

Coaching in de context van een leiderschapsprogramma

De meerwaarde van coaching in een leiderschapsprogramma

“Coaching is more than making sure that the mentee complies with program agendas. Coaching is about empowering the mentee to align thoughts, beliefs, goals and actions to achieve desired, extraordinary results.”
(Reiss, 2007)

drs. Sandra Kompier MFM
Juli 2023

Vrije Universiteit Amsterdam, Master in Executive Coaching

Begeleider: Dr. Sylvia van de Bunt
Beoordelaars: Dr. Tim Theeboom
Prof. dr. Yvonne Burger

Inhoudsopgave

Voorwoord	iii
Samenvatting	iv
1 Inleiding	1
1.1 Leiderschapsontwikkeling	1
1.2 Conceptueel model	2
1.3 Definities	3
1.3.1 Leiderschapsprogramma	3
1.3.2 Professionele identiteit	3
1.3.3 Transfer van leren	4
1.3.4 Coaching	4
1.4 Leeswijzer	5
2 Literatuuronderzoek	6
2.1 Inleiding	6
2.2 Ontwikkelen van een professionele identiteit	7
2.3 Formeel en informeel leren	8
2.4 Transfer van leren	9
2.5 Coaching	10
3 Onderzoeksofzet	12
3.1 Onderzoeksonwerp	12
3.2 Vooronderzoek	13
3.3 Dataverzameling en respondenten	13
3.4 Interviewmethode	13
3.5 Beantwoorden van de onderzoeksvraag	14
3.5.1 Sensitising concepts:	14
4 Bevindingen	15
4.1 De ervaren meerwaarde van de coaching door de deelnemers/coachees	15
4.2 De ervaren meerwaarde van de coaching door de trainers/coaches	16
4.2.1 Meerwaarde vanuit spiegelen, oefenen en feedback / de ‘tussenstop’ in de transfer	17
4.2.2 Meerwaarde door meer in te kunnen spelen op individuele behoeften	18
4.2.3 Waarom individuele coaching?	20
4.2.4 Welke wisselwerking ontstaat er tussen het plenaire deel en de individuele coaching?	21
4.3 Feedback loop / experimenteren	22
4.3.1 Negatieve ervaringen	24
4.3.2 Coachrelatie	25

4.3.3	Matching	25
4.3.4	Vertrouwen en veiligheid	26
4.3.5	Rol(on)duidelijkheid	28
4.3.6	Verwijzen	29
4.3.7	Contractering	29
4.3.8	Aanbevelingen voor de coaching	31
5	Conclusies en discussie	33
5.1	Aandachtspunten	35
5.2	Bevindingen versus de literatuurstudie	36
5.3	Beperkingen van het onderzoek	37
5.4	Vervolgonderzoek	38
	Slotwoord	39
	Literatuurlijst	40
	Bijlage	42
	Zoeksleutels	42
	Ethische aspecten	42
	Interviews, transcriptie en codering	42
	Overzicht codering en groundedness in Atlas TI	44

Voorwoord

De zoektocht naar ‘wat van waarde is’ en wat ‘het goede is’, hebben we regelmatig als het gaat om politiewerk (Nap, 2012). Ik zou het ook van toepassing willen laten zijn op mijn werk; het begeleiden en faciliteren van het leren en ontwikkelen van leidinggevendenden bij de Politie.

In 2019 zette ik, na jaren zelf leidinggevende te zijn geweest, voorzichtige stappen op het werkerrein van professionele leiderschapsontwikkeling. Een mooi clubje mensen in Apeldoorn was in de schaduw van reorganisaties, bezig met, in mijn ogen, belangwekkend werk. Met dat clubje ben ik op pad gegaan. Dat pad werd verrijkt door de studie Executive (team)coaching aan de Vrije Universiteit. Deze thesis is daar de afsluiting van.

De combinatie van een leiderschapsprogramma en coaching heeft me vanaf het begin geboeid. De thema’s en vraagstukken die plenair worden besproken hebben vaak een doorwerking op het individuele, persoonlijke niveau en zitten vaak ‘dicht op de huid’. Van leidinggevendenden wordt verwacht dat ze richting geven, verschijnen als mens en als collega in het onderlinge samenspel. Dat vereist dat ze over dergelijke vraagstukken nadenken, erover reflecteren, weten waar ze zelf staan en weten wat hun patronen zijn. Zowel in het collectieve; het samen werken, leren en reflecteren, als op het persoonlijke en individuele niveau.

Het leiderschapsprogramma ‘*Met het oog op de toekomst*’ voor strategisch leidinggevendenden van de politie richt zich op die vraagstukken. De vraag wat in dat programma van waarde is en wat ‘het goede’ is, is het onderzoeken waard. Wat werkt in zo’n programma en waar hebben deelnemers profijt van? Wat raakt verankerd in hun handelen als leidinggevende? De focus ligt op de professionele ontwikkeling van (toekomstig) strategisch leidinggevendenden. We zijn erin op zoek naar de beste condities waaronder leidinggevendenden aan hun professionele identiteit kunnen werken. We noemen het ‘Liefdevol faciliteren van het leren en ontwikkelen’. Als trainer en coach in dit programma heb ik de combinatie ervaren van ‘collectief leren’ en het individueel coachen van deelnemers/coachees. Gaandeweg werd ik me bewust van de wisselwerking die tussen het collectieve programma en de coaching ontstond en dat we de coaching als onderdeel van het programma beter kunnen benutten.

Dat was de aanleiding voor dit onderzoek. Het is een onderzoek naar hoe coaching de ontwikkeling van professionele identiteit kan versterken. Tevens is het een reis in de ontwikkeling van mijn eigen professionele identiteit als executive trainer en coach. Als het je missie is om aan de ontwikkeling van de professionele identiteit van je deelnemers bij te dragen, is de vraag gerechtvaardigd hoe je daar dan zelf aan werkt. Dit onderzoek is daar onderdeel van en is een station tijdens de reis die begon bij een heroriëntatie en die leidde tot liefde voor het vak en de mensen waarmee ik mag werken.

IJpendam, Zomer 2023

Samenvatting

Doel: Het doel van dit onderzoek is om de meerwaarde van coaching als toevoeging aan een leiderschapsprogramma te onderzoeken. Gekeken wordt naar de ervaren meerwaarde door deelnemers/coachees en door trainers/coaches. Vervolgens wordt onderzocht of de coaching leidt tot een betere leertransfer van de opgedane kennis en vaardigheden. Tenslotte wordt onderzocht welke invloed de context van het leiderschapsprogramma heeft op de coaching en welke aandachtspunten daarbij van belang zijn.

Onderzoeksmethode: Naast literatuuronderzoek is kwalitatief onderzoek uitgevoerd door middel van semi-gestructureerde interviews. Het betreft een explorerend en verkennend onderzoek, waarin reflectie en begrijpen centraal staan (fenomenologisch).

Bevindingen en conclusies: De bevindingen bevestigen een aantal inzichten uit het literatuuronderzoek. Concluderend kan worden gesteld dat de toevoeging van coaching aan een leiderschapsprogramma meerwaarde heeft, zowel voor de deelnemers/coachees als voor de trainer/coaches. De leertransfer wordt versterkt door:

- de grotere betrokkenheid bij het programma van zowel de deelnemer/coachee als de trainer/coach.
- dat deelnemers/coachees meer commitment ontwikkelen op hun leer- en ontwikkelvraag.
- dat trainers/coaches tegemoet kunnen komen aan individuele behoeften en verschillen.
- dat trainers/coaches de deelnemers/coachees stimuleren om te oefenen en te experimenteren met nieuw gedrag en daarop te reflecteren en constructieve feedback te geven.
- ruimte te creëren voor reflectie op nieuwe inzichten en bestaande patronen.

Geconcludeerd kan worden dat er synergie-effecten ontstaan tussen het onderwijs en de coaching. De veronderstelling is gerechtvaardigd dat door de toevoeging van coaching aan een leiderschapsprogramma, de verankering van nieuwe inzichten, kennis en vaardigheden in de professionele identiteit van de deelnemer/coachee wordt versterkt. De belangrijkste actieve ingrediënten hierin zijn:

- de grotere commitment aan het programma en de persoonlijke leervragen
- de vergrote vertrouwensrelatie tussen de deelnemer/coachee en de trainer/coach,
- de stimulans tot reflectie en experimenteren
- de gedeelde context van de deelnemer/coachee en de trainer/coach.

De toevoeging van coaching aan een leiderschapsprogramma heeft invloed op verschillende aspecten van het coachen. Er is een risico op rolonduidelijkheid, de contractering vraagt specifieke aandacht en de vertrouwelijkheid vereist een grote(re) mate van zorgvuldigheid en prudentie van de trainers/coaches. Coaching binnen een programma is een verschijningsvorm van coaching en vraagt specifieke aanpassingen in ethiek en in handelen van de coach. Voor de deelnemer kan het een eerste kennismaking met coaching zijn waardoor het benaderen van een coach op een later moment laagdrempeliger wordt.

1 Inleiding

Het doel van dit onderzoek is om kennis te vergaren over de meerwaarde van coaching in de context van een leiderschapsprogramma en na te gaan welke consequenties deze combinatie heeft voor de coaching.

1.1 Leiderschapsontwikkeling

Leiderschap en leiderschapsontwikkeling staan in grote belangstelling. Er wordt veel van leidinggevendenden verwacht in een steeds complexere en veeleisendere omgeving.

Ook worden leidinggevendenden steeds meer geconfronteerd met morele kwesties. Denk aan vraagstukken op het gebied van inclusie, diversiteit, milieu en grensoverschrijdend gedrag. Het handelen van leidinggevendenden ligt onder een vergrootglas van in- en externe partijen als media, klachtencommissies, toezichthouders et cetera. Dat maakt dat leidinggevendenden zich steeds bewuster (moeten) zijn van hun handelen, van hun (normatieve) professionaliteit.

Om leidinggevendenden hierop voor te bereiden en te versterken in hun professionele identiteit, is het belangrijk om te investeren in de ontwikkeling van (doorgroeiende) leidinggevendenden. Leiderschapsontwikkelingsprogramma's zijn gericht op het bevorderen van kennis en vaardigheden en hebben als doel om leidinggevendenden effectiever te maken in hun omgang met dergelijke complexe vraagstukken van binnen en buiten de organisatie.

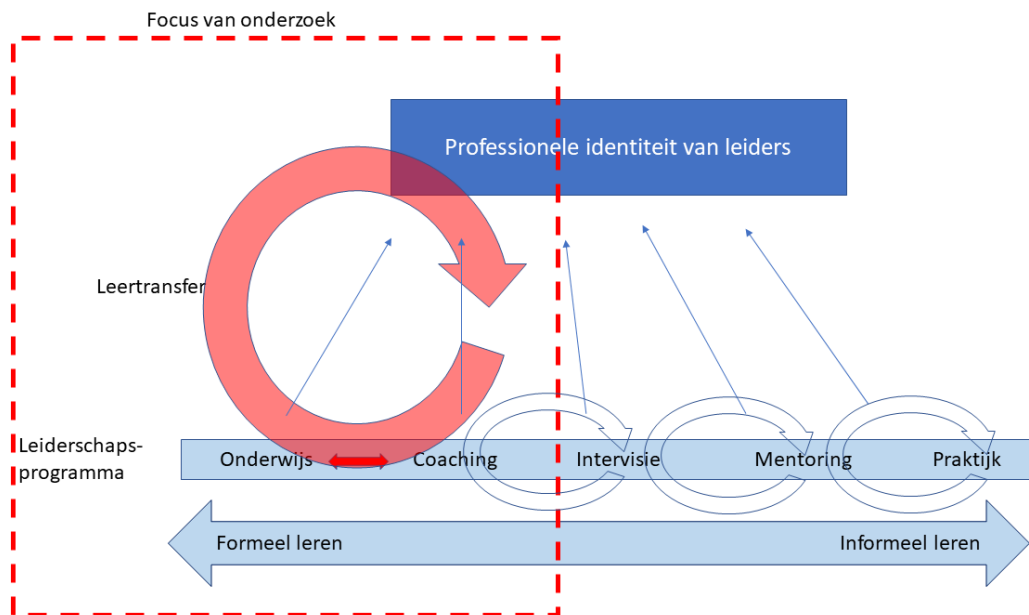
In veel leiderschapsliteratuur wordt beargumenteerd dat het bij leiderschapsontwikkeling niet alleen gaat om het vergaren van kennis en het leren van vaardigheden, maar ook om een breed scala van persoonlijke ontwikkeling waarbij onderliggende drijfveren en waarden van de deelnemer belangrijk zijn. Het gaat om een transitie; een verandering op identiteitsniveau. (Goleman, 2019);(Wielink *e.a.*, 2022). Ook Ruijters (2021) schrijft dat het bij het ontwikkelen van een professionele identiteit niet alleen om nieuwe kennis en vaardigheden gaat, maar zeker ook om het onderzoeken wie jij bent als professional, waar jij voor staat. Mensen die aandacht besteden aan hun professionele identiteit staan steviger, kunnen beter met veranderingen omgaan, weten beter wat van henzelf en wat van de ander is.

Leerinterventies gericht op het ontwikkelen van leiderschap moeten daarom niet alleen gericht zijn op kennisoverdracht en vaardigheden maar ook op reflectie, drijfveren, waarden en normen en persoonlijke groei. Coaching kan een manier zijn om hier gestructureerd en onder professionele begeleiding aan te werken.

Over leiderschapsontwikkeling en coaching zijn vele boeken geschreven. Ook naar de effectiviteit van coaching is onderzoek gedaan (Haan, 2021). Er is echter weinig onderzoek over de combinatie van een collectief leiderschapsprogramma en individuele coaching als leerinterventie, welke synergie-effect dat mogelijk zou kunnen hebben en wat de invloed van deze combinatie is op de coaching.

1.2 Conceptueel model

Deelnemers in leiderschapsprogramma's hebben verschillende achtergronden, ervaring, leerstijlen, behoeften en ontwikkelpunten. In een collectief programma is het lastig om aan deze verschillen tegemoet te komen. De aanname is dat door in de coaching aan te sluiten bij de verschillende leervragen, uitgangspunten, ervaringen, leerstijlen en te reflecteren op datgene dat in het collectieve deel is aangeboden, de verankering (leertransfer) van het leiderschapsprogramma wordt vergroot. Deze gedachte heeft geleid tot het volgende conceptuele model voor dit onderzoek.



Model 1: Voorlopig onderzoeksmodel

De onderzoeksvraag van deze thesis is:

Wat is de meerwaarde van coaching als onderdeel van een leiderschapsprogramma?

De volgende deelvragen zijn daarbij geformuleerd:

1. Welke meerwaarde ervaren deelnemers/coachees en trainer/coaches van de coaching?
2. Zijn er indicaties dat coaching de leertransfer van het leiderschapsprogramma versterkt?
3. Welke implicaties heeft de toevoeging van coaching in een leiderschapsprogramma op de coaching en zijn er contra-indicaties of negatieve effecten van de combinatie?

Zoals in het model is weergegeven, zijn er ook andere leerinterventies dan onderwijs en coaching zoals mentoring en intervisie en wordt (misschien wel het meeste) in de praktijk geleerd. Dat alles beïnvloedt elkaar en levert allerlei ervaringen op. Dit onderzoek focust op een deel van deze complexe sociale werkelijkheid en beperkt zich tot de interactie tussen het onderwijs en de individuele coaching en welke meerwaarde dat zou kunnen hebben voor de verankering van het geleerde in de professionele identiteit van leidinggevendenden.

1.3 Definities

1.3.1 Leiderschapsprogramma

Leiderschapsprogramma's zijn een vorm van leren in de professionele context, dat is het proces waarbij werknemers hun persoonlijke capaciteiten ontwikkelen en daardoor uitbreiden om effectief en efficiënt om te gaan met het volledige scala aan vereisten van hun huidige en toekomstige werkplek (Hilkenmeier *e.a.*, 2021).

De leiderschapsprogramma's waarover in dit onderzoek gesproken wordt, zijn programma's waarin zowel kennis, vaardigheden, reflectie en persoonlijke groei centraal staan. Het doel is om bij te dragen aan de ontwikkeling van de professionele identiteit van de leidinggevende. De programma's bestaan uit meerdere modules in de periode van enkele maanden tot een jaar. De groepsgrootte varieert tussen de 12 en 22 deelnemers. In de programma's is coaching één van de leerinterventies en vinden meerdere coachingsgesprekken (≥ 4) plaats.

1.3.2 Professionele identiteit

In dit onderzoek wordt de definitie van Ruijters gebruikt (Ruijters, 2021). Zij definieert het als volgt. "Professionele identiteit is datgene wat iemand onvervreemdbaar kleur geeft in het werk. Het wordt gevormd door een antwoord op de vragen:

- Wat zijn jouw waarden normen en opvattingen (en hoe verhouden die zich tot de gemeenschappelijke waarden en normen)?
- Wat is je kennisdomein?
- Wat is de expertise waarmee je niet alleen je klant maar ook je vak, organisatie en collega's een stap verder helpt?
- Hoe passen al deze elementen in wie jij bent, als mens, met jouw verantwoordelijkheden, jouw verbindingen en netwerk, jouw verlangens en drijfveren?"

1.3.3 Transfer van leren

Interessant is of de nieuw geleerde kennis of vaardigheden ook daadwerkelijk beklijven en worden toegepast bij het uitvoeren van het werk van de deelnemer. Verankeren de nieuwe inzichten in die professionele identiteit van de deelnemer/coachee? In dit verband wordt gesproken over het begrip ‘transfer van het leren’. Dit vindt plaats wanneer eerder geleerde kennis en vaardigheden invloed hebben op het gebruiken van die kennis en vaardigheden in nieuwe leersituaties en toepassingssituaties (bijvoorbeeld werksituaties) (Simons, 2001) en (Cormier & Hagman, 1987).

1.3.4 Coaching

Er zijn vele vormen en definities van coaching. Voor dit onderzoek dat gaat over coaching in de context van professioneel leren en ontwikkelen voor leidinggevendenden vind ik de volgende definities van coaching relevant. Belangrijke elementen of begrippen zijn onderstreept.

“Coachen is een manier van werkgerelateerd leren waarbij vooral in tweegesprekken wordt gewerkt” (Haan & Burger (2013)). Het doel van coaching is om de professionaliteit van de coachee te vergroten door de eigen relatie tot bepaalde ervaringen en vraagstukken te bespreken. De bedoeling van de coach is om bij de coachee reflectie te stimuleren, potentiele kwaliteiten vrij te maken en obstakels voor verdere ontwikkeling te overwinnen of weg te nemen (Haan & Burger (2013)).

“Coaches werken samen met cliënten in een transformatief proces dat hen in staat stelt en inspireert om hun maximale potentieel te bereiken. Het coachingsproces gaat over vooruitgaan, samenwerken met cliënt om doelen te bereiken die hij of zij wenst. De coach zorgt voor een stabiele referentie terwijl hij de cliënt ondersteunt in zijn of haar reis van plek of houding A naar B. In de basis gaat het om het faciliteren van een verandering of transformatie” (DiGirolamo, 2015).

Cox (2015) definieert coaching als *“het dialectische proces dat ervaringen, concepten en observaties integreert om begrip te vergemakkelijken, richting te geven en actie en integratie te ondersteunen. De rol van de facilitator of coach is daarom om bestaande aannames ter discussie te stellen om ervoor te zorgen dat leerlingen openstaan voor nieuw leren.”*

In deze definities wordt coaching gerelateerd aan het ontwikkelen en leren van een individu waarbij het gaat om leren in de werkcontext, het vrijmaken van potentiële kwaliteiten in een een transformatief proces, gericht op het versterken (empoweren) en inspireren om het potentieel van de coachee te vergroten door middel van een dialectisch proces.

In dit onderzoek wordt met het ‘plenaire programma’ verstaan het deel van het programma dat gaat om het formeel georganiseerde onderwijs, veelal de collectieve bijeenkomsten van de groep.

Deelnemers/coachees: in dit onderzoek zijn (strategisch) leidinggevend en die deelnemen aan een leer- en ontwikkelprogramma gericht op leiderschap, waarin een combinatie wordt gemaakt tussen een collectief programma en coaching.

Trainers/coaches: in dit onderzoek zijn professionele trainers en coaches, die een leiderschapsprogramma faciliteren en daarbij al dan niet ook optreden als individuele coach van deelnemers in het collectieve leerprogramma.

1.4 Leeswijzer

In de volgende hoofdstukken wordt achtereenvolgens ingegaan op relevante literatuur en het theoretisch kader voor dit onderzoek. Vervolgens worden de onderzoeksopzet en de bevindingen beschreven. In hoofdstuk 5 worden de conclusies, de beperkingen van dit onderzoek en de aanbevelingen voor vervolgonderzoek beschreven.

2 Literatuuronderzoek

2.1 Inleiding

In het kader van dit onderzoek is een literatuurstudie uitgevoerd. Er is veel onderzoek gedaan naar zowel leiderschapsontwikkeling als naar coaching.¹ Er is echter maar beperkt onderzoek gedaan naar de combinatie van deze leerinterventies (Toh *e.a.*, 2022) (Spencer, 2011). De combinatie van leerinterventies wordt ook wel de ‘mentoring umbrella’ genoemd. Dat is de gehele ‘paraplu’ van coaching, intervisie en mentoring als leerinterventie (Toh *e.a.*, 2022) (Radha Krishna *e.a.*, 2019).

Onderzoeken die betrekking hebben op de werking van coaching in een trainingsprogramma zijn onder andere:

- Executive coaching as a transfer of training tool: Effects on productivity in a public agency (Olivero *e.a.*, 1997).
- The evaluation of two key leadership development program components: Leadership skills assessment and leadership mentoring (Solansky, 2010).
- Coaching and training transfer: A phenomenological inquiry into combined training-coaching programmes (Spencer, 2011).

De belangrijkste punten uit deze onderzoeken worden hieronder toegelicht. Op basis van het conceptueel model uit het vorige hoofdstuk en de gevonden literatuur is gekozen voor vier relevante theoretische perspectieven.

1. De ontwikkeling van professionele identiteit. Waarbij leiderschapsontwikkeling wordt gezien als de ontwikkeling en versterking van de professionele identiteit van een leidinggevende in een combinatie van zowel individueel en collectief leren als een combinatie van formeel en informeel leren.
2. De ‘mentoring umbrella’. In literatuur over de vorming van medische professionals wordt gesproken over de ‘Mentoring umbrella’ (Radha Krishna *e.a.*, 2019). Hieronder wordt het geheel aan interventies verstaan dat kan bijdragen aan het vormen van medische professionals. In dit onderzoek worden deze inzichten toegepast op leiderschapsontwikkeling.
3. Transfer van leren. Dit gaat over mate waarin kennis uit een ‘classroom training’ betekenis krijgt in de werkomgeving en de professionele identiteit van de deelnemer/coachee (Simons, 2001).

¹Publicaties met Leadership in de titel geeft meer dan 803.000 hits en Coaching meer dan 126.000 hits in VU Libsearch.

4. Theorie van coaching. Inzichten en begrippen uit de coachingsliteratuur die relevant zijn om te beschouwen als het gaat om de impact die (gelijktijdige) coaching in een leiderschapsprogramma heeft op de coaching. Onder andere wordt gekeken naar de relatie coach-coachee, de contractering, veiligheid, vertrouwen en rol(on)duidelijkheid.

2.2 Ontwikkelen van een professionele identiteit

In dit onderzoek wordt voor het begrip ‘professionele identiteit’ gebruik gemaakt van het werk van Manon Ruijters (Ruijters *e.a.*, 2015), (Ruijters, 2017) en (Ruijters, 2021). Zij geeft aan dat het bij werken aan de professionele identiteit om meer gaat dan kennis, vaardigheden en competenties, maar juist ook om het ontwikkelen van andere perspectieven op jezelf en je beroepswereld. Dat de ontwikkeling van de professionele identiteit meer transformatief is dan informatief (Ruijters, 2021). Dit sluit aan bij het transformatieve element in de gehanteerde definitie van coaching die hierboven is beschreven.

“Professionele identiteit is datgene wat je herkenbaar maakt in je werk. Dat wat ‘jou, jou’ maakt. Dat wordt zichtbaar in interactie met anderen, het is een samenspel. Dat samenspel geeft je informatie over jezelf en corrigeert je waarnemingen (of vult ze aan). Het werken aan professionele identiteit wint dus ook aan kwaliteit en waarde, als de relaties met anderen er een plek in krijgen of als er (deels) samen wordt opgetrokken” (Ruijters, 2021).

Dit samenspel is bij uitstek iets dat in de leiderschapsprogramma’s gebeurt; in de interactie in de groep, tussen deelnemers/coachees, met de trainers/ coaches, in gezamenlijke opdrachten et cetera. Zo’n groep kan fungeren als ‘professional friends’. Het gaat in een leiderschapsprogramma vaak om het zoeken naar een eigen plek in de professionele praktijk. Coachvragen zijn dan ook vaak gericht op het vinden van congruentie tussen denken, voelen en handelen. Het is een zoektocht naar de eigen plek en naar de persoonlijke en gemeenschappelijke (normatieve) professionele waarden. Het vraagt om bewuste transformatie, om anders kijken, om afscheid nemen van wat niet meer werkt en ruimte maken voor nieuwe inzichten. Het gaat ook over deze nieuwe kennis of competenties integreren in wie je bent, in je professionele identiteit. Die ankering wordt nog wel eens vergeten (Ruijters *e.a.*, 2015). Mijn veronderstelling is dat coaching bijdraagt aan die verankering, ofwel de leertransfer versterkt.

Ruijters (2021) beargumenteert dat het bij professionele identiteitsontwikkeling in de kern gaat om vraagstukken die draaien om zelfsturing, veerkracht, wijsheid en excellentie.

De volgende principes spelen daarbij een rol:

- Starten vanuit de behoefte van de professional om veerkrachtiger en wijzer te worden en te excelleren, dus vanuit commitment aan de eigen ontwikkeling².

²De onderstreepte begrippen zijn richtinggevend geweest voor het veldonderzoek.

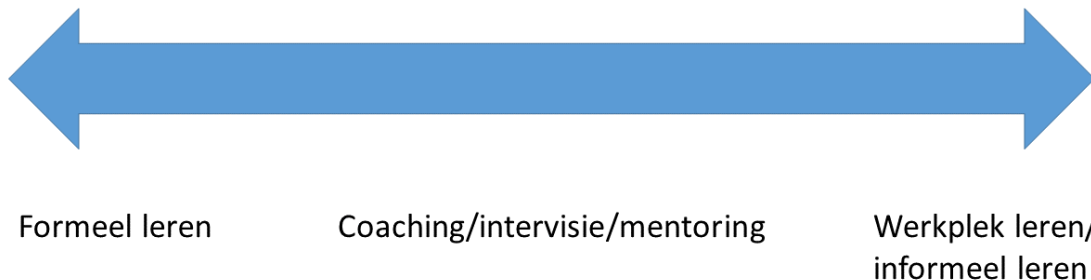
- Dichtbij de professional blijven, door aan te sluiten bij de eigen manier van leren en te werken aan een concreet eindpunt/doel.
- Werken in een combinatie van individu en collectief. Professionele identiteit is tegelijkertijd individueel en sociaal van aard. Ook al is het een individueel traject, ‘professional friends’ spelen een cruciale rol.
- Activeren van de eigen norm van de professional, maar altijd in een professionele context.
- Organiseren van rust en reflectie.
- Duurzaam ontwikkelen. Tevens ondersteunen van het onderhouden van professionele identiteit. (Ruijters, 2021)

2.3 Formeel en informeel leren

Hilkenmeier *e.a.* (2021) heeft onderzoek gedaan naar professioneel leren (professional learning). Hij beschrijft dit als het proces waarbij medewerkers zich ontwikkelen en daarbij hun persoonlijke capaciteiten vergroten om effectief en efficiënt om te gaan met de brede range van eisen in hun huidige en toekomstige werk. Het gaat om het leren in de context van het werk.

In de literatuur worden traditioneel gezien twee verschillende soorten van leeractiviteiten onderscheiden; deelnemen in een formele leeractiviteit buiten de werkpraktijk en informeel leren waar de leerinspanningen direct in het werk binnen de context van de werkpraktijk plaatsvindt. (Hilkenmeier *e.a.*, 2021) (Ruijters, 2017)

In onderstaand model is coaching geplaatst op de as van formeel leren naar werkpleklernen.



Model 2: Coaching op de as van formeel - informeel leren

Hilkenmeier *e.a.* (2021) concludeert dat mentoring een doorslaggevende rol speelt in de ontwikkeling van de professionele identiteit door de combinatie van supervisie, coaching, tutorschap, instructie en onderwijs en dat er synergie-effecten ontstaan.

2.4 Transfer van leren

Onderzoeken die gerelateerd zijn aan dit onderzoek en die betrekking hebben op de leertransfer zijn: *'Executive coaching als a transfer of training tool'* (Olivero e.a., 1997) en *'Coaching and training transfer: A phenomenological inquiry into combined training-coaching programmes'* (Spencer, 2011).

Olivero e.a. (1997) heeft onderzoek gedaan naar de rol van executive coaching in een training. In zijn actieonderzoek kregen de deelnemende managers een-op-een executive coaching waarin zij de gelegenheid kregen om te oefenen en constructieve feedback te krijgen over het onderwerp waarover ze in de training hadden geleerd.

Olivero e.a. (1997) geeft aan dat er verschillende factoren bekend zijn, die van invloed zijn op de mate waarin kennis uit een 'classroom training' wordt overgedragen naar de werkomgeving en de persoonlijkheid van de trainee; de trainingstransfer. Hij stelt dat er aanzienlijk bewijs is dat de mate waarin de trainee de gelegenheid heeft om te oefenen en constructieve feedback krijgt, een kritische factor is om de trainingstransfer te beïnvloeden. Een-op-een executive coaching biedt daarvoor de gelegenheid. Coaching van deelnemers als ze weer in hun werk zijn, kan de transfer vergemakkelijken en met name wanneer de coaching zich richt op de ontwikkeling en het gebruik van de kennis die opgedaan is gedurende de training. In de coaching hebben trainees een veilige, persoonlijke omgeving waarin oefenen en feedback plaats kunnen vinden. Uit zijn onderzoek blijkt dat het toevoegen van executive coaching de effectiviteit van de training sterk vergroot, en viermaal effectiever maakt dan zonder de executive coaching. Hij concludeert dat de voordelen van een leiderschapstraining waarschijnlijk suboptimaal zijn, wanneer er beperkte follow up, feedback en meetbare eindresultaten zijn. Executive coaching is een belangrijk middel om te verzekeren dat de kennis die in de training verkregen is, feitelijk als vaardigheden verschijnen die in het werk toegepast worden (Olivero e.a., 1997).

Het onderzoek van Spencer (2011); *Coaching and training transfer: 'A phenomenological inquiry into combined training-coaching programmes'* heeft grote raakvlakken met dit onderzoek. Spencer deed onderzoek naar de combinatie van training en coaching in programma's. Zij beargumenteert dat organisaties vaak coaching toevoegen aan training om de trainingstransfer te vergroten.

Haar onderzoek geeft aan dat de trainingstransfer inderdaad door coaching wordt versterkt en dat er significante synergie-effecten optreden met voordelen voor de organisatie, de coach en de coachee.

Een duidelijk thema in haar onderzoeksresultaten is dat coaching de mogelijkheid biedt om in individuele behoeften te voorzien. Daarbij gaat het om het adresseren van persoonlijke ontwikkelpunten, additionele leerbehoefte, uitdagingen op bestaande paradigma's en mentale patronen, performance uitdagingen en het herzien en onderhouden van veranderd gedrag. De coaching draagt bij aan een meer duurzame verandering.

Een belangrijke factor hierbij is wijze waarop de coach zijn rol interpreteert. Dat bleek een significante invloed op de transfer effecten te hebben. De relatie van de coach met de organisatie, de trainer en de coachee bleek de belangrijkste factor te zijn.

Het onderzoek van Spencer concludeert het volgende.

Vanuit het perspectief van de organisatie:

- Coaching ondersteunt deelnemers door het creëren van ruimte voor individuele meta-cognitie en reflectie.
- Coaching draagt bij aan het begrip van deelnemers van wat de organisatie wil of bedoelt met leiderschapsconcepten.
- Coaching helpt bij het bepalen en plannen van een doel.
- Coaching compenseert een gebrek aan transfer dat ontstaat door beperkte betrokkenheid van lijnmanagers bij de training.

Vanuit perspectief van deelnemer:

- De coaching een veilige plek is om te spreken over hun zwakke punten en gevoelde frustraties.
- De coaching de mogelijkheid biedt om te focussen op hun persoonlijke issues.

Vanuit het perspectief van de coaches:

- Coaches die ook de training verzorgen beschrijven het voordeel van het gebruik van concepten en modellen uit het collectieve leerprogramma in hun coaching.

Het abstraheren van het leren zodat de deelnemer contexten voor toepassing op het werk herkent is een kernelement van de trainingstransfer. De coaching biedt een mogelijkheid om de theorie die in het programma is aangeboden, nader te verkennen met behulp van de eigen ervaringen van de deelnemer en van daaruit te abstraheren en te kijken naar eventuele patronen.

2.5 Coaching

Tot slot wordt in dit onderzoek gekeken of er in de bevindingen aanwijzingen zijn dat de combinatie van een programma met gelijktijdige coaching, gevolgen heeft voor de coaching.

Vanuit verschillende studies is bekend dat de relatie tussen de coachee en de coach de meest bepalende factor is in het succes van coaching. (Haan, 2021) (DiGirolamo, 2015) Interessant is om te onderzoeken of er indicaties zijn of en zo ja hoe, deze werkrelatie tussen de deelnemer/coachee en de trainer/coach beïnvloed wordt door de context van het leiderschapsprogramma waarbinnen gecoacht wordt.

Een ander belangrijk aspect is de impact op de contractering. Dit is de overeenkomst tussen coach en cliënt over hun samenwerking; de wederzijdse verbintenis om een coachingrelatie aan te gaan (De Haan & Sills, 2012). De theorie van (Sills, 2006) wordt hier als leidraad gebruikt, waarbij de volgende type contractering worden onderscheiden.

- Contractering met opdrachtgever
- Contractering met coachee
 - op leercontract
 - per sessie
 - in het moment
- Het psychologische contract.

Een psychologisch contract is de perceptie die iemand heeft van een uitwisselingsovereenkomst tussen zichzelf en een andere partij. De perceptie van de wederkerigheid, niet noodzakelijkerwijze de feitelijke wederkerigheid is de kern van het psychologisch contract (Rousseau, 1998).

Bovenstaande theoretische perspectieven zijn als basis gebruikt voor dit onderzoek en hebben daaraan richting gegeven. De combinatie van de perspectieven:

- ontwikkelen en versterken van de professionele identiteit;
- de mentoring umbrella;
- transfer van leren;
- theorie van coaching,

maken dat dit onderzoek iets toevoegt aan de bestaande theoretische perspectieven.

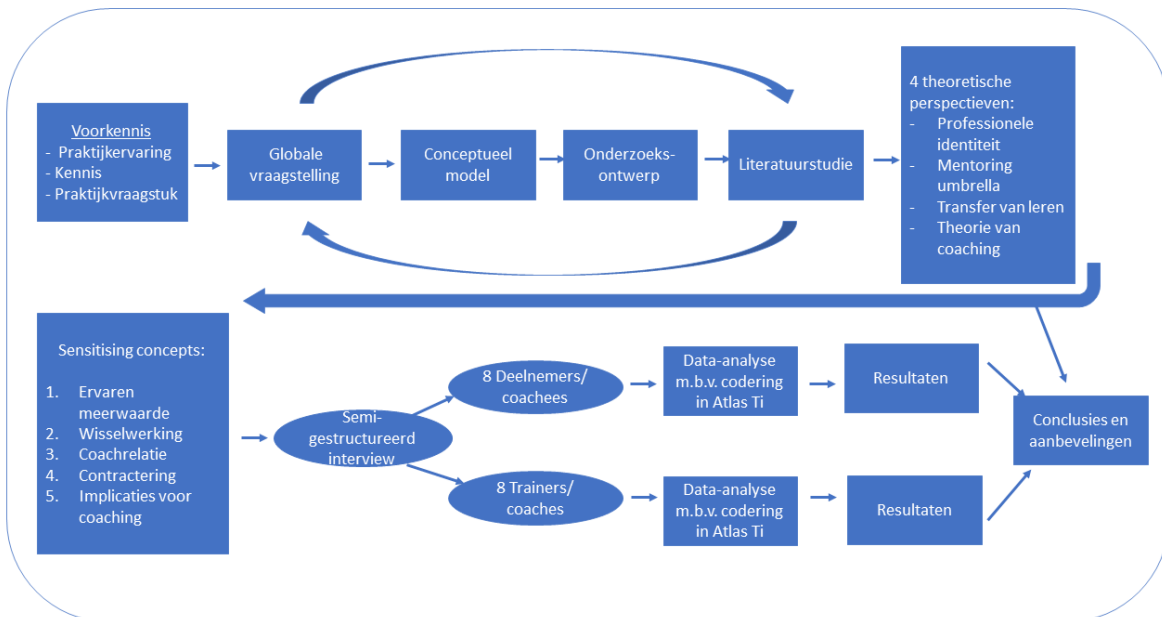
3 Onderzoeksopzet

3.1 Onderzoeksonwerp

Voor dit onderzoek is gekozen voor kwalitatief onderzoek door middel van interviews.

Het betreft een explorerend en verkennend onderzoek, waarin reflectie en begrijpen centraal staan (fenomenologisch). Het gaat om de ervaringen van de deelnemers/coachees en de trainers/coaches. Het is een subjectieve benadering waarin zo veel als mogelijk wordt vertrouwd op de waarnemingen en ervaringen van de respondenten (Baarda *e.a.*, 2018). In de interviews is daarom voornamelijk gevraagd naar ervaringen en concrete voorbeelden uit de praktijk van de respondenten. Er wordt als het ware een verhaal verteld op basis van meerdere persoonlijke en unieke coachingsrelaties (Haan, 2021).

Schematische weergave onderzoeksopzet:



Model 3: Schematische weergave van het onderzoek

Bovenstaand model is een (versimpelde) weergave van de stappen in dit onderzoek. De weergegeven stappen vinden plaats in een context van continue ontwikkeling van en wisselwerking tussen kennis uit literatuur, werkpraktijk, studiebegeleiding en het spreken met deskundigen in het werkveld.

De resultaten worden geïnterpreteerd met als doel om inzicht te verkrijgen over de werking van coaching in de context van een leiderschapsprogramma en de interactie die tussen de coaching

en het leiderschapsprogramma ontstaat. Met deze kennis kunnen in de toekomst interventies in leiderschapsonwikkeling worden verbeterd.

3.2 Vooronderzoek

Aan dit onderzoek is een lange periode van oriëntatie op het onderwerp vooraf gegaan. Hierin zijn vele gesprekken gevoerd met deelnemers/coachees, trainers, coaches, supervisors en experts in het vakgebied. Deze gesprekken hebben het onderzoek richting gegeven en hadden het karakter van open en ongestructureerde interviews. Hierin is verkend:

- Welke ervaringen de gesprekspartner heeft met coaching en leiderschapsprogramma's en/of met de combinatie van beiden.
- De relevantie van de onderzoeksvraag en of er herkenning op het thema en het onderwerp is.
- Welke aspecten als belangrijk worden geacht, als het gaat over de synergetische werking tussen coaching en een leiderschapsprogramma.

3.3 Dataverzameling en respondenten

Voor dit onderzoek zijn doelgericht respondenten gezocht met kennis en ervaring op het gebied van coaching en leiderschapsprogramma's en de combinatie van beiden. De respondenten in dit onderzoek zijn geworven binnen het netwerk van de studie Executive Master in Coaching van de Vrije Universiteit Amsterdam en in het professionele netwerk van de onderzoeker. Aan deze respondenten in de groep trainer/coach is vervolgens gevraagd of een of meerdere van hun deelnemers/coachees benaderd mocht worden om deel te nemen aan het onderzoek (de sneeuwbalsteekproef (Baarda *e.a.*, 2018)).

De respondenten in de groep deelnemers/coachees waren deelnemers uit twee verschillende leiderschapsprogramma's. Toegang krijgen tot coachees voor onderzoek is in het algemeen een lastig aspect van onderzoek doen naar coaching (Haan, 2021). Toegang krijgen tot deelnemers/coachees is alleen gelukt via de trainers/coaches die aan de leiderschapsprogramma's van de politie waren verbonden.

3.4 Interviewmethode

Op basis van de kennis en praktijkervaring van de onderzoeker, de oriënterende gesprekken en de literatuurstudie zijn interviewrichtlijnen opgesteld voor de interviews met de deelnemers/coachees en een voor de interviews van de trainers/coaches. Er zijn 16 semigestructureerde interviews gehouden. Van de interviews zijn geluidsopnamen gemaakt die vervolgens woordelijk zijn getranscribeerd.

3.5 Beantwoorden van de onderzoeksvraag

De transcripties zijn geanalyseerd en gecodeerd in het programma Atlas Ti, daarbij zijn hoofdcodes en subcodes gebruikt op basis van de onderstaande sensitising concepts. In de bijlage is een overzicht opgenomen gebruikte codering. De hoofdcodes zijn de geaggregeerde begrippen. De onderliggende codes zijn de 2^e orde thema's en de 1e orde concepten zijn de gecodeerde transcripties.

3.5.1 Sensitising concepts:

De sensitising concepts zijn de begrippen die richting hebben gegeven aan de analyse van de interviews. Ze zijn eveneens gebruikt als basis voor de codering in Atlas Ti. Onderstaand zijn ze schematisch weergegeven.

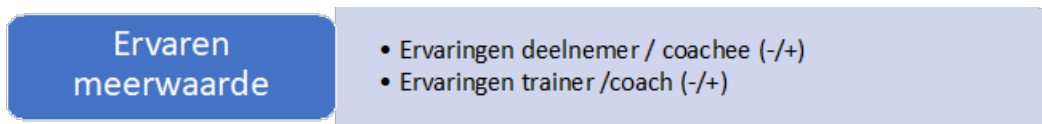
Ervaren meerwaarde	<ul style="list-style-type: none">• Ervaringen deelnemer / coachee (-/+)• Ervaringen trainer /coach (-/+)
Wisselwerking	<ul style="list-style-type: none">• Beïnvloeding van programma naar coaching• Beïnvloeding van coaching naar programma
Coachrelatie	<ul style="list-style-type: none">• Matching• Vertrouwen• Veiligheid• Rolonduidelijkheid• Doorverwijzen
Contractering	<ul style="list-style-type: none">• Op welke wijze wordt gecontracteerd• Leer- en ontwikkelcontract• Type contract
Implicaties voor coaching	<ul style="list-style-type: none">• Randvoorwaarden en beperkingen• Verschil 'reguliere coaching'

4 Bevindingen

In dit hoofdstuk worden de belangrijkste bevindingen uit de interviews weergegeven, gegroepeerd naar de onderzoeksvragen. Boven ieder blokje zijn de sensitising concepts weergegeven die betrekking hebben op dat deel van het onderzoek. Eerst wordt ingegaan op de ervaren meerwaarde en de wisselwerking tussen het programma en de coaching, vervolgens worden de bevindingen ten aanzien van de coaching beschreven.

Onderzoeksvragen 1 en 2.

1. Welke meerwaarde ervaren deelnemers/coachees en trainer/coaches van de coaching?
2. Zijn er indicaties dat coaching de leertransfer van het leiderschapsprogramma versterkt?



4.1 De ervaren meerwaarde van de coaching door de deelnemers/coachees

Een belangrijke observatie vanuit de interviews is dat alle deelnemers/coachees de programma's beschrijven als 'rijk' en een goed afgestemd geheel. Ze maakten daarin minder onderscheid naar de afzonderlijke leerinterventies. Bij expliciet doorvragen naar de werking van de coaching gaven alle deelnemers aan de meerwaarde daarvan te hebben ervaren. De coaching brengt verdieping op de individuele leervraag, vergroot de betrokkenheid bij het programma en biedt een 'veilige bedding'. Het programma wordt als minder vrijblijvend ervaren door de persoonlijke band en vertrouwensrelatie met de trainer/coach.

Meerdere respondenten geven aan dat ze door de sterke relatie met de trainer/coach meer van zichzelf durfden te laten zien in de coaching. *“Je leert elkaar op een rijkere en veel bredere manier kennen. Dat voelt anders dan wanneer je een keer per 6 weken naar een coach gaat, dat is een hele andere band.”*

Het programma wordt door de meeste respondenten als intensief ervaren. Er gebeurt veel, zowel in de groep als ook qua theorie en inzichten die aangereikt worden. Ook de groepsdynamiek kan als intensief worden ervaren en kan bepaald gedrag of patronen oproepen. Alle deelnemers/coachees geven aan dat ze het als plezierig ervaren om in de coaching te reflecteren op inzichten uit de bijeenkomsten en te onderzoeken wat het voor hen persoonlijk betekent. Doordat de trainer/coach de context, de groep en de inhoud van het onderwijs kent, wordt het bespreken ervan in de coaching als laagdrempelig ervaren. Dit gezamenlijke referentiekader van het programma wordt als voordeel genoemd. Dit draagt bij aan de doorwerking van het programma.

Twee respondenten geven aan dat het ook een soort van geruststelling is om te weten dat niet alles in het plenaire deel hoeft en dat er nog ruimte in de coaching is.

“De coaching was absoluut van meerwaarde in het programma. Het was een soort garantie dat als iets me raakte, ik ergens niet uitkwam of begreep dan kon ik het in de coaching bespreken. Dat is dan heel laagdrempelig. Zonder coaching zou ik het als een gemis ervaren.” (respondent 1, deelnemer/coachee)

De coaching wordt vaak gezien als net dat extra zetje, het brengt meer diepgang, het is dichterbij de persoon. Door de coaching ervoeren deelnemers/coachees dat ze meer uitgedaagd werden om te reflecteren op zichzelf en hun ontwikkeling en ze vonden het van meerwaarde om te reflecteren op hun gedrag en patronen. Deelnemers/coachees geven aan dat ze zonder individuele coaching een programma vluchtiger aan zich voorbij kunnen laten gaan.

“Uit een gewone cursus pik je altijd wel iets mee. Interessante theorie of modellen en zo. In de coaching wordt net dat extra zetje gegeven, dat zou ik gemist hebben als we de coaching niet hadden. Meer diepgang, doorvragen, iets meer spiegelen Maar hier, ik denk dat dit veel meer in mij nu geborgd is. Ja, ik heb echt iets aangeraakt wat me in de weg zat”. (Respondent 9, deelnemer/coachee)

“Ik voelde me gezien. Ik heb me echt lerend opgesteld in dit programma en dan is die individuele coaching een verrijking. Het was heel waardevol. Het was voor mij echt een plus op het programma, je kan echt een slag dieper gaan. De coachvragen triggerden mijn leren.” (respondent 18, deelnemer/coachee)

Alle deelnemers geven aan dat de coaching bijdraagt aan een grotere leeropbrengst, dat het meer diepgang geeft aan het programma. De coaching is een plek waar ze persoonlijke leervragen bespreken. Juist de combinatie van een individueel deel en een groepsdeel worden als waardevol ervaren.

4.2 De ervaren meerwaarde van de coaching door de trainers/coaches

Een van de eerste redenen die veel van de trainers/coaches noemen als het gaat om de toevoeging van coaching, komt voort uit zorg voor de deelnemer/coachee. In de programma's worden deelnemers/coachees geraakt op persoonlijke thema's. Alle besproken programma's werken op een of andere manier met biografische methodieken. Biografisch schrijven, kinderfoto's, levenslijnen en een sleutelverhaal vertellen zijn daar voorbeelden van. Ook thema's als macht, diversiteit, beroepsethiek, morele dilemma's of de groepsdynamiek op zichzelf, kunnen veel losmaken. Deelnemers gaan met dergelijke thema's aan het werk, de ervaring van de trainers/coaches is dat de doorwerking daarvan op individueel niveau een forse impact kan hebben. De trainers/coaches zijn zich daar zeer van bewust en voelen een verantwoordelijkheid om ook een 'plek' aan te bieden waar dit 'opgevangen' kan worden. Een respondent verwoordde het als volgt:

“We peutenen nogal wat los hè, in zo’n programma. Er komt van alles langs en mensen worden losgemaakt. En dan heb je als trainer/coach ook een soort van verplichting om dat op te vangen. Daar kan die coaching een rol in hebben”. (Respondent 6, trainer/coach)

“Er zitten elementen in van wat er in de wereld, de maatschappij gebeurt, wat er in je werkcontext speelt en wat gebeurt er met en in jou en dat grijpt de hele tijd in elkaar en werkt door elkaar heen.” (Respondent 10, trainer/coach)

4.2.1 Meerwaarde vanuit spiegelen, oefenen en feedback / de ‘tussenstop’ in de transfer

Enkele trainers/coaches geven aan dat ze de coaching gebruiken om deelnemers/coachees te stimuleren om te gaan oefenen met voornemens en te experimenteren met nieuw gedrag. Het programma wordt gezien als een oefenruimte, een tussenstop in de transfer van de coaching naar het werk. Intenties die in de coaching worden uitgesproken kunnen in de groep worden geoefend, dat is een veilige leercontext. Daarnaast kunnen de trainers/coaches het oefenen observeren en er later in de coaching op reflecteren met de deelnemer/coachee. Die wisselwerking, werkt twee kanten op. Experimenten in de groep leveren inzichten en reacties op bij de deelnemer/coachee zelf, maar ook reacties binnen de groep. In de coaching kan daar dan weer op gereflecteerd worden. De deelnemer/coachee neemt de ervaringen als het ware weer mee terug naar de coaching. De ervaren meerwaarde zit hem vooral in het feit dat de trainer/coach gedrag ziet in de praktijk en daarmee werkt in de coaching (respondenten 7, 13, 14, 15). “Je kunt als trainer/coach werken met meerdere oefenterreinen, de coachingsruimte, het programma en de werkcontext. Je voegt er als het ware een oefenveld aan toe.” (respondent 7, trainer/coach’).

Alle trainers/coaches geven aan dat ze het waardevol vinden dat ze de deelnemer/coachee in meerdere contexten zien. In de individuele coaching delen ze dilemma’s en daar kan je als coach mee werken, een verdiepingsslag op maken. Die reflecties nemen de deelnemers/coachees mee naar de praktijk in hun werk en ook naar het programma. Daardoor ontstaat ook een ander soort relatie tijdens de plenaire bijeenkomsten. Omdat je de deelnemer/coachee beter kent kun je wellicht eerder een ‘hier-en-nu interventie’ in het programma doen of een reflectie achteraf geven dan wanneer je die relatie uit de coaching niet hebt.

“In de coaching zie je ze individueel, dan delen ze veel van hun dilemma’s, daar kun je een verdiepingsslag op maken die ze dan weer meenemen naar hun praktijk en je hebt ook een ander soort relatie met ze tijdens de plenaire bijeenkomsten.” (respondent 7, trainer/coach)

De trainers/coaches geven aan dat ze door de coaching een grotere betrokkenheid voelen bij de deelnemers dan in programma’s waar geen coaching aan toegevoegd is. Ze ervaren dat ze meer zicht hebben op de individuele thema’s en vraagstukken en daardoor neemt de betrokkenheid toe.

“Je hebt een hechtere band met deelnemer/coachee omdat je de intimiteit van een coachgesprek met elkaar hebt ervaren.” (respondent 13, trainer/coach)

Voor de trainers/coaches is het een belangrijk punt dat de deelnemer/coachee in de regie blijft tijdens de coaching.

“Fundamenteel punt voor mij is dat ik niet alles meeneem naar de coaching. Daar is de coachee in de regie om te vragen. Ook bij coaching in een leiderschapsprogramma. Daar volg ik de vraag van de coachee. ‘Het ontmoeten van de coachee waar die is’. De behoefte van die persoon op dat moment. En dus de coachvraag zoals die er op dat moment is. De coachsessies zijn er niet voor het per se maximaliseren van het de leervraag of de outcome van de module.” (Respondent 13, trainer/coach)

Dit citaat, dat ondersteund wordt door vergelijkbare reacties van andere respondenten, geeft aan dat trainers/coaches in de coaching wel verbonden zijn met het programma, maar in de coaching de dynamiek van coaching en de coachingsprincipes in acht nemen.

Deelnemers/coachees leren in het programma over ontwikkelingen in de maatschappij in relatie tot hun werk of hun organisatie. Vervolgens vertalen ze dat naar hun eigen handelen en omgeving en vragen ze zich af welke betekenis dat heeft voor hun leidinggeven. De coaching versterkt deze individuele doorwerking doordat er expliciet en op persoonlijk niveau op gereflecteerd wordt. Zonder de individuele coaching is er geen ruimte om op persoonlijk niveau te werken, dan is die doorwerking er niet.

“Je ziet zoveel van je deelnemer/coachee, je krijgt zoveel aangereikt in de ontmoetingen waarmee je je coaching kunt verrijken.” (Respondent 7, trainer/coach)

4.2.2 Meerwaarde door meer in te kunnen spelen op individuele behoeften

Een trainers/coach geeft aan dat hij soms ook actief naar de coaching verwijst om daar een thema of vraag nader te onderzoeken. Het geeft daarmee ook ruimte om te differentiëren naar behoefte, ervaring en vragen van deelnemers/coachees.

“Mensen zitten allemaal in hun eigen fase in het leven. Dus ik vind coaching ook een hele mooie toevoeging om mensen te ontmoeten waar ze zijn in hun eigen ontwikkeling. Dus dat je daar echt just-in-time, heel erg maatwerk support kunt bieden.” (Respondent 16, trainer/coach)

“Je hebt organisatieleren, teamleren en ook individueel leren. Dat daar ruimte voor gemaakt wordt is van belang. Ook voor persoonlijke vraagstukken die deelnemers/coachees niet zo snel in een groter groep durven te bespreken. Het is een kritische voorwaarde dat je daar ruimte voor biedt.” (respondent 16, trainer/coach)

De trainers/coaches geven aan dat ze door de coaching een grotere betrokkenheid van de deelnemer bij het programma ervaren. Het is minder vrijblijvend; het is meer dan alleen 'even uit het werk zijn, even rust en reflectie'. Er is minder gelegenheid om alleen het programma te 'consumeren'. Ook ervaren de trainers/coaches dat ze zelf meer betrokken zijn op de deelnemers/coachees.

“Je ziet het eerder als een deelnemer/coachee afhaakt of afgeleid is door andere zaken. Het heeft een functie in 'wakker houden en erbij houden.’” (respondent 10, trainer/coach)

Zonder coaching bestaat de kans dat deelnemers meer weg blijven van hun eigen vraagstukken. Je kunt prettig leren in een groep met mooie sprekers en daar steek je altijd iets van op. Als het niet persoonlijk wordt, dan zal het van het zelf reflecterend vermogen van de deelnemer afhangen hoeveel hij of zij er in de praktijk van gaat laten zien.

Een ander inzicht dat uit de bevindingen naar voren komt is dat door de coaching ook het plenaire programma aan diepgang wint. Doordat de verschillende interventies aanvullend op elkaar zijn. Als je mensen in de coaching kunt uitnodigen zich meer te laten zien in de groep dan kan het ook voor de groep als geheel wat betekenen en voor het leren in het programma.

“Je merkt dat deelnemers/coachees met persoonlijke vraagstukken bezig zijn gedurende het programma en dat daardoor de groepsessie ook diepere lagen gaan krijgen omdat mensen zichzelf beter leren kennen of dat sommige zaken al wat al lucht hebben gekregen in de coaching. Ze stappen rijker terug in het groepsproces. De schroom is soms weggehaald om over bepaalde thema's te spreken. Als mensen tot die inzichten zijn gekomen dan willen die thema's ook nog wel eens ter sprake komen in de groepsdynamiek, in de groepsessies, waardoor ook weer andere mensen inzichten opdoen. Vaak spelen thema's generieker in zo'n groep. Waardoor ook weer een grotere mate van vertrouwelijkheid ontstaat en het netwerk verstevigd wordt. Dus je draagt ook bij aan een veiligere cultuur waar mensen meer met elkaar delen.” (respondent 16, trainer/coach)

Een respondent (trainer/coach) geeft juist aan dat hij liever heeft dat alles binnen de groep van het leiderschapsprogramma gebeurt.

“Omdat daar ook heel veel leren plaatsvindt. Dus aan de voorkant bespreek ik al dat er zoveel in de groep gebeurt, daar zitten veel mogelijkheden tot leren. Het is jammer als deelnemers hun kaarten voor hun borst houden en denken dat bespreek ik wel in de individuele coaching, terwijl ze in het moment zelf daar misschien een groot leren aan kunnen hebben. Dus ja het is ook eigenlijk continu maatwerk, wat mij betreft.” (Respondent 14, Trainer/coach)

4.2.3 Waarom individuele coaching?

Op de vraag waarom de trainers/coaches coaching überhaupt als component toevoegen, geven ze allemaal aan dat in hun overtuiging coaching het diepere leren bevordert. Er is niet alleen sprake van overdracht van kennis, maar je bent betrokken bij de doorwerking ervan op individueel niveau bij de deelnemer/coachee. Het draagt bij aan de transformatie van gedrag. Als je dat wilt bereiken dan stuit je op persoonlijke vragen. Niet alleen wie ben ik? Of waartoe ben ik er? Maar ook: waar zitten mijn blinde vlekken? Wat krijg ik niet meer terug van mijn omgeving in mijn huidige positie? Hoe doe ik dat ingewikkelde gesprek? Hoe is mijn taal? Hoe ga ik om met de spanning die in mij ontstaat als gevolg van botsingen van normen en waarden? Dergelijke vragen duiden op werken aan de ontwikkeling van de professionele identiteit. Dat vraagt om een doorwerking in het persoonlijke.

Coaching wordt dan ook vooral toegevoegd in programma's die echt een component op persoonlijke ontwikkeling hebben. De meeste respondenten zijn als trainer ook betrokken bij andere programma's waar coaching geen onderdeel van uitmaakt. Zij konden de vergelijking daarom goed maken. Een andere overweging is dat de aandacht voor de persoonlijke kant in leiderschap en voor coaching toeneemt. In de vraag naar programma's neemt de aandacht daarvoor dan ook toe; *“het is voor een deel ook de tijdgeest”*.

Een trainer/coach geeft aan de individuele coaching in een ander groot leiderschapsprogramma ook echt gemist te hebben.

“Het was een groot programma en toch hebben we in de evaluatie aangegeven dat we als trainers een stuk diepgang gemist hebben. Het voelde oneerbiedig gezegd meer als een ‘wasstraat’. Er lag veel minder eigenaarschap op het persoonlijke leerproces. Mijn perspectief is echt dat we meer hadden kunnen bereiken als we coaching hadden toegevoegd. Ik ben er een groot voorstander van, ook omdat ik het juist gemist heb.”
(respondent 13, trainer/coach)

De trainer/coaches geven aan dat ze in de coachingsgesprekken veel eenzaamheid ontmoeten. Deelnemers/coachees ervaren eenzaamheid in hun werk en functie. Trainers/coaches zien een enorme behoefte aan persoonlijke gesprekken waarin deelnemers/coachees kunnen sparren over lastige, vaak normatieve vragen. Het gaat ook over zorgzaamheid en vitaliteit, fit blijven in de job. Dat zijn de persoonlijke thema's en dilemma's waar in de coaching aanvullend op het plenaire programma aan gewerkt kan worden. De coaching voegt iets toe als het gaat om de individuele aandacht voor de deelnemer/coachee.

Een trainer/coach geeft aan dat de coaching helpt in het aanmoedigen van eigenaarschap over het leren. *“Het dichterbij laten komen, echt met je professionele ontwikkeling bezig zijn. Coaching gaat ook over stappen zetten, om iets op een andere manier te willen gaan doen, iets willen afleren uit je patronen”*.

De respondenten hebben geen negatieve ervaringen over de coaching aangegeven.

4.2.4 Welke wisselwerking ontstaat er tussen het plenaire deel en de individuele coaching?

Uit de bovenstaande bevindingen over de meerwaarde blijkt voor een deel al dat dat voortkomt uit de wisselwerking tussen de coaching en het plenaire programma. De onderstaande bevindingen hebben specifiek betrekking op de wisselwerking tussen het plenaire programma en de individuele coaching.

Een aantal deelnemers/coachees geeft aan dat er meer gebeurt dan alleen de afzonderlijke leerinterventies coaching en onderwijs. Ook tijdens ontmoetingen tussendoor vindt er gemakkelijk een persoonlijk gesprek plaats. Zowel met de eigen trainer/coach als met de andere begeleiders. Er zijn dus meer individuele momenten dan alleen de afgesproken coachingsgesprekken. Ook de trainers/coaches geven aan dat door de coaching mogelijk eerder het persoonlijke gesprek wordt aangegaan, tussen deelnemers onderling en ook met de andere trainers/coaches. Er lijkt een gemeenschappelijke bedding te ontstaan.

De wisselwerking komt ook naar voren doordat gastsprekers in het plenaire programma een thema aanraken waarover de deelnemer/coachee gaat nadenken en zich afvraagt. “Hoe zit dat bij mij?” Hij of zij bespreekt dat vervolgens in de coaching. Dat draagt bij aan de verankering van de leerstof. Deelnemers koppelen het aan wat dat voor hen zelf betekent, dit geeft een haakje om het bespreekbaar te maken in de coachingsgesprekken.

“Er vindt een soort verrijking plaats van wat aangeboden wordt, doordat je ermee aan de slag gaat en het op jezelf betreft, erover spreekt in de coaching.” (Respondent 2, deelnemer/coachee)

Ook bij de meer ‘technische of maatschappelijke onderwerpen’ over bijvoorbeeld verandermanagement, polarisatie of digitale transformatie is wisselwerking te zien. Ook deze onderwerpen zetten de deelnemers/coachees aan tot nadenken. Hoe moet ik / kan ik dit toepassen op mijn leiderschap en betrekken op mijn werkomgeving? Wat vraagt dat vervolgens van mij als leidinggevende? Waarom lukt het me wel of niet? Het zet aan tot nadenken over hun eigen leiderschapsrol en daar spreken ze over met de coach. Dat die trainer/coach bij diezelfde lezing of workshop was, maakt het laagdrempelig om er in het coachingsgesprek op door te werken en het verband te leggen met de persoonlijke leervraag. De deelnemer/coachee en de trainer/coach hebben een gemeenschappelijke basis om op verder te werken.

“Je kunt ook bij een bepaalde coachvraag voorverwijzen, je weet die en die spreker komt er nog aan. Dat kun je gebruiken in de coaching. Dan zet je ze er iets actiever op aan. In zo’n leergang heb je heel veel bronnen tot je beschikking en ook heel inhoudelijke bronnen die je in een ‘gewone’ coaching minder hebt of minder voor de hand liggend zijn.” (respondent 7 trainer/coach)

Een ander element waarmee gewerkt kan worden is de groepsdynamica. De rol of het gevoel van een deelnemer in de groep kan aanleiding zijn tot vragen van de deelnemer/coachee onderzoek in de coaching. Als dat in de coaching wordt onderzocht, dan kan dat leiden tot inzichten in gedrag en patronen. Dat maakt dat de plenaire bijeenkomsten ook een mogelijke bron zijn om in de coaching mee te werken.

Een deelnemer/coachee geeft expliciet aan het fijn te vinden dat hij hetzelfde referentiekader had als de trainer/coach.

“We wisten waar we het over hadden. Want we waren er allebei bij geweest. Ik vond het fijner omdat de coach alles ziet. Als dat niet zo is dan hangt het af van wat ik zelf vertel. Dat is voor mij lastiger en voor een coach moeilijker om doorheen te prikken. Ik heb dat eigenlijk wel nodig dat er doorheen geprikt wordt.” (respondent 17, deelnemer/coachee)

De coachgesprekken kunnen verdiepend werken op de plenair besproken onderwerpen. De coach kan terugkomen op iets uit de plenaire sessie en bijvoorbeeld vragen ‘Wat heeft het met je gedaan?’ Of heb je nog in een ander kader / andere context hierover nagedacht?

“Het individuele deel naast het groepsprogramma geeft ruimte voor verdieping. In dat wat je geraakt heeft in het plenaire programma kun je in de een-op-een sessies verdiepen. Uitzoeken waarom iets je raakt. Naast de coaching heb ik de intervisie op dit punt ook zeer gewaardeerd. De intervisie was een soort tussenvorm daarin.” (Respondent 17, deelnemer/coachee)

“Mij helpt dat heel erg om iets een plek te geven. Soms werd ik verrast of raakte iets mij diep. Als er dan tijd overheen gaat, ik mijn gedachten eroverheen laat gaan, dan krijgt het ergens een plek en dan is het fijn als iemand twee, drie weken later vraagt: hoe staat het ermee?” (Respondent 17, deelnemer/coachee)

4.3 Feedback loop / experimenteren

Een interessante vraag is of er een feedback loop ontstaat naar aanleiding van observaties in de groep of experimenten die de deelnemer/coachee heeft opgepakt. Deelnemers/coachees geven aan dat ze dat wel ervaren. Ze hadden niet het gevoel in de gaten te worden gehouden of bekeken te worden. Wel voelden ze dat er een verband was.

“Ik had wel het idee dat ze goed opletten. Dat ze in de coaching iets aanhaalden waarvan ik dacht 'goh dat hebben jullie dus gemerkt of gezien.’” (Respondent 2, deelnemer/coachee)

Deelnemers/coachees voelen dat ze gezien zijn in de groep en dat daar in de coaching mee wordt gewerkt. Dat wordt gewaardeerd. Het is daardoor minder vrijblijvend zowel voor de deelnemers/coachees als voor de trainers/coaches.

Verschillende deelnemers geven aan dat ze hebben geëxperimenteerd met nieuw gedrag. Bijvoorbeeld door te oefenen zich meer te laten zien in de groep, meer positie te kiezen. Trainers/coaches moedigen aan om daarmee te oefenen.

“Je ziet wat iemand doet of laat in de groep. Hoe iemand erbij zit. Daar werk ik mee als er een link is met de ontwikkelvraag waar we in het in de coaching over gehad hebben. Afhankelijk van iemands ontwikkelvraag kun je daar het gesprek over aan gaan. Die groepsdynamiek geeft veel informatie, denk ik. En dat alles heb ik in mijn achterhoofd.” (respondent 16, trainer/coach)

“De trainer/coach ziet mij ook acteren in de groep. Die ziet mijn gedrag, wat voor effect heb ik in de groep, hoe stel ik me daarin op, welke vragen stel ik, dat soort dingen. Ik vond het juist van meerwaarde omdat hij mij dan kan zien en dat soort dingen kan teruggeven in de coaching.” (Respondent 18, deelnemer/coachee)

Op dit punt van oefenen en experimenteren geeft een aantal trainers/coaches aan dat ze dit meer zouden willen benutten.

“De leertransfer is altijd een moeilijke. Dus waar ik mogelijkheden zie en waar we af en toe nog effectiever kunnen zijn is als we oefenen echt als een 'practice' kunnen zien. Als deelnemers kunnen zien hoe anderen dat doen, als je ze kunt aanmoedigen tot experimenteren in de groep en daarover kunt spreken in de coaching.” (respondent 7, trainer/coach)

De wisselwerking ontstaat ook doordat er soms in de groep al dingen collectief worden gedaan. Dat vraagt vervolgens in de coaching minder tijd. Bijvoorbeeld als er in een opdracht al iets met de biografie is gedaan, of de context van een organisatieverandering is al besproken.

“Het is meervoudiger. Je hebt meer en meer verschillende input om zo'n leiderschapstraject kansrijk te maken of in ieder geval meervoudige interventies te doen en je krijgt respons. Je krijgt als deelnemer een directe reactie op je gedrag in die groep. Ook dat maakt het meervoudig. Daar kun je mee werken in de coaching.” (respondent 7 trainer/coach)

Een deelnemer/coachee is bewust gaan experimenteren gedurende meerdere bijeenkomsten. Zijn doel was om meer te delen, open te staan in de groep. Ervaren wat dat doet en feedback vragen bij andere deelnemers en dat in de coaching bespreken. Dat leverde allerlei ervaringen op, ook ongemakkelijke. Daar is mee gewerkt in de coaching. Dan ben je echt bij de verandering als coach en werk je aan die verankering van nieuw gedrag. Je hebt eigenlijk drie platforms; het individuele waar je als coach ook je eigen ervaring kan inbrengen, je hebt de leergroep, het collectieve deel en je hebt de werkcontext waar de deelnemer/coachee ervaringen opdoet.

4.3.1 Negatieve ervaringen

Enkele trainers/coaches geven aan dat er ook negatieve ervaringen zijn (respondent 8, 15, 16). Dat er een ongewenst appèl op je wordt gedaan, “Wat heb je van mij gezien?”, dat directe feedback wordt gevraagd. Een andere negatieve ervaring is dat er bijvoorbeeld een deelnemer naar een trainer/coach is toegekomen met een coaching suggestie voor een andere deelnemer. Soms verwachten deelnemers/coachees ook dat er extra op ze wordt gelet, terwijl de trainers/coaches aangeven dat als ze met de hele groep werken, dat dan hun focus daar dan niet ligt. Dat ze dan met het groepsproces bezig zijn. Dan is er wellicht een verwachting bij de coachee die de trainer/coach niet waar kan of wil maken.

“Voor ontwikkeling is zelfreflectie noodzakelijk en daar kun je allerlei bronnen voor hebben en voorkeuren in hebben die je aanspreken. Coaching is er daar een van maar ook de concrete experimenten. Het kunnen ook inzichten zijn die je van anderen meekrijgt. Daar maak ik als coach keuzes in waar ik aanhaak in die reflectiecyclus. Dat kan ook zijn welke inzichten heb je meegekregen en wat betekent dat voor je coachvraag?” (respondent 7, trainer/coach)

Onderzoeksvraag 3.

3. Welke implicaties heeft de toevoeging van coaching in een leiderschapsprogramma op de coaching en zijn er contra-indicaties of negatieve effecten van de combinatie?



4.3.2 Coachrelatie

“Het eerste is...relatie maken...” (respondent 10, trainer/coach)

De relatie tussen de coach en de coachee is de meest bepalende factor voor een succesvolle coaching (DiGirolamo, 2015) (De Haan, 2007) (Haan, 2021). Doordat er in de onderzochte programma's naast de coachingsrelatie ook een relatie in het plenaire programma bestaat, is er sprake van meer interactie en een 'grotere' relatie tussen de deelnemer/coachee en de trainer/coach. Dit heeft voor- en nadelen. De deelnemers/coachees geven aan dat ze de vertrouwde relatie waardeerden en een van de meerwaardes vonden van de combinatie.

Die extra verbinding vraagt ook om alertheid en prudentie bij de trainer/coach. Als je onzorgvuldig omgaat met informatie of beelden die je hebt of wat onbeholpen een collectieve interventie doet, dan kan dat effect hebben op je individuele coachrelatie. Als er in de groepsdynamiek iets speelt kan dat terugkomen in de individuele coachrelatie.

4.3.3 Matching

In de onderzochte leiderschapsprogramma's wordt gewerkt met trainers/coaches die aan het programma verbonden zijn. In deze programma's is er geen (volledig) vrije keuze voor de deelnemer van een coach. Soms wordt gewerkt met een 'coachboek' en kan gekozen worden uit een aantal coaches. In het geval dat de trainers tevens ook coach zijn is die keuze er niet. Het is cruciaal dat de coachee zijn coach kan selecteren of op zijn minst kan weigeren (DiGirolamo, 2015). In de opzet van een leiderschapsprogramma kan dit ingewikkeld zijn.

Alle trainers/coaches geven aan dat de matching uitvoerig wordt besproken op basis van de (gezamenlijke) intake. De trainers/coaches maken een inschatting van wat het beste klikt, welke coach het meeste kan toevoegen op de leervraag. De coachvraag staat centraal. De trainers/coaches geven aan dat een wissel van coach mogelijk is, heel soms gebeurt dit ook. Eén trainer/coach geeft aan dat in zijn programma de deelnemer zelf kiest uit een aantal aan het programma gekoppelde coaches. Deze coaches combineren niet de volledige rol van trainer

en coach, maar zijn bij onderdelen van het plenaire programma aanwezig, zoals intervisie of een bepaalde workshop.

“We schatten soms ook in of een man of een vrouw het beste werkt als coach. En ook de persoonlijke kant, met wie heb je een klik, met wie wil je het liefst werken of waar je het juist niet ziet zitten. Zo ontstaat een hele rijke afweging wie gaat wie coachen. We wegen alles mee. Maar het is geen keuze van de deelnemer/coachee.” (respondent 15, trainer/coach)

‘Vrijwaring’ is ook een belangrijke indicatie bij de matching. Zijn er geen andere of eerdere banden met de deelnemer/coachee? Je moet vrij en onafhankelijk zijn in je coachrelatie. In de eerste coaching vindt een check plaats of de coachingsrelatie goed voelt.

“Eigenlijk heb je meer informatie dan wanneer iemand voor een individuele coaching naar je toe komt. Soms heb je klikgesprekken, dan mogen ze kiezen uit 3 coaches.” (respondent 16, trainer/coach)

Indien een deelnemer aangeeft geen behoefte te hebben aan de coaching of wil wisselen van coach, dan is dat mogelijk. Het is zeker denkbaar dat een deelnemer/coachee dit niet durft uit te spreken. Er is sprake van een al dan niet gevoelde afhankelijkheid. Hier ligt dan ook een extra verantwoordelijkheid bij de trainer/coach om hiernaar te vragen en dit expliciet te maken. Dat zal overigens nog niet alle schroom wegnemen. Dit is een nadelig aspect aan het model waarin deze rollen worden gecombineerd.

Perspectief deelnemers/coachees

Enkele deelnemers/coachees geven aan dat ze graag zelf de keuze voor de coach hadden gemaakt. Er is begrip voor dat dit moeilijk te organiseren is, maar toch hadden ze liever zelf de keuze gemaakt. Niet alle deelnemers/coachees delen dit standpunt. Sommigen geven aan dat ze het als een gegeven hebben aangenomen. Sommigen waren benieuwd op basis van welke informatie de matching werd gemaakt.

4.3.4 Vertrouwen en veiligheid

De combinatie van rollen vraagt extra zorgvuldigheid. Soms weet de trainer/coach vanuit de individuele coaching dat er iets speelt, maar daar kun hij in het collectieve niets mee. Dat is in vertrouwen gedeeld in de coaching. Dan heeft de trainer/coach informatie die de groep niet heeft. Die werelden moeten de trainers/coaches goed scheiden. Dat vraagt extra alertheid en prudentie.

Perspectief deelnemers/coachees

Veiligheid en vertrouwelijkheid wordt door alle deelnemers/coachees bijna als een vanzelfsprekendheid ervaren. Ze geven aan dat er een grote betrokkenheid wordt gevoeld en

dat ze een veilige leeromgeving ervaren. Er bestaat een grote basis van vertrouwen. Er zijn geen reacties die duiden op onveilige gevoelens of ervaringen. De meeste deelnemers/coachees geven aan dat ze ten aanzien van vertrouwelijkheid geen verschil te maken tussen een externe coach of een coach van het programma. Een deelnemer gaf aan dat een externe coach hem vertrouwelijker leek voor sommige vraagstukken, maar dat hij andere vraagstukken juist weer niet met een externe coach zou delen.

Deelnemers/coachees geven wel aan dat zij het belangrijk vinden dat er geen deelnemers zijn die een dubbele binding hebben via het werk of privé.

Perspectief trainers/coaches

Er kan bij een deelnemer veel gebeuren tijdens zo'n leiderschapsprogramma. Dan moet er een bedding zijn waar dat 'opgevangen' kan worden als dat nodig is. Veiligheid en vertrouwen zijn daarvoor cruciaal. De trainers/coaches zijn zich er bewust van dat deelnemers/coachees kwetsbaar zijn, dat je kunt beschadigen als coach. Een veilige leeromgeving is cruciaal.

“Je kunt er geheid van uitgaan dat patronen vanuit het werk, van vroeger zich herhalen in zo'n groep. Hoe werk je daar dan mee? Soms geef ik dat terug, als er ruimte is, naar gevraagd wordt wat ik zie of voel. Ik ben daar heel voorzichtig in, maar ik zie veel in zo'n jaar.” (respondent 10, trainer/coach)

“Veiligheid heeft met de relatie te maken. Vanaf de intake wordt daaraan gebouwd.” (respondent 10, Trainer/coach)

Een belangrijk punt bij coaching is dat de coachee in de regie is tijdens de coaching. Dat de trainer/coach geen dingen aanhaalt die hij heeft gezien maar waar de deelnemer/coachee niet naar vraagt.

“Ik haal niet iets terug uit de workshop als dat helemaal niets te maken heeft met de vraag van de coachee.” (respondent 13, Trainer/coach)

Een van de trainers/coaches geeft aan dat er bij coaching los van een programma meer veiligheid is, omdat je niet interfereert in de organisatiecontext (respondent 14, trainer/coach).

In de interviews bleek dat trainers/coaches zich bewust zijn van het feit dat alles wat in een onderstroom kan zitten, terecht kan komen in de coaching of in het groepsproces. Dat kan gevoelens van onveiligheid geven bij deelnemers/coachees.

“Het raakt je eigen ethiek, je dient de deelnemer/coachee. Het moet niet te verweven zijn allemaal, dus je moet goed kijken hoe ver mensen uit elkaar werken. In kleinere organisaties met interne programma's kan het niet. Dan heb je al snel meerdere niveaus in hetzelfde programma.” (respondent 16, trainer/coach)

4.3.5 Rol(on)duidelijkheid

Omdat de trainer/coaches meerdere rollen aannemen tijdens het programma, kan het voorkomen dat rolonduidelijkheid ontstaat. In de interviews is besproken of de trainers/coaches zich daarvan bewust zijn, of ze hebben ervaren dat rollen wel eens door elkaar lopen en hoe ze aan rolduidelijkheid werken.

“Bijvoorbeeld als je weet vanuit de coaching dat een deelnemer/coachee gaat experimenteren in de groep. Dan zie je wat er gebeurt, maar dan ben ik procesbegeleider van de groep. Op individueel niveau ben ik dan meer observator.” (respondent 7, trainer/coach)

De vraag over rolonduidelijkheid is ook aan de deelnemers/coachees gesteld, zij gaven aan geen last te hebben gehad van een eventuele rolonduidelijkheid van de trainers/coaches.

Ook de samenwerking met de andere trainers/coaches in het programma vraagt om een scherp bewustzijn van rollen. Individuele casuïstiek uit de coaching wordt beperkt gedeeld, de bespreking gaat meer over leervragen, ontwikkellijnen en wat gezien wordt in het plenaire programma.

“Wat wel gebeurt is dat als het over mijn deelnemer/coachee gaat dat ik de reacties van anderen en ook weer van andere trainers/coaches weer meeneem. Dan neem ik dat weer mee in de individuele coaching. Dat is ook een verrijking van mijn beeld. Van blijkbaar zien meer mensen dat of is het gedrag op dezelfde manier gepercipieerd. Daarmee heb ik nog meer informatiebronnen.” (Respondent 7. Trainer/coach)

Het kan ook zijn dat de trainer/coach als begeleider van het plenaire deel terughoudender wordt om interventies te doen omdat hij weet wat er speelt vanuit de individuele coachrelatie. Als je hij dat niet zou weten, zou hij misschien meer onbevangen handelen.

“Het is wel minder onbevangen, of het beter of minder goed is dat weet ik niet. Je hebt een individuele coachrelatie maar ook een verantwoordelijkheid naar de hele groep.” (respondent 7, trainer/coach)

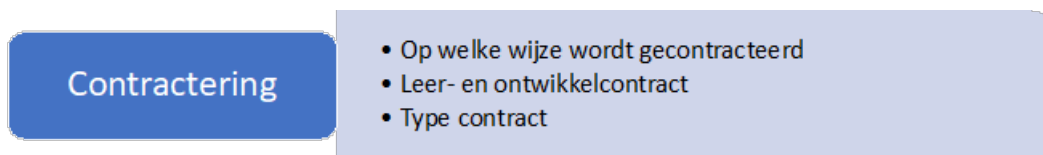
Een trainer/coach veronderstelt dat de deelnemer die verschillende rollen op een gegeven moment ter discussie kan stellen. Het mogelijke effect kan zijn dat de deelnemer/coachee in zo'n programma er bewust of onbewust ermee bezig is dat de trainer/coach hem of haar aan het observeren is. Ook kan het effect hebben wanneer de deelnemer denkt of ervaart dat hij of zij een intiemere relatie heeft met een bepaalde trainer/coach dan andere deelnemers. Trainer/coaches geven aan dat het daarom belangrijk is dat alle deelnemers worden gecoacht en niet enkelen uit de groep. Een trainer/coach geeft aan dat juist om die veronderstelde

relatie, in zijn programma niet gewerkt wordt met de dubbele rollen van trainer/coach of intervisiebegeleider en coach.

Trainers/coaches maken onderscheid tussen de verantwoordelijkheid die ze voor individuele coachees voelen en die ze voor het groepsproces hebben. Die beide verantwoordelijkheden ervaren zo ook in een programma zonder coaching. De gevoelde individuele relatie is echter sterker bij de combinatie van rollen.

4.3.6 Verwijzen

Een aantal trainers/coaches geven aan dat een doorverwijzing naar een andere of meer gespecialiseerde coach mogelijk eerder aan de orde is dan bij reguliere coaching. Dit is een gevolg van het feit dat de coachvraag zich soms pas ontwikkelt of openbaart tijdens het programma en door de beperking van de aan het programma verbonden coaches. De trainers/coaches geven aan dat ze regelmatig doorverwijzen voor extra coaching buiten het programma. Dat kan omdat er een specifiek trauma aan de orde is gekomen of omdat er een aanvullende wens is op een specifiek deelgebied of als er iets aan de orde komt dat buiten de werk- of leercontext ligt. Voorbeelden die genoemd zijn liggen op het gebied van gespecialiseerde coaching op lichaamswerk en traumaverwerking. De coaching in het kader van een programma wordt ook wel als eerste verkenning en opstap gezien naar vervolg coaching. Indien er gewerkt wordt met meerdere trainers/coaches kan ook onderling doorverwijzen gebeuren om elkaars specifieke repertoire of specialisatie te benutten.



4.3.7 Contractering

Bij reguliere coaching vindt er bij de start vaak een gesprek plaats tussen de coach en de coachee en diens leidinggevende en/of met iemand van HR. In dat gesprek wordt de richting en/of het doel van de coaching besproken (het administratieve contract).

Bij coaching in het kader van een leiderschapsprogramma verloopt dit anders en begint de contractering in het intakegesprek voor het programma. Dat is een ruimere contractering dan alleen op de coaching. Het is een contractering op de brede en soms nog algemene leer- en ontwikkelvraag voor het hele programma, de coachvraag kan daar onderdeel van uitmaken, maar dat hoeft niet.

Zowel de deelnemers/coachees als de trainers/coaches geven aan dat het intakegesprek een diepgaand gesprek (1,5 tot 2 uur) is. In dit gesprek vindt een verkenning van de leer- en

ontwikkelvraag plaats. Soms maakt de deelnemer een reflectieverslag van dat gesprek en soms stelt de trainer/coach een ‘leercontract’ op.

“Het belangrijkste element van de intake is kennismaken en relatie maken. Wat brengt je hier? Wat is jouw verlangen? Het gaat om het verkennen van de essentiële leervraag. Daarnaast spelen aspecten als; hoe verbinden wij ons aan elkaar? Welke afspraken zijn er rondom vertrouwelijkheid? Is er sprake van dubbele binding vanuit een andere (werk)relatie, met de trainer/coach of met andere deelnemers?” (respondent 10, trainer/coach)

Volgens een aantal trainers/coaches komt het regelmatig voor dat ofwel de deelnemer/coachee ofwel de trainer/coach aangeeft dat het programma niet of op dit moment niet het geschikte programma is. Zowel deelnemers/coachees als trainer/coaches spreken over de grote impact van het intakegesprek. Daar wordt de toon van het programma en de manier van werken gezet. Eigenlijk vindt in de intake een eerste psychologische contractering plaats.

Een trainer/coach geeft aan dat contractering en de betrokkenheid van de leidinggevende een belangrijk thema is om te bespreken en dat hij daar bewust mee bezig is.

“Hoe neemt de deelnemer/coachee het geleerde, de inzichten mee terug naar de werkcontext? Wie betreft hij of zij daarbij? Waar is de leidinggevende? In een programma wordt dat contract heel vaak niet gemaakt.” (Respondent 14, (trainer/coach)

De gedeelde ervaring van de trainers/coaches is, dat de contractering onduidelijker is als je coacht binnen een programma.

“Ik probeer in het programma wel expliciet de ruimte creëren om de coaching echt toe te lichten en door te nemen met de groep hoe zij zo goed mogelijk van de coaching gebruik kunnen maken. Om de coachee ook echt voor te bereiden op zo’n sessie.” (respondent 16, trainer/coach)

Alle trainers/coaches vinden het belangrijk om de doelstellingen van het programma en van de coaching goed door te nemen met de deelnemer/coachee. Soms zijn deelnemers/coachees onbekend met individuele coaching en dan wordt extra toelichting gegeven.

“Het startpunt van de coaching is anders, dus de contractering ook. Soms wordt er gewerkt met een 360 feedback of een Hogan of een MBTI, dat is dan onderdeel van het programma. Je vertrekt dus ergens anders. Je coaching wordt soms gekaderd door zo’n ingang van zo’n test.” (respondent 16 trainer/coach)

Het contracteren tijdens de coachingsessies behoeft ook extra zorgvuldigheid ten aanzien van wat er ter sprake komt en op wiens initiatief.

“Juist in deze setting vind ik helder contracteren zeer belangrijk, het risico van ‘binnenkomen zonder kloppen’ wil ik vermijden, daar gaat mijn zoektocht over.”
(respondent 8, Trainer/coach)

“De coachingsessies hebben wel een andere dynamiek, dat is echt de plek voor eigen regie en eigen initiatief. Dat gaat over de behoefte van die persoon op dat moment. En dus de coachvraag die er op dat moment is en niet per se het maximaliseren van de leervraag of de outcome van een workshop.” (respondent 13, Trainer/coach)

De contractering tijdens de coaching wordt door sommige trainers/coaches juist als wat beperkter ervaren. In de coaching wordt soms het ‘frame’ of de doelstelling van het leiderschapsprogramma gevoeld. “De coaching is voor je gevoel wel meer gekaderd” (respondent 15, trainer/coach). Je hebt soms de neiging om in de ‘bubbel’ van het programma te blijven, je moet meer moeite doen om het breder te trekken.” (respondent 16, trainer/coach).

4.3.8 Aanbevelingen voor de coaching

Aan zowel de deelnemers/coachees als de trainers/coaches is gevraagd welke aanbevelingen zij van belang vinden bij het toevoegen van coaching aan een leiderschapsprogramma. Bij beide groepen werd als eerste de waarborg van vertrouwelijkheid genoemd.

De trainer/coaches wijzen benadrukken dat het feit dat je je bewust moet zijn van je verschillende rollen. Het is waardevol, maar het vraagt ook veel precisie. Dat je alert moet zijn wanneer je doorverwijst. De ervaring leert dat het goed is om daar vooraf afspraken over te maken met de opdrachtgever. Ook die relatie vraagt om (meer) precieze afspraken. De meerderheid van de trainers/coaches gaven aan dat ze hun werkwijze daarop kunnen verbeteren.

Een belangrijke aanbeveling die de trainers/coaches geven is, dat de combinatie van trainer en coach niet werkt in een leiderschapsprogramma binnen een kleinere organisatie. Dan werken de deelnemers te dicht bij elkaar. Het risico is dan aanwezig dat het in de coaching direct of indirect over andere deelnemers/coachees gaat. Dat is een situatie die je als trainer/coach wilt vermijden. Dan ben je dubbel gebonden en kun je als coach niet meer vrij werken.

Een andere aanbeveling die trainers/coaches geven is dat trainers/coaches zich bewust moeten zijn van het feit dat deelname aan een leiderschapsprogramma door deelnemers/coachees ervaren wordt als eervol, als een ‘unieke kans’ of als een extra beloning. Het weigeren van deelname door de deelnemer/coachee ligt daarmee niet voor de hand. Dit maakt dat de trainer/coach gedurende de coaching extra alert moet zijn op de eigen regie van de deelnemer/coachee. Wat is de (echte) coachingsvraag en welke regie neemt de

deelnemer/coachee daar zelf op? Een trainer/coach wijst op het risico dat je met iemand werkt die de behoefte aan coaching niet heeft. Het vraagt extra bewustzijn op die mogelijk niet vrije positie van de deelnemer/coachee.

5 Conclusies en discussie

Wat is de meerwaarde van coaching als onderdeel van een leiderschapsprogramma?

Op deze onderzoeksvraag kan het volgende worden geconcludeerd.

Deelnemers/coachees vinden dat:

- coaching een mogelijkheid geeft tot verdieping op de individuele leervraag;
- coaching de betrokkenheid bij het programma vergroot en er een nauwe werkrelatie ontstaat met de trainers/coaches.
- de coaching bijdraagt aan een veilige bedding van het programma;
- de coaching stimuleert om te reflecteren op de aangeboden leerstof en dat het helpt in de vertaling van algemene kennis naar de persoonlijke of de werkcontext;
- de coaching stimuleert om aan persoonlijke leervragen te werken;
- coaching het programma verrijkt.

Trainers/coaches vinden dat:

- coaching hen de gelegenheid geeft om zorgvuldiger te werken in een leiderschapsprogramma omdat er gelegenheid is om 'op te vangen' wat in het collectieve deel wordt losgemaakt;
- het programma een plek/tussenstap biedt om te oefenen en te experimenteren met gedrag waarover in de coaching is gesproken. Het is als het ware een extra oefenveld tussen de coaching en het werk. Er kan een reflectie loop ontstaan met de coaching;
- door coaching de kans op het aangaan van persoonlijke vraagstukken, het werken aan gewenste veranderingen in gedrag of patronen toeneemt;
- doordat de trainer/coach de deelnemer/coachee ook in het plenaire programma ziet, zijn er meer mogelijkheden voor waarnemingen van het gedrag van de coachee en daar kan de trainer/coach in de coaching mee werken;
- door de coaching ontstaat meer zicht op de individuele ontwikkeling en behoefte van de deelnemer/coachee. Hierdoor kun de trainer/coach beter aansluiten op individuele behoeften.
- door de intensievere relatie is de betrokkenheid van de trainer/coaches bij de individuele deelnemers/coachees groter dan in programma's zonder coaching;
- door kennis te maken met coaching in een programma, is het in de toekomstige situaties mogelijk laagdrempeliger voor deelnemers/coachees om een individuele coach te benaderen;

Zijn er indicaties dat coaching de leertransfer van het leiderschapsprogramma versterkt?

Uit de bevindingen kan worden afgeleid dat het toevoegen van coaching de leertransfer versterkt. De volgende bevindingen ondersteunen dat.

- Het reflecteren op de leerstof en inzichten uit het plenaire deel en deze betrekken op de persoonlijke situatie en de leervraag van de deelnemer/coachee vergroot de kans dat de leerstof en/of nieuwe vaardigheden beter worden verankerd.
- Doordat de deelnemer/coachee en de trainer/coach bij dezelfde plenaire bijeenkomsten aanwezig zijn, ontstaat een gedeeld referentiekader. In de coaching kan hieraan worden gerefereerd en er kan mee gewerkt worden. Dat maakt de coaching toegankelijker.
- Er kunnen leercycli ontstaan tussen de coaching en experimenteren in de plenaire bijeenkomsten.
- De betrokkenheid van de deelnemer/coachee bij het programma en de persoonlijke leer- en ontwikkelvraag neemt toe. Dit vergroot de kans op een betere leertransfer.
- De betrokkenheid van de trainers/coaches bij de deelnemers/coachees aan het leiderschapsprogramma neemt toe. Er is meer aandacht voor individuele vragen en doorwerking.
- De coaching heeft een functie in begeleiding van de deelnemer/coachee die veelal niet ingevuld wordt door de direct leidinggevende van de deelnemer/coachee.

Welke implicaties heeft de toevoeging van coaching in een leiderschapsprogramma op de coaching en zijn er contra-indicaties of negatieve effecten van de combinatie?

Op deze vraag zijn op basis van de bevindingen de volgende conclusies te trekken.

- Coaching in de context van een leiderschapsprogramma heeft invloed op de relatie die ontstaat tussen de deelnemer/coachee en de trainer/coach. De relatie is intensiever en wordt als warm, betrokken en vertrouwd ervaren.
- Er zijn geen bevindingen die wijzen op gevoelens van onveiligheid door de toevoeging van coaching aan een leiderschapsprogramma.
- De intensievere relatie heeft voordelen en versterkt het leren. Het heeft echter ook gevolgen voor het handelen van de trainer/coach. Die worden hieronder aangegeven bij aandachtspunten.
- Coaching binnen een leiderschapsprogramma wordt door de trainers/coaches als minder onbevangen of meer gekaderd ervaren. De doelstellingen van het programma kaderen ook de coaching.

- De contractering van de coaching in een leiderschapsprogramma verloopt anders dan bij reguliere coaching. De contractering vindt plaats op het gehele programma waar de coaching een onderdeel van is. Dit vraagt om specifiekere contractering tijdens de coaching. Trainers/coaches geven aan dat dit soms een onderbelicht aspect is.
- De rol en betrokkenheid van de leidinggevende van de deelnemer/coachee is niet altijd helder. De coaching vervult soms een deel van de rol die ook een leidinggevende zou kunnen vervullen. Denk hierbij aan het begeleiden bij (normatieve) dilemma's, het stimuleren van leren, ontwikkelen en reflecteren van de deelnemer/coachee.

5.1 Aandachtspunten

De volgende aandachtspunten zijn uit het onderzoek naar voren gekomen.

- Trainers/coaches vervullen in de context van een leiderschapsprogramma, meerdere rollen. Ze moeten zich bewust zijn van mogelijke rolonduidelijkheid en rolvermenging voorkomen. Het vraagt om zorgvuldigheid en precisie en het goed kunnen scheiden van wat je waarneemt en wat je ter sprake brengt en wanneer je dat doet.
- Het belang om de deelnemer/coachee in de regie te laten op zijn of haar leervraag en tijdens de coachingssessies, is wellicht nog groter.
- De context/of organisatie waarin het programma plaatsvindt moet dermate groot zijn dat er geen sprake van dubbele binding kan zijn. Trainers/coaches moeten hier extra alert op zijn.
- De matching van deelnemer/coachee aan een trainer/coach is minder vrij. Dit vraagt om goede uitleg hoe de matching tot stand is gekomen. De mogelijkheid om te wisselen van coach moet actief geboden worden.
- Deelnemers/coachees zijn niet volledig onafhankelijk in een leiderschapsprogramma. Het vragen om een andere coach of de coaching afwijzen kan voor deelnemers moeilijk zijn omdat ze een afhankelijkheidsrelatie voelen.
- Er bestaat een risico dat er een ongewenst appèl op de trainer/coach wordt gedaan door het vragen van directe feedback door de deelnemer/coachee.
- De deelnemer/coachee kan terughoudend zijn in het plenaire deel als hij het gevoel heeft dat er op extra op hem/haar wordt gelet.
- Iets dat in het plenaire deel speelt, een conflict of iets in de onderstroom van de groep, kan effect hebben op de individuele coachrelatie.
- Doorverwijzing naar een andere, gespecialiseerde coach kan eerder aan de orde zijn. Dat komt doordat mogelijke vraagstukken pas later in het traject zich openbaren en door de beperkte keuze in coaches. Dat vraagt extra alertheid en sensitiviteit van de trainer/coaches.

5.2 Bevindingen versus de literatuurstudie

De bevindingen in de interviews bevestigen een aantal inzichten uit het literatuuronderzoek dat in hoofdstuk 2 is beschreven. Het oefenen en het krijgen van constructieve feedback zoals Olivero *e.a.* (1997) aangeeft is ook door de respondenten in dit onderzoek als meerwaarde aangegeven. Ook het feit dat in de coaching wordt gereflecteerd op kennis die gedurende de plenaire bijeenkomsten is opgedaan, wordt bevestigd. Tevens is de veilige plek om te oefenen als tussenstap naar de werkcontext door een trainer/coach benoemd.

Ook de conclusie van Spencer (2011) dat coaching de mogelijkheid biedt om in individuele behoeften te voorzien, wordt bevestigd in de bevindingen. Het biedt de mogelijkheid om tegemoet te komen aan persoonlijke leerbehoeften, uitdagingen te bieden op bestaande paradigma's en patronen. Ook het herzien en onderhouden van veranderd gedrag is in de bevindingen terug te lezen.

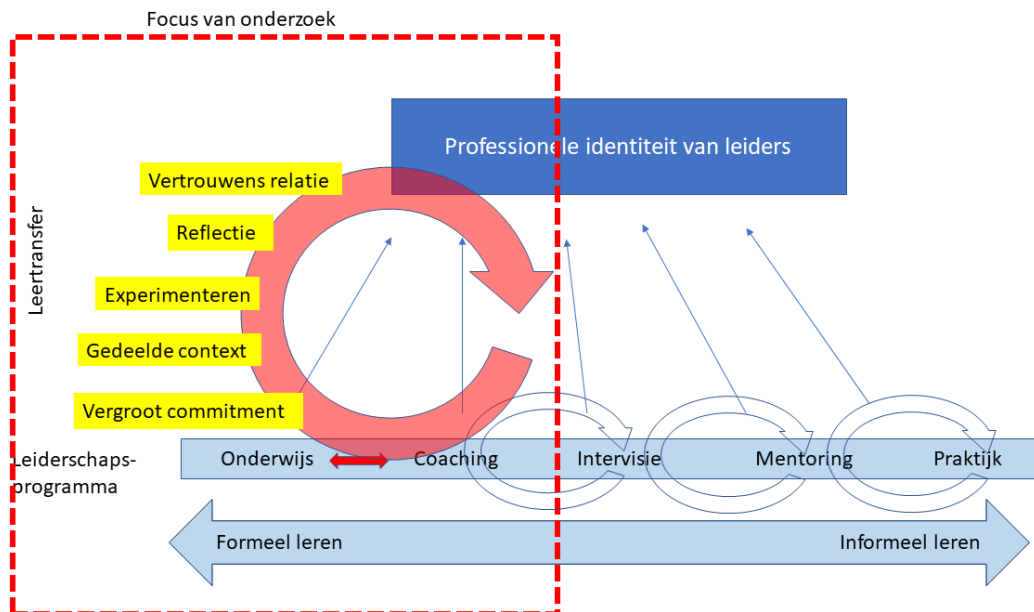
Concluderend kan worden gesteld dat de toevoeging van coaching aan een leiderschapsprogramma meerwaarde heeft, zowel voor de deelnemers/coachees als voor de trainer/coaches. De leertransfer wordt versterkt door:

- de grotere betrokkenheid bij het programma van zowel de deelnemer/coachee als de trainer/coach.
- dat deelnemers/coachees meer commitment ontwikkelen op hun leer- en ontwikkelvraag.
- dat trainers/coaches tegemoet kunnen komen aan individuele behoeften en verschillen.
- dat trainers/coaches de deelnemers/coachees stimuleren om te oefenen en daarop te reflecteren en constructieve feedback te geven.
- ruimte te creëren voor reflectie op de nieuwe inzichten en bestaande patronen.

Er ontstaan synergie effecten tussen het onderwijs en de coaching, waardoor de veronderstelling gerechtvaardigd is dat door de toevoeging van coaching aan een leiderschapsprogramma de verankering van nieuwe kennis en vaardigheden in de professionele identiteit van de deelnemer/coachee wordt versterkt. De belangrijkste actieve ingrediënten hierin zijn:

- het grotere commitment aan het programma en de persoonlijke leervragen.
- de vergrote vertrouwensrelatie tussen de deelnemer/coachee en de trainer/coach.
- de stimulans tot reflectie en experimenteren.
- de gedeelde context van de deelnemer/coachee en de trainer/coach.

In onderstaand schema is het resultaat grafisch weergegeven.



Model 4: Schematische weergave van het definitieve onderzoeksmodel

De toevoeging van coaching aan een leiderschapsprogramma heeft invloed op verschillende aspecten van het coachen en vereist een grote(re) mate van zorgvuldigheid en prudentie van de trainers/coaches.

5.3 Beperkingen van het onderzoek

Dit onderzoek kent beperkingen. De focus van het onderzoek is beperkt tot een klein deel van het spectrum van leren en ontwikkelen. De invloed van andere leerinterventies zoals intervisie, mentoring en praktijkleren zijn buiten beschouwing gelaten. De onderlinge beïnvloeding van al deze leercontexten is er ongetwijfeld, maar is niet onderzocht. Zoals in de bevindingen is weergegeven maken deelnemers/coaches maar beperkt onderscheid tussen de verschillende leerinterventies en ervaren ze het programma als een geheel. In de interviews is hier specifiek op doorgevraagd, maar de beschreven leereffecten zijn niet met zekerheid aan de coaching toe te schrijven.

Een andere beperking is dat de trainers/coaches in dit onderzoek ervaring hebben met het werken als coach in combinatie met een leiderschapsprogramma. Dit levert mogelijk een bias in hun mening op. Het is geen vergelijkend onderzoek tussen een programma met en zonder coaching. De deelnemende trainers/coaches hadden allemaal ook ervaring in programma's waarin niet werd gecoacht.

In dit onderzoek is het niet gelukt om toegang te krijgen tot deelnemers/coachees van programma's buiten de politie. Daardoor ontstaat het risico op 'same-source bias'; de resultaten van de deelnemers/coachees zijn gebaseerd op slechts twee programma's. De onderzoeker werkt in een van de onderzochte programma's. Daarmee ontstaat een risico op een positieve bias bij de onderzoeker en tevens is het een beperking in de onafhankelijkheid van de deelnemers/coachees. Dit onderzoek is uitgevoerd in de Nederlandse context, daarmee heeft het een beperking op toepasbaarheid in bredere internationale context.

Dit onderzoek is een verkenning naar de werking van coaching in een leiderschapsprogramma. Daarmee is het een breed onderzoek geworden. Verdiepend vervolgonderzoek op deelaspecten zal meer inzicht geven in de afzonderlijke bevindingen.

Het is belangrijk om deze beperkingen bij het interpreteren en eventueel gebruik van de resultaten mee te wegen.

5.4 Vervolgonderzoek

Dit onderzoek vraagt om meer en verdiepend vervolgonderzoek. Herhaling van dit onderzoek bij een andere en/of grotere doelgroep of een vergelijkend onderzoek tussen leiderschapsprogramma's met en zonder coaching kunnen interessante bevindingen opleveren en de bevindingen in dit onderzoek nuanceren of juist bevestigen. Ook het verdiepend onderzoeken van de effecten die de combinatie heeft op de coaching is van belang voor het beroepsveld. Tenslotte is het onderzoeken van de rol van coaching in de ontwikkeling van de (normatieve) professionele identiteit zeer de moeite waard.

Slotwoord

Het onderzoek heeft mij veel inzicht gebracht in de werkende principes van coaching in de context van een leiderschapsprogramma. Het lezen van vele artikelen en boeken over professionele identiteit, coaching en leren & ontwikkelen heeft mijn kennis zeker verrijkt. Gedurende het onderzoek heb ik vele mooie gesprekken gevoerd met deelnemers/coachees, met vakgenoten, medestudenten en begeleiders van de VU. Specifiek wil ik hier Manon Ruijters, Sylvia van de Bunt, Peter van der Noort, Karen Bergisch en Jan Nap bedanken voor de inspiratieve gesprekken over ons vak. Elles Bannink wil ik bedanken voor de niet aflatende ondersteuning en aanmoediging. De Politie en in het bijzonder Liesbeth Huyzer wil ik bedanken voor de geboden kans op dit voor mij nieuwe pad. Tenslotte bedank ik Misja, Arvid, Finn en Silas voor hun support tijdens deze reis. Het is tijd om weer samen op reis te gaan!

Literatuurlijst

- Baarda, D.B., Bakker, E., Boullart, Julsing, A., M, Fischer, T., Peters, V. & Velden, T. van der (2018) *Basisboek kwalitatief onderzoek: handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*, Noordhoff Uitgevers.
- Cormier, S.M. & Hagman, J.D. (1987) *Transfer of learning: Contemporary research and applications*, Elsevier Science.
- Cox, E. (2015) Coaching and adult learning: Theory and practice. *New Directions for adult and continuing education*, **2015**, 27–38.
- De Haan, E. (2007) *Relationele coaching*, Koninklijke Van Gorcum.
- De Haan, E. & Sills, C. (2012) *Coaching relationships: The relational coaching field book*, Libri Publishing Limited.
- DiGirolamo, J. (2015) Coaching for professional development. *SHRM-SIOP Science of HR White Paper Series*, 1–26.
- Goleman, D. (2019) *The emotionally intelligent leader*, Harvard Business Press.
- Haan, E. de (2021) *Wat werkt in coaching?: wat het oplevert en voor wie : gebundelde uitkomsten uit kwalitatief onderzoek.*, Uitgeverij Koninklijke Van Gorcum.
- Haan, E. de & Burger, Y. (2013) *Coachen met collega's: praktijkboek individuele consultatie*, Koninklijke Van Gorcum.
- Hilkenmeier, F., Goller, M. & Schaper, N. (2021) The differential influence of learner factors and learning context on different professional learning activities. *Vocations and Learning*, **14**, 411–438.
- Nap, J.A. (2012) Vragen naar goed politiewerk: belang-stellend ontwikkelen van de alledaagse praktijk. Een proeve van normatieve professionalisering.
- Olivero, G., Bane, K.D. & Kopelman, R.E. (1997) Executive coaching as a transfer of training tool: Effects on productivity in a public agency. *Public personnel management*, **26**, 461–469.
- Radha Krishna, L.K., Renganathan, Y., Tay, K.T., Tan, B.J.X., Chong, J.Y., Ching, A.H., Prakash, K., Quek, N.W.S., Peh, R.H., Chin, Annelissa Mien Chew, Taylor, D.C.M., Mason, S., Kaneshwaran, R. & Toh, Y.P. (2019) Educational roles as a continuum of mentoring's role in medicine—a systematic review and thematic analysis of educational studies from 2000 to 2018. *BMC medical education*, **19**, 1–19.
- Reiss, K. (2007) *Leadership and coaching for educators*, Corwin Press.
- Rousseau, D.M. (1998) The 'problem' of the psychological contract considered. *Journal of organizational behavior*, 665–671.
- Ruijters, M.C.P. (2021) *Je Binnenste Buiten, Over professionele identiteit in organisaties.*, Boom.
- Ruijters, M.C.P. (2017) Liefde voor leren: Over diversiteit van leren en ontwikkelen in en van organisaties.
- Ruijters, M.C.P., Braak, E.E.P.M. van de, Draijer, H.M.A., Hartog, C. den, Jonge, F. de, Luin, G.E.A., Oeffelt, T.P.A., Simons, P.R.J. & Veewey, M.H.C. van de (2015) *Je binnenste buiten: over professionele identiteit in organisaties*, Vakmedianet.
- Sills, C. (2006) *Contracts in counselling & Psychotherapy*, Sage Publications.

- Simons, P.R.-J. (2001) Van opleiden naar human resource development. *Handboek human resource development*, 213–228.
- Solansky, S.T. (2010) The evaluation of two key leadership development program components: Leadership skills assessment and leadership mentoring. *The Leadership Quarterly*, **21**, 675–681.
- Spencer, L. (2011) Coaching and training transfer: A phenomenological inquiry into combined training-coaching programmes. *International Journal of Evidence Based Coaching & Mentoring*.
- Toh, R.Q.E., Koh, K.K., Lua, J.K., Wong, R.S.M., Quah, E.L.Y., Panda, A., Ho, C.Y., Lim, N.-A., Ong, Y.T., Chua, K.Z.Y. & others (2022) The role of mentoring, supervision, coaching, teaching and instruction on professional identity formation: a systematic scoping review. *BMC medical education*, **22**, 1–14.
- Wielink, J. van, Gasteren, K. van, Reijmerink, M., Verbokkem-Oerlemans, A., Wilhelm, L., Eefting, L. & Fiddelaers-Jaspers, M.J.M. (2022) *Het ambacht van de secure-base coach: transitie mogelijk maken*, Boom.

Bijlage

Zoeksleutels

Leiderschapsontwikkeling, professionele identiteit, normatieve professionaliteit, coaching, 'coaching en leiderschapsontwikkeling', 'training and coaching', trainingstransfer, professional learning, containment, contracting.

Ethische aspecten

De onderzoeksopzet is getoetst op de volgende ethische elementen:

- Vrijwillige medewerking
- Juiste voorlichting
- Anonimiteit
- Afwezigheid van nadelige effecten.

De onderzoekseenheid is de coaching binnen een leiderschapsprogramma.

De waarnemingseenheden zijn de deelnemers/coachees en de trainer/coaches die participeren in een leiderschapsprogramma waarin onderwijs wordt gecombineerd met individuele coaching (Baarda *e.a.*, 2018).

Interviews, transcriptie en codering

In het onderzoek zijn evenveel respondenten in de groepen deelnemer/coachee en trainer/coachee opgenomen. De data kan worden gesplitst naar deze twee groepen. Op die manier kunnen de resultaten per groep geanalyseerd worden om zo vanuit beide perspectieven een beeld te krijgen en uitspraken te doen over de functie van coaching in een leiderschapsprogramma.

NB: De nummering van de respondenten komt overeen met de nummering van de transcriptie documenten in Atlas Ti. Om de terugvindbaarheid te waarborgen is die nummering aangehouden. Omdat sommige interview meerdere transcriptiedocumenten hebben is de nummering van de respondenten niet opeenvolgend. De interviewtijd is de tijd van het 'netto' interview, de tijd van kennismaking, introductie van het onderzoek en eventuele nabespreking is hierin niet meegenomen. De gesprekstijd was aanmerkelijk langer dan hierboven is vermeld.

Tabel 1: Overzicht interviews

Number	Respondent	Type	Quotations	Groups	Uitgewerkte interview tijd
1	Respondent 1	Text	44	Coachee Deelnemer	- 58
2	Respondent 2	Text	51	Coachee Deelnemer	- 67
3	Respondent 3	Text	32	Coachee Deelnemer	- 49
4	Respondent 5	Text	26	Coachee Deelnemer	- 51
5	Respondent 7	Text	56	Coach Trainer	- 79
6	Respondent 8	Text	56	Coach Trainer	- 57
7	Respondent 9	Text	31	Coachee Deelnemer	- 32
8	Respondent 10	Text	64	Coach Trainer	- 84
10	Respondent 12	Text	11	Coachee Deelnemer	- 45
11	Respondent 13	Text	30	Coach Trainer	- 58
12	Respondent 14	Text	51	Coach Trainer	- 53
13	Respondent 15	Text	35	Coach Trainer	- 65
14	Respondent 16	Text	65	Coach Trainer	- 90
15	Respondent 17	Text	23	Coachee Deelnemer	- 38
16	Respondent 18	Text	17	Coachee Deelnemer	- 29
			630		855

Overzicht codering en groundedness in Atlas Ti

De transcripties van de interviews zijn verwerkt in Atlas Ti. Er is gebruik gemaakt van hoofd- en subcodering. In onderstaand schema zijn die weergegeven. De geel gearceerde hoofdcodes zijn de geaggregeerde begrippen. De onderliggende codes zijn de 2e orde thema's en de 1e orde concepten zijn de gecodeerde transcripties. De gegevens met betrekking tot gespreksthema's zijn uiteindelijk niet gebruikt in het onderzoek.

NB: de bijlagen logboek, interviewrichtlijnen en -protocol zijn beschikbaar bij de auteur.

Tabel 2: Overzicht codering en groundedness in Atlas TI

Code	Groundedness
2. Wisselwerking/ ervaren combi	181
2.1 programma > coaching	83
2.2 Coaching > programma	23
2.3 Gedrag zien/ feedback	23
2.4 Ervaringen trainer	66
2.5 Ervaringen deelnemer	44
3. Verbinding	77
3.1 Gevoeld/ ervaren verschil	29
3.2 Rollen	52
4. Gespreksthema's	177
4.1 Welke thema's	81
4.2 Thema plenair	13
4.3 Thema Intervisie	20
4.4. Thema coaching	81
4.5. Thema mentoring	3
5. Veiligheid	164
5.1. Ervaren veiligheid	51
5.2 Contracteren	101
5.3 Matching	14
5.4 Doorverwijzen	21
6. Meerwaarde/ leeropbrengst	94
6.1 Positieve meerwaarde	66
6.2 Negatieve meerwaarde	29
7. Contra-indicaties/ Randvoorwaarden	90
7.1 Contra indicatie	15
7.2 Randvoorwaarden	60
7.3 Reden om geen coaching toe te voegen	19
8. Aanbevelingen	68