

Ger van Doorn & Marijke Lingsma

De vijf kritieke succesfactoren voor coaching

Kennis en kunde voor de competente coach

Boom

Inhoud

Voorwoord	5
Voorwoord van de auteurs	7
Inhoud	19
Lijst van figuren	21
Lijst van tabellen	25
Inleiding	31
Deel I Theoretische basis voor de vijf kritieke succesfactoren voor coaching	51
Inleiding	52
1 Omgevingsbewustzijn in werken en leren: Context	61
2 Doelgerichtheid in werken en leren: de Meetlat	119
3 Zelfsturing in werken en leren: Eigenaarschap	155
4 Competentiegericht leren: de Ijsberg	203
5 Ervaringsleren: Hier & Nu	257
Deel II Praktisch gebruik van de werkmodellen voor de vijf kritieke succesfactoren voor coaching	321
Inleiding	322
6 Selectie van werkmodellen voor ‘standaard’ coachsituaties	331
7 Toepassing van werkmodellen in veelvoorkomende coachsituaties	387
8 Aanpassing van werkmodellen voor bijzondere coachsituaties	459
Afronding: samenvatting en integratie	490
Bijlagen	505
Bijlage 1 – werkmodellen voor omgevingsbewuste coaching – KSF-1, de Context	507
Bijlage 2 – werkmodellen voor doelgerichte coaching – KSF-2, de Meetlat	529
Bijlage 3 – werkmodellen voor coaching gericht op zelfsturing – KSF-3, Eigenaarschap	551
Bijlage 4 – werkmodellen voor competentiegerichte coaching – KSF-4: de Ijsberg	567
Bijlage 5 – werkmodellen voor coaching gericht op ervaringsleren – KSF-5: Hier & Nu	588
Bijlage 6 – Relatie tussen competentieprofielen en de vijf kritieke succesfactoren	616
Bijlage 7 – Werkmodellen bij de 5 KSF’s, codering en nummering	627
Bijlage 8 – Casuïstiek bij de vijf kritieke succesfactoren	628

Verklarende begrippenlijst	631
Literatuur	655
Over de auteurs	697
Register	699

7 Toepassing van werkmodellen in veelvoorkomende coachsituaties

Preview

Doel van dit hoofdstuk

Dit hoofdstuk richt zich op de inzet en toepassing van de twintig werkmodellen in verschillende, veelvoorkomende praktijksituaties.

Relevantie van dit hoofdstuk

Op basis van het vorige hoofdstuk weet je nu welke modellen je kunt selecteren voor de drie hoofdtaken van de coach; je hebt er *kennis* van. Dit is weliswaar een noodzakelijke voorwaarde voor succesvolle coaching, maar nog niet voldoende. Bij de inzet van de modellen gaat het erom dit bovendien ook nog eens *kundig* te doen. Er zijn vele wegen die naar Rome leiden, en we beweren zeker niet dat er maar één juiste manier van toepassen is. Wel is het prettig als je voor veelvoorkomende situaties enkele routinematige toepassingswijzen op zak hebt, die je daarop kunt loslaten met enig speels gemak. Wat komt daar zoal bij kijken? Waar loop je als coach tegenaan? Wat zijn de mogelijkheden met een bepaald model, in redelijk herkenbare coachsituaties? Welke obstakels kun je verwachten en hoe kun je die het best hanteren?

De inhoud van dit hoofdstuk

In dit hoofdstuk bespreken we de toepassing van geselecteerde werkmodellen voor de praktijk van zowel individuele als teamcoaching. Bij elke KSF beschrijven we een casus, waarna we telkens vier facetten bespreken: het zelfmanagement van de coachee of het team, fits en misfits met de betreffende KSF, de belangrijkste aspecten van de drie inhoudelijke hoofdtaken van de coach (exploratie, interventie en evaluatie) en topics die relevant kunnen zijn voor zijn eigen leerproces. Verder bespreken we de belangrijkste valkuilen bij de hantering van de kritieke succesfactoren.

Resultaat

Na lezing van dit hoofdstuk ben je in staat gerichte interventies toe te passen in coachvraagstukken van individuen en teams. Je doet dit door nauwkeurig aan te sluiten op wat je bij hen waarneemt: hun mate van zelfsturing en hun sterke en zwakke kanten in termen van de betreffende KSF. Verder bieden we je aanknopingspunten voor de monitoring van het proces en het 'product'. Daaruit kun je vervolgens ook de nieuwe leervragen halen die je relevant vindt voor je verdere professionele ontwikkeling als coach.

De volgende vier vragen kunnen je helpen bij de bestudering van dit hoofdstuk:

- Met welke treffende term¹ zou je de zelfsturing van coachees en teams kunnen kenschetsen met betrekking tot (1) hun omgevingsbewustzijn, (2) hun doelgerichtheid, (3) hun eigenaarschap en (4) hun competentiehuishouding?
- Welke fits en misfits kun je zelf al op voorhand bedenken, zoals je die zou kunnen waarnemen bij coachees en teams ten opzichte van de vijf kritieke succesfactoren? Welke kenmerkende gedragingen en uitspraken horen daarbij volgens jou?
- Welke aspecten van de *exploratietaak*, de *interventietaak* en de *evaluatietaak* van de coach zijn naar jouw inzicht en overtuiging cruciaal, met betrekking tot de vijf kritieke succesfactoren? Breng deze onder in een matrixtabel met vijftien cellen (3 x 5), waarbij je elke cel vult met een unieke term die kenmerkend is voor de betreffende KSF.
- Als je kijkt naar jouw huidige professionele handelen als coach, welk facet zou dan het meest in aanmerking komen voor gerichte persoonlijke groei en ontwikkeling? Noem als aandachtspunt één van de vijf kritieke succesfactoren en één van de drie hoofdtaken van de coach.

Structuur van dit hoofdstuk

In dit hoofdstuk bieden we je opnieuw bij elk van de KSF's een kleine casus, steeds gericht op het verkrijgen van dieper inzicht in die specifieke KSF. De feitelijke beschrijving van de coachsituatie wordt gevolgd door een toelichting, volgens een vast stramien en in vragende vorm:

1. Hoe gaat de coachee om met deze situatie (in doen, denken en drijfveren)?
2. Hoe is deze KSF aan de orde, en waaruit blijkt dat (fits en misfits in relatie tot de KSF)?
3. Hoe gaat de coach ermee om (wat is een goede of juist minder goede interventie op deze KSF)?
4. Wat valt hieruit te leren (in termen van kennis, vaardigheden, houding en aanpak van de coach)?

In paragraaf 7.1 kijken we mee met drie individuele coachees (Joanna, Tom en Alex) en in paragraaf 7.2, met drie verschillende teams (Team Registratie, Team Puinruimers en Team Zorg in Uitvoering). In de volgende paragraaf (7.3) beschrijven we de belangrijkste valkuilen waarin de coach kan belanden met de vijf KSF's; gegroepeerd naar individuele of teamcoaching, deels op basis van de ontdekkingen in de voor-

¹ Met welke enkelvoudige term maak je een niet aanwezige naderhand in één keer duidelijk waaraan je de verschillende vormen van zelfsturing bij coachees kon herkennen? Waaruit bleek hun zelfsturing ten aanzien van contextgerichtheid? En hun zelfsturing in het koersen op doelen? Hun zelfsturing in het aanvaarden van eigenaarschap? En hun zelfsturing in het leren op alle drie de competentieniveaus, zowel onder als boven de waterlijn? Anders gezegd: wat zie je concreet bij een coachee of team wanneer die zichzelf sturen, en wat ontbreekt er, terwijl je dat wel graag zou zien, als bewijs van hun zelfsturing?

gaande paragrafen en deels op basis van onze eigen ervaringen. De opsomming is niet uitputtend, maar bevat wel de essentie van waar het om gaat. We hanteren hierbij weer de meest voorkomende ‘praktijkvolgorde’: 2, 1, 3, 4, 5.

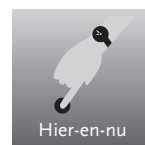
In de afsluitende paragraaf (7.4) geven we weer een samenvatting. Met de tien verwerkingsopdrachten – vijf voor individuele coaching en vijf voor teamcoaching – kun je de essentie van de ‘kleine praktijk’ nog eens tot je nemen op een andere manier, en leer je je kennis en inzichten zelf toesnijden op de praktijk.

7.1 De vijf kritieke succesfactoren in situaties van individuele coaching

Preview

In deze paragraaf bespreken we de vijf KSF’s in de volgorde 2, 1, 3, 4, 5, toegepast op individuele coaching. Na een korte casusbeschrijving besteden we aandacht aan de zelfsturing van de coachee, de fits en misfits met de KSF in kwestie, de drie inhoudelijke hoofdtaken van de coach in dit verband en de mogelijke leeropbrengst (*topics*) voor de coach zelf.

7.1.1 De Meetlat



De eerste coachee is Joanna. Haar situatie dient zich aan als volgt.

Joanna geeft een stevige handdruk. Ze heeft een open blik en kijkt de coach aan. Ze kijkt rond voordat ze gaat zitten en vertelt na haar introductie dat ze is verwezen door haar werkgever. Coaching maakt deel uit van een opleidingstraject, binnen het MD-programma van de organisatie, en in dat kader is voor Joanna een afspraak gemaakt. Uit haar antwoorden op de vragen van de coach blijkt dat ze weinig beeld heeft bij wat coaching inhoudt, en weinig zicht heeft op de bedoeling ervan.

De coach krijgt op dit moment veel informatie. Zo is er duidelijk sprake van een verwijzing door de werkgever. De vraag is of Joanna voldoende informatie heeft gekregen over het doel van coaching. Verder neemt zij deel aan een MD-programma. Het is interessant om te zien dat een *high potential* zoals zij zich laat verwijzen; je kunt je afvragen of dat de juiste houding is voor een MD-kandidaat. Of zou dat juist de reden zijn waarom ze is verwezen?

Joanna heeft nog niet de moeite genomen om zich vooraf goed te laten informeren. De kans dat ze een coachvraag heeft, is klein. Ze weet niet wat coaching inhoudt en heeft niet helder voor ogen wat er van haar wordt verwacht. Is er wellicht een reden geweest waarom de MD-projectleider zo karig is geweest met informatie over coaching?

Op de achtergrond zien we dat de coach de GROW niet kan invullen. Wat is de gewenste situatie (G)? Hoe ziet de huidige eruit (R)? Waar loopt Joanna in het MD-traject tegenaan, waardoor coaching wenselijk is? Welke andere opties (O) zijn overwogen? Als de coach deze nu zelf gaat aanreiken, degradeert hij haar als MD-kandidaat. Wat mag je van haarzelf verwachten, als high potential? En hoe is het gesteld met haar *Will* (W), haar eigen vermogen tot actie?

1 Zelfmanagement van de coachee

Joanna stelt zich open op en is bereid om alles aan te pakken wat op haar weg komt. Ze vindt alles werkelijk 'geweldig!' Ze is jong en ambitieus, en toont zich leergretig. Verder lijkt ze relationeel daadkrachtig: ze maakt direct contact. Bij deze coachee kan echter niet direct een doelstelling worden opgemerkt. De coach moet het dus voorlopig doen met dat wat hij wél kan waarnemen, haar manifeste hier-en-nu-gedrag (**SIGP-5.5**; het direct ingaan op de *presence* van de coachee zonder hulpmiddelen of een modelmatige benadering; *immediacy*).

2 Fits en misfits met KSF-2, de Meetlat

Ondanks Joanna's voortvarendheid – let wel: *ná* doorverwijzing – is de doelgerichtheid van leren en werken hier duidelijk in het geding: de Meetlat dus. Waarop is de coaching gericht? Welke actuele situatie was mogelijk de aanleiding? Wat is de doelstelling van het beoogde coachtraject? Wat zijn de verwachtingen? En welke leerbehoefte heeft deze coachee, als een coachvraag ontbreekt? Overigens gaat het ontbreken van een duidelijke doelstelling vaak samen met onduidelijk eigenaarschap. Een ontbrekende leerbehoefte wijst vaak op het ontbreken van een 'lerende ik'.

Deze misfit in relatie tot KSF-2 (de Meetlat) stelt de coach voor de volgende vraag: had hij van Joanna mogen verwachten dat zij – als high potential in een MD-traject – zou weten wat de bedoeling was? Die open houding in het hier-en-nu van deze eerste sessie is prachtig, maar waar was het initiatief om *vooraf* de koppeling tussen het MD-programma en het coachtraject om te zetten in een duidelijke coachvraag? Wat komt Joanna hier doen? Wat wil ze leren over zichzelf, in relatie tot haar functioneren? Door zich – in de aanloop naar het eerste coachcontact – dit soort basale zaken niet af te vragen, gaat ze slordig om met kostbare tijd; van zichzelf en van anderen. De vraag dient zich aan wat dit zegt over haar manier van werken (**GDR-5.3**; welke situatie dient zich nu aan in het hier-en-nu-leerproces, analoog aan de werksituatie van de coachee, waarin zij aannemelijk ook een leerproces doorloopt als *high potential* MD-kandidaat?).

3 Exploratie, interventie en evaluatie

Hoe gaat de coach om met deze situatie? Goede interventies sluiten aan bij wat zich aandient en zijn vervolgens onderzoekend van aard, vaak in de vorm van een doelgerichte vraag: 'Wat zou het oogmerk zijn van coaching, in het kader van je MD-traject?' 'Hoe kom je erachter wat het doel is?' 'Wat weerhield je ervan om je hierop voor te bereiden, voorafgaand aan de coaching?' 'Wat kan ik als coach in dit kader verwachten van jou als high potential?' (**GDR-5.3**)

Minder goede interventies ontnemen de coachee zijn eigen verantwoordelijkheid, bijvoorbeeld door ‘de rode loper uit te leggen’: ‘Zal ik je vertellen waaraan je zou kunnen denken?’ Of: ‘Zal ik de opleidingscoördinator bellen met de vraag wat voor jou de bedoeling is?’ Ronduit schadelijk voor het coachproces is het als de coach zelf de meetlat van de coachee invult. Of, zo mogelijk nog erger: het in gang zetten van het coachtraject zonder enige meetlat, onder het motto: ‘Dat komt vanzelf wel.’

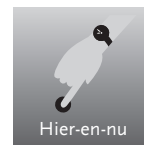
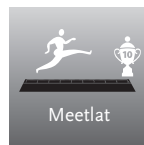
4 Topics voor de coach

Eerst en vooral is het belangrijk te weten wat de doelstelling van de coachee zelf is. Geen coachvraag, dan ook geen coachdoel, geen pad daarnaartoe en geen begeleidingsproces, kortom: geen zinvol coachtraject. In zo’n geval blijft immers onduidelijk waartoe de inspanningen uiteindelijk moeten leiden. Deze vaagheid leidt – vaak voorspelbaar – tot onnodige verspilling van tijd, geld en energie.

De belangrijkste *vaardigheid* van de coach in dit soort situaties is *opmerkzaamheid* (GWW-5.2). Het gaat erom dat hij *hoort* dat in Joanna’s verhaal een doelstelling ontbreekt, dat hij *ziet* wat haar gedrag is, en of dat congruent is met wat zij zegt (een open blik en een stevige handdruk voldoen niet). Maar hij moet ook reflecteren op zijn eigen beleving en *voelen* dat hij mogelijk zelf geïrriteerd raakt (‘Ze verdoet mijn tijd’), of dat hij geneigd is haar ‘redder’ te zijn (‘Zal ik even contact opnemen met je MD-begeleider?’), om vervolgens zelf weer ‘aanklager’ (Karpman, 1968) te worden als zij daarvan niet dankbaar gebruikmaakt. Deze valkuil wijst op het belang van inzicht in de relatie van de coach met de coachee – niet alleen hoe die laatste zich manifesteert (als bezoeker, klager of klant; zie ook Cauffmans flowchart, zoals besproken in hoofdstuk 6), maar vooral ook hoe de coach zelf zich daartoe verhoudt is belangrijk voor een succesvol coachtraject.^{2,3}

Een *professionele coachhouding* moet blijken uit het feit dat de coach het eigenaarschap voor de meetlat laat waar het thuishoort: bij de coachee, en bij niemand anders. En als die daar nog niet ligt, dat hij het daar dan neerlegt, en laat liggen totdat de coachee het oppakt.

7.1.2 De Context



Een coachvraag krijgt pas betekenis in de context waarin het geleerde straks moet worden toegepast. Meestal komt de coachbehoefte ook voort uit diezelfde context; van de coachee zelf, of van mensen in zijn omgeving, van wie hij signalen krijgt over de mate waarin hij effectief handelt. Valt er iets te leren, dan is het tegenwoordig heel gebruikelijk om daarbij begeleiding te zoeken. Goede coaching legt dan meteen de relatie met de werkomgeving; alleen dáár kan worden beoordeeld of het nieuw aangeleerde werkgedrag ook zinvol en bruikbaar is. Ook dit geldt voor de coachee zelf, maar zeker ook voor de mensen met wie hij

werkt, in hun gezamenlijke werkomgeving. Een goede coach plaatst de coachvraag dan ook van meet af aan in de ‘welbegrepen context’ van de coachee.

Ook met betrekking tot de context blijkt dat coachees onderling nogal verschillen: in de individuele beleving van hun coachvraagstuk, maar zeker ook in de manier waarop zij zich – mét hun leerbehoefte – verhouden tot hun nabije werkomgeving. In dit geval volgen we Tom. We bekijken hoe hij omgaat met zijn coachbehoefte, en hoe de relatie met de context tot uiting komt. Hoe gaat hij om met zijn werkomgeving en de signalen die voor hem relevant kunnen zijn?

Tom vertelt wat hij heeft meegemaakt. In vijf zinnen, met zijn handen over elkaar, benen vooruit, kort en krachtig. Bijna informatief. Maar met de klemtoon op bepaalde woorden verradt hij zijn emotie: grote boosheid. Hij benoemt deze emotie echter niet. In wat hij vertelt, ligt de schuld van alles wat hem ‘overkomt’ bij ‘de anderen’. Hij begint zijn zinnen met ‘Zij ...’, zelden met ‘Ik ...’ Zijn verteltrant is: ‘Zij deden dit, en toen deden ze dat, en toen moest ik wel zo reageren.’

Tom vraagt niet veel; hij vertelt. Hij laat niet blijken of hij het op prijs stelt dat de coach met hem meekijkt naar wat in bepaalde werksituaties zijn eigen aandeel zou kunnen zijn. Het huiswerk met de STARRT vindt hij lastig. Waarom zou hij ‘een verschil maken tussen wat feitelijk gebeurt en wat zijn beleving is?’ Hij wipt met zijn wenkbrauwen en haalt zijn schouders op, en trekt af en toe een gekke bek. ‘Hallo hé, dat is toch hetzelfde? Zo ís het gewoon!’ Wat hij vertelt, staat voor hem niet ter discussie. Dat je vanuit een ander perspectief kunt kijken naar dezelfde situatie, dat komt gewoon niet in hem op.

De coach moet moeite doen om met Tom tot een gesprek te komen. Doorvragen is bij hem een hele klus. Wat te doen om het eigenaarschap bij Tom te krijgen en hem zover te krijgen dat hij de focus gaat verleggen naar zichzelf, in plaats van de omgeving van alles de schuld te geven? Op zeker moment heeft de coach er genoeg van. Hij geeft Tom een huiswerkopdracht, die hij eerst stapsgewijs uitlegt, aan de hand van een voorbeeld waarmee Tom zelf kwam, al was dat ook na enig touwtrekken ...

In de sessie daarop vertelt Tom dat een collega (‘Hans, die hem had horen zuchten’), hem – geheel onverwacht – had gevraagd wat er aan de hand was, en of hij hem kon helpen. Dat was nog nooit gebeurd, volgens Tom. Omdat hij wel goed huiswerk wilde aanleveren (de coach ‘moest niet denken dat hij dom was’), accepteerde hij het ‘aardige’ aanbod van Hans. En raad eens wat? Die collega, Hans, ‘kon eigenlijk veel beter dan de coach uitleggen dat hij situaties anders ervoer’. Ze hadden samen gelachen met het invullen van de STARRT. Ze vonden het wel komisch, om van elkaar te horen dat ze een opmerking van een andere collega – tegen Tom, tijdens de lunch – beiden zo heel verschillend ervoeren. Een beetje zoals *naughty boys* spraken ze af om iets dergelijks ook eens te doen tijdens de lunch, naar die andere collega toe: kijken ‘hoe die zou reageren’. Tom had gezegd ‘dat hij wel wilde meedoen, als hij daardoor maar niet in de problemen zou komen’.

1 Zelfmanagement van de coachee

Tom maakt de coach weliswaar duidelijk wat de context is, maar nog niet wat er van hem of van anderen in dat kader kan worden verwacht, en waarom. Eigenlijk wordt alleen duidelijk dat het zich allemaal af

speelt op zijn werk. Hij geeft een beschrijving waarin hij de nadruk legt op het initiatief van zijn collega's, waaruit moet blijken dat hij zelf steeds de pineut is: 'Zij deden dit, ... en toen móést ik wel ...'

Tom weet heel concreet te beschrijven wat hij meemaakt in zijn omgeving, maar bijna uitsluitend vanuit zijn eigen perspectief. Zo maakte tijdens de lunch een collega een opmerking tegen Tom, 'die hij niet had verwacht'. Terugkijkend op die situatie komt de coach met de vraag wat in de ogen van Tom dan wenselijk was geweest (KSF-2, doelgerichtheid; in het kader van KSF-1 ook: afstemming van wederzijdse verwachtingen¹¹). In eerste instantie zegt Tom: 'Hij moet zijn grote mond houden waar anderen bij zijn.' Op de vraag van de coach wat hij ervan vindt als zoiets dan tóch gebeurt in het bijzijn van anderen, zegt Tom: 'Ik wil liever niet kwaad worden.' Wat hij dan wél wil, dat wordt nog niet zo makkelijk duidelijk ...

Tom formuleert samen met zijn coach wat een adequate reactie zou kunnen zijn. Ook benoemen ze samen welke feedback van zijn leidinggevende en collega's erop zou kunnen wijzen dat hij zijn (coach)doel heeft bereikt. Het gaat dan over punten als:

- Tom luistert en vraagt door als je hem iets vraagt over zijn werkzaamheden.
- Tom geeft aan dat hij iets vervelend vindt, zoals 'onverwacht iets te horen krijgen'.
- Tom geeft aan wanneer feedback hem niet uitkomt en wanneer wel. Zo is hij tijdens de lunch aan het eten; dan wil hij 'geen zaken doen'.
- Tom laat merken graag te willen samenwerken, door proactief te vragen of anderen zijn bijdrage op prijs stellen en wat volgens hen kan worden verbeterd of bijgesteld.
- Tom geeft aan te begrijpen dat afstemming noodzakelijk is, vanuit afdelings- en organisatiedoelen.
- Tom vraagt en accepteert hulp van anderen als iets hem in zijn eentje niet lukt.
- Tom neemt ook de tijd om koffie te gaan drinken met zijn collega's, om zich meer te laten zien in het informele circuit.
- Tom geeft tijdig aan wat het gevolg kan zijn als zijn collega's hem 'zaken onduidelijk aanleveren'. Hij is dan te veel tijd kwijt omdat hij van alles moet uitzoeken, en dat maakt 'dat ze met z'n allen minder effectief bezig zijn'.

2 Fits en misfits met KSF-1, de Context

Hier is duidelijk de context in het geding (KSF-1). Op de afdeling is een en ander veranderd: enkele eisen in samenwerking en afstemming zijn nieuw, of oude zijn aangescherpt. Daarin is het functioneel om elkaar vragen te stellen als iets onduidelijk is (interne klantgerichtheid). Tom geeft enerzijds blijk van dit inzicht ('Zo kan het niet langer, verder werken als collega's'), anderzijds ervaart hij bepaalde opmerkingen van zijn collega's als kritiek op zijn persoon, terwijl die wellicht functioneel waren, gericht op afstemming. Door snel en fel te reageren ('Dat zullen ze wel doen omdat ze me altijd moeten hebben' en: 'Hij denkt zeker dat hij mijn werk beter kan dan ik ..., nou mooi niet!'), geeft hij meteen ook blijk van zijn eigen, matige reflectie op de gebeurtenissen om hem heen, en op zijn eigen aandeel daarin.

¹¹ We bespraken dit in hoofdstuk 2 als het *alignment*vraagstuk, zij het daar meer in het kader van de afstemming tussen de doelstellingen op de verschillende (hiërarchische) niveaus binnen een organisatie.

3 Exploratie, interventie en evaluatie

Goede interventies zijn doelgericht én doeltreffend. In dit geval betekent dit dat zij Tom in staat moeten stellen een bepaalde sensitiviteit te ontwikkelen voor de context. Let wel: we gaan hem die niet ‘bijbrengen’; ook hier handelen we dus bij voorkeur vragenderwijs (**FA-1.1**; **ORA-1.3**). Juist met betrekking tot contextzaken is het belangrijk dat de coachee bepaalde inzichten *zelf* opdoet, en daarvoor *zelf* een bepaalde gevoeligheid ontwikkelt. Hier zien we een relatie met KSF-3, Eigenaarschap.

Mogelijke vragen zijn: ‘Waarom denk je dat afstemming belangrijk is in jouw organisatie?’, ‘Hoe denk je dat interne klantgerichtheid daarmee te maken heeft?’, ‘Waarom gebeurt dit nu, gezien de actuele ontwikkelingen binnen je bedrijf?’, ‘Hoe belangrijk vindt jouw leidinggevende onderlinge afstemming?’, ‘Waarom hecht hij daar zo veel waarde aan?’, ‘Wat hebben jouw gesprekken met hem jou duidelijk gemaakt?’ ‘Hoe heb jij ervoor gezorgd dat je de duidelijkheid kreeg die je zelf nodig hebt, om in dit kader goed te kunnen functioneren?’ Maar ook: ‘In hoeverre is jouw nabije werkomgeving afhankelijk van goede afstemming?’ (**MINT-2-4**) en: ‘Wat kan jouw bijdrage daaraan zijn?’ (**CICB-3.1**), ‘Hoe zorg je dat ook anderen die ervaren als constructief?’ En dan, in het kader van doelgerichtheid in leren en werken (KSF-2): ‘Uit welke feedback van anderen zou jij kunnen opmaken dat jij je doel hebt bereikt?’

Minder goede interventies laten na de koppeling te maken tussen coachvraag en context. De coach neemt de coachvraag dan alleen in op het niveau van de persoon die hem stelt. Bijgevolg blijft hij dan met de vraagstelling ook steken op datzelfde niveau: ‘Wat zegt dit over jou?’ Dit soort interventies laat ook de taken en verwachtingen buiten beschouwing, zoals die worden omschreven in een functieprofiel.¹¹¹ Die zouden echter juist het vertrekpunt moeten zijn van doelgerichte coaching (KSF-2, de Meetlat) (**FA-1.1**; **ORA-1.3**).

4 Topics voor de coach

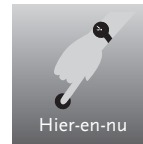
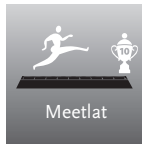
Coaches die coachees contextgericht willen begeleiden, moeten ten minste kennis hebben van *systeemgerichte analyse* en *perspectiefwisseling*. Het gaat te ver om te verlangen dat zij ook specifieke kennis hebben van het bedrijf of de organisatie in kwestie. *Algemene* kennis van organisatieontwerp en -ontwikkeling en van de drie hoofdprocessen binnen organisaties (het primaire of productieproces, het ondersteunende of logistieke proces en het sturende of leidinggevende proces) is wel een vereiste.

In het verlengde hiervan passen vaardigheden als het (laten) tekenen van posities in het krachtenveld van betrokkenen en de interacties daartussen (sociogrammen). Verder moet een coach het gedrag en de uitspraken van de coachees in het hier-en-nu van de sessie kunnen koppelen aan het ‘daar-en-dan’ van hun relevante werkcontext. Een logisch vervolg daarop is het opdragen van huiswerk (maar bij voorkeur natuurlijk het laten bedenken daarvan door de coachee *zelf*), gericht op het verbeteren van de afstemming tussen het eigen functiegedrag en de context waarbinnen dat gedrag effect moet sorteren.

¹¹¹ NB Als een helder functieprofiel of functiebeschrijving ontbreekt, dan is er – binnen de context van de organisatie – iets aan de hand, waardoor coaching op voorhand tamelijk lastig wordt. Kennelijk is er dan op het naasthogere niveau geen meetlat. Doelgericht werken en leren wordt dan al snel moeizaam te realiseren. KSF-1 is dan nadrukkelijk in het geding.

De basale coachhouding is: breed kijken naar het organisatiesysteem en de relevante (werkgerelateerde) interacties binnen die context (*uitzoomen*). Uitsluitend aandacht besteden aan het inzicht van de coachee in zichzelf en het eigen handelen (*inzoomen*) is onvoldoende.

7.1.3 Eigenaarschap



Er wordt wel gedacht dat wie een coachgesprek aanvraagt, tot dan toe geen eigenaarschap heeft genomen voor zijn situatie. De redenering is dan dat als een coachee dat wel had gedaan, hij geen coaching nodig zou hebben. Dit is echter een misverstand; je zou ook kunnen stellen dat *juist* wie coaching zoekt, zijn verantwoordelijkheid neemt voor de (probleem)situatie waarin hij zich op dat moment bevindt. Het probleem is alleen dat hij die situatie nog niet vaardig weet te hanteren. Wel kan van ‘beperkt eigenaarschap’ het volgende worden gezegd.

- De coachee weet wel wat hij *niet* wil, maar is nog zoekende naar wat hij *wél* wil. De G van de GROW (KSF-2) heeft hij voor zichzelf nog niet helder. Hoewel hij wel weet ‘waar hij vanaf wil’, is ook de R van de GROW – de huidige of probleemsituatie – nog niet volledig duidelijk. Hij heeft zich niet, of onvoldoende, verdiept in alle relevante aspecten van de situatie waarin hij zichzelf heeft vastgezet. Door (nog) niet voldoende zichzelf in zijn eigen situatie te onderzoeken, mist hij een helder beeld van zijn coachdoel. De meetlat – met een duidelijke begin- en doelsituatie – ontbreekt; daarmee ontbreekt ook de noodzakelijke voorwaarde voor een doelgericht stappenplan.
- Mogelijk heeft de coachee wel zijn situatie in kaart, maar maakt hij geen keuzes, neemt hij geen besluit. De enige die zoiets kán doen, is hijzelf. Er is immers maar één echte eigenaar van zijn probleem. Hier zijn Coveys Cirkel van Invloed & Cirkel van Betrokkenheid van toepassing (**CICB-3.1**), voor als een coachee geen ruimte neemt (of zelfs vergroot) om zijn invloed aan te wenden.
- Het vorige punt kan ermee verband houden dat de coachee de consequenties van een eigen keuze niet kan overzien, of bang is dat de gevolgen alleen maar negatief kunnen zijn (zogenoemd ‘catastrofaal denken’; zie **REA-4.2**). Een coach moet zich dan afvragen of hij daarop doorgaat, of eerst kiest voor herkadering (**HRK-4.3**), om zo het inzicht in het eigenaarschap te versterken. De vraag is bijvoorbeeld of een coachee als Joanna zoiets oppakt.
- Heeft een coachee een meetlat, dan kan de durf, de *drive* of de werkelijke behoefte om te leren of te veranderen nog wel beperkt zijn. Eigenaarschap strekt zich immers uit over de *hele* competentiehouding van de coachee: doen, denken én drijfveren (hier zien we een relatie met KSF-4; **IJB-4.1**). Zolang de coachee zich nog uitlaat in termen van ‘moeten’ in plaats van ‘willen’, is hij geen *actor* in zijn eigen proces, maar een *figurant* in het poppenspel van anderen (**CVA-3.2**).

Vaak hangt beperkt eigenaarschap ook samen met een situatie waarin *anderen* wel zien dat er sprake is van een probleem, maar *de probleemeigenaar zelf nog niet*. Dit kan wijzen op een beperkt zelfbewustzijn. Eigenaarschap heeft dan ook te maken met het vermogen tot zelfreflectie en het nemen van de volledige verantwoordelijkheid voor wat de coachee 'bij zichzelf aantreft'. Geschikte modellen om het reflectievermogen aan te scherpen zijn de Cirkels van Acht (**CVA-3.2**) en de Reflectiecyclus van Korthagen (**ALACT-3.3**). Bij coachees met een laag reflectievermogen kan de STARRT (**STARRT-1.2**) een opstap bieden naar het ALACT-model, waarin vooral stap 3 essentieel is, maar ook lastig. Hierbij hoort ook de ontvankelijkheid voor signalen zoals afgegeven door mensen in de eigen omgeving.

Hoe zit het met het eigenaarschap bij Tom, de tweede coachee met wie we mochten meekijken?

Tom zet zichzelf stevig neer in dit gesprek, en dat past ook wel bij zijn postuur. Hij knijpt zijn ogen bijna dicht, en kijkt de coach priemend aan. Hij schuift ongemakkelijk op en neer in zijn stoel. Het duurt even voordat hij iets zegt. Hij wil leren 'hoe hij zich beter kan wapenen tegen onheuse aantijgingen van collega's, terwijl hij het zo goed bedoelt'. Hij heeft geen zin in gedoe. Hij bedoelt het goed, ze moeten hem gewoon niet lastigvallen. Maar: 'Dat doen ze wel vaker.' Hij legt de klemtoon opvallend op de woordjes *ik*, *hem* en *zij*. Hij vindt het belangrijk om 'een goede collega' te zijn (relationele drijfveer), maar wel 'zonder zijn eigenheid te verliezen'. Ze moeten hem 'gewoon met rust laten', dan is hij een aardige collega. Verder valt op dat hij vriendelijk is, zolang de coach hem geen onverwachte feedback geeft.

1 Zelfmanagement van de coachee

Het valt op dat Tom vooral reageert vanuit zijn eigen perspectief. Hij vindt het lastig om zijn eigen gedrag te bekijken vanuit het perspectief van zijn collega's, in het kader van zijn werkomgeving. In het hier-en-nu van deze eerste sessie blijkt ook niet dat hij tot zoiets geneigd is, al zegt hij 'dat wel te willen leren'. Dit kan een indicatie zijn voor een eerste focus op perspectiefwisseling (**CN-1.5**), al dan niet aan de hand van het schema voor Motivational Interviewing, gericht op verandertaal (**MINT-2-4**).

2 Fits en misfits met KSF-3, Eigenaarschap

Het lijkt erop dat hier het eigenaarschap van de coachee in het geding is. Meer precies: de sturing van het eigen gedrag en de interactie met anderen. Tom heeft weliswaar uit eigen beweging een coach gezocht om iets aan deze situatie te doen, maar hij geeft bijna vanzelfsprekend anderen de schuld. Hij heeft moeite om zijn eigen bijdrage aan de problematische situaties te bekijken. Je zou kunnen vermoeden dat hier sprake is van 'slachtofferschap': de verantwoordelijkheid en eventuele mogelijkheden om situaties te veranderen legt Tom bij anderen, in dit geval bij zijn collega's. Hierbij kan de inzet van de Cirkels van Acht (**CVA-3.2**) helpen, met als kernvraag: wie beïnvloedt de situatie, jij of de ander? Werken met dit model maakt snel veel duidelijk, waardoor de coachee in beweging kan komen.

Verder doet Tom een 'oneigenlijk beroep' op de coach. De plotselinge, priemende oogopslag, de stevige klemtoon op de woorden *ik*, *hem* en *zij*: dit alles ervaart de coach alsof Tom hem impliciet probeert te dwingen te kiezen voor één van beide kampen. Er valt zelfs een element van dreiging in te bespeuren: 'Jij staat toch wel aan mijn kant? Dóé er wat aan, want anders ...!' In zo'n geval heeft een coach baat bij

O’Neills *signature presence*, (**SIGP-5.5**), om niet in te gaan op het impliciete beroep van de coachee of zelfs te bezwijken voor de verleiding om de ‘redder’ uit te hangen (Karpman, 1968; Van Doorn & Lingsma, 2012).

3 Exploratie, interventie en evaluatie

De coach ervaart bij zichzelf een grote terughoudendheid en reageert voorzichtig, alsof hij bang is bij Tom agressie te ontlokken. Tom ervaart dit echter als openlijke kritiek, omdat zijn collega’s ook zo reageren. De coach versterkt hiermee – uiteraard onbedoeld – Toms gedrag. Hij had dit echter expliciet kunnen maken, met interventies als: ‘Tom, ik merk dat ik terughoudend word. Hoe voorzichtig moet ik zijn, om iets tegen je te kunnen zeggen?’ Vervolgens kan hij op rustiger toon toelichten: ‘Ik ervaar het alsof ik door jou word gedwongen te kiezen, vóór jou en tégen hen. Er zit zelfs iets dreigends in, alsof je wilt zeggen “Kies nú, want anders ...” Maar je zégt het niet ... Begrijp ik je oogopslag en de nadruk die je legt op de woorden ik en zij verkeerd? Ik merk in elk geval dat ik me voorzichtig opstel. Wat verwacht je nu van mij?’^{IV}

Een belangrijke vraag is hoe coach en coachee de gedeelde hier-en-nu-ervaring kunnen benutten voor Toms leervraag. Wordt dit bruggetje niet geslagen, dan kan hun communicatie geruime tijd moeizaam blijven. Door inzet van de Gouden Driehoek (**GDR-5.3**) kan de coach de coachee hypothesetoetsend bevragen, om hem zo bewust te laten worden van het analoge proces in het Hier & Nu. Het vraagschema bij de Cirkels van Acht (**CVA-3.2**) kan daarbij helpen de situatie te overzien vanuit een metaoptiek. Zo ontstaat er op enig moment weer ruimte voor de coach om Tom te vragen: ‘Wat heb jij hierin te leren?’

Ook hier staan de coach weer verschillende bruikbare interventies ter beschikking:

- een koppeling maken tussen – enerzijds – Toms passieve en non-verbale gedrag tijdens het gesprek en – anderzijds – zijn meetlat (**GDR-5.3**);
- het impliciete appèl dat Tom op hem doet, onderkennen en benoemen (**GWV-5.2**);
- Tom aanmoedigen om in de probleemsituatie met collega’s te experimenteren met het leggen van contacten, deze te versterken en over het onderwerp in gesprek te gaan (**PRSI-5.4**);
- Tom huiswerkopdrachten meegeven, of – beter nog – deze zelf laten bedenken. Bijvoorbeeld: Tom gaat tweemaal een probleemsituatie uitwerken aan de hand van het STARRT-model;
- Tom uitnodigen tot het bijhouden van een dagboek of journaal, waarin hij zowel benoemt wat er ‘goed’ gaat, als wat er ‘minder goed’ gaat. In beide gevallen moet hij ook benoemen wat zijn bijdrage daarin is (mogelijk als opzet voor de inzet van de reflectiecyclus [**ALACT-3.3**]).

Minder goede interventies zijn: de coachee adviseren op inhoud (in plaats van hem te begeleiden naar relationeel zelfinzicht), zijn probleem overnemen of het zelfs voor hem oplossen, Tom ‘de schuld’ geven, of juist de suggestie voeden dat hij deze terecht bij anderen legt (de medeaanklager uit Karpmans dramadriehoek). Juist in probleemsituaties waarbij de coachee duidelijk in oppositie verkeert tot andere betrokkenen (KSF-1, context) is het belangrijk om als coach bewust oordeelloos te zijn, en ook niet de indruk te wekken vóór de een te zijn, of tégen de ander. Geen van de betrokkenen is daarmee gediend, en

^{IV} Over de mate waarin een coach zichzelf moet introduceren in de situatie (met een zogenoemde ‘ik-boodschap’) verschillen de meningen en inzichten. Belangrijk is wel dat de coachee zijn gedrag gespiegeld krijgt, en vervolgens wordt uitgenodigd te onderzoeken wat het effect daarvan zou kunnen zijn op (de) ander(en).

de coachee al helemaal niet. (Zie ook de bespreking van KSF-2 – de Meetlat – tijdens teamcoaching, met opmerkingen over onpartijdigheid of ‘meerzijdige partijdigheid’; paragraaf 7.2.1.)

4 Topics voor de coach

Ook hier is kennis van systeem- en interactieregels een belangrijke voorwaarde om als coach vaardig om te gaan met – soms complexe – coacheesituaties. Hoe beïnvloeden mensen elkaar, en hoe is dat in hun werksituaties? Welke belangen spelen een rol? Welke daarvan zijn zichtbaar, en welke minder? In Toms situatie lijkt het zinvol om enige kennis te hebben van projectiemechanismen: welk appèl doet hij op de coach, en hoe herken je dit in de werkpraktijk? Hoe verhoudt zich dit tot zijn Eigenaarschap?

Verder is in dit geval ook zelfkennis een belangrijke must. Welke relatie heeft de coach zelf tot het verschijnsel agressie? Hoe gaat hij daar doorgaans mee om? En hoe wijkt deze coach-coacheerelatie af van reguliere contacten die hij heeft, waardoor zijn reactie ook weleens anders dan gebruikelijk zou kunnen zijn? (Merk op dat hier een duidelijke relatie ligt met de derde component van het competentiebegrip, namelijk *houding*; KSF-4).

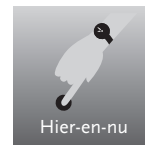
Belangrijke vaardigheden in dit soort situaties zijn:

- het benoemen van de eigen waarneming als coach en het bespreken van het mogelijke effect van het gedrag van de coachee op anderen (GDR-5.3);
- hier-en-nu-observaties van het gedrag van de coachee koppelen aan zijn eigen verantwoordelijkheid voor proces en resultaat;
- feedback geven op het waargenomen gedrag (GWW-5.2);
- het gebruik van perspectiefwisseling als didactische werkwijze, in dit geval het aangaan van het gesprek oefenen, vanuit verschillende posities (CN-1.5; PRSI-5.4);
- de coachee laten oefenen met de vaardigheid ‘zichzelf corrigeren’; in dit geval: boos worden op anderen^v, inzien wat je op zo’n moment doet en jezelf bijsturen (CICB-3.1; CVA-3.2; PRSI-5.4; HRK-4.3).

Wat houding betreft is het – naast de genoemde zelfreflectie – belangrijk dat de coach ‘lui durft te lijken’ en oordeelloos is. Het is belangrijk dat hij niet hard aan het werk gaat, om de coachee maar op de rails te krijgen. Veel werkzamer is het om vanuit een eigen houding van verwondering via vragen te komen tot inzicht in zijn interactieprocessen, om vervolgens het eigenaarschap daarvan consequent neer te leggen bij de coachee en dit daar te laten. De basishouding is er veel meer een van blijven aansluiten bij wat de coachee doet en zegt, dan op bijsturen en ongemerkt tóch de regie weer overnemen. Dat laatste zou juist schadelijk zijn voor het belang en de betekenis van KSF-3, Eigenaarschap.

^v Mogelijk wordt uit de casusbeschrijving niet voldoende duidelijk dat Tom een driftkop is, en blijft dat iets te impliciet. Degenen die ooit met hem mochten werken, kregen daarvan echter hun *fair share* wel mee ...

7.1.4 De Ijsberg



De gelaagde structuur van competenties heeft bij iedere coachee weer een andere vorm en inhoud. Joanna en Tom verschilden daarin al sterk, zoals wel bleek uit hun casusbeschrijvingen tot nog toe, en de effecten die dat had op de KSF's 2 en 3 (Meetlat en Eigenaarschap). Het is dus interessant om eens nader te bekijken hoe het nou zit met de relatie tussen werkgedrag, taakopvattingen en betrokkenheid bij de eigen functie (doen, denken en drijfveren). We kijken deze keer bij een derde coachee, genaamd Alex. Hoe manifesteert zich zijn ijsberg?

De coach nodigt Alex, een partner van een ICT-bedrijf, uit om 'wat meer woorden te besteden aan "wat hij eigenlijk wil zeggen met zijn zuchten"'. Alex praat zacht en monotoon, en hij blijft daarbij kijken naar zijn schoenen. Slechts af en toe richt hij zijn hoofd iets op en kijkt hij de coach kort aan. Hij houdt daarbij zijn hoofd wat scheef. Eén seconde, dan kijkt hij weer naar beneden.

De coach reageert met grote precisie op wat hij waarneemt in het hier-en-nu. Hij maakt – ogenschijnlijk terloops – de opmerking 'dat hij hier zit, en niet daar beneden'. Alex lacht, en kijkt de coach vervolgens vaker aan. Wordt het echter moeilijk voor hem, dan kijkt hij weer naar beneden. Als de coach vervolgens kucht, grijnst Alex een beetje en herstelt hij zich. Dit gebeurt een paar keer. De coach maakt dit thema vervolgens expliciet, door Alex gericht uit te nodigen te praten over zaken die hij moeilijk vindt om te bespreken, en in contact te blijven door hem aan te kijken.

Alex heeft in zijn leven tot nog toe weinig aandacht geschonken aan wat hij zelf belangrijk vindt. Ondanks zijn behoeften (hoe goed heeft hij die zelf in beeld?) durft hij niet te kijken naar nieuwe inspiratiebronnen, omdat zoiets gevolgen kan hebben voor zijn werkomgeving, en misschien ook wel voor zijn privésituatie. Wat zou er kunnen gebeuren als hij opstapt? Zullen zijn partners – zowel zakelijk als privé – het accepteren als hij minder geld in het laatje brengt? Hebben ze dan nog wel voldoende financiële middelen om hun vaste lasten te dragen? Anderzijds, zijn expertise is toch ook uniek ...

Alex geeft daarbij wel aan dat hij het prettig zou vinden 'om dit *samen* te doen' (dat wil zeggen met de coach aandacht besteden aan wat hij belangrijk vindt).

1 Zelfmanagement van de coachee

Doordat Alex aangeeft het *samen* te willen doen, doet hij een appèl op de coach. Een sprong naar een conclusie zou zijn dat hij hiermee blijk geeft van een *opvatting*, in de middelste laag van de ijsberg (cognitief: 'Samenwerking leidt tot betere resultaten'). Maar let op: we hebben hier te maken met een klassieke beginnersvalkuil. Als coach weet je niet of Alex hiermee inderdaad blijk geeft van een opvatting, zolang

je dit niet verifieert. Vul het niet meteen in, maar *toets je veronderstelling*, door vragen te stellen. Mogelijk blijkt dan dat Alex hiermee uiting geeft aan een dieper gelegen *behoefte* (affectief: ‘Bij samenwerking voel ik me prettiger’) of een *waarde* (‘Samenwerken is voor mij belangrijk’). En mogelijk ook van een gevoel van angst en onzekerheid (‘Help, ik zit vast, dit is me nog nooit overkomen. Alleen kom ik er niet uit, en ja, het is mijn probleem, maar ik ben het niet gewend om hulp te vragen ...’). Dit alles bevindt zich in de onderste laag van de ijsberg.

Voor de coach is een juiste inschatting heel belangrijk: waarmee heb je te maken, hier-en-nu, bij *deze* coachee? Voor een trefzekere interventiekeuze is zorgvuldige analyse een eerste voorwaarde.^{vi}

Mogelijk ‘verleidt’ Alex de coach om in te gaan op het niveau van opvattingen. Maar eerder bleek al: hij piekert al zoveel! Door nu te blijven hangen op het cognitieve (denk)niveau van analyseren komt er vermoedelijk niet veel beweging in. In Alex’ geval zou dat neerkomen op meer doen van hetzelfde.

Vanuit het principe van de *omdraaiing*⁴ komt de vraag aan de orde: wat heeft deze coachee te leren? Naast veel denkwerk – hoe belangrijk wellicht ook – is het ook zaak dat hij tot actie overgaat. In Alex’ geval betekent dat: dingen dóén, de handen uit de mouwen steken. Dat vraagt om huiswerkopdrachten, gericht op het versterken van zijn contacten en interactie met anderen. Met wie kan hij zijn overpeinzingen delen? Wie kan hij in vertrouwen nemen, op het werk, en mogelijk privé?

2 Fits en misfits met KSF-4, de Ijsberg

In Alex’ casus is de ijsbergstructuur van zijn ‘interne worsteling’ goed zichtbaar. Zijn belemmerende opvattingen en lastig hanteerbare emoties komen stuk voor stuk om de hoek kijken. Welk ‘rampdenken’ (Beck, 1963; 1979) speelt zich af binnen zijn mentale kader?^{vii} Wat kan hij allemaal verliezen als hij een bewuste, actieve keuze maakt vóór datgene wat hij wél graag wil?

3 Exploratie, interventie en evaluatie

Algemeen gesproken is het zaak om met coachees als Alex de tijd te nemen, en hem de ervaring te bieden dat reflectie kan leiden tot zinvolle inzichten, die vervolgens bruikbaar kunnen zijn in de dagelijkse praktijk. ‘Werken met stiltes’ kan hier dan ook worden beschouwd als een bewuste interventie. Huiswerkopdrachten dragen bij tot de actiegerichtheid van de coaching.

Verder zijn goede interventies:

- toestemming vragen: ‘Is het goed als we hier eens even bij stilstaan?’;
- de huidige en de gewenste situatie onderzoeken (**IJB-4.1**);

^{vi} Dit is des te belangrijker nu we weten dat interventies op het midden van de ijsberg grotere kans van slagen hebben – en ook op een kortere termijn – dan die op de onderste laag. Ook hieruit blijkt dus weer: weten wat je doet (kennis van zaken) gaat noodzakelijk vooraf aan vakbekwaam handelen (kunde).

^{vii} Deze vraag is gericht op het verkennen van de grenzen van het mentale kader van de coachee. Rampdenken (ook wel: catastrofaal denken) is het maken van de denkfout dat alleen het slechtste kan gebeuren. Bijvoorbeeld: ‘Als ik dit zou doen, dan breekt de pleuris uit.’ Het past in de dichotomie van veronderstelde winst en verlies. Wat denkt de coachee te bereiken met het in stand houden van zijn huidige situatie? Of: wat denkt hij daarmee juist te voorkomen? Zit het eerste aspect van de dichotomie vooral in het behalen van ‘bijkomstige winst’, het tweede zit vooral in het ‘voorkomen van erger’.

- Alex zijn impliciete gedachten en overwegingen laten expliciteren, door dóór te vragen op weglatingen (zogenoemde *deleties*), *generalisaties*, *overdrijvingen* of *invulling* (**IJB-4.1** met vragenlijst);
- onvoltooide zinnen laten afmaken. Alex zegt bijvoorbeeld: ‘Dat kán toch helemaal niet!’ Als coach kun je dan vragen: ‘Want ...?’, ‘Wát kan dan niet?’, of: ‘Hoe weet je dat zo zeker?’ (**IJB-4.1**);
- hypothetische vragen stellen: ‘Hoe zou het zijn om ...?’, ‘Wat gebeurt er als ...?’;^{viii}
- doorvragen naar vroegere inspiratiebronnen, om kwijtgeraakte waarden, motieven en drijfveren weer te activeren en vorm te geven;
- Alex belemmerende en catastrofale opvattingen laten uitdiepen (**REA-4.2**);
- Alex opvattingen en zienswijzen laten herkaderen (**HRK-4.3**);
- proces- en reflectievragen stellen: ‘Wat ontdek je nu over jezelf?’ (**ALACT-3.3**);
- Alex een testje laten invullen waaruit zijn ‘interne huishouding’ van doen, denken en drijfveren duidelijk kan worden.^{ix}

Minder goede interventies zijn in dit geval:

- het duiden (zelf invullen) van Alex’ probleem (opvattingen, persoonlijkheid, ‘kans op herstel’); zie ook de bespreking van Toms ijsberg;
- Alex ‘in bescherming nemen’ zonder dat duidelijk is waartegen precies, en zonder dit te benoemen of te vragen of dit wel nodig is;
- Alex een probleem aanpraten;
- als coach doorgaan op het niveau van Alex’ (zelf)inzicht, zonder te kijken naar zijn gesloten interactie met zijn directe omgeving, met het oog op effectiever handelen; zo ontstaat zelfs het risico van het versterken van Alex’ geneigdheid tot piekeren en blijft het beoogde effectievere handelen juist uit.^x

4 Topics voor de coach

Welke kennis, vaardigheden en houding zijn in dit geval belangrijk voor een coach? Om te beginnen is het belangrijk kennis te hebben van *planmatig werken*. Hoe bouw je de coaching op in stappen, met aandacht voor de structuur van Alex’ ‘interne huishouding’? Wat geef je als eerste de aandacht? Hoe onderzoek je samen met hem de manier waarop zijn functionele gedragingen zijn verbonden met de overige niveaus van zijn ijsberg? Hoe verhouden die zich tot zijn belemmerende opvattingen? Wat zijn Alex’ drijfveren en hoe duidelijk zijn die voor hemzelf? En dan, gericht op actie: welke hulp is passend, binnen de context van Alex’ werksituatie?

Zinvolle vragen die een coach zichzelf kan stellen zijn: Kan ik horen of een opmerking belemmerend is voor de voortgang in het leerproces van de coachee? Kan ik zoets ook zien aan zijn non-verbale gedrag (**GWW-5.2**)? Ben ik bij irrationele opvattingen geneigd tot uitdiepen en disputeren, of kies ik voor herkaderen (een andere betekenis geven aan de situatie of aan de waardering daarvan; zie ook **HRK-4.3**)? Centraal staat steeds weer de vraag: waar leert de coachee het meest van?

^{viii} Zie voorgaande voetnoot.

^{ix} Er zijn er vele beschikbaar, uiteenlopend in bruikbaarheid en trefzekerheid. Zie ook: www.coachboulevard.nl.

^x Inzicht zonder actie is vaak het kenmerk van niet-doelgerichte coaching; hier is dus de meetlat in het geding van zowel de coach als de coachee.

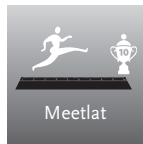
Als voorwaarde voor het aanbieden van maatwerkbegeleiding is *zelfkennis* een vereiste. Hoe bewust ben je je als coach van de relaties tussen de lagen in je eigen ijsberg? Hoe kijk je aan tegen dit verschijnsel, die gelaagdheid tussen doen, denken en drijfveren? Hoe ervaar je de onderlinge verhoudingen? Hoe ga je zelf om met je eigen interne structuur, in de afstemming met deze coachee? Wat doe je zelf, als je daarbinnen een misfit of incongruentie constateert? Hoe herstel je de balans als je uit evenwicht bent? En dan, misschien wel de meest belangrijke: hoe voorkom je dat je je eigen situatie projecteert op die van je gesprekspartner?

Belangrijke *vaardigheden* zijn ook hier:

- het vermogen tot metacognitief observeren (**GW-5.2**) en het vinden van geschikte aanknopingspunten voor interventies (luisteren, samenvatten, doorvragen) (**GDR-5.3; IJB-4.1**);
- in verbinding kunnen blijven met de coachee, ook wanneer die ‘de weg kwijtraakt’ of ‘in de oppositie schiet’ (**SIGP-5.5**);
- de tijd nemen om goed te luisteren en samen aanwezig te zijn in het Hier & Nu (**SIGP-5.5**).

Een belangrijk *houdingsaspect* voor de coach is *rust* en *oordeelloosheid*. Het is belangrijk dat Alex’ leeromgeving veilig is, waardoor zijn vertrouwen kan groeien. Alleen dan kan hij open praten over lastige kwesties. Ook het vermogen van de coach om ‘meervoudig partijdig’ te zijn kan hieraan bijdragen.

7.1.5 Het Hier & Nu



In het hier-en-nu van een coachsessie gaat het om de momentane wisselwerking tussen coach en coachee. Hoe reageert de coachee op vragen en opmerkingen van de coach? Wat doet de coach, en hoe leidt dat tot gedrag bij de coachee, en omgekeerd?

Sommigen zijn van mening dat feedback ook kan worden gegeven op de *gedragsintenties* van de coachee; op de manier waarop hij zijn voornemens gaat vormgeven in de praktijk, of op de manier waarop hij dat tot nog toe heeft gedaan. Dat is een mogelijkheid, maar het is geen ‘echt’ ervaringsleren, en minder krachtig dan leren vanuit de gedeelde ervaring in het hier-en-nu. Welbeschouwd gaat het dan niet om *realiteit*, maar om de verwoording van een gekoesterd of betreurd verleden, of van een vermeend wenselijke toekomst. Daarover met elkaar praten wordt makkelijk vrijblijvend, en raakt minder de affectieve beleving dan een (gedeelde) ervaring.

Bewustzijn van dit soort mechanismen kan een krachtig instrument zijn in handen van de coach. Hij kan bepaald gedrag uitlokken, om te zien of de coachee gevoelig is voor bepaalde triggers, of juist weerbarstig bij andere. We kijken weer mee met Joanna en haar coach.

Joanna komt binnen en kijkt de coach recht in de ogen. Ze heeft een glimlach op haar gezicht en geeft een hand die voor een jonge vrouw stevig mag heten. De coach ervaart haar al tijdens de kennismaking als veerkrachtig: ze zit met rechte rug, praat en lacht makkelijk, en spreekt positief over de lastigheden van het MD-traject. Ze ‘leert veel van alle uitdagingen’.

Na de kennismaking is de openingsvraag: ‘Wat brengt je hier?’ Joanna reageert met: ‘Ja, de manager van het MD-programma heeft gezegd dat ik een afspraak met je moest maken.’ De coach herhaalt haar uitspraak, en vervolgt dan met de vraag: ‘Ja, en wat brengt *jou* hier, als high potential?’ Joanna kijkt hem aan. De glimlach verdwijnt van haar gezicht. ‘Juist ...’, fluistert ze. ‘Juist ...’, herhaalt de coach, en hij kijkt haar heel bewust aan met grote ogen: ‘En wat mogen de manager van het MD-traject en de organisatie van jou *verwachten*, als high potential?’ Een stevige interventie moet zij aankunnen; als MD’er zal zij wel voor heviger vuren komen te staan ...

1 *Zelfmanagement van de coachee*

Johanna voelt zich aangesproken; ze begrijpt wat haar te doen staat als zij een MD’er wil zijn. Ze trekt – vanuit haar drijfveren, ambitie en groeiende kracht – een conclusie: ze gaat over tot actie en maakt een nieuwe afspraak met de coach. Het is bijna onmiddellijk zichtbaar hoe de drie lagen binnen het competentiebegrip (KSF-4) hier aan de orde zijn: doen, denken en drijfveren.^{x1}

2 *Fits en misfits met KSF-5, het Hier & Nu*

Joanna’s coach sluit – heel nauwkeurig, in grote precisie en met aandacht voor detail – aan op het concrete gedrag van zijn coachee. Hij doet dat in het bewuste, directe contact tijdens deze sessie. Alleen zo maakt hij het mogelijk om de dingen te zeggen die gezegd moeten worden.⁵ En, nog belangrijker: hij doet dit op een zodanige manier dat de coachee daarvoor ook ontvankelijk kan zijn. Nauwkeurige aansluiting op het *momentaan waarneembare gedrag* is daarvoor een vereiste. Dit doet een groot beroep op de competenties van de coach: naast een grote opmerkingsgave heeft hij ook een grote gevoeligheid nodig voor wat passend is, gezien de kenmerken van de huidige situatie. Vervolgens is (1) selectie van de juiste interventie én (2) precieze timing van groot belang. Dit alles in de sfeer van een veilige leeromgeving. Merk op dat dus juist in de hier-en-nu-situatie de vijfde, overkoepelende taak van de coach het meest manifest wordt: het opbouwen en versterken van een vruchtbare coachrelatie.

Waaruit blijkt dat de coach van Joanna tijdens deze sessie aandacht heeft voor het hier-en-nu? In de eerste plaats onderkent hij het appèl dat Joanna op hem doet en het risico van deze valkuil (‘haar bijstaan is een kleine moeite’, en ‘wat zou het zonde zijn om haar leerproces te onderbreken, zo’n boeiende vrouw’). Hij toont zich niet ontvankelijk voor haar hier-en-nu-gedrag (stevige handdruk, rechte rug, vlotte babbel, ‘Hé, hallooo!’). Integendeel: door de nadruk te leggen op het begrip *high potential* begeleidt hij haar subtiel naar het inzicht dat de organisatie hoge verwachtingen van haar heeft, wat betreft houding, zelfinzicht én bijbehorende gedragingen (GWW-5.2). Zou het kunnen dat ze daarop juist worden geselecteerd? (ORA-1.3). Ze was ‘gestuurd’, zei ze ...

^{x1} In de literatuur zijn deze doorgaans terug te vinden onder de labels gedrag (actie, handelingen), cognities (overwegingen) en affect (innerlijke behoefte, wil of motivatie).

De coach vraagt zich af of Joanna ditzelfde gedrag ook vertoont in haar werkomgeving (werkhypothese). Verder valt het hem op dat zij tijdens dit gesprek een zekere veerkracht toont. Als de aanname juist is dat zij dat ook doet op haar werk, dan lijkt dit een reële voorspeller voor succesvol functioneren als MD-kandidaat (**GDR-5.3**).

Minder opmerkzaam is de coach ten aanzien van Joanna's (gebrek aan een) lerende houding. Ze vindt alles 'wel lollig', maar bij de start van de coaching blijkt uit niets dat ze verantwoordelijkheid neemt voor haar eigen leerproces. Deze incongruentie laat de coach vooralsnog ongemoeid. Hij doet dit wellicht bewust, we kennen zijn overwegingen niet ... Mogelijk is Joanna snel van begrip en pakt ze weldra haar eigenaarschap. Ze krijgt het voordeel van de twijfel. Dit aspect – taakvolwassenheid in relatie tot MD-geschiktheid – moet een volgende keer echter wel de aandacht krijgen.

3 Exploratie, interventie en evaluatie

Ook hier is weer een aantal passende interventies beschikbaar. We noemen er twee.

- Het benoemen van Joanna's momentaan waarneembare gedrag (**GWW-5.2**), gevolgd door de vraag: 'Hoe heeft dat wat je nu doet, dat wat je hier zo zegt, te maken met de situatie op je werk?' Hiermee wordt haar gedrag gespiegeld aan zogenoemd 'criteriumgedrag': datgene wat ze als high potential moet laten zien, met het oog op een toekomstige functie als lid van het directieteam. Hiermee is dit dus ook een zaak van KSF-2, de Meetlat. Het MD-profiel – mits goed beschreven – is de gewenste situatie op de meetlat van Joanna's geplande groeiproces (**GDR-5.3**).
- Het onderzoeken van de indruk die Joanna maakt op de coach, met als achterliggende vraag: 'Wat betekent dit – aannemelijk – voor het effect dat zij heeft op *anderen*, in haar nabije werkomgeving?' (**GDR-5.3**; analoge processen).

Merk op dat in de laatste een risico schuilt. Hoe reëel is het om te veronderstellen dat de coach de dingen juist ziet, en zijn visie als representatief mag beoordelen voor de ervaring van anderen? Door zijn eigen perceptie te hanteren als criterium overdrijft hij wellicht zijn eigen betekenis voor het leerproces van de coachee. Een goede coach maakt dat leerproces geheel onafhankelijk van zijn eigen input of appreciatie, en vertrouwt op dit punt op zijn zelfreflectieve vermogen (**ALACT-3.3**; single- en double-loop learning).

Mogelijk minder goede interventies zijn:

- in het hier-en-nu alleen ingaan op de inhoud en niet op de betekenis van het vertoonde gedrag voor de werkcontext van de coachee;
- (volgend op diezelfde inhoud) doorgaan met het interview, door steeds weer nieuwe vragen te stellen, zonder de relatie te leggen met de werkomgeving waarin het actuele gedrag pas zijn betekenis en relevantie krijgt;
- alles wat in het hier-en-nu gebeurt weliswaar oppakken voor – soms zelfs zeer directe – interventies, maar dat niet koppelen aan het leerproces van de coachee;
- (in het verlengde van het voorgaande) doordenderen met vragen-en-antwoorden en zelf het tempo bepalen, en daarbij geheel voorbijgaan aan de leerbehoeftes en het tempo van de coachee.

Uit deze ‘mindere interventies’ blijkt dat een verkeerde hantering van het hier-en-nu-gedrag van de coachee schadelijk kan zijn voor zijn leerproces. Niet zelden zien coaches heel goed wat zich afspeelt in het Hier & Nu, om deze leersituatie vervolgens met een spervuur aan vragen ‘succesvol kapot te maken’.

4 Topics voor de coach

De belangrijkste *kennis* van de coach ligt hier op het vlak van systeemdenken, voor zowel het interne als het externe systeem van de coachee. Het principe van analoge (of: identieke) processen neemt daarin een centrale plaats in. Een coach moet inzien wat de kracht en betekenis is van het hier-en-nu-leerproces voor het ‘daar-en-dan’ van de werksituatie. Daarnaast is het belangrijk te blijven onderzoeken hoe gedrag, cognities en affecten elkaar onophoudelijk beïnvloeden. Deze *inzichtelijke kennis* is een voorwaarde om hiermee ook overtuigend aan de slag te kunnen gaan met de coachee.

Belangrijkste *vaardigheid* van de coach is hier *aandachtig zijn*. Het gaat erom dat hij de coachee kan volgen in het hier-en-nu van zijn gedragingen – inclusief de uiting van zijn opvattingen, meningen, overtuigingen – om hierop vervolgens oordeelloos door te vragen. Daarbij is het belangrijk dat hij niet zelf de controle probeert te houden, maar juist de coachee begeleidt in zijn groeiende *mastery*.

De *houding* van de coach is er een van *milde confrontatie*. Hij vervult de functie van de wake-upcall: hij begeleidt het ontwakken van de coachee naar groeiend inzicht in zichzelf in relatie tot zijn situatie.

7.1.6 Samenvatting: de vijf kritieke succesfactoren in individuele coachsituaties

1 De Meetlat (KSF-2)

De belangrijkste ontdekking met betrekking tot de Meetlat (KSF-2) was dat de meetlat tijdens coaching op drie manieren aan de orde kan zijn. Allereerst heeft een coachvraag altijd een relatie met een meetlat in de context (KSF-1): Wat wil de coachee bereiken in zijn werksituatie? Wat moet het coachtraject opleveren, en wat merkt de omgeving van de coachee daarvan? Uit welke feedback vanuit de context kan de coachee opmaken dat hij zijn doel heeft bereikt? Dit is het ‘hogere doel’, het doel *met* de coaching.

Daarnaast is de doelstelling van het coachtraject een afgeleide van die meetlat uit de context: Wat heeft de coachee te leren in zijn ontwikkeling, zodat hij zijn doel kan bereiken in de daar-en-dan-situatie op het werk? Dit is het ‘lagere doel’, het doel *binnen* de coaching. Let wel: deze twee doelen – *met* het coachtraject en *binnen* het coachtraject – hoeven niet hetzelfde te zijn; vaak is dat niet het geval.

Verder is elke bijeenkomst ook een stap in het coachtraject, op weg naar wat de coachee uiteindelijk wil kunnen op het werk. We hebben het dan over de meetlat van de sessies. Wat moet *deze sessie* opleveren? Hier kan de coach een relatie leggen tussen het hier-en-nu-gedrag en de interactie tijdens de sessie en het daar-en-dan-gedrag in de werkomgeving: ‘Bereik je op deze manier je doel?’ ‘Als je op deze manier ook handelt op je werk, welk effect merk je dan? Is dat ook wat je beoogt?’

2 De Context (KSF-1)

Met betrekking tot de Context (KSF-1) valt een aantal zaken op. In de eerste plaats beïnvloedt deze de coachvraag. Die is immers ontstaan in de context, en het geleerde moet uiteindelijk ook weer *daar* worden toegepast en geïntegreerd.

Verder kan een coach de coachee helpen een *meta-kijk* te ontwikkelen, door op de context door te vragen en deze te laten uittekenen. Zo leert de coachee op afstand te kijken naar zichzelf in relatie tot anderen. Daarnaast helpt perspectiefwisseling hem zijn beeld te verruimen van ‘de werkelijkheid’, waardoor hij in staat wordt gesteld zijn aannames en opvattingen bij te stellen. Daarbij is het – ten derde – belangrijk dat hij zich bewust wordt van de verwachtingen die anderen hebben op basis van zijn functieprofiel, zodat hij dat in relatie kan brengen met zijn persoonlijke invulling.

In de vierde plaats is het vragen en accepteren van hulp een belangrijke manier om sociale steun te verwerven voor het vergroten van de eigen vaardigheid in het omgaan met lastige situaties op het werk. Zo kan de feitelijke situatie hetzelfde blijven, maar de beleving daarvan veranderen, waardoor de coachee een toenemende draagkracht ervaart.

Tot slot activeren recente of actuele gebeurtenissen in de context vaak de coachvraag. Waarom komt de coachee *nu* bij je, en niet een halfjaar geleden, of pas over een jaar?

3 Eigenaarschap (KSF-3)

Uitgangspunt is dat volwassen mensen eigenaar (KSF-3) zijn van hun (leer)ontwikkeling. Ze zijn daarvoor *zelf* verantwoordelijk, en aanspreekbaar op hun eigen gedrag en de uitkomsten daarvan. Een coachvraag is dan ook essentieel: ‘Ik wil graag leren ...: hoe kan ik ...?’ Zonder coachvraag geen coachdoel, geen richting en geen begeleiding daarnaartoe.

Eigenaarschap zit in de persoon zelf, en kan niet worden opgelegd; een opdracht om eigenaarschap te nemen zou een paradox zijn. Wel kan de coach helder zijn over verwachtingen en afspraken. Eigenaarschap betekent je verantwoordelijkheid nemen, en zoiets wordt zichtbaar in gedrag. Het volstaat niet met een intentie, en je kunt het niet ‘proberen’: je doet het of je doet het niet. Daarnaast is eigenaarschap hoorbaar in de uitspraken van de coachee. Je herkent het aan zijn taalgebruik: *wil* hij of *moet* hij? Wie heeft de regie over de lastige situatie: de coachee zelf, of is hij onderworpen aan de grillen van anderen?

4 De Ijsberg (KSF-4)

Een gesprek tussen coach en coachee is een gesprek tussen twee ijsbergen (KSF-4). Voor beiden geldt een gelaagdheid in zichtbaar gedrag, minder zichtbare opvattingen en overtuigingen, en onzichtbare motieven en drijfveren. Wat de een bij de ander weliswaar niet kan zien, heeft echter wel degelijk invloed op wat je *wel* kunt waarnemen. Daarom is reflectie op die diepere lagen (waarom reageer ik zo en niet anders?) essentieel om bewuste sturing te kunnen geven aan je eigen leerontwikkeling.

De ijsbergmetafoor is een handzaam hulpmiddel om iemands competenties gericht te onderzoeken. Zo kan de coachee ontdekken hoe sommige van zijn opvattingen hem belemmeren in het bereiken van zijn doel, en andere daartoe juist bijdragen.

Op sommige coaches lijken zaken onder de waterlijn een bijzondere aantrekkingskracht te hebben. Ze gaan bij voorkeur direct ‘de diepte in’. Daarmee gaan ze echter voorbij aan de kracht van gerichte feedback op waarneembaar gedrag en interactie. Bovendien laten ze na te onderzoeken op welk niveau binnen de Ijsberg de leerbehoefte van de coachee ligt. Waar zit het vast, en op welke plek is dus een interventie gewenst om weer beweging te creëren?

5 *Het Hier & Nu (KSF-5)*

Er is maar één moment waarop feedback kan gaan over ‘de werkelijkheid’, en dat is het Hier & Nu (KSF-5). De kans is groot dat de coachee in het hier-en-nu van de coachsessie gedrag vertoont dat analoog is aan dat op zijn werk. Door de interactie die hij laat zien in het hier-en-nu te bespreken en dit te koppelen aan zijn gedrag in de werkomgeving, doet hij inzichten op in zijn eigen aandeel daarin. Op basis hiervan kan hij bewust besluiten daarover meer eigenaarschap en regie te nemen.

Het is de deskundigheid van de coach om patronen, terugkerend gedrag en uitspraken te onderkennen en deze te bespreken. De coachee *ervaart* het effect van zijn eigen gedrag in plaats van daarover te praten, en kan zo ter plekke de keuze maken of hij zijn eigen aandeel in de probleemsituatie wil bijstellen of niet.

7.2 De vijf kritieke succesfactoren in situaties van teamcoaching

Preview

We beginnen onze bespreking van de vijf KSF's met een korte beschrijving van drie teams die we in dit kader gaan bekijken: Team Registratie, Team Puinruimers en Team Zorg in Uitvoering.

Team Registratie

Sander is de manager van een afdeling met daarin vier teams, waaronder Team Registratie, met Willem als teamleider. Sander heeft besloten een externe teamcoach in te roepen, omdat Willem onvoldoende terugkoppelt en zijn team niet vooruitkomt in zijn prestaties. ‘Dat is bijzonder,’ reageert de teamcoach, ‘ik zou verwachten dat Willem mij dan zelf zou benaderen met een vraag ...’

Sander was voorheen de teamleider van een aantal van Willems medewerkers. Na zijn afscheid zijn de werkprocessen gestroomlijnd onder leiding van een interimmanager en is het team omgedoopt tot Team Registratie. Een hele verandering voor dit team, dat jarenlang gewend was om op een andere manier met elkaar te werken. Het afgelopen jaar maakte dit team drie keer een wisseling van teamleider mee. De huidige teamleider, Willem, heeft merkbaar moeite met het informele leiderschap binnen het team, waarvan enkele ‘oudgedienden’ deel uitmaken. ‘Dit team verslindt teamleiders’, aldus Sander. ‘Lekker is dat’, is de reactie van de teamcoach, ‘doen ze dat ook met teamcoaches?’

Team Puinruimers

In de situatie van Team Puinruimers wordt de teamcoach uitgenodigd voor een gesprek met teamleider Martin. Deze vertelt dat hij de functie pas een ‘dikke maand’ vervult. Zijn team is nog niet zo lang geleden samengesteld, al wordt niet duidelijk door wie. Alle leden zijn ‘geselecteerd op deskundigheid’. Het team heet officieel ‘Team Maatwerk Financiële Projecten’, maar wordt in de wandelgangen stevast Team Puinruimers genoemd. De nieuwe teamleider komt uit de organisatie van de grootste klant.

In de laatste maand heeft het team, dat bestaat uit vijf personen, een overzicht gemaakt van de belangrijkste klanten van de organisatie en heeft het hun ‘pijn-puin-punten’ verzameld, met bijbehorende feedback. Nu wil Martin graag binnen één maand ‘een kick-off doen met het hele team’. Hij vervolgt: