

Linda Luchtman (red.)

E-coaching voor lerarenopleiders



OpenUniversiteitNederland

Jan Folkert Deinum
Linda Luchtman
Frits Schulte

m.m.v.
Ivo Wouters
Laurine ter Keurst
Karel Kreijns
Marion de Bie

Onder redactie van:
Linda Luchtman

Product van het project E-didactiek

E-coaching voor lerarenopleiders

**Praktische aanwijzingen voor het e-coachen van
nieuwe leraren**

Deze publicatie is mede mogelijk gemaakt door de financiële ondersteuning van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap aan het programma "zij-instroom", uitgevoerd door het Ruud de Moor Centrum van de Open Universiteit Nederland.

© Copyright Ruud de Moor Centrum, 2006

All right reserved. No part of this publication may reproduced, stored, in a retrieval system, or transmitted, in any form or by any means, electronic, mechanical, photocopying, recording or otherwise, without the prior permission of the publishers.

ISBN: 978-90-358-0080-9

Printed in The Netherlands.

Ruud de Moor Centrum

De Open Universiteit Nederland ontwikkelt en verzorgt open hoger afstandsonderwijs en is tevens een partner voor lerarenopleidingen en scholen voor de professionalisering van onderwijsgevendend. Bij deze professionalisering gaat het om de bestrijding van de tekorten aan leraren en de innovatie en flexibilisering van de trajecten om onderwijsgevendend te worden en te blijven. Binnen de Open Universiteit Nederland is de expertise met betrekking tot deze professionalisering samengebracht in het Ruud de Moor Centrum (zie hiervoor het Plan van aanpak Project lerarenopleidingen van Stijnen en Münsterman, 2002, en de bijbehorende Startnotitie van Stijnen, 2002).

Dit centrum vervult taken in het kader van ontwikkeling, vernieuwing, praktijkgericht onderzoek en evaluatie van de professionaliseringsactiviteiten ten behoeve van onderwijsgevendend. Deze taken worden veelal uitgevoerd in nauwe samenwerking met scholen voor primair en voortgezet onderwijs, lerarenopleidingen en andere afdelingen en organisatieonderdelen van de Open Universiteit Nederland.

De werkzaamheden van het Ruud de Moor Centrum leiden regelmatig tot producten en diensten. In de delen van de Ruud de Moor Centrum reeks worden de schriftelijke resultaten hiervan, die een geformaliseerd of afgerond karakter hebben, vastgelegd. Daarbij kan gedacht worden aan praktisch gerichte publicaties voor het onderwijsveld, resultaten van onderzoek zoals dissertaties, oraties, achtergrondinformatie, state-of-the-art overzichten en dergelijke. De Ruud de Moor Centrum reeks is bedoeld voor alle geïnteresseerden in onderwijs.

Naast deze Ruud de Moor Centrum reeks geeft het Ruud de Moor Centrum een reeks working papers uit met voorlopige resultaten, zoals voorlopige onderzoeksresultaten (bijvoorbeeld van pilots), interessante best practices, beschrijvingen van innovaties, beschrijvingen van implementaties, evaluatiegegevens, exploitatiebevindingen, weergaven van discussies en overwegingen, voorlopige stellingnames, rapportages van voorstudies, prototypen en voorlopige ontwerpen, haalbaarheidsstudies, analyses, praktische documenten en dergelijke. De working papers zijn gericht op zij-instromers, beginnende leraren, opleiders en begeleiders (in lerarenopleidingen en in scholen) en beleidsmakers, media en alle anderen die op basis van belangstelling en/of professionele activiteiten betrokken zijn bij de innovatie van trajecten die bijdragen aan de professionalisering van onderwijsgevendend.

Ook leveren medewerkers van het RdMC regelmatig bijdragen aan congressen, vaktijdschriften en ander onderwijsperiodieken. Een compleet en geactualiseerd overzicht van alle publicaties treft u op onze website (www.ou.nl/rdmc).

De voorliggende publicatie maakt deel uit van de Ruud de Moor Centrumreeks.

Inhoudsopgave

Vooraf Pagina 9

1 Coachen van leraren Pagina 13

Inleiding Pagina 13

1.1 Van begeleiding naar coaching Pagina 15

1.2 Waarom coaching? Pagina 16

1.3 Wie is de coach? Pagina 17

1.4 Wat doet de coach? Pagina 19

Conclusie Pagina 27

2 E-coaching Pagina 29

Inleiding Pagina 29

2.1 Verschil tussen F2F en CMC Pagina 29

2.2 Persoonlijk contact Pagina 34

2.3 E-coaching in de praktijk Pagina 35

Conclusie Pagina 40

3 Elektronische communicatiemiddelen voor e-coaching Pagina 41

Inleiding Pagina 41

3.1 Digitale opslag en digitale omgeving Pagina 41

3.2 A-synchrone communicatie Pagina 46

3.3 Synchrone communicatie Pagina 53

3.4 Video Pagina 57

4 Het e-competentieprofiel van de e-coach Pagina 63

Inleiding Pagina 63

4.1 Domein 1: Vakinhoudelijke e-competenties Pagina 64

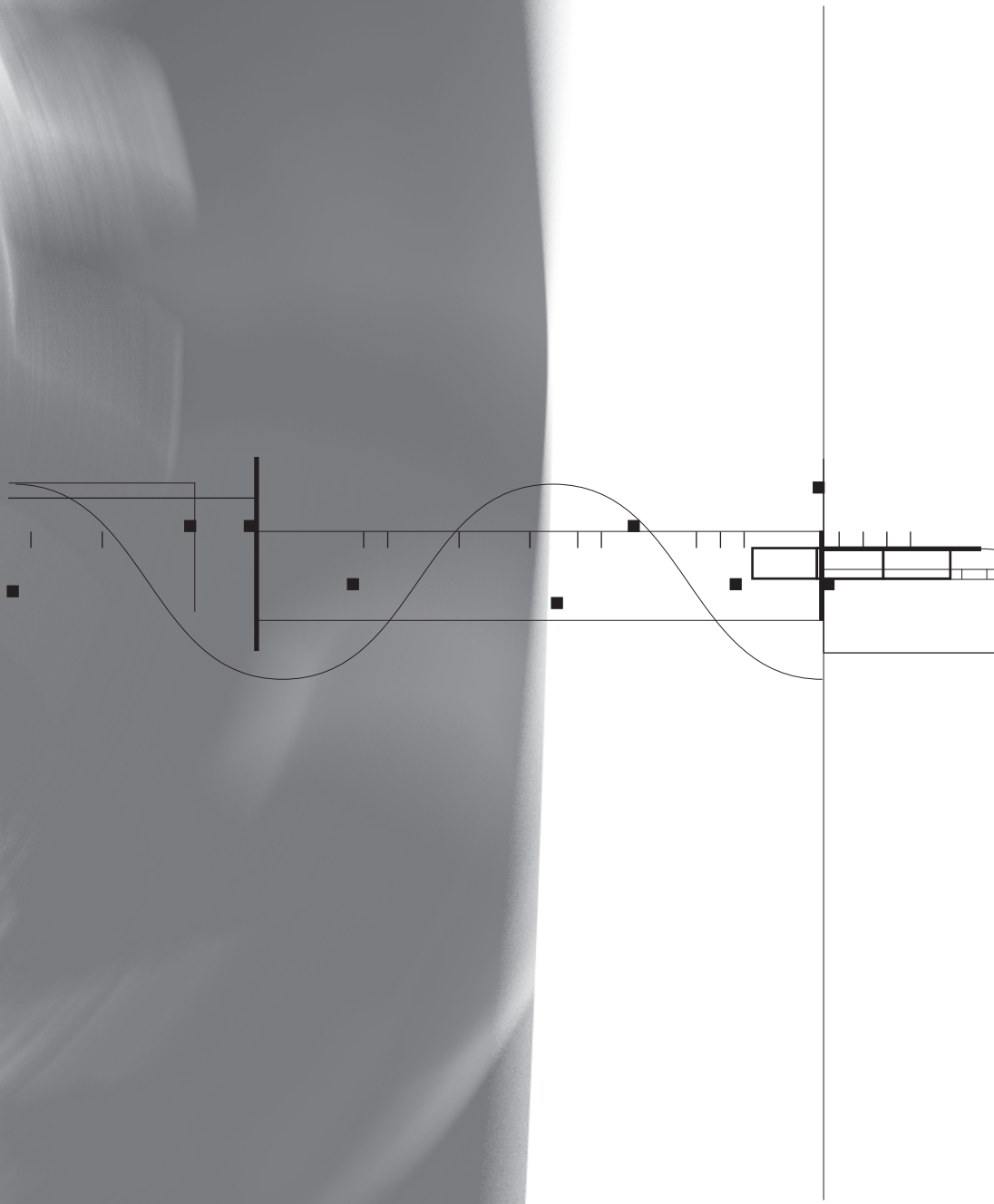
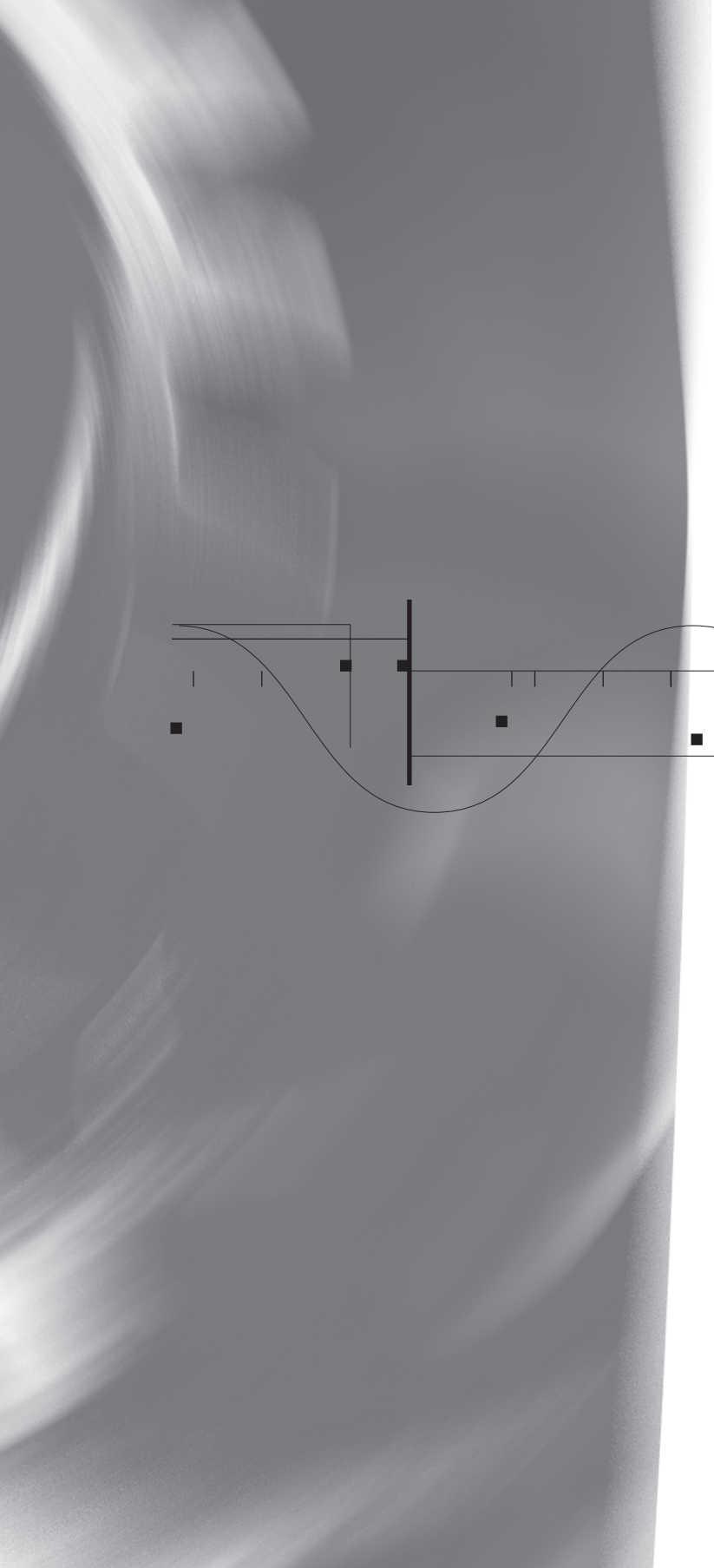
4.2 Domein 2: Vakdidactische e-competenties Pagina 69

4.3 Domein 3: Communicatieve e-competenties Pagina 73

4.4 Domein 4: ELO-competenties Pagina 78

Aanbevelingen Pagina 82

Literatuurverwijzingen Pagina 85



The graphic design features a complex arrangement of overlapping lines and shapes. A prominent horizontal line runs across the middle, with several vertical lines intersecting it. A large, thin, curved line arches over the text. There are several small black squares scattered around the text, some appearing to be part of the text itself or as decorative elements. The overall style is minimalist and modern.

E-coaching voor lerarenopleiders

**Praktische aanwijzingen voor het e-coachen van
nieuwe leraren**

Vooraf

Dit is de achtste uitgave in de Ruud de Moor Centrum-reeks.¹ Binnen het project E-didaktiek is in een pilot-project gekeken naar de mogelijkheden van elektronische communicatie en internet bij het coachen van leraren. Coachen als vorm van begeleiden heeft een belangrijke plaats gekregen in de opleiding van leraren en de ontwikkeling van beginnende leraren. Maar de fysieke afstand tussen instituutsopleider, schoolopleider en gecoachte is soms groot en dan is face-to-face (F2F) contact tussen de partijen moeilijk te organiseren.

In de pilot, uitgevoerd door Frits Schulte, Linda Luchtman en Ivo Wouters van het Ruud de Moor Centrum zijn de mogelijkheden van internettechnologie zoals bijvoorbeeld chat, e-mail, internettelefonie, videoconferencing, al of niet geïntegreerd in een elektronische leer- en begeleidingsomgeving op hun waarde onderzocht.

Aan de pilot deden zes teams van elk drie personen verspreid over vijf verschillende scholen mee. Elk team bestond uit een schoolopleider, een instituutsopleider en een aanstaande leraar.

De volgende activiteiten stonden centraal:

- (Ver)kennen van de bruikbaarheid van verschillende 'elektronische middelen' voor e-coaching (instituutsopleider, schoolopleider en aanstaande leraar)
- Ervaren van en reflecteren op voor- en nadelen van e-coaching en F2F coaching door instituutsopleider, schoolopleider en leraar in opleiding
- Instituutsopleider, schoolopleider en leraar in opleiding leren de nadelen te minimaliseren en de voordelen te optimaliseren van e-coaching
- Onderzoeken welke 'extra' competenties een goede e-coach moet beheersen.

In de pilot is de volgende omschrijving van coaching ontwikkeld en gehanteerd

Coaching is een vorm van persoonlijke begeleiding gericht op leervragen die door de gecoachte leraar zijn geformuleerd. Zowel het initiatief als de verantwoordelijkheid voor de ontwikkeling en de inspanningen ligt bij de gecoachte. De coach stimuleert en ondersteunt het leerproces. Het doel is ontwikkeling en geen beoordeling.

E-coaching is een vorm van coaching waarbij *wordt gebruikgemaakt van internettechnologie al of niet geïntegreerd in een elektronische leer- en begeleidingsomgeving.*

1 Dit is de tweede druk van de uitgave E-coaching voor lerarenopleiders; de eerste druk is slechts in een zeer beperkte oplage verspreid.

De e-coachingsvaardigheden van de instituutsopleider en schoolopleider en de e-coachingsinstrumenten die deze personen gebruikten, vormden de primaire focus van de pilot. De bevindingen die in de pilot zijn gedaan zijn nuttig voor de praktijk, bijvoorbeeld dat een e-coach niet alleen een heel goede coach moet zijn maar ook over de nodige e-compenties moet beschikken.

De literatuurstudie en het kleinschalige praktijkonderzoek, hebben bevestigd dat e-coaching een uitkomst kan bieden in situaties waarin afstand een geregeld overleg in de weg staat. Deze uitgave is het resultaat.

Interessante bevindingen zijn bijvoorbeeld:

1. E-coaching vormt inderdaad een uitkomst voor het probleem van afstand en gelijktijdigheid.
2. E-coaching heeft soms meerwaarde t.o.v. alleen F2F coaching
3. Een e-coach moet een goede coach zijn, goed kunnen werken met de nieuwe technologie en weten wat kan en niet kan met nieuwe media.

Dit boek is bedoeld voor alle partijen die betrokken zijn bij een coachingstraject: leraren in opleiding, beginnende leraren, instituutsopleiders, schoolopleiders.

De pretentie van het boek gaat niet verder dan die van een momentopname op basis van ervaringen in een aantal scholen en een lerarenopleiding. Extra informatie en verwijzingen over dit onderwerp vindt u in het working paper *E-coaching van docenten in opleiding in de opleidings- en schoolpraktijk* (Schulte, 2007) en in de digitale materialenbank behorende bij het project E-didactiek. Die kunt u vinden op de Ruud de Moor site: <http://www.ou.nl/eCache/DEF/4/991.html>.

De meer wetenschappelijke benadering vindt u in de publicatie: *Ander Onderwijs? Andere Leraren! Ler(ar)en opleiden met ICT (in press)*.

Het boek is als volgt ingedeeld:

Hoofdstuk 1 *Coachen van leraren* gaat in op het coachen als manier van begeleiden. Aan de orde komt wat er specifiek aan is en waarin het verschilt van andere begeleidingsvormen. Daarnaast wordt uiteengezet wat het betekent om een goede coach te zijn, welke eigenschappen, kwaliteiten en competenties komen erbij kijken.

In Hoofdstuk 2 *E-coaching* komt aan de orde met welke verschillen de e-coach te maken krijgt, vergeleken met een F2F coach. Dat geeft ook een beeld van voor- en nadelen en van dingen waarvan je je als e-coach bewust moet zijn.

Hoofdstuk 3 *Elektronische communicatiemiddelen voor e-coaching* behandelt aspecten van het gebruik van verschillende communicatiemiddelen bij het e-coachen. Voor elk

van de middelen is beschreven wat organisatorische, technische, didactische pedagogische aspecten zijn, welke randvoorwaarden (wat is er nodig aan apparatuur en software bijvoorbeeld) en tot slot zijn ervaringen uit de praktijk steeds verwerkt in tips.

In Hoofdstuk 4 *Competentieprofiel van de e-coach* wordt beschreven over welke deelcompetenties een e-coach moet beschikken, met in de laatste paragraaf aanbevelingen over het opleiden en professionaliseren van e-coaches.

Graag willen we de mensen bedanken die bijdragen hebben geleverd aan dit project: Martijn van Vugt en Hettie Verschoor van het Prisma College in Breda; Erik van Vugt en Kees Weltevreden van CSG De Lage Waard in Papendrecht; Kathelijne van der Velde en Carla Bosma van Het Pius X College in Bladel; Heidi van Rooijen en Peter Greijmans van het Philips van Horne College in Weert; Kees-Eric Roelse, Wim Westenberg, Ard-Jan Trouwborst, Ad de Pater en Corné van der Maas van het Calvijn College in Goes; Johan Strijbis van Hogeschool de Driestar in Gouda; Daantje Derks en Theo Verheggen van de Faculteit Psychologie van de Open Universiteit Nederland.

Heerlen, december 2006

Jan Folkert Deinum
Linda Luchtman
Frits Schulte
M.m.v. Ivo Wouters

1 Coachen van leraren

Linda Luchtman

Inleiding

In het onderwijs zijn steeds meer opleiders zich ervan bewust dat begeleiding belangrijk is in het leerproces van de leraar in opleiding. Dat besef weerspiegelt ondermeer dat er meer aandacht is voor het eigenlijke leerproces waarin kennisconstructie een belangrijke plaats inneemt. De verschuiving van het leren van grote hoeveelheden informatie naar de verwerving van competenties vereist een aanpassing van de inhoud en de vorm van de begeleiding van de leraar, zo stellen Nedermeijer & Pilot (2000). Een begeleidingsvorm waarin de lerende een actieve en zelfstandige leerhouding aan de dag legt, is hiervoor het meest geschikt (Bolhuis, 2000).

Verskillende vormen van begeleiding van leraren zijn in gebruik geraakt: coaching, mentoring, intervisie, collegiale consultatie en supervisie. Voordat we dieper ingaan op coaching, worden die vormen op een rij gezet.

Coaching is een vorm van persoonlijke begeleiding gericht op leervragen die door de gecoachte leraar zijn geformuleerd. Zowel het initiatief als de verantwoordelijkheid voor de ontwikkeling en de inspanningen ligt bij de gecoachte. De coach stimuleert en ondersteunt het leerproces. Het doel is ontwikkeling en geen beoordeling.

Het doel van *mentoring* is dat de leraar in opleiding zich verder bekwaamt in het beroep onder begeleiding van een meer ervaren leraar. Deze ervaren leraar fungeert als het ware als rolmodel en bepaalt in grote lijnen wat de uitkomst moet zijn. De relatie is veelal hiërarchisch. Bij mentoring wordt vaak gewerkt met observatie.

Bij *intervisie* staat het nadenken over het eigen handelen voorop, gecombineerd met het daarover praten met collega's. Het is niet de bedoeling zo snel mogelijk een oplossing te vinden voor een gesignaleerd probleem. Bij intervisie wordt getracht een verbinding te maken tussen concreet, beroepsmatig handelen en het persoonlijk ervaren en beleven van dit handelen (Fonderie-Tierie & Hendriksen, 2002).

Collegiale consultatie, ook wel peer-coaching genoemd, heeft veel overeenkomsten met intervisie. Het gaat om het uitwisselen van expertise tussen collega's bijvoorbeeld in relatie tot de omgang met zorgleerlingen. Het verschil tussen collegiale consultatie en intervisie is dat er bij collegiale consultatie altijd een klassenbezoek plaatsvindt door de consulterende collega, waarin deze het leraargedrag observeert en nabespreekt met de leraar wat eventueel verbeterd zou kunnen worden. Bij intervisie vindt geen bezoek aan de werkplek plaats.

Bij *supervisie* gaat het om begeleiding zonder dat de supervisor de beginnend leraar tijdens zijn onderwijswerkzaamheden observeert; daardoor is hij afhankelijk van de informatie die de gesuperviseerde hem verstrekt (Fonderie-Tierie & Hendriksen (red.), 2002). Deze informatie vormt de basis van het gesprek met de supervisor en kan een subjectief-emotioneel karakter hebben. Het is bij supervisie belangrijk te achterhalen ‘waarom men wat doet’, ‘welke situaties problemen opleveren’, ‘welke factoren hierbij een rol spelen’, en ‘hoe men hiermee omgaat’. Er zijn twee verschillen tussen coaching en supervisie. Ten eerste komt een supervisor niet in de klas kijken en de coach soms wel. Ten tweede is coaching vooral gericht op competenties die gewenst zijn in de klas. Bij supervisie gaat het breder om de reflectie op bijvoorbeeld het leraarberoep, veranderingen daarin en consequenties voor de gesuperviseerde. Kort samengevat kun je zeggen dat een mentor iemand is om *van* te leren en een coach iemand om *mee* te leren.

Tabel 1 geeft een overzicht van de verschillen en overeenkomsten.

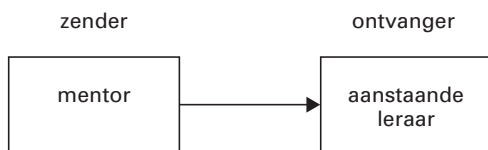
Tabel 1 Verschillende begeleidingsvormen op een rij²

Vormen van begeleiding	Doel	Omschrijving	Hiërarchische relatie	Locatie
Coaching	Ontwikkelingsdoelen (= Leervragen) aanpakken die de gecoachte zelf heeft geformuleerd	Begeleiden en stimuleren van een ontwikkeling die de gecoachte zelf ter hand neemt	nee/ja	In/buiten klas
Mentoring	Verder bekwamen in het beroep van leraar onder begeleiding van een meer ervaren leraar	Geven en opvolgen van tips en adviezen met betrekking tot het leraargedrag in en buiten de klas	ja	In/buiten klas
Intervisie	Gedragsverandering t.o.v. een probleemsituatie, groei en professionalisering	In een kleine groep leraren (leergroep) van en met elkaar leren a.d.h.v. specifieke, ingebrachte cases (leersituaties)	nee	Buiten klas
Collegiale consultatie	Verbeteren/veranderen van bepaald leraargedrag	Het uitwisselen van expertise tussen collega's m.b.t. een situatie in de klas	nee	Meestal in de klas
Supervisie	Leren hoe zo optimaal mogelijk te functioneren in werkomgeving	Leren van eigen werkervaringen door reflectie	ja	Buiten klas

² De informatie in dit schema is afkomstig uit Visser (2004) en Reekers (2004).

1.1 Van begeleiding naar coaching

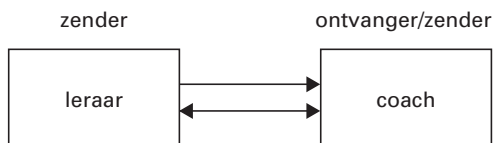
Begeleiding op school was tot voor kort meer een *putting-in* activiteit, zoals MacLennan (1995) het beschrijft. De begeleider (veelal mentor genoemd) stopt als het ware zijn kennis en ervaring, in het hoofd en het hart van de beginnend leraar. Schematisch ziet begeleiding er dan als volgt uit:



Figuur 1 Mentoring als putting-in activiteit

Onder invloed van onder andere de opkomst van het competentiegericht onderwijs is het denken veranderd over wat een leraar zou moeten kennen en kunnen om goed te functioneren. Hoewel kennisoverdracht en leeruitkomsten een rol spelen, is er vooral aandacht voor het (leer)proces dat tot de leeruitkomsten leidt, dus voor de kennisconstructie.

De begeleidingsactiviteit die het meest aansluit bij deze wijze van denken over leren en opleiden is coaching. Coaching is veel meer een *pulling-out* activiteit. Een pulling-out activiteit is gebaseerd op vertrouwen in de mogelijkheden van de ander en op het idee dat gerichte aandacht het beste in mensen naar boven haalt.



Figuur 2 Coaching als pulling-out activiteit

Zowel lerarenopleidingen, als scholen investeren steeds vaker in coaching als begeleidingsvorm, waarbij een individuele leraar wordt gekoppeld aan een coach. Uit de interviews met verschillende schooldirecteuren en coaches tijdens deze pilot, blijkt dat de manier waarop een coachingstraject wordt ingevuld erg verschilt per school. Sommige scholen zijn al ver gevorderd en hanteren meer 'zuivere' vormen van coaching; andere scholen spreken over coaching, maar bedoelen in wezen mentoring.

Een interessante uitkomst van de pilot is, dat op veel scholen gebruikgemaakt wordt van een mengvorm tussen coaching en mentorschap. Je zou kunnen stellen dat coaches switchen tussen verschillende begeleidingsvormen. Het stimuleren en motiveren wordt dan gecombineerd met het uitwisselen van eigen ervaringen en kennis. Dat is uitstekend zolang de coach zich ervan bewust is.

Coaching wordt vaak in een adem genoemd met 'werken aan persoonlijke groei', alsof het om synoniemen gaat. Een overeenkomst is dat beide gericht zijn op het vergroten van het (zelf)bewustzijn van de gecoachte leraar. Het verschil is echter dat coaching allerm minst vrijblijvend is en specifiek gericht is op het zetten van nieuwe stappen in de professionele ontwikkeling aan de hand van vooraf afgesproken toetsbare doelstellingen. (Fonderie-Tieri & Hendriksen, 2002; Fonderie-Tieri & Rozemond, 2003). Het uiteindelijk resultaat van een coachingstraject moet altijd een zichtbare, meetbare prestatieverbetering zijn. Diebels en Peters (2002) geven aan dat deze prestatieverbeteringen of doelen moeten worden verdeeld in zowel korte- als lange termijndoelen. Lange termijndoelen dragen bij aan het ontwikkelen van het vermogen tot zelfontwikkeling, terwijl korte termijndoelen een snelle verandering/verbetering in de praktijk beogen. Beide zijn belangrijk. De coach helpt de leraar dit te bereiken.

Nogmaals op een rij wat specifiek is voor coaching van leraren.

Ten eerste dat kwesties (wat wil je leren, wat wil je beter kunnen) door de gecoachte worden geformuleerd, gerelateerd aan het werk als leraar.

Ten tweede dat de coach uitgaat van de sterke kanten van de gecoachte en die gebruikt bij het begeleiden en stimuleren van de ontwikkeling. De gecoachte blijft verantwoordelijk voor de activiteiten en het ontwikkelingsproces.

En ten derde dat de coach geen oordeel velt. De gecoachte stelt zelf de toetsbare criteria vast voor de doelen.

1.2 Waarom coaching?

Waarom wordt coaching in toenemende mate gewaardeerd als begeleidingsvorm in het onderwijs?

Coaching sluit aan bij veranderingen in het onderwijs en bij nieuwe inzichten.

Het nieuwe leren en competentiegericht onderwijs hebben geleid tot nieuwe vormen van onderwijs, zoals samenwerkend leren, themagericht leren, verschillende vormen van zelfstandig leren, elektronisch leren en specifiek vaardigheidsonderwijs. Het inzicht dat kennisconstructie door de lerende zelf wordt aangestuurd heeft ondermeer

met zich meegebracht dat leraren reflectieve en metacognitieve vaardigheden moeten ontwikkelen, zodat ze, nadenkend over hun eigen denken en handelen, kunnen inspelen op de omstandigheden. Met een pulling-out activiteit als coaching, gebaseerd op vertrouwen in de mogelijkheden van de ander en op het idee dat gerichte aandacht het beste in mensen naar boven haalt, valt die kennisconstructie en vaardigheidsontwikkeling het best te stimuleren.

Coaching als begeleidingsvorm in de opleiding voor leraren sluit dus zowel aan bij de veranderingen in het beroep (de leraar heeft steeds vaker zelf de rol van coach) als bij de manier waarop een leraar zich die eigen kan maken: *practice as you preach*.

Coaching sluit bovendien aan bij de ontwikkeling van het lerend vermogen dat van de leraar wordt gevraagd in de huidige schoolorganisatie. Om die reden wordt deze begeleidingsvorm ook gebruikt in onderwijsvernieuwingsprocessen zoals de invoering van het nieuwe leren, kortom om leraren op verschillende niveaus te ondersteunen in het maken van de omslag van doceren naar begeleiden op individueel-, klas- en schoolniveau.

1.3 *Wie is de coach?*

Wie coach is en hoe het coachingsproces in de organisatie van de school is ingebed, verschilt per school. Uit de pilot-interviews blijkt dat scholen vaak werken met twee soorten coaches: de algemene coach en de vakinhoudelijke coach.

De *algemene coach* is doorgaans het eerste aanspreekpunt voor zo juist aangestelde leraren. Hij of zij is degene die de nieuwe leraren informeert over de regels en procedures in de school, over waar men moet zijn voor bepaalde zaken, zorgt voor introductie in het team van andere vakleraren en generieke, vakoverstijgende (leer)vragen behandelt.

Deze coach - vaak op grond van bewezen kwaliteiten en aspiraties en ongeacht vakinhoudelijke achtergrond aangewezen – begeleidt het proces.

De *vakinhoudelijk coach*, meestal een meer ervaren leraar die in hetzelfde team zit als de nieuwkomer, is vaak een mengvorm van mentor en coach. Naast een aantal specifieke coachingsactiviteiten vormt ook kennis- en ervaringsoverdracht een onderdeel van de begeleiding.

Daarnaast zijn er vanuit de lerarenopleiding instituutsopleiders verbonden aan opleidingsscholen. Zij zijn meestal een dag in de week op school aanwezig. Deze instituutsopleider begeleidt de beginnende leraren in de school vakoverstijgend en kan daarbij ook coaching als begeleidingsvorm hanteren.

De manier waarop de begeleiding wordt ingericht, verschilt per coach. Iedere coach is anders en daarom is het niet mogelijk precies te beschrijven wat een goede coach is. Er zijn wel een aantal persoonlijke kwaliteiten te noemen waarover een goede coach, net als een goede mentor of supervisor, moet beschikken.

Kwaliteiten van de coach

Een coach moet:

- actief en aandachtig kunnen luisteren
- een gevoel van ruimte en veiligheid kunnen scheppen
- zich kunnen inleven in de manier van denken en de belevingswereld van de leraar
- de persoonlijke eigenschappen en onderwijsstijl van de gecoachte leraar aanvaarden
- de leraar kunnen enthousiasmeren, inspireren en aanzetten tot actie
- het leerproces spannend en aantrekkelijk kunnen maken
- over een helicopterview beschikken
- balans kunnen houden tussen kijken naar heden, verleden en toekomst
- vertrouwen uitstralen en schenken
- integer zijn
- luchtig, ontspannen en humorvol weten te reageren.
- de leraar respectvol behandelen
- zorgvuldigheid betrachten
- authentiek, echt zijn (het gedrag vertonen dat in overeenstemming is met zijn of haar persoonlijkheid).

Box 1: Kwaliteiten van de coach

Koster en Achterberg (1999) brengen deze afzonderlijke kenmerken terug tot drie basishoudingen, die elke coach (coach, supervisor of mentor) moet hebben: acceptatie, echtheid en het bieden van veiligheid. Brouwers en Bloemers (2004) benadrukken dat het belangrijk is dat de coachingsstijl overeenkomt met het gedrag dat de coach normaal gesproken op het werk vertoont. Zij stellen dat de coach aan effectiviteit wint als het lukt allerlei coachingsmethoden en technieken toe te passen binnen de alledaagse manier van werken. De coach ontwikkelt dan een eigen unieke stijl.

1.4 Wat doet de coach?

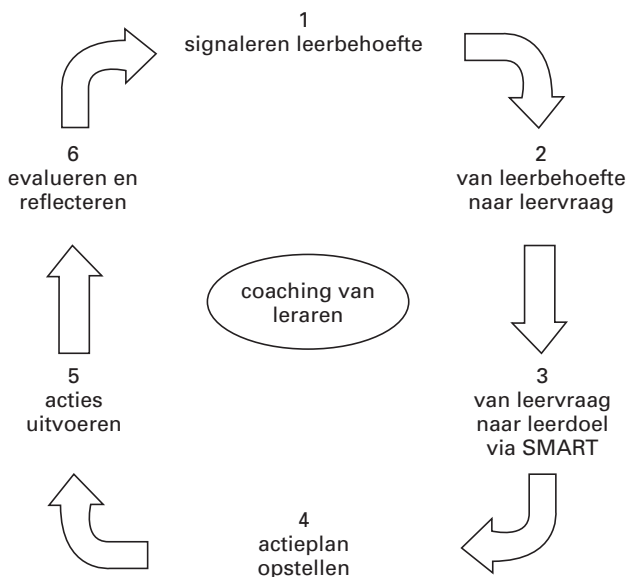
De eigenschappen van een goede coach zijn dus niet heel veel anders dan de eigenschappen die belangrijk zijn bij andere begeleidingsvormen. Ook in de uitvoering van coaching als begeleidingsvorm zijn er veel overeenkomsten.

De coach begeleidt het leerproces van de leraar. Voor dat proces is tijdens de pilot een model gehanteerd dat aansloot bij de coachingspraktijk in de betrokken scholen.

1. signaleren leerbehoefte (vanuit de vraag van de leraar of vanwege een vereiste in curriculum)
2. van leerbehoefte naar leervraag
3. van leervraag naar leerdoel via SMART (wordt hierna toegelicht)
4. actieplan opstellen
5. acties uitvoeren
6. evalueren en reflecteren

De evaluatie en reflectie zal in veel gevallen leiden tot nieuwe leerbehoeften. In de praktijk is het vaak een cyclisch proces dat meerdere malen wordt doorlopen.

Schematisch ziet het model er als volgt uit:



Figuur 3 Coachingsmodel

Welke leerstijl?

Vooraf kan de coach onderzoeken hoe de beginnend leraar leert en hoe je dit leren kan stimuleren. Dat hangt immers samen met het soort leerstijl dat de beginnend leraar heeft.

Om de voorkeursleerstijl van de gecoachte leraar te achterhalen, kan een leerstijlentest, bijvoorbeeld die van Vermunt (1992) of van Kolb (1984), worden afgenomen. De leerstijlentest van Vermunt verschaft inzicht in het mentale model en de cognitieve, affectieve en regulatieve leeractiviteiten die de beginnend leraar hanteert. De leerstijlentest van Kolb wordt met name gebruikt voor het leren in de praktijk. Dat laatste is het geval bij het coachen van leraren. Kolb onderscheidt vier leerstijltypen: doener, denker, ontwerper en beslisser. Afhankelijk van het type leert iemand vooral door: concreet ervaren, reflectief observeren, abstract conceptualiseren of actief oefenen (vier leerfasen).

De coach kan er ook voor kiezen de leraar in de klas te observeren om vooraf een beeld te hebben van de praktijk.

Stap 1 Signaleren leerbehoefte

Een leerbehoefte kan op twee manieren ontstaan: intrinsiek of extrinsiek. Een intrinsieke behoefte

ontstaat bijvoorbeeld als de gecoachte leraar ervaren heeft dat het belangrijk is om competent te worden in een bepaald onderdeel of uit een specifieke interesse. Een extrinsieke behoefte ontstaat omdat de opleiding of de school waar de leraar werkzaam is, bepaalde kennis- en vaardigheidseisen stelt waarover de leraar moet beschikken.

Stap 2 Van leerbehoefte naar leervraag

Misschien heeft het iets kunstmatigs om op basis van een leerbehoefte een leervraag te formuleren. Toch is het een heel belangrijke stap in het coachingsproces. Hoe helderder en consistent de leervraag geformuleerd is des te sneller en doelmatiger wordt een coachingstraject afgelegd.

Daarom is het belangrijk om voldoende tijd en aandacht aan dit onderdeel van het traject te besteden. De coach helpt de leraar door goede vragen te stellen, door te vragen, te confronteren en samen te vatten. De leervraag hoeft niet meteen perfect geformuleerd te zijn. Dit komt in stap drie aan de orde. De coach legt in deze fase de nadruk op verhelderen. Door op de achtergrond te blijven wordt bereikt dat de gecoachte leraar zelf de volledige verantwoordelijkheid moet nemen voor de leervragen.

Vragen stellen heeft een belangrijke plaats in het coachen. Er zijn vier typen vragen te onderscheiden (Reekers, 2004):

- Hypothetische vragen: geven antwoord op de vraag hoe de leraar iets zou doen, “stel dat”-vragen.
- Gevoelsvragen: vragen naar de beleving van een leraar, bijvoorbeeld van een les of een gebeurtenis tijdens een les. De vragen geven informatie over hoe de leraar zijn eigen prestaties beleeft.
- Cognitieve vragen: vragen naar wat de leraar concreet weet.
- Gedragsvragen: vragen naar hoe de leraar een bepaalde taak concreet heeft uitgevoerd.

Zowel in deze stap als bij het ontwikkelen van een actieplan (stap 4) en het evalueren en reflecteren (stap 6) kunnen deze typen vragen worden gebruikt om het leerproces te stimuleren.

Stap 3 Van leervraag naar leerdoel via SMART

De onderstaande vragen van Brouwers en Bloemers (2004) kunnen in het coachingsgesprek voor stap 3 een handvat bieden:

- Welke concrete doelen wil je stellen?
- Wanneer wil je deze doelen hebben bereikt?
- Welke tussenstappen denk je dat nodig zijn om je doelen te bereiken?
- Aan welk tijdsschema denk je hierbij?
- Op basis waarvan ga je bepalen of je een doel hebt bereikt?
- Hoe ziet je leven eruit als je die doelen hebt bereikt?
- Waarin ben je er dan op vooruitgegaan? Waarin is de organisatie er dan op vooruitgegaan?
- Welke leerdoelen wil je bereiken, gedurende het proces waarin je naar andere doelen toewerkt?

Het SMART-principe helpt bij het beoordelen of de leerdoelen “scherp” genoeg zijn geformuleerd. Deze stap verdient de nodige aandacht omdat in een coachingsproces duidelijk moet zijn wat de gewenste uitkomsten zijn en waaraan valt af te meten of het doel is bereikt.

SMART staat voor:

S = Specifiek: aan welk concreet doel wil de beginnend leraar werken?

M = Meetbaar: hoe bepaal je of de beginnend leraar competent is en voldoet aan het doel?

A = Aanvaardbaar: is het competent(er) worden op gebied x wenselijk voor de beginnend leraar en zijn omgeving?

R = Realiseerbaar: is het doel haalbaar of wordt er te veel gevraagd van de beginnend leraar, de omstandigheden, de leerlingen, ...?

T = Tijdsgebonden: wanneer wordt vastgesteld of de beginnend leraar zich heeft bekwaamd in de tot doel gestelde competentie?

Box 2: Het SMART-principe

Stap 4 Actieplan opstellen

De beginnend leraar weet nu waar hij heen wil en welke strategie hij gaat gebruiken om daar te komen. Met deze ingrediënten kan hij een actieplan gaan opstellen. Het actieplan vormt een overzicht van alle te ondernemen acties. Er zijn verschillende studies gedaan naar leeractiviteiten van leraren op de werkplek. Op de Onderwijs Research Dagen in 2004 noemden Bakkenes, Vermunt en Wubbels (2004) enkele groepen leeractiviteiten, op basis van de bestudeerde onderzoeken. In al deze studies kwam naar voren dat leraren zelf zeggen dat ze veel van de activiteit hebben geleerd. De coach kan deze activiteiten suggereren als ze aansluiten op de gestelde leerdoelen.

1. *Leren in interactie/kennisuitwisseling/samenwerking.* Bakkenes, Vermunt en Wubbels (2004) noemen activiteiten als: het voeren van gesprekken met leerlingen en collega's, het delen van materialen, deelnemen aan projectgroepen of studiegroepen, het observeren van collega's. De coach kan zelf de gesprekspartner vormen, maar kan ook een leeractiviteit opzetten waarbij andere leraren betrokken zijn. In dat geval is er meer sprake van intervisie. Belangrijk in elk geval is om vooraf af te spreken wat de focus van de activiteit is. De coach kan hier vervolgens de aard van zijn of haar vragen op afstemmen.
2. *Experimenteren.* Onder experimenteren valt bijvoorbeeld: het uitproberen van een nieuwe werkwijze of lesmethode, het maken van nieuwe lesmaterialen of toetsen of het reflecteren in actie. Bij experimenteren gaat het veelal om het uitproberen van nieuwe dingen, om er vervolgens, ter plekke of later, over na te denken. Het uitvoeren van een nieuwe activiteit kan best spannend zijn voor de beginnend leraar.

Op basis van de uitkomsten van de leerstijlentest kan de coach samen met de beginnend leraar leeractiviteiten vaststellen die ook het leren met behulp van andere stijlen stimuleren om niet beperkt te blijven tot de leeractiviteiten die bij de eigen voorkeurstijl horen (Strijbos, Fleuren & Steinbusch, 2001).

3. *Gebruikmaken van externe bronnen/lezen.* Bij deze activiteit valt te denken aan het lezen van tijdschriften, boeken, dingen opzoeken op het internet en conferenties bijwonen. Afhankelijk van de leerstijl van een beginnend leraar zal deze eerder of minder snel teruggrijpen naar literatuur over het onderwerp van zijn leervraag. Het bestuderen van verschillende bronnen kan een goede manier zijn om situaties en vraagstukken uit de praktijk meer vanuit een 'metaperspectief' te leren zien. Dit draagt bij aan een bredere professionele ontwikkeling van de beginnend leraar. De coach kan ontwikkeling ondersteunen door specifieke bronnen te adviseren en eventuele vragen hierover te beantwoorden. Zo beschikten de deelnemers van de pilot e-coaching over een elektronisch leeromgeving waarin bronnen als literatuurverwijzingen en websites waren opgenomen. Ook konden deelnemers eigen interessante links op deze site laten plaatsen, zodat er sprake was van kennisdeling en daarmee kennisvermenigvuldiging.

Brouwers en Bloemers (2004) hebben nog een aantal vragen opgesteld over de kwaliteit van het actieplan, die de coach kan gebruiken, alvorens over te gaan op stap 5:

- Zijn de door jou geformuleerde activiteiten tezamen voldoende om je doelen te bereiken?
- Welke activiteiten verdienen absolute prioriteit? Welke minder?
- Durf je mij ervan te verzekeren dat je dit plan daadwerkelijk gaat uitvoeren?
- Wie stel je allemaal op de hoogte hiervan?
- Wanneer begin je? Op welke uiterste datum heb je je doelen bereikt?
- Wat kan ik doen om je hierbij te ondersteunen?

Stap 5 Acties uitvoeren

In de vijfde stap van het coachingsmodel vinden de geplande "activiteiten" plaats. De coach kan deze stap volgen door bijvoorbeeld een klassenbezoek af te leggen en de acties te observeren. In een voorbespreking van de les zullen de coach en gecoachte afstemmen wat die laatste gaat doen en welke leerdoelen worden nagestreefd. Deze leerdoelen vormen de leidraad voor het doen van gerichte, gestructureerde observaties.

De coach kan de beginnend leraar ondersteunen door:

- *Geven van steun en vertrouwen*

Het lijkt een open deur, maar het is heel belangrijk dat de coach de beginnend leraar steun en vertrouwen geeft om te durven experimenteren. Een voorwaarde hierbij is dat de coach bijvoorbeeld bij een klassenbezoek aangeeft dat het nadrukkelijk niet de bedoeling is om de leraar te beoordelen. Zoals al in de definitie te vinden is horen de begeleidende en beoordelende taken officieel strikt gescheiden te zijn.

- *Aanwezig zijn in de klas*

De basis van een goede coachingsrelatie is vertrouwen. De aanwezigheid van de coach in de les moet idealiter een gevoel van veiligheid creëren. Het observeren van de activiteit kan een stimulans zijn en een krachtige voedingsbodemp voor evaluatie, reflectie en daarmee leren. Zwart, Bolhuis, Wubbels en Bergen (2004) geven aan dat coaches, het vaak lastig vinden om te bepalen waar ze op moeten letten. De observatievragen die Zwart et al. (2004) hebben geformuleerd kunnen daarvoor bruikbaar zijn:

- Wat was het voornemen van de (beginnend) leraar?
- Waar ziet de coach dat aan in de klas?
 - a. Wat doet de leraar?
 - b. Wat doen de leerlingen?
 - c. Hoe is het georganiseerd?

Het blijft altijd mogelijk dat de coach, los van vooraf vastgestelde leerdoelen, ongestructureerd een les observeert. Het is afhankelijk van de afspraken die zijn gemaakt in het actieplan hoe de acties worden uitgevoerd en op welke manier ze achteraf met de coach worden geëvalueerd.

Stap 6 Evalueren en reflecteren

Evalueren

Nadat de coach de les heeft geobserveerd en geanalyseerd, vindt een evaluatie/coachingsgesprek plaats. In dit gesprek probeert de coach op constructieve wijze en op grond van de vooraf afgesproken leerdoelen, zijn of haar commentaar op de les te geven. Belangrijk in dit gesprek is dat :

- de coach de beginnend leraar de gelegenheid geeft zijn gevoel te uiten
- de coach zorgt voor een veilig klimaat
- de coach acceptatie, empathie en echtheid toont

Afhankelijk van de gemaakte afspraken en het verloop van het leerproces kan de coach op verschillende manieren commentaar geven. Feedback geven en confronteren worden daarbij veel gebruikt:

- *Feedback geven.* Er is een aantal richtlijnen voor het geven van feedback ontwikkeld (Korthagen, Koster, Melief & Tigchelaar, 2005):
 - De feedback moet beschrijvend zijn. De feedback wordt gegeven op een concrete situatie of gebeurtenis.
 - Als de coach feedback geeft, is het belangrijk duidelijk te maken welk effect het gedrag van de beginnend leraar op hem/haar heeft. De coach formuleert dit in een ik-boodschap. Belangrijk is dat de boodschap die gegeven wordt niet als een verwijt wordt geformuleerd, eerder als een constatering of observatie.
 - De feedback moet aansluiten bij de mogelijkheden van de ander. De coach moet zijn feedback aanpassen aan de fase van het leerproces waarin de beginnend leraar zich bevindt. Zo kan en mag van een beginnend leraar in zijn eerste jaar minder worden verwacht dan in zijn vierde jaar.

Bij feedback is het belangrijk, dat de vraag om feedback van de beginnend leraar zelf komt. Ongevraagd geven van feedback werkt meestal niet goed. Soms ziet de feedbackontvanger het probleem helemaal niet en komt de feedback als donderslag bij heldere hemel. De veilige situatie als ook de vertrouwensrelatie kan dan ondermijnd worden. Daarom is het belangrijk om alleen feedback te geven als de ontvanger er voor open staat en er bij voorkeur zelf om vraagt.

- *Confronteren.* Confronteren heeft een negatieve klank; het wordt vaak opgevat als een synoniem van aanvallen. Maar zo is het bij coaching allerminst bedoeld. Confronteren binnen een coachingsproces is het benoemen van een spanningsveld of van een discrepantie tussen verschillende gedragsaspecten van de beginnend leraar.

Confronteren kan in een coachingsgesprek heel verhelderend werken, omdat de beginnend leraar zich niet bewust hoeft te zijn van tegenstellingen in de dingen die hij zegt of doet. Het is daarom goed, dat de coach - zonder verwijten te maken en achterdocht te wekken - de beginnend leraar op zulke tegenstellingen wijst.

Korthagen et al. (2005) noemen verschillende mogelijke discrepanties, namelijk:

- discrepanties tussen het ideaalbeeld van de beginnend leraar en de realiteit
- discrepanties tussen verbale en non-verbale uitingen
- discrepanties tussen wat de beginnend leraar zegt dat hij heeft gedaan en wat hij daadwerkelijk deed
- discrepanties tussen willen en doen
- discrepanties tussen hoe de beginnend leraar zichzelf ervaart en hoe de coach de beginnend leraar ervaart.

Korthagen et al. (2005) geven aan dat als de beginnend leraar de discrepanties herkent en benoemt, hij zichzelf en de situatie beter kan begrijpen en inziet waar de kern van het probleem zit. Dit biedt de mogelijkheid tot verandering.

- *Reflecteren.* Het doel van coaching is dat leraren leren van hun ervaringen. Een van de belangrijkste en meest gebruikelijke manieren om dergelijke leerervaringen te bewerkstelligen is reflectie. Een leraar kan individueel reflecteren of samen met de coach. Achterberg en Koster (1999) geven aan dat leraren getraind moeten worden in reflectie. Zij vinden reflectie noodzakelijk bijvoorbeeld voor de groei in het beroep en de preventie van problemen. Reflectie vatten zij op als een proces waarbij leraren:
 1. een ervaring opdoen
 2. die ervaring beschrijven of onder woorden brengen
 3. de ervaring analyseren
 4. op basis daarvan plannen ontwerpen en vooruitkijken
 5. die plannen realiseren met als resultaat kwalitatief beter handelen.

Het begeleiden van een dergelijk reflectieproces als coach is niet hetzelfde als adviseren of feedback geven. De coach moet eigen ideeën en oordelen over onderwijs even opzij kunnen zetten en zich open kunnen stellen voor de ander: wat houdt de leraar bezig? Waar maakt de gecoachte leraar zich het meeste zorgen over?

Een goede coach moet dus over een aantal eigenschappen en kwaliteiten beschikken, maar die ook in een aantal coachingscompetenties tot uitdrukking kunnen brengen.

Competenties van de coach

De coach kan:

- door het stellen van de juiste vragen het leerproces op gang brengen
- zich uitstekend uitdrukken, waardoor eigen gedachten en ideeën op een voor de leraar duidelijke manier uitgelegd worden
- de beginnend leraar geschikt naslagwerk aanreiken
- op grond van vooraf gestelde richtlijnen het gedrag van de beginnend leraar observeren
- de juiste vragen stellen zodat de beginnend leraar ondersteund wordt in zijn reflectieproces
- feedback geven volgens de richtlijnen
- steun en vertrouwen geven
- op een veilige wijze confronteren met tegenstrijdigheden in uitlatingen van de gecoachte leraar of de gecoachte leraar op weerstand bevragen.

Cyclisch proces

Op grond van evaluatie en reflectie komt de gecoachte leraar tot nieuwe leervragen, die weer worden vertaald in acties die moeten worden uitgevoerd. Coaching is dus een cyclisch proces dat kan doorgaan zolang het een toegevoegde waarde heeft voor de leraar. Daarom is het belangrijk om af en toe stil te staan bij de effectiviteit van de coaching en coachingsgesprekken op zich. Hebben deze nog steeds een meerwaarde of zijn ze meer een “gewoonte” geworden? De onderstaande vragen helpen bij het beantwoorden van deze vragen (Brouwers & Bloemers, 2004):

- Wat hebben de coachingsgesprekken bijgedragen in de tot nog toe ondernomen acties?
- Wat heeft de leraar tot op heden geleerd van het proces?
- Hoe tevreden zijn coach en leraar over de uitkomsten en het verloop van het coachingsproces?
- Wat kan in een volgend traject worden verbeterd?

Conclusie

De strakke scheidslijn tussen coaching en andere begeleidingsvormen blijkt in de praktijk eigenlijk niet te bestaan. Het is realistischer uit te gaan van een mengvorm, waarbij de coach niet alleen de beginnend leraar vragen stelt en deze zo op een gestructureerde manier helpt bij de professionele ontwikkeling, maar ook zijn of haar eigen kennis en ervaringen met de gecoachte deelt. Deze opmerking geldt ook de volgende hoofdstukken van dit boek ondanks dat we omwille van de helderheid van het betoog het onderscheid tussen de verschillende begeleidingsvormen blijven hanteren. Het initiatief ligt altijd bij de beginnend leraar. De verantwoordelijkheid en de actieve rol van de gecoachte vereist specifieke competenties van de coach. Die moet over uitstekende communicatieve vaardigheden beschikken om op een duidelijke en invoelende wijze zijn feedback te kunnen verwoorden. Bovendien moet de coach zich bekwamen in het stellen van vragen, het actief luisteren en het geven van steun en vertrouwen, maar deze moet ook open staan voor de oordelen en meningen van de leraar. Soms betekent dat dat hij zijn eigen oordelen en meningen even moet parkeren. Naast vakinhoudelijke competenties spelen dus ook een aantal generieke competenties en persoonlijkheidskenmerken een rol bij het succes van een coach.

Soms is F2F coaching, bijvoorbeeld door een grote geografische afstand tussen de coach en de beginnend leraar, niet of moeilijk realiseerbaar. Verschillende elektronische communicatie middelen kunnen in een dergelijke situatie ervoor zorgen dat coaching

toch kan plaatsvinden. De manier waarop coaching tot stand komt, de kwaliteiten waarover een coach moet beschikken komen in grote lijnen overeen, maar er zijn ook verschillen. In het volgende hoofdstuk wordt beschreven op welke aspecten e-coaching verschilt van F2F coaching en wat dit betekent voor de rol en activiteiten van de coach.

2 E-coaching

Jan Folkert Deinum & Frits Schulte

Inleiding

Het voorgaande hoofdstuk laat de verschillende aspecten van coaching in de lerarenopleiding zien. E-coaching is een bijzondere vorm van coaching.

E-coaching is een vorm van persoonlijke begeleiding gericht op leervragen die door de gecoachte leraar zijn geformuleerd. Zowel het initiatief als de verantwoordelijkheid voor de ontwikkeling en de inspanningen ligt bij de gecoachte. De coach stimuleert en ondersteunt het leerproces en maakt daarbij gebruik van internettechnologie zoals chat, e-mail, internettelefonie, videoconferencing, al of niet geïntegreerd in een elektronische leer- en begeleidingsomgeving. Het doel is ontwikkeling en geen beoordeling.

De e-coach geeft niet sturend aan hoe bepaalde leervragen aangepakt moeten worden. Vertrouwen in de mogelijkheden van de ander en gerichte aandacht vormen het uitgangspunt bij de behandeling en aanpak van de (leer)vragen. E-coaching wijkt op een aantal aspecten af van F2F coaching. Er vindt immers geen "gewoon" gesprek plaats waarbij de betrokkenen elkaar zien. Het gaat hier om communicatie op afstand die verloopt via de computer. Deze vorm van communicatie wordt Computer Mediated Communication (CMC) genoemd.

Veelal wordt er min of meer noodgedwongen voor e-coaching gekozen als de coach en student zich op (grote) afstand van elkaar bevinden, of omdat de coach en student niet altijd gelijktijdig samen kunnen komen voor begeleidingsgesprekken. In dit hoofdstuk gaan we eerst in op de verschillen die er zijn tussen de dagelijkse communicatie zoals we die kennen (F2F) en communicatie door middel van een computer (CMC). Het hoofdstuk is deels gebaseerd op onderzoek en deels op eigen ervaringen. Het onderzoek naar CMC biedt namelijk boeiende informatie, maar er is nog te weinig onderzoek gedaan om alle facetten van e-coaching binnen de lerarenopleiding te kunnen beschrijven. Daarna laten we zien wat je organisatorisch en didactisch kunt doen om e-coaching effectief en efficiënt te laten zijn.

2.1 Verskil tussen F2F en CMC

E-coaching verschilt van F2F coaching doordat de communicatie op afstand verloopt. Allerlei aspecten van F2F coaching, zoals bijvoorbeeld eerst even gezellig een kop koffie drinken en allerlei vormen van non-verbale communicatie, zijn afwezig of in ieder

geval niet vanzelfsprekend aanwezig bij e-coaching. Vrijwel iedereen heeft dat wel eens ervaren bij het versturen van e-mails (een vorm van CMC): in een emotionele situatie is een boze e-mail al snel geschreven en verstuurd, zonder dat de schrijver de tijd heeft genomen om nog even goed na te denken over de consequenties van de e-mail. Ook worden e-mails soms verkeerd begrepen door de korte, snel geformuleerde zinnen. De ontvanger probeert die informatie te interpreteren en daar waar hij onvoldoende informatie heeft moet hij er maar naar raden. Er is in dit soort situaties sprake van een tekort aan informatie. Om zulke situaties te voorkomen is een rijker medium, zoals een telefoongesprek, videoconferencing of zelfs F2F nodig zodat de ontvanger meer informatie krijgt van de zender en de informatie daardoor beter kan interpreteren. De ontvanger ziet bijvoorbeeld aan het gezicht van de zender dat deze een grapje maakt. Of de zender ziet aan de geschrokken blik van de ontvanger dat zijn opmerking niet aankomt zoals bedoeld en kan die snel aanpassen.

F2F communicatie heeft dus vaak voordelen ten opzichte van CMC. In de praktijk komt het er op neer dat bij zakelijke, feitelijke informatie minder rijke media geschikt zijn (zoals e-mail en chat) en voor meer persoonlijke, sociale informatie rijkere media (F2F en videoconferencing). Als om allerlei redenen geen keuze voor rijkere media gemaakt kan worden, zullen andere oplossingen moeten worden bedacht om toch voldoende informatie bij de ontvanger te krijgen. Onze eigen ervaringen bevestigen dat. Dennis en Valacich (1999) stellen dan ook dat "communication effectiveness is influenced by matching the media capabilities to the needs of the fundamental communication processes, not aggregate collections of these processes (i.e., tasks) as proposed by media richness theory".

Bij e-coaching kunnen vooral zakelijke vragen over producten, lesvoorbereiden en andere leertaken worden behandeld met minder rijke media. Bij ingewikkelder zaken, zoals leervragen op het terrein van gedragsverandering en gedragssturing ("Hoe motiveer ik mijn klas 4 HAVO") grijpt een coach al snel naar rijkere media en vaak ook naar F2F begeleiding. Verder zien we dat naarmate de vraag van een student specifiekere wordt ook de intensiteit en de frequentie van het contact tussen e-coach en student toeneemt en ook dat heeft invloed op de keuze van media door beide gebruikers. McKenna en Bargh (2000) onderscheiden vijf belangrijke verschillen tussen interactie in het normale dagelijkse leven en interactie met behulp van CMC. Tan, Wei, Watson en Walczuch (1998) voegen daar nog een zesde verschil aan toe.

1. Het is relatief eenvoudig om anoniem te zijn

Op Internet is het heel eenvoudig om anoniem (dat wil zeggen er is geen visuele informatie van die persoon en veelal wordt er gebruik gemaakt van een andere naam dan de echte persoonsnaam. De zogenaamde nick name) met elkaar te communiceren in bijvoorbeeld chatrooms en discussiefora. Voor coaches van leraren lijkt anonimiteit niet nodig, omdat binnen de lerarenopleiding de student, coach en opleider elkaar over het algemeen wel kennen. Er is dus geen sprake van werkelijke anonimiteit. Er kan echter bij de gebruikers wel een gevoel van anonimiteit ontstaan, omdat de ander je niet kan zien. Dat heeft mogelijk gevolgen voor de openheid waarmee persoonlijke zaken naar buiten worden gebracht. CMC lijkt in zich te hebben dat de participanten zich sneller bloot geven. Dat kan in een coachingssituatie prettig zijn, omdat de student dan wellicht meer vertelt over wat hem of haar werkelijk bezighoudt, maar het kan ook betekenen dat de student meer vertelt dan hij eigenlijk wil. Het kan bovendien tot gevolg hebben dat de coach sneller geneigd zal zijn meer te vertellen over zichzelf dan hij eigenlijk wil.

2. De invloed van fysieke afstand

Dankzij CMC is het mogelijk geworden om te communiceren op grote afstand. Studenten op een school 100 km van het opleidingsinstituut kunnen op deze manier makkelijker worden begeleid door de opleider waarbij de opleider op het instituut kan blijven. Afstand lijkt daardoor geen probleem meer te zijn in communicatie. Dat blijkt evenwel niet helemaal juist (McKenna & Bargh, 2000). Doordat de ander niet in je onmiddellijke nabijheid verkeert, weet je minder goed of hij beschikbaar is en kun je toch het gevoel hebben dat je er alleen voor staat, ook al is de CMC optimaal. Even bij elkaar binnen lopen kan niet. Daardoor is een relatie moeilijker op te bouwen. In ieder geval kost het opbouwen van zo'n relatie meer tijd. Dat gevoel kan enigszins worden voorkomen met middelen als instant messengers (Live Messenger, ICQ) die het mogelijk maken om te zien dat de ander online aanwezig is. Zo kan een student er steun aan hebben om te zien dat de coach online is op Live Messenger en in principe dus benaderbaar is, zonder dat hij daadwerkelijk de behoefte heeft om iets met de coach te bespreken. Een andere manier om het gevoel van afstand te beperken is door zeer snel te reageren op e-mail. Veel studenten kruipen bijvoorbeeld vaak 's avonds achter de computer om hun werk voor de volgende dag voor te bereiden en hebben op dat moment begeleidingsvragen. Als de e-coach die vragen niet snel beantwoordt, heeft de student het gevoel er alleen voor te staan. Dit is bijvoorbeeld op te lossen door een vast tijdstip af te spreken dat de e-coach zijn mail checkt en mails van studenten meteen beantwoordt.

3. Gebrek aan visuele, non-verbale signalen

Er wordt vaak verondersteld dat CMC minder sociaal is, omdat er geen sprake is van non-verbale communicatie. De hoeveelheid informatie die kan worden overgedragen via CMC is minder dan bij F2F in hetzelfde tijdsbestek en dit zou er wellicht toe kunnen leiden dat communicatie via de computer zakelijker is en onpersoonlijker. Dat blijkt echter lang niet altijd het geval. Onderzoek naar vriendschapsrelaties tussen jongeren laat bijvoorbeeld zien dat chatten (Live Messenger, ICQ) door veel jongeren juist als verdiepend wordt ervaren voor hun vriendschapsrelaties. Veel jongeren geven bovendien aan dat dankzij CMC meer onderwerpen bespreekbaar zijn dan alleen F2F³, wat mogelijk ook te maken heeft met het gevoel van anonimiteit waardoor het minder eng wordt om heel persoonlijke zaken te bespreken (zie punt 1). Zo zeggen veel jongeren in CMC gemakkelijker te kunnen praten over gevoelens, relaties en seks dan in F2F situaties. Ervaringen met e-coaching lijken soortgelijke gevolgen te hebben: studenten zijn in CMC sneller geneigd tot een open gesprek over hun ervaringen dan in een F2F gesprek. Dat kan een goede reden zijn om (soms) gebruik te maken van CMC in de begeleiding.

Overigens is het steeds eenvoudiger om met een webcam of zelfs met videoconferencing te communiceren. Daardoor wordt een deel van de visuele, non-verbale signalen wel zichtbaar. Een eenvoudiger manier om de ander duidelijkheid te verschaffen over de eigen stemming is door emoticons te gebruiken. Emoticons zijn kleine figuurtjes (zoals ☺) die veel worden gebruikt in Live Messenger, SMS en e-mail.

4. Tijd en informatietekort

Of een relatie in CMC zich vergelijkbaar kan ontwikkelen met een F2F relatie hangt wellicht samen met de hoeveelheid tijd die besteed kan worden aan het opbouwen van zo'n relatie. Onderzoek laat zien dat de socio-emotionele informatie die wordt uitgewisseld veel groter is in CMC groepen als de tijd onbeperkt is dan wanneer de tijd gelimiteerd is (Walther, 1994). Volgens deze opvatting is dus niet de hoeveelheid sociale informatie die wordt uitgewisseld bij CMC communicatie van belang, maar de snelheid waarmee informatie wordt uitgewisseld. Die ligt bij CMC overwegend lager dan bij F2F communicatie. Het gevolg is dat e-coaching meer tijd vergt van de coach dan F2F coaching. De praktijk wijst dat ook uit: de coachingsactiviteiten zijn bij e-coaching tijdrovender. Die tijd kan soms worden terugverdiend doordat de coach bijvoorbeeld niet naar de student hoeft te reizen. In de praktijk van het e-coachen lijkt de tijd die in CMC wordt besteed aan het coachen wel van hogere kwaliteit: de communicatie is

3 Onderzoeksproject van P.M. Valkenburg, verbonden aan de UVA met als titel *Internet, friendships and loneliness: The Instant Message Generation*.

meer gefocust op het coachen. Bij F2F zijn vaak meer afleiders tijdens een gesprek (denk bijvoorbeeld aan een kort gesprek op de gang).

5. Gefocuste blik (impressieformatie)

In tegenstelling tot wat in het vorige punt wordt gezegd zijn er ook onderzoekers die stellen dat iemand in F2F communicatie veel meer informatie, en vooral veel breder georiënteerd, over de ander krijgt dan met CMC (Spears & Lea, 1994). In CMC ontbreekt namelijk (non-verbale) informatie. Daardoor bouw je een beeld op van de ander met veel minder informatie dan gebruikelijk. Er ontbreekt dus ook essentiële informatie. Het gevolg daarvan zou kunnen zijn dat je meer stereotype impressies vormt van je gesprekspartner, terwijl je je daar zelf niet van bewust bent (Spears & Lea, 1994). Volgens dit idee vertrouwt je te veel op een te gering aantal factoren. Dat wordt verder versterkt wanneer de interactiepartners elkaar nooit werkelijk ontmoeten. Het is voor een e-coach van belang zich van dit aspect bewust te zijn en te proberen niet te snel te oordelen op basis van de beperkte informatie in CMC en, indachtig het geconstateerde in het vorige punt, voldoende tijd te nemen om een compleet beeld te vormen van de student. Dat kan bijvoorbeeld door met gerichte vragen te proberen te achterhalen of het beeld klopt.

6. Status nivelleert

Een bijzonder aspect van CMC is dat het de statusverschillen tussen de betrokkenen lijkt te reduceren (Tan et al., 1998). In F2F gesprekken en discussies is het over het algemeen zo dat degene met een hogere status het gesprek controleert en domineert. Dat geldt ook in een relatie tussen opleider/coach en student. Zelfs al krijgt de student in een gesprek alle ruimte, dan nog zal die het gesprek zo gaan voeren zoals hij veronderstelt dat de opleider dat wil (Tan et al., 1998). Het statusverschil tussen docent en student is in het ene land (cultuur) veel groter dan in het andere. In Nederland is het statusverschil relatief klein (veel studenten noemen bijvoorbeeld de docent bij de voornaam), maar het bestaat wel degelijk. Het effect van dergelijke statusverschillen is afhankelijk van het soort gesprek dat gevoerd wordt. Als in het gesprek voornamelijk objectieve informatie ter sprake komt, dan is het effect relatief gezien klein. Het effect is echter groter in gesprekken (taken) waar het gaat om niet (volledig) objectieve informatie. Dit is vaak het geval in een gesprek tussen coach en student. CMC kan het statusverschil verkleinen blijkt uit onderzoek (Tan et al., 1998). Daardoor zal de student sneller een open gesprek aangaan. Tegelijkertijd kan dit kleinere statusverschil bij de coach juist leiden tot onzekerheid, omdat hij zijn natuurlijke status lijkt kwijt te raken. Het kan er bovendien toe leiden dat de coach sneller geneigd is privé-informatie te geven, omdat veel van de CMC gesprekken plaatsvinden vanuit thuis. Dat hoeft geen probleem te zijn, maar de

coach moet zich wel realiseren dat door het geringe statusverschil in CMC en doordat gesprekken vaker met de laptop op schoot worden gevoerd, er vaak onbewust al snel meer privé-informatie wordt overgedragen.⁴

2.2 *Persoonlijk contact*

In tegenstelling tot wat veel mensen blijken te verwachten is CMC zelden onpersoonlijk. Alleen als de deelnemers de verwachting hebben dat het contact in de toekomst geen vervolg zal hebben, zullen die deelnemers zich richten op feitelijke, zakelijke informatieoverdracht. Zodra er echter sprake is van een langduriger contact (en dat is al het geval als er meer dan twee keer e-mail contact is), ontstaat een meer persoonlijk contact. Dat komt onder andere doordat de deelnemers een gedeelde geschiedenis hebben en kennis over elkaar ontwikkelen (Walther, 1996). Het persoonlijke komt vaak als vanzelf door bijvoorbeeld een excuus over een late reactie ("Sorry voor deze late reactie. Ik ben aan het verhuizen en de internetverbinding lag er twee dagen uit), waar de ander op kan reageren ("Oh ja, weet ik alles van, vervelend die internetbedrijven. Ben je al een beetje gesettled?" enz.). Daardoor ontstaat er, naast de zakelijke informatieoverdracht, een meer persoonlijk getinte communicatie. Dat wijkt overigens niet af van F2F communicatie; daarin gebeurt immers precies hetzelfde en probeer je naast zakelijke contacten ook over wat meer sociale aspecten te spreken. Wel gaat dat bij F2F communicatie makkelijker, omdat je ook kunt refereren aan dingen die je direct ziet ("Zo, jij bent bruin geworden; op wintersport geweest?").

E-coaches vertellen dat hun persoonlijke relatie met studenten sterker wordt dankzij CMC. Dat zou mogelijk kunnen komen door het nivelleren van de statusverschillen, door de tijdstippen waarop die begeleiding plaatsvindt (vaak 's avonds) en door de locatie waar de coach en student zitten (vaak thuis en met de laptop op de eettafel). De sfeer wordt daardoor mogelijk anders dan in bijvoorbeeld een F2F gesprek in een tamelijk formele begeleidingssetting op de werkkamer van de coach.

Samengevat kunnen we stellen dat tijdens CMC er minder informatie wordt overgedragen dan in F2F communicatie in eenzelfde tijdsduur. Dat hoeft geen probleem te zijn wanneer het gaat om meer zakelijke, feitelijke informatie. Wanneer het gaat om ingewikkeldere zaken waarbij gedragsverandering en gedragssturing een rol spelen is F2F begeleiding geschikter. Verder lijken ook in CMC meer persoonlijke getinte relaties te kunnen worden opgebouwd, met name als de communicatie over een langere periode verloopt en de deelnemers voldoende tijd tot hun beschikking hebben. Het lijkt

4 Er is overigens ander onderzoek beschikbaar waarin wordt beweerd dat statusverschillen blijven bestaan. Echter in onze eigen pilot werd de theorie van Tan et al. (1998) bevestigd: statusverschillen lijken te reduceren.

er op dat dezelfde hoeveelheid informatie kan worden overgedragen in CMC als in F2F, maar dat dat in CMC wat meer tijd kost. Daar tegenover staat echter de opvatting dat die informatie in CMC meer gefocust is dan in F2F, waardoor een selectief beeld zou kunnen ontstaan van de gesprekspartner.

2.3 E-coaching in de praktijk

Er is nog weinig onderzoek gedaan naar succesvolle e-coaching in de lerarenopleiding⁵. Op basis van wat we hiervoor hebben gezien over de verschillen tussen CMC en F2F kunnen we echter wel een aantal aspecten aangeven die van specifiek belang zijn voor e-coaching, boven “gewone” coaching. Bij dit alles geldt echter wel dat we ervan uitgaan dat de gebruikers voldoende ICT vaardig zijn. Onze ervaringen met studenten en coaches laten zien dat die veronderstelling vaak te optimistisch is (zie Schulte, 2007). Het is dus nog steeds vaak noodzakelijk om de betrokkenen te leren werken met elektronische communicatiemiddelen. Vooral ook voor coaches is het belangrijk dat zij elektronische communicatie middelen (bijvoorbeeld een e-portfolio) in de volle breedte kunnen inzetten, om e-coaching zo effectief mogelijk te kunnen laten zijn. In deze paragraaf gaan we in op didactische en organisatorische adviezen die ertoe bijdragen de e-coaching efficiënt en effectief te maken.

1. Maak duidelijke procedureafspraken

E-coaching gaat minder vanzelfsprekend dan F2F coaching. Je moet bijvoorbeeld afspreken wanneer je elkaar online spreekt (chat, videoconferencing) of wanneer de ander een reactie mag verwachten op bijvoorbeeld een e-mail (bijvoorbeeld standaard binnen 48 uur of de coach geeft standaard op dinsdagavond en op donderdagavond antwoord). Procedureafspraken moeten duidelijk maken op welke tijdstippen een student wat kan vragen aan de coach en hoe snel een coach reageert. Bovendien moet er in opgenomen zijn wat voor type vragen een student kan stellen en hoe vaak dat kan. Bij dit alles geldt wel dat onze eigen ervaringen laten zien dat snelle reacties van de coach zeer effectief zijn in de begeleiding. De coach moet zichzelf echter in bescherming nemen door bijvoorbeeld af te spreken dat er slechts op twee of drie specifieke dagen in de week gereageerd wordt.

2. Laat aanwezigheid blijken

CMC lijkt het mogelijk te maken om grote (of kleine) fysieke afstanden te overbruggen, maar zoals we hiervoor hebben gezien kan fysieke afstand ook met CMC nog steeds

5 Een search in scholar.google.com (20 april 2006) op de zoektermen “e-coaching” and “teacher education” levert slechts tien resultaten op. Zoeken op “coaching” and “teacher education” levert 7870 resultaten op.

als vervelend worden ervaren door de deelnemers. In dit geval zal het dan vooral gaan om de student die het gevoel heeft niet snel even bij zijn coach aan te kunnen kloppen. Er zijn echter wel wat mogelijkheden om dit probleem voor een deel te ondervangen. Daarbij kan het al genoeg zijn om te weten dat de coach bereikbaar is, zonder dat de student daadwerkelijk op dat moment de coach nodig heeft, bijvoorbeeld doordat de coach in Live Messenger/ICQ als online te zien is.

Het is zinvol vaste tijdstippen af te spreken waarop de student contact kan leggen met de coach of een reactie kan verwachten. In het begin van een stageperiode zullen studenten vaak direct na afloop van het lesgeven stoom willen afblazen. Door halverwege de middag beschikbaar te zijn voor de student (online of simpelweg per telefoon), kan een student tijdig zijn verhaal kwijt. Studenten werken vaak in het begin van de avond aan producten die de volgende dag met leerlingen worden gebruikt. Spreek zoals al eerder aangegeven bijvoorbeeld af dat je twee avonden in de week om 21 uur 's avonds altijd even beschikbaar bent om naar de producten (lesvoorbereidingen) te bekijken. Door vaste tijdstippen af te spreken word je zelf minder belast dan wanneer je gedurende de hele dag gestoord kunt worden. Bovendien geeft het een student zekerheid dat je beschikbaar bent op dat moment en dan ook veilig gestoord kunt worden.

Als er gebruikgemaakt wordt van discussiegroepen of e-mail correspondentie, is het belangrijk om regelmatig te laten blijken dat je de e-mail of discussiegroep leest, door simpelweg te replyn of te informeren hoe het gaat. Regelmatig betekent hier al gauw meerdere keren per week. Zeker bij deze asynchrone communicatievormen is het voor de student namelijk slecht zichtbaar of de coach wel of niet aanwezig (en beschikbaar) is. Zoals eerder vermeld is het dus van belang een student niet te lang op antwoord te laten wachten, want dit leidt al snel tot onzekerheid bij de student.

3. Zorg voor een rustige werkplek

Bij synchrone communicatie, zoals in een chat, telefoongesprek of videoconferencing, is het van belang dat beide partijen rustig met elkaar kunnen communiceren en niet gestoord worden. Dat geldt in de eerste plaats voor de coach zelf. Die zit bijvoorbeeld achter zijn bureau naar het beeldscherm te kijken. Dat is een hele andere situatie dan wanneer een opleider met een student om de tafel zit; dan is voor collega's veelal wel duidelijk dat ze niet uitvoerig kunnen blijven kletsen. Voor collega's betekent "aan het bureau zitten" vaak dat je beschikbaar bent voor andere zaken. Die collega's moet derhalve duidelijk worden gemaakt dat ze dat idee moeten laten varen. Dat kun je doen door een briefje op de deur te hangen ("Niet storen, ik ben aan het e-coachen"), door in de online agenda te schrijven dat je aan het e-coachen bent en niet gestoord wenst te worden en door de telefoon door te schakelen naar de secretaresse of voicemail. Zet

ook je Live Messenger op bezet (en schrijf in je persoonlijke instellingen dat je aan het e-coachen bent). Sluit je e-mail programma af, want het is zo vreselijk verleidelijk om het binnenkomende e-mailtje tussendoor toch eventjes te lezen.

Wat voor de coach geldt, geldt ook voor de te begeleiden student. Ook die moet in een rustige omgeving zijn verhaal kunnen doen. Voor de coach is het van belang de student daar op te wijzen. Veel studenten zullen deze gesprekken thuis laten plaatsvinden (ook de coach kan natuurlijk de gesprekken vanuit thuis doen) en voor de huisgenoten geldt vaak in dubbele mate wat hierboven over collega's is vermeld. Dezelfde maatregelen zijn derhalve van toepassing. Verder speelt thuis natuurlijk vaak mee dat er kinderen kunnen zijn die aandacht vragen. De student zal een situatie moeten creëren waarin hij niet gestoord wordt door de kinderen. Dat betekent dat e-coaching vaak ook 's avonds zal moeten plaatsvinden.

Andere studenten zullen het online gesprek aangaan op school. Dat is in veel gevallen bepaald geen ideale situatie, omdat op een school de voor docenten beschikbare computers vaak ofwel in de docentenkamer staan waar iedereen in- en uitloopt, ofwel in een computerlokaal staan waarin ook leerlingen zich bevinden. Geen van deze beide plekken is geschikt voor e-coaching. Spreek met de student af dat deze binnen de school op zoek gaat naar een afgesloten kamer met computer waar hij niet gestoord wordt en ook niet direct zichtbaar is voor leerlingen en collega's. Bij coaching moet het immers mogelijk zijn ook gedachten te uiten die collega's niet hoeven te horen.

Bij a-synchrone communicatie, zoals bij e-mail en via een discussiegroep, speelt dit aspect uiteraard een minder grote rol.

4. Maak een duidelijk onderscheid tussen persoonlijke en zakelijke communicatie
Voor een goede verstandhouding tussen de participanten is het van belang niet alleen maar zakelijke aspecten te bespreken, maar ook aandacht te schenken aan meer persoonlijke zaken. Als coach is het zaak om hier bewust mee om te gaan, om te voorkomen dat meer persoonsgerichte communicatie interfereert met de feitelijke coaching. Dat kan door bijvoorbeeld in een chat of videoconferencinggesprek eerst naar persoonlijke dingen te informeren ("Hoe is het met de manke poot van je kat afgelopen?") en daarna expliciet aan te geven wanneer de e-coaching begint. Er is dan immers sprake van een andere, expliciete rol voor de coach en de student.

5. Maak vooraf procedurele afspraken over het verloop van de e-coaching
Er kan veel onduidelijk zijn bij de betrokken partijen over de wijze waarop de coaching plaatsvindt, maar ook over het doel van de coaching en de verwachtingen die men daarbij heeft. Het is daarom aan te bevelen om voorafgaand aan de feitelijke coaching

afspraken te maken over de procedures, tijdstippen waarop de coach beschikbaar is (denk bijvoorbeeld aan een vast tijdstip voor een chatspreekuur) en de wijze waarop één en ander geregeld gaat worden, maar ook over verwachtingen en doel van de coaching en wat een coach wel en niet kan doen.

6. Plan meer tijd in voor e-coaching dan voor F2F coaching

Onderzoek lijkt uit te wijzen dat CMC niet hoeft te leiden tot een minder goed inzicht in de andere persoon, mits er meer tijd wordt genomen dan bij F2F communicatie. Dat kan in het begin oplopen tot 2 tot 4 keer zoveel tijd als bij F2F coaching. Het ligt voor de hand dat e-coaching meer tijd vergt dan F2F coaching, omdat het langer duurt een goed beeld van de student te krijgen. Zoals vaker geldt ook hier dat de computer er niet noodzakelijkerwijs toe leidt dat de hoeveelheid te besteden tijd minder wordt. Wel kan natuurlijk worden bespaard op reiskosten en reistijd, waardoor er wellicht ook meer tijd beschikbaar is voor e-coaching. Bovendien wijzen ervaringen uit dat naarmate de coach vaker begeleidt middels e-coaching er meer routine ontstaat en vaker teruggegrepen kan worden op eerder aan anderen gegeven informatie en materiaal. De bestede tijd aan e-coaching neemt dan weer wat af, maar blijft vermoedelijk iets meer dan de tijd besteed aan F2F coaching.

7. Voorkom een gefocuste blik op de student

Misschien wel de moeilijkste taak van de e-coach is om een gefocuste blik (tunnelvisie) te voorkomen op de student. Zoals we hebben gezien leidt CMC er vaak toe dat je je te veel focust op een beperkt deel van de informatie die je krijgt over iemand. Daardoor kan een gemankeerd beeld ontstaan.

Een deel van dit probleem kan worden opgelost door de hoeveelheid informatie te vergroten door bijvoorbeeld niet alleen te vertrouwen op schriftelijke informatie-overdracht (e-mail, discussiegroep, chat), maar ook audio toe te passen (telefoon, audioconferencing) of liever nog video (webcam, videoconferencing). Een webcam⁶ is tamelijk eenvoudig te gebruiken en levert een schat aan extra, non-verbale informatie op vergeleken met tekstuele communicatie. Desondanks is er ook dan nog steeds sprake van minder informatie overdracht dan bij F2F communicatie, omdat bijvoorbeeld wel het gezicht, maar niet de handen in beeld zijn.

Overigens bestaat ook in F2F communicatie de kans op vooroordelen. Zo kunnen persoonlijke kenmerken, die niets met de inhoud te maken hebben en daarmee onterecht tot een negatievere inschatting van de inhoudelijke kwaliteiten van een persoon leiden. Denk bijvoorbeeld aan mensen die spreken met een accent (dialect). In die gevallen kan schriftelijke communicatie eerder een vooroordeel voorkomen dan F2F.

6 Uit onderzoek (Walther 1999) is bekend dat webcams niet zo veel toevoegen.

In CMC kan ook een vooroordeel gaan spelen, bijvoorbeeld bij veelvuldige spelfouten die niet direct geweten kunnen worden aan typefouten: een student die veel van dat soort fouten maakt wordt mogelijk minder intelligentie toegedicht en sneller negatief beoordeeld.

Het gevaar van vooroordelen kan ook enigszins worden voorkomen door de student regelmatig F2F te zien. In ieder geval is het aan te bevelen voorafgaand aan de e-coaching F2F contact met de student te hebben om zo een bredere blik te kunnen krijgen op de student. Met dat beeld is het eenvoudiger om in de e-coaching de blik ruim te houden.

Mocht een F2F bijeenkomst echt onmogelijk zijn, bijvoorbeeld omdat de student in kwestie in het buitenland verblijft, dan is het, naast videoconferencing, ook mogelijk om de betrokkenen te vragen een video van zichzelf te maken. Dat helpt de ander om zich toch een wat accurater beeld te vormen van de gesprekspartner.

8. Dossieropbouw/portfolio

Een plezierig voordeel van het digitaal werken is dat het eenvoudiger is een dossier of portfolio op te bouwen dat met betrokkenen kan worden gedeeld. Het portfolio kan tekstdocumenten bevatten maar ook 'loggings' van chats die later nog eens kunnen worden nagelopen. Dat heeft voordelen voor de student en de coach. De student kan zelf nagaan hoe hij zich in de loop der tijd heeft ontwikkeld; de coach kan op een later tijdstip de chat nog eens nalopen om te kijken wat er aan ontwikkeling bij de student heeft plaatsgevonden, maar kan het ook gebruiken om zijn eigen ontwikkeling bij te houden en tegen het licht te houden. Het is bij het opslaan van dergelijke gegevens wel van belang om van te voren afspraken te maken over wie zo'n chat mag opslaan en hoe dit mag worden gebruikt. Denk hierbij ook aan het belang van het zorgvuldig opslaan van gegevens zodat anderen er niet bij kunnen.

9. Feedback geven

Een voordeel van e-coaching kan zijn dat de e-coach zich meer bewust is van de feedback die hij geeft en de student sneller ziet dat er sprake is van feedback, omdat dat in een tekst explicieter zichtbaar is dan in gesproken woord. Hoe dan ook, het gevaar is al snel bij het e-coachen dat er veel kritiekpunten naar voren worden gebracht, ook al omdat in e-mail sowieso al snel een berichtje wordt getypt. Daardoor kan die feedback wel eens harder aankomen dan bedoeld door de e-coach. Basisregel is hier, net als in F2F gesprekken trouwens, om met een aantal positieve punten te beginnen en bij kritiekpunten altijd aan te geven hoe die verbeterd kunnen worden. Maak de student er ook op attent dat in geschreven tekst de mededeling soms anders kan overkomen.

Doordat de hoeveelheid informatie die wordt overgedragen beperkt is zoals we hebben gezien, ontbreken nuances vaak. Geef de student ook de gelegenheid om nader te informeren naar wat je precies bedoelt.

Conclusie

Coaching vindt tot nu toe vaak F2F plaats: coach en aanstaande leraar bevinden zich samen in één ruimte en zien elkaar. Dat maakt het mogelijk om bijvoorbeeld snel te reageren op non-verbale signalen en het gesprek naar aanleiding daarvan bij te sturen. CMC biedt die mogelijkheden veel minder. De informatie die de ontvanger krijgt (bijvoorbeeld de informatie die de e-coach krijgt over de aanstaande leraar) is vaak beperkter dan bij F2F het geval zou zijn. Ook is er vaak sprake van een langere reactietijd, doordat er bijvoorbeeld asynchroon gecommuniceerd wordt per e-mail of anderszins. Om e-coaching tot een succes te maken moet een e-coach anders werken dan in een F2F gesprek. Hierboven hebben we aangegeven wat je organisatorisch en didactisch kunt doen om e-coaching effectief en efficiënt te kunnen laten zijn. Daarbij kan gekozen worden uit diverse ICT middelen. Welke middelen dat zijn en hoe die gebruikt kunnen worden bij e-coaching wordt besproken in het volgende hoofdstuk.

3 Elektronische communicatiemiddelen voor e-coaching

Jan Folkert Deinum & Frits Schulte

Inleiding

In voorgaand hoofdstuk hebben we gezien welke organisatorische en didactische aspecten een rol spelen bij e-coaching in het begeleiden van aanstaande leraren. Daarbij zijn verscheidene vormen van digitale communicatie genoemd zoals e-mail, chat en videoconferencing. Deze vormen worden veelal elektronische communicatiemiddelen genoemd, omdat er sprake is van programma's die een middel vormen om communicatie te bewerkstelligen. In dit hoofdstuk gaan we nader in op hoe die elektronische communicatiemiddelen te gebruiken zijn voor e-coaching. Achtereenvolgens besteden we aandacht aan elektronische communicatiemiddelen voor a-synchrone communicatie (e-mail, digitale opslag, discussieforum, audio), het portfolio, synchrone communicatie (chatten) en gebruik van video en gebruik van digitale leeromgevingen. Daarbij hanteren we telkens hetzelfde format, bestaande uit een beschrijving van het gebruik van het elektronisch communicatiemiddel, doel van het elektronisch communicatiemiddel, welke aanpak je als coach hanteert bij het gebruik van het elektronisch communicatiemiddel, bijzonderheden bij het gebruik (organisatorisch, technisch, didactisch, pedagogisch), randvoorwaarden (wat is er nodig aan apparatuur en software bijvoorbeeld) en ervaringen uit de praktijk. Bovendien maken we gebruik van de website digitaledidactiek.nl waar didactische aspecten van het gebruik van verschillende elektronische communicatiemiddelen nader worden toegelicht. Na een beschrijving van het elektronisch communicatiemiddel wordt ingegaan op hoe het elektronisch communicatiemiddel te gebruiken is. Daarna volgt steeds een beschrijving van randvoorwaarden, tips en (praktijk)ervaringen.

Alvorens in te gaan op vormen van synchrone en a-synchrone communicatie eerst een korte beschrijving van het digitaal opslaan van informatie vergaard in een face-to-face situatie.

3.1 Digitale opslag en digitale omgeving

Het opslaan op de pc van data zoals verslagen van coachingsgesprekken en/of -activiteiten is de meest eenvoudige en voor de hand liggende manier om elektronische hulpmiddelen een ondersteunende rol te geven in het coachingsproces. De opgeslagen

informatie is herroepbaar, wat een voordeel oplevert ten opzichte van louter F2F communicatie, welke vluchtig is. Dit kan geschieden via documentopslag in Word. Een veel geavanceerdere variant is om te werken in een digitale omgeving, waarin meerdere functionaliteiten er voor zorgen dat het coachingsproces ondersteund en zichtbaar wordt.

3.1.1 FACE TO FACE: VERSLAGEN DIGITAAL OPSLAAN

Beschrijving

Een eenvoudige vorm van gebruik van digitaal begeleiden is het online opslaan van verslagen van face to face gesprekken. Het voordeel hiervan is dat alle partijen toegang gegeven wordt tot dezelfde documenten. Bij papieren verslagen is dat minder goed te organiseren of moet elke coach, schoolopleider, instituutopleider en aanstaande leraar zijn eigen dossier bijhouden. Bij online opslag hoeft dat niet en is voor iedereen snel de juiste documentatie beschikbaar en het proces zichtbaar. Bij simpele opslag op een website is wel een nadeel dat het proces (reacties op verslagen, bijgestelde versies) minder goed inzichtelijk is te maken. Bovendien moet rekening gehouden worden met de vertrouwelijkheid van materiaal. De on-line omgeving moet daarom wel afgesloten kunnen worden.

Doel

De coach kan via een elektronische leeromgeving verslagen van leraren in opleiding digitaal (laten) opslaan en daarop feedback geven.

Aanpak

1. Open een leeromgeving waarin de documenten komen te staan. Het type ruimte hangt af van het soort systeem dat wordt gebruikt. In Blackboard en WebCT kan bijvoorbeeld een nieuwe 'course' worden geopend en in Microsoft Sharepoint een nieuw project. Informeer zonodig bij de systeembeheerder.
2. Bedenk van tevoren of leraren in opleiding en andere gebruikers elkaars verslagen mogen bekijken. In het eerste geval moeten alle leraren in opleiding toegang krijgen tot elkaars verslagen, in het tweede geval moet dat worden afgeschermd.
3. Bedenk een handige folderstructuur (zie ook tips), vergelijkbaar met een folderstructuur zoals gebruikt bij het opslaan van Word documenten in Microsoft Windows.

4. Bij het geven van feedback: begin de feedback altijd door de positieve aspecten van het verslag eerst te noemen. Noem pas daarna de verbeterpunten. Noem die ook verbeterpunten en niet kritiekpunten (zie ook Hoe geef je elektronische feedback bij opdrachten? Op www.digitaledidactiek.nl).
5. Plaats de feedback in dezelfde ruimte als het verslag is geplaatst.

Randvoorwaarden voor het gebruik

Uiteraard is een computer en internetverbinding nodig. Daarnaast is een applicatie nodig die het mogelijk maakt om documenten te bewaren en uit te wisselen. Vrijwel elke lerarenopleiding beschikt daartoe over een virtuele- of elektronische leeromgeving (Blackboard, Teletop, WebCT) waarin ook de mogelijkheid is opgenomen om documenten op te slaan. Lukt het daarmee niet, dan kan desnoods nog gebruik worden gemaakt van zoiets als Yahoo-groups of Live Messenger (eerder Live Messenger). Steeds meer opleidingen krijgen ook de beschikking over andere elektronische communicatiemiddelen zoals Microsoft Sharepoint en BlackBoard Content Management die het nog makkelijker maken documenten uit te wisselen.

Tips

- In een programma als BlackBoard lukt het niet om een folderstructuur te maken waar leraren in opleiding producten kunnen inleveren. Daarin kan echter wel een “groep” worden aangemaakt, waarbij in de groep documenten kunnen worden geplaatst door de groepsleden. Door een groep van één aanstaande leraar te maken, kan zo toch een soort folder structuur worden gemaakt.

Ervaringen

Het voordeel van deze manier van werken is dat alle betrokkenen toegang hebben tot dezelfde documenten en niet allemaal zelf een dossier hoeven aan te leggen.

3.1.2 PORTFOLIO

De term portfolio komt oorspronkelijk uit de kunstwereld waar bijvoorbeeld fotografen een verzameling zelfgemaakte foto's in een map opnemen om zo aan opdrachtgevers te tonen wat zij kunnen en welke stijl zij hanteren. De laatste jaren is het portfolio een steeds belangrijker instrument geworden in het onderwijs en in het bijzonder in de lerarenopleiding. Leraren in opleiding leggen dan een portfolio aan, waarin zij veelal

“bewijs” verzamelen van hun kunnen en daar ook op reflecteren. Een veelgebruikte vorm is een ontwikkelportfolio, aan de hand waarvan de aanstaande leraar zichzelf, onder begeleiding, kan ontwikkelen in de zelf gewenste richting.

Portfolio gebruik voor coaching

Beschrijving

Een portfolio is een verzameling van producten (video opname, verslag, opdracht, werkstuk) waarmee de eigenaar kan laten zien wie hij is en/of hoe hij zich heeft ontwikkeld. Er komen steeds meer digitale systemen op de markt om zo'n portfolio online te kunnen uitwerken. Strikt genomen is een digitaal portfolio systeem niet nodig. Zo kan Word worden 'misbruikt' als portfoliosysteem. Het is niet zo dat het systeem zelf waarborgt dat een verzameling producten tot een portfolio wordt gemaakt; daarvoor is een coach nodig.

Doel

De coach kan de aanstaande leraar een digitaal portfolio laten maken en volgen/ beoordelen.

Aanpak

Ga eerst na wat de aard is van het portfolio: is het bijvoorbeeld een ontwikkelingsportfolio⁷ of een beoordelingsportfolio⁸ of een andere vorm?

1. Bepaal de vrijheid die de aanstaande leraar heeft bij het zelf inrichten van het portfolio (bij een digitaal portfolio systeem kun je functionaliteiten in – en uitschakelen).
2. Bepaal zonodig bijpassende opdrachten.

Randvoorwaarden voor het gebruik

Uiteraard moet er voor dit scenario wel een portfoliosysteem beschikbaar zijn. Op dit moment zijn er diverse systemen op de markt, waarbij er vooralsnog niet eentje uitspringt. Een aantal instellingen gebruikt een dergelijk systeem, maar lang niet iedereen heeft zo'n systeem. Een alternatief is dat een aanstaande leraar zijn portfolio op cd-rom zet. Nadeel daarvan is echter dat voortdurend nieuwe cd-roms gemaakt moeten worden die naar de coach gezonden moeten worden en dat het geven van feedback

7 Een ontwikkelingsportfolio is gericht op de ontwikkeling van bepaalde competenties.

8 Ook bij een beoordelingsportfolio toont de student zijn ontwikkeling, maar vooral om te bewijzen dat deze ontwikkeling aan bepaalde eisen voldoet.

niet vanzelfsprekend gaat. Het is ook wel mogelijk dat een discussieforum wordt gebruikt (eigenlijk een soort misbruik) om een portfolio in te plaatsen. Het werkt niet erg handig, maar het is wel een snelle oplossing wanneer er geen ander portfoliosysteem voorhanden is.

Ervaringen

Werkend vanuit competenties is een portfolio een logisch middel om in te zetten in de lerarenopleiding. Het digitaliseren daarvan is daarbovenop erg zinnig, omdat van een portfolio meestal maar één versie wordt gemaakt. Bovendien is het een heel gesleep met mappen. Probleem is wel dat nog altijd veel materiaal dat een aanstaande leraar in een portfolio wil opnemen niet digitaal is. Denk bijvoorbeeld aan door leerlingen geschreven materiaal of een analoge video. Verder blijken nogal wat coaches liever te lezen van papier en gaan zij alsnog het portfolio uitprinten. Dit betekent dat er nog veel gedaan moet worden aan de presentatie van de gegevens.

3.1.3 DIGITALE LEEROMGEVING

Gebruik maken van weblog

Beschrijving

Een weblog is een moderne variant van een dagboek. Alleen ontbreekt bij een weblog het slot op het dagboek, want een weblog is meestal voor iedereen te lezen op internet. Het is een heel vanzelfsprekende manier om verslag te doen van dagelijkse besommingen. Veel weblogs zijn thematisch, bijvoorbeeld rondom de ontwikkeling van een product of verslag van het bouwen van een huis. Op dezelfde wijze kan een weblog ook worden gebruikt bij het opleiden van docenten. Bijvoorbeeld door ze verslag te laten doen van het ontwikkelen van een lessenserie. Door de natuurlijkheid van het gebruik van een weblog kan de aanstaande leraar eenvoudig de vorderingen laten zien en kan de coach die snel volgen.

Doel

De coach kan de aanstaande leraar weblogs laten gebruiken in de begeleiding.

Aanpak

1. Ga na of een weblog bijhouden een zinvolle activiteit is voor een bepaalde opdracht. Opdrachten die zich hier goed voor lenen zijn ontwikkelopdrachten en samenwerkingsopdrachten. Het bijhouden van een weblog van leservaringen kan ook, maar dat vereist meestal dat het weblog kan worden afgeschermd voor derden.

2. Kijk op <http://weblog.pagina.nl> voor 'tools' om een weblog te maken.
3. Instrueer de aanstaande leraar over het maken van het weblog.
4. Spreek met de aanstaande leraar af hoe vaak het weblog moet worden bijgehouden en welke onderwerpen daarin besproken dienen te worden.

Randvoorwaarden voor het gebruik

Er is een 'tool' of 'hulpmiddel' nodig om het weblog te kunnen maken. Zie voor voorbeelden van die verschillende hulpmiddelen: <http://weblog.pagina.nl>.

Bijzonderheden bij het gebruik

- Geef regelmatig (liefst wekelijks) in het weblog een reactie op het geschrevene, om te laten zien dat je aanwezig bent in het weblog en het regelmatig leest.
- De meeste weblogs kunnen niet worden afgesloten voor een beperkt publiek, maar zijn voor iedereen toegankelijk. Dergelijke weblogs lenen zich uiteraard minder goed voor zeer persoonlijke en vertrouwelijke verslagen.

Tips

- Live Messenger heeft ook de mogelijkheid om een weblog te maken. Het voordeel daarvan is dat het weblog alleen zichtbaar te maken is voor diegenen die daartoe door de eigenaar zijn uitgenodigd.

Ervaringen

Een weblog blijkt erg geschikt om systematisch een reeks van activiteiten bij te houden. Het is daartoe een heel natuurlijk middel. Wel vereist het nogal wat discipline van de aanstaande leraar om het weblog regelmatig bij te houden en van de coach om trouw de berichten te lezen.

3.2 A-synchrone communicatie

Onder a-synchrone communicatie verstaan we het niet-gelijktijdig communiceren. E-mail is daar een voorbeeld van: je hoeft niet tegelijkertijd achter de computer te zitten om te communiceren. Een ander voorbeeld is het gebruik van een discussieforum of een gewone papieren brief.

3.2.1 DISCUSSIEFORUM ALS VERZAMELMAAP

Beschrijving

Deze vorm wijkt niet veel af van het digitaal opslaan van verslagen (zie 3.1), maar nu worden opdrachten en verslagen in een discussieforum geplaatst. Voordeel daarvan is dat de reacties en de bijgestelde producten steeds zichtbaar zijn voor de betrokkenen,

zodat het ontwikkelingsproces zichtbaar is te maken. Ook kunnen medecursisten zonnig feedback geven op de producten en verslagen, en ook die feedback is zichtbaar voor coaches. Nadeel is dat een discussieforum niet is ontwikkeld voor het zichtbaar maken van ontwikkelingsprocessen, waardoor het niet echt handig is in gebruik. Bovendien moet rekening gehouden worden met de vertrouwelijkheid van materiaal. De discussiegroep moet afgesloten kunnen worden voor medecursisten en andere coaches. Een portfolio is daarom vaak geschikter, maar niet elke opleiding beschikt over een dergelijke systeem.



Figuur 4 Opdrachten en verslagen worden opgeslagen in het discussieforum

Doel

De coach kan een discussieforum gebruiken voor het laten inleveren van en feedback geven op verslagen van aanstaande leraar.

Aanpak

1. Ga naar het discussieforum in de elektronische leeromgeving.
2. Maak voor elke aanstaande leraar een "discussie thread" die de naam van de aanstaande leraar krijgt (dit vereist wel een discussieforum waarin berichten van een bijlage voorzien kunnen worden)
3. Geef de aanstaande leraar instructie om als "reply" op hun discussie thread de verslagen in te leveren.
4. Geef de aanstaande leraar instructie over de titel van hun reply, bijvoorbeeld "Tussenverslag 1" of "Opdracht 3", zodat snel terug te vinden is welke opdracht of verslag het betreft.

5. Geef de feedback op het verslag of de opdracht middels een reply in het discussieforum. Begin de titel met bijvoorbeeld "Feedback", zodat snel terug te vinden is wat de oorspronkelijke tekst is en wat de feedback (in het voorbeeld is dat niet snel terug te vinden, dat maakt het werken met zo'n discussieforum lastiger).

Randvoorwaarden voor het gebruik

Technisch is een discussieforum eenvoudig te realiseren. Elke school en lerarenopleiding en vrijwel alle coaches en aanstaande leraren beschikken over een computer met internetfaciliteiten. Bovendien beschikt vrijwel elke lerarenopleiding over een virtuele leeromgeving (Blackboard, Teletop, WebCT) waarin ook mogelijkheden zijn opgenomen voor discussiegroepen. Deze discussiegroepen zijn meestal beperkt toegankelijk te maken voor alleen de gewenste gebruikers. Lukt het daarmee niet, dan kan desnoods nog gebruik worden gemaakt van zoiets als Yahoo-groups of Live Messenger.

Bijzonderheden bij het gebruik

- Net als bij e-mail geldt ook in een discussieforum dat de neiging bestaat de boodschap kort en bondig neer te zetten, waardoor de boodschap nogal eens hard kan overkomen. Met name het geven van feedback door een coach luistert daardoor nauw (zie ook <http://www.digitaledidactiek.nl/dd/begeleiden/278>).

Tips

- In sommige elektronische leeromgevingen is het mogelijk om groepen in te delen en daarin discussiefora te openen. Dit kan handig zijn als slechts een beperkte groep mensen toegang mag krijgen tot de verslagen van een aanstaande leraar.
- Bij "Aanpak" is uitgegaan van een structuur per aanstaande leraar. Het is natuurlijk ook mogelijk om juist een discussiethread per verslagsoort (bijvoorbeeld Tussenverslag 1) te maken, waarop elke aanstaande leraar dat verslag in die discussiethread inlevert.
- Leraren in opleiding kunnen ook elkaar feedback geven. Zie daarvoor <http://www.digitaledidactiek.nl/dd/samenwerken/49>.

Ervaringen

Het voordeel van deze manier van werken is dat alle betrokkenen toegang hebben tot dezelfde documenten: het wordt een soort gezamenlijk dossier. Bovendien kan het zo worden georganiseerd dat aanstaande leraren, indien gewenst, ook bij elkaar kunnen kijken en dus wat kunnen leren van elkaar en de feedback op elkaar. Nadeel is wel dat een discussieforum zich niet erg leent voor het opbouwen van een dossier. Het is vaak

lastig zoeken in zo'n forum naar het juiste document. Bovendien blijken aanstaande leraren en coaches helemaal niet gewend te zijn aan het werken met een forum en mislukt het daardoor nogal eens om op elkaar te reageren. Voor de coach geldt verder dat hij zich er wel toe moet dwingen om regelmatig in het forum te kijken om na te gaan of er iets is toegevoegd. Zeker als er sprake is van meerdere te begeleiden aanstaande leraren levert dat nogal eens een hoop geklik op wat tot niets leidt, omdat er toevallig niks nieuws aan het discussieforum is toegevoegd.

3.2.2 E-MAIL VOOR DOCUMENTUITWISSELING

Beschrijving

De meest eenvoudige, en vermoedelijk ook meest gebruikte vorm van e-coaching is het gebruik van e-mail. Voor veel coaches zal het werken hiermee niet nieuw zijn. Voor wie er echter minder bedreven in is volgt hieronder een overzicht van de belangrijkste aandachtspunten.

Verslagen en opdrachten worden per mail naar een coach gestuurd en een coach geeft bijvoorbeeld per e-mail commentaar. Voordeel bij e-mailen is dat het schrijven van een e-mail beter dan bijvoorbeeld bij chatten of spreken dwingt tot goed formuleren van vragen of stellingen. Nadeel van deze methode is dat elke deelnemer aan de begeleiding zelf moet zorgen voor archivering van de documenten en reacties. Dat is in het bijzonder lastig als een coach veel aanstaande leraren begeleidt en dus ook veel e-mail binnenkrijgt.

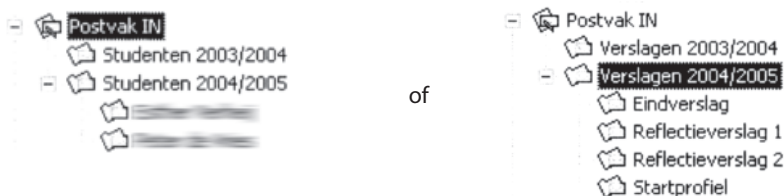
Technische implicaties zijn er bij dit scenario nauwelijks. Elke school en elke lerarenopleiding beschikt over computers met e-mail faciliteiten. Wel blijken er nog steeds docenten en aanstaande leraren te bestaan die niet beschikken over e-mail thuis.

Doel

De coach kan e-mail gebruiken voor het laten inleveren van verslagen en opdrachten en het geven van feedback.

Aanpak

1. Informeer de aanstaande leraar dat opdrachten en verslagen alleen ingeleverd kunnen worden per e-mail.
2. Bedenk een systeem met folders waarin de verslagen terecht komen.



Figuur 5 Voorbeeld van een folderstructuur om verslagen overzichtelijk op te slaan. Alle verslagen komen dan netjes op een rijtje en zijn later makkelijk terug te vinden.

3. Bij het geven van feedback: begin de e-mail altijd door de positieve aspecten van het verslag eerst te noemen. Noem pas daarna de verbeterpunten. Noem die ook verbeterpunten en niet kritiepunten.

Randvoorwaarden voor het gebruik

Uiteraard is een e-mailprogramma nodig en internetverbinding.

Bijzonderheden bij het gebruik

- Gebruikers van e-mail hebben de neiging de boodschap kort en bondig over te brengen, waardoor de boodschap nogal eens hard kan overkomen. Met name het geven van feedback door een coach luistert daardoor nauw (zie <http://www.digitaledidactiek.nl/dd/begeleiden/278>).
- Gebruik één communicatiemiddel. Als je kiest voor e-mail, geef aanstaande leraren dan geen gelegenheid om ook nog papieren verslagen in te leveren. Daardoor is namelijk al snel het overzicht weg over welk verslag op welke manier is ingeleverd.

Tips

- Versleep ook de verzonden berichten (die in de meeste e-mail programma's in de "verzonden berichten" map staan) naar de daarvoor aangemaakte map voor leraren in opleiding of naar de map voor de verslagen. Zo staat alle correspondentie op één plek.

Ervaringen

In veel gevallen beschikken zowel coaches als aanstaande leraren over niet al te veel ICT deskundigheid. Vaak is e-mail dan ook één van de weinige middelen die voldoende wordt beheerst om te gebruiken. Er zijn bij e-mail wel een aantal aandachtspunten. In de eerste plaats is e-mail voor veel mensen iets waar ze geneigd zijn om direct op te reageren. Dat geeft drie problemen: 1) reacties zijn vaak kort door de bocht. Als ze met enige vertraging waren geschreven, zouden ze genuanceerder zijn geweest. 2) het steeds ad hoc reageren op e-mails voelt voor de ontvanger fragmentarisch. 3) de

ontvanger is ook buiten werktijd geneigd om toch maar even te antwoorden op de e-mail.

Een tweede punt is dat, met name wanneer er veel mensen moeten worden begeleid, de e-mail-box erg snel vol raakt en het overzicht ontbreekt. Een goede mapstructuur kan dat probleem voorkomen. Verder is een nadeel van e-mail dat niet altijd alle betrokkenen over dezelfde correspondentie beschikken, zeker als er meer dan twee personen aan e-mail communicatie meedoen.

Een heel praktisch punt: e-mails die een tijdje blijven staan worden door nieuwe e-mails naar "beneden" gedrukt in e-mail programma's en verdwijnen al snel uit beeld. Probeer daarom de "inbox" niet groter te laten zijn dan het aantal mails dat nog zichtbaar is, door behandelde mails in aparte folders te plaatsen. Lukt dat niet, zet dan de e-mails die nog moeten worden afgehandeld op "nog niet gelezen". Dan is in ieder geval zichtbaar hoeveel werk er nog onder water zit.

3.2.3 AUDIO

Hiervoor hebben we elektronische communicatiemiddelen beschreven waarin wordt uitgegaan van schriftelijke input en feedback. Het is ook mogelijk om in plaats van schriftelijke feedback (in e-mail of in een discussieforum) audio feedback te geven, door de feedback in te spreken.

Audio feedback geven

Beschrijving

Audiofeedback kan om twee redenen wenselijk zijn. De feedback kan met meer "gevoel" worden gegeven (een stem is minder koel dan een stukje tekst) of om inhoudelijke redenen zoals het duidelijk maken van gewenste uitspraak bij een vreemde taal of een muziekstuk voor een muziekdocent. Nadeel van deze vorm van feedback is dat het geven er van nogal bewerkelijk is om te maken en dat de gebruiker het niet snel kan doornemen: alles moet gehoord worden.

Doel

De coach kan feedback op een verslag inspreken en deze opgenomen feedback ter beschikking stellen aan de aanstaande leraar.

Aanpak

1. Ga naar het discussieforum in de virtuele leeromgeving.
2. Laat leraren in opleiding een verslag of opdracht inleveren via het discussieforum.

3. Spreek de feedback in naar aanleiding van het product:
 - o Het is bijvoorbeeld mogelijk om in Word (kan in ieder geval vanaf versie 2000) gesproken opmerkingen in te voegen. Dit bestand wordt dan als bijlage meegestuurd. Voordeel daarvan is dat je in een document op de plaats waar het om gaat de feedback in kunt spreken.
 - o Een andere mogelijkheid is om simpelweg feedback op te nemen met de sound recorder van Windows (onder programma's/accessoires).
4. Sla het word document met toegevoegde audio feedback of de opname met de sound recorder op op de harde schijf en voeg het als reply toe aan het ingeleverde product van de aanstaande leraar.

Randvoorwaarden voor het gebruik

- Technisch is dit audiotool op zichzelf vrij eenvoudig te realiseren, mits de coach een microfoon heeft en de aanstaande leraar beschikt over een computer met geluidskaart en een koptelefoon of luidsprekers. Niet elke pc op school, thuis of instelling beschikt echter over een microfoon en geluidskaart. Zie voor een uitgebreide beschrijving: <http://www.digitaledidactiek.nl/dd/communiceren/167>.
- Voor Blackboard en WebCT bestaat een plug-in⁹ waarmee in een discussieforum audio kan worden toegevoegd (zie www.wimba.com). Dit is met name handig als leraren in opleiding elkaar bijvoorbeeld feedback moeten geven op spreekvaardigheid.

Bijzonderheden bij het gebruik

- Begin ook gesproken feedback met eerst de positieve dingen en daarna de verbeterpunten. Geef ook aan hoe het verslag verbeterd zou kunnen worden.

Tips

- Zie voor informatie over welke programma's handig zijn: <http://dms.let.uu.nl/docs/wp1/progon13.pdf>.
- Zorg er voor dat de bestanden niet te groot worden. Voor stem is het voldoende als opgenomen wordt in mono en een lage samplefrequentie¹⁰ (8 khz bij 16bit).
- Stem is veel persoonlijker dan tekst. De intonatie is daarom van groot belang. Luister daarom de gegeven feedback altijd nog even na.
- Spreek rustig en duidelijk.

9 Een plugin is een hulpprogramma zoals Windows Mediaspeler of Acrobat Reader.

10 De sample frequentie geeft aan, hoeveel van samples per seconde worden genomen. Bij de Compact disc is dit 44,1 kHz, dat wil zeggen 44.100 monsters per seconde. Hoe hoger de samplefrequentie, hoe hoger de kwaliteit van het geluid.

3.3 Synchronie communicatie

Chatten

Chatten is een vorm van synchrone communicatie. Het lijkt erg op snel heen en weer e-mailen en gaat op basis van tekst. Voorbeelden van chatprogramma's zijn Live Messenger en ICQ.

3.3.1 CHATTEND BEGELEIDEN (INDIVIDUEEL)

Beschrijving

Een manier om op afstand "synchron" (dat betekent: gelijktijdig) te begeleiden is met behulp van chat via bijvoorbeeld Live Messenger of de chatroom van de elektronische leeromgeving.

Voordeel van een chat is dat chatten beter aanzet tot zorgvuldig formuleren dan bij mondelinge gesprekken. Bovendien kan de chat worden bewaard (dat kan bijvoorbeeld in Live Messenger of Blackboard Virtual Classroom). Daar moeten dan wel beide partijen het mee eens zijn. Die bewaarde "logs" kunnen later gebruikt worden om ontwikkeling te laten zien, verslag te doen van het gesprek, of nog eens te analyseren wat nu eigenlijk het probleem was. Het gebruik van een webcam kan het contact versterken, omdat daarmee ook non-verbale signalen meer zichtbaar worden. Nadeel van chatten is dat het een trage vorm van communicatie betreft (niet iedereen heeft een cursus sneltypen gevolgd) en dat er nogal eens verwarring optreedt over welke reactie bij welke oorspronkelijke zin hoort en een tekst nogal eens leidt tot misverstanden. Duidelijke afspraken over het verloop van de chat zijn daarvoor noodzakelijk. Zie daarvoor ook: <http://www.digitaledidactiek.nl/dd/communiceren/139> en <http://www.digitaledidactiek.nl/dd/communiceren/48>

Technisch is chattend begeleiden tegenwoordig eenvoudig te realiseren als er bijvoorbeeld Live Messenger op de computer is geïnstalleerd (is op de meeste Windows machines het geval) of de instelling een elektronische leeromgeving gebruikt en de betrokkenen beschikken over internetverbinding.

Doel

De coach kan chattend individueel begeleiden.

Aanpak

1. Open een chatroom in een virtuele leeromgeving of maak gebruik van Live Messenger.
2. Informeer de betrokkene op welk tijdstip de chat begint.

3. Stel betrokkene op de hoogte van het doel van de chat.
4. Ga van tevoren na of het wenselijk is dat de chat bewaard blijft (voor bijvoorbeeld latere analyses of voor bijvoorbeeld het portfolio van de aanstaande leraar).

Randvoorwaarden voor het gebruik

Voor individuele coaching is Live Messenger een prima middel. Dit is gratis te downloaden via <http://www.livemessenger.nl/>.

Bijzonderheden bij het gebruik

- Live Messenger is een informeel communicatiemiddel en leidt er al snel toe dat de deelnemers openhartiger zijn dan in een face to face gesprek. Houd begeleidingsgesprekken zakelijk en maak daar ook afspraken over.

Tips

- Bij Live Messenger is het mogelijk om te zien wie online is op het moment dat u de computer start. Maak afspraken met de aanstaande leraar over vaste begeleidingstijden, om te voorkomen dat er voortdurend begeleidingsactiviteiten plaatsvinden.

Ervaringen

Chatten is een hele directe en redelijk snelle manier van communiceren. Een chatgesprek is bovendien op te slaan op de computer (archiveerbaar) en kan op die manier deel uitmaken van het dossier van een aanstaande leraar of worden opgenomen in een portfolio. Het is wel van belang om af te spreken wanneer of onder welke condities de aanstaande leraar de coach mag aanspreken. Met chatprogramma's is namelijk te zien wanneer de ander online is en de verleiding is al snel groot om even een praatje te maken. Dat kost een coach veel tijd.

Een belangrijke ervaring is dat chatten het statusverschil tussen coach en aanstaande leraar verkleint. Dat wordt ook door onderzoek bevestigd. Het is voor veel coaches wel even wennen, omdat ze vanuit een veel collegialere rol moeten coachen. Daarnaast vinden chats veelal 's avonds plaats vanuit huis. De eigen thuisomgeving maakt dat de coach sneller dan in een F2F gesprek op school geneigd is meer prijs te geven over de privésituatie. Dat kan de persoonlijke relatie tussen aanstaande leraar en coach bevorderen, maar kan ook in de weg staan dat er soms toch afstand moet zijn tussen aanstaande leraar en coach.

3.3.2 CHATTEND BEGELEIDEN (DRIEHOEK)

Beschrijving

Chatten biedt ook de mogelijkheid om met meerdere mensen tegelijkertijd te communiceren, zoals bijvoorbeeld de schoolopleider, de aanstaande leraar en de instituutsopleider. Chatten is dan goedkoper dan telefonisch vergaderen en net als met de individuele chat geldt dat wat beter kan worden nagedacht over de formulering en dat de chat kan worden opgeslagen voor later gebruik. Voor- en nadelen zijn verder gelijk aan het individueel chatten, met dien verstande dat de kans op verwarring nu nog groter is en dus de chatetiquette nog strikter moet worden gehandhaafd.

Doel

De coach kan een chat organiseren met drie personen (schoolopleider, instituutsopleider en aanstaande leraar).

Aanpak

1. Ga naar een chatroom in een virtuele leeromgeving of maak gebruik van Live Messenger.
2. Informeer de betrokkenen op welk tijdstip de chat begint.
3. Maak betrokkenen van tevoren duidelijk welke regels er gelden tijdens het chatten (zie ook <http://www.digitaledidactiek.nl/dd/communiceren/139>).
4. Stel betrokkenen op de hoogte van het doel van de chat.
5. Ga van tevoren na of het wenselijk is dat de chat bewaard blijft (voor bijvoorbeeld latere analyses of voor bijvoorbeeld het portfolio van de aanstaande leraar).
6. Groet iedereen bij binnenkomst in de chatruimte en laat iedereen weten dat de sessie gaat beginnen.

Bijzonderheden bij het gebruik

- Behandel één vraag per keer.
- Wijs één moderator aan (dat kan de e-coach zijn maar ook de aanstaande leraar) die zegt wie aan het woord mag komen.
- Kondig aan het einde van de sessie aan dat het online spreekuur is afgelopen en laat iedereen weten dat je de chatruimte verlaat.

Tips

- Zorg voor chats van maximaal anderhalf uur. Langer is al snel te vermoeiend.

Ervaringen

De ervaringen met chattend begeleiden in een driehoek zijn gelijk aan de ervaringen zoals die bij chattend begeleiden individueel, zoals op de vorige bladzijde onder paragraaf 4.3.1 beschreven staat.

3.3.3 CHATTEND BEGELEIDEN (1-OP-N)

Beschrijving

Chatten kan ook worden gebruikt voor meerdere groepen. Live Messenger is dan niet geschikt, maar vaak biedt de elektronische leeromgeving daarvoor wel de mogelijkheden. Een groeps-chat kan bijvoorbeeld gebruikt worden om voor leraren in opleiding die een vergelijkbare situatie zitten met elkaar te laten praten onder begeleiding, bijvoorbeeld over stellingen. Leraren in opleiding kunnen elkaar zo steunen. Het is ook een optie om elke dag op vaste tijdstippen voor aanstaande leraren de chatroom open te stellen, zodat men bij elkaar terecht kan voor vragen/steun; aanstaande leraren "begeleiden" dan elkaar. Voor- en nadelen zijn verder gelijk aan het individueel coachen, met dien verstande dat de kansen op verwarring nu nog groter zijn en dus de chatetiquette nog strikter moet worden gehandhaafd. Zie daarvoor ook <http://www.digitaledidactiek.nl/dd/communiceren/169>

Doel

De e-coach kan meerdere aanstaande leraren tegelijk begeleiden met behulp van een groepschatroom.

Aanpak

1. Ga naar de chatroom in de virtuele leeromgeving of zoek een gratis online chatroom (denk aan Live Messenger- of Yahoo-chatrooms).
2. Informeer alle aanstaande leraren op welk tijdstip de chat begint.
3. Vraag aanstaande leraren tijdig (liefst een half uur van tevoren) in te loggen, zodat bij eventuele problemen nog ingegrepen kan worden.
4. Maak de leraren in opleiding van tevoren duidelijk welke regels er gelden tijdens het chatten (zie ook <http://www.digitaledidactiek.nl/dd/communiceren/139>
5. Stel leraren in opleiding op de hoogte van het doel van de chat.
6. Ga van tevoren na of het wenselijk is dat de chat bewaard blijft (voor bijvoorbeeld latere analyses). Indien de chat wordt bewaard, informeer daarover dan de aanstaande leraren.
7. Groet iedereen bij binnenkomst in de chatruimte en laat iedereen weten dat de sessie gaat beginnen.

Randvoorwaarden voor het gebruik

Voor dit scenario is een groepschatroom het handigst. Meestal is die beschikbaar via de virtuele leeromgeving van de opleiding (Blackboard, WebCT). Live Messenger kan ook wel, maar is voor grote groepen minder praktisch.

Bijzonderheden bij het gebruik

- Behandel één vraag per keer.
- Wijs één moderator aan (dat kan ook de e-coach zijn) die bepaalt wie aan het woord mag komen.
- Vraag na het geven van antwoord aan de aanstaande leraar die de vraag stelde of de vraag zo voldoende beantwoord is. Vraag ook aan de andere leraren in opleiding of iedereen het begrepen heeft. Ga daarna verder met de volgende vraag.
- Kondig aan het einde van de sessie aan dat het online spreekuur is afgelopen en laat iedereen weten dat je de chatruimte verlaat.

Tips

- Geef aanstaande leraren van tevoren een telefoonnummer van een helpdesk die kan helpen bij eventuele problemen.
- Zorg voor voldoende deskundige ICT-hulp vlak voor en tijdens de chat, zodat eventuele problemen snel kunnen worden opgelost.
- Plan chats van één tot anderhalf uur. Langer is al snel te vermoeiend.
- Zie ook: <http://www.digitaledidactiek.nl/dd/communiceren/48>

Ervaringen

De ervaringen met chattend begeleiden 1-n zijn gelijk aan de ervaringen zoals die bij chattend begeleiden individueel, zoals onder paragraaf 4.3.1 beschreven staat.

Er zijn ook andere combinaties mogelijk om onder Live Messenger aan videoconferencing te doen, zodat het contact versterkt wordt en non-verbale signalen zichtbaar zijn. In dat geval is er uiteraard een webcam nodig (hoeft niet bij alle betrokkenen) en is een breedbandverbinding wenselijk.

3.4 Video

Dankzij de komst van de digitale videocamera is het veel eenvoudiger geworden om videobeelden uit te wisselen.

Beschrijving

Het is al gebruikelijk dat aanstaande leraren aan de lerarenopleiding zichzelf opnemen. Nu kan dat ook op afstand worden getoond. Zo kan een aanstaande leraar zijn les opnemen, de video uploaden op een videoserver en met behulp van de virtuele snijmachine (http://video.surfnet.nl/snijmachine/select_file.php) in een document links plaatsen naar te bespreken videofragmenten. Op afstand kunnen dan aanstaande leraar en e-coach naar het zelfde fragment kijken en bespreken via chat of telefoon.

Doel

De e-coach kan een digitale video van een les met de aanstaande leraar bespreken op afstand.

Aanpak

1. De aanstaande leraar maakt een opname van zijn les (of laat een opname maken door een collega of medecursist).
2. De aanstaande leraar zorg voor het uploaden van de film op een pc (capturen genaamd).
3. De aanstaande leraar toont de film via windows media encoder (zie randvoorwaarden) of zet de film op een streaming video server.
4. Via Live Messenger of de telefoon bespreken e-coach en aanstaande leraar de film terwijl zij er tegelijkertijd naar kijken.

Randvoorwaarden voor het gebruik

Technisch is dit scenario op dit moment nog lastig, omdat videoformaten¹¹ erg kunnen verschillen en niet elke pc beschikt over dezelfde player om het juiste formaat af te spelen. Daarnaast vergt video de nodige bandbreedte en die hebben scholen op dit moment over het algemeen nog onvoldoende. Verder moet de video op een streaming video server worden geplaatst en daar beschikt niet iedereen over. Een andere oplossing is met behulp van windows media encoder (deze is te downloaden via www.microsoft.com), maar ook dat is technisch nog lastig te realiseren. En tenslotte kost het nu nog redelijk veel tijd om de video van een digitaal videobandje naar een online-formaat te coderen. Dat gebeurt 'real-time'.

Tips

- Gebruik digitale video alleen als betrokkenen beschikken over behoorlijke ict-vaardigheden of wanneer er deskundige technische hulp beschikbaar is.

11 Verschillende videoformaten zijn bijvoorbeeld MPEG2, MPEG4 en DivX.

- Probeer dit scenario eerst eens uit, voor het deel te laten uitmaken van het coaching traject.

Ervaringen

Van het op afstand bespreken van een video zijn ons geen ervaringen bekend. Wel loopt op het Ruud de Moor Centrum een kleinschalige peercoaching-pilot op afstand aan de hand van zelfgemaakte en ingebrachte videofragmenten. Ook wordt steeds vaker gebruik gemaakt van het linken naar videofragmenten in verslagen en vooral ook portfolio's. Aanstaaende leraren kunnen op die manier de video als "bewijs" gebruiken voor hun argumentatie.

3.4.2 VIDEOCONFERENCING

Beschrijving

De meest eenvoudige vorm is videoconferencing met Live Messenger, waarbij ook audio en webcam worden gebruikt bijvoorbeeld voor overleg tussen enerzijds de aanstaande leraar en schoolopleider en anderzijds de instituutsopleider. Dit levert echter soms wat vertraging op en ook hiervoor is breedbandverbinding noodzakelijk. Een stand alone videoconferencingset werkt het beste, maar is wat duurder en op de meeste scholen wat betreft de verbinding (ook al is die breedband) nog niet haalbaar. Het is een goed middel om face to face contact, als dat niet mogelijk is, te vervangen. Alleen de schouderklop lukt niet meer. Geluid en beeld kunnen worden opgenomen voor latere analyse of verslag.

Doel

De e-coach kan begeleiden met behulp van videoconferencing.

Aanpak

1. Ga na hoeveel locaties zijn betrokken bij de videoconferencing. Bij meer dan twee locaties is een multilink¹² nodig. Zie daarvoor www.surfnet.nl.
2. Ga na wat de gewenste kwaliteit van het beeld is. Bij meer dan één persoon voor de camera of wanneer details gedemonstreerd moeten worden kan niet worden volstaan met een webcam, maar is een videoconferencing set noodzakelijk.
3. Oefen het videoconferencen van tevoren, zodat als het er op aankomt er geen beginnersproblemen meer hoeven worden opgelost.
4. Zet de camera op zo'n plek dat als u naar het beeldscherm kijkt, u goed in beeld bent. Een goede plek om de camera te plaatsen is bijvoorbeeld op het beeldscherm/monitor.

12 Bij een multilink kunnen maximaal acht hoorns op een basisstation worden aangesloten. U kunt dus met meer dan 2 personen tegelijkertijd bellen vanaf hetzelfde basisstation.

5. Spreek duidelijk af dat steeds één iemand aan het woord is. Bij videoconferencing is er namelijk sprake van een kleine tijdsvertraging, waardoor door elkaar heen praten erg storend werkt.
6. Bij meer dan twee locaties is een moderator noodzakelijk die aanwijst wie wat mag zeggen.

Randvoorwaarden voor het gebruik

- Voor individueel contact, waarbij de kwaliteit van het beeld niet doorslaggevend is, kan worden volstaan met een chatprogramma als Live Messenger en kan gebruik worden gemaakt van webcams. Wel dient aan beide kanten sprake te zijn van een breedband internetverbinding (ADSL, kabel) om één en ander prettig te laten verlopen. Met Live Messenger is het ook mogelijk om, naast tekst, audio contact te maken, zodat Live Messenger fungeert als een telefoon.
- Wanneer meerdere personen via video met elkaar in contact willen komen of wanneer de beeldkwaliteit erg belangrijk is (om bijvoorbeeld details te kunnen demonstreren) is een videoconference set nodig (ongeveer € 3000) en een zeer goede internetverbinding. ADSL en kabel volstaan dan in de meeste gevallen niet meer. Met twee verbindingen (twee locaties) is dit mits aan die randvoorwaarden is voldaan eenvoudig te realiseren.
- Wanneer er meer dan twee locaties zijn betrokken (denk aan 2 verschillende schoolgebouwen en de lerarenopleiding) wordt de verbinding veel complexer en is het noodzakelijk om deskundige hulp in te huren van bijvoorbeeld Surfnet (www.surfnet.nl).

Bijzonderheden bij het gebruik

- Let op dat u in de camera blijft kijken.

Ervaringen

Met de huidige breedbandverbindingen thuis en op school lukt het prima om een webcam te gebruiken. Over het algemeen lijkt dit echter weinig toe te voegen aan gewone chat of een audiogesprek. Omdat e-coaching vaak vanuit de thuissituatie plaatsvindt, kan dat in sommige gevallen tot genante beelden leiden (denk aan de e-coach die vergeet dat hij in pyjama zit).

3.4.3 CAMERA IN DE KLAS

Beschrijving

Dankzij videoconferencing is het ook mogelijk om op afstand mee te kijken in de klas met een op afstand bestuurbare camera. De e-coach kan bijvoorbeeld thuis of op

het instituut op deze manier een les bijwonen. Als de aanstaande leraar vervolgens een microfoontje heeft is de les grotendeels goed te volgen op afstand. Dankzij zoommogelijkheden van de camera is het zelfs mogelijk sommige situaties van dichterbij te bekijken dan achterin de klas mogelijk zou zijn (denk bijvoorbeeld aan een VMBO docent die iets uitlegt bij een machine). In theorie zou je ook een aanstaande leraar een "oortje" kunnen geven om op afstand instructie te geven, maar mogelijk leidt dat juist tot verwarring. De les kan direct na-de-les, op het moment dat alles nog vers in het geheugen zit van de docent, worden besproken.

Doel

De les op afstand live kunnen bekijken.

Aanpak

1. In het lokaal van de docent moet een op afstand bedienbare camera worden opgehangen of op een statief geplaatst.
2. Probeer dit eerst meerdere keren uit om potentiële technische en organisatorische problemen tijdig in de vingers te krijgen.

Randvoorwaarden voor het gebruik

- Er is een breedband internet verbinding nodig.
- Er is een op afstand bestuurbare camera nodig.
- Er is een draagbare microfoon nodig.

4 Het e-competentieprofiel van de e-coach

Frits Schulte

Inleiding

In de vorige hoofdstukken zijn we nader ingegaan op het coachen van aanstaande leraren (hoofdstuk 2), op de mogelijke rol daarin van e-coaching in combinatie met vormen van F2F-coaching (hoofdstuk 3) en op de verschillende mogelijkheden van instrumenten voor e-coaching (hoofdstuk 4). In dit hoofdstuk beschrijven we de e-competenties waarover een e-coach moet beschikken om het e-coaching gedeelte van de begeleiding van een aanstaande leraar naar tevredenheid van alle betrokkenen te laten verlopen. De e-competenties worden verduidelijkt aan de hand van de praktijkervaringen die zijn opgedaan in het kader van de pilot e-coaching (schooljaar 2004-5) van het Ruud de Moor Centrum. In die pilot zijn aanstaande leraren met behulp van e-coaching begeleid in het beantwoorden van leervragen op professioneel terrein. De praktische ervaringen van de e-coaches in de pilot zijn opgenomen in het working paper *E-coaching van docenten in opleiding in de opleidings- en schoolpraktijk* (Schulte, 2007).

In de pilot was de volgende definitie van e-coaching het uitgangspunt:

E-coaching is een vorm van persoonlijke begeleiding, gericht op het vinden van antwoorden op expliciet geformuleerde, specifieke leervragen die beogen het werkgedrag van leraren te verbeteren. De e-coach geeft hierbij niet aan hoe bepaalde leervragen aangepakt moeten worden, maar gaat uit van de sterktes van de gecoachte persoon bij de behandeling en aanpak van de (leer)vragen en maakt gebruik van internettechnologie zoals chat, e-mail, internettelefonie, videoconferencing al of niet geïntegreerd in een elektronische leer- en begeleidingsomgeving.

Om persoonlijke begeleiding te kunnen geven moet de e-coach op de eerste plaats voldoen aan het competentieprofiel van een F2F-coach (zie hoofdstuk 2). Om op afstand te kunnen begeleiden moet de e-coach daarnaast beschikken over e-competenties waardoor de persoonlijke begeleiding zo goed mogelijk vorm wordt gegeven met behulp van internettechnologie. Het e-coachingproces kan zich dan ontwikkelen tot 'a selective use of quality time during which participants literally speak their minds and eventually, because all true learning is ultimately affective, their hearts.' (Rosenstock, 2005). De kwaliteiten van de e-coach worden ook wel aangeduid met de vier 'p's van 'positive, proactive, patient, persistent': 'The e-tutor needs to be positive: to build

rapport, generate enthusiasm, maintain interest and help when the going gets tough; they must be proactive: to make things happen, be a catalyst (if necessary) to help learners get going on a course, to recognise when action needs to be taken and take it; they must also be patient: to understand the needs of each learner as well as the group and to adapt to their timeframes as far as possible; they also need to be persistent: to keep at things, stop learners from drifting away, and deal with any technical or other problems.' (Shepherd, 2005).

De e-competenties bestrijken de volgende domeinen:

- vakinhoudelijke e-competenties
- vakdidactische e-competenties
- communicatieve e-competenties
- ELO-competenties

Deze domeinen komen overeen met de rollen van de e-coach die Scot Headley (2005) onderscheidt in 'Five Roles I Play in Online Courses': 'connector'= vakinhoudelijk, 'mirror'=vakdidactisch, 'host'=communicatief en 'space planner / pacesetter'=ELO-competent.

In de volgende paragrafen geven wij een algemene definitie van elk van de vier domeinen en beschrijven wij de bij de domeinen horende deelcompetenties. De deelcompetenties zijn deels ontleend aan de ervaringen in de pilot, deels aan de groslijst van Theodore Smith in 'Fifty-One Competencies for Online Instruction' (Smith, 2005). De beschrijvingen van de deelcompetenties worden geïllustreerd met voorbeelden, valkuilen en tips op basis van de e-coaching ervaringen in de pilot. In de laatste paragraaf sluiten we het hoofdstuk af met aanbevelingen met betrekking tot het opleiden, professionaliseren en ondersteunen van e-coaches.

4.1 Domein 1: Vakinhoudelijke e-competenties

Het vermogen om leerprocessen op vakinhoudelijk terrein online te kunnen aansturen, faciliteren en begeleiden.

Deelcompetentie 1:

Het kunnen vinden, ontsluiten en beschikbaar maken van online en offline te benaderen informatiebronnen en informatiedragers op vakinhoudelijk terrein, d.w.z. het terrein

dat de aanstaande leraar inhoudelijk ondersteunt in de beroepsrollen van pedagoog, vakspecialist en onderzoeker/ontwikkelaar.

Beschrijving

De e-coach kan:

- de online en offline (cd-rom) beschikbare informatie bronnen actualiseren en deze bronnen beoordelen op betrouwbaarheid, houdbaarheid, herbruikbaarheid, actualiteit en relevantie voor de professionalisering van de aanstaande leraar.
- de aanstaande leraar snel en gericht doorverwijzen naar online en offline te benaderen experts, kennisbanken, cd-roms/dvds, vindplaatsen, portals en forums/communities voor gespecialiseerde kennis op vakinhoudelijk terrein.
- het vakinhoudelijke terrein benaderen vanuit een interdisciplinair en multimediaal perspectief.
- het perspectief vertalen in zoekstrategieën voor het vinden en ontsluiten van multimediale en interdisciplinaire materialen op vakinhoudelijk terrein.

Voorbeeld van het resultaat van het online benaderen van collega-experts

Een aanstaande leraar wil zich voorbereiden op het voeren van 'slecht nieuws gesprekken' met ouders. Per e-mail benadert hij de e-coach met de vraag of deze hem kan doorverwijzen naar achtergrond- en oefenmaterialen over het professioneel communiceren met ouders. De e-coach heeft geen gespecialiseerde kennis van het onderwerp en van geschikte oefenmaterialen, maar moet wel weten waar allerlei e-bronnen te vinden zijn, zodat de aanstaande leraar deze zelf kan raadplegen. Soms ook zal de e-coach zelf op zoek gaan naar de informatie. De e-coach stelt dan bijvoorbeeld per e-mail de vraag aan specialisten op het terrein van pedagogiek en onderwijskunde in de werkverbanden en projecten waar hij deel van uitmaakt. Per omgaande attendeert een collega de e-coach op het Surf project Colevi ('coöperatief leren met behulp van digitale video'). In dit project worden 'learning triggers' ontwikkeld voor het met behulp van digitale video online oefenen van kenmerkende situaties in het primair en voortgezet onderwijs (voor meer informatie zie: www.fontys.nl/Colevi). De learning triggers worden aangeboden in de elektronische leeromgeving Moodle. Met een gastaccount bekijkt de e-coach de learning triggers en beoordeelt één daarvan, over het voeren van een slecht nieuws gesprek met ouders, als bijzonder relevant voor de leervraag van de aanstaande leraar. Hij verwijst de aanstaande leraar vervolgens naar deze learning trigger, inclusief de bijbehorende achtergrondinformatie en de didactische omlijsting.







Leertaak VO 02: mentor en ouder (SBL-compententie 6 :competent in het samenwerken met de omgeving)

Kern: De leraar voortgezet onderwijs en bve moet contacten onderhouden de ouders of verzorgers van de leerlingen/deelnemers en met collega's van (leer)bedrijven en instellingen waar zijn school voor het onderwijs en de leerlingen/deelnemerszorg mee samenwerkt. Hij moet er ook voor zorgen dat zijn professionele handelen en dat van anderen buiten de school goed op elkaar afgestemd zijn. Bovendien moet hij eraan meewerken dat de samenwerking van zijn school met die bedrijven en instellingen goed verloopt.

Leertaak 2: mentor en ouder

De student kan een mentorgesprek voeren met een ouder over een individuele leerling. Het mentorgesprek valt in de categorie "slecht nieuws gesprek".

Video: mentor en ouder.

-  Leertaak VO 02: mentor en ouder
-  Logboek Leertaak VO 02:mentor en ouder
-  Wiki Leertaak VO 02: mentor en ouder
-  Discussieforum Leertaak VO 02: mentor en ouder
-  Reflectie Leertaak 2 Mentor en ouder
-  Beoordeling Leertaak 1 Mentor en ouder

Figuur 6 Omschrijving van de learning trigger 'mentor¹³ en ouder'

Bron: Colevi learning trigger VO 02: mentor en ouder (www.fontys.nl/Colevi)

Valkuil(en)

Als coach van een leraar-in opleiding, komt de e-coach in aanraking met leervragen op allerlei deel terreinen die samenhangen met de beroepsrollen van de leraar als pedagoog, vakspecialist en onderzoeker/ontwikkelaar.

Tip(s)

De e-coach moet leren inschatten wanneer het effectiever is de expertise van anderen te mobiliseren in plaats van te proberen de eigen expertise uit te breiden en te verdiepen. De e-coach moet niet schromen om experts te benaderen met een verzoek tot ondersteuning bij het coachen van een aanstaande leraar bij een leervraag die de eigen expertise overstijgt. Een gerichte tip van een specialist kan een e-coach (en aanstaande leraar) uren aan zoekwerk besparen. Tijdens de pilot bleek de bereidheid van experts, ook van buiten de eigen organisatie van de e-coaches, om adviezen en tips te geven verrassend hoog, zeker wanneer het consult volledig digitaal (bijvoorbeeld via e-mail of een discussieforum) afgehandeld kon worden.

13 De functienaam mentor heeft hier niets te maken met mentoring. De mentor is het vaste aanspreekpunt van een bepaalde groep leerlingen en daarmee de ouders van die leerlingen.

Deelcompetentie 2:

Het vermogen effectief gebruik te maken van beschikbare online multimediale materialen en van digitale vormen van (samen)werken, reflecteren en toetsen/ beoordelen.

Beschrijving

De e-coach kan:

- de ICT-instrumenten voor e-begeleiding afstemmen op de leerstijl van de lerende.
- de reflectie op ervaring en ontwikkeling initiëren en ondersteunen met digitale middelen zoals een discussieforum of een weblog.
- resultaten van onderzoek en kennisconstructie adequaat digitaal (laten) vastleggen, bijvoorbeeld in een digitaal portfolio en/of in digitale leerobjecten.

Voorbeeld van het effectief gebruik maken van beschikbare online media en werkvormen

Na het bekijken van de learning trigger 'mentor en ouder' besluiten de aanstaande leraar en de e-coach om gezamenlijk de learning trigger door te werken. Voor de e-coach komt de motivatie voort uit de behoefte om zelf afstandsleren en de daarbinnen gehanteerde werkvormen aan den lijve te ervaren (en daarmee zijn eigen competentie in het begeleiden van afstandsleren te vergroten). Voor de aanstaande leraar ligt de motivatie in het feit dat de learning trigger naadloos aansluit op zijn leervraag over het voeren van slecht nieuws gesprekken met ouders en hem de gelegenheid biedt dit soort (lastige) gesprekken te oefenen in een 'gevaarlose' context. De e-coach en aanstaande leraar werken online het oefenmateriaal door in een vorm van samenwerkend leren. Ze maken daarbij gebruik van de bij de learning trigger horende 'wiki' voor de analyse van het videofragment van een slecht nieuws gesprek.

C. Verdiepingstaak (gezamenlijk)

Ga nu met je medestudenten uit jouw groepje de opdrachten en vragen hieronder bespreken. Gebruik de wiki om de resultaten van jullie besprekingen op te staan.

9. Noteer welke drie competenties (of competentie-aspecten) jullie het belangrijkste vinden bij het voeren van een slecht-nieuwsgesprek.

Geef bij iedere competentie aan waarom jullie deze zo belangrijk vinden.

10. Probeer de door jullie bedachte situaties van gesprekken met ouders in drie categorieën gesprekken te verdelen (b.v. informatie verstrekken).

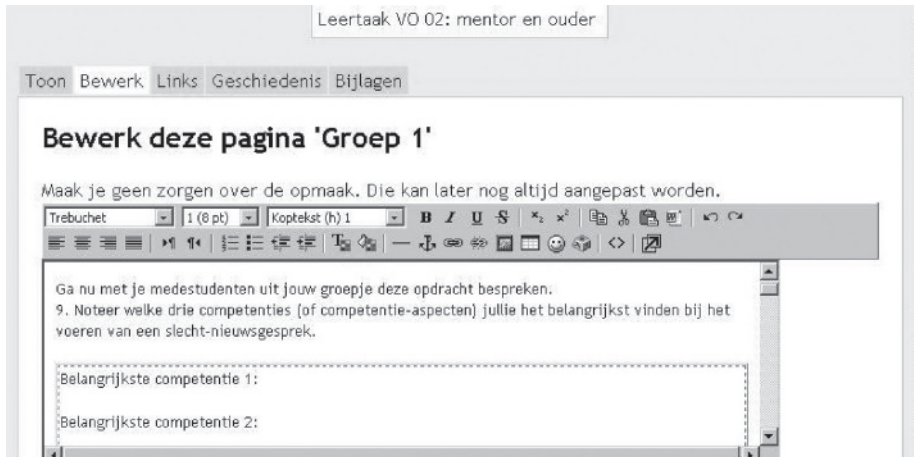
Noteer de categorieën die jullie bedacht hebben.

11. Noteer bij iedere categorie de drie belangrijkste competenties (of competentie-aspecten) die jullie hiervoor nodig achten. Geef steeds aan waarom deze belangrijk zijn.

12. Hebben jullie vastgesteld dat er andere competenties nodig zijn voor het voeren van een gesprek met een ouder, dan de competenties die nodig zijn voor het voeren van een gesprek met een leerling? Zo ja: waarin verschillen deze competenties? Zo nee: waarom niet?

Figuur 7 Fragment uit het verdiegingsdeel van de leertaak

Bron: Colevi learning trigger VO 02: mentor en ouder (www.fontys.nl/Colevi)



Figuur 8 Fragment uit de 'wiki'

Bron: Colevi learning trigger VO 02: mentor en ouder (www.fontys.nl/Colevi)

Valkuil(en)

E-coaches binnen de lerarenopleidingen hebben zelf weinig ervaring met het doorlopen van modules in een elektronische leeromgeving onder begeleiding van een e-coach. Ze hebben de neiging hun eigen e-coaching in te richten naar analogie van hun eigen ervaringen in het verleden met F2F-coaching. Het meest gebruikte model is dat van asynchrone communicatie (bijv. e-mail) met gedetailleerd commentaar op werkstukken die door de gecoachte op gezette en vaak langer dan een week uit elkaar liggende tijdstippen worden ingestuurd. Uit de pilot is echter gebleken dat aanstaande leraren bij specifieke leervragen en bij implementatie van hun (deel) producten een sterke behoefte hebben aan frequent, synchroon contact en 'instant' feedback op hun vragen en producten.

Tip(s)

De beginnende e-coach doet er goed aan om zelf een (kort) e-leren traject te doorlopen, e-coaching te ervaren vanuit het perspectief van de gecoachte en zich te oriënteren op de praktische voor- en nadelen van synchrone en asynchrone e-coaching 'ICT-instrumenten' als e-mail, chat, discussieforum, 'wiki' en video/audio conferencing enz. Een goede methode is om dan samen met een aanstaande leraar een (gedeelte van een) voor beiden relevante ICT-cursus te volgen. De e-coach leert dan om naast productgericht ook procesgericht te coachen met frequente, korte en synchrone interventies.

4.2 Domein 2: Vakdidactische e-competenties

Het vermogen om leer- en implementatieprocessen op het terrein van de digitale (vak) didactiek online aan te sturen, te faciliteren en te begeleiden.

Deelcompetentie 1:

Het vermogen een breed scala aan vakdidactische competenties te combineren met kennis van het vinden, ontsluiten, beoordelen en beschikbaar maken van online en offline te benaderen informatiebronnen en informatiedragers op het terrein van digitale (vak)didactiek.

Beschrijving

De e-coach kan:

- zijn kennis van online en offline beschikbare informatie bronnen actualiseren en deze bronnen beoordelen op betrouwbaarheid, houdbaarheid, herbruikbaarheid, actualiteit en relevantie voor de professionalisering van de aanstaande leraar op digitaal (vak)didactisch terrein.
- het digitaal (vak)didactische domein benaderen vanuit een interdisciplinair en multimediaal perspectief en dit perspectief vertalen in zoekstrategieën voor het vinden en ontsluiten van multimediale en interdisciplinaire materialen op digitaal (vak)didactisch terrein.
- de aanstaande leraar waar mogelijk attenderen op de mogelijkheden om met behulp van digitale (vak)didactiek het onderwijs te innoveren.

Voorbeeld van het koppelen van vakdidactiek aan reflectie op en implementatie van onderwijsinnovatie

In de pilot doet een aanstaande leraar een aantal kleinschalige, vakdidactische experimenten met digitale verrijking van zijn eigen onderwijs in het kader van een afsluitende action-research¹⁴ opdracht. Het streven is om 'blended learning' te realiseren, waarbij de activiteiten van de leerlingen voor 30% -60% online worden ondersteund

14 Wereldwijd wordt action research – in Nederland ook wel handelingsonderzoek of actieonderzoek genoemd – veel toegepast. Vaak vormen onderzoek en actie twee gescheiden werelden: de onderzoeker observeert en reflecteert, de onderzochte voert zijn dagelijkse handelingen uit. Action research probeert de kloof te overbruggen tussen onderzochte en onderzoeker. Er is sprake van intensieve samenwerking tussen beiden.

en afgehandeld. De experimenten worden uitgevoerd in een eigen, 'virtueel' klaslokaal binnen de Moodle omgeving. De e-coach verwijst de aanstaande leraar naar portal sites over digitale didactiek zoals <http://didactiek.startkabel.nl>. Hij begeleidt de aanstaande leraar bij het vullen van de Moodle omgeving met materialen die passen binnen de didactiek van 'blended learning'. De resultaten van de experimenten zijn zo bemoedigend dat de e-coach de aanstaande leraar aanraadt om de conclusies van zijn action research om te werken tot een serie aanbevelingen aan de ICT-beleidsgroep van zijn school t.a.v. het aanschaffen van een elektronische leeromgeving (ELO) en het invoeren van 'blended learning'. Ter voorbereiding op het schrijven van de aanbevelingen meldt de e-coach de aanstaande leraar aan voor de cursus E-leren van het Elise project.¹⁵ In die cursus wisselen praktiserende docenten onder begeleiding van vier e-coaches ervaringen, materialen en reflecties uit over digitale didactiek in de context van e-leren en onderwijsinnovatie. De ervaring helpt de aanstaande leraar bij het omwerken van zijn action research tot een gefundeerd beleidsadvies. Het advies van de aanstaande leraar is inmiddels door de beleidsgroep overgenomen en de aanstaande leraar heeft een voortrekkersrol gekregen bij de uitvoering van het advies.

Valkuilen

Er is inmiddels een overweldigende hoeveelheid aan digitale lesmaterialen en activiteiten voor leerlingen op internet te vinden. Aanstaande leraren vragen hun (e-)coaches herhaaldelijk om een soort voorselectie te maken en hun een lijstje te geven met 'echt goede' sites. Voor de e-coach is de verleiding groot de aanstaande leraar te verwijzen naar nuttige, boeiende, 'gelikte' maar meestal fragmentarische (oefen)materialen. Hiermee versterkt hij het incidentele en vluchtige gebruik van digitale materialen, waarbij ICT wordt ingezet als 'icing on the cake', als iets extra's of iets afwisselends voor leerlingen. Aanstaande leraren blijven dan steken in de substitutie fase, waarin papieren lesstof digitaal wordt uitgeleverd, en komen eigenlijk niet toe aan de transformatie van hun onderwijs naar 'blended learning'.¹⁶

15 Elise is een project waarin de Universiteiten van Leuven, Toulouse, Aberdeen en Lodz en Fontys Hogescholen samenwerken in het vormgeven en uitvoeren van een online cursus over e-leren en digitale didactiek voor nascholingsgeevenden. Zie verder: <http://elise-edu.org>.

16 Hoever bijvoorbeeld het talenonderwijs Engels in de onderbouw in Nederland nog verwijderd is van 'blended learning' wordt op pijnlijke wijze duidelijk in het artikel van De Bot et al. (2005), over Engelse taalvaardigheid in de onderbouw. Voor Nederland geeft minder dan 10% van de leerlingen aan dat gebruik wordt gemaakt van video, internet, computerprogramma's en Engelstalige bladen. (De Bot, p.12)

Tip(s)

De e-coach moet de aanstaande leraar stimuleren om te reflecteren op de rol die ICT speelt (of zou moeten spelen) in zijn werkomgeving en aanzetten tot overleg met zijn vakcollega's en de ICT-beleidsbepalers op zijn school. Hij kan dit o.a. doen door de aanstaande leraar vertrouwd te maken met sites die uitnodigen tot reflectie op digitale didactiek in de context van didactische innovatie in meer algemene zin. Op die manier ondersteunt de e-coach de aanstaande leraar bij het vinden en overtuigend presenteren van argumenten en materialen die kunnen bijdragen aan het gestructureerd inzetten van digitale leerobjecten in plaats van het incidenteel ontplooiën van ICT-activiteiten.

Deelcompetentie 2:

Het vermogen effectief gebruik te maken van beschikbare online materialen en online werkvormen voor de scholing in digitale (vak)didactiek.

Beschrijving

De e-coach kan:

- de mogelijkheden aanwenden om binnen de beroepssituatie van de aanstaande leraar het 'dubbele bodem' principe te exploiteren, d.w.z. de aanstaande leraar wijzen op de mogelijkheden om de eigen leerervaringen op het terrein van digitale (vak)didactiek toe te passen op de digitale verrijking van zijn eigen onderwijsactiviteiten met leerlingen.
- de e-begeleiding afstemmen op de leerstijl van de lerende.
- de reflectie op ervaring en ontwikkeling initiëren en ondersteunen met digitale middelen zoals een discussieforum of een weblog.
- resultaten van onderzoek en kennisconstructie adequaat digitaal (laten) vastleggen, bijvoorbeeld in een digitaal portfolio en/of in digitale leerobjecten¹⁷.

Voorbeeld van het inzetten van 'peer assessment' voor de verbetering van digitaal didactische materialen

De aanstaande leraar heeft een sterke voorkeur voor het leren via peer-assessment. De e-coach plaatst de didactische materialen van de aanstaande leraar in de elektronische leeromgeving die hij heeft ingericht voor de cursus digitale didactiek van de eerstegraads lerarenopleiding waar hij als docent aan verbonden is. De deelnemers aan de cursus krijgen de opdracht de materialen van de aanstaande leraar online via

17 Digitale leerobjecten zijn stukjes elektronisch leermateriaal die op een zodanige manier ontworpen zijn dat ze op eenvoudige wijze gecombineerd of gearrangeerd kunnen worden tot grotere leereenheden.

de 'peer-assessment functie' van de ELO te beoordelen en commentaar te geven op de praktische bruikbaarheid van de materialen voor hun eigen (toekomstig) onderwijs. Met een 'gast account'¹⁸ kan de aanstaande leraar de beoordelingen en commentaren bekijken. Op basis daarvan kan hij zijn materialen aanpassen en verbeteren. Met de kritiek van zijn 'peers' kan hij zich ook voorbereiden op het ondervangen van de mogelijke bezwaren en kritiek van zijn collega's. Deze manier van online samenwerken heeft voordelen voor alle betrokkenen:

- de e-coach kan als docent de cursisten confronteren met authentieke materialen.
- de deelnemers aan de cursus raken beter vertrouwd met digitale didactiek door het reflecteren op en beoordelen van de materialen.
- de aanstaande leraar kan zijn materialen verbeteren op basis van de beoordelingen en suggesties van zijn 'peers'.
- de collega's van de aanstaande leraar kunnen makkelijker overtuigd worden van de bruikbaarheid en kwaliteit van de materialen en de leerlingen (waar het toch allemaal om draait) kunnen aan de slag met zo goed mogelijk geprepareerde materialen.

Onderdeel 1:	Dit materiaal leent zich om met mijn eigen leerlingen te gebruiken.	Gewicht: 1.00
Cijfer:	Schitterend <input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> Heel slecht	
Feedback:	Je feedback komt hier	
Onderdeel 2:	Ik zou wel met dit materiaal willen werken, maar op school ontbreken daarvoor de faciliteiten.	Gewicht: 1.00
Cijfer:	Ja <input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/> Nee	
Feedback:	Je feedback komt hier	
Onderdeel 3:	Dit materiaal stelt te hoge eisen aan mijn eigen ICT vaardigheden.	Gewicht: 1.00
Cijfer:	Ja <input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/> Nee	

Figuur 9 Peer-assessment met behulp van de 'workshopfunctie' in de ELO
Bron: Moodle cursus 'DAV-1 Engels: Digitale Didactiek Lees- en Schrijfvaardigheid' (www.school-ict.nl/moodle)

18 Het verschil tussen een 'gast account' en een 'gewone account' is dat een gast account meestal alleen leesrechten heeft. Dat wil zeggen dat hij toegang heeft tot een deel of de gehele elektronische leeromgeving, maar daar niks in kan veranderen. Hij heeft geen schrijfrechten.

Valkuilen

E-coach en aanstaande leraar kunnen zo in de ban raken van de mogelijkheden van (geavanceerde) ICT-applicaties dat zij vervreemden van de dagelijkse praktijk en te 'futuristisch' en te 'wereld- of schoolvreemd' bezig zijn. Bij alle materiaal ontwikkeling moet het uitgangspunt zijn dat het materiaal in de onderwijspraktijk van de aanstaande leraar geïmplementeerd moet kunnen worden met de op school beschikbare middelen en binnen de context van het door de school gehanteerde onderwijsconcept.

Tip(s)

De e-coach moet ervoor zorgen dat de door de aanstaande leraar geproduceerde materialen op het terrein van digitale (vak)didactiek daadwerkelijk geïmplementeerd kunnen worden en dat bezwaren van collega's weerlegd kunnen worden. Uit onderzoek blijkt dat weerstanden tegen innovaties overwonnen kunnen worden wanneer de innovaties voor docenten een geringe mate van complexiteit hebben, docenten een duidelijk voordeel bieden (bijvoorbeeld tijdsbesparing) en geadopteerd zijn door andere docenten in vergelijkbare omstandigheden.

4.3 Domein 3: Communicatieve e-competenties

Het vermogen het juiste online communicatie medium te kiezen gegeven de behoeften en de situatie van de gecoachte en optimaal gebruik te maken van de mogelijkheden van het gekozen medium

Deelcompetentie 1:

Technische beheersing van een breed scala aan instrumenten (bijvoorbeeld van verschillende chatprogramma's, forums en nieuwsgroepen) en plugins voor de uitvoering en de opslag van zowel synchrone als asynchrone e-communicatie.

Beschrijving

De e-coach kan:

- e-communicatie instrumenten hanteren als chat (Live Messenger), e-mail, discussieforum, weblog, internettelefonie (bijv. Skype), videochat/webcams (Click2Meet, Flashmeeting, Netmeeting, Macromedia Breeze).
- heldere, eenduidige instructies, handleidingen, uitleg, richtlijnen en opdrachten formuleren in zowel geschreven als mondelinge vorm en die zowel synchroon (chat, webphoning, videochat) als asynchroon (e-mail, discussieforum, recorded audio en video) doorgeven.

- werken met screendumps en 'video' screen capture applicaties zoals bijvoorbeeld HandySnap en Camtasia Recorder of Windows Media Encoder.
- plugins hanteren voor het produceren, bewerken (comprimeren en converteren), editen en opslaan van digitale audio en video (bijvoorbeeld met behulp van Windows Media Encoder, Sorensen Suite).

Voorbeeld van gebruikte instrumenten voor e-communicatie

In de pilot hebben de e-coaches gebruik gemaakt van en geëxperimenteerd met de volgende instrumenten van online schriftelijke en mondelinge, synchrone en asynchrone communicatie:

Asynchroon:

- E-mail
- Discussieforum binnen de leer-en begeleidingsomgeving
- Opgenomen audio
- Opgenomen video
- Weblogs
- Screendumps/Screen (video) capture

Synchroon:

- Chat
- Online telefonie/videochat/Netmeeting

Voor een bespreking van de voor- en nadelen van elk hierboven genoemd instrument, zie hoofdstuk 4 van dit boek.

Deelcompetentie 2:

Het vermogen de inzet van de beschikbare instrumenten voor e-communicatie af te stemmen op de (wisselende) behoeften van de aanstaande leraar in het e-coachingsproces.

Beschrijving

De e-coach kan:

- zich inleven in de situatie van de aanstaande leraar en daar de e-communicatie adequaat op afstemmen

- ook met vormen van e-communicatie, de motivatie van de gecoachte onderhouden en versterken
- effectief, op de persoon toegesneden, schriftelijk e-communiceren
- effectief, op de persoon toegesneden, mondeling e-communiceren
- tijdig wisselen van instrument van e-communicatie indien de situatie daarom vraagt

Voorbeeld van het aanpassen van het communicatiemedium aan de behoeften van de aanstaande leraar

Tijdens een chatsessie met de aanstaande leraar leest de e-coach tussen de regels door dat de aanstaande leraar zich ernstig en eigenlijk buitensporig zorgen maakt over de betrokkenheid van zijn leerlingen bij een ICT-opdracht die hij met hen aan het uitvoeren is. In vergelijking met eerdere chatsessies met de aanstaande leraar constateert de e-coach een aanmerkelijk verschil in toon, gedrevenheid en opgewektheid. Via chat krijgt hij geen greep op de achterliggende gronden voor deze inzinking. De e-coach stelt voor om over te gaan op telefonisch contact met de aanstaande leraar via Skype. Door gebruik te maken van de dichter bij F2F-contact liggende communicatie mogelijkheden van digitale telefonie, herkent de coach het eigenlijke probleem: de aanstaande leraar is bang dat een eventueel mislukken van het ICT-experiment vanwege de geringe betrokkenheid van de leerlingen zou kunnen leiden tot een negatieve beoordeling van zijn (digitaal) portfolio en van zijn functioneren als docent. Telefonisch kan de e-coach de aanstaande leraar gerust stellen. De ervaring ondersteunt het belang dat gehecht moet worden aan het vermogen van de e-coach om 'tussen de regels door te lezen': 'The effective e-tutor needs many, many qualities, not least intuition, initiative and assertiveness. A tutor needs to have the ability to assess student needs by picking up on hints and reading between the lines. Things can go pear-shaped very suddenly - one minute everything is fine and the next minute a student could be ranting and raving! The thing is, people tend to put off putting in writing any minor problems - it's the major or most annoying ones that are documented, so by the time the student hints at a problem they could already be at the end of their tether! A good tutor will fix problems before they even arise, and they'll always be at least one step ahead to provide whatever the student will need next.' (Shepherd, 2005).

Hieronder volgt een fragment uit de bewuste chatsessie, op basis waarvan de e-coach besluit om van e-coaching instrument te wisselen en over te gaan van chat naar telefonisch contact.

Chat sessie tussen e-coach en aanstaande leraar

aanstaande leraar zegt:

ik vrees wel een beetje hoor, voor mn digitale opdracht...

e-coach zegt:

Hoezo?

aanstaande leraar zegt:

Ik ben bang dat leerlingen net zo als met andere inleveropdrachten met smoesjes zullen komen internet deed het niet, ik wist niet hoe het moest etc.

aanstaande leraar zegt:

Das een groot probleem bij mij op school in heel havo 4 met name daar

e-coach zegt:

Ja, dat risico loop je. Waarom zeg je dan niet, neem je antwoord maar mee als Word document op floppy (Word doet het dus altijd) en dan zetten we het samen even op het forum.

aanstaande leraar zegt:

nou dat wilde ik dus al doen idd dat zal wel schelen

aanstaande leraar zegt:

maar even de praktijk...ik ben het hele jaar onevenredig veel energie kwijt aan het nalopen van leerlingen

aanstaande leraar zegt:

elke keer heb ik iets waterdichts en toch draait het er altijd op uit dat je werk extra krijgt

e-coach zegt:

Ook hier kan Moodle helpen. Je kunt dus de kalender instellen met deadlines en waarschuwingen enz.

e-coach zegt:

Je kunt activiteiten rapporten opvragen en bekijken en al snel signaleren dat Pietje nog helemaal niet in Moodle is geweest of wel geweest is maar niets gedaan heeft en dan een waarschuwing doen uitgaan.

aanstaande leraar zegt:

Maar ze schrikken echt niet van waarschuwingen.... en dat is echtzo.

aanstaande leraar zegt:

maar goed das niet jouw probleem.

e-coach zegt:

Snap ik, maar Moodle archiveert alles, dus je staat altijd sterk tegenover ouders enz. die de schuld bij de docent leggen.

aanstaande leraar zegt:

Nou dat is inderdaad wel erg positief aan Moodle.

aanstaande leraar zegt:

Maar goed...ik ben een beetje moe geworden van al dat repressieve gedoe.

Valkuil(en)

- Een van de meest voorkomende valkuilen is het (blijven) hanteren van een gekozen e-communicatie instrument in een situatie die zich ontwikkelt in een richting waarvoor het oorspronkelijk gekozen instrument niet langer het geëigende medium is. Een chatsessie over de voor- en nadelen voor het literatuuronderwijs van het gebruik van fragmenten uit verfilmingen kan zich bijvoorbeeld ontwikkelen tot een tijdrovende en moeizaam verlopende 'vraag en antwoord' sessie over het 'rippen' van fragmenten van een dvd. Het is dan effectiever om bij het begin van het technische gedeelte de chatsessie te beëindigen met de toezegging van de kant van de e-coach om een instructie met screendumps te vervaardigen en die op een later tijdstip door te mailen naar de aanstaande leraar.
- Een andere valkuil voor de e-coach is het onbeperkt ingaan op uitnodigingen van de kant van de aanstaande leraren tot (synchrone) e-communicatie. Aanstaande leraren hebben bij specifieke leervragen en bij de implementatie van leerobjecten een sterke behoefte aan synchroon contact en instant feedback. Bij het ontbreken van beperkingen, hebben ze de neiging de e-coach te overvragen. Aangezien zij veelal in de avonduren en in het weekend aan hun opdrachten werken, kan een e-coach zichzelf in een situatie manoeuvreren waarin hij een buitensporig deel van zijn privé-tijd besteedt aan het e-coachen. In de pilot vond bijvoorbeeld 70% van de synchrone e-communicatie tussen aanstaande leraren en e-coaches plaats op werkdagen na 17.00 uur en in het weekend. In een specifiek geval leidde het ontbreken van beperkende afspraken tot 70 chatsessies in de late avonduren tussen e-coach en aanstaande leraar in een tijdsbestek van vier weken.

Tip(s)

- Investeer als e-coach in het opbouwen van een goed gevulde elektronische leeromgeving voor synchrone en asynchrone e-communicatie en in het leren inschatten van welk 'ICT-instrument' zich het beste leent voor welke situatie. Dit is een randvoorwaarde voor effectieve e-communicatie en leidt op termijn tot een aanzienlijke reductie van de tijdsinvestering van zowel e-coach als gecoachte. Echter in de praktijk blijkt vaak dat er wordt gekozen voor het instrument waar men het meest ervaren mee is, los van of dit instrument het meest geschikt is gezien de gegeven situatie.
- Maak vooraf bindende afspraken met de aanstaande leraren op welke dagdelen en tijdstippen en onder welke condities er de mogelijkheid bestaat tot synchrone communicatie tussen aanstaande leraar en e-coach.

4.4 Domein 4: ELO-competenties

Het vermogen een onderwijsleerproces met behulp van een digitale leeromgeving te faciliteren, te structureren en adequaat te plannen.

Deelcompetentie 1:

Het kunnen beheren en inzetten van een doorzoekbaar en gemetadateerd¹⁹ contentmanagement systeem²⁰.

Beschrijving

De e-coach kan:

- digitale (e-coaching) materialen metadateren voor hergebruik en doorzoekbaar opslaan in een contentmanagement systeem.
- inschatten wanneer en op welke wijze digitale (e-coaching) materialen hergebruikt kunnen worden.
- informatie uit een content management systeem exporteren naar meerdere e-leeromgevingen²¹.

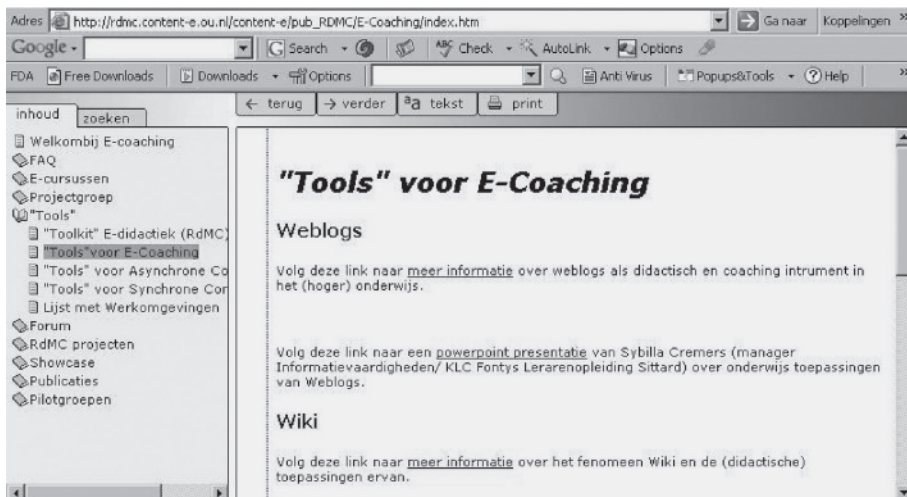
Voorbeeld

In de pilot was het uitgangspunt dat de aanstaande leraar, c.q. de school van de aanstaande leraar, zelf zou bepalen in welke e-leeromgeving de aanstaande leraar begeleid wilde worden. De e-coaches moesten dus voorbereid zijn op het werken in en met verschillende e-leeromgevingen. Om hergebruik en uitwisseling van materialen mogelijk te maken gebruikten de e-coaches een doorzoekbaar en gemetadateerd contentmanagement systeem (Content-E). Daarin werden de in de loop van de pilots gegenereerde materialen opgeslagen en klaar gemaakt voor hergebruik.

19 Metadateren is het labelen (geven van een naam/label) van leermateriaal zodat dit voor de gebruiker beter vindbaar is.

20 Een contentmanagementsysteem is een beheermodule waarmee de beheerder van een website zonder enige programmeerkennis zelf aanpassingen kan doen aan de inhoud van een website.

21 Veel leeromgevingen bieden bijvoorbeeld de mogelijkheid om SCORM-pakketten van materialen en modules zowel te exporteren als te importeren.



Figuur 10 Content-E als content management systeem voor e-coaches

Bron: Content-E site, http://rdmc.content-e.ou.nl/content-e/pub_RDMC/E-Coaching/index.htm

Valkuil(en)

Steeds meer scholen gaan over tot aanschaffen en implementeren van een ELO. De meest gangbare ELO's (Blackboard, WebCT, N@tschool, Moodle) bieden ruwweg dezelfde functionaliteiten (discussieforum, projectruimte, digitaal portfolio enz.), zij het dat bij de ene leeromgeving een bepaalde functionaliteit beter uitgebouwd kan zijn dan bij een andere leeromgeving. E-coaches moeten op hun hoede zijn voor het ontwikkelen van een soort 'tunnel visie' ten aanzien van één bepaalde ELO, die hen blind maakt voor de mogelijkheden en sterke kanten van een andere ELO.

Tip(s)

- Wanneer een e-coach begint te werken in een voor hem onbekende ELO, kan hij een idee krijgen van de sterke en zwakke kanten van die ELO door vergelijking van die ELO met een ELO waar hij bekend mee is. Die vergelijking kan eenvoudig uitgevoerd worden via deze link: <http://solin.nl/index.php?id=147>.

Geen nieuws in deze lijst:		Specifieke ELO's	
		ATutor 1.3	Moodle 1.2
Didactische visie			
Didactisch concept		ATutor beoogt een adaptieve leeromgeving te bieden, die gebaseerd is op een versimpeld zes-punten model van leerstijlen: visueel, verbaal, kinesthetisch, globaal, hiërarchisch, sequentieel. ATutor biedt bovendien bijzondere voorzieningen m.b.t. handicaps, gebaseerd op de Web Content	Moodle is gebaseerd op een sociaal-constructivistische leertheorie. De auteurs van Moodle illustreren de wijze waarop deze leertheorie gestalte geeft aan een ELO als volgt: "A more complex example is an online course - not only do the 'shapes' of the software tools indicate certain things about the way online courses should work, but the activities and texts

Figuur 11 Vergelijkend onderzoek van ELO's

Bron: <http://solin.nl/index.php?id=147>

- Besteed als e-coach niet teveel tijd aan het onder de knie krijgen van de technische 'ins and outs' van een bepaalde e-leeromgeving. Specificeer welke functionaliteiten van belang zijn voor het e-coachen van de aanstaande leraar en raadpleeg de op een school aanwezige expert(s) over de manieren waarop die functionaliteiten binnen de ELO het meest effectief gebruikt kunnen worden.
- Tijdsinvestering in het opzetten van een contentmanagement systeem betaalt zich op termijn terug door de reductie van de begeleidingstijd die zich voordoet wanneer materialen hergebruikt kunnen worden. In een van de begeleidingstrajecten binnen de pilot kostte het voor de eerste keer en eenmalig produceren van coachingsmaterialen en het uitserveren van die materialen in een ELO zes keer meer tijd dan het reguliere F2F-traject. Bij hergebruik van de materialen en van de ingerichte leeromgeving vroeg herhaling van het proces een tijdsinvestering die gelijk stond aan die voor F2F- begeleiding.

Deelcompetentie 2:

Digitale activiteiten kunnen ontwerpen en in een ELO kunnen plaatsen die actief en zelfstandig leren bevorderen.

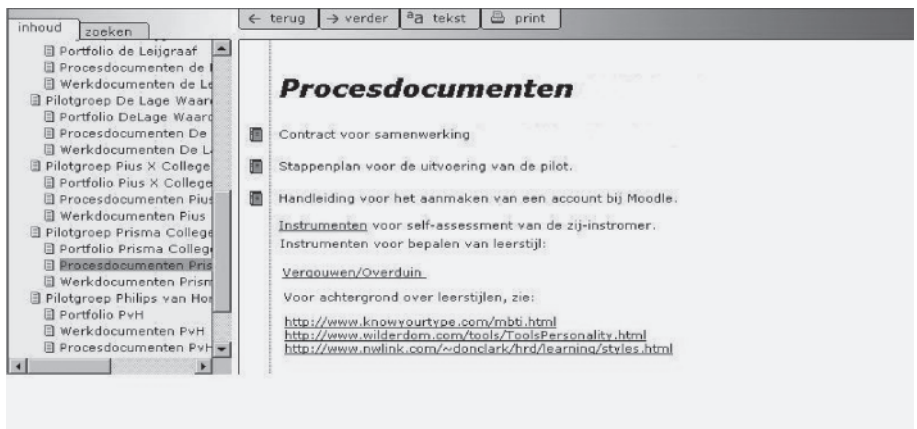
Beschrijving

De e-coach kan:

- effectieve ondersteuning in de leeromgeving inbouwen voor de gecoachte.
- de leeromgeving zo inrichten dat reflectie wordt aangemoedigd.
- adequaat gebruik maken van de functionaliteit van het digitaal portfolio in een ELO.
- adequaat gebruik maken van de ELO ten behoeve van peer review.

Voorbeeld van het inpassen van materialen uit een contentmanagement systeem in een op de persoon van de aanstaande leraar toegesneden e-leeromgeving

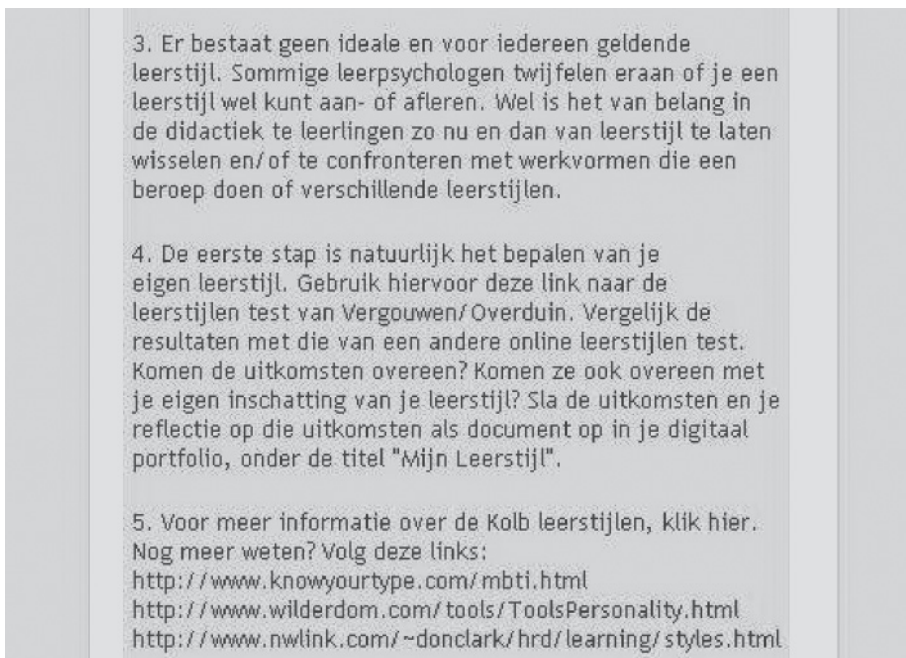
E-coach en aanstaande leraar werken in de Moodle leeromgeving aan een leervraag van de aanstaande leraar met betrekking tot het afstemmen van zijn didactische aanpak en materialen aan de leerstijlen van zijn leerlingen. In het contentmanagement zijn reeds materialen klaar gezet over leerstijlen in de verwachting dat het onderwerp vaker in de pilot ter sprake zou komen.



Figuur 12 Leerstijlen in content management systeem (Niet Meer Opvraagbaar!)

Bron: Content-E site, http://rdmc.content-e.ou.nl/content-e/pub_RDMC/E-Coaching/index.htm

Met eenvoudige 'knip en plak' handelingen importeert de e-coach de materialen in de Moodle omgeving en incorporeert ze in een werkvorm die uitnodigt tot bepaling van en reflectie op de eigen leerstijl van de aanstaande leraar.



Figuur 13 Hergebruik van materialen in een e-leeromgeving

Bron: Moodle lokaal "Algemene Professionele Vorming" (www.school-ict.nl/moodle, lokaal' DAV-1: APV')

Valkuil(en)

Net als veel andere onderwijsgevendenden lijden ook e-coaches aan het 'not-invented-here' syndroom. De tijd die besteed wordt aan het alsmaar opnieuw ontwikkelen en ordenen van materialen kan efficiënter benut worden aan het (her)vinden en toegankelijk maken van geschikte materialen van anderen en aan het coachen van de aanstaande leraar bij de verwerking en toepassing van de geselecteerde materialen.

Tip(s)

Leg het accent bij het werken in een elektronische leeromgeving zo veel mogelijk op het optimaal gebruiken van het didactisch potentieel van de leeromgeving en zo weinig mogelijk op het door de e-coach zelf produceren van (achtergrond)materialen.

Aanbevelingen

Bij de lerarenopleidingen en de met de lerarenopleidingen samenwerkende scholen is e-coaching een recent fenomeen en zijn er nog maar weinig ervaren e-coaches. Met de toenemende inzet van ELO's in alle sectoren van het onderwijs zal de vraag naar e-coaching en e-coaches de komende jaren aanzienlijk toenemen. Inmiddels hebben alle

docenten van lerarenopleidingen en zo'n 40% van docenten in het primair en voortgezet onderwijs toegang tot een ELO. Onderzoek naar het gebruik van de ELO's toont echter aan dat nog maar een gering percentage van de docenten (20%) daadwerkelijk gebruik maakt van een ELO. Bovendien blijft het gebruik van de ELO's beperkt tot het beschikbaar maken van studiewijzers en achtergrondinformatie. Een meerderheid van de docenten acht zichzelf onvoldoende ICT-vaardig voor het inzetten van de functionaliteiten van een ELO voor communicatie en coaching/monitoring (Schulte, in press). De lerarenopleidingen dienen derhalve op korte termijn een scholings/ professionaliseringsaanbod te ontwikkelen waarmee de eigen coaches en de coaches van de met de lerarenopleidingen samenwerkende scholen tot e-coaches kunnen worden om- of bijgeschoold: 'In het competentiegerichte hoger beroepsonderwijs wordt de behoefte aan flexibilisering en maatwerk steeds groter. Daarnaast valt een toegenomen vraag waar te nemen naar mogelijkheden tot tijd- en plaatsonafhankelijk studeren. Mede daardoor wordt de inzet van ICT in de onderwijsomgeving steeds belangrijker en zullen vormen van e-Learning meer en meer worden toegepast. In de toekomst zal het onderwijsaanbod in het beroepsonderwijs worden gekenmerkt door "blended learning", een combinatie van "contactonderwijs" en "afstandsonderwijs". Hierbij speelt eLearning een cruciale rol. Het begeleiden van studenten binnen een e-Learningomgeving vereist specifieke kwaliteiten van een tutor (docent), want het vraagt niet alleen om "traditionele" tutorcompetenties, maar ook om inzicht in de specifieke mogelijkheden van e-Learning en de consequenties voor het begeleiden van studenten binnen die omgeving. Met recht kan daarom gesproken worden van een nieuwe functie: de eTutor.' (Wijngaards, 2004).

De e-coaches moeten de in dit hoofdstuk beschreven competenties beheersen en kunnen overdragen aan collega's en aan aanstaande leraren. Samenwerking tussen de lerarenopleidingen en samenwerking met het Ruud de Moor Centrum van de Open Universiteit liggen hierbij voor de hand.

- Een goede e-coach is om te beginnen een goede coach. Richt de e-coach training dan ook in eerste instantie op ervaren coaches.
- Bij de meeste leervragen komen vakinhoudelijke, vakdidactische en onderwijskundige aspecten aan de orde. Een (toekomstige) e-coach moet een expert zijn in minstens één van die drie domeinen en toegang hebben tot collega-experts in de andere domeinen.
- Richt voor degene die zich bezig houden met het opleiden van leraren (lerarenopleider, maar ook coaches op school) een expertise groep(en) op waarin (toekomstige) e-coaches en vakinhoudelijke, vakdidactische en onderwijskundige experts worden samengebracht. Richt voor die expertise groep(en) een Community

of Practice²² in waarin de leden van de expertise groep(en) informatie en bevindingen kunnen uitwisselen, elkaar kunnen bevragen en ondersteunen, voorbeelden van 'best practice' kunnen geven, elkaar kunnen doorverwijzen naar collega-experts .²³ Zie ook: <http://www.ou.nl/eCache/DEF/10/974.html>

- Ondersteun de Communities of Practice met een contentmanagement systeem, waarin gemetadateerde en doorzoekbare kennisbanken, ICT-instrumenten, bevindingen, instructies, handleidingen enz. worden opgeslagen en voor hergebruik beschikbaar zijn.
- Richt voor de Communities of Practice een helpdesk in die e-coaches kunnen benaderen met vragen van ICT-technische aard (audio/video applicaties, plugins enz.)
- Richt voor de expertise groep(en) en e-coaches een elektronische leeromgeving in (onderhouden en begeleid door een team van ervaren e-coaches) die de toekomstige e-coaches in staat stelt zichzelf, individueel of 'samenwerkend', te scholen in elk van de vier e-competentie terreinen. Voorzie die omgeving ruimschoots van praktijkvoorbeelden, casussen, samples of good practice en doorverwijzingen.
- Bied een cyclus van F2F-workshops aan in ICT-toepassingen die van belang zijn voor e-coaching (bijv. audio/video applicaties) en waarbij vormen van F2F-training onmisbaar zijn of effectiever en motiverender zijn dan online scholing.
- Laat de (toekomstige) e-coaches een online 'ICT-readiness assessment' doen om te bepalen hoe 'ready' ze zijn om als e-coach al ervaring op te gaan doen.²⁴
- Tenslotte nodig aanstaande- en beginnende leraren uit tot reflectie op digitale didactiek in de context van didactische innovatie en vermijdt of minimaliseer daarmee het louter incidentele en vluchtige gebruik van digitale materialen.

22 Een informeel netwerk waar kennis wordt uitgewisseld en ideeën worden gegenereerd.

23 Zie ook de CoP 'e-tutoring' van de Digitale Universiteit met Pieter Swager (Hogeschool InHolland) als moderator (www.du.nl/etutoring).

24 Zie bijvoorbeeld: <http://146.227.82.138:8080/opinio/s?s=2> of <http://cyber.law.harvard.edu/readinessguide/foreword.html> .

Literatuurverwijzingen

- Achterberg, F., & Koster, B. (1999). *Steunen leren stimuleren: praktijkboek voor begeleiding van leraren*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Anderson, T. (2004). *Theory and practice of online learning*. Athabasca.
- Bakkenes, I., Vermunt, J., & Wubbels, T. (2004, juni). *Leren van leraren in de beroepspraktijk vanuit een theoretisch perspectief*. Paper presentatie op de 31^{ste} Onderwijs Research Dagen (ORD). Utrecht.
- Bolhuis, S.M. (2000). *Naar zelfstandig leren: wat doen en denken leraren?* Nijmegen: Garant Uitgevers.
- Engelse taalvaardigheid in de onderbouw: Nederland vergeleken met zes andere Europese landen, *Levende Talen Tijdschrift*. 6(2).
- Brinckman, E., Doelman, G., Rijkers, T., Rooyendijk, L., Verhoeven, & van Vlerken, A. (2002). 3de druk. *De leraar als coach*. (3^{de} ed.). Soest: Uitgeverij Nelissen.
- Brouwers, A., & Bloemers, W. (2004). *Hoe word ik een goede coach? Praktisch en prestatiegericht Leren coachen*. Amsterdam: Business Contact Uitgeverij.
- Costa, A., & R. Garmston (1994). *Cognitive coaching: A foundation for renaissance schools*. Norwood: Christofer-Gordon.
- Daft, R.L., & Lengel, R.H. (1986). Organizational information requirements, media richness and structural design. *Management Science* 32(5), 554-571.
- Dennis, A.R., & Valacich, J.S. (1999). *Rethinking media richness: towards a theory of media synchronicity*. (HICSS-32. Volume I). System Sciences.
- Diebels, M., & Peters, J. (2002). *Coaching op afstand: begripsbepaling, kenmerken en (on)mogelijkheden van corporate e-coaching*. Nijmegen: KUN.
- Engelen, A. (2002). *Coaching binnenstebuiten: een onderzoek naar coaching van leraren door leraren*. Nijmegen: KUN.

- Fonderie-Tierie, L. & Hendriksen, J. (2002, 2de druk). *Begeleiden van leraren: reflectie als basis voor professionele ontwikkeling in het onderwijs*. Soest: Uitgeverij Nelissen.
- Fonderie-Tierie, L., & Rozemond, T. (2003). *Leraren coachen*. Soest: Uitgeverij Nelissen.
- Headley, S. (2005). Five roles I play in online courses. *Innovate* 2(1). Gedownload op 9 mei 2007 van <http://www.innovate.info/index.php?view=article&id=78>
- Imants, J., & Verbeet E. (red.). (2003). *Samenspel-2: vormgeven aan actief en zelfstandig leren binnen de schoolvakken*. Nijmegen:ILS/KU Nijmegen.
- Kleijnen, R. (red.). (2004). *Grensoverschrijdende integrale leerlingenzorg – een (pro)actief proces*. Antwerpen: Garant
- Kolb, D. (1984). *Experimental learning: Experience as the source of learning and development*. Upper Saddle River,NJ: Prentice Hall.
- Korthagen, F., Koster, B., Melief, K., & Tigchelaar, A. (2005). *Leraren leren reflecteren: systematische reflectie in de opleiding en begeleiding van leraren*. Soest, Uitgeverij H. Nelissen.
- McKenna, K.Y.A., & Bargh, J.A. (2000). Plan 9 from Cyberspace: the implications of the internet for personality and social psychology. *Personality and Social Psychology Review*, 4(9), 57-75.
- Mabrito, M. (2004). Guidelines for establishing interactivity in online courses. *Innovate* 1(2). Gedownload op 9 mei 2007 van <http://www.innovateonline.info/index.php?view='article&id=12'>.
- MacLennan, N. (1995). *Coaching en mentoring*. Aldershot: Uitgeverij Gower.
- Nedermeijer, J., & Pilot, A. (2000) *Beroepscompetenties en academische vorming in het hoger onderwijs*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Reekers, M. (2004). *Coachen in het hoger beroepsonderwijs*. Soest: Uitgeverij Nelissen.
- Rosenstock, G. (2005) Personal Contact in Distance Teacher Training'. *International Tandem Congress*. Dublin. Gedownload op 9 mei 2007 van http://www.tandemf.org/pages/dephez34_002d.htm .

- Schulte, F. (2007). *E-coaching van docenten-in-opleiding in de opleidings- en schoolpraktijk*. Heerlen: Open Universiteit Nederland.
- Schulte, F. (in press). *ICT-awareness en ICT-readiness van docenten in het onderwijs in Nederland*. Heerlen: Open Universiteit Nederland.
- Shepherd, Clive. (2005). In search of the perfect e-tutor. *The Training Foundation*. Gedownload op 9 mei 2007 van <http://www.trainingfoundation.com/articles/default.asp?PageID=970> .
- Smith, T. C. (2005) Fifty-One Competencies for Online Instruction. *The Journal of Educators Online*, 2(2). Gedownload op 9 mei 2007 van http://www.thejeo.com/Ted_Smith_Final.pdf.
- Slagter, S., Visser, Y., & Stegenga, M (2003). *Coaching in het voortgezet en secundair onderwijs : een handboek voor leraren die willen veranderen*. (2^{de} ed.). Amersfoort: CPS.
- Spears, R., & Lea, M. (1994). Panacea or panopticon? The hidden poser in computer mediated communication. *Communication Research*, 21, 427-459.
- Strijbos, A., Fleuren, G., & Steinbusch, L. (2001). Reflecteren kun je leren: methoden en technieken voor het leren reflecteren. *Vakblad voor opleiders in het gezondheidsonderwijs*, 7.
- Tan, B.C.Y, Wei, K.K., Watson, R.T., & Walczuch, R.M. (1998). Reducing status effects with computer-mediated communication: evidence from two distinct national cultures. *Journal of Management Information Systems*, 15(1).
- Teune, P. (2004). *Op weg naar competentiegericht opleiden*. Apeldoorn: Garant-Uitgevers.
- Valkenburg, P.M. (2002) *Internet, friendships and loneliness: The Instant Message Generation*. Amsterdam: UVA.
- Verbiest, E. (2000): *De schoolleider als leraar. De kern van onderwijskundig leiderschap*. Alphen aan de Rijn: Samsom.
- Verbiest, E. (2000): *De schoolleider in beweging. Veranderingen in visie en praktijk in het primair onderwijs*. Alphen aan de Rijn: Samsom.

- Verdamme, R. (2003). *Handboek ontwikkelingsgericht coachen: een hefboom voor zelfsturing*. Soest: Uitgeverij Nelissen.
- Vermunt, J. (1992). *Leerstijlen en sturen van processen in hoger onderwijs. Naar procesgerichte instructie in zelfstandig denken*. Academisch Proefschrift. Amsterdam: Swets & Zeitlinger.
- Visser, Y. (2004). *Coaching in het primair onderwijs*. Amersfoort: CPS.
- Van Vugt, E. (2005). *To Moodle or not to Moodle*. Afstudeerscriptie. Tilburg: Fontys Hogeschool.
- Walther, J.B., Anderson, J.F., & Park, D.W. (1994). Interpersonal effects in computermediated interaction: a meta-analysis of social and antisocial communication. *Communication Research*, 21(4), 460-487.
- Walther, J. B. (1996). Computer-Mediated communication: Impersonal, interpersonal, and hyperpersonal interaction. *Communication Research*, 23(1), 3-43.
- Walther, J. (1999). *Visual cues and computermediated communication: don't look before you leap*. Paper presented at the annual meeting of the International Communication Association. San Francisco, CA.
- Wijngaards, G. (2004). *Van eStudent tot Kenniswerker*. Inaugurele rede. Rotterdam: Hogeschool INHOLLAND.
- Zwart, R., Bolhuis, S., Wubbels T., & T.Bergen (2004). *(Leer)activiteiten en collegiale coaching; een voorlopig procesmodel*. Paperpresentatie op de 31^{ste} Onderwijs Research Dagen (ORD). Utrecht.

Websites:

<http://didactiek.startkabel.nl>

Een zeer uitgebreide en informatieve portaalsite over alle aspecten van digitale didactiek.

Gedownload 9 mei 2007

www.school-ict.nl/moodle

Portal site die toegang biedt tot de virtuele klaslokalen die gebruikt zijn als elektronische leer- en samenwerkingsomgeving voor de pilot.

Gedownload 9 mei 2007

<http://www.ou.nl/eCache/DEF/4/991.htm>

Website en contentmanagement systeem van het project E-coaching van het Ruud de Moor Centrum van de Open Universiteit.

Gedownload 9 mei 2007

Colofon

Uitgave

Open Universiteit Nederland

Ruud de Moor Centrum voor professionalisering van onderwijsgeevenden

december 2006

Open Universiteit Nederland

Bezoekadres

Valkenburgerweg 177

6419 AT Heerlen

telefoon 045 - 576 22 22

Postadres

Postbus 2960

6401 DL Heerlen

Tekst

Jan Folkert Deinum

Linda Luchtman

Frits Schulte

m.m.v. Ivo Wouter en Laurine ter Keurst

Redactie

Linda Luchtman

Eindredactie

Karel Kreijns en Marion de Bie

De RdMC reeks staat onder redactie van prof. dr. P.J.J. Stijnen

Omslag

Vivian Rempelberg

Layout

Evelin Karsten-Meessen

Oplage
250 exemplaren

Drukwerk
Alfabase

Meer informatie over de Open Universiteit Nederland vindt u op www.ou.nl.

De delen van de Ruud de Moor Centrum reeks kunnen worden besteld bij:

Open Universiteit Nederland
Ruud de Moor Centrum
Postbus 2960
6401 DL Heerlen
Tel. 045-5762102
Fax. 045-5762782
E-mail: marianne.schins@ou.nl

Ook de volgende site kan geraadpleegd worden:
www.ou.nl/rdmc

Tot nu toe zijn de volgende delen in de Ruud de Moor Centrum reeks verschenen:

Publicaties:

1. P.J.J. Stijnen, Leraar worden: 'under construction'?, 2003, inaugurele rede
2. M. Vermeulen, Een meer dan toevallige casus, 2003, inaugurele rede
3. H.C.E. Broeksma, E-nabling E-learning, 2004, onderzoeksrapport
4. H.W.A.M. Coonen, De leraar in de kennissamenleving, 2005, inaugurele rede
5. G. Zwaneveld, Wiskunde en informatica: innovatie en consolidatie, 2005, inaugurele rede
6. M.J.P. van Veen (red.), Door de bomen het bos: Informatievaardigheden in het onderwijs, 2005
7. M. van der Klink, K. Schlusmans (red.), EVC voor Velen, 2006

Eerder verschenen Working Papers 2005:

1. E. Klap-van Strien, Recente trends in opleiden en leren in arbeidsorganisaties met aandacht voor zingeving en bezieling
2. P. Poelmans, Community of practice 'Nieuwe leraren', Evaluatie met VO docenten
3. H. Dekeyser, R. Schuwer, Ontwikkelen van kennisbanken en digitale leermaterialen, Enkele handreikingen
4. D. Jansen, R. Schuwer, H. Dekeyser, RdMC-applicatieprofiel, Een poldermodel voor omgaan met metadata
5. M. Goes, M. Dresen, M. van der Klink, Zonder leraren geen meesterlijke ontwikkeling, Het uitwerken van kenmerkende beroepssituaties
6. F. Kluijtmans, B. Becker, M. Crijns, I. Sewandono, Anders leren, anders organiseren!? Eindrapport van het project Leraar anders: herontwerp van schoolorganisaties
7. L. Kolos-Mazuryk, META: Enhancing Presence by means of the social affordances
8. W. Xu, Preliminary requirements of social navigation in a virtual community of practice

Eerder verschenen Working Papers 2006:

9. O. Firssova, J. Jeninga, D. Lockhorst, M. Stalmeier, Begeleiden van zij-instromers met een digitaal portfolio
10. H. Staal, De Kennisbank Wiskunde en competentiegericht opleiden van leraren

Eerder verschenen Handleidingen 2006:

1. I. Hanraets, H. Potters, D. Jansen, Communities in het Onderwijs, Adviezen en tips, een handreiking voor moderatoren



Ruud de Moor Centrum