

EVALUATIE VAN PEER COACHING BS 'T PALET, DEN HAAG

1. WIJZE VAN EVALUATIE

In de maanden november en december 2006 is de pilot peer coaching op de Haagse basisschool 't Palet geëvalueerd door het Ruud de Moor Centrum (RdMC). Daartoe zijn alle deelnemers (15 in totaal) geïnterviewd met behulp van half gestructureerde interviews (zie Bijlage 1 voor de interviewleidraad). Hiernaast zijn ook twee procesbegeleiders en de verantwoordelijke directieleden (twee adjunct-directrices en de directeur) geïnterviewd. We hebben vooral gevraagd naar de tevredenheid over peer coaching volgens het VIP-model, naar de mate waarin de deelnemers leereffecten bij zowel zichzelf als bij elkaar waarnemen en naar suggesties voor verbeteringen. Parallel daaraan hebben de geïnterviewde deelnemers een gesloten vragenlijst ingevuld (de VIP-vragenlijst, zie Bijlage 2).

De directieleden en procesbegeleiders hebben geen vragenlijst ingevuld. Wel zijn ze geïnterviewd, maar ieder met een andere interviewleidraad dan de deelnemers. Wij hebben de directie vooral gevraagd naar condities voor implementatie, naar hun visie op peer coaching als professionaliseringsinstrument en naar hun ideeën over de integratie van peer coaching in het Integraal PersoneelsBeleid (IPB). De procesbegeleiders hebben we vooral gevraagd naar hun ideeën over deze nog vrij nieuwe rol in het VIP-model (zie Bijlage 3 en 4 voor de interviewleidraad). Vanwege de verschillen in de interviewleiden zijn in de hierna volgende subparagrafen de drie groepen respondenten niet altijd alledrie vertegenwoordigd.

2. PEER COACHING VOLGENS HET VIP-MODEL IN HET ALGEMEEN

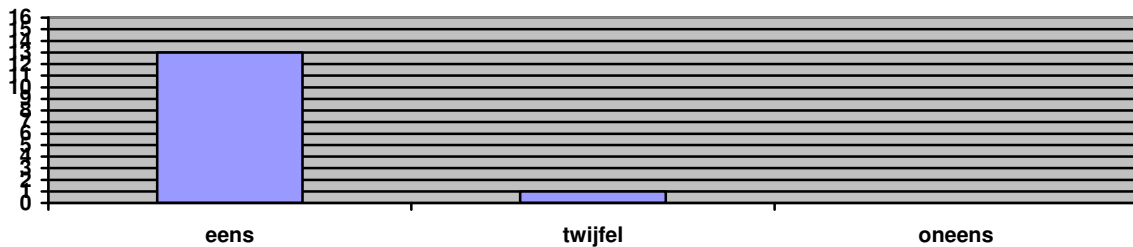
Wij beginnen met weer te geven hoe de verschillende geledingen op basisschool 't Palet *in het algemeen* oordelen over hun ervaringen met peer coaching. Daarbij komen achtereenvolgens aan de orde:

- het belang dat de verschillende geledingen van basisschool 't Palet aan peer coaching hechten;
- de manier waarop zij de sfeer van peer coaching en de peer coachingsbijeenkomsten beleven;
- de kennis die zij over peer coaching hebben verworven;
- het effect dat peer coaching volgens hen heeft op hun dagelijks handelen in de klas;
- het effect dat peer coaching heeft op het nadenken over de professionele ontwikkeling;
- het effect dat peer coaching heeft op hun kijk op het gedrag van anderen;
- de uitstraling van peer coaching op de school, en;
- het effect dat peer coaching heeft op de leerlingen.

2.1. Reacties over het belang van peer coaching

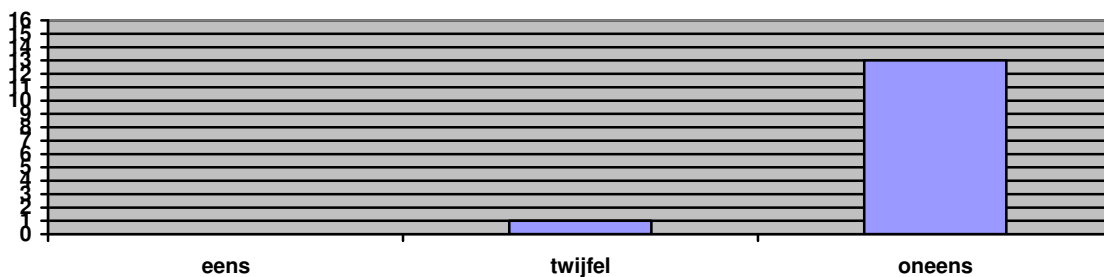
Deelnemers en procesbegeleidsters

Uit de vragenlijst blijkt dat de deelnemers vrijwel unaniem van mening zijn dat het meedoen aan peer coaching volgens het VIP-model bevorderend is voor hun functioneren als leraar en dat het hun voldoende voordelen oplevert, ondanks de intensieve tijdsinvestering. Figuur 1 is representatief voor de manier waarop deze categorie vragen is beantwoord door de deelnemers.



Figuur 1. De verdeling van de meningen op de stelling: "Deze vorm van peer coaching levert mij voldoende voordelen op."

De respondenten zijn het er ook over eens dat deze manier van werken veel zelfdiscipline vraagt. Slechts één respondent is het hier niet mee eens. Met een zelfde scoringsverdeling als in figuur 1 oordeelt men over de collegiale ondersteuning. De respondenten vinden dat peer coaching volgens het VIP-model bijdraagt aan de collegiale ondersteuning op school. Bovendien vinden ze dat deze vorm van coaching te prefereren is boven individuele coaching (zie figuur 2).



Figuur 2. De verdelingen van de meningen op de stelling: "Mijn voorkeur gaat uit naar individuele coaching door een deskundige i.p.v. deelname aan een peer coachingsgroep in deze vorm".

Eenzelfde positief algemeen oordeel over het belang van peer coaching volgens het VIP-model blijkt uit de afgenomen interviews. Ook daar is het oordeel unaniem. De ondervraagden vinden peer coaching belangrijk omdat er met peer coaching 'een speciaal moment is gecreëerd om met elkaar te praten over zaken die de leerkracht bezig houdt in zijn of haar werk'. Normaal zijn dit soort momenten beperkt tot pauzes in de koffiekamer. Ze geven aan het belangrijk te vinden om te horen dat anderen ook tegen bepaalde problemen aan lopen. Dit 'geeft een gevoel van erkenning en bevestiging'. Hierdoor krijg je het gevoel dat je niet de enige bent die dit soort

problemen ervaart. Hiermee is wellicht een verklaring gegeven voor de voorkeur van de deelnemers voor coaching in een groepje in plaats van individuele coaching (figuur 2).

Verder geven deelnemers nog aan dat peer coachen '*dwingt tot nadenken over je eigen functioneren in de klas*', en beargumenteren ze hun positieve oordeel met de uitspraak '*je hebt er meteen iets aan*'.

Volgens de twee geïnterviewde procesbegeleiders is het belang van peer coaching gelegen in het feit dat het structuur geeft aan mensen die zich willen ontwikkelen. Voor de procesbegeleiders zelf was het belangrijk mee te doen omdat zij zo hun gespreksvaardigheden kunnen verbeteren en omdat het voldoet aan hun behoefte mensen te begeleiden.

Directie

Wij vroegen de directie waarom zij het eind schooljaar 2004/2005 belangrijk vond om peer coaching op 't Palet te introduceren. Als belangrijkste reden noemen ze dat ze startende leerkrachten een *regelmatige* begeleiding wilden bieden op een efficiëntere basis, dan met alleen klassenbezoek door directieleden te bereiken was. Daarbij speelde ook toen al mee dat men het, meer in het algemeen gesproken, belangrijk vond dat '*mensen met elkaar praten over hun vak*'. Deze laatste reden is in de loop van schooljaar 2005/2006 steeds meer op de voorgrond komen te staan als legitimatie voor peer coaching. De nadruk op startende leerkrachten als doelgroep is dan ook langzamerhand verdwenen. De directie ziet peer coaching nu als een mogelijkheid voor *alle* leerkrachten om met elkaar te praten over het *hoe* in de klas, zonder dat men zich ervoor schaamt om te praten over mislukkingen, of dat men bang is erover aangevallen te worden. Verder noemt de directie nog als bijkomend positief effect van peer coaching dat de verantwoordelijkheid voor de begeleiding van startende leerkrachten veel breder gespreid is dan vroeger.

Conclusie over belang

Op deze basisschool kennen alle geledingen (de deelnemende leerkrachten, de procesbegeleiders en de directie) een groot belang toe aan peer coaching. Het bevordert het functioneren van de leerkrachten. Het levert hun voldoende, concrete voordelen op. Het draagt bij aan een positieve ondersteunende houding bij de collega's.

Voor de directie is peer coaching een effectief hulpmiddel gebleken bij het spreiden van de verantwoordelijkheid voor de begeleiding van startende leerkrachten. In brede zin heeft het zich bewezen als methode om leerkrachten in het algemeen met elkaar te laten praten over het *hoe* in de klas.

2.2. Reacties over sfeer

Deelnemers en procesbegeleiders

Met dezelfde unanimititeit als in de vorige paragraaf zijn de geïnterviewden van mening dat peer coaching volgens het VIP-model veilig en vertrouwd is. Om de sfeer aan te duiden waarin peer coaching plaats vindt, worden termen gebruikt als '*gezellig*', '*spannend*' en '*inspirerend*'. Het wordt als prettig ervaren om '*samen aan iets te*

werken. Ook wordt meer dan eens de '*veilige sfeer*' genoemd. Met dit laatste wordt vooral bedoeld dat de peer coachingsessies een '*niet beoordelend karakter*' hebben. Dat niet beoordelende karakter wordt door sommigen toegeschreven aan de '*basis van gelijkwaardigheid*' van de peers. Ook vindt men het prettig dat door peer coaching een speciaal moment wordt gecreëerd voor het praten over de dingen die *in de klas* gebeuren.

De twee geïnterviewde procesbegeleiders noemen de sfeer '*gezellig*'. Eén van hen geeft aan dat de ontspannen sfeer een voorwaarde is voor het creëren van veiligheid. De verhoudingen binnen een peer coachingsgroep zijn volgens haar gelijkwaardig. De andere procesbegeleider geeft aan dat de gecreëerde openheid ook zinvol was op andere collegiale momenten, dus buiten peer coaching om.

Directie

Bij de directie is niet direct naar sfeer gevraagd. Wel maakt een van de geïnterviewden er zijdelings een opmerking over:

'Leuk' is ook het woord dat bij deze geïnterviewde opkomt als ze zelf iets moet doen voor peer coaching (bijvoorbeeld iets regelen, of vergaderen met de stuurgroep).

Conclusie over sfeer

Op deze basisschool wordt peer coaching beschouwd als een veilige, vertrouwde manier van collegiale consultatie.

2.3. Kennis over peer coaching

Deelnemers en procesbegeleiders

In de interviews hebben wij de deelnemers gevraagd om een omschrijving te geven van peer coaching: hoe zou je aan een ander uitleggen wat peer coaching is. Op deze manier krijgen wij een indruk van het 'mentale model' dat de deelnemers voor zichzelf van peer coaching hebben opgebouwd na één jaar ervaring. Wij kunnen dat vervolgens vergelijken met het model van peer coaching dat wij aan de deelnemers hebben willen overdragen. We geven hier een voorbeeld van een typerende omschrijving:

Aan de mensen legde ik uit dat je met collega's problemen die je tegenkomt in je klas, en moeilijkheden die je zelf ondervindt in je werk, vragen die je hebt, met elkaar probeert te beantwoorden. Waarbij je wel een stukje van jezelf bloot moet kunnen geven door die videocamera neer te zetten. Maar dat dat stukje video je collega's heel erg kan helpen om jou de goede richting op te helpen. En wat ik daarnaast altijd vertel, is dat het zo mooi is dat je door middel van het stellen van vragen zelf tot een oplossing kunt komen.

In de twaalf omschrijvingen van peer coaching onderscheiden we vijf elementen. In tabel 1 staan deze elementen opgesomd met achter ieder element de frequentie

waarmee het in de omschrijvingen voorkomt. In de tweede kolom van tabel 1 staat de relatie met de drie bestanddelen waarmee het VIP-model is samengesteld (Video, Intervisie, Peer coaching).

		<i>Omschrijving element</i>	<i>Frequentie</i>
1	V	Met behulp van video	7
2	I	Samen met collega's	10
3	I	Oplossingen aangereikt krijgen door de peers (zonder dat het zelf zoeken naar oplossingen genoemd wordt)	3
4	P	Zelf oplossingen vinden door middel van coaching door de peers	6
5	P	Naar je eigen handelen kijken/ probleem verhelderen (zonder een expliciete verwijzing naar coaching door peers of het zoeken naar oplossingen)	4

Tabel 1. De elementen van peer coaching, zoals die in de interviews genoemd zijn door de deelnemers.

Geconcludeerd kan worden dat bij de vraag om een spontane omschrijving te geven van peer coaching volgens het VIP-model, het collaboratieve aspect (I) het meest op de voorgrond treedt. De andere elementen worden wel genoemd, maar in mindere mate. Toch blijkt uit andere reacties, wanneer er expliciet naar gevraagd wordt, dat er aan video (V) en peer coaching (P) wel veel belang wordt gehecht.

De twee geïnterviewde procesbegeleiders omschrijven peer coaching als volgt: een geformeerd groepje leerkrachten, dat op een coachende manier elkaar zo helpt dat hij of zij zijn of haar eigen ideeën over zijn of haar persoonlijke ontwikkeling kan vormgeven. Er worden geen zaken opgelegd. Dit gebeurt op basis van gelijkwaardigheid en vanuit een vaste structuur. En: Op basis van gelijkheid brengt ieder groepslid een stukje beeldmateriaal in van een klassensituatie waar iemand een probleem ervaart. Ze bespreken dit gezamenlijk op een open manier.

Bij de procesbegeleiders ligt de nadruk ook weer op het collaboratieve. Verder benadrukken zij meer dan de deelnemers het aspect 'gelijkwaardigheid'.

Directie

We hebben ook de directie gevraagd naar hun beeld van peer coaching. We geven de twee antwoorden die we kregen als volgt weer:

een krachtig instrument om mensen op die manier met elkaar in gesprek te laten gaan. Het is vooral ook heel leuk! Het is iets heel simpels, want je gaat gewoon met gelijken bij elkaar zitten en je gaat praten over je dagelijkse praktijk. Wel met een bepaalde vorm. Ook het gebruik van video is heel erg leuk. Je hoort ze zeggen: ik heb nou toch weer wat gezien. Eyeopeners. Simpel dus, maar heel effectief. Het belangrijkste bij peer coaching is niet zozeer het product maar het proces waar mensen met elkaar in zitten. Het allerleukste eraan is dat mensen op die manier met elkaar bezig zijn. En vaak over essentiële dingen.

En:

mensen geven sturing aan zelfsturing door middel van je eigen verantwoordelijkheid en reflectie.

Conclusie kennis over peer coaching

Alle drie de elementen van het VIP-model worden door de deelnemers in ruime mate genoemd (zie ook tabel 1). Daaruit concluderen wij dat we er in geslaagd zijn om ons idee van peer coaching (het VIP-model) aan de deelnemers over te dragen. Wel is er nog enige 'fine tuning' nodig: momenteel ligt de nadruk op het element 'interview' (gezamenlijkheid). In de nieuwe peer coachingscyclus moet het element peer coaching ('P') meer aandacht krijgen. Zie hiervoor ook paragraaf 4.2.

Bij de directie zijn de omschrijvingen minder te vangen in de drie bestanddelen. Voor hun ligt de nadruk in de omschrijvingen vooral op het feit dat mensen over de essentiële dingen van hun vak praten en meer eigenaar worden van hun eigen professionaliseringsproces. Zij benadrukken vooral de proceskant van peer coaching.

3.4. Effecten van peer coaching op professioneel handelen bij de deelnemers in de dagelijkse praktijk

Deelnemers en procesbegeleiders

Voordat wij naar de effecten zelf vroegen, hebben wij aan de deelnemers gevraagd wat zij verwachtten van peer coaching, voordat zij er aan begonnen. In de antwoorden zijn de volgende elementen te onderscheiden:

- Mijzelf als leerkracht verbeteren (3x);
- Problemen bespreken en tips krijgen;
- Leren coachen (2x);
- Verbeteren van leeromgeving en gedrag leerlingen;
- Ik had verwacht dat het veel beoordelender zou zijn.

Op de vraag naar de effecten van één jaar peer coaching op het professioneel handelen van de deelnemers in hun dagelijkse praktijk, kwamen de volgende antwoorden:

- Ik ben leerlingen positiever gaan benaderen;
- Ik heb een meer vragende houding tegenover leerlingen gekregen;
- Bij een specifiek probleem met het leesonderwijs ben ik me anders gaan gedragen;
- Ik kijk nu eerder naar mezelf dan naar de kinderen;
- Ik denk bewuster na over mijn handelen en doe daar dan iets mee (4x);
- Mijn gereedschapskist met vaardigheden is sneller groter geworden;
- Ik heb geleerd dat ik iets aan problemen kan doen, als ik er bewuster over nadenk;
- Je kunt een probleem in stapjes vooruit helpen;
- Ik heb beter naar mijzelf leren kijken;

- Bevestiging;
- Tips;
- Een open manier van communiceren met collega's en leerlingen;
- Je leert ook van de problemen van anderen en het oplossen van problemen door anderen;
- Ik weet het niet. Ik vind het moeilijk om een bereikt doel ook vast te houden.

Twee respondenten merken op dat ze al een reflecterende houding hebben meegekregen vanuit hun opleiding (één regulier en één zij-instromer) en dat peer coaching hen heeft geholpen met het vasthouden van die houding.

De procesbegeleiders wijzen op het feit dat zij de geoefende gespreksvaardigheden dagelijks in andere gesprekken gebruiken. Gesprekken met leerkrachten, leerlingen en ouders zijn namelijk een essentieel onderdeel in het takenpakket van de IB'er.

Directie

Aan de directie hebben wij gevraagd wat zij in de school merken van het feit dat leerkrachten bezig zijn met peer coaching. Zij geven aan er op verschillende niveaus iets van te merken. Allereerst op het informele niveau van de sfeer. Zij horen leerkrachten er in de personeelsruimte over praten. Zowel niet-deelnemers die er aan deelnemers vragen over stellen, als deelnemers die aan de anderen over hun ervaringen vertellen. Ze horen ook deelnemers er met elkaar over praten. Dat laatste is het sterkste vlak voor en vlak na een peer coachingsbijeenkomst. Vlak voor een bijeenkomst gaat het vooral over wat de deelnemers nog moeten doen ter voorbereiding. Dat gebeurt vaak in een enigszins gestreste sfeer. Vlak na een bijeenkomst hebben de gesprekken vaak een enthousiast karakter. Een van de adjunct-directrices heeft naar aanleiding daarvan de indruk dat een peer coachingsbijeenkomst een 'energieboost' oplevert voor de deelnemers. Geen enkel directielid durft de stelling te onderschrijven dat de sfeer op school opener is geworden door peer coaching. Men is algemeen van oordeel dat de sfeer op 't Palet al open was, voordat peer coaching er geïntroduceerd werd. Wel is men van mening dat peer coaching een structuur biedt die het mogelijk maakt om meer uit die open houding te halen dan wanneer je dat aan het toeval overlaat.

Op het niveau van de meer formele communicatiestructuur van de school is er het volgende van te merken (geweest):

- Aan het eind van schooljaar 2005/2006 hebben enkele deelnemers aan peer coaching voor hun collega's een presentatie gegeven over peer coaching;
- Peer coaching staat geagendeerd op verschillende overleggen.

Op het niveau van het professionele handelen menen met name de adjunct-directrices de volgende effecten te zien:

- De videocamera krijgt steeds meer een plaats op school. Door een van de deelnemers aan peer coaching is het bespreken van zelf opgenomen videofragmenten geïntroduceerd in de onderwijscommissie, waar vertegenwoordigers van de verschillende jaargroepen praten over doorgaande leerlijnen. Het wordt gebruikt om concreet over onderwijs te kunnen praten.

- Peer coaching begint een structurele plaats te krijgen in de hoofden van de leerkrachten. Een van de adjunct-directrices merkt dat leerkrachten steeds vaker aan peer coaching denken als een plaats om een leervraag neer te leggen.
- Mensen die aan peer coaching doen, kunnen goed reflecteren, leggen niet snel iets buiten zichzelf neer. Dat komt de kwaliteit van een functioneringsgesprek ten goede. Het kan overigens ook zijn dat ze dat al op de opleiding hebben geleerd.

Conclusie over de effecten van peer coaching op het professioneel handelen in de dagelijkse praktijk

De leereffecten bestrijken een breder terrein dan alleen het handelen in de klas (waar we in onze vraagstelling vanuit waren gegaan). Er worden ook leereffecten gemeld op het gebied van probleemoplossend vermogen en reflectie (bijv. *'Ik denk bewuster na over mijn handelen en doe daar dan iets mee'*) en op het gebied van omgang met collega's (*'Een open manier van communiceren met collega's en leerling(er)'*). Een belangrijke rol is daarin weggelegd voor de coachings- en gespreksvaardigheden die men zich in het kader van peer coaching heeft eigen gemaakt.

3.5. Effecten bij de deelnemers op het nadenken over hun eigen professionele ontwikkeling

Wij vroegen de deelnemers of zij na één jaar peer coaching nieuwe of andere ideeën hebben gekregen over hun eigen professionele ontwikkeling. En of zij er door peer coaching aan het denken zijn gebracht over hun professionele ontwikkeling. Twee respondenten antwoorden *'ja, het stimuleert het nadenken over cursussen en opleidingen e.d.'* De rest antwoordt ontkennend.

Conclusie over effecten bij de deelnemers op het nadenken over hun eigen professionele ontwikkeling

Peer coaching heeft vooralsnog bij de deelnemers niet geleid tot veel initiatieven tot verdere professionalisering.

3.6. Effecten bij de deelnemers op hun kijk op het gedrag van anderen

Conclusie deelnemers en procesbegeleiders

Het valt op dat verschillende respondenten expliciet vermelden, dat ze door hun deelname aan peer coaching minder ver- of beoordelend zijn gaan denken over hun collega's. Het lijkt erop dat het bekijken en bespreken van elkaars video's tijdens de peer coachingsbijeenkomsten ter illustratie van de leervraag, als neveneffect heeft dat men meer begrip krijgt voor de manier waarop de desbetreffende collega's voor de klas staan.

De procesbegeleiders melden dat zij meer zijn gaan denken vanuit de individuele ontwikkeling van iedere leerkracht.

3.7. Uitstraling van peer coaching

Deelnemers en procesbegeleiders

Wij vroegen de deelnemers of ze het gevoel hebben dat successen met peer coaching door de niet-deelnemers worden herkend en gedeeld. Vijf respondenten antwoordden

dat dat alleen het geval was *binnen* het eigen peer coachingsgroepje (ook tussen de bijeenkomsten door), maar niet *tussen* de groepjes. Twee van hen merken op dat dat afhankelijk is van het leerjaar of de unit waarin je werkt (de school heeft te maken met dislocatie). Twee zouden wel een bredere uitstraling willen.

Drie deelnemers merken op dat schooljaar 2005/2006 is afgesloten met een plenaire presentatie over peer coaching door twee deelnemers en dat zich daarna *nieuwe* deelnemers hebben gemeld voor schooljaar 2006/2007. Een andere respondent merkt op dat er een groep in de school is die negatief is over peer coaching ('er komen mensen in je klas kijken'), maar dat die groep kleiner wordt.

Op onze vraag of ze vinden dat peer coaching van invloed is op het *hele* schoolgebeuren, antwoordden twee respondenten volmondig 'ja'. Zes respondenten antwoordden '*nog niet, maar kan er wel toe leiden*'. Eén iemand zegt: '*niet op de hele school, maar wel op een grotere groep dan alleen de peer coaches*'. En twee respondenten wijzen op het kip/ei-aspect van deze vraag: de sfeer *wás* al goed, het is moeilijk uit te maken wat daaraan de bijdrage van peer coaching is.

Ook de procesbegeleiders menen dat successen niet breed worden gedeeld. Deelnemers wisselen wel *onderling* uit.

Conclusie over de uitstraling van peer coaching

Men is het er over eens dat de uitstraling van peer coaching over het algemeen beperkt blijft tot de groep deelnemers aan peer coaching.

3.8. Effect op de leerlingen

Deelnemers

Op de vraag "Hebben volgens jou de leerlingen ook gemerkt dat je hebt geprobeerd om dingen in de klas anders te doen?" antwoordden negen geïnterviewden dat leerlingen daar niet *bewust* iets van hebben gemerkt (*Ik heb nog nooit een leerling horen zeggen: nou, dat is beter dan drie weken geleden*), maar dat ze onbewust gemerkt moeten hebben dat er meer rust in de klas was (4x), dat ze meer geactiveerd werden door open vragen (1x), dat er andere werkvormen werden gebruikt (1x), dat er meer interactie kwam (1x), en dat de leerkracht beter in zijn vel zat (2x). Twee geïnterviewden vinden het moeilijk om dat te beoordelen en een leerkracht antwoordt dat haar leerlingen er niets van gemerkt hebben, maar haar collega's wel. Van haar collega's krijgt ze namelijk regelmatig te horen dat ze anders op hen reageert. De collega's herkennen dus de coachende houding van de peer coach.

Conclusie

Men is het er over eens dat leerlingen over het algemeen zich niet bewust zullen zijn van verbeteringen ten gevolge van peer coaching.

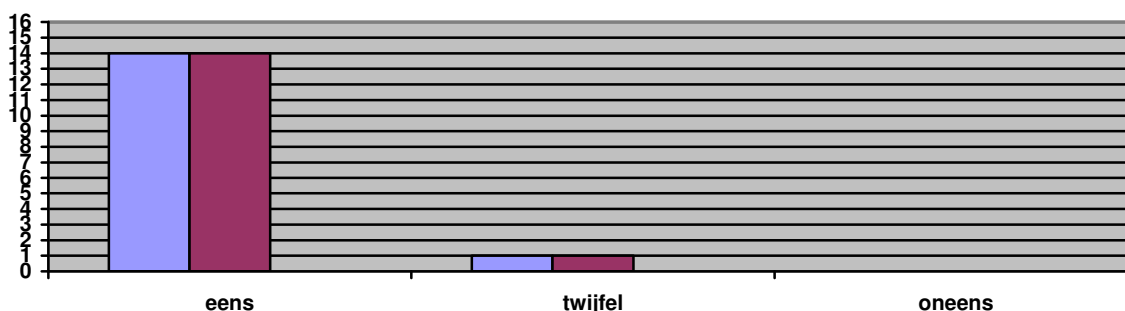
4. HET VIP-MODEL IN HET BIJZONDER

Zowel in de vragenlijst (zie Bijlage 2) als in de interviews (zie Bijlagen 1, 3 en 4) hebben we de deelnemers en procesbegeleiders uitgebreid bevestigd op hun mening over het VIP-model zelf. In dit hoofdstuk lopen we de verschillende onderdelen langs waarmee het VIP-model is samengesteld.

4.1. Video (de 'V' uit het VIP-model)

Deelnemers

Aan het belang en de meerwaarde van het gebruik van video wordt door de deelnemers niet getwijfeld. 14 van de 15 respondenten zijn het eens met de uitspraak dat het gebruik van video bij deze vorm van peer coaching van groot belang is. Hetzelfde geldt voor de uitspraak dat het gebruik van video een duidelijke meerwaarde heeft (zie Figuur 3).



Figuur 3. De verdelingen van de meningen op de stellingen: "Het gebruik van video bij deze vorm van peer coaching is van groot belang" (lichtgrijs) en "Het gebruik van video heeft een duidelijke meerwaarde" (in donkergrijs).

Ook zijn 14 respondenten het oneens met de uitspraak 'ik vind het vervelend wanneer mijn collega's mijn videobeelden zien'. Deze laatste bevinding is in lijn met de algemene opvatting van de deelnemers dat peer coaching volgens het VIP-model een veilige en vertrouwde manier van werken is.

Er worden door alle interviews heen regelmatig opmerkingen gemaakt over het feit dat de video-opnames veel meer opleveren dan het simpel illustreren van de leervraag, waarvoor het gebruik van video-opnames eigenlijk bedoeld is in het VIP-model:

- Door naar jezelf te kijken op het videofragment komen er onmiddellijk veel meer leervragen bij je op dan die ene leervraag waar je de opname oorspronkelijk voor maakte. In sommige gevallen verandert de leervraag zelfs na het bekijken van het fragment ('*ben ik dat?*', '*Heb ik dat zó gezegd?*').
- De peer coaches kunnen in jouw videofragment dingen zien die je zelf niet ziet, hetgeen ook weer tot andere leervragen kan leiden dan de leervraag waarvoor je het fragment oorspronkelijk opnam.

- De videofragmenten van de *andere* twee peer coaches hebben naast een illustratieve ook een *informatieve* functie: het biedt een kijkje in de klas van een collega en kan zelfs voor de anderen een (onbedoelde!) demonstratie zijn van hoe je iets in de klas kunt aanpakken.
- Video speelt een belangrijke rol in wat een van de deelnemers als een *`natuurlijke manier van werken en leren'* omschrijft: doordat je ziet wat je doet, zie je vanzelf wat je fout doet en ga je dat ook haast *vanzelf* in je gedrag veranderen.

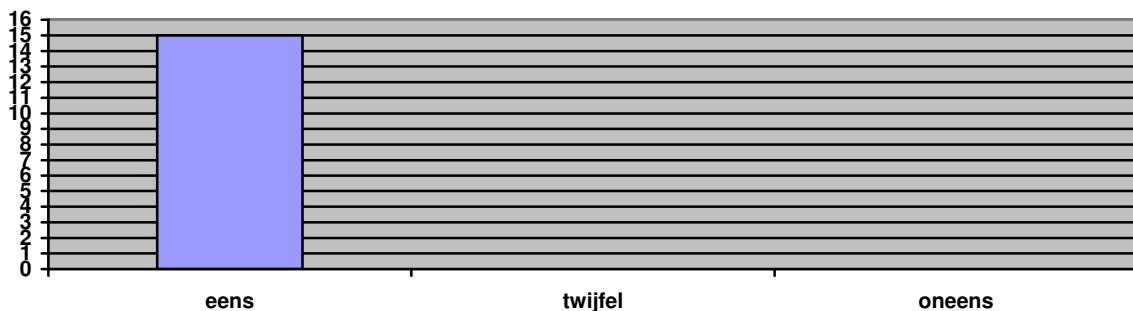
Conclusie

Video wordt als een belangrijk onderdeel gezien en speelt een grotere rol. Het heeft een rijkere opbrengst dan oorspronkelijk in het VIP-model bedoeld.

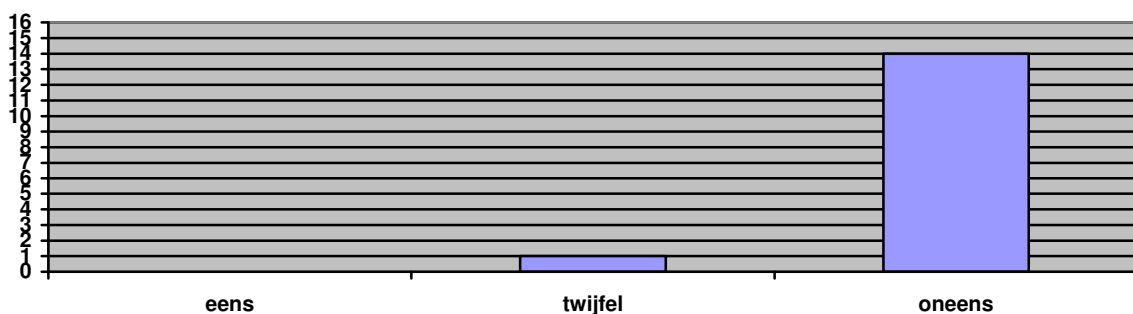
4.2. *Intervisie (de 'I' uit het VIP-model)*

Deelnemers

Het collegiale aspect van peer coaching volgens het VIP-model kan op een grote instemming bij de deelnemers rekenen, getuige de volgende twee scores uit de vragenlijst.



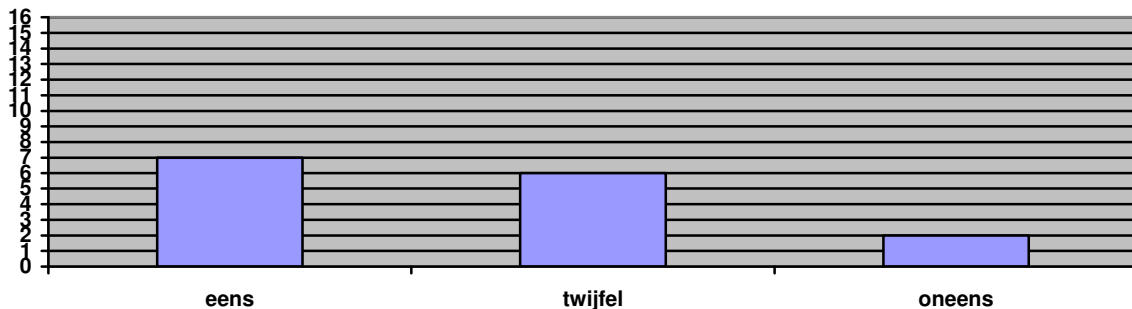
Figuur 4. De verdelingen van de meningen op de stelling: "Deze vorm van peer coaching draagt bij aan een positieve collegiale ondersteuning".



Figuur 5. De verdelingen van de meningen op de stelling: "Mijn voorkeur gaat uit naar individuele coaching door een deskundige i.p.v. deelname aan een peer coachingsgroep in deze vorm".

Ook uit de interviews rijst eenzelfde beeld op, dat al is weergegeven bij de reacties van de deelnemers op peer coaching in het algemeen (zie paragraaf 3.1).

In dit meer op het VIP-model toegespitste hoofdstuk ruimen we plaats in voor een aantal reacties van deelnemers die erop wijzen dat de verhouding tussen *Intervisie* en *Peer coaching* de deelnemers voor een dilemma kan plaatsen. Als uitgangspunt kan de volgende score op de volgende uitspraak dienen:



Figuur 6. De verdelingen van de meningen op de stelling: "Ik vind elkaar coachen belangrijker dan elkaar tips geven".

Uit deze score zou zijn af te leiden dat meer dan de helft van de deelnemers twijfelt aan het primaat van het coachen of dat zelfs betwist. Ook in de interviews geven deelnemers te kennen dat zij belang hechten aan het krijgen van tips van hun peer coaches. Deze behoefte aan tips conflicteert in hun beleving met het uitgangspunt van *coachende* peers. Op de introductiebijeenkomst en ook tijdens de sessies zelf wordt door de procesbegeleiders veel nadruk gelegd op dat uitgangspunt. Van nature gaan collega's niet 'coachend' met elkaar om. Het ontwikkelen van een 'coachende houding', het leren stellen van open vragen, het stellen van vragen naar concrete doelen en concreet gedrag, het achterwege laten van suggestieve opmerkingen of regelrechte adviezen enzovoorts, krijgt dus alle aandacht, waardoor de suggestie kan worden gewekt, dat het geven van adviezen of tips aan elkaar verboden is in het VIP-model.

Er zijn in de interviews allerlei aanwijzingen te vinden dat een te lang volgehouden coachende houding onnatuurlijk wordt gevonden en dat met name ook de gecoachte leerkrachten het prettig vinden om op een gegeven moment tips van de coachende collega's te krijgen. Hierbij moet ook nog in aanmerking worden genomen dat er op 't Palet een relatief groot aantal startende leerkrachten onder de peer coaches zit. Het ligt voor de hand om aan te nemen dat zij eerder de behoefte zullen voelen aan feedback in de vorm van tips dan een ervaren leerkracht.

Conclusie

Deelnemers aan peer coaching vinden het collegiale aspect heel belangrijk. De deelnemers hebben geen helder idee van de verhouding tussen intervisie en coaching in het VIP-model. Het lijkt erop dat ze het gevoel hebben dat het geven van tips verboden is. Er zal in de training en de begeleiding meer aandacht besteed moeten worden aan dit 'schakelen' tussen coachen en intervisie. Er moet gezocht worden naar

een evenwichtige balans. In het gebruikersonderzoek moet de verhouding tussen 'I' en 'P' en de timing van het 'schakel'moment een belangrijke plaats krijgen.

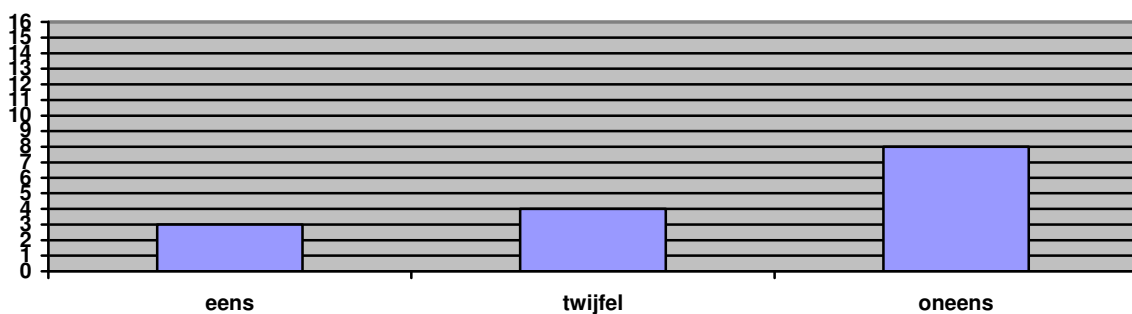
4.3. Peer coaching (de 'P' uit het VIP-model)

Deelnemers en procesbegeleiders

Wij hebben de deelnemers in de interviews gevraagd wat zij na één jaar peer coaching verstaan onder coachingsvaardigheden, hoe zij dat zouden uitleggen aan een ander. In de antwoorden zijn de volgende elementen te onderscheiden:

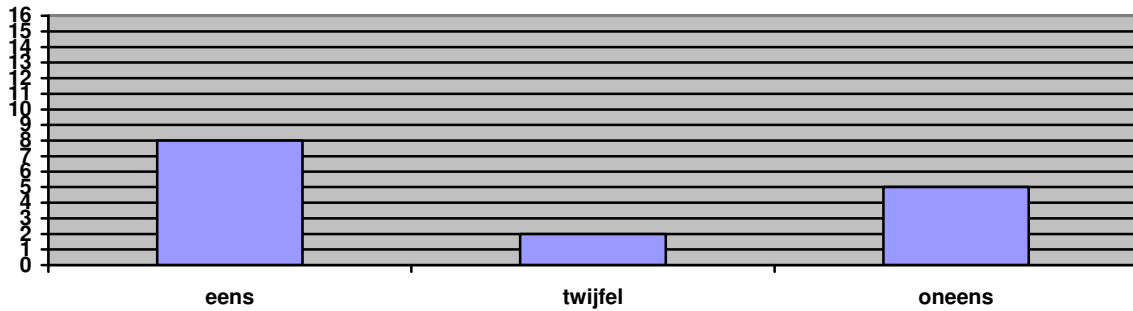
- Het stellen van open vragen (9x);
- Goed kunnen luisteren (7x);
- Niet-beoordelend kijken dan wel observeren (6x);
- Een ander naar een eigen oplossing leren of laten zoeken (5x);
- Je kunnen inleven in de ander (2x);
- Mensen op hun gemak stellen (2x);
- Gecoachte bij de les houden, afkappen e.d. (2x);
- Dóórvragen;
- De ander 'sturen' (in de richting van de oplossing van de coach);
- Helpen, suggesties geven;
- Structuur aanbrengen (alleen genoemd door procesbegeleiders).

Vervolgens hebben we de deelnemers, zowel in de vragenlijst als in de interviews, gevraagd, of ze het moeilijk vinden om te coachen tijdens een peer coachingsbijeenkomst. De score op de vragenlijst laat een redelijk gelijke verdeling zien: ongeveer de helft van de respondenten geeft aan het niet moeilijk te vinden, de andere helft heeft er in meer of mindere moeite mee (zie figuur 7).



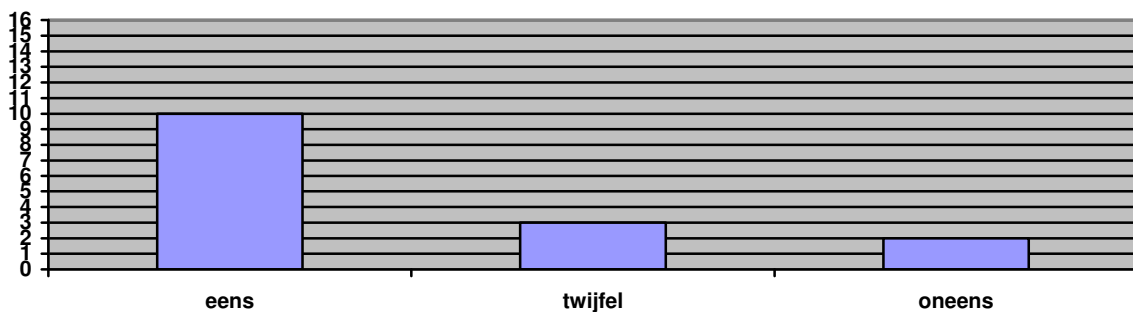
Figuur 7. De verdelingen van de meningen op de stelling: "Ik vind het moeilijk om te coachen tijdens de peer coachingsbijeenkomst".

Er valt uit de score op de volgende vraag (zie figuur 8) niet eenduidig af te leiden dat men van mening is dat meer deskundigheidsbevordering in de vorm van een cursus of training *vooraf* een oplossing voor dat probleem is.



Figuur 8. De verdelingen van de meningen op de stelling: "Bij deze vorm van peer coaching is het van belang dat je enige deskundigheid hebt op het gebied van coaching".

Er is uit de antwoorden op de volgende vraag (zie figuur 9) zelfs eerder een vermoeden te halen dat de deelnemers meer verwachten van deskundigheidsbevordering op het gebied van coaching door middel van het opdoen van praktijkervaring.



Figuur 9. De verdelingen van de meningen op de stelling: "Coachingsvaardigheden leer ik vanzelf bij deze vorm van peer coaching".

Uit de interviews valt wel af te leiden, dat de moeilijkheidsgraad van het coachen in een peer coachingsgroepje niet op de eerste plaats wordt veroorzaakt door de rolwisseling die iedere deelnemer ondergaat tijdens zo'n bijeenkomst: van gecoachte (als de eigen leervraag en het eigen videofragment besproken worden) naar coach (van de andere twee deelnemers) of vice versa. Zeven van de twaalf geïnterviewden geven op de vraag: "Kost het je moeite om de rol van coach aan te nemen?" het antwoord *'nee'*. Drie voegen daar nog extra aan toe: *'maar de vaardigheden zijn wel moeilijk'*.

De procesbegeleiders zijn erachter gekomen dat deze coachende vaardigheden belangrijke vaardigheden zijn.

Conclusie

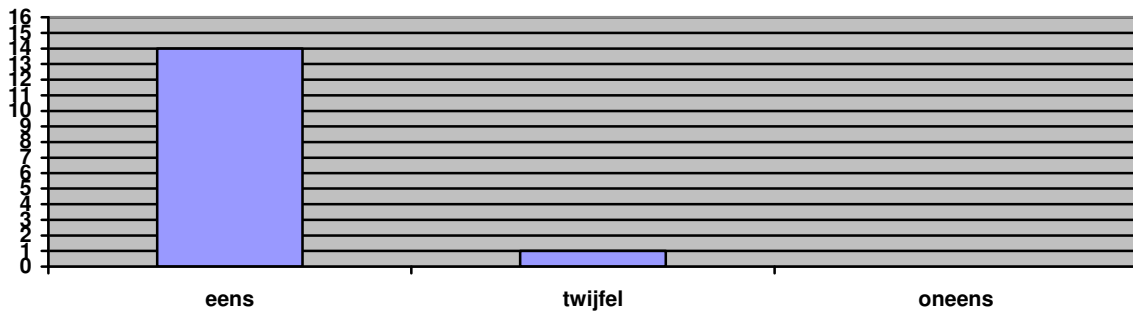
Alle vaardigheden waar een peer coach volgens het VIP-model over moet beschikken, worden in de antwoorden genoemd. We zijn er goed in geslaagd om dat aspect van het VIP-model aan de deelnemers duidelijk te maken.

Ongeveer de helft van de deelnemers geeft aan het toepassen van coachingsvaardigheden moeilijk te vinden. Tweederde van de deelnemers spreekt de verwachting uit dat hun beheersing van coachingsvaardigheden vanzelf zal toenemen door ze in de bijeenkomsten uit te oefenen. We zullen door middel van onderzoek deze hypothese toetsen.

4.4. Het ActieVerbeterPlan (AVP)

Deelnemers en procesbegeleidsters

Een zeer groot deel van de deelnemers aan peer coaching vindt het ActieVerbeterPlan zinvol (zie figuur 10).



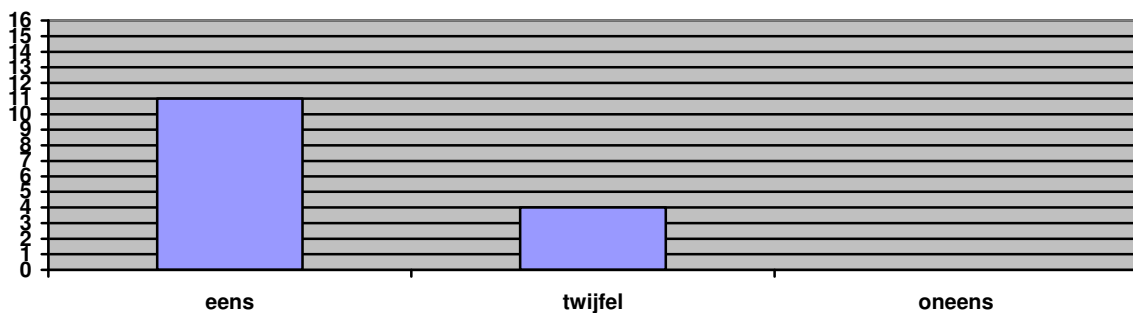
Figuur 10. De verdelingen van de meningen op de stelling: "Het gebruik van het AVP is zinvol".

In de interviews worden als redenen voor de zinvolheid gegeven:

- Het dwingt tot nadenken;
- Het dwingt tot inperken of afbakenen;
- Het dwingt tot concretiseren;
- Het brengt structuur;
- Het is een goed communicatiemiddel met de anderen.

Al deze antwoorden werden ieder één keer gegeven.

Over de duidelijkheid van het formulier bestaat iets meer twijfel (zie figuur 11).



Figuur 11. De verdelingen van de meningen op de stelling: "Het gebruik van het ActieVerbeterPlan is voor mij duidelijk".

De iets grotere mate van twijfel kan mogelijkwerwijs worden veroorzaakt door de volgende meer kritische opmerkingen die in de interviews over het AVP werden gemaakt:

- Het AVP moet beter worden geïntroduceerd.
- Het AVP is vrij uitgebreid. Er zou een stappenplan voor het invullen moeten komen.

Een van de deelnemers spreekt overigens haar waardering uit voor het vrij compacte karakter van het AVP.

Conclusie

Tijdens de introductiebijeenkomst moet veel aandacht aan het AVP worden besteed, desnoods gecombineerd met een stappenplan voor het invullen. Het kan het beste na het bekijken van het filmpje worden ingevuld.

Het AVP is bedoeld om twee cruciale onderdelen van peer coaching te ondersteunen: het concreet formuleren van doelen en het reflecteren op het eigen handelen. Naar deze twee achterliggende bedoelingen is in de vragenlijst apart gevraagd. Deze resultaten zullen we hieronder bespreken.

4.4.a. Het concreet formuleren van doelen

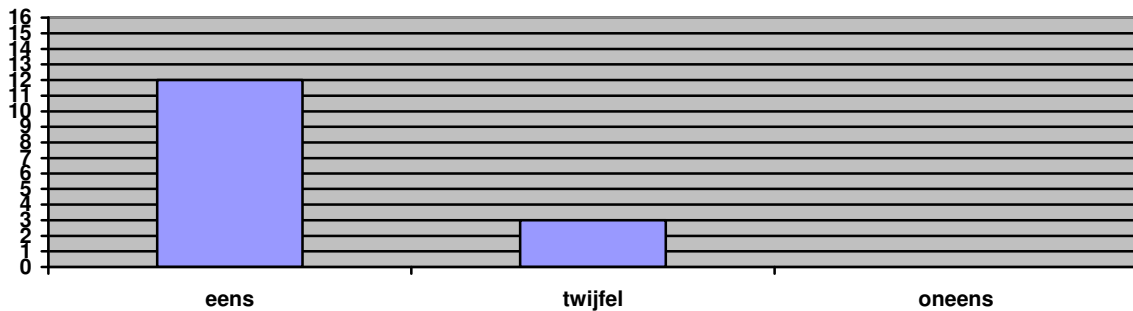
Wezenlijk in het VIP-model voor peer coaching is dat de deelnemers hun doelen en verbeteracties zo concreet mogelijk en in kleine stapjes formuleren. Uit de interviews blijkt dat de deelnemers dit moeilijk vinden. Op de vraag: "lukt het je om concrete doelen te omschrijven wanneer het gaat om nieuw of te veranderen leerkrachtgedrag?" geven zeven van de twaalf respondenten als antwoord: nee. Als redenen noemen ze, dat ze het probleem te groot of te vaag nemen (2x), dat het moeilijk is om te bedenken: wat doe ik morgen? Ook de deelnemers die zeggen dat het wél lukt, geven aan dat ze de neiging hebben om zich te grote doelen te stellen. Twee van de respondenten geven in het interview ook een reden voor het feit dat het hen wél lukt:

- Ik heb in een andere cursus al SMART leren werken
- Ik heb het op de PABO geleerd.

We hebben ze in de interviews ook gevraagd wat hen helpt of zou helpen bij het concreet formuleren van hun doelen. We noteerden de volgende antwoorden:

- De peer coaches helpen je bij het concreet maken van je doelen (3x);
- Aan het AVP het zinnetje toevoegen: 'wanneer ben je nu tevreden?', waardoor je gedwongen bent concreet te beschrijven wat er na de verbeteractie op de video in je gedrag te zien moet zijn;
- Jezelf de vraag stellen bij het formuleren van doelen: wat hoort ervóór? Zodat je jezelf dwingt de concrete stapjes te beschrijven die tot het gewenste doel leiden;
- Aan het instructiemateriaal een uitgewerkt voorbeeld toevoegen van een concreet geformuleerd doel;
- Denken in stapjes.

Uit de vragenlijst blijkt overigens dat het AVP op zich ook al een gewaardeerd hulpmiddel is bij het concreet formuleren van doelen (zie figuur 12).



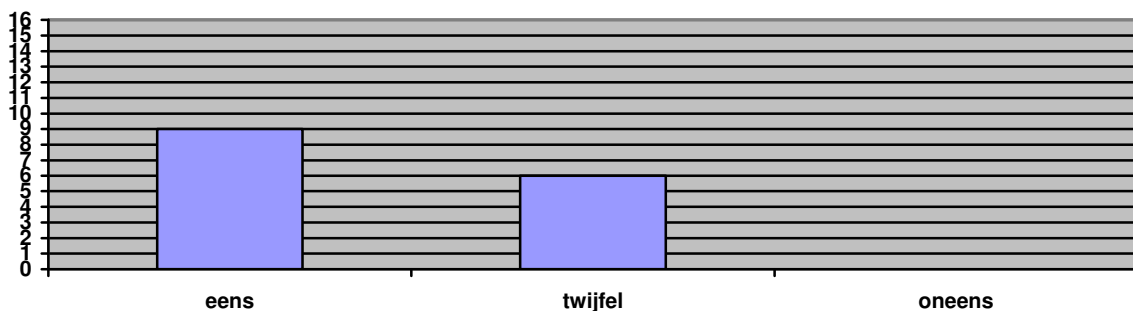
Figuur 3. De verdelingen van de meningen op de stelling: "Het AVP helpt me om mijn doelen concreet te formuleren".

Conclusie

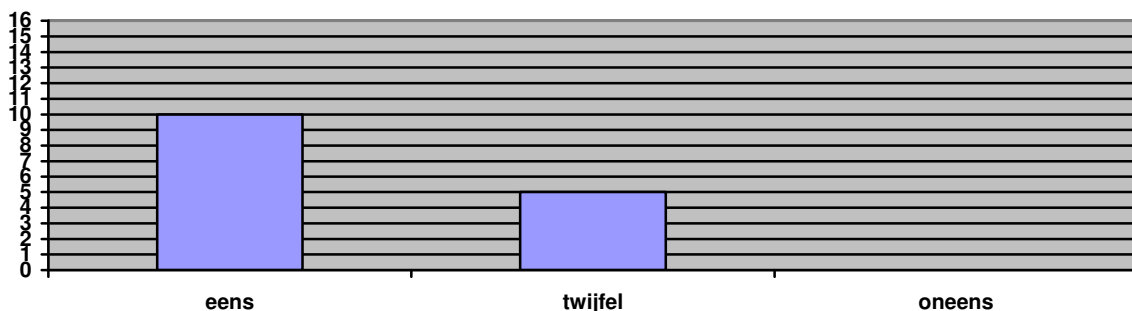
Zowel in de voorbereiding als in de begeleiding moet de vaardigheid van het stellen van kleine, haalbare doelen maximaal ondersteund worden. De peer coaches moeten zich bewust zijn van hun rol hierin: zij moeten goed doorvragen als de gecoachte zijn doelen aan het concretiseren is. Zij moeten ook vragen naar de gevolgen van de geformuleerde doelen: of die realistisch zijn. Het AVP moet naar aanleiding van de gestelde vragen worden aangepast.

4.4.b. Het reflecteren op het eigen handelen

Met het reflecteren op het eigen handelen zeggen de respondent minder moeite te hebben. Zeven van hen geven aan dat het reflecteren op eigen handelen hen geen moeite kost. Hierbij moet worden aangetekend dat het aantal van zeven respondenten hier groter is dan het lijkt, omdat alleen de respondenten die sinds 2005 al meedoen, ervaring hebben met reflecteren. De deelnemers die pas in september 2006 zijn ingestapt, hadden op het moment van interviewen nog weinig ervaring met de reflectiecyclus. Dit verklaart waarschijnlijk ook het relatief groot aantal twijfelaars bij de volgende twee vragen uit de vragenlijst die betrekking hebben op het reflectiegedeelte van het AVP (zie figuren 13 en 14).



Figuur 4. De verdelingen van de meningen op de stelling: "Het gedeelte 'reflectie' van het AVP vind ik helder".



Figuur 5. De verdelingen van de meningen op de stelling: "Het gedeelte 'reflectie' van het AVP helpt me om goed na te denken over wat ik gedaan heb en wat ik nog wil m.b.t. mijn gedragsverandering".

Uit deze twee grafieken blijkt dat ook het reflectiegedeelte van het AVP gewaardeerd wordt als hulpmiddel bij het reflecteren.

In de interviews wordt dit door twee respondenten nog nader gepreciseerd. Zij geven aan dat het geven van een cijfer op een schaal van 1 tot 10 in het AVP hen dwingt tot goed nadenken over de mate waarin ze tevreden zijn met wat ze tot dan toe hebben bereikt. Een van de leerkrachten geeft zelfs aan dit hulpmiddeltje ook in de klas te hebben geïntroduceerd voor gebruik door de leerlingen.

Tot slot wordt er in de interviews nog de suggestie gedaan om aan het AVP een gedeelte toe te voegen waarin deelnemers reflecteren op hun eigen en elkaars deelname aan de peer coachingsbijeenkomst.

Conclusie

Over het algemeen wordt het AVP een nuttig hulpmiddel gevonden voor het ondersteunen van het reflecteren. Het zou uitgebreid kunnen worden met een reflectiegedeelte over de deelname aan de peer coachingsbijeenkomst.

4.5. De introductiebijeenkomst

Deelnemers en procesbegeleiders

Aan het begin van schooljaar 2005/2006 en 2006/2007 is er voor de deelnemers aan peer coaching op 't Palet een introductiebijeenkomst georganiseerd, waarin het VIP-model uit de doeken is gedaan en geoefend is met enkele basisvaardigheden. Wij hebben de geïnterviewden ook gevraagd naar hun mening over deze bijeenkomsten. Zes van de twaalf ondervraagden vonden de bijeenkomsten zonder meer duidelijk. Er werden de volgende kanttekeningen gemaakt:

- Er werd teveel benadrukt dat peer coaching iets is voor startende leerkrachten (deze opmerking betrof met name de introductiebijeenkomst van 2005).
- De introductiebijeenkomst moet praktisch worden gehouden. Niet te veel theorie.
- De tweede bijeenkomst had een betere opbouw dan de eerste: met name het stukje video dat van een peer coachingsbijeenkomst vertoond werd, het concreet oefenen met het invullen van het AVP en het bespreken van een casus.

Van de vier deelnemers die aan beide introductiebijeenkomsten hadden meegedaan, waren er drie van mening dat de tweede bijeenkomst teveel herhaling bevatte. Eén deelnemer daarentegen vond dat juist geen probleem. Men was het met elkaar eens dat het oefenen in het stellen van open vragen, zonder bezwaar herhaald kan worden. Dat blijft altijd interessant. Er was zelfs iemand die van mening was dat dergelijke plenaire professionaliseringsbijeenkomsten iedere drie maanden gehouden moeten worden. Eén deelnemer vermeldde expliciet het interessant te vinden om op dergelijke bijeenkomsten ervaringen met andere scholen uit te wisselen.

Conclusie introductiebijeenkomst

Er moet een goed onderscheid worden gemaakt tussen echte introductiebijeenkomsten en herhalingsbijeenkomsten.

4.6. De peer coachingsessies

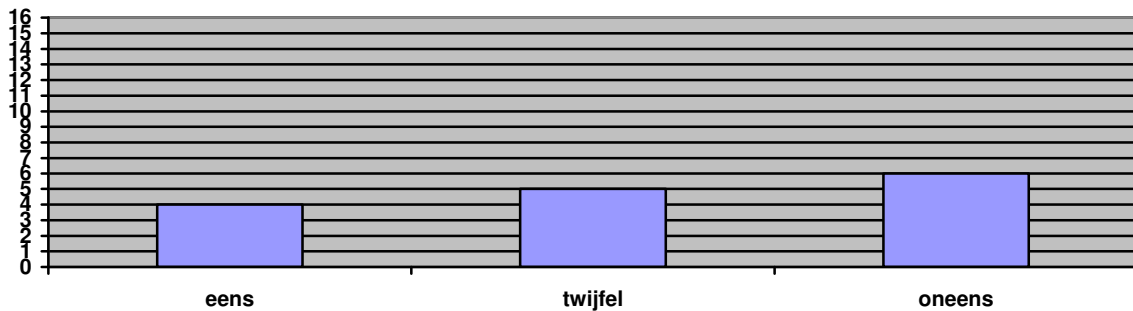
Deelnemers en procesbegeleiders

Op de vraag: "Had je het idee dat de tijd van de peer coachingsbijeenkomsten zinvol besteed werd?" antwoordden acht deelnemers zonder meer ja. Drie deelnemers waren van mening dat de tijd van een bijeenkomst te krap is. De duur van een bijeenkomst is anderhalf uur. Iedere deelnemer heeft een half uur de tijd voor zijn casus. Daardoor is er eigenlijk geen tijd voor een inleiding, voor wisseling tussen de casussen en een nabeschuiving op de bijeenkomst.

Over het algemeen vindt men de duur van een sessie echter goed. Slechts één geïnterviewde zou een duur van twee à tweeënhalf uur prefereren. Een uitweg hieruit zou gevonden kunnen worden in het verminderen van het aantal casussen per bijeenkomst, het verhogen van de frequentie van de bijeenkomsten of het verkleinen van de groepsgrootte. In de vragenlijst hebben we naar deze mogelijke aanpassingen gevraagd.

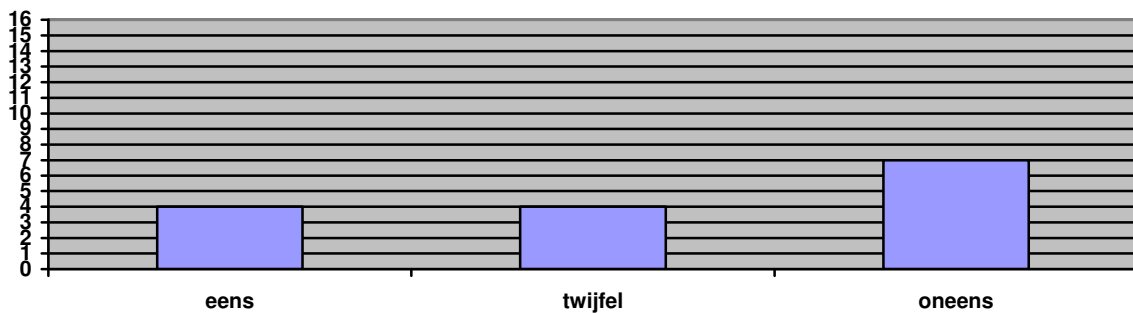
Eerst het aantal casussen per bijeenkomst. Momenteel brengt iedere deelnemer een casus in tijdens de peer coachingsbijeenkomst. Dat betekent dat er drie casussen per bijeenkomst worden besproken. De verdeling van de antwoorden op de vraag of dat aantal te veel is, laat niet direct een duidelijke conclusie toe. Van de 15 respondenten

zijn het er uiteindelijk slechts 4 die het niet eens zijn met de huidige praktijk van het behandelen van drie casussen per bijeenkomst. Maar de andere elf zijn praktisch gelijk verdeeld over twijfel en oneens (zie figuur 15).



Figuur 15. De verdelingen van de meningen op de stelling: "Ik vind het bespreken van drie casussen per bijeenkomst te veel".

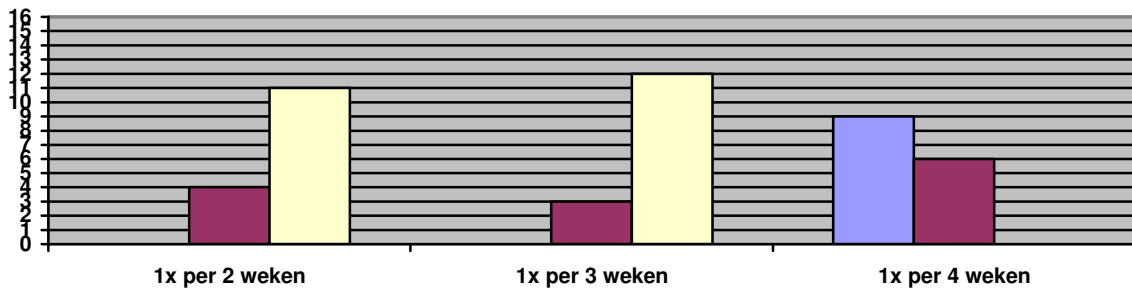
Deze score toont een grote overeenkomst met de score op de volgende, verwante, vraag.



Figuur 16. De verdelingen van de meningen op de stelling: "Ik vind een half uur per persoon te kort om je eigen casus in te brengen".

Deze scoreverdeling bevestigt de indruk die we hebben overgehouden uit de interviews, waar de meeste deelnemers erkenden dat het behandelen van drie casussen per anderhalf uur weliswaar krap is, maar uiteindelijk toch te prefereren boven andere oplossingen.

De scores op de vragen over de geprefereerde frequentie van de bijeenkomsten zijn als volgt samen te vatten (zie figuur 17).

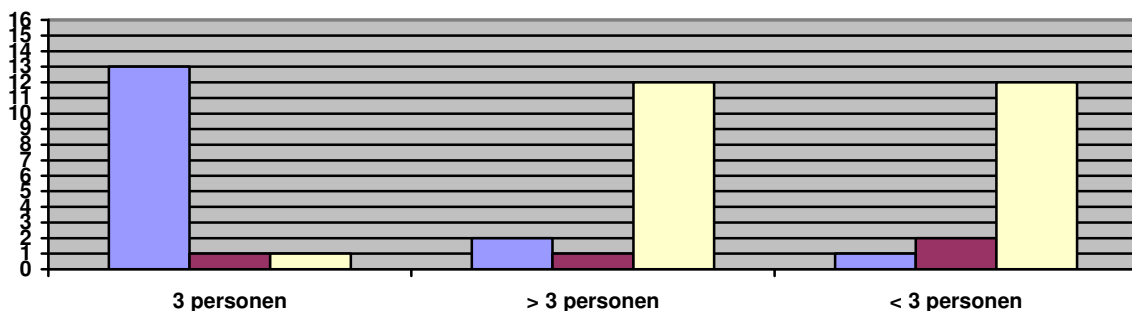


Figuur 17. De verdelingen van de meningen op de stellingen over de frequentie van de bijeenkomsten. In blauw worden de voorstanders weergegeven, in paars de twijfelaars en in wit de tegenstanders per voorgestelde frequentie van de bijeenkomsten.

Een hogere frequentie dan de huidige (van 1 maal per 6 weken) heeft absoluut geen voorkeur. Gedwongen om te kiezen voor eens per 2, 3 of 4 weken kiest een meerderheid voor eens per 4 weken. Ook in de interviews wordt dat als de bottom line genoemd. Voor een hogere frequentie kiest niemand. Zeven van de twaalf geïnterviewden noemt de huidige frequentie van eens per zes weken *goed, niet echt een probleem*. Als reden daarvoor wordt genoemd dat er voldoende tijd tussen de sessies moet zitten om te werken aan verbetering.

Voor de meeste deelnemers is een verhoging van de frequentie van de bijeenkomsten ter compensatie van een verlaging van het aantal te behandelen casussen dus geen optie.

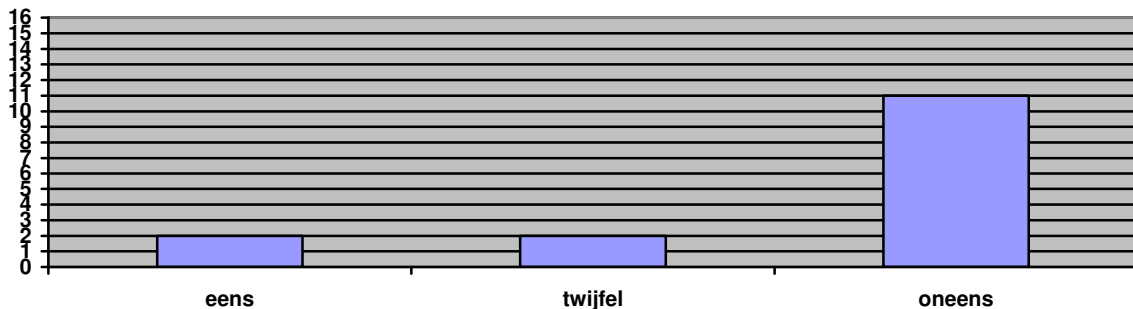
Het verkleinen van de groepsgrootte zou automatisch een vermindering van het aantal te behandelen casussen per bijeenkomst met zich mee brengen. Figuur 18 vat de scores op de gewenste groepsgrootte samen.



Figuur 18. De verdelingen van de meningen op de stellingen over de omvang van de peer coachingsgroep. In blauw worden de voorstanders weergegeven, in paars de twijfelaars en in wit de tegenstanders per voorgestelde groepsgrootte.

Er is bij de deelnemers een grote voorkeur voor de huidige groepsgrootte.

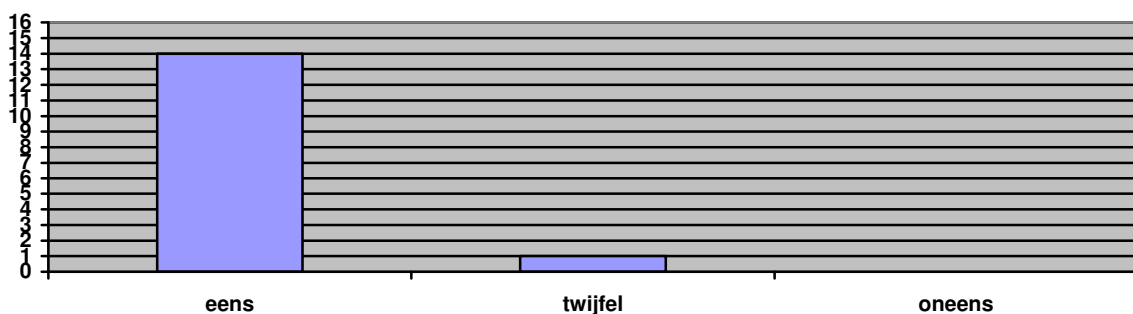
Er is ook geen draagvlak voor het idee om slechts van één deelnemer per keer een casus te bespreken (zie figuur 19).



Figuur 19. De verdelingen van de meningen op de stelling: "Ik vind dat er niet meer dan één casus per bijeenkomst besproken moet worden".

Geconcludeerd moet worden dat een meerderheid toch kiest voor het huidige systeem van drie deelnemers per groepje met een frequentie van eens in de zes weken, een duur van anderhalf uur en een behandeling van drie casussen per keer. De daar aan klevende bezwaren neemt men voor lief. Hierbij kan nog worden aangetekend dat de klachten over de te korte behandelingsduur van een casus (een half uur) ook kunnen voortkomen uit een gebrek aan coachingservaring. Over het algemeen wordt aangenomen dat je in twintig minuten to the point moet kunnen komen in een coachingsessie. In dat geval blijft er ook in een sessie van anderhalf uur speling over. In vervolgonderzoek moeten we bekijken of de klachten over het tijdgebrek bij de casusbespreking afnemen als de ervaring met peer coaching bij de deelnemers toeneemt. Volgens een van de geïnterviewde procesbegeleidsters ligt een dergelijke ontwikkeling in de lijn der verwachting: zij *verwacht in de toekomst dat routine en ervaring tijd gaan opleveren en de bijeenkomsten korter worden.*

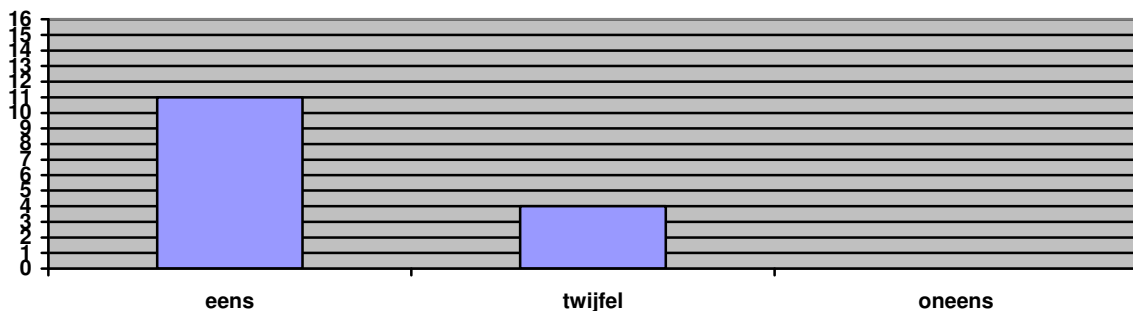
De opbouw van een bijeenkomst en de gang van zaken tijdens een bijeenkomst geeft geen aanleiding tot problemen (zie figuur 20).



Figuur 20. De verdelingen van de meningen op de stelling: "De stappen van de peer coachingsbijeenkomsten zijn voor mij duidelijk".

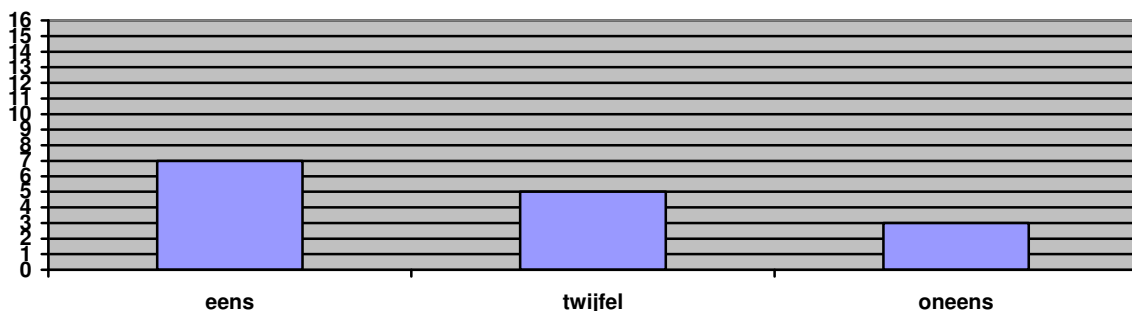
Een van de deelnemers merkte tijdens het interview op dat ze na verloop van tijd niet meer hoefde na te denken over de gang van zaken in een bijeenkomst. Ze had zich die vanzelf eigen gemaakt.

Tot slot de rol van de procesbegeleider. Binnen het VIP-model heeft die als taak om het gesprek te leiden tijdens een peer coachingsbijeenkomst, maar ook om de coachende rol voor te leven. Die laatste rol kan tijdens de eerste bijeenkomst(en) zwaar worden ingevuld, maar dient steeds meer af te nemen, ten gunste van een geleidelijk groeiende zelfsturing door de deelnemers. Het ideaal is een zelfsturend peer coachingsgroepje van 3 leerkrachten die elkaar coachen. In de vragenlijst hebben we gevraagd naar het belang dat de deelnemers hechten aan een gespreksleider (zie figuur 21).



Figuur 21. De verdelingen van de meningen op de stelling: "Bij deze vorm van peer coaching vind ik het belangrijk dat er een gespreksleider is".

Er is een redelijke overeenstemming over het belang van een gespreksleider. Over de mate van strakheid waarmee een bijeenkomst geleid moet worden, bestaat minder overeenstemming (zie figuur 22).



Fi

Figuur 22. De verdelingen van de meningen op de stelling: "De peer coachingsbijeenkomsten volgens het VIP-model moeten strak geleid worden".

Eerder hebben we al gezien dat een meerderheid van de deelnemers van mening is dat zij de coachingsvaardigheden vanzelf leren tijdens de bijeenkomsten (zie figuur 9). Hoe bepalend de rol van de procesbegeleider hierin volgens hen is, hebben we niet onderzocht.

Conclusie

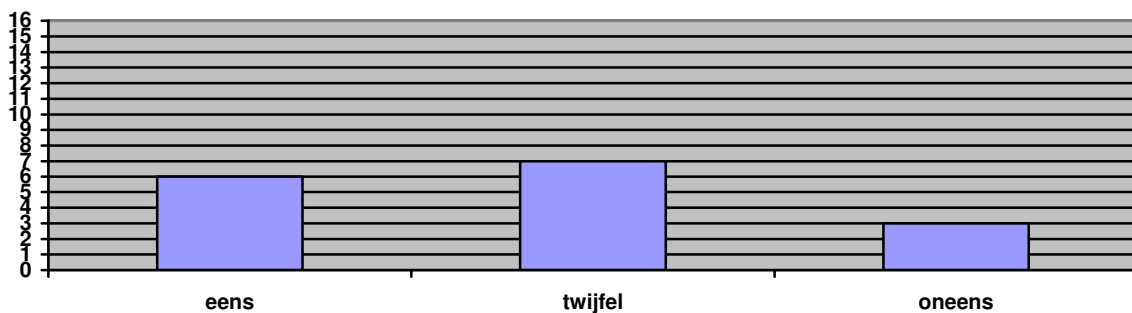
De huidige situatie wat betreft duur, samenstelling, frequentie en aantal behandelde casussen heeft een voorkeur bij een meerderheid van de deelnemers. Men heeft geen moeite met de opbouw van de bijeenkomsten. Het is interessant om in de gaten te houden of de klachten over een te korte behandelingsduur van een casus afnemen naarmate de peer coaches over meer coachingservaring beschikken. De rol van de procesbegeleider wordt noodzakelijk geacht, maar is geen behoefte aan een zeer strakke leiding van de peer coachingsbijeenkomsten.

4.7. Het maken van video-opnames in de klas

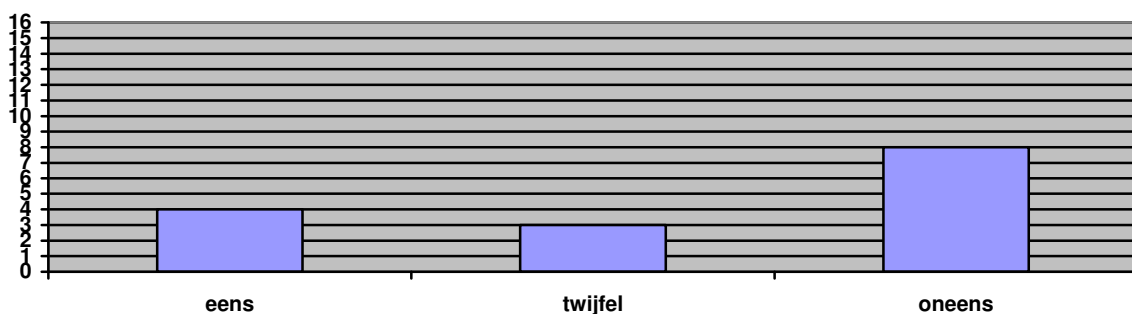
Deelnemers en procesbegeleiders

Er is slechts één deelnemer die in de interviews een opmerking heeft gemaakt over problemen met de techniek van het maken van video-opnames. Zij voegt er echter aan toe, dat er altijd iemand in de buurt is om te helpen en dat de techniek geen belemmerende factor vormt voor het meedoen aan peer coaching.

In de vragenlijst hebben we ook gevraagd naar ervaringen met het maken van video-opnames in de klas (zie figuur 23 en 24).



Figuur 23. De verdelingen van de meningen op de stelling: "Mijn voorkeur gaat uit naar het gebruik van een statief om zo zelf opnames te maken terwijl ik lesgeef, i.p.v. een collega te vragen om mij in de klas te filmen".



Figuur 24. De verdelingen van de meningen op de stelling: "Het maken van video-opnamen kost teveel tijd".

De antwoorden wijzen niet eenduidig één kant uit. Er is nog een grote groep twijfelaars als het gaat om de vraag of je nu beter zelf kunt filmen in je klas of dat je het een collega laat doen. En ook over de tijdsbelasting zijn de meningen verdeeld. Het zou interessant zijn om de meningen hieromtrent over een à anderhalf jaar opnieuw te inventariseren. Het maken van eigen video-opnames is typisch een vaardigheid die je leert door te doen. Het is niet onaannemelijk dat de ervaren belasting (bijvoorbeeld uitgedrukt in tijd) vanzelf afneemt, naarmate je het vaker doet. Temeer daar het gebruik van de digitale videocamera ook in privé-situaties stormenderhand toeneemt. Er kan in ieder geval niet worden geconcludeerd dat dit onderdeel van het VIP-model een belemmerende factor is voor de adoptie van het model. Ook tijdens de interviews is die indruk niet gewekt door de deelnemers, ook niet tussen de regels door.

Conclusie

In het gebruikersonderzoek moeten we de houding ten opzichte van het maken van video-opnames in de klas goed blijven volgen.

4.8. Procesbegeleiders

Aan de procesbegeleiders hebben we naast de 'deelnemers'vragen ook nog enkele aparte vragen gesteld. Het gaat hier slechts om twee personen. We nemen het belangrijkste uit hun antwoorden hier ter informatie op.

Een van de twee ondervraagde procesbegeleidsters vindt het lastig om tegelijkertijd de *structuur te bewaken* en te coachen. Bovendien vindt ze het moeilijk om *authentiek* te blijven in het coachen. Ze vindt dat ze te veel vervalt in maniertjes. Gevraagd naar de belangrijkste verder te ontwikkelen vaardigheid, antwoordt ze: *luisteren*.

De andere procesbegeleidster rapporteert geen problemen. Zij constateert juist dat ze ook in haar andere werkzaamheden als IB'er veel meer coachend en veel minder adviserend te werk gaat sinds ze procesbegeleidster is bij peer coaching. Zij laat de oplossingen veel meer uit de leerkracht zelf komen dan vroeger.

Op de vraag welke vaardigheden ze belangrijk vinden om als procesbegeleider bij een peer coachingsbijeenkomst goed te kunnen functioneren, noemen ze

- instaat zijn een veilig klimaat te creëren (2x),
- organiseren van het proces (2X),
- coachvaardigheden, vragen stellen (2X),
- functioneren als modelfunctie waardoor de leerkrachten van haar leren.
- objectief en oordeelvrij naar de beelden kunnen kijken.

5. ORGANISATIE EN ONDERSTEUNING

5.1. *Praktische problemen*

Rond de structurele inbedding van peer coaching in de schoolorganisatie dienen een aantal zaken goed geregeld te worden. Wij hebben de deelnemers ook gevraagd naar hun ervaringen met het oplossen van allerlei, vooral praktische, problemen en met de ondersteuning vanuit het management.

Deelnemers en procesbegeleiders

Een meerderheid (8 van der 11) van de geïnterviewden antwoordde dat problemen rond zaken als camera's, bandjes, planning en dergelijke goed werden opgelost. Degenen die nog niet op problemen waren gestuit, dachten wel dat ze in voorkomende gevallen goed zouden worden opgelost. Voor hulp wendden zij zich het vaakst tot elkaar of tot de procesbegeleider (ex aequo). De adjunct-directrice werd ieder één keer genoemd als persoon waar men zich bij praktische problemen toe wendde.

Conclusie

De techniek is geen belemmerende factor voor peer coaching op 't Palet.

5.2. *Ondersteuning vanuit het management*

Deelnemers en procesbegeleiders

Op de vraag "Was er sprake van openlijke ondersteuning vanuit bijvoorbeeld management" antwoordden 9 van 11 geïnterviewden dat zij voldoende interesse of ondersteuning ondervonden van het management. Het meest direct ondervonden zij dat van de kant van de IB'ers. Iemand merkte op dat dat ook wel logisch is, want een dergelijke interesse van de kant van management of IB past goed in hun verantwoordelijkheid voor de professionaliteit van het onderwijspersoneel. Twee van de geïnterviewden antwoordden dat zij meer belangstelling hadden verwacht. Verder vermeldden drie geïnterviewden expliciet dat de facilitering in termen van toegekende uren in de normjaartaak 'in orde' was.

Directie

Uit de interviews met de directie rijst het volgende beeld op. De verantwoordelijke adjunct-directrice houdt zich voornamelijk op informele wijze op de hoogte van het reilen en zeilen van peer coaching op haar school. Er wordt daarover geen verantwoording afgelegd langs meer formele communicatielijnen. Zij weet wanneer er peer coachingsbijeenkomsten zijn en houdt dat in de gaten. Na afloop informeert zij ernaar bij de procesbegeleiders en praat erover met de deelnemers. Formeel komt peer coaching ter sprake tijdens de stuurgroepbijeenkomsten en in het MT van de school.

De deelnemers aan peer coaching krijgen daarvoor tijd toegedeeld in hun normjaartaak, in de categorie 'scholing, cursussen, professionalisering'. Dit is een globale urenverdeling. Het wordt niet tot op het uur nauwkeurig uitgeteld, maar er wordt wel rekening mee gehouden bij het toedelen van andere taken. Er hebben de directie hierover tot nu toe geen klachten bereikt van de deelnemers.

De huidige deelnamegraad aan peer coaching is momenteel op deze wijze goed te betalen. Dat zou anders worden bij een massale deelname aan peer coaching. Dan zouden er keuzes gemaakt moeten worden in het totale takenpakket op schoolniveau.

Conclusie

Peer coaching is momenteel goed ingebed in de school.

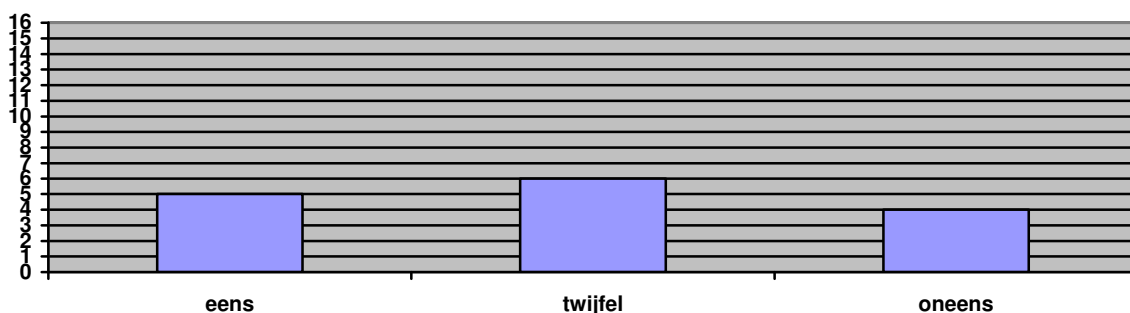
6. PEER COACHING ALS PROFESSIONALISERINGSINSTRUMENT

In de interviews met de directieleden van 't Palet zijn we dieper in gegaan op de rol van peer coaching als professionaliseringsinstrument en de plaats van peer coaching in het Integraal PersoneelsBeleid (IPB). Het volgende is een samenvatting van hun ideeën hierover op het moment van interviewen (november 2006).

Peer coaching als professionaliseringsinstrument

Allereerst legden we de vraag voor: "Peer coaching wordt door bijvoorbeeld de Onderwijsraad gezien als een professionaliseringsinstrument. Zien jullie dat ook zo?" Deze vraag werd unaniem bevestigend beantwoord. De algemeen gedeelde opvatting was dat peer coaching altijd ter beschikking zou moeten staan aan de leerkrachten. Hoewel dat niet hoeft te betekenen dat leerkrachten altijd met peer coaching bezig hoeven te zijn. Dit roep echter wel de volgende twee vragen op:

1. Is dit haalbaar? Het gaat hierbij niet eens om de financiële haalbaarheid. Deze wordt door de directieleden vrij optimistisch opgevat. Bedoeld wordt veel eerder de vraag of de motivatie van de leerkrachten om mee te doen aan peer coaching groot genoeg zal blijven. Daarover hebben zij twijfels. Er hebben in de loop van de tijd al zoveel instrumenten de revue gepasseerd, dat die twijfel gerechtvaardigd is. Ze zijn van mening dat er vanuit de directie impulsen gegeven zullen moeten worden om de geest achter peer coaching levend te houden. Behalve de al eerder besproken stimulans van laten blijken dat je er als directie belang aan hecht, denken zij ook nog aan de volgende maatregelen:
 - Van tijd tot tijd kaders aangeven vanuit de directie. Bijvoorbeeld door voor een bepaalde tijd onderwerpen verplicht te stellen, die ruim genoeg zijn voor een persoonlijke invulling door de deelnemers, maar toch de mogelijkheid bieden om er voor een bepaalde tijd ook een meer gezamenlijk gedragen inspanning van te maken.
 - Door middel van (zachte) dwang twijfelaars over de streep trekken door ze in goed functionerende peer coachingsgroepjes te zetten. Hierdoor wordt het draagvlak voor peer coaching in de school groter. Dit brengt de kwestie van de vrijwilligheid van peer coaching naar voren. Tot nu toe is peer coaching op basis van vrijwilligheid ingevoerd. Zowel onder de deelnemers als bij de directieleden wordt geworsteld met de vraag hoe absoluut aan dit uitgangspunt moet worden vastgehouden. Dit blijkt zowel uit de interviews als uit de score op de volgende vraag uit de vragenlijst (zie figuur 25).



Figuur 25. De verdelingen van de meningen op de stelling: "Ik vind deze vorm van peer coaching zo belangrijk dat het eigenlijk verplicht zou moeten worden binnen de school".

Over het verplicht stellen van peer coaching moet nog goed worden nagedacht. Uiteraard is iedereen het er over eens dat er geen sprake moet zijn van regelrechte dwang. Maar er is een duidelijke groep voorstanders, zowel onder de leerkrachten als bij de directie, van het gebruik van meer actieve overtuigingskracht door directie en IB dan nu het geval is.

2. Kan het misschien een 'tweede huid' worden van iedere leerkracht, zodat je niet expliciet meer aan peer coaching hoeft te doen, maar het een gewoon onderdeel van ieders functioneren is geworden? Dit is een ontwikkeling die de directieleden niet snel zien plaatsvinden. Ze denken dat eerder het gevaar van 'vervaging' of 'verwatering' op de loer ligt. Wil peer coaching zijn kracht blijven behouden, dan zul je er permanent aan moeten blijven doorontwikkelen. Onder andere door middel van de zojuist genoemde impulsen vanuit de directie.

De plaats van peer coaching in het Integraal Personeelsbeleid

Geen van de directieleden is van mening dat peer coaching gehanteerd moet worden als losstaand professionaliseringsinstrument. Het moet als instrument een vaste plaats krijgen in de cyclus van functionerings- en beoordelingsgesprekken. Met name zou er iets van de opbrengsten van peer coaching terug te vinden moeten zijn in bekwaamheidsdossiers van de deelnemende leerkrachten. Peer coaching zou bijvoorbeeld kunnen gelden als voldoende bewijs voor het op peil houden van je bekwaamheid op het punt van reflectie (SBL-competentie 7) en bepaalde onderdelen van SBL-competentie 5, met name de onderdelen geven en ontvangen van feed back. Alleen moet voorkomen worden dat leerkrachten daarvoor nog weer nieuwe verslagen moeten gaan schrijven. Uiteraard zouden leerkrachten hun AVP's kunnen opnemen in het bekwaamheidsdossier, maar gezien het persoonlijke karakter van die documenten, moet dat geen verplichtend karakter krijgen.

Aan de andere kant is de ervaring van de adjuncten dat leerkrachten momenteel zonder problemen hun AVP meenemen naar het functioneringsgesprek. Op verzoek, niet verplicht. Er loopt een experiment, waarmee leerkrachten hun AVP in plaats van hun POP kunnen opnemen in het bekwaamheidsdossier. Ze zijn dan vrijgesteld van het schrijven van een POP. Dat voorkomt irritaties over zinloze dubbel te verrichten handelingen. Het AVP heeft als grote voordeel dat het simpel is, en dicht bij de

leerkracht blijft. Het raakt hem of haar. Naar aanleiding van het AVP kom je in een gesprek veel beter tot de kern. Het is veel 'SMART'er dan een POP. Mensen kunnen er ook direct iets mee en ze doen er ook direct iets mee.

Het AVP heeft dan misschien wel een beperktere reikwijdte dan een POP, maar aan de andere kant garandeert peer coaching wel een cyclisch proces op het niveau dat er echt toedoet: de deelnemers zijn permanent bezig met gedragsverbetering in de klas.

Naast de functie van peer coaching in de cyclus van functionerings- en beoordelingsgesprekken zien de directieleden nog twee andere rollen voor peer coaching weggelegd in het IPB:

- Het is een middel van ontplooiing voor leerkrachten. Zeker nu bij 't Palet de deelname aan peer coaching zo groot is, dat de begeleiding niet alleen maar door IB'ers gedaan kan worden. Dit biedt aan leerkrachten die al ervaring hebben met peer coaching de gelegenheid om zich verder te bekwamen in een rol van procesbegeleider.
- Het kan een rol spelen bij onderwijsinnovatie. Als de directie vernieuwingen wil doorvoeren kan peer coaching worden ingezet als middel voor verandermanagement.

Kritische Succesfactoren voor de invoering van peer coaching

De directie noemt op basis van hun ervaring tot nu toe met het invoeren van peer coaching op 't Palet de volgende Kritische Succes Factoren:

- Constant bij het team onder de aandacht brengen.
- Als directie duidelijk aangegeven welke meerwaarde zij er in zien, namelijk:
 - het leren van elkáár;
 - gebruik maken van elkaars kwaliteiten;
 - niet alleen met je leidinggevende over dit soort dingen praten; dat is per definitie een andere soort coaching, omdat directie ook een beoordelende rol heeft;
 - het is dus veiliger;
 - het gevoel krijgen: ik sta hier niet alleen in.

Verder was nog van belang dat de leerkrachten die meededen, goed functionerende leerkrachten waren. Hiermee werd dus vanzelf duidelijk dat peer coaching niet een instrument is dat wordt ingezet om disfunctioneren te corrigeren.

7. Algemene conclusie

Vooralsnog komen we tot de conclusie dat de ideale vorm van peer coaching er als volgt uitziet:

- Een peer coachingsgroepje bestaat uit drie leraren en een procesbegeleider
- Een casus wordt behandeld in 30 minuten
- De groepjes komen bijeen met een frequentie van één keer per zes weken
- De deelnemers zijn goed getraind in de balans tussen coaching en intervisie.
- In de normjaartaak is tijd voor peer coaching ingeruimd.
- Het geheel wordt aangestuurd door een stuurgroep waarin een directielid en de coördinator peer coaching zitting hebben.

Voor een optimaal rendement moet aan de volgende voorwaarden zijn voldaan:

- Als *school* moet je het met elkaar eens zijn over waar je met je school heen wil en hoe je met elkaar om wilt gaan.
- Als *deelnemer* moet je
 - je ervan bewust zijn dat het over *jou* gaat en niet over de leerlingen
 - begrip tonen voor de ander (de peer), zonder dat dat leidt tot *vergoelijken*
 - niet in de problemen blijven hangen, maar constant op zoek zijn naar *oplossingen*

8. Aanbevelingen

Voor de ontwikkeling van peer coaching volgens het VIP-model ontlenen we de volgende aanbevelingen aan de evaluatie voor het VIP-model en voor gebruikersonderzoek.

VIP-model

Maak een goed onderscheid tussen echte introductiebijeenkomsten en herhalingsbijeenkomsten.

Leg in de informatie en trainingen de nadruk op het coachen en op het oplossingsgerichte karakter van peer coaching, maar vergeet niet om daarbij veel aandacht te besteden aan de timing voor het schakelen tussen coachen en intervisie ('tips geven'). Maak dat bespreekbaar als tegenwicht tegen het idee dat er geen adviezen gegeven mogen worden.

Peer coaches moeten goed getraind worden in hun rol bij het concretiseren van de leerdoelen door de gecoachte.

Tijdens de introductiebijeenkomst moet veel aandacht aan het AVP worden besteed, desnoods gecombineerd met een stappenplan voor het invullen.

Het AVP kan het beste na het bespreken van het videofragment worden ingevuld.

Het AVP moet worden aangepast voor een betere ondersteuning van het formuleren van concrete, haalbare doelen en voor het reflecteren op elkaars deelname aan de peer coachingsbijeenkomst.

Gebruikersonderzoek

We moeten de behoefte aan tips in plaats van coaching goed monitoren en ook zien te relateren aan variabelen als ervaring (aantal jaren in het onderwijs).

We moeten de hypothese zien te toetsen dat de coachingsvaardigheden van de peer coaches *on the job* toenemen.

We moeten de hypothese zien te toetsen dat role modelling door de procesbegeleiders een rol speelt in de toename van coachingsvaardigheden bij de deelnemers.

We moeten de houding ten opzichte van het maken van video-opnames in de klas goed blijven volgen.

BIJLAGE 1. INTERVIEWLEIDRAAD DEELNEMERS

Vragen voor leerkrachten

A. Reacties op de deelname aan het project 'peer coaching'

Beleving

Hoe vond / vind je het om deel te nemen aan het project peer coaching?
Waarom? (vraag hier bij vooral door naar de sfeer / beleving van de sessies)
Waarom is het belangrijk voor je om mee te doen?

Uitvoering van de sessies

Had je het idee dat de tijd zinvol besteed werd? Waarom?
Was het gehanteerde materiaal (AVP, video-banden) bruikbaar. Wat kan anders/beter?
Wat vond/vind je van de gehanteerde vorm (VIP-model)?
Was de introductie duidelijk? (waarom?) Wat had anders gekund?
Was de planning van de bijeenkomsten goed, haalbaar? Wat anders?

Ondersteuning vanuit de organisatie

Kon je bij onduidelijkheden gemakkelijk terecht bij anderen (interne coach, ib'er, mensen van RdMC)?
Hoe verliep dat?

B. Het 'leren' van de deelnemers

Kennis over peer coaching

Kun je beschrijven wat peer coaching nu voor jou is? Hoe zou je het uitleggen aan een ander.
Kun je beschrijven wat coachingsvaardigheden voor je zijn? Kun je het uitleggen aan een ander.

De effecten van peercoaching op het professioneel handelen

Wat hoop(te) je te leren van de peercoaching?
Kun je eens beschrijven wat peer coaching je heeft opgeleverd voor je professionele handelen in je dagelijkse praktijk? En ben je daar tevreden over?
Heeft Peer coaching je houding beïnvloed t.a.v. je eigen professionele ontwikkeling?
Hoe denk je nu over je eigen professionele ontwikkeling? Heeft peer coaching je aan het denken gezet over je eigen professionele ontwikkeling? Zo ja, wat heb je voor nieuwe ideeën gekregen?

C. Organisatie en ondersteuning

Ondersteuning vanuit de organisatie

Was er sprake van openlijke ondersteuning vanuit bijvoorbeeld management, IB,...
Werden problemen (planning, uitvallen, verplaatsen van bijeenkomsten, video camera zoek,...) snel opgelost? (Door wie?)

Uitstraling naar bredere groep

Werden successen (b.v. succesvol handelen in de klas n.a.v. een PCB, positieve ervaringen met per coaching) herkend en gedeeld met elkaar?

Beleving

Denk je dat peer coaching een invloed heeft op het hele schoolgebeuren? (openheid, deskundigheidsbevordering, professionalisering, collegialiteit, het klimaat,.)

D. Het gebruik van nieuwe vaardigheden en kennis

De effecten van peercoaching op het professioneel handelen

Pas je de coachingsvaardigheden waarmee je tijdens de peer coachingsbijeenkomsten ervaring hebt opgedaan gemakkelijk uit jezelf toe (tijdens de bijeenkomsten, maar ook in andere situaties: leerlingen, ouders, collega's die niet deelnemen aan peer coaching))?

Nee: Wat is er voor nodig dat dit wel zo is?

Ja: Geef eens een voorbeeld?

Ik als peer coach

Kost het je moeite om de rol van coach aan te nemen?

Nee: hoe komt dat dan? Wat zou je helpen om dat makkelijker te kunnen?

Ja: Hoe komt dat? Wat heeft je geholpen?

Nadenken over eigen handelen

Lukt het je om concrete doelen te omschrijven wanneer het gaat om nieuw / te veranderen leerkrachtgedrag?

Nee: wat zou helpen?

Ja: voorbeeld? Wat helpt je om het wel te doen?

Lukt het je om te reflecteren op je eigen handelen? In te schatten of je tevreden bent? Kleine stappen te bedenken om verder te komen?

Effecten van peercoaching op professioneel handelen

Ben je anders naar jouw gedrag en dat van anderen gaan kijken? (bewust zijn van eigen gedrag naar anderen: leerlingen, collega's, ouders,..)

E. Wat merken de leerlingen ervan?

Hebben volgens jou de leerlingen ook gemerkt dat je hebt geprobeerd (n.a.v. peer coaching en je AVP) om dingen in de klas anders te doen

Voorbeelden

Heeft peer coaching volgens jou een (indirecte) positieve invloed op het functioneren van de leerlingen (seo, cognitief,..).

Ja: Hoe zie je die relatie?
Nee: Waarom niet?

2. VIPVRAGENLIJST

Vragenlijst Peer Coaching VIP-model

Ingevuld door : _____
 Datum : _____ School _____
 : _____

Geef bij de volgende uitspraken aan of u het er mee eens of oneens bent. Zet een kruisje in het vakje van uw keuze achter de vraag.

	Eens	Twijfel	Oneens
1. Deze vorm van peer coaching (volgens het VIP-model) helpt me bij het verbeteren van mijn functioneren als leraar.			
2. Het gebruik van video bij deze vorm van peer coachen is van groot belang			
3. Ik zou net zoveel leren zonder gebruik te maken van videobeelden			
4. Ik vind elkaar coachen belangrijker dan elkaar tips geven.			
5. Ik vind het vervelend wanneer mijn collega's mijn videobeelden zien.			
6. Ik vind een halfuur per persoon te kort om je eigen 'casus' in te brengen			
7. Bij deze vorm van peer coaching vind ik het belangrijk dat er een gespreksleider is.			
8. Ik vind het moeilijk om te coachen tijdens de peer coachingsbijeenkomst.			
9. De stappen van de peer coachingsbijeenkomst zijn voor mij duidelijk			
10. Het gebruik van het ActieVerbeterPlan is voor mij duidelijk			
11. Het gebruik van het AVP is zinvol			
12. Het AVP helpt me om mijn doelen concreet te formuleren			
13. Deze vorm van peer coaching levert mij voldoende voordelen op			
14. Mijn voorkeur gaat uit naar het gebruik van een statief om zo zelf opnames te maken terwijl ik lesgeef i.p.v. een collega vragen om mij in de klas te filmen.			
15. Het gedeelte <i>reflectie</i> van het AVP vind ik helder			
16. Het gedeelte <i>reflectie</i> van het AVP helpt me om goed na te denken over wat ik gedaan heb en wat ik nog wil m.b.t. mijn gedragsverbetering.			
17. Het maken van video-opnamen kost te veel tijd			
18. Bij deze vorm van peer coaching is het van belang dat je enige deskundigheid hebt op het gebied van coaching			
19. Coachingsvaardigheden leer ik vanzelf bij deze vorm van peer coaching			

20. Ik vind deze manier van peer coaching te arbeidsintensief in verhouding tot de resultaten die het oplevert			
21. De peer coachingsbijeenkomsten volgens het VIP-model moeten strak geleid worden.			
22. Ik vind deze vorm van peer coaching zo belangrijk dat het eigenlijk verplicht zou moeten zijn binnen de school			
23. Deze vorm van peer coaching draagt bij aan een positieve collegiale ondersteuning			
24. Het gebruik van de video heeft een duidelijke meerwaarde			
25. Ik vind het niet erg om veel tijd te steken in deze vorm van peer coaching. Het levert me ook veel voordelen op.			
26. Ik vind dat een peer coachingsbijeenkomst zoals deze, om de twee weken moet plaats vinden			
27. Ik vind dat een peer coachingsbijeenkomst zoals deze, om de drieweken moet plaats vinden			
28. Ik vind dat een peer coachingsbijeenkomst zoals deze, om de vier weken moet plaats vinden			
29. Mijn voorkeur gaat uit naar individuele coaching door een deskundige i.p.v. deelname aan een peer coachingsgroep in deze vorm.			
30. Ik vind de groepsgrootte van 3 personen prima			
31. Ik vind dat de peer coachingsgroep groter moet zijn dan 3 personen			
32. Ik vind dat de peer coachingsgroep kleiner moet zijn dan 3 personen			
33. Ik vind het bespreken van 3 'casussen' per bijeenkomst te veel			
34. Ik vind dat er niet meer dan één 'casus' per bijeenkomst besproken moet worden.			
35. Deelname aan deze vorm van peer coaching vraagt om strenge discipline van je zelf.			

3. INTERVIEWLEIDRAAD PROCESBEGELEIDERS

Vragen voor procesbegeleiders

A. Reacties op de deelname aan het project 'peer coaching'

Beleving

Hoe vond / vind je het om deel te nemen aan het project peer coaching?
Waarom is het belangrijk voor je om mee te doen?

Uitvoering van de sessies

Had je het idee dat de tijd zinvol besteed werd? Waarom?
Was het gehanteerde materiaal (AVP, video-banden) bruikbaar. Wat kan anders/beter?
Wat vond/vind je van de gehanteerde vorm (VIP-model)?
Was de introductie duidelijk? (waarom?) Wat had anders gekund?
Was de planning van de bijeenkomsten goed, haalbaar? Wat anders?

Ondersteuning vanuit de organisatie

Kon je bij onduidelijkheden gemakkelijk terecht bij anderen (interne coach, ib'er, mensen van RdMC)?

B. Het 'leren' van de deelnemers

Kennis over peer coaching

Kun je beschrijven wat peer coaching nu voor jou is? Hoe zou je het uitleggen aan een ander.
Kun je beschrijven wat het zijn van een procesbegeleider bij peer coaching inhoudt. Zou je dit aan een ander kunnen uitleggen?
Kun je beschrijven wat coachingsvaardigheden voor je zijn? Kun je het uitleggen aan een ander.

De effecten van peercoaching op het professioneel handelen

Wat hoop(te) je te leren van de peercoaching?
Kun je eens beschrijven wat peer coaching heeft opgeleverd voor je professionele handelen in je dagelijkse praktijk? En ben je daar tevreden over?
Wat peer coaching en het procesbegeleiden van een peer coachgroep jou heeft opgeleverd? Welke leerervaringen als procesbegeleider heb je opgedaan?
Heeft Peer coaching je houding beïnvloed t.a.v. je eigen professionele ontwikkeling?
Hoe denk je nu over je eigen professionele ontwikkeling? Heeft peer coaching je aan het denken gezet over je eigen professionele ontwikkeling? Zo ja, wat heb je voor nieuwe ideeën gekregen?

C. Organisatie en ondersteuning

Ondersteuning vanuit de organisatie

Was er sprake van openlijke ondersteuning vanuit bijvoorbeeld management, IB,...

Ondersteuning ook als procesbegeleider vanuit management
Werden problemen (planning, uitvallen, verplaatsen van bijeenkomsten, video camera zoek,...) snel opgelost? (Door wie?)

Uitstraling naar bredere groep

Werden successen (b.v. succesvol handelen in de klas n.a.v. een PCB, positieve ervaringen met per coaching) herkend en gedeeld met elkaar?

Beleving

Denk je dat peer coaching een invloed heeft op het hele schoolgebeuren? (openheid, deskundigheidsbevordering, professionalisering, collegialiteit, het klimaat,..)

D. Het gebruik van nieuwe vaardigheden en kennis

De effecten van peercoaching op het professioneel handelen

Pas je de coachingsvaardigheden waarmee je tijdens de peer coachingsbijeenkomsten ervaring hebt opgedaan gemakkelijk uit jezelf toe (tijdens de bijeenkomsten, maar ook in andere situaties: leerlingen, ouders, collega's die niet deelnemen aan peer coaching))?

Ik als procesbegeleider

Kost het je moeite om de rol van procesbegeleider aan te nemen? Wat zou helpen?

Kost het je moeite om de rol van coach aan te nemen?

Welke vaardigheden vind je belangrijk om als procesbegeleider bij een peer coachingsbijeenkomst goed te kunnen functioneren?

Nadenken over eigen handelen

Lukt het je om concrete doelen te omschrijven wanneer het gaat om nieuw / te veranderen leerkrachtgedrag?

Hoe heb je collega's geholpen bij het reflecteren op hun handelen en het beschrijven van concrete doelen. Wat hielp het beste?

Lukt het je om te reflecteren op je eigen handelen? In te schatten of je tevreden bent? Kleine stappen te bedenken om verder te komen?

Effecten van peercoaching op professioneel handelen

Pas je de leerervaringen die je opgedaan hebt tijdens het peer coachingsproject ook toe in andere situaties? Welke ervaringen in welke situaties

Ben je anders naar jouw gedrag en dat van anderen gaan kijken? (bewust zijn van eigen gedrag naar anderen: leerlingen, collega's, ouders,..)

Overig:

Welk advies zou je geven aan een procesbegeleider van peer coachingsgroepen.

Herken je je in het competentie profiel? Waarin vooral wel en waarin vooral niet? /

Of Wat jij hiervan zeer belangrijk of minder belangrijk.

E. Wat merken de leerlingen ervan?

Hebben volgens jou de leerlingen ook gemerkt dat je hebt geprobeerd (n.a.v. peer coaching en je AVP) om dingen in de klas anders te doen.

Voorbeelden

Heeft peer coaching volgens jou een (indirecte) positieve invloed op het functioneren van de leerlingen (seo, cognitief,..).

4. INTERVIEWLEIDRAAD DIRECTIE

Vragen directie

Reacties

Merk je iets van het feit dat er leerkrachten bezig zijn met peercoaching?

- Meer direct: hoor(de) je er mensen over praten (zowel over peer coaching in het algemeen als over specifieke peercoachingsbijeenkomsten)?
- Meer indirect: van invloed op de sfeer/klimaat? (meer openheid, nieuwe gespreksonderwerpen e.d.)
- In je meer formele contacten met leerkrachten (functionerings-, beoordelingsgesprekken e.d.)

Organisatie en ondersteuning

Waarom hebben jullie peercoaching gefaciliteerd?

- Wat waren jullie redenen?
- Wat verwacht(t)en jullie ervan?
- Past het in een bepaald idee over personeelsbeleid? (IPB, wet BIO)
- Zijn je verwachtingen tot nu toe uitgekomen?

Hoe hebben jullie peercoaching gefaciliteerd? En waar loop je tegen aan?

In hoeverre hebben jullie peercoaching ondersteund?

- Informeel: door belangstelling te tonen, te informeren e.d.
- Formeel: door dingen als aanwezigheidsplicht e.d.

Peercoaching wordt bijv. door de Onderwijsraad gezien als een professionaliseringsinstrument.

- Zien jullie dat ook zo? Waarom wel/niet?
- Zo ja, zie je relaties met andere instrumenten, zoals nascholing, individuele coaching, POP, bekwaamheidsdossier enz. en hoe zien die relaties er dan uit?
- Of zie je het vooral als los instrument? Waarom?

Wat voor beeld hebben jullie nu zelf van peercoaching?

Zou je er zelf ook mee gebaat zijn?