



“Het eerste half jaar heb ik niet eens gecoacht ... Ze moeten zich eerst veilig voelen”: De percepties van Coaches en Pedagogisch Medewerkers over Coaching en de Coachingsrelatie in Voor- en Vroegschoolse Educatie Voorzieningen

Kane, S. (7345704)

Faculteit Sociale Wetenschappen, Universiteit Utrecht

Master Youth, Education and Society

Code 201600407: Master Thesis

UU-SER: 22-0554

Aantal woorden: 7274

Begeleider: Dr. Romijn, B.

Tweede beoordelaar: Dr. Broekhuizen, M.

20 juni 2022

Summary

Rationale: Professional development, in the form of coaching, is a ‘hot topic’ in childcare facilities with early childhood education (ECE). Despite the growing need to coach ECE teachers, little research is available on how, when and in what way to implement the effective features of coaching. **Purpose:** The purpose of this study was to better understand the conditions of coaching ECE teachers in language and cognitive developmental outcomes for children. **Method:** Semi-structured interviews were completed with coaches ($n = 5$) and ECE teachers ($n = 8$) who were working in five different childcare facilities with ECE. Coaches' and ECE teachers' perceptions of essential aspects of coaching and the coaching relationship were analysed. The collected data were examined through a thematic analysis via NVivo12. **Results:** Respondents described five essential aspects in coaching: observations, goal setting, feedback, reflection, and align with the dispositions of ECE teachers. Furthermore, respondents described seven essential aspects in the coaching relationship: responsiveness and sensitivity, safety and trust, dispositions of the coach, equality, empowerment and specified clarification of role coach as essential aspects in the coaching relationship. **Conclusion:** This study has shown that ECE teachers thrive best in a coaching relationship that offers them trust, safety and support and in which the role of the coach is clearly specified. Furthermore, as a coach, it is important to align with the preferences, strengths and needs of the ECE teachers and actively stimulate the ECE teachers to guide the early cognitive and literacy development of children in ECE.

Keywords: Professional development, Coaching, Early childhood teachers, Early childhood education, educational quality

Samenvatting

Aanleiding: Professionele ontwikkeling, in de vorm van coaching, is een actueel thema in kinderopvangvoorzieningen met voor- en vroegschoolse educatie (VVE). Ondanks de groeiende noodzaak om pedagogisch medewerkers (PM's) te coachen is er weinig onderzoek beschikbaar over hoe, wanneer en op welke wijze de effectieve kenmerken van coaching kunnen worden geïmplementeerd. **Doel:** Het doel van dit onderzoek was dan ook om meer inzicht te krijgen in hoe en onder welke voorwaarden PM's het beste gecoacht kunnen worden in het creëren van vroege taal- en cognitieve ontwikkelingsuitkomsten voor kinderen. **Methode:** Hiertoe zijn semigestructureerde interviews afgenomen bij coaches ($n = 5$) en PM's ($n = 8$) werkzaam in vijf verschillende voorzieningen met VVE. De percepties van coaches én PM's over essentiële aspecten van coaching en de coachingsrelatie zijn geanalyseerd. De verzamelde data zijn onderzocht middels een thematische analyse via

NVivo12. **Resultaten:** De respondenten beschreven vijf essentiële aspecten in coaching, namelijk: observaties, doelen stellen, feedback, reflectie en aansluiten op disposities. Verder beschreven de respondenten zeven essentiële aspecten in de coachingsrelatie, namelijk: responsiviteit en sensitiviteit veiligheid en vertrouwen, disposities coach, gelijkwaardigheid, empowerment en rolverheldering. **Conclusie:** Dit onderzoek heeft laten zien dat PM's het beste gedijen in een coachingsrelatie die hen vertrouwen, veiligheid en ondersteuning biedt en waarin de rol van de coach helder is. Verder is het belangrijk om als coach aan te sluiten op de voorkeuren, krachten en behoeften van de PM enerzijds en anderzijds de PM aanstuurt op het actief stimuleren van de cognitieve- en taalontwikkeling van kinderen in VVE.

Sleutelwoorden: Professionele ontwikkeling, Coaching, Pedagogisch medewerkers, Voor- en vroegschoolse educatie voorziening, educatieve kwaliteit

Coaching en de Coachingsrelatie in Voor- en Vroegschoolse Educatie Voorzieningen

Sociale ongelijkheid in de taal- en cognitieve ontwikkeling van kinderen komt al ruim voor de deelname aan het primair onderwijs voor (Leseman et al., 2017). Voor- en vroegschoolse educatie voorzieningen (VVE) kunnen een kansrijke start creëren door doelgroepkinderen (2,5 tot 4 jaar) met een (risico op een) onderwijsachterstand voor te bereiden op de basisschool. Onderwijsachterstanden zijn in te halen als de educatieve kwaliteit hoog is. Educatieve kwaliteit bestaat onder andere uit het actief stimuleren van de taal- en cognitieve ontwikkeling (Leseman & Veen, 2016). Om de educatieve kwaliteit in VVE te vergroten, is het belangrijk dat pedagogisch medewerkers (PM's) de mogelijkheid krijgen om zich professioneel te ontwikkelen (Henrichs et al., 2016; Slot et al., 2015; Slot, 2018). Een steeds grotere groeiende evidence-base omtrent de professionele ontwikkeling van PM's in VVE laat inderdaad zien dat investeren in de professionalisering van PM's loont (Brunsek et al., 2020; Egert et al., 2018; Markussen-Brown et al., 2017). Ook het huidige beleid onderschrijft het belang van professionele ontwikkeling bij PM's in VVE. Sinds januari 2022 is er een nieuwe impuls gegeven aan de professionalisering van PM's, namelijk via de inzet van een pedagogisch beleidsmedewerker met een coaching taak (Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid, 2019). Met andere woorden, als PM's de juiste kennis, vaardigheden en gedragingen ontwikkelen door de inzet van een pedagogisch beleidsmedewerker met een coaching taak, kunnen zij meer ontwikkelingsgroei bij kinderen stimuleren en het verschil maken.

Coaching, als vorm van professionele ontwikkeling, kan een effectieve methode zijn om de educatieve kwaliteit in VVE te verhogen (Brunsek et al., 2020). Coaching is in dit geval contextspecifiek, individueel en responsief. Dit zijn belangrijke aspecten om PM's feedback en ondersteuning te bieden die zij vervolgens nodig hebben om zich te kunnen blijven ontwikkelen (Aikens & Akers, 2011; Neuman & Cunningham, 2009). In de handreiking Pedagogisch Beleidsmedewerker in VVE (2021) is coaching geportretteerd als een krachtig middel om de professionalisering en kwaliteitsbevordering tot stand te laten komen (Brancheorganisatie Kinderopvang, 2021). Met als gevolg dat er steeds meer voorbeelden beschikbaar komen van de inzet van coaching door pedagogisch beleidsmedewerkers (GOAB, z.j.).

Onderzoekers en beleidsmakers constateren de noodzaak van coaching in VVE. Onderzoek beschrijft echter te vaak hoe coaching eruit moet komen te zien, in plaats van onder welke voorwaarden coaching het meest succesvol is (Sheridan et al., 2009; Welch-Ross et al., 2006). Het doel van deze studie is dan ook het in kaart brengen van hoe en onder welke voorwaarden

PM's het beste gecoacht kunnen worden in het actief stimuleren van de vroege cognitieve- en taalontwikkeling van kinderen in VVE-voorzieningen.

Coaching als vorm van professionele ontwikkeling

Coaching kan ten opzichte van andere vormen van professionalisering geschikt zijn voor gedragsverandering bij PM's, omdat het mogelijk berust is op een professionele ontwikkelingstheorie die uitgaat van een onderliggend gedragsveranderingsmechanisme. Het model van Slot et al., (2017) gaat ervanuit dat verandering in handelen en gedrag door een proces van reflectie en enactment tot stand komt. *Reflectie* verwijst naar een systematische manier om ervaringen te begrijpen, te analyseren en er een betekenis aan te geven (Boud et al., 2013). *Enactment* verwijst naar de omzetting van nieuwe opgedane kennis, inzichten en ervaringen naar daadwerkelijk gedrag (Slot et al., 2017). Volgens Romijn et al. (2021) is het voor professionele ontwikkeling belangrijk dat reflectie begeleid wordt en enactment gestimuleerd wordt. De coach is dan in dit geval een belangrijke gids die de PM begeleidt tijdens reflectie daarmee aansluit op de vaardigheden, kennis en disposities van de PM en vervolgens het nieuwe gedrag stimuleert. Professionele ontwikkelingstrajecten, zoals coachingprogramma's die het mechanisme van reflectie en enactment meenemen, zijn dus mogelijk effectief om PM's te ondersteunen in hun professionele ontwikkeling (Romijn et al., 2021).

Ondanks de overeenkomsten tussen theorie over professionele ontwikkeling en coaching, is het belangrijk om dieper in te gaan op essentiële aspecten van coaching. Afgezien van de grote verscheidenheid aan coaching vormen en modellen zijn er essentiële kenmerken te identificeren die invloed hebben op de effectiviteit, namelijk: observatie, feedback, het stellen van doelen en reflectie (Aiken & Akers, 2011; Artman-Meeker et al., 2015; Elek & Page, 2019). Een vaak aangehaalde coachingbenadering die deze vier kenmerken uit de reviewstudie van Eleg & Page (2019) naar effectieve coaching interventies omvat is Practice Based Coaching (PBC) van Snyder et al., (2015). PBC is een cyclisch proces dat allereerst bestaat uit het gezamenlijk beoordelen van de leerbehoefte in de groep door de coach en PM. Vervolgens is het de bedoeling dat coaches en PM's gezamenlijk (individuele) doelen stellen voor nieuwe instructiemethoden en tot slot de effectiviteit van de nieuwe instructie methodes te evalueren. Deze cyclus moet PM's stimuleren om op basis van feedback en op een doelgerichte wijze hun dagelijkse praktijk te verbeteren (Snyder et al., 2015). PM's die een coachingstraject met de PBC-benadering hebben doorlopen, laten inderdaad een groei in het stimuleren van taalontwikkeling bij kinderen in VVE zien (Dennis et al., 2021; Gardner-Neblett et al., 2020; Heilman et al., 2021).

Naast de effectieve elementen vindt coaching plaats in de context van een samenwerkingsrelatie tussen de coach en de PM. In de praktijk is de coachingsrelatie in alle vier de essentiële kenmerken terug te vinden. Om de vier kenmerken van effectief coachen succesvol weten te implementeren, wordt een groot beroep gedaan op de vaardigheden van de coach en de PM om een wezenlijk partnerschap op te bouwen en te onderhouden (Snyder et al., 2015). Hierin geldt het gegeven dat hoe meer de coach investeert in de samenwerkingsrelatie, hoe meer er een omgeving van vertrouwen, toegankelijkheid, respect en gelijkwaardigheid wordt gecreëerd (Heilman et al., 2021; Knoche et al., 2013; Taylor et al., 2021). Ook vergroot een positieve samenwerkingsrelatie de mogelijkheid van PM's om de (opbouwende) feedback in de praktijk te implementeren en kinderen in VVE beter te stimuleren in beginnende taal (Jayaraman, 2015). Dat er meer kwalitatief onderzoek beschikbaar is, is een goede ontwikkeling, maar de onderzoeken bevatten enkel de percepties van PM's. Dit is een gemiste kans want, studies – met al dan niet een andere context – die naast de percepties van PM's ook die van de coaches meenemen, geven een gedetailleerder en completer inzicht in coaching en de coachingsrelatie (Knoche et al., 2012; Mcleod et al., 2018).

Huidig onderzoek

Hoewel coaching steeds vaker als een effectieve interventie te beschouwen is, beperkt het empirisch onderzoek naar coaching zich tot kwantitatieve methoden die enkel iets vertellen over de samenhang tussen coaching en de vergroting van het educatief handelen (Artman-Meeker et al., 2015). Het relevante kwalitatieve onderzoek omtrent de vorm en coachingsrelatie daarentegen, maakt de percepties van PM's over hun ervaring met coaching inzichtelijk om uitspraak te kunnen doen over de werkzame elementen, voorwaarden en de onderdelen in coaching die aanpassing nodig hebben (Heilmann et al., 2021; Jayaraman, 2015; Knoche et al., 2013; Taylor et al., 2021). Veel van deze studies analyseerden echter enkel de percepties van PM's, terwijl het meenemen van percepties van PM's én coaches gedetailleerdere en completere informatie kan opleveren over hoe en waarom er een eventuele professionele ontwikkeling heeft plaatsgevonden.

Dit onderzoek hoopt bij te dragen aan al bestaande literatuur over coaching als vorm van professionele ontwikkeling en heeft als doel meer inzicht te geven in de voorwaarden van coaching in voorzieningen met VE. Naast de uitbreiding van empirisch onderzoek kunnen de resultaten die uit dit kwalitatieve onderzoek komen, bijdragen aan de vormgeving van de rol van VE coaches in coachingstrajecten kinderopvangorganisaties. De onderzoeksvraag luidt: *Hoe en onder welke voorwaarden kunnen PM's het beste gecoacht worden in het stimuleren*

van cognitieve- en taalontwikkelingsuitkomsten van kinderen in voorzieningen met VE?

Hiertoe zijn de volgende twee deelvragen geformuleerd: *Welke specifieke aspecten van coaching zijn volgens coaches en PM's nodig om cognitieve- en taalontwikkelingsuitkomsten voor kinderen in VE te stimuleren?* en *Welke specifieke kenmerken van de coaching relatie zijn volgens coaches en PM's nodig om cognitieve- en taalontwikkelingsuitkomsten voor kinderen in VE te stimuleren?* Gezien het eerdere kwalitatief onderzoek enkel percepties van PM's meenam, zal er in dit onderzoek expliciet gekeken worden naar de percepties van coaches én PM's. De verwachting is dat de coach de professionele ontwikkeling van PM's volgt, aansluit op de disposities van de PM's en 'nieuw' gedrag stimuleert. Verder is er de verwachting dat coaches en PM's de specifieke kenmerken van de PBC benadering, namelijk observaties, het stellen van doelen, reflecties en feedback functioneel en noodzakelijk vinden om effectief te coachen. Tot slot is er de verwachting dat coaches en PM's het opbouwen en onderhouden van de coachingsrelatie een essentiële voorwaarde vinden om het coachingstraject succesvol te laten verlopen.

Methode

Onderzoeksopzet

Om uitspraak te kunnen doen over hoe en onder welke voorwaarden PM's het beste gecoacht kunnen worden is een kwalitatief onderzoek uitgevoerd. Kwalitatieve onderzoeksmethoden zijn gebruikt bij zowel coaches als PM's, omdat dit een gedetailleerder en completer beeld geeft over hetzelfde vraagstuk. Het verzamelen en analyseren van kwalitatieve data maakt het mogelijk om de sociale processen en percepties van coaches en PM's over het 'hoe, waarom en wat' er in de praktijk speelt te beschrijven (Britten, 2011). Dit onderzoek is goedgekeurd door de Faculteit Ethische Toetsingscommissie van de Faculteit Sociale wetenschappen van de Universiteit Utrecht.

Werving en steekproef

De werving van de participanten is gestart op 10 maart 2022 en is geëindigd op 12 mei 2022. Door middel van een gemakssteekproef zijn er binnen het netwerk van Sardes, een onderzoeks- en adviesbureau op het gebied van onderwijsachterstanden en gelijke kansen coaches geworven. De informatie- en toestemmingsbrieven zijn via e-mailadressen van Dr. Jepma, senior onderzoeker en adviseur bij Sardes verstuurd. Tevens is er een wervingsbericht op LinkedIn geplaatst. De coaches die zich hebben opgegeven voor deelname zijn benaderd via email. Vervolgens zijn er via een sneeuwbal steekproef PM's benaderd. De coaches zijn gevraagd om twee PM's te selecteren die ook wilden deelnemen aan het onderzoek. Tot slot zijn alle interviews ingepland via een telefonische afspraak.

Er is geprobeerd om een zo representatief mogelijke steekproef te trekken waardoor de resultaten beter te generaliseren zijn. De steekproef voor de interviews bevatte minimaal vijf coaches en minimaal 10 PM's, welke voldeden aan de volgende drie criteria 1) De participanten bestonden uit duo's van twee PM's die beiden gecoacht worden door dezelfde coach. 2) De coach had het coachen van PM's direct in zijn/haar takenpakket. 3) De duo's en de coach hadden recent een coachingstraject afgerond of zaten in een lopend coachingstraject.

Participanten

In totaal hebben er vijf coaches deelgenomen aan het onderzoek. De coaches werkten als VE-coaches binnen vijf verschillende VVE voorzieningen in heel Nederland. De coaches hadden verschillende soorten VE-groepen onder hun verantwoordelijkheid, zowel horizontale als verticale groepen en baby-, en/of dreumes-, en/of peutergroepen. Zie voor gedetailleerde informatie over coaches tabel 1.

In totaal hebben er acht PM's deelgenomen aan het onderzoek. De PM's werkten binnen vijf verschillende VVE voorzieningen in heel Nederland. De PM's werkten op horizontale of verticale groepen, baby-, of dreumes-, of peutergroepen. Zie voor gedetailleerde informatie over PM's tabel 2.

Tabel 1

Kenmerken van coaches

Coaches	Sekse	Leeftijd	Opleidingsniveau	Ervaring KO ^a	Ervaring coachen ^b
Coach 1	V	49	HBO	31	3
Coach 2	V	30	HBO	6	1
Coach 3	V	50	HBO	28	2
Coach 4	V	38	WO bachelor	14	4
Coach 5	V	40	HBO	18	6

^a Werkervaring in kinderopvang (KO) in jaren

^b Werkervaring als coach in jaren

Tabel 2

Kenmerken van PM's

PM's	Sekse	Leeftijd	Opleidingsniveau	Ervaring KO ^a	Ervaring met coach ^b
PM 1	V	34	MBO 3	16	1

COACHING IN VOOR- EN VROEGSCHOOLSE EDUCATIE VOORZIENINGEN

PM 2	V	33	MBO 3	8	2
PM 3	V	28	HBO	0,5	0,5
PM 4	V	26	MBO 4	5	1
PM 5	V	50	MBO 3	23	5
PM 6	V	22	MBO 4	3	2
PM 7	V	45	MBO 3	21	2
PM 8	V	36	MBO 3	14	3

^a Werkervaring in kinderopvang (KO) in jaren

^b Ervaring met het hebben van een coach in jaren

Dataverzameling

De interviews van +/- 45 minuten hebben online plaatsgevonden en zijn opgenomen met een dictafoon, getranscribeerd en vervolgens direct verwijderd nadat de transcripten zijn opgeslagen binnen de beveiligde U-schijf van de UU. De interviews waren semigestructureerd en onderverdeeld in drie thema's. De topics waren: de vorm van coaching, de percepties over effectiviteit en de aspecten van coachingsrelatie. Het topic over de vorm in coaching bestond uit zeven vragen over de functie het coachen, de inhoud, bij wie het initiatief ligt en welke technieken er gebruikt worden. Het topic over de percepties over de effectiviteit bestond uit zeven vragen over de toegevoegde waarde, de ervaren groei en verandering in educatief handelen na coaching en de voor- en nadelen. Het topic over de coachingsrelatie bestond uit acht vragen waarin gevraagd werd naar toegevoegde waarde van de relatie, de omgangsnormen, de communicatie vormen, het onderhouden en opbouwen van relatie. Zie appendix A voor meer details over de topiclijst van de coaches en zie appendix B voor de topiclijst van de PM's .

Betrouwbaarheid en validiteit

De validiteit van dit onderzoek is op verschillende manieren gewaarborgd. Allereerst is er in dit onderzoek triangulatie toegepast. Coaches en PM's zijn apart van elkaar geïnterviewd en dus is er data verzameld vanuit verschillende perspectieven over hetzelfde vraagstuk. Tevens is de validiteit vergroot omdat de concepten geoperationaliseerd zijn vanuit theoretische perspectieven en empirische gegevens (Elek & Page, 2019; McLeod et al., 2018; Snyder et al., 2015; Slot et al., 2017;). Daarbij zijn de vragen en thema's uit de topiclijsten gebaseerd op betrouwbare data van voorgaande studies betreft de percepties van PM's over coaching en de coachingsrelatie (Heilmann et al., 2021; Knoche et al., 2013; Snyder et al., 2015; Taylor et al., 2021). Tot slot zijn de vragen voorgelegd aan en gecheckt door adviseurs

en onderzoekers van Sardes met expertise over kwaliteit in kinderopvanglocaties, VVE en coaching. Op basis van hun input zijn de topics/vragen aangepast, wat de validiteit ten goede is gekomen. Naast de validiteit is ook de betrouwbaarheid in dit onderzoek gewaarborgd. De vooraf opgestelde topiclijsten hebben bijgedragen aan de reproduceerbaarheid van dit onderzoek en dus aan de betrouwbaarheid van dit onderzoek.

Data-analyse

De data-analyse bestond uit een aparte analyse voor de data van de coaches en de data van de PM's. De audio data van het interview zijn getranscribeerd. Vervolgens zijn de verbatim transcripten onderzocht via een thematische analyse (Braun & Clark, 2006), aan de hand van NVivo 12 pro (ref). De thematische analyse bestond uit zes deelstappen, namelijk: bekend worden met de data, initiële codes genereren, thema's onderzoeken, thema's controleren, thema's definiëren en benoemen en verslagleggen (Braun & Clark, 2006). De focus lag hierbij op de percepties van coaches en PM's over de werkzame elementen in de coaching en de coachingsrelatie. De antwoorden van de respondenten op vraag 3 en 4 in het topic percepties over effectiviteit zijn door middel van de sensitizing concepts: reflectie en enactment geanalyseerd (Slot et al., 2017). Verder zijn de thema's afkomstig uit beide analyses naast elkaar gelegd. Hieruit zijn per deelvraag hoofdthema's herleid en overzichtelijk in de resultaten sectie beschreven.

Resultaten

Essentiële aspecten in de coaching

Eerst is er gekeken naar wat volgens de coaches en PM's essentiële aspecten zijn voor het coachen. Uit de antwoorden van de coaches en PM's kwamen vijf belangrijke aspecten van coaching naar voren en zijn hieronder samengevat. De aspecten zijn: observaties, het stellen van doelen, feedback ontvangen en geven, reflectie ondersteunen en stimuleren, en aansluiten op disposities PM.

Observaties

Coaches geven aan dat observaties een belangrijke functie vervullen binnen hun coachingpraktijk. Enerzijds fungeert het als een middel om zicht te krijgen op het gedrag en de ontwikkeling van de kinderen en hoe de PM's daarop (kunnen) handelen. Anderzijds is de meerwaarde dat het PM's stimuleert om zelf ontwikkelingsgericht naar het gedrag van het kind te kijken. Zo zegt een coach:

“Pedagogisch medewerkers zijn over het algemeen MBO- geschoolde mensen en wat je ook veel ziet is dat ze heel erg praktisch zijn, dus ze zijn altijd veel bezig met oh, ik moet

nu gelijk handelen in plaats van hé, laten we eens eventjes op onze handen gaan zitten en gewoon eens kijken naar die kinderen van wat zie je nou allemaal gebeuren?”

Ook de PM's geven aan veel waarde te hechten aan een coach die met je meekijkt en op de groep meedraait om inzicht te krijgen in wat het kind nodig heeft. Met name omdat PM's het vooral bij kinderen met een ontwikkelingsachterstand lastig vinden om de ondersteuningsmogelijkheden zelfstandig in kaart te brengen.

Het stellen van doelen

Het stellen van doelen heeft betrekking op de implementatie van de algemene kwaliteitskaders van de GGD en op de invulling van individuele leerbehoeftes van de PM's en wordt vaak gebruikt door coaches. In de sturing op de algemene kwaliteitskaders van de GGD hebben coaches een belangrijke taak om deze op een gepaste en juiste wijze om te zetten naar een groepsplan. In sommige gevallen laten coaches deze taak over aan zelfstandige PM's, maar in veel gevallen hebben de PM's hierop ondersteuning nodig bijvoorbeeld via schaalvragen. Coaches maken vaak gebruik van schaalvragen, omdat het volgens hen de vooruitgang van PM's laat inzien en deze manier van 'coachen' PM's in staat stelt om aan te geven hoe ze het doel kunnen behalen. Het ondersteunen in het stellen van doelen is volgens coaches vooral lastig bij PM's die niet de meerwaarde inzien van een VE-methode en om die reden meer weerstand ervaren om überhaupt doelen te stellen.

Verder hechtten de PM's veel waarde aan het formuleren van doelen die aansluiten op hun individuele leerbehoeftes. Want zo geven veel PM's aan: door individuele doelen te stellen, voelen ze zich verantwoordelijk voor hun eigen leerproces, blijven ze dichtbij hunzelf en hebben ze meer motivatie om de algemene kwaliteitsdoelen te willen behalen. Zo zei een PM:

“[zo] blijft het ook dichtbij jezelf in plaats van oh ja, we doen maar wat, want het moet (...) Terwijl de VE coach nu echt ook zoiets heeft van hé, hoe ga je daar naartoe werken? Wat wil je eraan doen en hoe zorg je ervoor dat jij je eraan gaat houden en dat brengt iets meer leven in de brouwerij dan van oké, we hebben algemene doelen en we zien aan het einde van het jaar wel of we ze hebben behaald.”

Feedback geven en ontvangen

Het geven van feedback is volgens de coaches een specifiek aspect in coaching om PM's verder te kunnen helpen in het werk. De meerwaarde van oplossingsgerichte, positieve en opbouwende feedback is dat PM's handvatten aangereikt krijgen om op een 'andere' of 'nieuwe' manier te handelen in lastige situaties. Wat op valt is dat coaches voornamelijk veel tops en complimenten geven in plaats van een kritische noot, de meerwaarde van een verandering of onbekwaamheden aankaarten. Wanneer een coach dit wel uit, ervaart ze eerder

weerstand. Om deze reden willen coaches niet te veel de negatieve kant belichten, omdat veel PM's onzeker en zich niet bewust zijn van wat ze allemaal kunnen.

Ook de PM's zien het belang van het ontvangen van feedback in. Zo beschrijven PM's dat ze meer kennis en diepgang krijgen. Verder doorbreekt de feedback 'oude' gewoontes en vastgeroeste patronen en geeft PM's daarvoor in de plaats een nieuw perspectief of een frisse blik. Zo geeft een PM aan:

“Soms denk ik echt, ja, maar wat moet ik bij het thema Regen nog meer neerzetten dan regenlaarzen? Maar dan komt [coach] met de tip van: “Knip regenplassen uit en leg die in de huishoek neer.” (...) Zij maakt het ook makkelijker hoe ik hoe ik moet verrijken voor kinderen per thema, dat vind ik ook wel heel ideaal.”

Reflectie ondersteunen en stimuleren

De coaches zijn belangrijke facilitators om reflectie bij de PM's te ontlocken, omdat MBO-geschoolde PM's niet zo snel of automatisch uit zichzelf stil staan bij hun handelen. De toegevoegde waarde hiervan is dat coaches PM's stimuleren om bewuster te gaan handelen. De reflectie komt terug in individuele settingen waarbij de coach meedraaide op de groep, maar ook in meer formele settingen zoals zes wekelijkse evaluatie momenten met het hele team.

Veel PM's gaven aan dat hun coaches hen inzichtelijk hebben gemaakt hoe ze in bepaalde situaties handelen, omdat ze in veel gevallen 'gewoon' bezig zijn op de groep. Zo gaven PM's aan veel bewuster te zijn van hun eigen rol in de interactie met de kinderen, bijvoorbeeld door meer te communiceren met kinderen, kinderen te betrekken bij het voorlezen of juist zichzelf terugtrekken wanneer kinderen onderling met elkaar spelen.

Aansluiten op disposities

De groep coaches geeft aan dat het aansluiten op de disposities van PM's een belangrijk middel is om het coachingstraject vorm te geven. De toegevoegde waarde van het aansluiten op disposities van PM's is dat ze meer openstaan voor vernieuwing en verandering. Maar ook dat coaches op een gepaste manier kunnen aansluiten op de bestaande kennis en vaardigheden en een gezamenlijke manier van werken kunnen ontwikkelen. Dat het aansluiten op de disposities een belangrijk middel is, is goed te zien in situaties waarin het coaches niet lukt om aansluiting te vinden en op die reden op weerstand stuiten. Een coach zegt hierover:

“Ik kan wel zeggen, je moet op die manier werken, maar als dat niet past bij die persoon dan werkt dat niet en dan ga je een bepaalde sfeer creëren tussen elkaar, waardoor de coaching niet gaat werken.”

Ook de PM's geven aan veel waarde te hechten aan een coach die aansluit op wat zij prettig vinden werken. Dit geeft hen het gevoel van autonomie en de mogelijkheid om zelf te mogen bepalen hoe ze het coachingstraject willen invullen.

Essentiële aspecten de coachingsrelatie

Als tweede is er gekeken naar wat volgens de coaches en PM's werkzame elementen zijn in de coachingsrelatie voor het coachen. Uit de antwoorden van de coaches en PM's kwamen zes belangrijke aspecten van coaching naar voren en zijn hieronder samengevat. De aspecten zijn responsief en sensitief, veiligheid en vertrouwen, disposities coach, gelijkwaardigheid, empowerment, rolverheldering.

Responsief en sensitief

Coaches geven aan door responsief en sensitief te handelen ze PM's in de mogelijkheid brengen om hun problemen te uiten, vragen te stellen en om hulp te vragen. Door de gevolgen van de coronapandemie, zoals personeelsuitval maar ook extra zorg om kinderen met complexe zorgbehoeftes, heeft het sensitief en responsief handelen van de coach een extra belangrijke positie in de coachingsrelatie. Door deze grote verscheidenheid aan ondersteuningsbehoeften, die niet per definitie om educatief handelen gaat, fungeren de coaches vaak als vraagbaak en sparringpartner of bieden ze een luisterend oor. Een coach zegt hierover:

“Nou ja, dat ze met heel veel inval moeten staan en dat dat heel zwaar is en dat snap ik. Op het moment dat ze gehoord worden, dat ze er ook weer even tegen aan kunnen, dat je beaamt dat het zwaar is.”

Ook de PM's ervaren dat het hebben van een responsieve en sensitieve coach een meerwaarde is voor de coachingsrelatie. Hierdoor voelen PM's zich begrepen, op hun gemak, gehoord en erkend. Opvallend is dat PM's deze relatie-eigenschap omschrijven in situaties waarin de coach taken oppakt die op dat moment nodig zijn en als het ware als een boventallige collega meewerkt. Maar ook in situaties waarin PM's beschrijven dat de coach hen begrijpt als ze aangeven dat er op dat moment geen ruimte, tijd of energie voor is. Zo beschrijft een PM: “Als je PM's er nu gewoon geen ruimte voor hebben in hun hoofd. (...) Ja, dan zal je ook niet het doel bereiken. [coach] heeft me wel echt het gevoel dat ik gesteund ben daar in.”

Veiligheid en vertrouwen

Het creëren van een veilige en vertrouwde samenwerkingsrelatie heeft voor veel coaches een belangrijke functie, omdat dit van invloed kan zijn op de professionele ontwikkeling van PM's. Veel PM's ervaren het hebben van een coach in eerste instantie als onprettig en

onwennig. Ook hebben PM's het gevoel beoordeeld te worden. Coaches proberen deze onzekerheid van PM's op verschillende manieren weg te nemen. Zo proberen coaches veel fysiek aanwezig te zijn, mee te werken op de groepen, veel tijd in te plannen voor de kennismaking en tijdens observaties de focus te leggen op het kind en hij/haar behoeftes in plaats van het gedrag van de PM. Een coach zegt hierover:

“Het eerste half jaar heb ik niet eens zo heel erg gecoacht. Ik ben gewoon echt (...) eerst aan een band gaan werken en geprobeerd om, ja, er gewoon te zijn. Ja, ik denk dat, dat vind ik zelf heel belangrijk, dus dat je inderdaad eerst een vertrouwensband opbouwt en dat dat ze zich veilig voelen ook.”

Ook de PM's geven in hun beschrijven aan dat vertrouwen en veiligheid een meerwaarde is in de samenwerkingsrelatie. Met name tijdens de observatie kwam deze relatie eigenschap vaak ter sprake. Zo zegt een PM hierover:

“Nu was ik zelf een stuk rustiger en gewoon echt mezelf, omdat zij zei, ik ga gewoon echt kijken naar wat de kinderen doen, hoe lang de kinderen moeten wachten, hoe het overgangsmoment gaat en dat, ja, dat maakt het eens stuk prettiger voor mij.”

Uit de beschrijvingen van PM's valt op dat daar waar veel vertrouwen is tussen de coach en de PM's de inhoud van de coaching verschuift van veiligere topics zoals de inrichting en het opzetten van de thema's in het lokaal naar interactievaardigheden, zoals het educatief handelen van de PM.

Disposities coach

De coaches beschrijven een open blik en/of houding en geduld als belangrijke karaktereigenschappen in de coachingsrelatie. Coaches vinden het belangrijk om af en toe hun eigen mening en visie opzij te zetten om goed te kunnen coachen. Dit zorgt niet alleen voor een prettige sfeer, maar vooral dat PM's niet het gevoel hebben dat ze beoordeeld worden. Dat de persoonlijkheid en het temperament van de coach een functie hebben, wordt ook duidelijk in beschrijvingen van coaches over spanningen in de coachingsrelatie. Zo geven een aantal coaches aan dat ze niet van nature engelengeduld hebben en soms wel een autoritaire houding aannemen.

Verder hechtten de PM's veel waarde aan een coach die met een open blik en/of houding. Zo geven PM's aan dat hun coaches niet oordeelden en vooral een open gesprek met hen voerden over de observaties. PM's krijgen hierdoor het gevoel dat ze er mogen zijn en dat ze het werk op hun eigen manier mogen aanpakken. Zo zegt een PM hierover:

“Dat ze echt zonder oordeel komt kijken. We leven nu ook echt in een wereld waarin we best snel zeggen van ja, maar dat doe je niet goed. (...) [Terwijl mijn coach] echt zegt, oké

hier loop je tegenaan dan gaan we dat oplossen en niet van ik zou het op die manier doen.”

Gelijkwaardigheid

Coaches geven aan gemakkelijk(er) een opening of aansluiting te vinden bij de PM's als zij zich gelijkwaardig opstellen. Veel van hen stellen zich gelijkwaardig op door als boventallige collega mee te werken, samen te werken aan bepaalde casussen en naast de PM proberen te staan. Niet alle coaches geven aan dat het hebben van een gelijkwaardige relatie altijd positief is. Zo geven een aantal coaches aan dat af en toe een professionele afstand ook gepast is, om zo bepaalde werkafspraken in te bedden. Maar ook in situaties waarin een coach PM's coacht die al 30 jaar in het vak zitten komt het aspect van gelijkwaardigheid op gespannen voet te staan. Een coach zegt hierover: “PM's die wat steviger in het zadel zitten. Ik (...) vind dat soms nog wel eens lastig, want dan denk ik van oké, wat ga ik hun nou brengen en wat voor nieuwe dingen gaan ze van mij leren?”

Daarnaast beschrijven PM's de samenwerkingsrelatie als gelijkwaardig. Volgens veel PM's hangt dat samen met het laagdrempelige contact dat ze met hun coach hebben en het gemak waarmee ze hun coach kunnen benaderen.

Empowerment

Om PM's te laten groeien in hun ontwikkeling en hun onzekerheid deels weg te nemen, is volgens coaches empowerment nodig. De coaches verwijzen naar empowerment wanneer zij beschrijven PM's in hun kracht te zetten en hen meer zelfvertrouwen te geven. Bovendien zeiden PM's dat ze zich een stuk zelfverzekerder voelden, sterker in hun schoenen stonden tijdens observaties en een persoonlijke en professionele groei hebben doorgemaakt. Dit alles als resultaat van een coach die hen complimenten gaf, hun successen aanmoedigde en ze lieten inzien dat ze groeiden. Een PM zegt hierover:

“We zijn allebei gaan beseffen hoe vooruit ik eigenlijk ben gegaan. Ik dacht volgens mij doe ik dat niet en dan bleek dat ik dat dus al wel deed. (...) Ik kon alleen maar groeien (...) Echt, ik zie een stijgende lijn in mezelf, zeg maar.”

Rolverheldering coach

Rolverheldering heeft volgens coaches een belangrijke functie binnen de coachingsrelatie. Enerzijds hechten coaches hier waarde aan om verwachtingspatronen te doorbreken of juist te stellen. Anderzijds om vertrouwen te krijgen van de PM's. Rolverheldering heeft een belangrijke plek tijdens de kennismakingsperiode, maar ook als een coach weerstand ervaart, heeft het een functie om de PM's nog een keer duidelijk te maken wat de rol van de coach is en hoe ze zich tot elkaar verhouden. Een coach zegt hierover:

“Soms merk je wel dat het minder is. (...) toen ben ik nog een keer met hun in gesprek gegaan. Weet je. Ik ben er echt voor jullie. Nou en dan merk je toch dat ze weer sneller de telefoon pakken.”

Verder is uit de beschrijvingen van de PM's te zien dat op het moment dat de rol van de coach voor hen duidelijk is, ze ook meer openstaan voor de coaching en PM's minder onzeker zijn. Anders om betekent dit dus dat voor PM's die niet precies weten wat de rol van hun coach is ze de eerste weken wat argwanend zijn.

Discussie

Door de toename van coaching als strategie voor professionele ontwikkeling in VVE is het van belang de percepties van degenen die bij het proces betrokken zijn te analyseren om aanbevelingen voor de praktijk te kunnen doen. Het doel van dit onderzoek was dan ook om meer inzicht te krijgen in hoe en onder welke voorwaarden PM's het beste gecoacht kunnen worden in het stimuleren van ontwikkelingsuitkomsten voor kinderen in VVE. Hiertoe zijn semigestructureerde interviews afgenomen bij zowel coaches ($n = 5$) als PM's ($n = 8$) werkzaam in vijf verschillende VVE voorzieningen. Dit onderzoek heeft laten zien dat PM's het beste gedijen in een coachingsrelatie die hen vertrouwen, veiligheid en ondersteuning biedt en waarin de rol van de coach helder is. Verder is het belangrijk om als coach aan te sluiten op de voorkeuren, krachten en behoeften van de PM enerzijds en anderzijds de PM aanstuurt op het actief stimuleren van de cognitieve- en taalontwikkeling van kinderen in VVE.

De coaches en PM's beschreven vijf essentiële aspecten in de structurele kenmerken van coaching. Ze beschrijven dat observaties, het stellen van doelen, feedback, reflectie en het aansluiten op disposities van PM's belangrijke functies vervullen binnen hun coachingpraktijk. Deze essentiële onderdelen komen overeen met de effectieve kenmerken van coaching (Elek & Page, 2015) en de PBC-benadering van Snyder et al., (2015). Daarbij laten de resultaten zien dat de coach inderdaad een belangrijke gids is die met gerichte reflectie PM's bewuster maakt van hun handelen en vervolgens hierop aansluit door feedback te geven en nieuw gedrag te stimuleren. Dit is in lijn met de theorie over professionele ontwikkeling van Slot et al., (2017).

Een succesvol coachingstraject bestaat volgens de coaches en PM's uit twee onderdelen. Enerzijds een traject waarin de coach ook in de meer structurele kenmerken aansluit op de voorkeuren, krachten en behoeften van de PM's en deze erkent. Anderzijds een coach die de implementatie van effectieve onderwijspraktijken, zoals educatief handelen garandeert en waarborgt. In het garanderen van het educatief handelen van de PM's heeft de coach een

belangrijke, maar ook ingewikkelde taak. Dit onderzoek laat inderdaad zien dat door PM's bewuster te maken van hun handelen en hen feedback te geven ze een professionele ontwikkeling kunnen doormaken. Desondanks zien PM's niet altijd het nut van feedback in en hechten sommige PM's geen waarde aan stellen van doelen omtrent de VE-methode. De weerstand die PM's daarbij voelen en waar coaches tegenaanlopen is een probleem dat serieuze aandacht verdient. Een mogelijke verklaring hiervoor is dat affectieve aspecten van het implementeren van nieuwe onderwijsinstructie meer aandacht nodig heeft dan dat nu het geval is. Uit eerder onderzoek komt naar voren dat PM's spanningen ervaren wanneer ze oude werkwijzen moeten loslaten en nieuwe handelingen eigen moeten maken. Dit gaat gepaard met onzekerheid betreft het ontwikkelen van een totaal nieuwe visie op de kinderen en hun eigen professionaliteit (Gibson & Brooks, 2012; Hargreaves & Goodson, 2010).

Naast de essentiële kenmerken van coaching beschreef dit onderzoek ook de percepties van coaches en PM's wat betreft de essentiële aspecten in de coachingsrelatie. Coaches en PM's beschreven 7 essentiële aspecten in de coachingsrelatie. Ze gaven hierin aan dat het opbouwen en onderhouden van de coachingsrelatie onmisbaar is om de doelen van coaching te bereiken en dat de relatie effect heeft op de mate waarin PM's openstaan voor coaching. Zo beschrijven coaches en PM's het belang van responsiviteit, sensitiviteit, vertrouwen, veiligheid, gelijkwaardigheid en empowerment in de coachingsrelatie. Het thema vertrouwen en veiligheid kwam het meest aanbod in de beschrijvingen. De coaches en PM's verwijzen hierin naar het wegnemen van gevoelens van beoordeling en van iemand die op je vingers kijkt. Coaches die hier bewust acties op ondernemen, zorgen ervoor dat PM's zich op hun gemak voelen en in staat zijn om open te staan voor coaches die meedenken en hen ondersteunen in het actief stimuleren van de cognitieve- en taalontwikkeling van kinderen in VVE. De resultaten over het opbouwen en onderhouden van een coachingsrelatie in deze studie komen overeen met resultaten uit eerdere studies. Dus ook voor deze groep coaches en PM's geldt dat hoe meer de coach investeert in de samenwerkingsrelatie, hoe meer er een omgeving van vertrouwen, toegankelijkheid, respect en gelijkwaardigheid wordt gecreëerd (Heilman et al., 2021; Jayaraman et al., 2013; Knoche et al., 2013; Taylor et al., 2021).

Er was één opmerkelijke overeenkomst in de antwoorden van de coaches en PM's uit deze studie en de PM's uit die van Heilman et al. (2021) die niet werd waargenomen in de andere studies (Jayaraman et al., 2013; Knoche et al., 2013; Taylor et al., 2021). Namelijk dat PM's ontevredenheid uitten wanneer de rol van de coach en de onderliggende verwachtingen niet duidelijk werden uitgelegd aan de PM's. Een mogelijk verklaring zou te maken kunnen hebben met een eerdere negatieve ervaring met een professional die meekijkt, observeert en

beoordeelt en dat dit bij de PM gevoelens van wantrouwen en scepticisme aanwakkert (Buysse & Wesley, 2005). Dit resultaat belicht het belang van het kennismakingsproces, bestaande uit verwachtingsmanagement dat door sommige coaches niet voldoende gespecificeerd is. Coaches die daarentegen wel de rol voldoende specificeren ervaren minder weerstand en meer toegankelijkheid bij de PM.

Een mogelijke andere verklaring voor de niet duidelijke rolverheldering en gevoelens van wantrouwen en scepticisme onder PM's is dat coaches in sommige gevallen een adviseur rol op zich nemen. Zo is een coach iemand die het leerproces van de PM begeleidt en meer een ondersteunende rol biedt terwijl de adviseur iemand is met autoriteit en een expertachtige houding over inhoudelijke of praktische onderdelen van het werk (Sheridan et al., 2009). Dit wezenlijke verschil is in sommige situaties moeilijk te onderscheiden waardoor coaches het gevoel hebben dat ze PM's iets nieuws moeten leren of advies moeten uitbrengen over een situatie terwijl dat niet perse bij de rol van een coach hoort. Dit roept de vragen op als: 'Kan de rol van de coach breder ingevuld worden?' of 'Zijn de coaches zelf bewust van hun rol en hoe kunnen we coaches stimuleren om zelf kritisch te zijn op hun gedrag?'

Limitaties en sterk punten

Voorzichtigheid bij het generaliseren van de onderzoeksresultaten is geboden om de volgende drie redenen. Allereerst zijn de coaches via een gemaksteekproef geselecteerd voor dit onderzoek. Dit was een geschikte laagdrempelige manier om de coaches te benaderen echter beperkt dit de mate waarin dit onderzoek valide en betrouwbare uitspraken kan doen over de gehele populatie.

Ten tweede zijn de PM's in dit onderzoek aangedragen door hun coaches. Dit kan betekenen dat er response bias in de data van de PM's is opgetreden, doordat alleen PM's zijn aangedragen die positieve ervaringen hebben in het coachingstraject. Een meer volledig beeld van de percepties van PM's over de essentiële aspecten in de coaching en coachingsrelatie is te schetsten door ook PM's die niet zijn aangedragen door hun coach te interviewen.

Ten derde kan de verscheidenheid aan PM's en coaches werkzaam in verschillende settings gezien worden als een sterkte van dit onderzoek, maar ook als een beperking. Een uitspraak over de essentiële aspecten van coaching in verschillende settings is niet mogelijk, omdat de antwoorden kunnen verschillen op basis van de werklocatie van de PM.

Daarentegen komt het gebruik van triangulatie de betrouwbaarheid en validiteit van dit onderzoek wel ten goede. Omdat de beide perspectieven die van coaches en PM's zijn meegenomen, is het mogelijk de percepties van de participanten met elkaar te vergelijken en een gedetailleerder en completer inzicht te krijgen over hetzelfde vraagstuk.

Implicaties voor praktijk en onderzoek

In dit onderzoek zijn de percepties van coaches en PM's over de effectiviteit van coaching geanalyseerd. Een coachingstraject effectief vinden is echter niet hetzelfde als een effectief coachingstraject. Het is voorbij aan het doel van deze studie om uitspraak te kunnen doen over of de essentiële elementen in coaching en de coachingsrelatie daadwerkelijk bijdragen aan de verdere cognitieve- en taalontwikkeling van kinderen in VVE. Wel zouden deze essentiële elementen meegenomen kunnen worden in effect onderzoek naar een coachingstraject dat daadwerkelijk kan bijdragen aan de verdere ontwikkeling van kinderen in VVE.

VE coaching is een nieuw verschijnsel dat nu maar ook de afgelopen jaren veel aandacht heeft gekregen. Nu het nieuwe wettelijke kader sinds januari dit jaar (2022) in werking is gesteld, zijn organisaties verplicht om vorm te geven aan VE coaching. Omdat de VE coach officieel nog maar een half jaar verplicht is, is het belangrijk om te onderzoeken of de gevonden resultaten ook na 1 tot 2 jaar ervaring met VE coaching gelden.

Ondanks de korte intrede van de nieuwe urennorm laat dit verkennend onderzoek zien hoe en onder welke voorwaarde de inzet van pedagogisch beleidsmedewerkers met een coachende rol kan bijdragen aan de educatieve kwaliteit van VVE. Naast de wettelijke noodzaak voor organisaties om de rol van de coach vorm te geven, nodigt ook dit onderzoek organisaties uit om de rol van coaches duidelijk voor ogen hebben, vast te leggen hoe ze de rol van de coach waarborgen en voorwaarden te stellen aan het creëren van draagvlak onder hun coaches en PM's.

In lijn met de bovenstaande aanbeveling is het bijvoorbeeld belangrijk dat organisaties naast de meer structurele essentiële kenmerken van coaching, als reflectie etc. ook de meer affectieve onderdelen in de coachingsrelatie, als rolverheldering, veiligheid en vertrouwen meenemen in de vormgeving van hun beleid. Dit laatste suggereert dat implementatie van een coachingstraject dat expliciet aandacht besteedt aan het vormingsproces van de coachingsrelatie, kan leiden tot het wegnemen van gevoelens van wantrouwen bij PM's en daarmee eerder en gericht PM's coachen in het educatief handelen.

Verder geven coaches en PM's aan dat het belangrijk is om aan te sluiten op de voorkeuren, krachten en behoeften van de PM's, maar dat de coach ook moet sturen op het stimuleren van ontwikkelingsuitkomsten voor kinderen. Coaching op een zichzelf staande interventie is geschikt om aan te sluiten op de disposities van de PM om de sturing op het educatief handelen nog beter te waarborgen is het aan te raden om coaching te koppelen met een inhoudelijke cursus of training omtrent educatief handelen. Omdat de vorm van de

coaching niet expliciet is meegenomen in dit onderzoek, is het belangrijk om te onderzoeken of de gevonden resultaten ook voor PM's gelden die een specifieke vorm van coaching ontvangen in combinatie met een inhoudelijke cursus of training over educatief handelen.

Conclusie

Dit onderzoek heeft laten zien dat PM's het beste gedijen in een coachingsrelatie die hen vertrouwen, veiligheid en ondersteuning biedt en waarin de rol van de coach helder is. Verder is het belangrijk om als coach aan te sluiten op de voorkeuren, krachten en behoeften van de PM enerzijds en anderzijds de PM aanstuurt op het actief stimuleren van de cognitieve- en taalontwikkeling van kinderen in VVE. In lijn met deze conclusie heeft dit onderzoek laten zien dat coaching in de vorm van professionele ontwikkeling volgens coaches en PM's kan bijdragen aan de cognitieve- en taalontwikkeling van kinderen in VVE. Om ten volle te kunnen profiteren van deze uitkomsten blijft het noodzaak om de percepties van degenen die bij het coachingstraject betrokken zijn mee te nemen in onderzoek en beleidsvorming om het coachingstraject op de juiste manier vorm te geven.

Literatuurlijst

- Aikens, N., & Akers, L. (2011). *Background reviews of existing literature on coaching*. Mathematica Policy Research Inc.
- Artman-Meeker, K., Fettig, A., Barton, E. E., Penney, A., & Zeng, S. (2015). Applying an evidence-based framework to the early childhood coaching literature. *Topics in Early Childhood Special Education, 35*(3), 183-196.
- Boud, D., Keogh, R., & Walker, D. (2013). Promoting reflection in learning: A model. In D. Boud, R. Keogh, & D, Walker (Eds). *Reflection: Turning experience into learning* (pp. 18-40). Nichols Publishing Company
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology, 3*(2), 77-101. <https://10.1191/1478088706qp063oa>
- Brancheorganisatie Kinderopvang (2021). Werken aan kwaliteit in de voorschoolse educatie: Handreiking pedagogische beleidsmedewerker in voorschoolse educatie. Ondersteuningstraject Voorschoolse Educatie
- Britten, N. (2011). Qualitative research on health communication: what can it contribute? *Patient education and counseling, 82*(3), 384-388. <https://10.1016/j.pec.2010.12.021>
- Brunsek, A., Perlman, M., McMullen, E., Falenchuk, O., Fletcher, B., Nocita, G., Kamkar, N., & Shah, P. S. (2020). A meta-analysis and systematic review of the associations between professional development of early childhood educators and children's outcomes. *Early Childhood Research Quarterly, 53*, 217-248. <https://10.1016/j.ecresq.2020.03.003>
- Buyse, V., & Wesley, P. W. (2005). *Consultation in early childhood settings*. Paul H Brookes
- Dennis, L. R., Weatherly, J., Robbins, A., & Wade, T. (2021). Practice-based coaching to support paraeducator implementation of shared book-reading strategies in preschool. *TEACHING Exceptional Children, 53*(6), 433-440. <https://10.1177/0040059920976675>
- Egert, F., Fukkink, R. G., & Eckhardt, A. G. (2018). Impact of in-service professional development programs for early childhood teachers on quality ratings and child outcomes: A meta-analysis. *Review of educational research, 88*(3), 401-433. <https://10.3102/0034654317751918>
- Elek, C., & Page, J. (2019). Critical features of effective coaching for early childhood educators: A review of empirical research literature. *Professional Development in Education, 45*(4), 567-585. <https://10.1080/19415257.2018.1452781>

- Gardner-Neblett, N., De Marco, A., & Sexton, S. (2020). “At first I wouldn’t talk so much...”: Coaching and associated changes in language-supportive self-efficacy among infant/toddler educators. *Early Education and Development*, 32(8), 1220-1239.
<https://10.1080/10409289.2020.1823769>
- Gemeentelijk Onderwijs Achterstanden Beleid (2021) Inzet pedagogisch beleidsmedewerker.
<https://goab.eu/thema-s/inzet-pedagogische-beleidsmedewerker/>
- Gibson, S. E., & Brooks, C. (2012). Teachers’ perspectives on the effectiveness of a locally planned professional development program for implementing new curriculum. *Teacher Development*, 16(1), 1-23. <https://10.1080/13664530.2012.667953>
- Hargreaves, A., & Goodson, I. (2006). Educational change over time? The sustainability and nonsustainability of three decades of secondary school change and continuity. *Educational administration quarterly*, 42(1), 3-41. <https://10.1177/0013161X05277975>
- Heilmann, J., Moyle, M., Sparrow, T., & Meurer, J. (2021). Early head Start teachers’ perception of coaching experiences. *Early Childhood Education Journal*, 1-13.
- Henrichs, L.F., Slot, P.L., & Leseman, P.P.M. (2016). Professionele ontwikkeling in voorschoolse voorzieningen. Een literatuurstudie naar doeltreffende professionaliseringsvormen en – activiteiten. Universiteit Utrecht.
- Jayaraman, G., Marvin, C., Knoche, L., & Bainter, S. (2015). Coaching conversations in early childhood programs. *Infants & Young Children*, 28(4), 323–336.
<https://10.1097/iyf.0000000000000048>
- Knoche, L. L., Kuhn, M., & Eum, J. (2013). “More time. more showing. more helping. That’s how it sticks”: The perspectives of early childhood coachees. *Infants & Young Children*, 26(4), 349–365. <https://10.1097/iyf.0b013e3182a21935>
- Leseman, P. P. M., Mulder, H., Verhagen, J., Broekhuizen, M., van Schaik, S. D. M., & Slot, P.L. (2017). Effectiveness of Dutch targeted preschool education policy for disadvantaged children. In H. P. Blossfeld, N. Kulic, J. Skopek, & M. Triventi, (Eds.) *Childcare, Early Education, and Social Inequality* (pp. 173-193). Edward Elgar Publishing.
<https://10.4337/9781786432094.00019>
- Leseman, P. P. M., & Veen, A.(Eds.) (2016). Ontwikkeling van kinderen en relatie met kwaliteit van voorschoolse voorzieningen. Resultaten uit het pre-COOL cohortonderzoek. Kohnstamm Instituut. http://www.kohnstammstituut.uva.nl/pre-cool.nl/assets/kohnstamm_947.pdf
- Markussen-Brown, J., Juhl, C. B., Piasta, S. B., Bleses, D., Højen, A., & Justice, L. M. (2017). The effects of language-and literacy-focused professional development on early

- educators and children: A best-evidence meta-analysis. *Early childhood research quarterly*, 38, 97-115. <https://10.1016/j.ecresq.2016.07.002>
- McLeod, R. H., Hardy, J. K., & Grifenhagen, J. F. (2019). Coaching quality in pre-kindergarten classrooms: Perspectives from a statewide study. *Early Childhood Education Journal*, 47(2), 175-186. <https://10.1007/s10643-018-0899-5>
- Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid (2019). *Brochure pedagogisch beleidsmedewerker*. Rijksoverheid
- Neuman, S. B., & Cunningham, L. (2009). The impact of professional development and coaching on early language and literacy instructional practices. *American Educational Research Journal*, 46(2), 532-566. <https://10.3102/0002831208328088>
- Romijn, B. R., Slot, P. L., & Leseman, P. P. (2021). Increasing teachers' intercultural competences in teacher preparation programs and through professional development: A review. *Teaching and Teacher Education*, 98, 103236. <https://10.1016/j.tate.2020.103236>
- Sheridan, S., Edwards, C., Marvin, C. & Knoche, L. (2009). Professional development in early childhood programs: Process issues and research needs. *Early Education and Development*, 20(3), 377-401. <https://10.1080/10409280802582795>
- Slot, P. L. (2018). Literature review early childhood education and care quality: Relations between structural characteristics at different levels and process quality. OECD
- Slot, P.L., Leseman, P.P.M., Verhagen, J. & Mulder, H. (2015). Associations between structural quality and process quality in Dutch early childhood education and care. *Early Childhood Research Quarterly*, 33, 64–76. <https://10.1016/j.ecresq.2015.06.001>
- Slot, P. L., Romijn, B. R., & Wyslowska, O. (2017). *Inventory and analysis of professional development and models related to inclusiveness*. ISOTIS
- Snyder, P. A., Hemmeter, M. L., & Fox, L. (2015). Supporting implementation of evidence-based practices through practice-based coaching. *Topics in Early Childhood Special Education*, 35(3), 133-143. <https://10.1177/0271121415594925>
- Taylor, H. F., McCorkle, L. S., Vestal, A. R., & Wood, C. L. (2021). "I need you to show me:" Coaching early childhood professionals. *Early Childhood Education Journal*, 50 <https://10.1007/s10643-021-01172-7>
- Welch-Ross, M., Wolf, A., Moorehouse, M., & Rathgeb, C. (2006). Improving connections between professional development research and early childhood policies. In M. Zaslow & I. Martinez-Beck (Eds.), *Critical issues in early childhood professional development*, (pp. 369-394). Brookes

Appendix A

Topic lijst en interviewvragen coaches

Topic interview coaches	Vorm coaching	<p>V1. Hoe is coaching ingebed in de organisatie? → Is er een relatie met professionalisering, duurzame inzetbaarheid, leerklimaat en lerende organisatie e.d.?</p> <p>Q2. Wat is de functie van coaching binnen de organisatie? → Voor welke doelen wordt het ingezet?</p> <p>Q3. Is het ontvangen van coaching vrijwillig of verplicht voor de PM's?</p> <p>Q4. Zou je een korte beschrijving kunnen geven van hoe je dag eruit ziet als coach op een groep?</p> <p>Q5. Wie neemt de beslissing over waarin wordt gecoacht en hoeveel ruimte is er voor de eigen inbreng van de PM's?</p> <p>Q6. Waar richt de coaching zich vooral op? Aan welke kennis, vaardigheden en/of houding van de PM's wordt gewerkt?</p> <p>Q7. Welke technieken zet je in (denk: aan gespreksvoering, modelleren, feedback en reflectie) bij een coachingstraject?</p>
	Percepties effectiviteit	<p>Q1. Wat vond/vind je het meest waardevol aan het coachen?</p> <p>Q2. Welke uitdagingen ervaar je met het coachen?</p> <p>Q3. Welke uitdagingen van de PM's heb je de afgelopen tijd gezien? → Hoe heb je je PM daarbij geholpen?</p> <p>Q4. Is het <u>educatief handelen</u> van de PM in de klas veranderd na het geven van de coaching? [<i>Educatief handelen is alles wat je doet om beginnende taal- en rekenvaardigheden bij kinderen te stimuleren/uitlokken</i>] → Wat is de PM bijvoorbeeld anders gaan doen? → Wat heb je ingezet om de PM bewust te maken van dit leerproces?</p> <p>Q5. Wat zou de PM gemist hebben als zij geen coaching zou hebben ontvangen?</p>

		<p>Q6. Welk advies zou je geven aan andere coaches die nog coaching moeten geven?</p> <p>Q7. Wat is volgens jou het effect geweest van de coaching op het handelen van de PM? → Zie je dit ook terug in de ontwikkeling van de kinderen?</p>
	<p>Ervaringen coachingsrelatie</p>	<p>Q1. Hoe zou je je relatie met de PM omschrijven?</p> <p>Q2. Wat is de toegevoegde waarde van de relatie met je PM?</p> <p>Q3. Wat zou je PM's mee willen geven als het gaat om het aangaan van een samenwerkingsrelatie?</p> <p>Q4. Wat zou je willen dat de PM anders deed?</p> <p>Q5. Hoe zouden de coaching sessies kunnen worden verbeterd om aan te sluiten op de individuele behoefte van de PM?</p> <p>Q6. Zou je kunnen beschrijven hoe je reageert op een hulpvraag van de PM?</p> <p>Q7. Zou je mij iets kunnen vertellen over hoe je de relatie tussen jou en de PM onderhoudt? → Wat zouden redenen kunnen zijn waarom dit voor je gevoel werkt?</p> <p>Q8. In hoeverre ervaar je de coachingsrelatie als gelijkwaardig?</p>

Appendix B**Topiclijst en interviewvragen PM's**

Topics interview PM's	Vorm van coaching	<p>V1. Kan je kort iets vertellen over hoe de coaching sessies eruit zagen?</p> <p>V2. Zou je een beschrijving kunnen geven over de inhoud van de coaching gesprekken?</p> <p>V3. Ben je tevreden met de vorm van coaching, dus de duur, de hoeveelheid en de technieken die je coach gebruikt en waarom?</p> <p>V4. Wat denk jij dat het doel is van het coachen binnen [VE locatie]?</p>
	Percepties effectiviteit	<p>V1. Welke uitdagingen heb je afgelopen tijd in het werken met doelgroeppeuters ervaren? → Op welke manier heeft je coach je hierbij geholpen?</p> <p>V2. Is je <u>educatief handelen</u> in de groep veranderd na het ontvangen van de coaching sessies? [Educatief handelen is alles wat je doet om beginnende taal- en rekenvaardigheden bij kinderen te stimuleren/uitlokken] → Wat ben je bijvoorbeeld anders gaan doen? → Wat heeft je coach ingezet om je bewust te maken van dit leerproces?</p> <p>V3. Wat vond/vind je het meest waardevol aan de coaching die je krijgt?</p> <p>V4. Wat vind je het minst prettig aan de coaching die je krijgt? → Moest je wennen aan het idee dat je feedback ontving en geobserveerd werd? → Wat heb jij gedaan om daar aan te wennen? → Wat heeft je coach gedaan om je op je gemak te laten voelen?</p> <p>V5. Wat zou je gemist hebben als je geen coaching had ontvangen?</p> <p>V6. Welk advies zou je geven aan andere PM's die hun coaching nog moeten ontvangen?</p> <p>V7. Wat is volgens jou het effect geweest van de coaching op jou handelen op de groep? → Zie je dit ook terug in de ontwikkeling van de kinderen?</p>

	Ervaringen coachingsrelatie	<p>V1. Hoe zou je de relatie met je coach omschrijven? → Wat denk je dat de coach heeft gedaan om deze relatie te behouden? → Wat heb jij gedaan om de relatie met je coach goed te houden?</p> <p>V2. Wat is de toegevoegde waarde van de samenwerkingsrelatie met de coach?</p> <p>V3. Wat zou de coach mee willen geven als het gaat om het aangaan van een samenwerkingsrelatie?</p> <p>V4. Heb je het gevoel dat je coach ruimte maakt om aan je individuele behoeftes/vragen te voldoen? → Wat zou je coach kunnen verbeteren? → Wat doet je coach juist goed en waarom?</p> <p>V5. Zou je kunnen beschrijven hoe de coach al dan niet reageert op je hulpvraag?</p> <p>V6. Zou je mij iets kunnen vertellen over of je je comfortabel genoeg bij de PBM voelt om hulp te vragen? → Wat zouden redenen kunnen zijn waarom je juist wel of juist niet comfortabel voelt?</p> <p>V7. In hoeverre ervaar je de coachingsrelatie als gelijkwaardig?</p>
--	------------------------------------	---