hen erg graag en vind het niet erg om nu keuzes te maken in functie van hun welzijn. Al hoop ik in de toekomst ook weer meer mijn eigen weg te kunnen gaan en terug meer te gaan doen op therapeutisch vlak rond het begeleiden van kinderen, jongeren of volwassenen.

In dit eindwerk wil ik graag meegeven hoe ik doorheen de jaren geprobeerd hebt om het oplossingsgerichte mee te nemen naar het luik waarvoor ik verantwoordelijk ben in de opleiding, nl. praktijk. Vooral binnen de coachingslijn hebben we geprobeerd om oplossingsgerichte elementen aan bod te laten komen. Ook in individuele gesprekken met studenten (waar de stage moeilijk loopt) probeer ik wat ik leerde toe te passen.

Vanaf het moment dat ik de opleiding startte (schooljaar 2015-2016) heeft het gedachtegoed me geïnspireerd en beïnvloed in mijn manier van werken en de keuzes die ik kon maken binnen de praktijkcomponent van de opleiding. Ik hoop dat in dit eindwerk overtuigend te kunnen weergeven.

1. Inleiding: mijn werkcontext

1.1. De opleiding 'Educatieve bachelor in het onderwijs: lager onderwijs' van Thomas More Kempen, campus Turnhout

De opleiding in Turnhout wordt vorm gegeven door een docententeam van een 18-tal docenten (voltijds of deeltijds werkend). Niet elke collega begeleidt stages van onze studenten, dat hangt af van het tewerkstellingspercentage en het aantal studenten in de opleiding.

Tijdens het academiejaar 2022-2023 zijn er 15 docenten betrokken bij de stage(begeleiding).

We hebben momenteel ongeveer 160 studenten in de opleiding, verspreid over de 3 opleidingsjaren.

1.2. De basiscompetenties voor een leerkracht lager onderwijs

Als hogeschoolopleiding heb je heel wat vrijheid om je opleiding vorm te geven. Vanuit de overheid hebben we wel de einddoelen gekregen waar we naartoe moeten werken met onze studenten.

Deze einddoelen zijn de basiscompetenties om aan de job als leerkracht te kunnen beginnen, de verwachtingen dus voor een pas afgestudeerde leraar.

De basiscompetenties worden geordend in 10 functionele gehelen en een set van attitudes. De 10 functionele gehelen zijn:

- De leraar als begeleider van leer-en ontwikkelingsprocessen
- De leraar als opvoeder
- De leraar als inhoudelijk expert
- De leraar als organisator
- De leraar als innovator – de leraar als onderzoeker
- De leraar als partner van ouders en verzorgers
- De leraar als lid van een onderwijsteam
- De leraar als partner van externen
- De leraar als lid van de onderwijsgemeenschap
- De leraar als cultuurparticipant

Als attitudes worden weergegeven:

- Beslissingsvermogen
- Relationele gerichtheid
- Kritische ingesteldheid
- Leergierigheid
- Organisatievermogen
- Zin voor samenwerking
- Verantwoordelijkheidszin
- Flexibiliteit

Dit eindwerk zal vooral aansluiten bij 'de leraar als innovator - onderzoeker' (en nog specifieker bij wat hieronder in het vet staat). Hier sluiten ook attitudes als beslissingsvermogen, relationele gerichtheid, kritische ingesteldheid, leergierigheid en verantwoordelijkheidszin bij aan.

Bij het functioneel geheel 'de leraar als innovator-onderzoeker' wordt vermeld:

5.1 De leraar kan de kwaliteit van zijn onderwijs verder ontwikkelen. De leraar kan zijn eigen onderwijspraktijk en zijn eigen functioneren in vraag stellen en bijsturen (verbeteren) door:

- zich waar nodig te informeren over (praktijkgericht) wetenschappelijk onderzoek (vakinhoudelijk, vakdidactisch en algemeen pedagogisch-didactisch) en over ontwikkelingen binnen het onderwijs en de samenleving, en die toepassen in de praktijk*
- **systematisch en kritisch te reflecteren over zijn eigen praktijkervaringen***
- gebruik te maken van schooleigen beschikbare informatie of door eigen (praktijk)onderzoek uit te voeren*
- **te innoveren om zijn eigen praktijk te verbeteren.***

5.2 De leraar kan nieuwe inzichten en ervaringen delen met zijn collega's en bespreekbaar maken.

5.3 De leraar kan zijn professionaliseringsbehoeften in kaart brengen en omzetten in acties.

1.3. Praktijk binnen de opleiding lager onderwijs

De praktijkcomponent van de opleiding neemt elk opleidingsjaar een groter aandeel in qua aantal studiepunten (praktijk 1: 10 studiepunten, praktijk 2: 14 studiepunten, praktijk 3: 22 studiepunten). In het derde opleidingsjaar zit er ook nog een stage van 2 weken bij het opleidingsonderdeel 'Eerste leerjaar'.

Maar ook in andere vakken wordt waar mogelijk de transfer gemaakt naar het werkveld (bv. challenge waarbij studenten iets uitwerken voor de lagere school rond kinderboeken, waarbij ze hun eigen talenten inzetten, en waar ze de uitgewerkte activiteiten ook echt gaan uitvoeren in de realiteit) of is er een praktijkcomponent aanwezig (bv. meerdere sessies thuisbegeleiding bij een taalzwakker kind, horende bij het opleidingsonderdeel 'Iedereen Taalvaardig').

De praktijkvakken ('praktijk 1' in het eerste opleidingsjaar, 'praktijk 2' in het tweede opleidingsjaar en 'eerste leerjaar' en 'praktijk 3' in het derde opleidingsjaar) bestaan elk uit 3 luiken

- Stage (die doorgaat in het werkveld, waarbij de student stage doet in een school)
- Coaching (binnen de opleiding)
- Consult (binnen de opleiding)

In de invulling en organisatie van (de lijnen) coaching & consult staat steeds de begeleiding van de student centraal, bij de criteria van het praktijkniveau waarin de student zich bevindt en bij zijn eigen professionele identiteit als leraar.

Het gaat dus om begeleiding van studenten, de evaluatie van wat er aan bod komt binnen de sessies coaching en consult gebeurt (geïntegreerd) binnen het onderdeel stage. Studenten tonen in hun stage aan dat ze de speerpunten van het praktijkniveau bereiken in een specifieke context. Coaching & consult helpt hen om deze speerpunten beter, grondiger en vlotter te bereiken.

Qua begeleiding bij praktijk maken we onderscheid tussen wegwijbegeleiding – werkbegeleiding-leerbegeleiding, met elk een afzonderlijk doel. Dit onderscheid namen we over vanuit de literatuur rond aanvangsbegeleiding (Deketelaere e.a., 2004) .

Als we dit proberen toe te passen op de begeleiding bij stage (waartoe coaching & consult ook behoren), dan zou dit het volgende kunnen betekenen (Deketelaere e.a., 2004):

Wegwijsbegeleiding heeft tot doel de stagiair letterlijk en figuurlijk de weg te wijzen in de schoolgebouwen, de schoolstructuur, schoolcultuur, pedagogisch project... Wegwijsbegeleiding bij stage wordt opgenomen door de stageschool. (Kan gebeuren door mentor (=klasleerkracht van de klas waar de student stage loopt), overkoepelende mentor-coach (=persoon die binnen een school of scholengemeenschap verantwoordelijk is voor de stages en aanvangsbegeleiding), directeur, ...).

Werkbegeleiding heeft tot doel de stagiair te ondersteunen in het uitvoeren van zijn onderwijstaken zowel op (vak)inhoudelijk, (vak)didactisch, opvoedkundig als praktisch vlak. Voorbeelden hiervan zijn ondersteuning m.b.t. klasmanagement, differentiëren in de klas, ... Hier staat de taak centraal.

Binnen de stages wordt deze werkbegeleiding grotendeels opgenomen door de stageschool, maar ook gedeeltelijk door de lerarenopleiding. De meeste **consults** vallen onder werkbegeleiding.

Leerbegeleiding heeft tot doel de stagiair te stimuleren en te ondersteunen in zijn groei als professional. Hier staat de persoon (als professional) centraal. Via reflectie wordt de stagiair uitgenodigd om zijn bagage, interne processen, opvattingen enzovoort te onderzoeken en te expliciteren. Hierdoor wordt het persoonlijk interpretatiekader verfijnd en vindt er dus professionele ontwikkeling plaats.

De leerbegeleiding van stagiairs wordt grotendeels vervuld binnen de lerarenopleiding, door de ankerdocenten en binnen de **coachingssessies**. In beperktere mate (zeker bij studenten van praktijk 3) neemt ook het werkveld hier een rol in op.

2. Een stukje geschiedenis

In dit eindwerk zou ik willen ingaan op de lijn binnen de coachingssessies en hoe we geprobeerd hebben om het oplossingsgerichte daarin een plaats te geven. Dit natuurlijk met het oog op het bevorderen van het groeiproces van onze studenten.

Eerst ga ik even in op voorgeschiedenis van de coachingssessies, op wat er in het curriculum aan deze sessies voorafging.

2.1. Schriftelijke reflecties en PLM ('persoonlijk leermanagement')

Toen ik begon te werken in de opleiding (ondertussen al 20 jaar geleden) werd er op het vlak van reflectie nog niet zoveel mondeling gedaan. Studenten moesten vooral (veel) schriftelijke reflecties schrijven en iedereen wist dat sommigen (of de meesten?) dit deden omdat het moest en pas na afloop van de stage, omdat ze het nut er niet van inzagen.

Één van mijn eerste taken toen was wat er in de opleiding gebeurde onder 'reflectie' onder de loep nemen. Ik kreeg ook het mandaat om dit aan te passen.

We verminderden toen de schriftelijke reflecties en organiseerden ook 'reflectiegroepen'. Studenten kwamen samen met hun stagebegeleider en blikten in groep terug en vooruit. Studenten vonden dit fijner, leerrijker, ...dan (enkel) schriftelijk reflecteren. Voor de begeleiders maakten we bundels met oefeningen, die ze konden gebruiken, omdat niet elke collega zich even vertrouwd voelde met methodieken om reflectie in groep op gang te brengen en te begeleiden. Ook de begeleiders hadden het gevoel hun studenten beter te kennen en hun leerproces meer te kunnen volgen.

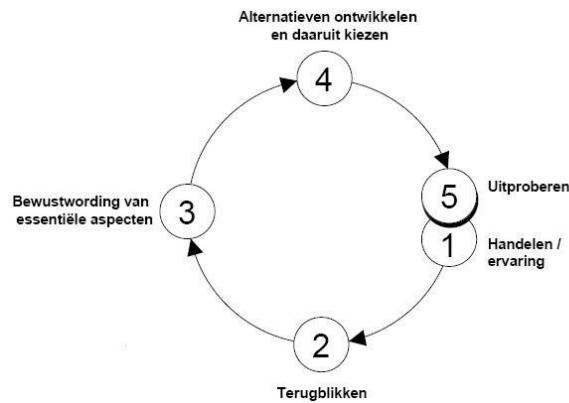
Deze reflectiegroepen (horende bij stage, en dus onderdeel van praktijk) werden later opgenomen binnen het vak 'PLM: persoonlijk leermanagement', dat los stond van stage / praktijk. Dit was een drastische beslissing, die niet helemaal juist bleek te zijn, om volgende redenen:

- Het vak 'PLM' werd door andere mensen gegeven dan degenen die de stages begeleidden. Dit maakte dat de stagebegeleiders zelf het proces van de studenten minder konden volgen. Er was weinig terugkoppeling of overdracht van info over wat aan bod kwam binnen PLM naar de stagebegeleiders.
- Het mocht ook niet (enkel) over stage gaan binnen het vak PLM, want niet alle studenten die het vak volgden, volgden dat jaar ook stage... Studenten moesten reflecteren, maar eigenlijk zonder een directe link met de stages.
- PLM was een apart vak dat geëvalueerd moest worden, maar het was erg moeilijk om de reflectievaardigheden van een student in een cijfer te gieten.
- PLM moest minstens 3 studiepunten omvatten om als apart vak te kunnen bestaan. Maar de begeleiders vonden het moeilijk om studenten 75u studielast te bieden... (Elk studiepunt moet voor 25u belasting staan, contacturen en verwerking buiten de uren samen geteld.)
- Er was geen continuïteit over de jaren heen in wie het vak gaf. Opgebouwde expertise verdween zo. Soms moesten ook collega's die zich niet bekwaam voelden dit te begeleiden, dit vak 'geven', wat leidde tot minder tevredenheid bij docenten en studenten.

Bij de curriculumhervorming in 2018 werd besloten om het vak PLM af te schaffen en reflectie terug onder te brengen bij praktijk, onder de naam 'coaching', en ook de invulling ervan aan te passen.

2.2. Het reflectiemodel van Korthagen

Het model van reflectie dat we in de opleiding gebruikten tot de curriculumhervorming van 2018, was het model van Korthagen (dat toen in zowat elke lerarenopleiding in Vlaanderen gebruikt werd) (Korthagen, F., Koster, B., Melief, K en Tigchelaar, A, 2003).



Vragen die helpen bij fase 2 van de reflectie:

0. Wat was de context?
1. Wat dacht ik? 5. Wat dachten de leerlingen?
2. Wat voelde ik? 6. Wat voelden de leerlingen?
3. Wat wilde ik? 7. Wat wilden de leerlingen?
4. Wat deed ik? 8. Wat deden de leerlingen?

Op dit model kwamen wel wat opmerkingen (Korthagen F., 2014)

- Studenten reflecteren oppervlakkig.
- Studenten zijn weinig gemotiveerd om reflectieverslagen te schrijven.
- Studenten schrijven vaak wat rationele, afstandelijke analyses op over hun lessen en kijken onvoldoende naar zichzelf en hun eigen aandeel in wat er in de les gebeurde.
- Reflecties zijn vaak gericht op gedrag of oplossingen zonder een diepgaande doordenking van onderliggende oorzaken.
- Als er al reflectie op gang komt bij de student, dan gebeurt dat onder invloed van vragen van de opleider. De student stelt zichzelf onvoldoende vragen, zodat er eigenlijk alleen sprake is van reflecteren als de opleider daartoe aanstuurt. Er is dan geen sprake van zelfstandig reflecteren.

Ook bij ons in de opleiding herkenden we deze moeilijkheden. We vonden het model ook 'zwaar' en eerder probleemgericht. Ook al zegt de theorie dat het ook belangrijk is om over positieve ervaringen te reflecteren, is het toch zo dat er vooral gereflecteerd wordt over momenten die minder goed verliepen en dat het analyseren van wat er juist gebeurde en het zoeken naar oorzaken voorop

stond. Indien dit goed verliep, gaf dit handvaten om het gedrag aan te pakken, maar echt motiverend en energiegevend was het niet.

Wat we zelf al extra probeerden te doen bij het begeleiden van reflectie, was meer nadruk leggen op wat studenten wilden (dus bij het terugkijken naar een situatie ook de vraag stellen 'wat wilde je die les?'). Dat gebeurde echter kort en vooral om dan te kijken naar wat er dan eigenlijk wel gebeurd was, waarna alle aandacht weer ging naar het probleem en het analyseren ervan.

Korthagen zelf heeft gereageerd op de commentaar op zijn model door het oorspronkelijke model aan te vullen. Hij stelde volgende zaken hierbij voorop (Korthagen F., 2014):

- Aandacht voor denken, voelen en willen
- Verdieping van de reflectie (a.h.v. ui-model)
- Een focus op kwaliteiten en kracht
- Bevorderen van zelfsturing in reflectie

We besloten echter in de opleiding om het model los te laten.

Zelf had ik ondertussen ook ervaren in de opleiding, die ik toen al 2 jaar gevolgd had, dat

- het niet altijd nodig is alles te analyseren;
- aandacht besteden aan wat je wél wilt en daar het meeste aandacht aan geven, energie geeft.

Ik kwam toen ook in contact met het boek 'waarderend coachen' van Jef Clement (2008), die ook aan onderwijsmensen trainingen gaf en die we uitnodigden op school met een kleine groep docenten. We voelden dat het daarin gehanteerde model een heel andere insteek was en veel meer 'goesting' gaf om zaken aan te pakken. Dit model sloot mijn inziens ook erg aan bij het oplossingsgerichte.

We besloten om inhoudelijk hiermee verder te gaan.

3. Coaching

3.1. Doel van de sessies 'coaching'

Het doel van coaching is vanuit inspirerende kaders reflectie opzetten (bij ervaringen binnen stage) in functie van de individuele professionele groei van studenten. Daarnaast werken studenten tijdens de sessies ook systematisch aan hun persoonlijke ontwikkelings- en actieplan.

Bij de vernieuwing van het curriculum in Turnhout werd expliciet gekozen voor 'Onderwijs maak je samen'. We willen daarom binnen de coachingsessies ook expliciet aandacht besteden aan vaardigheden, nodig om goed te kunnen samenwerken en in gesprek te gaan met elkaar. Binnen coaching krijgen de studenten dan ook gespreks- en coachingsvaardigheden aangeleerd, die ze kunnen toepassen op stage (in gesprekken met kinderen en mentoren), maar ook in gesprekken met elkaar, zodat ze doorheen de opleiding ook groeien in het beginnend coachen van elkaar (of toch op zijn minst in het toepassen van bepaalde gespreksvaardigheden).

Binnen de coachingslijn hebben we bij praktijk 1 en 2 gekozen om de nadruk te leggen op gespreksvaardigheden. Studenten leren doorvragen en elkaar feedback geven (waarderen en betrokken confronteren). Bij praktijk 2 staan ze ook beperkt stil bij de vaardigheden 'inspireren' en 'uitdagen'.

Binnen coaching praktijk 3 komen we tot supervisie, waarbij de studenten in kleine groepjes reflecteren. Er wordt gewerkt met eigen ervaringen of vanuit de opleiding aangebrachte thema's (horende bij praktijkniveau 3 en de overgang naar het werkveld.) Enerzijds is de bedoeling hiervan via reflectie professionele groei te stimuleren, anderzijds worden studenten zo ook vaardig in het voeren van dergelijke gesprekken.

Zoals hierboven al gesteld, werken studenten ook aan hun persoonlijk ontwikkelings- en actieplan (POP en PAP). Kijkende naar de criteria die ze bij dat praktijkniveau moeten behalen, geven studenten aan wat hun beginsituatie is m.b.t. deze criteria. Ze gaan dan nadenken aan welke criteria ze willen gaan werken, welke doelen ze zichzelf stellen en welke acties ze zullen ondernemen. Het POP en PAP zijn dynamische documenten, die doorheen het jaar aangepast worden. Binnen de coachingsessies wordt er regelmatig tijd gemaakt om stil te staan (in groep) bij deze zaken.

3.2. Vorming van docenten

Alle docenten van de opleiding hebben een opleiding 'coaching' (bestaande uit meerdere sessies) gevolgd enkele jaren geleden. Er is een herhaling geweest in 2021-2022. De reden om deze opleidingen aan te bieden aan iedereen, was dat het beleid (ondertussen ook overtuigd van het gedachtegoed rond coaching) wilde dat alle docenten op een coachende manier konden en zouden omgaan met studenten binnen praktijk (stage), maar ook daarbuiten.

Een aantal collega's die erg enthousiast waren over de opleiding, hebben op eigen houtje vervolgopleidingen hierrond gevolgd.

We gaan er in onze lerarenopleiding vanuit dat elke docent coachend moet kunnen omgaan met (individuele) studenten. Vroeger werd er voor dergelijke zaken vaak naar de pedagogen gekeken, omdat vakdocenten het gevoel hadden niet genoeg skills te hebben, zowel op het vlak van het begeleiden van reflectie als inhoudelijk. Door collega's opleidingen te bieden rond coaching, voelen ze zich hier sterker in. Door bv. een opfriscursus te doen van meerdere sessies waarbij collega's

ook oefenden op het voeren van gesprekken, werd dit bevorderd. Toch zouden we hier sterker in kunnen staan, als de opleiding hier veel systematischer tijd voor zou vrijmaken (bv. via supervisie of intervisie onder de docenten). De werkdruk ligt momenteel zo hoog in de opleiding, dat tijd hiervoor vinden niet evident is. Ik hoop dat het beleid hier in de toekomst toch voor kan zorgen.

Het brengt de collega's ook rust te weten dat ze niet alles moeten kunnen 'oplossen' voor de studenten. Ze begeleiden hen bij het zoeken naar hun eigen oplossing, op hun eigen weg.

Collega's hebben wel zelf hun voorkeur mogen uiten voor het wel of niet begeleiden van de coachingsessies (in groep). Het zijn vooral de collega's die zich hier extra in bekwaamd hebben die zich hiervoor hebben opgegeven en die deze sessies begeleiden. Deze collega's begeleiden vaak een coachgroep horende bij praktijk 1, 2 en 3, zodat ze echt kunnen verder bouwen op wat de studenten reeds zagen. Deze collega's organiseren onder henzelf wel enkele keren een intervisie om stil te staan bij de coachingsessies.

Ikzelf ben dus de coördinator van praktijk en daardoor ook van de consults en coaching. Ik zit met de collega's samen om te sessies inhoudelijk en vormelijk vorm te geven. Zelf heb ik dit academiejahr geen coachgroep begeleid, omdat ik voor een kleiner percentage werk in de opleiding dit jaar.

De voorgaande jaren begeleidde ik wel een groep in het 1^e en 2^e jaar.

3.3. Uitgangspunten bij coaching van studenten

Zaken die in de opleidingen aan bod kwamen en die we erg belangrijk vinden in de begeleiding van onze studenten, zijn zowel te vinden bij Jef Clement (2008) als bij Chris Van Dam (2015). Dit zijn dan eigenlijk ook principes en uitgangspunten voor onszelf bij coaching van studenten

Chris Van Dam (2015) geeft in het boek 'coachen naar verandering' aan dat oplossingsgericht werken geen gesprekstechniek is, maar een 'state of mind'. Als definitie geeft hij weer: *"Coachen is het op methodische en fenomenologische wijze faciliteren van het leer- en ontwikkelingsproces van de cliënt, teneinde de cliënt te helpen in zichzelf te veranderen wat hem belemmert en te versterken wat hem stimuleert, zijn doelen te bereiken."* (G.M. van der Pol, 2012) Hij verwijst ook naar de definitie van John Whitmore: *"Coachen is het mobiliseren van iemand potentieel voor een maximale prestatie"* (Whitmore, 1992). Een coachingsproces is meestal gericht op het professioneel functioneren van iemand of kan bijvoorbeeld betrekking hebben op sportieve prestaties. Ook Clement (2008) baseert zich op Whitmore en geeft o.a. aan

- *Coaching is het uitlokken en ondersteunen van leren.*
- *Coaching gaat over kracht ontwikkelen en sluimerende mogelijkheden laten openbloeien. Het gaat om mensen stimuleren om anders te kijken, verder te gaan en meer te durven dan ze tot nog toe deden.*
- *Coaching is eerder gericht op oplossingen en op mogelijkheden, dan op problemen en op het verleden. Problemen zijn vaak wel een aanleiding voor een coachingsinterventie, maar ook niet meer dan dat. Coaching is vooral toekomstgericht.*
- *Een coach richt zich op de krachtbronnen die in de coachee en in de omgeving aanwezig zijn.*
- *Het uitgangspunt van coaching is: een sterk geloof in de mogelijkheden van de ander om zich te ontwikkelen en om situaties op te lossen. Als die mogelijkheid zoek is, gaat een coach er niet van uit dat die afwezig is, maar dat die 'afgedekt' en afgeschermd*

wordt door hindernissen, waar de ander niet meer overheen kan zien. Coaching is dan een instrument om te helpen die hindernissen uit de weg te ruimen.

Chris Van Dam (2015) geeft ook aan, net als Clement (2008), dat een oplossingsgerichte coach het probleem niet volledig hoeft te begrijpen, maar dat hij wel goed (bijna tot in detail) moet begrijpen wat mensen willen ter vervanging van het probleem.

We sluiten dus ook duidelijk aan bij de basisprincipes van het oplossingsgericht werken zoals ze door dr. Myriam Le Fevere de Ten Hove van het Korzybski Instituut beschreven worden (Van Dam, C, 2015):

1. Mensen hebben zelfhelende krachten. (Je kan je dus als coach concentreren op het proces en het begeleiden ervan. Je hoeft dus zelf geen expert te zijn van de inhoud. Je helpt mensen hun resources te ontdekken en te gebruiken.)
2. De oorzaak van een probleem zegt vaak niets over de oplossing.
3. De mogelijkheid om keuzes te maken is essentieel om zich goed te voelen.
4. Het verkregen mandaat bepaalt de mogelijke interventies. (Het is dus wel nodig dat de student gecoacht wil worden. Er moet een minimale motivatie zijn.)

3.4. Coachingsmodel

Chris Van Dam (2015) beschrijft het www-model naar verandering, met hierin 4 stappen, die niet hiërarchisch zijn.

- Wens
- Werkelijkheid
- Waardering
- Verandering

Hij vergelijkt de stappen met de versnellingsbak van een auto. Je schakelt indien mogelijk naar een hogere versnelling, maar af en toe zul je ook moeten terugschakelen om daarna opnieuw naar een hogere versnelling te gaan.

De werkelijkheid is de situatie zoals de coachee ze beschrijft. Het is hun manier van waarnemen, ervaren en beleven, niet die van de coach. (The map is not the territory!) Om de situatie te begrijpen is het niet nuttig te vragen naar alle details. Een grondige analyse geeft geen meerwaarde, omdat we er nooit in zullen slagen hun werkelijkheid of situatie volledig te begrijpen. Toch is het belangrijk om op een respectvolle manier de werkelijkheid van de coachee te bevragen, om aansluiting met hen te vinden en eventueel een aantal zaken te herkaderen.

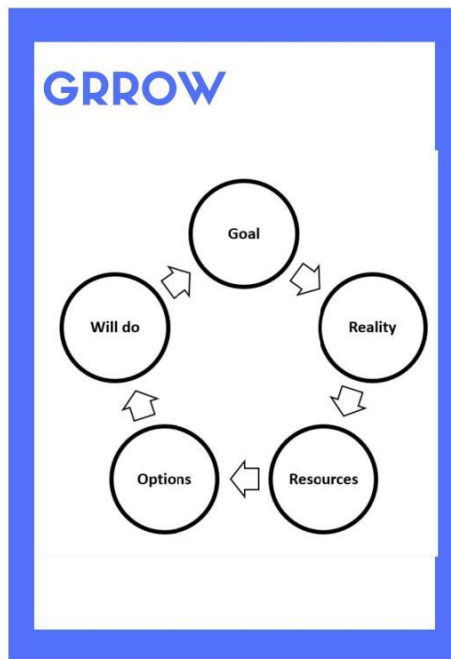
Spreeken over 'de gewenste of andere situatie' is eigenlijk de fase van doelen stellen. De doelen formuleren we in termen van gedrag en aanwezigheid van de oplossing i.p.v. in termen van afwezigheid van het probleem.

Waarderen doe we de sterktes, troeven en successen van de coachee. Er wordt gekeken naar reeds gevonden oplossingen, ... In het Korzybski Instituut spreken we dikwijls over 'resources'

(hulpbronnen en de sterke kanten die voor iedere persoon uniek zijn). Dit maakt dat de coachee kleine stappen kan zetten, die haalbaar zijn en die een sneeuwbal effect kunnen hebben.

Het gaat bij het oplossingsgericht werken (coachen) niet (enkel) om het zetten van enkele kleine stappen, maar ook om het zich bewust worden van krachten en sterktes, het vergroten van het geloof in het bereiken van de gewenste situatie, ...

Wat Chris Van Dam (2015) aangeeft, sluit mijn inziens aan bij wat Jef Clement (2008) ook weergeeft. Hij beschrijft het GRROW-model, dat ook gebaseerd is op Whitmore.



Ook hier kan er 'gedanst' worden tussen de verschillende stappen in plaats van ze in vaste volgorde te volgen. Er is ruim aandacht voor de goal (of wens), de reality wordt verkend, de resources komen (uitgebreid) aan bod, ...

Bij de 'opties' in het GRROW-model kan de coach ook advies geven, weliswaar met respect voor één van de 4 basisprincipes van oplossingsgericht werken: 'iedere persoon heeft zelfhelende capaciteiten'. De coach geeft zijn advies als een extra keuzemogelijkheid naast de ideeën die de coachee zelf heeft. Het advies wordt gegeven vanuit de 'leading from behind'-positie. Het is de taak van de coach om de coachee bewust te maken van zijn zelfhelende capaciteiten! Pas nadat de sterktes en krachtbronnen van de coachee aan bod gekomen zijn, kan er advies gegeven worden.

In de opleiding wordt het model van Clement gebruikt als achtergrond voor de coachingssessies.

Het is ook belangrijk je als coach bewust te zijn van de flowchart die gehanteerd wordt binnen het Korzybski Instituut in Brugge (het 'Brugse model'). We gaan er binnen de coachingssessies in de lerarenopleiding vanuit dat we meestal te maken hebben met studenten die in een consulerende relatie zitten m.b.t. hun coachvraag. Bij een consulerende relatie is er een hulpvraag en is deze werkbaar. Een werkbaar doel heeft volgende kenmerken (Le Fevere de Ten Hove, M., 2013):

- dat het realistisch is

- *dat het eerder klein is dan groot*
- *dat het belangrijk is voor de cliënt en niet zozeer voor de begeleider.*
- *dat het een grote inspanning vraagt om dit doel te realiseren.*

Binnen de coachingssessies wordt hier ook bij stil gestaan, door bv. het doel te formuleren op een SMARTI-manier (specifiek, meetbaar, aanvaardbaar, realistisch, tijdsgebonden, inspirerend).

Studenten die in een consulterende relatie zitten, willen geholpen worden. Zij zien ook in dat ze niet passief kunnen blijven en dat ze hun problemen zelf moeten aanpakken (Isebaert, 2017). De passende resources zijn nog niet meteen duidelijk. Ze zijn meestal wel aanwezig, maar ze zijn er zichzelf niet van bewust (Le Fevere de Ten Hove, M., 2013).

We zullen echter ook te maken krijgen met studenten die in een andere soort relatie zitten (bv. een zoekende relatie: er is een hulpvraag, maar deze is (nog) niet werkbaar, of een expertenrelatie, waarbij de coachee weet waar hij naartoe wilt en waarbij hij zijn krachtbronnen kan gebruiken). Een vrijblijvende relatie komt niet zoveel voor, omdat de studenten het doel hebben van het behalen van hun diploma en daardoor wel gemotiveerd zijn om hun groeiproces in handen te nemen. Het is belangrijk de begeleiding /coaching aan te passen aan het soort relatie.

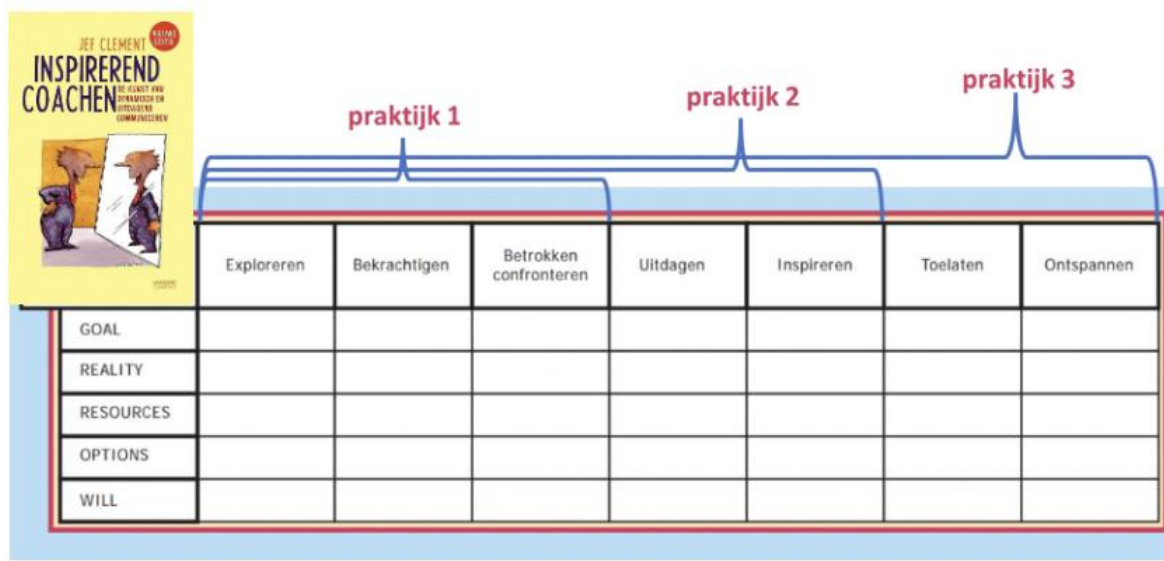
De flowchart hebben we nog niet besproken met de begeleiders. Dit is iets dat in de toekomst best nog kan gebeuren.

3.5. Vaardigheden

Van Dam (2015) heeft het over de basisvaardigheden voor de coach. Clement (2008) geeft 7 vaardigheden weer:

- Exploreren
- Waarderen en bekrachtigen
- Betrokken confronteren
- Uitdagen
- Inspireren
- Toelaten
- Ontspannen

Deze vaardigheden kunnen ingezet worden bij elke stap in het GRROW-model. Deze vaardigheden kwamen aan bod in de opleidingen die docenten kregen, maar ook binnen de coachingssessies van de studenten. We benadrukken echter ook duidelijk dat het niet gaat om het louter technisch toepassen van de technieken, maar dat hoe er naar studenten gekeken wordt, hoe er gedacht wordt over groei, ... de fundamentele vormen.



Bij het exploreren komen zaken als LSD (luisteren, samenvatten en doorvragen) en NIVEA (niet invullen voor een ander) aan bod. (Zie verder bij punt 3.7).

Net zoals er aandacht is voor het laten van stiltes, iets dat we als coach ook echt moeten leren.

Het waarden of bekrachten kan rechtstreeks en onrechtstreeks gebeuren. (zie info bij 3.8)

3.6. Doelen coaching 1-2-3

Voor elk opleidingsonderdeel moet een ECTS-fiche ingevuld worden. ECTS staat voor European Credit Transfer and Accumulation System. Eigenlijk is de ECTS-fiche een soort van contract dat afgesloten wordt met de student en waarin beschreven wordt welke inhoud en aan bod komen, welke werkvormen gehanteerd worden en hoe het opleidingsonderdeel geëvalueerd zal worden.

In de ECTS-fiche bij praktijk 1, 2 en 3 staat:

In de invulling van coaching en consult staat steeds de begeleiding van de student centraal, bij de criteria van het praktijkniveau waarin de student zich bevindt en bij zijn eigen professionele identiteit als leraar.

De sessies coaching en consult zijn ondersteunend voor het uitvoeren van de stage. Daarom worden zij niet afzonderlijk geëvalueerd. Er wordt gekeken naar de transfer binnen stage. Opvallende opmerkingen i.v.m. attitude bij consult- en coachingssessies worden meegenomen in de eindevaluatie.

Specifiek voor coaching 1 staat vermeld:

Binnen coaching 1 oefen je gespreksvaardigheden (exploreren, actief luisteren, waarden en bekrachten, betrokken confronteren) in functie van het samenwerkend leren op stage. Hierbij staat een growth mindset en een open feedbackcultuur centraal.

Daarnaast werk je tijdens de sessies onder begeleiding aan je reflectievaardigheden die resulteren in een persoonlijk ontwikkelingsplan en een persoonlijk actieplan.

Bij coaching 2 en 3 wordt vermeld:

Het doel van coaching 2 (3) is om via supervisie in kleine groepen reflectie op te zetten in functie van de individuele professionele groei van studenten. In de sessies coaching wordt aandacht besteed aan reflectie op belangrijke speerpunten van praktijk 2. De gespreksvaardigheden aangeleerd tijdens coaching 1 (en 2), worden doorgetrokken binnen deze reflectiegesprekken. Daarnaast worden de studenten gecoacht tijdens de sessies om systematisch aan hun persoonlijk ontwikkelingsplan en persoonlijk actieplan te werken.

Om de coachlijn te leggen (van praktijk 1 naar 3) hebben mijn collega praktijkcoördinator en ik een droomoefening gedaan, die we erna afgetoetst hebben bij de docenten die betrokken zouden worden en aangevuld.

Op basis hiervan werd het volgende vastgelegd op het vlak van **inhouden**:

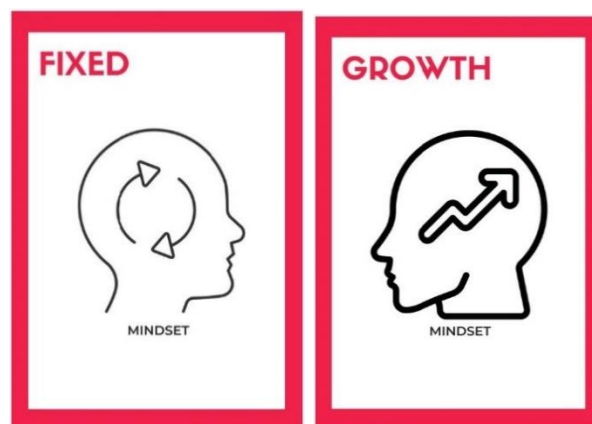
- Aandacht besteden aan growth mindset: We willen studenten zich ervan bewust maken dat het geloven in verandering en groei (bij zichzelf en hun leerlingen) een belangrijk fundament is. Dit doen we o.a. door ook ruim aandacht te besteden aan hun krachten en sterktes, hun resources, ...
- Oplossingsgericht kijken en niet probleemgericht: we besteden niet heel veel aandacht aan het analyseren van het probleem, maar wel aan het vooruit kijken, naar wat ze willen bereiken. Dit komt o.a. aan bod door de 'goal' sterk te exploreren in gesprekken, bij het opstellen van hun actieplan, ... Van flow naar grow.
- Gespreksvaardigheden aanleren, die ze toepassen in gesprekken met medestudenten: LSD, NIVEA, ...
- Aandacht besteden aan resources: geven van complimenten, zicht krijgen op eigen kwaliteiten, ...
- GRROW zelf hanteren als begeleider in coachingsgesprekken, studenten ook geleidelijk aan dit laten gebruiken (onder begeleiding) om anderen en zichzelf te coachen.
- Aandacht besteden aan (werkbare) doelen die de studenten zelf willen bereiken in hun POP, en aan wat de doelen werkbaar maakt.
Hier studenten met schalen laten werken. Aandacht hebben voor kleine stappen. Het droombeeld dat de student heeft geeft richting, maar we kijken naar wat één kleine stap verder al zou kunnen betekenen.
- Duidelijke link met POP en PAP van studenten, beide dynamische documenten. Op deze manier is er ook duidelijkheid naar de stagebegeleiders toe (want dat zijn niet de begeleiders van de coachsessies van de studenten.)
- Aandacht hebben voor copingsvragen, continueringsvragen en uitzonderingsvragen.
- In de coachingssessies moet er niet strak het GRROW-model gehanteerd worden. Idealiter maken studenten ook kennis met andere methodieken. Het gaat immers niet om het model dat gehanteerd wordt, maar de uitgangspunten (oplossingsgericht, geloof in groei, keuzemogelijkheden bij coachee zelf, ...).
- Acties in het PAP worden smart-i geformuleerd. (Specifiek, Meetbaar, Acceptabel, Realistisch, Tijdgebonden en Inspirerend)

Qua **organisatie** kwamen volgende zaken naar voor:

- De sessies an sich worden niet geëvalueerd, maar zitten echt in de sfeer van begeleiding. (zie info in ECTS-fiches)
- Er zijn vaste begeleiders, die 'hun' groepje het hele jaar door mee nemen. Dit zijn niet de stagebegeleiders. (We waren oorspronkelijk wel zo gestart een paar jaar geleden, maar dan waren er enkele moeilijkheden: sommige collega's hadden een groep van 8 studenten, andere van 2, ... Ook niet elke collega voelde zich even goed bij het begeleiden van dergelijke groepsessies). Voordelen van vaste collega's: bouwen expertise op, hebben vertrouwensband met studenten, ...
- Er moet tijd zijn waarop de begeleiders echt kunnen kennismaken met de studenten. Joinen is belangrijk (verbinding maken, ...) Bij de start van elk coachjaar moet er tijd en aandacht zijn voor kennismaking, maar ook bij het begin van elke sessie.
- Naast groepsessies ook uren vrijmaken voor aparte gesprekken met studenten. Bedoeling is dat een student echt begeleid kan worden.
- Coachgroepen mogen niet te groot zijn. Bij praktijk 1 en 2 maximum 15 studenten, bij praktijk 3 maximum 10 studenten.
- Wat in de coachingssessies aan bod komt, is duidelijk gelinkt met de stages. In deze sessies (onderdeel van praktijk) gaat het niet om andere vakken, de student in de opleiding, ... Studenten blikken in de coachingssessies terug op stage, kijken vooruit en bepalen acties, ...
- Er moet niet meer geschreven worden dan nodig is. Nadruk ligt niet op alles uitschrijven, wel op het voeren van zinvolle gesprekken.
- Stagebegeleiders worden op de hoogte gehouden o.a. via het POP en PAP van de studenten en houden zelf ook nog gesprekken met studenten voor en na stagebezoeken. Ook hier wordt de coachende / oplossingsgerichte invalshoek gehanteerd, zodat studenten echt een eenheid ervaren in de manier waarop ze worden begeleid.

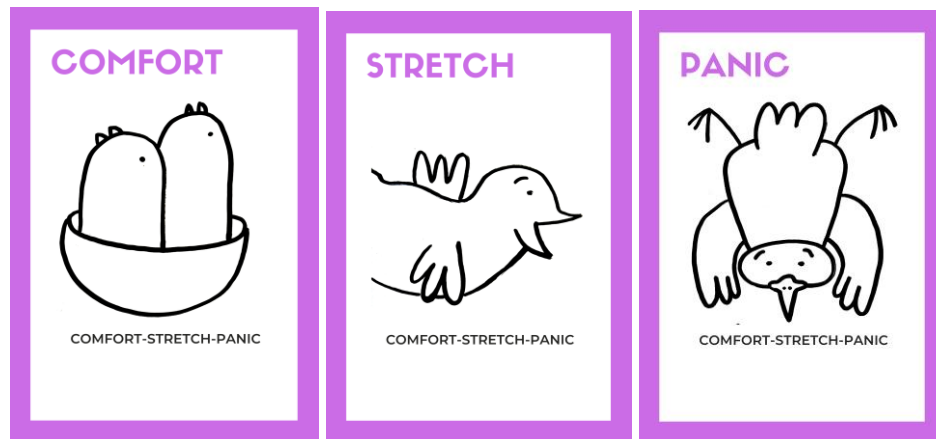
3.7. Elementen uit het oplossingsgerichte in de sessies coaching 1 en 2

Binnen coaching 1 en 2 komen volgende zaken aan bod, die we voor studenten visueel duidelijk maken met eenvoudige tekeningen. (Alle studenten hebben kaartjes waarop deze tekeningen staan. Begeleiders hebben ze ook bij als ze op stagebezoek gaan.):



Hier volgen we Carol Dweck. Wie een 'fixed mindset' heeft, gelooft dat zijn succes gebaseerd is op aangeboren kwaliteiten. Mensen met een 'growth-mindset' begrijpen dat ze hun talenten en vaardigheden kunnen ontwikkelen door inspanning en doorzettingsvermogen. (Het is niet omdat je een talent hebt, dat je de bijhorende vaardigheden vanzelf vlot kan uitvoeren. Ook zijn er

vaardigheden die ontwikkeld moeten worden om bv. een bepaald beroep uit te oefenen, waarvoor iemand minder talent heeft. Het is in beide gevallen belangrijk dat iemand dan kan volharden, bereid is te leren uit fouten en tegenslagen en wilt zoeken naar nieuwe strategieën.)

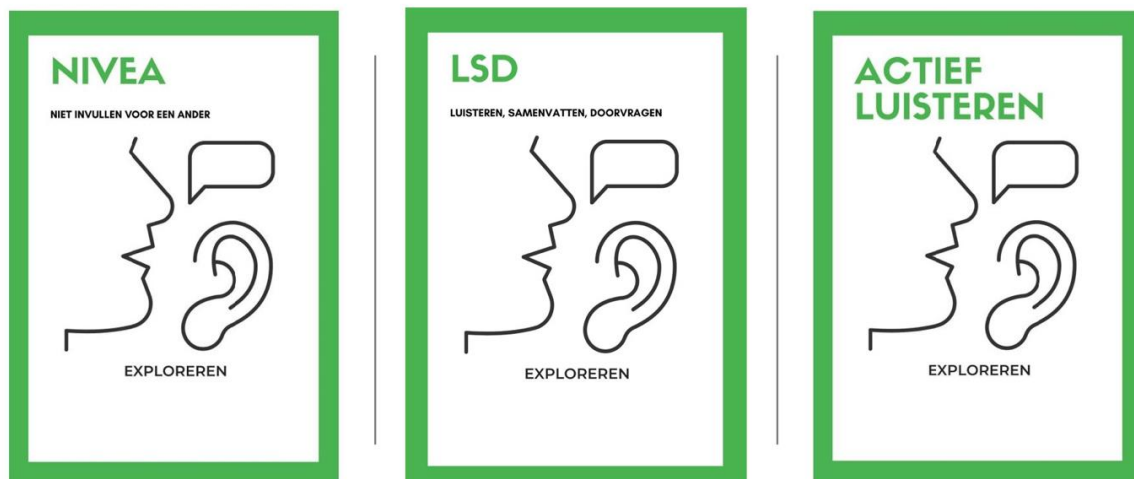


In de comfortzone zit wat voor ons comfortabel is om te doen. Hierin zit wat we al geleerd hebben en waarin we onbewust bekwaam geworden zijn. In de comfortzone kan je ook reflecteren over je ervaringen. Er is de ruimte om tot rust te komen. Het is wel niet goed om enkel hier te blijven zitten, want je zet hier geen stappen.

De stretchzone is de fase waarin we ons bevinden als we iets doen wat we nog niet eerder gedaan hebben of waarin we ons nog aan het bekwamen zijn. We ervaren hier wat we doen nog als spannend (zonder dat dit blokkerend werkt), we zijn er nog niet zo goed in, ... We ervaren hier een lichte stress, maar we ervaren dit meestal nog als prettig. Hier leren we nieuwe kennis en vaardigheden. In deze fase daag je jezelf uit om je te rekken. (Om te blijven leren hoef je niet continu in de stretchzone te blijven, maar kan je afwisselen met de comfortzone. In de comfortzone kan je dan over wat je geleerd en gedaan hebt in de stretchzone reflecteren, de zaken in perspectief zetten en weer opladen.)

In de paniczone belanden we als we iets te spannend vinden. (Dit is individueel verschillend.) Het kan zijn dat je zelfvertrouwen daalt en dat je stress zo hoog wordt dat het je belemmert om iets nieuws te leren. In de meeste gevallen is het niet nuttig om in deze zone te zitten.

Bij exploreren:



In de sessies worden oefeningen gedaan waarin we proberen om oplossingsgerichte accenten te leggen. Enkele voorbeelden:

Coaching 1, sessie 2: Oefening mixed and growth mindset

Studenten geven zichzelf score (positioneren zich op een lijn) op growth mindset. Vragen hierbij:

- Wat houdt deze score in voor jou?
- Wat doe je, om deze score te behalen? Hoe pak je het aan? (Hulpbronnen? Gedachten? Karaktereigenschappen? Anderen? ...)
- Wat zou een stapje verder inhouden?
- Wie /wat heb je nodig om te evolueren?

Coaching 2, sessie 4

In deze sessie wordt stil gestaan bij 'binnenklasdifferentiatie', een belangrijk thema voor onze studenten binnen hun stages horende bij praktijk 2. Studenten wordt gevraagd een doel uit te kiezen m.b.t. binnenklasdifferentiatie waarin ze graag willen groeien. Bij de vraag 'waar sta je al?' (wordt visueel gemaakt met een ladder, score tot 10) wordt ruim aandacht besteed aan de score die studenten zich geven. Vragen die hierbij gesteld kunnen worden (Isebaert, 2017):

- Wat zit er in de ...? Wat zit er nog meer in? Wat is het onderscheid tussen 0 en ...?
- Wat heb je gedaan om dit te bereiken? En wat nog? Hoe wist je dat je dit moest doen? (Van Dam, 2017)

Het is belangrijk antwoorden te waarderen, want deze bevatten resources, verworvenheden en vaardigheden. (Dit sluit aan bij de autopoëtische capaciteiten die iedereen heeft. We helpen mensen om hun resources te ontdekken en gebruiken!)

Erna bespreken ze wat een stapje verder zou inhouden, wat de student hiervoor zou kunnen inzetten, ... Uit de powerpoint van deze sessie :

- *Wat houdt een stapje verder in? Wat is nu een volgende stap?*
- *Wat zie je jezelf dan doen? Wat doe je dan nog?*
- *Hoe voel je je dan?*
- *Welk effect heeft je initiatief op je voorbereidend werk?*
- *Welk positief effect heeft je initiatief op de organisatie van je les?*
- *Wat ziet je mentor? Wat merken de leerlingen?*

...

Het is belangrijk om niet in 'zou'-termen te spreken. 'Zou' geeft geen klare beelden. We proberen om ook over gedrag te spreken, bv. door het werkwoord 'doen' te gebruiken i.p.v. 'zijn', waarbij de student in het onderwerp gezet wordt. Jezelf bewust zijn van je (oplossingsgericht) taalgebruik is dus ook een aandachtspunt voor de coach.

Hierna dagen de studenten elkaar uit om dat ook effectief te proberen. Uit de powerpoint van deze sessie:

Je stimuleert de andere om te groeien, om grenzen te verleggen, de lat telkens verder te leggen, hoger op de ladder te klimmen, je daagt uit door goeie vragen.

*Als coach speur je naar krachtbronnen om je coachee héél concreet uit te dagen. Besteed hier aandacht aan het inzetten van de eigen krachtbronnen van de coachee, die al naar boven gekomen zijn. Nodig je coachee hiertoe uit. Erna kan je nog aan je coachee vragen wat of wie hij/zij daarbij nodig heeft: bied steun én daag uit.
Ennen: én ondersteunen/bekrachten én uitdagen/confronteren*

De begeleidende docent modelt eerst een keertje een dergelijk gesprek met een student. Erna bespreken de studenten dit verder onderling en zetten ze de gespreksvaardigheden in die ze al leerden (exploreren, bekrachten en betrokken confronteren).

Op het einde van het academiejaar krijgen studenten een beoordeling voor praktijk. Er wordt dan gekeken naar of ze de vooropgezette criteria voor dat praktijkniveau behaald hebben. Het komt uiteraard voor dat studenten wel groeien, maar niet slagen voor het praktijkniveau omdat de groei onvoldoende is.

In de coachingssessies wordt hoop gecreëerd bij de studenten, maar willen we toch ook het onderscheid tussen beperkingen (kunnen niet veranderd worden) en problemen (die aspecten van hun moeilijkheden die kunnen veranderd worden) mee nemen. Sommige zaken zullen voor sommige studenten (tijdelijke) beperkingen zijn, waar rekening mee gehouden moet worden bij het bepalen van een (werkbaar) doel.

3.8. Coaching 3

Coaching 3 is dit jaar voor het eerst uitgerold. Om coaching 3 vorm te geven, zijn we vorig jaar in mei opnieuw vertrokken vanuit een droomoefening. (Binnen de praktijkcoördinatie hanteren we regelmatig droomoefeningen. Ook bij het opstellen van ons jaarlijks actieplan bv, gaan mijn collega en ik op het terras zitten en laten we ons even gaan. De energie stroomt dan! Heerlijk!)

We beeldden ons in een dik jaar verder te staan, nl. eind juni 2023. Het moment waarop we onze afgestudeerden uitzwaaien en terugblikken op het afgelopen jaar. Coaching 3 'ligt' er en zowel begeleiders als studenten hebben het een waardevol, leerrijk traject gevonden dat studenten ook goesting gaf om op deze manier verder te gaan in hun professionele ontwikkeling tijdens de start in hun job (bv. via aanvangsbegeleiding, supervisie of intervisie, ...) Hoe zag het traject eruit? Wat waren de sterke momenten voor studenten en begeleiders? ... We kregen het warm, voelden het enthousiasme stromen en voelen ook aan dat dit een verbetering zou zijn van het traject. Ook dat het juist om na 2 jaar zo te werken, ook het 3^e jaar coaching eindelijk eraan te plakken, 'zodat het plaatje klopte'.

Erna zijn we met onze ideeën aan de slag gegaan om de concrete sessies te plannen en vorm te geven. Bij het plannen van de sessies volgden we de planning van de verschillende stages in het 3^e opleidingsjaar.

- Opstartsessie
- Vooruitblik stage eerste leerjaar
- Terugblik stage eerste leerjaar en vooruitblik keuzestage
- Terugblik keuzestage en stage grootstedelijke context

- Vooruitblik uitgroei stages
- Supervisie tijdens uitgroei stage
- Terugblik uitgroei stage – eindpunt opleiding

Doelen voor coaching 3, ook gecommuniceerd naar studenten toe:

- De student reflecteert vanuit verschillende modellen over eigen professionele groei.
- De student komt tot een concreet ontwikkelings- en actieplan in functie van de stagecriteria Praktijk 3.
- De student past in gesprekken de vaardigheden en structuur toe vanuit het GRROW coachingsmodel.
- De student kan zichzelf en de ander empoweren als toekomstig leraar door coachende vaardigheden in te zetten.

We integreerden o.a. in de sessies

- Kennismaking met elkaar en met de begeleider van de coachsessies. Dit bij het begin van het traject, maar ook telkens bij de opstart van een sessie.
- Terugblik op coaching 1 en 2 (mindset, exploreren en feedbackcultuur)
- De OASE-methodiek (naast het GRROW-model)

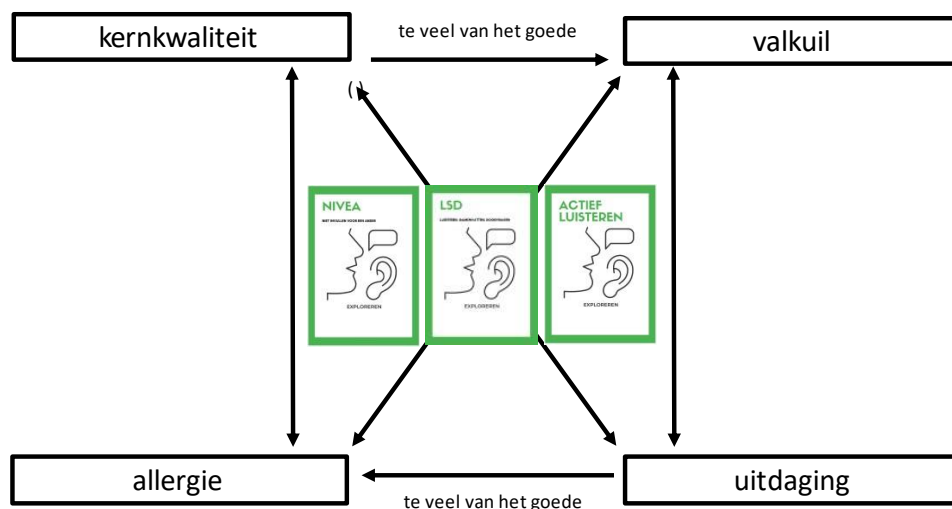


Bij de beschrijving van de situatie, is het belangrijk om ook goed aandacht te besteden aan uitzonderingen, varianten, het eindigen van een probleem, ... (Isebaert, 2017)

- Het ijsbergmodel. Dit model (Mc Clelland) wordt bv. kort aangehaald om aan te geven dat bepaalde zaken zichtbaar zijn (zoals gedrag), maar dat het ook belangrijk is om aandacht te hebben voor wat onzichtbaar is (overtuigingen, waarden). Bij het stellen van vragen aan de coachee, is het ook nodig hiernaar te vragen. Het ijsbergmodel is een metafoor. Bij een gedragsverandering is wat we zien belangrijk, maar ook het kijken naar de grootste onzichtbare massa van de ijsberg.



- Werken met kernkwaliteiten

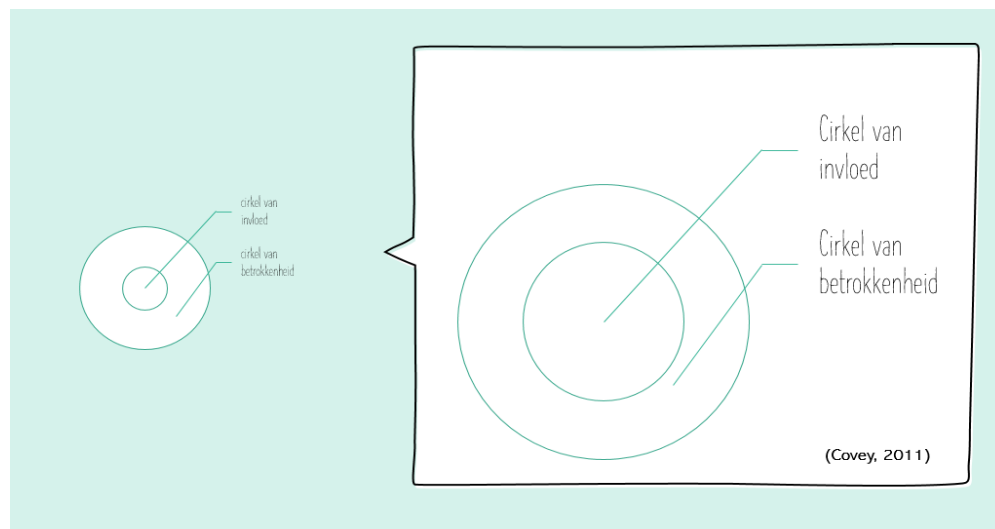


Bij het werken met kernkwaliteiten moet er op gelet worden dat bij het benoemen van de valkuil / de vervorming, er vooral gekeken wordt naar de kwaliteit erachter. Dit is dan eigenlijk het positief connoteren ervan. De uitdaging en de kernkwaliteit zijn elkaars aanvullende kwaliteiten. Waar het om gaat, is de balans vinden tussen beide. Het gaat dus om 'en-en', niet 'of-of'.

De valkuil kan ook 'gebruikt' worden, en de uitdaging kan hieraan gekoppeld worden. Hoe kan perfectionisme bv. nog meer ingezet worden, door af en toe fouten te maken en hiermee om te gaan / hierover ook controle te hebben. Of door ook perfectionistisch te zijn in het zorgen voor zichzelf...

- Model van Covey, waarbij stil gestaan wordt bij het onderscheid tussen betrokken zijn op iets en invloed hebben op bepaalde zaken. (Dit sluit aan bij het onderscheid tussen een probleem en een beperking, dat gemaakt worden binnen het oplossingsgericht gedachtegoed.) Het is goed vooral bezig te zijn waar je zelf invloed op hebt (je eigen gedrag dus). Als er zaken zijn waar je geen invloed op hebt, kan je wel nagaan hoe je hiermee om kan gaan (zonder de gebeurtenis of gegeven op zich te veranderen). Proberen invloed te hebben op beperkingen, maakt dat je gefrusteerd, verdrietig, gestresseerd raakt.

Slide uit powerpoint horende bij de sessie waar dit aan bod komt:



- Aandacht voor successen (onderstaande slides zijn gekopieerd uit de powerpoint van een sessie waarin dit ruim aan bod kwam)

SUCCESSIONTERVISIE: VERLOOP

- **Thema = samen te bepalen**
- **Stap 1: (5 min.)**
 - Ieder noteert een probleem rond het thema. Dan wordt dit blad weggestopt, omgedraaid, ... het mag niet meer zichtbaar zijn.
- **Stap 2: inventariseren van successen (10 min).**
 - Iedereen brengt rond het thema een succes in de groep.
 - Iedereen krijgt een paar minuten om zijn succes te noteren, kort en bondig.
 - Daarna wordt er een rondje gedaan en vertelt iedereen beknopt zijn succes.
- **Stap 3: onderzoeken van successen en appreciatie**

SUCCESSINTERVISIE VERVOLG

- **Stap 3: onderzoeken van successen en appreciatie (20 min).**
 - deelnemer per deelnemer
 - Wat heeft voor het succes gezorgd?
 - Elke deelnemer stelt een vraag over het succes (geen suggesties, geen adviezen).
 - Inspiratievragen:
 - heb je gedaan om dit tot een succes te maken?
 - Waar ben je hetmeest tevreden over?
 - Hoe wist je dat je dit zo moest aanpakken?
 - Heb je dit al vaker zoaangepakt? Wat was de reactie van de ander?
 - Wat precies is het wat geholpen heeft?
 - Iedereen geeft een compliment aan de inbrenger.



Complimenten kunnen rechtstreeks en onrechtstreeks gegeven worden. Bij rechtstreekse complimenten zet degene die het compliment geeft zich in de positie van de expert die weet wat goed is en wat niet. (Isebaert, 2017). Dit kan, zeker als de coachee onzeker of extern attribueert.

Een onrechtstreeks compliment is echter sterker. Dit soort complimenten zet de cliënten aan na te denken over hun competenties en resources. Het antwoord op die vragen (bv. Hoe heb je dit gedaan?) is een compliment dat de coachee dan aan zichzelf geeft.

Als een coach complimenten geeft, is het belangrijk om rekening te houden met volgende zaken. Complimenten kunnen het beste (Isebaert, 2017)

- over concrete zaken gaan
 - voortkomen uit empathie
 - authentiek zijn
 - genuanceerd zijn
 - commentaar geven op acties eerder dan op eigenschappen (*Complimenten op eigenschappen hebben soms het paradoxaal effect dat ze tot een slechtere performantie leiden, terwijl een compliment over wat de andere gedaan heeft, stimuleert om het volgende keer minstens even goed te doen.*)
 - met een beetje humor geformuleerd worden
- Elke coachsessie wordt afgesloten met volgende vragen
 - Wat heeft je energie gegeven?
 - Wat waardeer je?
 - Waar kijk je naar uit?
 - Wat wil je ons nog meegeven?

In de afrondende sessie van coaching 3 zal mondeling met studenten besproken worden:

LEERWINST EN FEEDBACK



Er zal ook besproken worden hoe ze deze winst ook kunnen inzetten als ze beginnen te werken.

- *Wat als je na de zomer in school binnenkomt waarbij je geen aanvangsbegeleiding hebt. Wat ga je doen? Wat kan je doen?*
- *Durf naar je directeur te stappen: "Ik heb iets nodig en ik krijg het niet."*
- *Wie of wat zijn resources?*
- *Hoe zorgen we ervoor dat coaching nu niet stopt, maar dat het doorgaat?*

Coaching 3 zal op het einde van het academiejaar ook officieel (schriftelijk) bevestigd worden bij de studenten, met het oog op aanpassingen naar volgend academiejaar toe. De resultaten hiervan zijn op dit moment nog niet bekend.

Vragen die in de bevraging zijn opgenomen:

- Hebben de coachingssessies jou geholpen bij het reflecteren op stage, op je groei als leraar?
- Staan de sessies zinvol ingepland doorheen het academiejaar ('right on time')?
- Werden de sessies tijdig aangekondigd?
- Zijn de gehanteerde methodieken (oase-model, kernkwadrant, uitwisselingswerkvormen) doelgericht?
- Heb je achtergrondinformatie op Canvas geraadpleegd (toolbox, GRROW- en coachingskaartjes, presentaties voorbij sessies)?
- Heb je de ingeoeffende coachingsvaardigheden ook ingezet tijdens je stages (in gesprek met leerlingen, mentor, ...)?
- Vind je dat de sessies coaching 3 goed verder bouwen op geleerde inzichten in coaching 1 en 2?
- Welke methodiek heeft jou het meeste leerwinst gebracht? (kernkwadrant, oase-model, uitwisseling vanuit GRROW-vaardigheden ...)

Extra open vragen:

- Extra toelichting bij bepaalde lage scores die je geeft:
- Indien je een lage score gaf bij een vraag, heb je suggesties voor verbetering?
- Is er nog iets dat je wilt meegeven over de coachingssessies?

Na elke sessie is er wel feedback verzameld. Zaken die hierbij positief naar voor kwamen:

- *Zinnvolle sessies*
- *Just in time*
- *Zeer waardevol aanbod coaching 3*
- *Meerwaarde kleine groep/zelfde groep*
- *Theorie en uittesten lopen in elkaar over*
- *OASE-model als zinvolle intervisiemethode*
- *Je wordt als student echt bekrachtigd doorheen de sessies*
- *Ik had het gevoel begrepen te worden door mijn medestudenten.*
- *Er werd niet geoordeeld.*
- *Ik kreeg nieuwe ideeën door de manier van aanpak. Samen met mijn medestudenten kwamen we tot suggesties.*
- *De stapsgewijze opbouw in de sessies helpt.*

Natuurlijk waren er ook zaken die enkele studenten aangaven die beter kunnen:

- *Als de sessies staan op momenten dat we kunnen voorbereiden, dan is het soms wat tijdverlies en zouden we die tijd liever gebruiken om aan lesvoorbereidingen te werken.*
- *Bij intervisie thema afspreken en dat op voorhand ook communiceren, zodat we thuis al eens kunnen nadenken over dit thema en over wat we willen bespreken. Dus graag denktijd op voorhand.*
- *Opletten dat de OASE-methodiek bv. goed gevolgd wordt, anders vervallen we snel in een 'gewoon' gesprek.*

Op basis van alle feedback die studenten én begeleiders geven, zal naar aanloop van volgend academiejaar het geheel van coaching 3 aangepast worden. Het is de eerste keer dat deze sessies op deze manier ingericht zijn, er is vermoedelijk nog heel wat verbetering mogelijk!

4. Afsluitend

Enkele jaren geleden kozen we ervoor in onze opleiding om het gedachtegoed van het oplossingsgerichte, het coachende, te integreren in onze (praktijk)begeleiding. Hopelijk heb ik in dit werk kunnen duidelijk maken hoe we dit al deden en nog elke dag verder implementeren.

Ik besef heel goed dat er nog heel wat mogelijkheden zijn binnen het gebied waarvoor ik verantwoordelijk ben in de opleiding (alles wat te maken heeft met praktijk en de begeleiding / beoordeling ervan). Een aantal zaken waar ik aan denk:

- De vragen voor een tevreden leven (Luc Isebaert) aanpassen aan de stage. Bv.
 1. Wat heb ik vandaag gedaan, waar ik tevreden over was?
 2. Wat heeft een ander (bv. mentor) vandaag gedaan of gezegd waardoor ik geïnspireerd werd, waar ik bij wililstaan, waaruit ik iets leerde? Hoe reageerde ik daarop of hoe kan ik er nog op reageren (zodat de ander dat nog wel eens zou kunnen doen)?
 3. Wat is me nog opgevallen waarmee ik tevreden kan zijn?

Door studenten elke stagedag even stil te laten staan bij deze vragen, krijgen ze zicht op hun sterktes, op de aanwezige resources, ... Dit creëert mee een growth mindset. Verder krijgen ze ook zicht op werkpunten / groeimogelijkheden die er zijn en hoe ze deze kunnen aanpakken.

- In het POP van de studenten de droomvraag misschien integreren. Als ik op het einde van het academiejaar ben... Waar sta ik dan graag? Dit kan een rijk uitgangspunt zijn om van te vertrekken bij het opstellen van acties en voor gesprekken tussen student en coach of student en stagebegeleider. We doen dit nu niet, omdat de stagecriteria voor elk praktijkniveau geconcretiseerd zijn in onze stagehandleidingen. Toch zou het dit persoonlijker maken en zou de student de criteria een eigen kleur kunnen geven door persoonlijke accenten te leggen, ...
- Bij individuele gesprekken zelf nog meer aandacht hebben voor het soort relatie dat er is en het mandaat dat ik van studenten krijgt. Hier kan ik zelf nog bewuster mee aan de slag gaan, zeker nadat ik merkte bij het begin van het academiejaar dat gesprekken met 2 studenten 'de verkeerde kant opgingen' (waarbij de ene student uit de opleiding is gestapt en de andere besliste om stage dit jaar te stoppen). Ik denk dat ik eigenlijk niet voldoende aandacht had voor het joinen en de relatie. Ik heb me hier gefrustreerd en verdrietig om gevoeld achteraf en dat had ik misschien kunnen voorkomen door meer bewust stil te staan bij het soort relatie.
(Als het moeilijk loopt met bepaalde studenten, dan komen deze altijd bij mij terecht als praktijkcoördinator. Ik doe dit deel van mijn job erg graag. Soms lopen gesprekken ook echt goed, maar soms kan het beter...)
Ook voor collega's zou het heel zinvol zijn om de achtergrond van de flowchart te hebben, maar dit vraagt toch wel wat vorming / informeren. Momenteel lijkt het me beter om er eerst zelf nog bewuster mee bezig te zijn, en dan eventueel eens een sessie te organiseren voor collega's.

Ikzelf startte de opleiding op een moment dat ik op een keerpunt stond in mijn job. Ik was niet meer zo gelukkig met wat ik deed en de context waarin (bepaalde beleidskeuzes, moeilijke samenwerking met sommige collega's van de andere campus, ...) Ik weet dat ik op een bepaald moment (na een moeilijke vergadering) mijn auto aan de kant van de straat heb gezet en ben uitgestapt. Ik heb toen tegen mezelf gezegd dat ik of een andere job moest gaan doen (eventueel wel binnen de hogeschool) of iets moest doen dat me energie zou geven en waar ik binnen mijn job ook mee aan de slag zou kunnen gaan, zodat ik zelf ook zaken zou kunnen veranderen. Waar mijn hart écht lag, was het begeleiden van de studenten bij hun groeiproces richting leerkracht worden, of hen begeleiden op persoonlijk vlak, als het daar moeilijker ging. Als praktijkcoördinator kom ik met verschillende (groepen en individuele) studenten in contact.

Zo besliste ik de opleiding te volgen, die me inzichten gaf en concrete handvaten om zaken anders te bekijken, anders aan te pakken, ... Ik voelde het weer meer 'stromen'. Het versterkte ook bepaalde zaken die ik al wel aanvoelde, maar waar ik geen kader voor had. Het gaf me ook de kracht om bepaalde zaken in vraag te stellen en hiervoor alternatieven te zoeken. Fijn was dat er collega's waren die mee gingen hierin, zodat er een groter draagvlak was en ook meer mensen nadachten over wat we konden aanpassen.

Omdat ik wat we zagen en inoefenden in de opleiding niet allemaal kon toepassen binnen de lerarenopleiding, ben ik ook als vrijwilliger gaan werken bij Tejo. De combinatie van beide zaken (job in de opleiding en werken met kinderen en jongeren bij Tejo) gaf me veel voldoening.

Het maakte me ook duidelijk wat ik op termijn zou willen doen: begeleidingswerk binnen het onderwijs (als leerlingbegeleider of psychosociale medewerkster).

Op termijn, want prioriteit is nu mijn twee kleine kinderen een stevige basis geven. En dat vraagt in combinatie met mijn andere rollen en taken in het leven, al heel wat energie.

Ik ben blij het oplossingsgericht gedachtegoed te hebben leren kennen. Het heeft me bepaald hoe ik nu over een aantal zaken denk en hoe ik (spontaan) een aantal zaken aanpak. Ik hoop dat het inspirerend zal blijven werken.

Rest me nog dank te zeggen. Aan mezelf, om het durven zetten van de stap richting de opleiding. Aan de docenten uit de opleiding, voor de inspirerende sessies. Aan mijn vrienden, die supporterden, interesse toonden, ... Aan het team docenten waarmee ik mag werken, omdat ze ervoor open stonden zaken anders aan te pakken en bereid zijn nieuwe dingen bij te leren en uit te proberen. Aan de studenten waarmee ik jaar in, jaar uit, aan de slag mag gaan in de opleiding. Hen zien groeien en hun weg zien vinden (ook al is dat niet als leerkracht of binnen onze opleiding) is de reden waarom ik mijn job zo graag doe.



Bronnen

Clement, J., 2008. *Inspirerend coachen*. Leuven: LannooCampus

Deketelaere, A., Kelchtermans, G., Robben, D., & Sondervorst, R. (2004). *Samen voor de spiegel: een werkboek over de begeleiding van beginnende leraren*. Cahiers voor didactiek, volume 17

Isebaert, L. (2017). *De therapeutische alliantie*. Yanga.

Korthagen, F., Koster, B., Melief, K en Tigchelaar, A. (2003). *Docenten leren reflecteren*. Soest: Nelissen.

Korthagen, F. (2014). Een softe benadering van reflectie helpt niet. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 35(1) 5-14. <https://korthagen.nl/wp-content/uploads/2018/06/Een-softe-benadering-van-reflectie.pdf>

Le Fevere de Ten Hove, M. (2013). *Korte therapie. Handleiding bij het 'Brugse model' voor psychotherapie met een toepassing op kinderen en jongeren*. Antwerpen: Garant.

Ofman, D. (2007). *Hé, ik daar?! Utrecht: Servire*.

Van Dam, C. (2015). *Coachen naar verandering*. Antwerpen: Intersentia.

Van Dam, C (2017). *De oplossingsgerichte coach*. Antwerpen: Intersentia.

Onderwijs Vlaanderen. (z.d.) *Besluit van de Vlaamse Regering betreffende de basiscompetenties van de leraren*. Geraadpleegd op 19 december 2022 van <https://data-onderwijs.vlaanderen.be/edulex/document.aspx?docid=15404>

Leerbuddy Vlaanderen (z.d.) *Intervisies*. Geraadpleegd op 3 april 2023 van <https://leerbuddy.vlaanderen/intervisies/>

Happy Holics. (z.d.) *Wat is de cirkel van invloed van Stephen Covey?* Geraadpleegd op 17 april 2023 van <https://happyholics.com/happyholics-kennisbank/persoonlijke-ontwikkeling/wat-is-de-cirkel-van-invloed-van-stephen-covey/>

Coaching the shift. (z.d.). *De ijsberg van David Mc Clelland*. Geraadpleegd op 16 mei 2023 van <https://www.coachingtheshift.com/nl/ijsbergmodel-mcclelland-gedragsverandering>