

**Human Capital Group**

**HR Strategies,  
Solutions & Implementations**



# De effectiviteit van de training 'Coachend Leidinggeven'

**Naam** : Monique Westerduin  
**Studentnummer** : 299360  
**Begeleider** : E. van Hooft  
**Datum** : juli 2006

## Inhoudsopgave

	Blz.
Samenvatting	3
Inleiding	4
Methode	19
Resultaten	25
Discussie	34
Literatuurlijst	41
Bijlage 1: Begeleidende brieven bij vragenlijsten	45
Bijlage 2: Algemene vragenlijst	48
Bijlage 3: Coachend Leiderschap In Organisaties Vragenlijst	50
Bijlage 4: Communicatie Vragenlijst	54
Bijlage 5: Openheid tot ervaringen Vragenlijst	55
Bijlage 6: Evaluatieformulier training Coachend Leidinggeven	56



Mededeling van het Vormingscentrum:  
De cursus Leiderschap wordt uitgesteld  
tot we iemand vinden die deze cursus wil leiden...

## **Samenvatting**

Huidig onderzoek meet de effectiviteit van de training 'Coachend Leidinggeven' bij deelnemers van de training. Er wordt verwacht dat de deelnemers meer gebruik maken van de stijl coachend leiderschap door de training en minder gebruik maken van andere stijlen van leiderschap, zoals passief, autocratisch en transactioneel leiderschap. Er wordt tevens verwacht dat de communicatiestijl van de deelnemers verbeterd aangezien communicatie wordt behandeld in de training. Tevens worden er moderator variabelen meegenomen in het onderzoek, aangezien het leereffect per individu kan verschillen. Openheid tot ervaring wordt meegenomen als moderator variabele, waarbij er verwacht wordt dat mensen die openstaan voor nieuwe ervaringen sneller zullen leren van de training. Jongere mensen zullen, naar verwachting, meer leren van de training. En deelnemers met veel ervaring als leidinggevende en deelnemers die eerdere trainingen hebben gevolgd zullen minder veel leren ten opzichte van minder ervaren deelnemers, omdat de ervaren deelnemers al over veel kennis beschikken. Het onderzoek werd uitgevoerd in een real-life setting en het onderzoek heeft in totaal acht maanden geduurd. Uit onderzoek blijkt dat deelnemers meer gebruik gaan maken van coachend leiderschapsgedrag na de training. Tevens gaan ze meer gebruik maken van transactioneel en autocratisch leiderschap. Passief leiderschap wordt na de training niet meer of minder gebruikt door de deelnemers. Het inzicht in de eigen communicatie blijft hetzelfde bij de deelnemers. Tenslotte worden er geen relaties gevonden voor de moderator variabelen. Het huidige onderzoek is beperkt, door onder andere een kleine onderzoekssample. De training heeft waarschijnlijk meer de focus op situationeel leiderschap in plaats van coachend leiderschap. Huidig onderzoek geeft veel suggesties voor vervolgonderzoek, zoals het gebruik van meerdere beoordelaars om het gedrag van deelnemers te meten.

## **Inleiding**

De maatschappij is onderhevig aan continue verandering. Organisaties veranderen, mensen veranderen. De veranderingen vragen om een nieuwe benadering van het fenomeen leidinggeven. Eind twintigste eeuw heeft er een verschuiving naar coachend leidinggeven plaatsgevonden. De mens staat centraal en dient als basis voor de manier waarop leiding wordt gegeven (Vandamme, 2005).

Er wordt tegenwoordig steeds meer geld besteed aan trainingen voor het personeel in het Nederlandse bedrijfsleven. Steeds meer bedrijven melden zich aan voor trainingen om het personeel om te scholen, meestal omtrent een algehele organisatieontwikkeling. Veel bedrijven vinden het van belang dat werknemers beschikken over kennis. Hierdoor is het noodzakelijk om trainingen te geven en te volgen. Volgens McNary (1994) bezuinigen sommige bedrijven op trainingen in moeilijke tijden. Hierdoor krijgen zij een dubbele tegenslag. Ze verliezen vitale programma's en zij verliezen mensen die de kennis en vaardigheden van anderen kunnen verbeteren. Deze verliezen zijn volgens McNary onberekenbaar. Het is daarom belangrijk dat managers trainers zien als leveranciers van belangrijke materialen, zodat ze dit minder snel zullen afkappen.

Door dit soort denkwijzen neemt de vraag toe naar trainingen en is het zinvol om te bekijken of trainingen ook het gewenste effect bereiken. Huidig onderzoek meet de effectiviteit van de training coachend leidinggeven die is ontwikkeld door Human Capital Group. Het is belangrijk om de effectiviteit te bekijken van trainingen als hulpmiddel voor organisaties bij het maken van beslissingen over het al dan niet volgen van trainingen, het budget en over het uitkiezen van de werknemers (Morrow & Jarrett, 1997). Het is ook belangrijk voor de trainingsinstituten, zodat de trainingsinstituten weten wat de resultaten zijn van trainingen en trainingen eventueel kunnen aanpassen bij ineffectieve programmaonderdelen of beslissen of zij doorgaan met een trainingsprogramma (Kirkpatrick, 1994). Tevens heeft het huidig onderzoek ook wetenschappelijke waarde aangezien de effectiviteit van trainingen weinig wordt geëvalueerd (Haccoun & Saks, 1998).

Conger en Kanungo (1987) geven aan dat er weinig literatuur is en weinig onderzoek is gedaan naar coachend en/of charismatisch leiderschap. Zij noemden

## De effectiviteit van de training 'Coachend Leidinggeven'

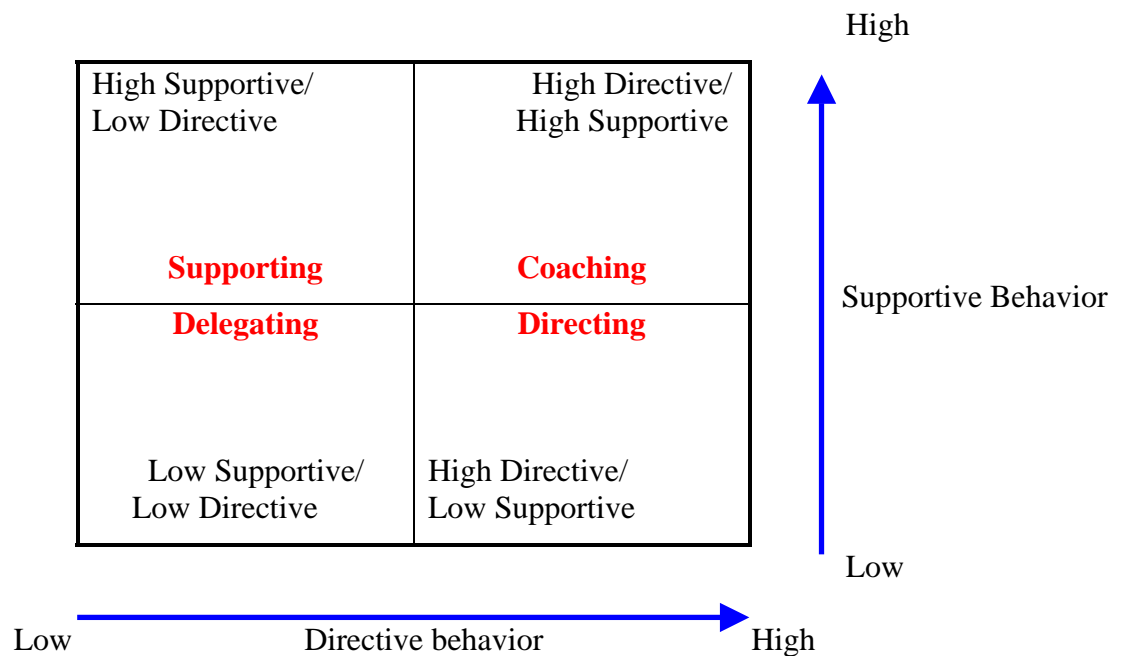
hiervoor drie redenen. Ten eerste werd charismatisch leiderschap gezien als iets met een mysterieus accent. Ten tweede bestond er nog geen duidelijke definitie over charismatisch leiderschap. Ten derde was het moeilijk om toegang te krijgen tot charismatische (bedrijfs)leiders. Sinds het publiceren van hun artikel is er heel veel onderzoek gedaan naar charismatisch leiderschap (bijv. Shamir & Howell, 1999, Shamir, House & Arthur, 1993, Sosik, 2005, Brown, Trevino & Harrison, 2005). Deze onderzoeken hebben zich voornamelijk gericht op de verheldering van het concept charismatisch leiderschap, de effecten, de invloed van de context, de invloed van persoonlijke waarden en de waarden van volgelingen en de ethiek van charismatische leiders.

Zo blijkt uit het review onderzoek van Conger (1999) dat er tegenwoordig steeds meer onderzoek wordt gedaan naar (charismatisch) leiderschap. Conger geeft een overzicht van dit onderzoek verdeeld over vijf thema's. Het eerste thema heeft betrekking op het gedrag van leiders en het effect hiervan op de ondergeschikten. Het tweede thema bespreekt onderzoeken op het gebied van het dispositionele karakter van ondergeschikten en transformationele en charismatische leiders. Een voorbeeld hiervan is onderzoek waaruit bleek dat charismatische relaties tussen leider en ondergeschikten werden gevormd door de mate van helderheid en stabiliteit van de zelf concepten van de ondergeschikten (Weiarter, 1997). Het derde thema bespreekt de invloed van context en situationele factoren op leiderschap. Het vierde thema richt zich op de effectiviteit van de leiders ten opzichte van het ontwikkelen van succesfactoren. Tenslotte bespreekt het vijfde thema onderzoeken over de keerzijden van charismatisch en transformationeel leiderschap. Conger komt tot de conclusie dat er op alle gebieden een drastische groei aan onderzoek aanwezig is, dat is opgebouwd en verzameld tijdens de laatste tien jaar. Vooral in het thema leiderschapsgedrag en het effect is er veel vooruitgang geboekt qua verdiepende kennis. Conger doet voor de rest geen uitspraken over de kwaliteit van de inhoud van de beschreven onderzoeken. Conger benadrukt echter wel dat de informatie slechts vormend is en niet definitief. Het is daarom van belang om theorie vormend en ondersteunend onderzoek te blijven doen naar (charismatisch) leiderschap.

## De effectiviteit van de training ‘Coachend Leidinggeven’

### *Leiderschap*

Om een training coachend leidinggeven te kunnen evalueren is het van belang om leidinggeven en coachend leidinggeven te definiëren. Leiderschap is een proces waarbij een individu een groep van individuen beïnvloedt om een gezamenlijk doel te bereiken (Northouse, 2004). Northouse beschrijft in zijn boek de situationele aanpak van leiderschap. De basis assumptie van de situationele aanpak is dat verschillende situaties verschillende soorten leiderschap vereisen. In dat geval is een effectieve leider iemand die zijn/haar stijl aanpast aan de eisen van de verschillende situaties. De situationele aanpak gaat ervan uit dat leiderschap bestaat uit twee dimensies: een directieve en een supportieve dimensie. Directief gedrag assisteert groepsleden in het bereiken van doelen door middel van het geven van instructies, ontwikkelen van doelen en methoden van evaluatie, het zetten van deadlines, het definiëren van rollen en laten zien hoe de doelen bereikt moeten worden. Supportief gedrag zorgt ervoor dat groepsleden een goed gevoel krijgen over zichzelf, over collega's en over de situatie. Het gaat voornamelijk om sociale en emotionele steun. De situationele aanpak bespreekt, op basis van deze twee aannames, vier leiderschapstijlen: delegating, supporting, coaching en directing.



Figuur 1: The four leaderships styles, Northouse 2004

## De effectiviteit van de training 'Coachend Leidinggeven'

Zoals blijkt uit figuur 1 kan coachend leiderschap gekarakteriseerd worden als een hoog directieve en supportieve stijl. De coachende leider legt de nadruk op communicatie over het behalen van een doel en het behouden van sociaal-emotionele behoeften. Het is belangrijk dat de leider de werknemers motiveert. De leider beslist wel over het maken van de uiteindelijke beslissingen.

Coachend leiderschap kan gezien worden als een onderdeel van charismatisch leiderschap. Eén van de grondleggers van charismatisch leiderschap zijn Bass en Avolio (zie bijvoorbeeld: Bass & Avolio, 1995). Zij zagen charisma als onderdeel van transformationeel leiderschap. Charisma bestaat volgens hen uit het gedrag van de leider (rolmodel) en de reacties van de ondergeschikten (zoals vertrouwen, respect en bewondering voor het vermogen van de leider). Het model van Bass en Avolio is gebouwd rond een leider die een visie kan uitspreken die ondergeschikten inspireert en een leider die aansluitend gedrag vertoont met de visie, zodat de ondergeschikten vertrouwen en loyaliteit kunnen ontwikkelen voor de leider. Conger en Kanungo's behavioral model (Conger, 1999) borduurt voort op de charisma dimensie, maar onderscheidt charisma als aparte leiderschapsstijl in tegenstelling tot Bass en Avolio. Conger en Kanungo zien een charismatisch leider als iemand die ook rekening houdt met de behoeften van de omgeving en de omgeving voorbereidt op een veranderende visie. Tevens wacht een charismatisch leider op het juiste moment en houdt deze leider rekening met de aanwezigheid van bronnen. Tenslotte zorgt een charismatisch leider voor vertrouwen in de doelen en demonstreert hoe de doelen behaald kunnen worden. Dit kan worden bereikt door zelf als persoonlijk voorbeeld te fungeren, risico nemend te zijn en expertise te tonen. Visie wordt dus gedefinieerd als een ideaal doel dat de leider in de toekomst wil bereiken voor de organisatie. Dit ideale doel zorgt ervoor dat zulke leiders bewonderenswaardige personen worden die worden gerespecteerd en geïmiteerd door ondergeschikten. House en Shamir (Shamir, House & Arthur, 1993) beschrijven charismatisch leiderschap tenslotte als het transformeren van de zelfconcepten van ondergeschikten en het bereiken van motivationele uitkomsten door middel van vier mechanismen: (1) veranderen van de percepties over het werk bij de ondergeschikten, (2) bieden van een aantrekkelijke toekomst visie, (3) ontwikkelen van een collectieve identiteit bij ondergeschikten en (4) verhogen van individuele en collectieve vertrouwen.

## De effectiviteit van de training 'Coachend Leidinggeven'

De definitie van de coachingstijl heeft veel overlap met de omschrijving van charismatisch leiderschap. Zoals vermeld is, wordt een charismatisch leider omschreven als een persoon die een aantrekkelijke visie formuleert, die zin en betekenis geeft aan het werk van de medewerkers, het goede voorbeeld geeft, medewerkers stimuleert om zelf het initiatief en verantwoordelijkheid te nemen. Tevens vallen er onder charismatisch leiderschap verschillende dimensies zoals intellectuele stimulatie, individuele consideratie en empowerment. Intellectuele stimulatie houdt in dat de leider medewerkers uitdaagt om problemen vanuit een nieuw perspectief te benaderen. Individuele consideratie is het geven van ondersteuning, aanmoediging en coaching aan medewerkers. Tenslotte is empowerment het vergroten van het zelfvertrouwen van de medewerkers in het uitvoeren van de taak, het bieden van serieuze ruimte voor inspraak en voor eigen beslissingen en ruimte voor de medewerkers om de eigen competenties te ontwikkelen en succeservaringen te beleven. De omschrijving van charismatisch leiderschap bevat aspecten van coachend leidinggeven, zoals het motiveren van medewerkers en de individuele aandacht voor medewerkers. Bij beide leiderschapsstijlen ligt de nadruk op de visie van de leider en de begeleiding van medewerkers. Coachend leiderschap kan dus opgevat worden als een onderdeel van het begrip charismatisch leiderschap.

### *Leiderschapsleren*

In het huidig onderzoek wordt er vanuit gegaan dat leiderschapsstijlen aan te leren zijn. Het aanleren van de leiderschapsstijlen gebeurt in dit geval door middel van een training coachend leidinggeven. Voor dit leereffect zijn er verschillende onderzoeken uitgevoerd waaruit is gebleken dat leiderschapsstijlen aan te leren zijn. Northouse (2004) onder andere beschrijft dit effect aan de hand van het model van leiderschapsleren. Dit model vloeit voort uit het actie leerperspectief. Mensen leren door middel van project werk en het ervaren van 'real-life' ervaringen op de werkplek. Aangeleerde vaardigheden door middel van het oplossen van problemen zijn praktisch en worden veel toegepast in leiderschapsgedrag.



## De effectiviteit van de training 'Coachend Leidinggeven'

Uit onderzoek van Hirst, Mann, Bain, Pirola-Merlo & Richver (2004) blijkt dat er een positieve link bestaat tussen leren en leiderschapsgedrag. De positieve link blijkt uit het feit dat een leeroriëntatie het leren van nieuwe kennis over taken en situaties bemoedigt en faciliteert, wat natuurlijk belangrijk is binnen leiderschapsgedrag.

### *Training*

De training coachend leidinggeven is een fenomeen geworden in Nederland. Steeds meer bedrijven volgen dergelijke trainingen. Een reden voor de toenemende interesse in coachend leidinggeven blijkt uit onderzoek van Dickson, Den Hartog en Mitchelson (2003). Zij beweren dat leiders in landen met relatief lage machtsafstanden tussen hiërarchische niveaus zoals Nederland waarschijnlijk het meest effectief zijn wanneer leiders gebruik maken van participatief leiderschap. Participatief leiderschap houdt in dat leiders de medewerkers betrekken in beslissingen en dat zij de medewerkers meer autonomie en verantwoordelijkheid geven. Meer autonomie en verantwoordelijkheid voor de medewerkers zijn ook thema's die centraal staan in coachend leiderschap. Landen, zoals Nederland, waar waarden van gelijkheid hoog worden gewaardeerd, zal ook een leiderschapsstijl die gebaseerd is op een gelijkwaardige relatie tussen leider en medewerker hoog worden gewaardeerd. Er is bij coachend leiderschap geen sprake meer van het opleggen van werkzaamheden, maar meer van een gelijke relatie waarin elk persoon (leider of medewerker) verantwoordelijkheid draagt voor zijn/haar werkzaamheden.

De training coachend leidinggeven van Human Capital Group is gebaseerd op het idee van situationeel leiderschap; elke situatie vraagt om een andere leiderschapsstijl (Northouse, 2004). Het eerste deel van de training bestaat uit het duidelijk maken van theorieën over situationeel leiderschap, verschillende leiderschapsstijlen en voornamelijk coachend leiderschap. Het tweede deel van de training bestaat uit het oefenen van de vaardigheden die zijn uitgelegd in praktijkcasussen. Tevens zijn er oefeningen waarbij de deelnemers om leren gaan met het geven en ontvangen van feedback. De training wordt op een interactieve manier gegeven, waarbij er veel gelegenheid is voor participatie en feedback (Salopek & Allerton, 1998). De principes van de training zijn zelfsturing en

## De effectiviteit van de training 'Coachend Leidinggeven'

resultaatgericht werken (supportief en directief). Zelfsturing wordt gedefinieerd als dat de medewerker zijn eigen ontwikkeling kiest en verantwoordelijk is voor zijn eigen werkzaamheden. Dit betekent dat de leider de werknemer enkel begeleidt. Het resultaatgericht werken wordt gedefinieerd als een situatie waarin leidinggevend leren wanneer een bepaalde leiderschapsstijl effectief is in een bepaalde situatie. Het gaat in dit geval voornamelijk om het bewust worden van de eigen voorkeursstijlen en het inschatten van de situatie (Human Capital Group, 2005).

### *Evaluatiemethoden*

Kirkpatrick (1994) heeft een raamwerk opgesteld voor het meten van potentiële effecten van trainingen op vier niveaus: de reactie van de deelnemer op de training, het leereffect van de deelnemer op de training, verandering in gedrag van de deelnemer als resultaat van de training en tenslotte de impact op de organisatie als resultaat van de gedragsverandering van de deelnemer. Het meest gebruikte niveau is het eerste niveau, omdat het eerste niveau makkelijk te verzamelen is. Echter het eerste niveau hoeft niet persé gerelateerd te zijn aan het leereffect van de deelnemers.

Naast het gebruik van diverse niveaus kan er ook gebruik worden gemaakt van diverse strategieën. Een voorbeeld van een strategie is de experimentele strategie; bij deze strategie kunnen er causale conclusies worden getrokken door middel van het vergelijken van de trainingsgroep met een controle groep. Dit is een aantrekkelijke methode, maar de experimentele strategie is moeilijk te bewerkstelligen in de praktijk. Opdrachtgevers willen liever niet dat er een groep werknemers bij betrokken wordt (waar ze dus voor moeten betalen) die niet getraind worden. Naast de experimentele strategie is er nog de longitudinale strategie. Bij de longitudinale strategie wordt er gebruik gemaakt van een groep waarbij de evaluatie voor en na de training wordt gemeten. Het grote nadeel van de longitudinale strategie is dat er geen causale relaties kunnen worden gelegd, zodat de gemeten veranderingen ook door diverse externe factoren veroorzaakt kunnen zijn (Haccoun & Hamtieux, 1994).

Kirkpatrick (1994) noemt de internal referencing strategie als goed alternatief voor de experimentele en longitudinale strategieën. De internal referencing strategie meet

## De effectiviteit van de training 'Coachend Leidinggeven'

voor en na de training de mate van verandering op twee soorten items: de relevante items en irrelevante items. De assumptie bij de internal referencing strategie is dat de verandering groter is voor de relevante items, omdat de relevante items aan de orde kwamen in de training. De irrelevante items zijn items die wel verbonden zijn met het onderwerp, maar die (bijvoorbeeld door tijdsgebrek) niet werden meegenomen. De verandering op de irrelevante items wordt kleiner verwacht, omdat de irrelevante items niet zijn behandeld in de trainingen. De internal referencing strategie zorgt er voor dat er met meer zekerheid gezegd kan worden dat de verandering is ontstaan op basis van de training en niet op externe factoren. Een andere onderliggende assumptie is dat training zorgt voor een geplande verandering. En uit de internal referencing strategie moet blijken dat de geplande verandering groter moet zijn dan de ongeplande verandering (Haccoun & Hamtieux, 1994).

### *Huidig onderzoek*

De training coachend leidinggeven wordt geëvalueerd bij het Leger des Heils waarbij de deelnemers de training coachend leidinggeven ontvingen. De training werd gegeven door Human Capital Group.

De onderzoeksvraag die in dit onderzoek centraal staat is of de training coachend leidinggeven, die gegeven wordt door Human Capital Group, effectief is. De effectiviteit wordt bepaald op het tweede niveau van Kirkpatrick (1994): het leereffect van de deelnemers op coachend leiderschap en communicatie door de training. De verandering zal worden gemeten aan de hand van de internal referencing strategie. In huidig onderzoek zullen er drie momenten van metingen zijn: voor de training, na de training en vijf weken na de training. Er is gekozen voor deze opzet zodat er gezien kan worden of een verandering in het gedragsrepertoire werkelijk optreedt, met andere woorden blijft de verandering bestaan na verloop van tijd (na vijf weken). Tevens wordt er in het huidig onderzoek rekening gehouden met individuele verschillen met betrekking tot het aanleren van gedragsrepertoires. Deze individuele verschillen worden meegenomen als moderator variabelen.

*Coachend leiderschap*

Er zijn meerdere stijlen te onderscheiden zoals: autocratisch, transactioneel, passief, charismatisch leiderschap (De Hoogh, Den Hartog en Koopman, 2004). Het is belangrijk om te weten dat uit onderzoek (o.a. Waldman & Bass, 1990) blijkt dat charismatisch leiderschap de sterkste (positieve) correlatie heeft met de waardering van ondergeschikten over leiderschapseffectiviteit en met de tevredenheid van de leider zelf over de eigen effectiviteit. Tevens blijkt uit een meta-analyse Eagly, Karau, Makhijani (1995) dat charismatisch leiderschap de meest effectieve leiderschapsstijl is met betrekking tot de relatie tussen leider en medewerker.

In het huidig onderzoek worden alle vier de leiderschapsstijlen gemeten. Deze stijlen worden gemeten aan de hand van de Charismatisch Leiderschap In Organisaties vragenlijst (De Hoogh, e.a. 2004). Charismatisch leiderschap wordt gedefinieerd als een leider die een aantrekkelijke visie formuleert die zin en betekenis geeft aan het werk van de medewerkers, het goede voorbeeld geeft, medewerkers stimuleert om zelf het initiatief en verantwoordelijkheid te nemen. Autocratisch leiderschap betekent dat een leider zijn of haar eigen positie handhaaft en beschermt, zoals het zelfstandig nemen van beslissingen zonder medewerkers te raadplegen of te informeren. Transactioneel leiderschap gaat over het sociale uitwisselingsproces tussen leider en medewerkers. Het sociale uitwisselingsproces moet gebaseerd zijn op billijkheid. Het gedrag van een transactioneel leider dient dus gericht te zijn op het aanbieden van een billijke overeenkomst met de ondergeschikte (fair deal). Dit betekent dat ondergeschikten kunnen verwachten dat hun inspanningen een resultaat zullen opleveren en daarop ook rechtvaardig zullen worden beloond (House, 1996). Tenslotte is een passieve leider iemand die zijn verantwoordelijkheden ontloopt en wacht op anderen voor noodzakelijke alternatieven.

Zo blijkt uit de definiëring van charismatisch leiderschap dat de CLIO vragenlijst een globale leiderschapsstijl meet van charismatisch leiderschap. Onder de definitie van charismatisch leiderschap vallen aspecten van coachend leidinggeven. Een voorbeeld van een overlappend thema tussen charismatisch leiderschap en coachend leiderschap is het stimuleren door de leider van de medewerkers om de medewerkers zelf na te laten

## De effectiviteit van de training ‘Coachend Leidinggeven’

denken over voorkomende problemen en oplossingen in plaats van het geven van een kant en klare oplossing. De CLIO vragenlijst heeft diverse stellingen waarin wordt gevraagd naar een dergelijke stimulatie. Er is gekozen voor de CLIO vragenlijst, aangezien deze vragenlijst vrij te gebruiken is voor wetenschappers in tegenstelling tot bijvoorbeeld de Multifactor Leadership Questionnaire (Bass & Avolio, 1992).

In het huidig onderzoek wordt verwacht dat de deelnemers op de tweede en derde meting een hogere score zullen behalen op de dimensie coachend leiderschap ten opzichte van de eerste meting. Dit wordt verwacht aangezien de training coachend leidinggeven deze leiderschapsdimensie probeert aan te leren en te leren toepassen in de praktijk van de deelnemers.

*H1: De deelnemers zullen op de tweede en derde meting een hogere score behalen op de dimensie van coachend leiderschap ten opzichte van de eerste meting.*

In de training worden de dimensies: autocratisch leiderschap, passief leiderschap en transactioneel leiderschap niet uitgebreid behandeld, daarom kan verwacht worden dat deelnemers op de tweede en derde meting een zelfde of zelfs een verlaging in de scores zullen laten zien ten opzichte van de eerste meting.

*H2: De deelnemers zullen op de tweede en derde meting een gelijke of lagere score behalen op de dimensies (A) passief leiderschap, (B) autocratisch leiderschap en (C) transactioneel leiderschap ten opzichte van de eerste meting.*

### *Communicatie*

De dikke van Dale (2000) beschrijft communicatie als een uitwisseling van informatie. Een andere definitie van communicatie is het zenden en ontvangen van informatie en het reageren op die informatie (Bloemers, 2001). Bij communicatie kan een onderscheid gemaakt worden tussen een inhouds- en een betrekkingaspect. Het inhoudsaspect betreft de feitelijke informatie die wordt overgebracht (verbale communicatie). Het betrekkingaspect verwijst naar de verhouding tussen de communicerende partijen, zoals deze wordt uitgedrukt. Het betrekkingaspect wordt duidelijk uit de non-verbale signalen en de intonatie (Lang & van der Molen, 2003). Beide aspecten zijn van belang in het huidig onderzoek. Allebei de aspecten spelen namelijk een rol in het bijvoorbeeld

## De effectiviteit van de training 'Coachend Leidinggeven'

overbrengen van slecht nieuws in een gesprek met een ondergeschikte. Een deelnemer moet het slechte nieuws inhoudelijk juist kunnen formuleren, en tevens moet de deelnemer een houding aannemen die past bij de situatie (een grote glimlach is in dit geval niet effectief).

In de training coachend leidinggeven van Human Capital Group wordt veel aandacht besteed aan oefeningen en rollenspellen. In de oefeningen en rollenspellen ligt veel nadruk op de manier van communicatie tussen leiders en medewerkers. Bijvoorbeeld in de oefening waarbij de deelnemers moeten oefenen met coachende gesprekken letten de trainers op de manier van communicatie (zowel verbaal als non-verbaal). Hierbij is het vooral van belang dat deelnemers inzicht krijgen in de eigen communicatie. Wanneer dit inzicht voor de deelnemers duidelijk is, kunnen de deelnemers hun eigen communicatie aanpassen aan de situatie. Hierbij kan gedacht worden aan het gebruiken van een strenge stem in een conflictsituatie en een kalme stem bij het voeren van functioneringsgesprekken.

Communicatie wordt gemeten met diverse stellingen over inzicht in de eigen communicatie (Oostrom, 2005). In al deze stellingen worden zowel het betrekking- als het inhoudsaspect erbij betrokken. Het gaat dus om het inzicht in de eigen communicatie, zowel verbaal als non-verbaal. Door middel van het oefenen van communicatieve vaardigheden in de training coachend leidinggeven kan verwacht worden dat de deelnemers een stijging zullen ervaren in hun inzicht in de eigen communicatie.

*H3: De deelnemers zullen op de tweede en derde meting een hogere score behalen op de dimensie communicatie ten opzichte van de eerste meting.*

### *Moderator variabelen*

In het huidig onderzoek gaat het om de effectiviteit van de training coachend leidinggeven. Het gaat er dus om of de deelnemers voldoende leren van de training. Dit leereffect kan verschillen per individu. In dit onderzoek worden enkele individuele verschillen meegenomen als modererende variabelen; te weten openheid tot ervaring, leeftijd en ervaring.

*Openheid tot ervaring*

Openheid tot ervaring wordt meegenomen als moderator variabele in het huidig onderzoek. Zo blijkt uit een meta-analyse van Barrick en Mount (1991) dat openheid tot ervaring een valide predictor bleek te zijn voor de trainingsbekwaamheid. Dit suggereert dat openheid tot ervaring een sleutelcomponent is in het succes van trainingprogramma's. Het is duidelijk dat individuen die gemotiveerd zijn om aan het trainingsprogramma te beginnen, meer voordeel uit de hele training zullen halen. Tevens is persoonlijke verantwoordelijkheid voor leren belangrijk en de wil om te participeren in discussies. Het is mogelijk dat openheid tot ervaring een reflectie is van het vermogen om te leren.

Openheid tot ervaring is een van de vijf persoonlijkheidsdimensies van het Big Five model. Openheid tot ervaring wordt als moderator variabele meegenomen in het huidig onderzoek. Dus alleen openheid tot ervaring wordt verder uitgewerkt. Openheid tot ervaring bestaat uit vier thema's: Verbeelding, Complexiteit, Verandering en Visie (Howard & Howard, 2001). Verbeelding gaat over de voorkeur om plannen en ideeën te maken. Complexiteit staat voor de mate waarin een persoon een situatie complex maakt. Verandering heeft betrekking op de mate waarin een persoon reageert op verandering. Visie heeft te maken met tolerantie ten opzichte van het omgaan met details. Howard en Howard beschrijven drie voorbeeldcasussen waarbij er personen worden beschreven die laag, gemiddeld en hoog scoren op openheid tot ervaring. Personen die laag scoren op de dimensie openheid tot ervaring worden 'preserver' genoemd. Preservers zijn personen die veel expert kennis bezitten over een bepaalde interesse, onderwerp of subject. Het zijn praktische personen met een hier-en-nu visie op de wereld. Hun aanpak op het werk is efficiënt en zij zijn comfortabel met het uitvoeren van herhaalde activiteiten. Zij houden van traditionele manieren om dingen aan te pakken. Preservers kunnen gezien worden als conservatief en rigide. Een 'moderate' is een persoon die gemiddeld scoort op de dimensie openheid tot ervaring. Moderates zullen een nieuwe aanpak in overweging nemen als er voldoende bewijs voor aanwezig is. Soms zullen zij een goed idee overnemen van iemand anders en dit idee verder ontwikkelen. Zij waarderen innovatie en efficiëntie beide. Tenslotte kunnen personen hoog scoren op de dimensie openheid tot ervaring. Personen met een hoge score worden een 'explorer' genoemd. Zij hebben veel

## De effectiviteit van de training 'Coachend Leidinggeven'

interesses en zijn op de hoogte van de nieuwste technieken. Zij zijn vaak nieuwsgierig, introspectief, reflectief, zoeken nieuwe en gevarieerde ervaringen en denken veel aan de toekomst. Zij zijn liberaal en gaan comfortabel om met theorieën en concepten. Een explorer beschrijft zichzelf als creatief en/of artistiek.

Er wordt verwacht dat wanneer deelnemers hoog scoren op de dimensie openheid tot ervaring, dat zij ook een grotere verandering zullen laten zien op de dimensie van coachend leiderschap. Deelnemers die namelijk hoog scoren op de dimensie openheid tot ervaring staan meer open voor gedragsverandering en nieuwe aanpakken bijvoorbeeld ten aanzien van hun leiderschapsdimensie in vergelijking met deelnemers die laag scoren op de dimensie openheid tot ervaring.

*H4: Deelnemers met een hoge score op de dimensie openheid tot ervaringen zullen een grotere verandering op coachend leiderschap laten zien, dan deelnemers met een lage score op de dimensie openheid tot ervaringen.*

### *Leeftijd*

De leeftijd van de deelnemers aan de training coachend leidinggeven wordt als moderator variabele meegenomen. Het leervermogen van mensen vermindert, naarmate mensen ouder worden. De informatie processen gaan langzamer en daardoor vermindert ook de werkgeheugencapaciteit. De twee vertraagde processen zorgen voor een minder goede prestatie van oudere mensen ten opzichte van jongere mensen op leerprocessen. Jongere deelnemers zullen dus sneller een gedragsverandering vertonen dan oudere deelnemers, doordat zij sneller leren (Chasseigne, 1997).

Uit onderzoek van Hartman en Warren (2005) blijkt dat oudere personen op een andere manier leren dan jongere personen. Het blijkt dat oudere personen een verminderd leereffect vertonen op onder andere het aanleren van associatieve items. Dit verminderd leereffect is geheel leeftijdsgerelateerd en kan niet door andere factoren/eigenschappen worden verklaard. De informatie die geleerd moet worden in de training coachend leidinggeven kan gezien worden als een reeks associatieve items die betrekking hebben met coachend leiderschap. Het gaat in de training in de eerste instantie om het onthouden van gedragingen en vaardigheden die passen bij coachend leiderschap. Op het moment



## De effectiviteit van de training 'Coachend Leidinggeven'

dat deelnemers de lijst van gedragingen en vaardigheden minder goed kunnen onthouden, kan er verwacht worden dat deze deelnemers in het algemeen ook minder zullen leren. Volgens het onderzoek van Hartman en Warren zullen de oudere deelnemers minder leren in vergelijking met jongere deelnemers.

*H5: Jongere deelnemers zullen een grotere verandering op coachend leiderschap laten zien, dan oudere deelnemers.*

### *Ervaring*

Het aantal jaren ervaring dat een deelnemer heeft als leidinggevende wordt tevens als moderator variabele in het huidige onderzoek meegenomen. Verwacht kan worden dat deelnemers die meer ervaring hebben als leidinggevende ook meer ervaring hebben met de verschillende leiderschapsstijlen. Over het algemeen zijn leidinggevendenden die veel ervaring hebben met leidinggeven al meer bekend met een coachende leiderschapsstijl. Ervaren leiders zullen wel blijven leren, maar de kans is kleiner dat de ervaren leiders totaal nieuwe dingen leren over de praktijken van leiderschap. Leiders met minder ervaring bevinden zich aan de steile kant van de leercurve, worden meer geconfronteerd met nieuwe uitdagingen. De kans is groter dat leiders met minder ervaring zullen leren van de ervaringen en de kennis zullen gebruiken en verder ontwikkelen in de toekomst als leider (Hirst e.a., 2004). Hierdoor kan er verwacht worden dat deelnemers met meer ervaring als leider een minder grote verandering zullen laten zien op de dimensie coachend leiderschap in vergelijking met deelnemers die minder ervaring hebben als leider.

*H6: Deelnemers met veel ervaring als leidinggevende zullen een minder grote verandering laten zien op de dimensie coachend leiderschap ten opzichte van deelnemers met minder ervaring op het gebied van leidinggeven.*

Deelnemers die eerdere trainingen hebben gevolgd over (coachend) leiderschap zullen een minder grote verandering laten zien op de dimensie coachend leiderschap. Dit komt omdat de deelnemers die nog niet eerder een training hebben gevolgd over leiderschap zich op de steile kant van de leercurve bevinden (Hirst e.a. 2004). Deze deelnemers weten nog niet veel over het onderwerp leiderschap en zullen dus sneller

## De effectiviteit van de training 'Coachend Leidinggeven'

dingen leren, aangezien de informatie van de training coachend leidinggeven nieuw is voor ze. De deelnemers met veel ervaring in training op het gebied van leiderschap zullen vanaf de eerste meting hoog scoren op de dimensie coachend leiderschap, aangezien deelnemers die al eerder trainingen hebben gevolgd over (coachend) leiderschap de kennis en vaardigheden over (coachend) leiderschap meer bezitten dan deelnemers die nog nooit eerder trainingen hebben gevolgd over (coachend) leiderschap.

*H7: Deelnemers die eerdere trainingen over coachend leiderschap hebben gevolgd zullen een minder grote verandering laten zien op de dimensie coachend leiderschap ten opzichte van deelnemers die weinig tot geen ervaring hebben met eerder gevolgde trainingen.*

## **Methode**

### *Populatie en sample*

Het huidig onderzoek heeft betrekking op leiders die getraind worden op coachend leidinggeven. De sample bestaat uit 83 deelnemers van het Leger des Heils die allen de training coachend leidinggeven hebben ontvangen van Human Capital Group. Er is gekozen voor deze sample, omdat zij de training coachend leidinggeven ontvangen en omdat het praktisch haalbaar is. Tevens heeft het Leger des Heils toestemming gegeven voor het uitvoeren van het huidig onderzoek.

De vragenlijst werd direct voor, direct na en vijf weken na de training ingevuld door de deelnemers. Het aantal deelnemers per groep was respectievelijk 83, 78 en 49. Van alle 83 deelnemers was er 43,4% man en 56,6% vrouw. De gemiddelde leeftijd van de deelnemers is 45 jaar (SD: 8,4). Het opleidingsniveau varieerde van LBO niveau tot wetenschappelijk onderwijs, waarbij 79,5% van de deelnemers in de klasse HBO tot wetenschappelijk onderwijs vielen. In de opleidingsklasse LBO niveau, VBO en MAVO vielen 4,8% van alle deelnemers en de resterende 15,7% vielen in de klasse HAVO/VWO en MBO. Het gemiddeld aantal jaren dat de deelnemers in dienst waren bij het betreffende bedrijf was 11 jaar (SD: 8,76). Het gemiddeld aantal werkuren per week was 34 uur (SD: 6,4). De deelnemers hadden gemiddeld 8 jaar (SD: 6,27) ervaring als leidinggevende. Tenslotte had 67,5% van de deelnemers eerder ervaring met trainingen.

Zoals blijkt uit de aantallen van de deelnemers zijn er 34 deelnemers afgevallen op het derde tijdstip in vergelijking met het eerste tijdstip. Deze non-response leidt uiteindelijk tot een kleinere sample grootte en daardoor tot een verlies in accuraatheid in de schattingen voor de populatie. Als de non-response gerelateerd is aan het onderzoeksonderwerp, kunnen er significante fouten optreden in de interpretatie van de resultaten. De deelnemers die de derde vragenlijst niet hebben ingevuld kunnen op verschillende karakteristieken verschillen met de deelnemers die de derde vragenlijst wel hebben ingevuld. Dit wordt ook wel selectieve non-response genoemd (Dillman & Carley-Baxter, 2000). De uitval van deelnemers is getoetst aan de hand van een MANOVA analyse. Uit de analyse bleek dat er geen significante verschillen tussen de

## De effectiviteit van de training 'Coachend Leidinggeven'

deelnemers bestond tussen de deelnemers die de vragenlijst wel en niet hadden ingevuld op de drie tijdstippen ( $p > .05$ ).

### *Training 'Coachend Leidinggeven'*

Het Leger des Heils had de wens dat de leidinggevendenden meer gebruik zouden maken van coachend leiderschap. De randvoorwaarden en procedures werden aangepast aan de cultuur van het Leger des Heils. Een voorbeeld van een aanpassing van een randvoorwaarde is dat de training gegeven werd op een locatie die het Leger des Heils zelf had gekozen.

De training coachend leidinggeven is verdeeld over twee dagen. De training wordt gegeven door twee trainers van Human Capital Group (en ook freelance trainers van Teambuilding & Training Landegent). De training begint met een introductie op een DVD, waarbij wordt uitgelegd wat de bedoeling is van de training. Na de introductie zijn er kennismakingsrondes. Na de kennismakingsrondes worden de theorieën uitgelegd. De theorieën worden door de trainers uitgelegd aan de hand van PowerPoint. De trainers maken gebruik van een gestandaardiseerd pakket met hetzelfde lesmateriaal. Er wordt uitgelegd wat situationeel leiderschap en coachend leidinggeven inhoudt. Daarna wordt het verschil uitgelegd tussen leiders, coachen en managers. Na de theoretische inleiding houden de deelnemers zich bezig met praktijkcasussen waarbij de deelnemers proberen om de theorieën toe te passen in de praktijk en om de eigen vaardigheden en vermogens te ontwikkelen. Hierbij zijn de trainers aanwezig om de deelnemers persoonlijke tips te geven. Een voorbeeld van een oefening is dat een deelnemer een directief en coachend gesprek moet voeren. Door middel van deze oefening leren de deelnemers om het verschil te ervaren tussen de directieve en coachende stijlen. Hierop ontvangen de deelnemers feedback van mededeelnemers en trainers. De tweede dag is er een opfrissing over de theorieën met korte overzichten. De deelnemers krijgen de gelegenheid om nog meer te oefenen en om tevens nog vragen te stellen. Tenslotte krijgen de deelnemers huiswerk mee, zodat zij de leiderschapsstijlen beter leren toepassen. Een voorbeeld van een huiswerkopgave is dat deelnemers meer moeten luisteren naar feedback van medewerkers. Er wordt een terugkomdag georganiseerd (tien weken na de training)

## De effectiviteit van de training ‘Coachend Leidinggeven’

waarin de deelnemers van de training dan een kleine presentatie moeten houden met daarin de reacties, anekdotes en manieren van het toepassen van de huiswerkopgave in de praktijk.

### *Onderzoeksdesign en procedure*

De vragenlijst wordt op drie tijdstippen uiteengezet: voor aanvang van de training, vlak na de training en vijf weken na de training. Om te weten of bepaalde veranderingen gebaseerd zijn op de training zijn er irrelevante items toegevoegd. Wanneer er dan veranderingen optreden bij de relevante items en niet op de irrelevante items, kan er geconstateerd worden dat de veranderingen gebaseerd zijn op de training. Bovendien is de internal referencing strategie gekozen, omdat de internal referencing strategie eerder met succes is gebruikt (Haccoun & Hamtieux, 1994), en omdat er bij de internal referencing strategie geen controlegroep hoeft worden toegevoegd. Een controlegroep toevoegen is in de praktijk namelijk erg lastig, aangezien bedrijven niet willen dat deelnemers geen training ontvangen.

De deelnemers krijgen voor aanvang van de training een brief met de vragenlijst. In de brief staat informatie over het onderzoek en de vraag of zij mee willen werken (zie Bijlage 1 en 2). Tevens wordt duidelijk gemaakt dat alles vertrouwelijk blijft en voor geen andere doeleinden zal worden gebruikt behalve voor onderzoeksdoeleinden. De gegevens worden in anonieme vorm in een scriptie verwerkt en in een rapportage naar het Leger des Heils. Na de training krijgen de deelnemers dezelfde vragenlijst uitgedeeld door de desbetreffende trainers, zodat zij deze ter plaatse in kunnen vullen en in kunnen leveren. Na vijf weken ontvangen de deelnemers de vragenlijst via de e-mail. Zij kunnen de vragenlijst digitaal invullen en terugsturen naar de onderzoeksleider. Mochten deelnemers op de eerste e-mail niet reageren, dan krijgen zij na een week nog een reminder om de vragenlijst alsnog in te vullen.

*Meetinstrument*

De methode van dataverzameling gebeurt via een vragenlijst waarbij er gebruik wordt gemaakt van zelfrapportages. Dit is in het huidige onderzoek de meest (praktisch) haalbare methode. Bovendien hebben de deelnemers zelf het meest inzicht in eigen denken en handelen. Het gevaar van zelfrapportages is dat de deelnemers sociaal wenselijke antwoorden zullen geven. In dit onderzoek wordt benadrukt dat de antwoorden vertrouwelijk worden verwerkt. Hierdoor wordt getracht om dit probleem te drukken. Een andere benadering is dat er in dit onderzoek geen consequenties voor de deelnemers vastzitten aan het al dan niet 'goed' maken van de vragenlijst. Hierdoor wordt het probleem van sociaal wenselijke antwoorden ook verminderd (Goodwin, 2005).

De variabelen, coachend leiderschap, autocratisch leiderschap, transactioneel leiderschap en passief leiderschap, worden gemeten door middel van de CLIO vragenlijst (De Hoogh e.a., 2004). De vragenlijst bestaat uit 27 stellingen die beantwoord kunnen worden op een zevenpuntsschaal van helemaal niet mee eens (een) tot helemaal mee eens (zeven). Er zijn elf items voor de leiderschapsstijl coachend leiderschap, zes items voor transactioneel leiderschap, zes items voor autocratisch leiderschap en vier items voor passief leiderschap (zie Bijlage 3). Een voorbeeld item van de dimensie coachend leiderschap is: "Laat zien overtuigd te zijn van zijn/haar idealen, opvattingen en waarden." Een voorbeeld item van de dimensie transactioneel leiderschap is: "Zorgt ervoor dat de randvoorwaarden worden geschapen zodanig dat medewerkers hun werk goed kunnen doen." Een voorbeeld item van de dimensie autocratisch leiderschap is: "Is de baas en geeft bevelen als het erop aankomt." Een voorbeeld item van de laatste dimensie passief leiderschap is: "Toont zich aanhanger van het gezegde 'grijp alleen in als het noodzakelijk is'." Voor de leiderschapsstijl coachend leiderschap was de Cronbach's alpha op tijdstip één ,87, op tijdstip twee ,88 en op tijdstip drie ,85. Voor transactioneel leiderschap was de Cronbach's alpha op tijdstip één ,78, op tijdstip twee ,77 en op tijdstip drie ,80. Voor autocratisch leiderschap was de Cronbach's alpha op tijdstip één ,80 op tijdstip twee ,81 en op tijdstip drie ,80 en voor passief leiderschap op tijdstip één ,67, op tijdstip twee ,66 en op tijdstip drie ,69.

## De effectiviteit van de training ‘Coachend Leidinggeven’

De CLIO vragenlijst is ontwikkeld omdat er veel kritiek bestond op de Multifactor Leadership Questionnaire vanwege conceptualisatie en operationalisatie. De Hoogh e.a. beweren dat de MLQ vragenlijst noodzakelijke onderdelen van de leiderschapsdimensies misten, zoals bij transactioneel leiderschap. Bij de leiderschapsdimensie transactioneel leiderschap missen elementen, zoals het duidelijk maken van wat er verwacht wordt, plannen en coördineren. Bovendien komen er volgens De Hoogh e.a. elementen in de transactioneel leiderschapsdimensie voor die niet gebaseerd zijn op de ruilrelatie tussen leider en medewerker, die toch de kern van het begrip transactioneel leiderschap zouden moeten vormen.

Communicatie wordt gemeten met vijf stellingen die beantwoord kunnen worden aan de hand van een vijfpuntsschaal van helemaal oneens (een) tot helemaal eens (vijf). De items over communicatie zijn gerelateerd aan de training, aangezien bij de oefeningen de deelnemers ook gebruik moeten maken van verschillende vormen en uitingen van communicatie (zie Bijlage 4). “Ik weet hoe ik op een positieve manier kan omgaan met collega’s en ondergeschikten.” is een voorbeeld van een stelling over communicatie. Deze stellingen zijn gebaseerd op de doelstellingen van een communicatietraining (Oostrom, 2005). Hiervan zijn stellingen gekozen in overeenstemming met de doelstellingen van de coachend leidinggeven training van Human Capital Group. De communicatie stellingen zijn in overeenstemming met trainers van Human Capital Group en het Leger des Heils gekozen. Alle stellingen over communicatie hebben zowel betrekking op het inhoudsaspect als op het betrekkingaspect. Dus het gaat om inzicht in de eigen communicatie, zowel verbaal als non-verbaal. De Cronbach’s alpha van deze schaal was op tijdstip één ,92, op tijdstip twee ,90 en op tijdstip drie ,93.

Openheid tot ervaring wordt gemeten met acht stellingen afkomstig van de International Personality Item Pool (Goldberg, 1999). De originele stellingen van de IPIP zijn naar het Nederlands vertaald (zie Bijlage 5). De twee stellingen die vroegen naar de politieke voorkeur van de deelnemers zijn geschrapt, omdat dit gevoelig lag bij het Leger des Heils. Een voorbeeld van een stelling over openheid tot ervaring is: “Ik vind dat kunst belangrijk is”. De stellingen kunnen worden beantwoord op een vijfpuntsschaal van veel minder vaak dan anderen (een) tot veel meer/vaker dan anderen (vijf). Er zijn vijf redenen om de IPIP vragenlijst te gebruiken. Ten eerste is de IPIP vragenlijst gratis te gebruiken

## De effectiviteit van de training ‘Coachend Leidinggeven’

voor wetenschappers. Ten tweede de items zijn rechtstreeks van het internet af te halen. Ten derde zijn er meer dan tweeduizend items die allemaal makkelijk toegankelijk zijn om te inspecteren. Ten vierde zijn de score tabellen beschikbaar voor de items. En ten vijfde de items kunnen in verschillende volgorde of met andere bewoordingen worden gebruikt zonder aan iemand toestemming te moeten vragen (Goldberg, Johnson, Eber, Hogan, Ashton, Cloninger & Gough, 2006). Tevens blijkt uit onderzoek van Gow, Whiteman, Pattie en Deary (2004) dat de interne consistentie goed is van de IPIP vragenlijst en dat de items sterk gerelateerd zijn aan grote dimensies van persoonlijkheid. De Cronbach's alpha van deze dimensie is op tijdstip één ,88, op tijdstip twee ,87 en op tijdstip drie ,88.

Tenslotte is er ook een algemene evaluatie over de training die meer dient ter achtergrondinformatie voor Human Capital Group en het Leger des Heils (zie Bijlage 6). De evaluatievragenlijst wordt alleen bij de tweede meting uiteengezet. In dit formulier wordt gevraagd naar de reacties van de deelnemers op de training. Dit komt overeen met het eerste niveau van Kirkpatrick (1994): de reactie van de deelnemer op de training. Het formulier bestaat uit gesloten en open vragen. Er zijn negentien gesloten vragen die beantwoord kunnen worden met behulp van een vijfpuntsschaal. Een voorbeeld van een gesloten evaluatie vraag is: “Wat is uw waardering voor de inhoud van de training (onderwerpen)?”. Er zijn drie open vragen en een voorbeeld van een open vraag is: “Vermeld hieronder een of meer onderdelen waar u het meest aan denkt te hebben en waarom:”.

### *Statistische analyse*

De dimensies van de gebruikte vragenlijst worden getoetst op de betrouwbaarheid met de Cronbach's alpha. De hypothesen worden getoetst aan de hand van repeated measures analyses met een within-subject factor met drie niveaus (drie tijdstippen). De continue moderator variabelen zijn als covariaat meegenomen in de repeated measures analyse. De laatste hypothese is getoetst aan de hand van een mixed factorial design, aangezien de variabele discreet is.



## Resultaten

In Tabel 1 staan de gemiddelden, standaarddeviaties en correlaties aangegeven tussen de schaa scores. Uit Tabel 1 kan er afgelezen worden dat er een significante positieve correlatie bestaat tussen autocratisch leiderschap (op alle tijdstippen) en de werktijd in uren per week. Dit betekent dat deelnemers die veel uren per week werken, meer gebruik maken van een autocratisch leiderschapsstijl. Tevens valt uit Tabel 1 op te maken dat alle leiderschapsstijlen (coachend, autocratisch, transactioneel en passief leiderschap) op de drie tijdstippen significant positief met elkaar correleren. Dit betekent dat als een deelnemer op tijdstip één hoog scoort op bijvoorbeeld coachend leiderschap, dat de kans groot is dat de deelnemer op tijdstip twee en drie ook hoog scoren.

De hypothesen zijn getoetst aan de hand van een repeated measures analyse. Er zijn drie assumpties waaraan de onderzoeksgegevens moeten voldoen om de repeated measures analyse te kunnen gebruiken. De observaties moeten onafhankelijk zijn verkregen. De onderzoeksgegevens in het huidige onderzoek voldoen aan deze assumptie, aangezien de deelnemers zelf en apart de vragenlijst hebben ingevuld. De tweede assumptie is dat de scores op de variabele normaal verdeeld moeten zijn. Deze assumptie is gecontroleerd met behulp van histogrammen voor de schaa scores. Uit deze histogrammen blijkt dat de scores op de variabelen normaal verdeeld zijn. Er wordt dus voldaan aan de tweede assumptie. De derde assumptie gaat over de sphericiteit van de huidige onderzoeksgroep. Als er niet aan de sphericiteitsassumptie wordt voldaan en er is bijvoorbeeld een significantie niveau van 5% gekozen, dan kan het zijn dat er 8 tot 10% valse hypothesen worden verworpen. De onderzoeksgegevens in dit onderzoek voldoen aan de sphericiteitsassumptie (Stevens, 2002). De sphericiteit is getoetst aan de hand van een repeated measures analyse (extra optie) en daaruit is gebleken dat de sphericiteit bij alle hypothesen boven de gestelde norm vallen.

De effectiviteit van de training 'Coachend Leidinggeven'

Tabel 1: Correlaties tussen schaa scores

Variabele	M	SD	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1 Werktijd in jaren	11,14	8,76	1									
2 Werktijd in uren	34,21	6,40	,22	1								
3 Geslacht	,57	,50	-,04	-,39**	1							
4 Leeftijd	44,65	8,40	,36**	,20	,02	1						
5 Opleiding	5,71	1,04	,04	,10	,01	-,05	1					
6 Ervaring in jaren	7,79	6,27	,23*	,10	-,12	,55**	-,15	1				
7 Eerdere trainingen	,68	,47	-,00	,14	-,08	,02	,21	,03	1			
8 Aantal keren	1,46	1,70	,04	,14	-,16	,05	,20	,18	,66**	1		
9 Coachtot1	5,60	,51	-,06	,11	-,01	,18	,08	,12	,16	,28*	1	
10 Coachtot2	5,76	,46	,12	,17	,14	,26*	,09	,18	,18	,26*	,43**	1
11 Coachtot3	5,77	,51	,13	,26	,07	,25	,17	,10	,21	,16	,38**	,63**
12 Trantot1	5,77	,45	-,09	,11	-,09	-,04	-,11	,04	,04	,10	,46**	,26*
13 Trantot2	5,83	,40	,12	,13	,07	,31**	-,13	,33**	,10	,18	,43**	,45**
14 Trantot3	5,94	,46	,21	,12	,10	,12	-,10	,19	,12	,04	,28	,27
15 Pastot1	3,26	,72	-,02	,04	-,12	,04	,11	,09	,10	,02	-,05	,06
16 Pastot2	3,50	,87	,03	-,15	,15	-,07	,02	-,15	,04	-,06	-,02	,07
17 Pastot3	3,48	,77	,11	-,08	,10	,03	,12	,20	,07	,28	,01	,10
18 Auttot1	3,94	,66	-,01	,26*	-,14	,07	,04	,03	,06	,02	,19	,29*
19 Auttot2	4,16	,76	,08	,27*	-,14	,09	,01	,10	-,01	,07	,29*	,69*
20 Auttot3	4,37	,64	,10	,25	-,05	,10	-,01	,09	,10	,10	,42**	,10
21 Comtot1	3,92	,35	,10	,14	-,16	-,07	,14	,02	,29**	,19	,52**	,30**
22 Comtot2	4,01	,40	,13	,18	-,15	,05	,24*	,05	,31**	,33**	,32**	,38**
23 Comtot3	4,02	,39	,09	,16	,00	-,09	,21	-,01	,14	,08	,21	,35**
24 Opentot1	3,46	,43	-,07	,02	-,13	,18	,12	-,12	,12	,14	,25*	,15
25 Opentot2	3,57	,83	-,15	,11	-,10	,15	,24*	,06	,16	,18	-,05	,26*
26 Opentot3	3,50	,47	-,02	,10	,08	,01	,26	-,18	,06	,18	,28	,31*

## De effectiviteit van de training 'Coachend Leidinggeven'

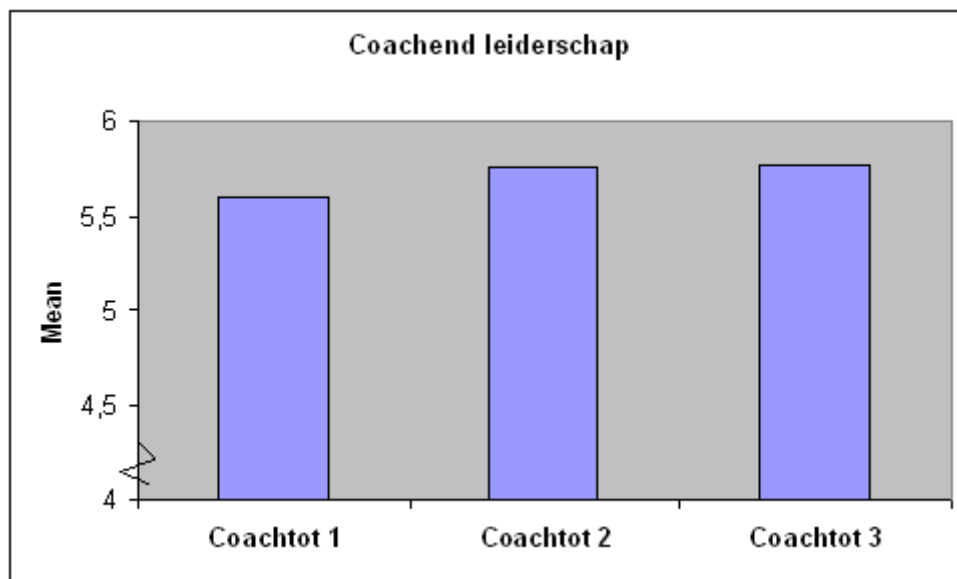
Tabel 1 (Vervolg): Correlaties tussen schaalscores

11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26
1															
,20	1														
,48**	,52**	1													
,62**	,53**	,57**	1												
,11	-,00	,06	,06	1											
-,05	-,10	,05	-,10	,49**	1										
-,02	-,21	,01	-,19	,50**	,52**	1									
,23	,38**	,13	,13	,17	,11	,21	1								
,25	,37**	,28*	,27	,17	-,01	-,07	,65**	1							
,38**	,37**	,41**	,32*	,15	,15	,08	,62**	,59**	1						
,55**	,38**	,38**	,59**	,04	,01	-,06	,22*	,23*	,34*	1					
,64**	,04	,27*	,53**	-,04	-,13	-,17	,10	,26*	,11	,63**	1				
,64**	,37*	,49**	,73**	,06	-,07	-,07	,18	,26	,22	,68**	,70**	1			
,14	-,04	,06	-,11	-,06	-,06	,15	,04	,07	,15	,11	,02	-,01	1		
,03	-,01	,10	-,20	,06	-,19	,11	,12	-,03	,01	-,15	-,03	-,12	,41**	1	
,35*	,04	,13	,22	-,06	-,00	,08	,11	,21	,32*	,17	,15	,17	,68**	,34*	1

$p < ,05$ , \*\* $p < ,01$ . Bij variabele 1 t/m 9 varieert de N tussen de 80 en 83. De variabelen van t1 variëren tussen de 80 en 83 deelnemers, van t2 tussen de 75 en 78 en van t3 tussen de 45 en 49.

## De effectiviteit van de training 'Coachend Leidinggeven'

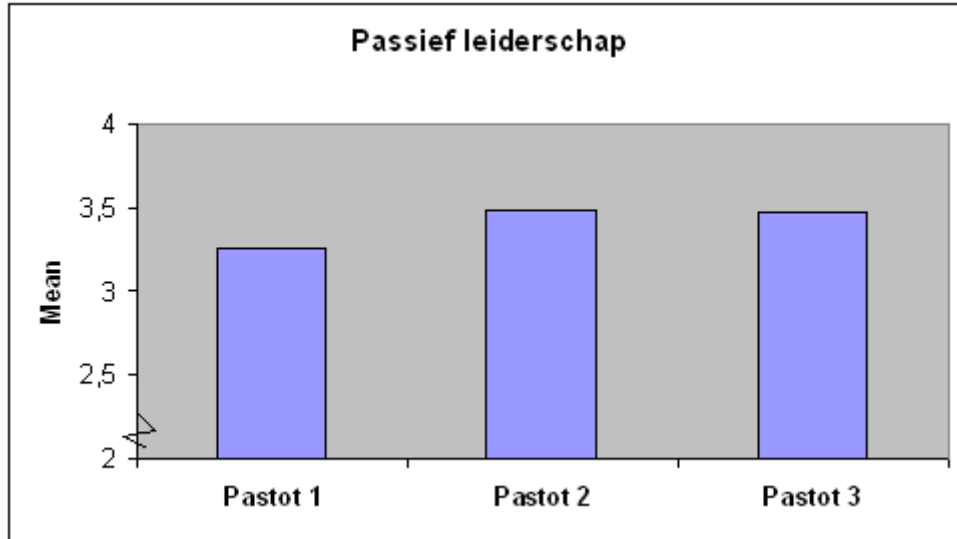
De eerste hypothese: De deelnemers zullen op de tweede en derde meting een hogere score behalen op de dimensie van coachend leiderschap ten opzichte van de eerste meting, wordt bevestigd,  $F(2,46) = 5,32$  ( $p < ,01$ ). In figuur twee is de positieve verandering af te lezen op coachend leiderschapsgedrag bij de deelnemers. Met behulp van een T-Toets is er nagegaan welke verschillen tussen de drie tijdstippen significant zijn. Het verschil tussen tijdstip één en twee is significant;  $t = -2,26$ ;  $df = 77$ ;  $p < ,05$ . Het verschil tussen tijdstip twee en drie is niet significant;  $t = -2,21$ ;  $df = 47$ ;  $p > ,05$ . Tenslotte is het verschil tussen tijdstip één en drie ook significant;  $t = -3,24$ ;  $df = 48$ ;  $p < ,05$ .



Figuur 2: Gemiddelden van coachend leiderschap totaal op drie tijdstippen

De tweede hypothese: De deelnemers zullen op de tweede en derde meting een gelijke of lagere score behalen op de dimensies (A) passief leiderschap, (B) autocratisch leiderschap en (C) transactioneel leiderschap ten opzichte van de eerste meting, bestaat uit drie subhypothesen. Er is geen significante verandering gevonden op passief leiderschap,  $F(2, 44) = 2,95$  ( $p > ,05$ ). Dit betekent dat het eerste gedeelte van de tweede hypothese (A) wordt bevestigd.

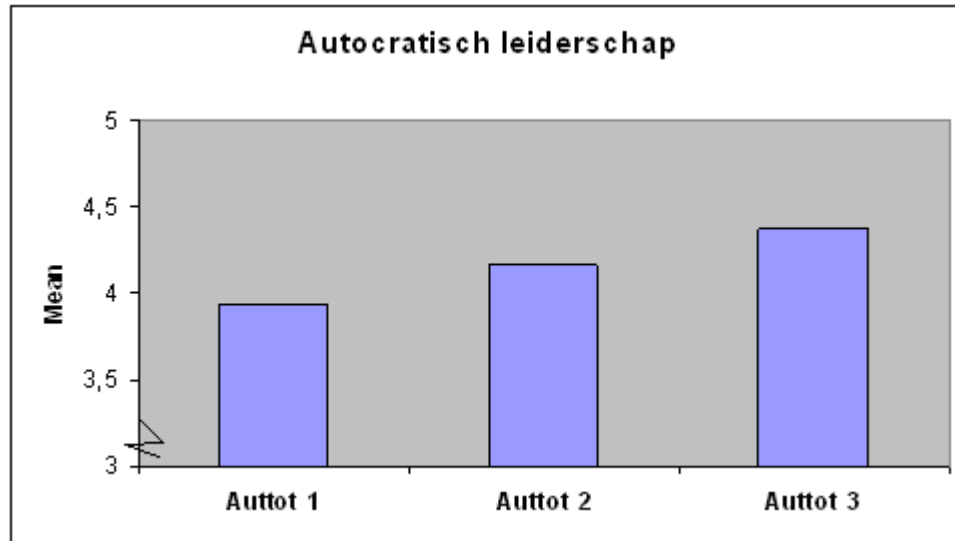
## De effectiviteit van de training 'Coachend Leidinggeven'



Figuur 3: Gemiddelden van passief leiderschap totaal op drie tijdstippen

Het tweede deel (B) van de tweede hypothese wordt verworpen met  $F(2, 46) = 15,66$  ( $p < ,01$ ). Uit figuur vier kan worden afgelezen dat er een verandering plaatsvindt op autocratisch leiderschap. De verandering is ook statistisch significant. Dit betekent dat autocratisch leiderschapsgedrag toeneemt bij de deelnemers tegen de verwachtingen in. Tevens is er gekeken met behulp van een T-toets tussen welke tijdstippen er een significant verschil bestaat. Het verschil tussen tijdstip één en twee is significant;  $t = -,31$ ;  $df = 77$ ;  $p < ,05$ . Het verschil tussen tijdstip twee en drie is significant;  $t = -2,27$ ;  $df = 47$ ;  $p < ,05$ . Tenslotte is het verschil tussen tijdstip één en drie ook significant;  $t = -5,24$ ;  $df = 48$ ;  $p < ,01$ .

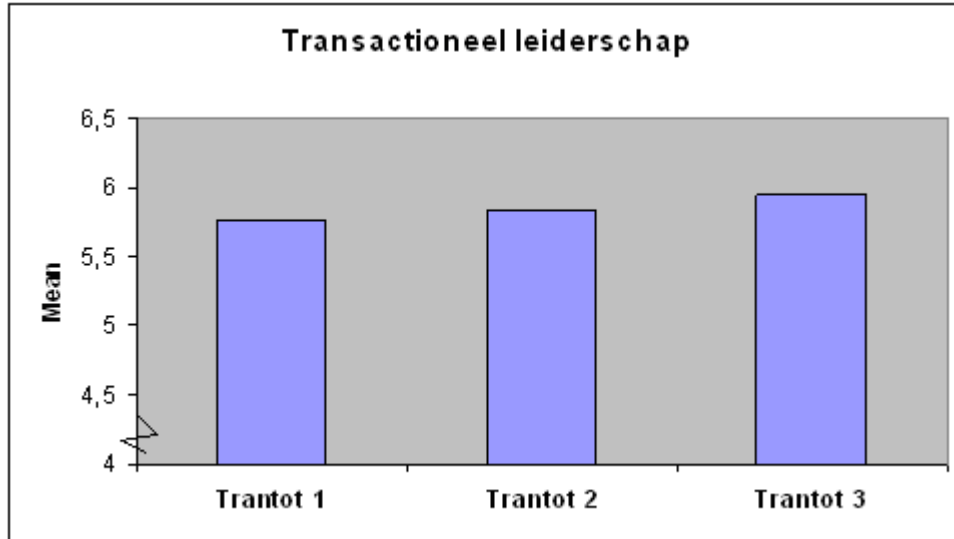
## De effectiviteit van de training 'Coachend Leidinggeven'



Figuur 4: Gemiddelden van autocratisch leiderschap totaal op drie tijdstippen

Het derde deel (C) van de tweede hypothese wordt verworpen met  $F(2, 44) = 5,65$  ( $p < ,01$ ). Uit figuur vijf kan worden afgelezen dat er een positieve verandering plaatsvindt op transactioneel leiderschap. De verandering is statistisch significant. Dit betekent dat transactioneel leiderschapsgedrag toeneemt bij de deelnemers tegen de verwachtingen in. Met behulp van een T-toets is er gekeken welke verschillen tussen de drie tijdstippen significant zijn. Het verschil tussen tijdstip één en twee is niet significant;  $t = -1,18$ ;  $df = 75$ ;  $p > ,05$ . Het verschil tussen tijdstip twee en drie is niet significant;  $t = -1,79$ ;  $df = 46$ ;  $p > ,05$ . En tenslotte is het verschil tussen tijdstip één en drie wel significant;  $t = -3,17$ ;  $df = 47$ ;  $p < ,01$ .

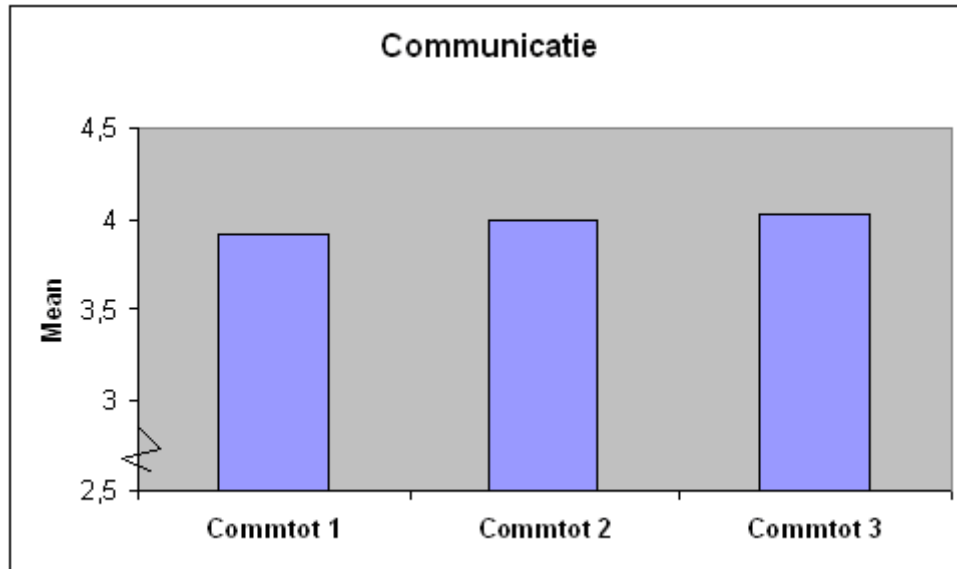
## De effectiviteit van de training 'Coachend Leidinggeven'



Figuur 5: Gemiddelden van transactioneel leiderschap totaal op drie tijdstippen

De derde hypothese: De deelnemers zullen op de tweede en derde meting een hogere score behalen op de dimensie communicatie ten opzichte van de eerste meting, wordt verworpen met  $F(2, 44) = 2,94$  ( $p > ,05$ ). Uit figuur zes blijkt dat er een positieve verandering plaatsvindt op de dimensie communicatie. De verandering is echter niet statistisch significant.

## De effectiviteit van de training 'Coachend Leidinggeven'



Figuur 6: Gemiddelden van communicatie totaal op drie tijdstippen

De vierde, vijfde en zesde hypothese zijn tevens getoetst met een repeated measures analyse waarbij de variabelen; openheid tot ervaringen, leeftijd en ervaring als leidinggevende meegenomen zijn als covariaat. De vierde hypothese: Deelnemers met een hoge score op de dimensie openheid tot ervaringen zullen een grotere verandering op coachend leiderschap laten zien, dan deelnemers met een lage score op de dimensie openheid tot ervaringen, wordt verworpen met  $F(2, 45) = ,08$  ( $p > ,05$ ). Dit betekent dat de verandering op coachend leiderschapsgedrag bij de deelnemers niet wordt beïnvloed door de mate van openheid tot ervaringen die deelnemers bezitten.

De vijfde hypothese: Jongere deelnemers zullen een grotere verandering op coachend leiderschap laten zien, dan oudere deelnemers, wordt verworpen met  $F(2, 45) = ,16$  ( $p > ,05$ ). Dit betekent dat de verandering op coachend leiderschapsgedrag bij de deelnemers niet wordt beïnvloed door de leeftijd van de deelnemers.

De zesde hypothese: Deelnemers met veel ervaring als leidinggevende zullen een minder grote verandering laten zien op de dimensie coachend leiderschap ten opzichte van deelnemers met minder ervaring op het gebied van leidinggeven, wordt verworpen met  $F(2, 45) = 1,41$  ( $p > ,05$ ). Dit betekent dat de verandering op coachend leiderschapsgedrag bij de deelnemers niet wordt beïnvloed door de hoeveelheid ervaring als leidinggevende. Deze ervaring heeft dus geen significante invloed.



## De effectiviteit van de training 'Coachend Leidinggeven'

De zevende en laatste hypothese is getoetst met een mixed factorial design aangezien de variabele; eerder gevolgde trainingen, een discrete variabele is. De mixed factorial design is een analyse die geschikt is voor het analyseren van een discrete variabele in plaats van een continue variabele, zoals bij de bovenstaande hypothesen. De hypothese: Deelnemers die eerdere trainingen over coachend leiderschap hebben gevolgd zullen een minder grote verandering laten zien op de dimensie coachend leiderschap ten opzichte van deelnemers die weinig tot geen ervaring hebben met eerder gevolgde trainingen, wordt verworpen met  $F(2, 44) = ,066$  ( $p > ,05$ ). Dit betekent dat de verandering op coachend leiderschapsgedrag bij de deelnemers niet wordt beïnvloed door de hoeveelheid eerder gevolgde trainingen.

## Discussie

Het doel van het huidig onderzoek was het meten van de effectiviteit van de training 'Coachend Leidinggeven'. De effectiviteit is gebaseerd op het leereffect (Kirkpatrick, 1994) van coachend leiderschap ten opzichte van andere leiderschapsstijlen, zoals autocratisch, transactioneel en passief leiderschap (De Hoogh e.a. 2004) van de deelnemers gemeten op drie tijdstippen (direct voor, direct na en vijf weken na de training). Inzicht in de eigen communicatie van de deelnemers zou toenemen als gevolg van de training. Tevens zijn er moderator variabelen (openheid tot ervaringen, leeftijd en ervaring) meegenomen in het onderzoek om te examineren of deze moderator variabelen invloed hebben op het leereffect van de deelnemers. Dit onderzoek is van belang zodat organisaties een hulpmiddel hebben bij het maken van beslissingen over het al dan niet volgen van trainingen (Morrow & Janet, 1997). Ook is dit onderzoek belangrijk voor trainingsinstituten, zodat de trainingsinstituten eventuele ineffectieve programma-onderdelen van de training kunnen aanpassen (Kirkpatrick, 1994). En tenslotte draagt dit onderzoek bij aan de wetenschappelijke waarde, aangezien er nog maar een beperkt aantal onderzoeken zijn die de effectiviteit over trainingen meet (Haccoun & Saks, 1998, Conger & Kanungo, 1987).

Uit de resultaten van het huidig onderzoek blijkt dat deelnemers na de training meer gebruik maken van coachend leiderschapsgedrag. Dit betekent dat de deelnemers hebben geleerd van de training en de deelnemers geven zelf aan dat zij coachend leiderschapsgedrag meer toepassen. De meting van coachend leiderschap heeft plaats gevonden door middel van een zelf rapportage. Dit zorgt voor een common source bias (De Hoogh, Den Hartog, Koopman, Thierry, Van Den Berg, Van Der Weide, Wilderom, 2004). De common source bias houdt in dat er continu is gekeken naar één groep. Hierdoor zijn de ontvangen resultaten maar vanuit één gezichtspunt bekeken. Om de common source bias te voorkomen kunnen er diverse groepen betrokken worden in het onderzoek, zoals supervisors, ondergeschikten en peers die tevens het gedrag van de deelnemer beoordelen. Het meenemen van meerdere beoordelaars in het bekijken van het gedrag van de deelnemer zorgt voor een objectiever beeld van het leereffect.

## De effectiviteit van de training 'Coachend Leidinggeven'

Tevens blijkt dat de deelnemers passief leiderschapsgedrag evenveel toepassen na de training in vergelijking met voor de training. Dit betekent dat deelnemers zelf aangaven dat ze na de training niet meer of minder gebruik gingen maken van passief leiderschap. Dit was in overeenstemming met de verwachtingen, aangezien de training passief leiderschap niet als onderwerp had en dus ook niet werd geoefend met passief leiderschapsgedrag zou het gebruik van deze stijl niet toenemen bij de deelnemers.

Autocratisch en transactioneel leiderschap blijken toe te nemen na de training tegen de verwachtingen in. De deelnemers gaven zelf aan dat zij meer gebruik gingen maken van autocratisch en transactioneel leiderschap. Hierbij kan er worden gekeken naar de focus van de training. De focus ligt op coachend leiderschap dat een onderdeel is van situationeel leiderschap. Tevens zijn autocratisch en transactioneel leiderschap ook een onderdeel van situationeel leiderschap (Northouse, 2004, De Hoogh e.a., 2004). Hieruit *kan* geconcludeerd worden dat de deelnemers het begrip situationeel leiderschap als referentiekader gebruiken en niet coachend leiderschap. Hierdoor gaan de deelnemers diverser om met het gebruik van de leiderschapsstijlen afhankelijk van de situatie. De reden dat passief leiderschap niet meer (of minder) wordt toegepast na de training door de deelnemers kan voortkomen uit het feit dat leiders de voorkeur geven aan tenminste begeleiding geven dan helemaal niks doen zoals het geval is bij passief leiderschap.

Uit de resultaten blijkt dat de deelnemers meer gebruik maken van verschillende leiderschapsstijlen na de training. Deze resultaten ondersteunen het model van leiderschapsleren van Northouse (2004). Dit model beweert dat leiderschapsstijlen aan te leren zijn door middel van het actie leerperspectief. Dit perspectief geeft aan dat mensen leren door middel van project werk en het ervaren van 'real-life' ervaringen op de werkplek. De deelnemers hebben de leiderschapsstijlen kunnen oefenen in de training met behulp van rollenspellen en in de praktijk op de eigen werksituatie (Human Capital Group, 2005).

Het inzicht in de eigen communicatie neemt niet toe bij de deelnemers zoals blijkt uit de resultaten van het huidig onderzoek. Een alternatieve verklaring hiervoor kan zijn dat er in de training niet voldoende focus lag op de communicatie, waardoor de eigen inzicht in de communicatie van de deelnemers niet toenam. Een andere alternatieve verklaring kan worden gemaakt met betrekking tot de scores op de vragenlijsten. De

## De effectiviteit van de training 'Coachend Leidinggeven'

deelnemers gaven op het eerste tijdstip al aan dat ze over een hoog inzicht over de eigen communicatie beschikken. Door een dergelijke hoge score op het eerste tijdstip is het moeilijker om op de andere tijdstippen nog een significante positieve verandering te kunnen constateren (Nijdam, Van Buuren, 1999).

De moderator variabelen die zijn meegenomen in huidig onderzoek hebben allemaal geen significante invloed op de verandering van coachend leiderschapsgedrag bij de deelnemers. Openheid tot ervaring bleek geen significante invloed te hebben op het leereffect van de deelnemers. Dit kan betekenen dat openheid tot ervaringen geen rol speelt bij het aanleren van leiderschapsstijlen. Een andere alternatieve verklaring hiervoor kan zijn dat de stellingen, die gebruikt zijn om de dimensie openheid tot ervaringen te meten, eng geoperationaliseerd waren (Gow, Whiteman, Pattie, Deary, 2004). Dit wil zeggen dat de stellingen bijvoorbeeld veel vroegen naar de voorkeur voor kunst en weinig naar andere gebieden, zoals het aangaan van uitdagingen. Hierbij kunnen dus kanttekeningen worden geplaatst bij de gebruikte stellingen van de dimensie openheid tot ervaringen. Echter uit onderzoek van Goldberg e.a. (2006) is gebleken dat de stellingen de dimensie van openheid tot ervaringen wel betrouwbaar meet.

Leeftijd bleek geen invloed te hebben op het leereffect van de deelnemers. Dit betekent dat oudere deelnemers bij deze training niet minder snel leren dan jongere deelnemers, zoals wel was gebleken uit het onderzoek van Chasseigne (1997). Uit onderzoek van Hartman en Warren (2005) is gebleken dat oudere deelnemers meer moeite hebben met het aanleren van associatieve items. In dit onderzoek is er vanuit gegaan dat de te leren informatie bestond uit een reeks van associatieve items. Het gevonden resultaat, dat leeftijd geen invloed had op het leereffect, kan betekenen dat de te leren informatie niet bestond uit associatieve items (onthouden van gedragingen en vaardigheden). Het gaat blijkbaar niet alleen om het onthouden van diverse gedragingen en vaardigheden, maar ook om het inschatten van situaties om bepaalde leiderschapsstijlen te vertonen. Hartman en Warren geven aan dat oudere mensen juist meer letten op de kwaliteit van de te leren informatie en jongere mensen op de kwantiteit. Het kan dus zijn dat het in de training 'Coachend leidinggeven' zowel gaat om de hoeveelheid aan te leren informatie en om het aanleren van kwaliteit. In dat geval neutraliseren de effecten zich tegen elkaar op.

## De effectiviteit van de training 'Coachend Leidinggeven'

Ervaring werd tevens als moderator variabele meegenomen in het huidig onderzoek. Gebleken is dat ervaring geen invloed had op het leereffect van de deelnemers ten opzichte van het aanleren van de coachend leiderschapsstijl. Ervaring werd op twee verschillende manieren meegenomen in het onderzoek: aantal jaren ervaring als leidinggevende en aantal keren eerder gevolgde training over leiderschap. Uit de resultaten is gebleken dat de hoeveelheid ervaring als leidinggevende geen garantie is voor het al dan niet bezitten van kennis over leiderschapsstijlen. Dit betekent dus dat deelnemers met meer ervaring niet al over de kennis (en de vaardigheden) beschikken ten opzichte van de minder ervaren leidinggevendenden. Ervaring met eerdere trainingen over leiderschap betekent ook niet dat zij over meer kennis beschikken over de diverse leiderschapsstijlen. Het zou kunnen dat de eerdere trainingen niet de leiderschapsstijlen als onderwerp hadden. Hierdoor hebben de deelnemers met ervaring met eerdere training dus geen voorsprong op deelnemers die geen of weinig eerdere trainingen hadden gevolgd.

In het huidig onderzoek zijn er nog enkele limitaties die meespelen waardoor de resultaten met voorzichtigheid moeten worden geïnterpreteerd. Ten eerste is de gebruikte sample van het huidig onderzoek klein, waardoor het moeilijker is om significante resultaten (kleine power) te vinden (Nijdam, Van Buuren, 1999). Ten tweede is er in het huidig onderzoek gekeken naar de deelnemers afkomstig vanuit één bedrijf. Dit kan invloed hebben op de resultaten, doordat er bijvoorbeeld een hogere motivatie aanwezig is in het deelgenomen bedrijf. Hierdoor daalt de generaliseerbaarheid naar andere bedrijven/deelnemers (Goodwin, 2002). Ten derde is er in het huidig onderzoek gebruik gemaakt van een verloop van vijf weken om naar de resultaten van de deelnemers te kijken. Maar is dit de periode waarin de deelnemer het leereffect kan tonen? Dit is niet zeker, misschien duurt het aanleren van het gedrag in de praktijk langer dan vijf weken. Het actie leerperspectief (Northouse, 2004) geeft aan dat men steeds meer gebruik gaat maken van nieuwe informatie als mensen voldoende de tijd krijgen om de informatie te oefenen in de praktijk. Wellicht stijgt de verandering meer als er gekeken wordt naar de deelnemers over zes maanden.

*Suggesties voor vervolgonderzoek*

De hoeveelheid onderzoeken naar trainingen moet toenemen, zodat het begrip over trainingen toeneemt. Als het begrip toeneemt met betrekking tot trainingen, kunnen de trainingen weer verbeterd worden en hierdoor wordt personeel weer beter opgeleid. Het is voornamelijk belangrijk om meer onderzoek te doen naar Nederlandse trainingen, aangezien het aantal onderzoeken bij Nederlandse trainingsinstituten klein is (Conger, 1999). Het probleem hierbij is dat weinig bedrijven een onderzoek willen laten uitvoeren dat eventueel iets negatiefs kan vertellen over hun eigen producten. En als bedrijven dan toch bereid zijn om een dergelijk onderzoek uit te voeren, dan houden ze meestal de resultaten voor zichzelf zodat ze de eigen trainingen kunnen verbeteren, want ze willen meestal niet dat de buitenwereld weet dat de training eerder niet zo effectief was. Tevens willen bedrijven de concurrentie voor blijven en ze niet helpen door middel van het publiceren van de effectiviteitsresultaten.

Ondanks de moeilijkheden voor het uitvoeren van een onderzoek naar de effectiviteit van trainingen blijft het een noodzaak voor een uitbreiding van het begrip. Uit een meta-analyse van Kluger en DeNisi (1996) blijkt dat leren verbeterd wordt door het geven van veelvuldige feedback interventies. Feedback is blijkbaar een handig hulpmiddel bij het aanleren van vaardigheden en gedragingen. In vervolgonderzoek is het belangrijk om de effecten van feedback (als moderator variabele) mee te nemen. Door middel van een vergelijkingsonderzoek (training met feedback en training zonder feedback vergelijken) kan er gekeken naar de effecten van feedback op het leerproces van deelnemers bij een training.

In het huidige onderzoek zijn er enkele moderator variabelen meegenomen, zoals leeftijd, ervaring en openheid tot ervaringen. Uit het onderzoek bleek dat deze variabelen geen invloed hadden op het leereffect van de deelnemers van de training. Het is echter raadzaam om dit onderzoek te herhalen op een grotere sample, bij verschillende bedrijven en bij verschillende trainingen. Hierdoor wordt de power vergroot en wordt de generaliseerbaarheid vergroot (Goodwin, 2002). Het meenemen van verschillende training en bedrijven in het onderzoek zorgt ervoor dat er een vergelijking kan worden gemaakt. Om de vergelijking optimaal te maken is het gebruik maken van een

## De effectiviteit van de training ‘Coachend Leidinggeven’

controlegroep een ideale situatie (Nijdam, Van Buuren, 1999). Zo kan er getoetst worden of de veranderingen optreden als gevolg van de training of bijvoorbeeld als gevolg van ontwikkeling over tijd. Op basis van een vergelijking kunnen er verbeterpunten worden gemaakt dat leidt tot de meest effectieve training.

Om de effectiviteit van een training goed te kunnen beoordelen is het van belang om meer mensen in het onderzoek mee te nemen behalve deelnemers, zoals supervisors, ondergeschikten en collega's. Door het meenemen van meerdere beoordelaars kan er een objectiever oordeel over de effectiviteit van de training worden gegeven en zo wordt een common source bias voorkomen. Dit komt doordat deelnemers zelf neigen om sociaal wenselijke antwoorden te geven. De sociale wenselijkheid vermindert aanzienlijk wanneer er meerdere beoordelaars bij het proces worden betrokken (Goodwin, 2002).

Tevens is het belangrijk om de motivatie van deelnemers mee te nemen in vervolgonderzoek, aangezien motivatie een rol kan spelen bij het aanleren van vaardigheden en gedragingen (Wagenaar, Scherpbier, Boshuizen, Van der Vleuten, 2003). Motivatie kan een modererende rol spelen in het leereffect van deelnemers. Wanneer deelnemers gemotiveerd zijn om te leren, dan zullen zij ook een sneller en groter leerproces ervaren ten opzicht van ongemotiveerde deelnemers. Tenslotte beweren Bolhuis en Simons (1999) dat leren ook bevordert wanneer de deelnemers steun ervaren van de organisatie en/of supervisors. Als de organisatie continu leren ondersteunt en waardeert, dan zullen de deelnemers een groter en sneller leereffect laten zien ten opzicht van deelnemers die niet worden ondersteund door de organisatie.

### *Conclusie*

Uit het huidige onderzoek is gebleken dat deelnemers op de training ‘Coachend leidinggeven’ een leer effect laten zien op verschillende leiderschapstijlen (coachend, autocratisch en transactioneel leiderschap). Een verklaring hiervoor is dat de deelnemers meer situationeel leiderschap als referentiekader hebben gebruikt in plaats van coachend leiderschap. Dit was echter niet de doelstelling van de training ; de doelstelling was namelijk het vergroten van het gebruik van coachend leiderschap.

## De effectiviteit van de training 'Coachend Leidinggeven'

Uit huidig onderzoek blijkt dus dat een training weldegelijk een leereffect kan veroorzaken, maar dat ons begrip van leren nog niet volledig is. Het is dus van belang om meer onderzoek te doen naar het effect van trainingen. Door meer onderzoek zal het begrip van leren en trainingen toenemen, waardoor trainingen in de toekomst op de meest effectieve wijze kunnen worden gegeven.



## Literatuurlijst

- Barrick, M.R. & Mount, M.K. (1991) The big five personality dimensions and job performance: A meta-analysis. *Personnel Psychology*, 44, 1-26.
- Bass, B.M. & Avolio, B.J. (1992) *Multifactor Leadership Questionnaire-Short form 6S*. Center for Leadership Studies, Binghamton NY.
- Bass, B.M. & Avolio, B.J. (1995) Individual consideration viewed at multiple levels of analysis: A multi-level framework for examining the diffusion of transformational leadership, *Leadership Quarterly*, 6, 199-218.
- Bloemers, W. (2001) *Management, organisatie en gedrag*, Reed Business, Doetinchem.
- Bolhuis, S., Simons, P.R.J. (1999) *Leren en werken*, Kluwer.
- Brown, M.E., Trevino, L.K. & Harrison, D.A. (2005) Ethical leadership: A social learning perspective for construct development and testing. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 97, 117-134.
- Chasseigne, e.a. (1997) Aging and multiple cue probability learning: The case of inverse relationships. *Acta Psychologica*, 97, 235-252.
- Conger, J.A. (1999) Charismatic and transformational leadership: An insider's perspective on these developing streams of research, *Leadership Quarterly*, 10, 145-179.
- Conger, J.A. & Kanungo, R.N. (1987) Toward a behavioral theory of charismatic leadership in organizational settings. *Academy of Management Review*, 12, 637-647.
- De Hoogh, A.H.G., Den Hartog, D.N. & Koopman, P.L. (2004) De ontwikkeling van de CLIO: een vragenlijst voor charismatisch leiderschap in organisaties, *Gedrag en Organisatie*, 17, 354-381.
- De Hoogh, A.H.B., Den Hartog, D.N., Koopman, P.L., Thierry, H., Van Den Berg, P.T., Van Der Weide, J.G., Wilderom, C.P.M. (2004) Charismatic leadership, environmental dynamism and performance, *European journal of work and organizational psychology*, 13, 447-471

## De effectiviteit van de training 'Coachend Leidinggeven'

- Dillman, D.A. & Carley-Baxter, L.R. (2000) Structural determinants of mail survey response rates over a 12 year period, 1988-1999, <http://survey.sesrc.wsu.edu/dillman>.
- Dickson, M.W., den Hartog, D.N. & Mitchelson, J.K. (2003) Research on leadership in a cross-cultural context: Making progress, and raising new questions. *Leadership Quarterly*, 14, 729-768.
- Eagly, A.H., Karau, S.J. & Makhijani, M.G. (1995) Gender and the effectiveness of leaders: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 117, 125-145.
- Engel, A. (2005) *Ontwikkeling van mens en organisatie met inzet van professionele coaching*, Uitgever Life University.
- Goldberg, L.R. (1999) International Personality Item Pool ([www.ipip.ori.org](http://www.ipip.ori.org)).
- Goldberg, L.R., Johnson, J.A., Eber, H.W., Hogan, R., Ashton, M.C., Cloninger, M.C. & Gough, H.G. (2006) The international personality item pool and the future of public-domain personality measures, *Journal of Research in Personality*, 40, 84-96.
- Goodwin, C.J. (2002) *Research in psychology: Methods and Design*, John Wiley & Sons, Inc.
- Gow, A.J., Whiteman, M.C., Pattie, A. & Deary, I.J. (2004) Goldberg's 'IPIP' Big-Five factor markers: Internal consistency and concurrent validation in Scotland, *Personality and Individual Differences*, 39, 317-329.
- Haccoun, R.R., & Hamtieux, T. (1994). Optimizing knowledge tests for inferring learning acquisition levels in single group training evaluation designs: The internal referencing strategy. *Personnel Psychology*, 47, 593-604.
- Haccoun, R.R. & Saks, A.M. (1998) Training in the 21st century: Some lessons from the last one. *Canadian Psychology*, 39, 33-51.
- Hartman, M. & Warren, L.H. (2005) Explaining age differences in temporal working memory, *Psychology and Aging*, 20, 645-656.
- Hirst, G., Mann, L., Bain, P., Pirola-Merlo, A. & Richver, A. (2004) Learning to lead: the development and testing of a model of leadership learning. *Leadership Quarterly*, 15, 311-327.

## De effectiviteit van de training 'Coachend Leidinggeven'

- House, R.J. (1996) Path-Goal theory of leadership: Lessons, legacy and a reformulated theory. *Leadership Quarterly*, 7, 323-352.
- Howard, P.J. & Howard, J.M. (2001) *The owner's manual for personality at work*, Bard Press, Austin.
- Human Capital Group (2005) *Coachend leidinggeven*, Capelle aan den IJssel.
- Kirkpatrick, D.L. (1994). Evaluating Training Programs: The Four-Levels (2<sup>nd</sup> ed.). *American Journal of Evaluation*, 19, 259-261.
- Kluger, A. N., DeNisi, A. (1996) The Effects of Feedback Interventions on Performance: A Historical Review, a Meta-Analysis, and a Preliminary Feedback Intervention Theory, *Psychological Bulletin*, 119, 2.
- Lang, G. & van der Molen, H.T. (2003) *Psychologische gespreksvoering: een basis voor hulpverlening*, Uitgeverij Nelissen, Soest.
- McNary, L. (1994) Training in the new world order. *Training and Development*, 48, 8.
- Morrow, C.C. & Jarrett, M.Q. (1997) An investigation of the effect and economic utility of corporate-wide training. *Personnel psychology*, 50, 91.
- Nijdam, B., Van Buuren, H. (1999) *Statistiek voor de sociale wetenschappen*, Wolters-Noordhoff, Groningen.
- Northouse, P.G. (2004) *Leadership: Theory and practice*. Sage Publications Ltd.
- Oostrom, J. (2005) De effectiviteit van een assertiviteitstraining en een communicatietraining, *Unpublished*.
- Salopek, J.J. & Allerton, H.E. (1998) Survey says. *Training and Development*, 52, 12.
- Shamir, B., House, R.J. & Arthur, M.B. (1993) The motivational effects of charismatic leadership: a self-concept based theory. *Organization Science*, 4, 577-594.
- Shamir, B. & Howell, J.M. (1999) Organizational and contextual influences on the emergence and effectiveness of charismatic leadership-charismatic political leadership. *Leadership Quarterly*, 10, 257-283.

## De effectiviteit van de training 'Coachend Leidinggeven'

- Sosik, J.J. (2005) The role of personal values in the charismatic leadership of corporate managers: A model and preliminary field study. *Leadership Quarterly*, 16, 221-244.
- Stevens, J (2002) *Applied multivariate statistics for the social sciences*, Netlibrary INC., Mahwah.
- Van Dale (2000) *Van Dale Handwoordenboek Hedendaags Nederlands*, Van Dale Lexicografie bv., Utrecht.
- Vandamme, R. (2005) *Handboek Coachend leiderschap*, Uitgever Entos.
- Wagenaar, A., Scherpbier, A.J.J.A., Boshuizen, H.P.A., Van der Vleuten, C.P.M. (2003) The importance of active involvement in learning: A qualitative study on learning results and learning processes in different traineeships, *Advances in Health sciences education*, 8, 201-212.
- Waldman, D.A. & Bass, B.M. (1990) Adding to contingent-reward behavior: The augmenting effect of charismatic leadership. *Group & Organization Studies*, 15, 381-395.
- Weierter, S.J.M. (1997) Who wants to play "follow the leader?": A theory of charismatic relationships based on routinized charisma and follower characteristic. *Leadership Quarterly*, 8, 171-194.

## **Bijlage 1: Begeleidende brieven bij vragenlijsten**

### **Onderzoek naar effectiviteit van de training: Coachend Leidinggeven**

Beste deelnemers aan de training,

Ik ben Monique Westerduin en ik ben een stagiaire binnen het bedrijf Human Capital Group. In het kader van mijn afstuderen (arbeids- en organisatiepsychologie) doe ik onderzoek naar de effectiviteit van trainingen.

Ik zou graag uw medewerking willen vragen voor het onderzoek. Met dit onderzoek wordt de training: Coachend Leidinggeven, die u gaat volgen, geëvalueerd en waar mogelijk verbeterd. De directie van de Stichting Leger des Heils Welzijns- en Gezondheidszorg heeft instemming gegeven voor het uitvoeren van dit onderzoek. Ik vraag u hiervoor de volgende vragenlijst waarheidsgetrouw in te vullen. De vragenlijst omvat stellingen en vragen. Bij het beantwoorden van deze stellingen/vragen zijn er geen goede en foute antwoorden; het gaat steeds om uw mening. Denk niet te lang na over uw antwoord, uw eerste reactie is vaak de beste. Uw antwoorden zullen volledig vertrouwelijk worden behandeld en alleen voor onderzoeksdoeleinden gebruikt worden.

In onderstaande vragenlijst wordt er ook gevraagd naar uw emailadres. Dit adres is noodzakelijk om de vragenlijst na vijf weken nog een keer toe te sturen, zodat er een follow-up ontstaat. Deze adressen worden los verwerkt van de gegevens in de vragenlijst.

Alvast bedankt voor uw medewerking,

Monique Westerduin  
Human Capital Group  
mwesterduin@hucag.nl

## **Onderzoek naar effectiviteit van de training: Coachend Leidinggeven**

Beste deelnemers aan de training,

U heeft zojuist de training: Coachend Leidinggeven gevolgd. Graag zou ik uw medewerking willen hebben om deze vragenlijst nog een keer in te vullen, zodat ik goed de veranderingen ten opzichte van leidinggeven kan constateren. Tevens wordt u over ongeveer vijf weken door mij benaderd via de e-mail om voor een laatste keer de vragenlijst in te vullen. Dit om een goed beeld te krijgen van de veranderingen over tijd.

In onderstaande vragenlijst wordt er ook gevraagd naar uw emailadres. Deze adressen worden los verwerkt van de gegevens in de vragenlijst.

Alvast bedankt voor uw medewerking,

Monique Westerduin  
Human Capital Group  
mwesterduin@hucag.nl

## **Onderzoek naar effectiviteit van de training: Coachend Leidinggeven**

Beste deelnemers aan de training,

U heeft enkele weken geleden de training: Coachend Leidinggeven gevolgd. Graag zou ik uw medewerking willen hebben om deze vragenlijst nog een keer in te vullen, zodat ik goed de veranderingen ten opzichte van leidinggeven kan constateren.

In onderstaande vragenlijst wordt er ook gevraagd naar uw emailadres. Deze adressen worden los verwerkt van de gegevens in de vragenlijst.

Kruis per vraag maar één antwoord aan.

Alvast bedankt voor uw medewerking,

Monique Westerduin  
Human Capital Group  
mwesterduin@hucag.nl

## Bijlage 2: Algemene vragenlijst

1. Wat is uw emailadres?  
.....
2. Wat is uw functie?  
.....  
.....  
.....
3. Hoeveel jaar werkt u al bij de organisatie?  
.....  
.....  
.....
4. Hoeveel uur werkt u gemiddeld per week?  
.....  
.....  
.....
5. Wat is uw geslacht? man / vrouw
6. Wat is uw geboortedatum?:.....
7. Wat is de hoogste opleiding die u heeft afgerond? (s.v.p. aankruisen wat van toepassing is)
  - Lager onderwijs
  - VBO/LBO/LHNO
  - MAVO/MULO
  - HAVO/VWO
  - MBO
  - HBO
  - WO
  - Anders, nl.....



De effectiviteit van de training 'Coachend Leidinggeven'

8. Hoeveel jaar heeft u ervaring als leidinggevende/manager?

.....

9. Heeft u al eerder trainingen gevolgd over leidinggeven?

Nee

Ja, .....keer.

### Bijlage 3: Coachend Leiderschap in Organisaties Vragenlijst

*Instructie*

Hieronder vindt u een aantal uitspraken over leiderschap. Geef voor iedere uitspraak aan in hoeverre deze het gedrag van u weergeeft. Daarvoor omcirkelt u een van de cijfers 1 t/m 7 die achter de nummers van de uitspraken staan (indien u het digitaal invult, kunt u het cijfer naar keuze dikgedrukt maken).

Stellingen	Helemaal niet mee eens	Niet mee eens	Meer niet dan wel mee eens	Midden	Meer wel dan niet mee eens	Mee eens	Helemaal mee eens
1) Ik praat met medewerkers over wat voor hen belangrijk is.	1	2	3	4	5	6	7
2) Ik toon mij als aanhanger van het gezegde 'grijp alleen in als het noodzakelijk is'.	1	2	3	4	5	6	7
3) Ik ben de baas en geef bevelen als het erop aankomt.	1	2	3	4	5	6	7
4) Ik stimuleer medewerkers om op nieuwe manieren over problemen na te denken.	1	2	3	4	5	6	7
5) Ik heb visie en een beeld van de toekomst.	1	2	3	4	5	6	7

De effectiviteit van de training 'Coachend Leidinggeven'

<b>Stellingen</b>	<b>Helemaal niet mee eens</b>	<b>Niet mee eens</b>	<b>Meer niet dan wel mee eens</b>	<b>Midden</b>	<b>Meer wel dan niet mee eens</b>	<b>Mee eens</b>	<b>Helemaal mee eens</b>
6) Ik zorg ervoor dat de randvoorwaarden worden geschapen zodanig dat medewerkers hun werk goed kunnen doen.	1	2	3	4	5	6	7
7) Ik ben altijd op zoek naar nieuwe mogelijkheden voor de organisatie.	1	2	3	4	5	6	7
8) Ik moedig medewerkers aan om onafhankelijk te denken.	1	2	3	4	5	6	7
9) Ik hecht veel waarde aan heldere afspraken en een eerlijke beloning.	1	2	3	4	5	6	7
10) Ik onderneem geen poging tot verbetering, zolang het werk beantwoordt aan de gestelde eisen.	1	2	3	4	5	6	7
11) Ik zie erop toe dat afspraken worden nagekomen.	1	2	3	4	5	6	7
12) Ik kom pas in actie wanneer problemen chronisch worden.	1	2	3	4	5	6	7
13) Ik ben in staat anderen enthousiast te maken voor mijn plannen.	1	2	3	4	5	6	7
14) Ik bekritiseer medewerkers alleen met goede reden.	1	2	3	4	5	6	7
15) Ik vermijd betrokken te raken bij tijdrovende kwesties.	1	2	3	4	5	6	7

De effectiviteit van de training 'Coachend Leidinggeven'

<b>Stellingen</b>	<b>Helemaal niet mee eens</b>	<b>Niet mee eens</b>	<b>Meer niet dan wel mee eens</b>	<b>Midden</b>	<b>Meer wel dan niet mee eens</b>	<b>Mee eens</b>	<b>Helemaal mee eens</b>
16) Ik betrek medewerkers bij besluiten die van belang zijn voor hun werk.	1	2	3	4	5	6	7
17) Ik stimuleer medewerkers hun talenten zo goed mogelijk te ontwikkelen.	1	2	3	4	5	6	7
18) Ik treed hard op als het moet.	1	2	3	4	5	6	7
19) Ik geef medewerkers het gevoel aan een belangrijke, gemeenschappelijke missie/opdracht te werken.	1	2	3	4	5	6	7
20) Ik duld geen afwijkende meningen meer als ik een beslissing heb genomen.	1	2	3	4	5	6	7
21) Ik ben te vertrouwen, en houd me aan mijn woord.	1	2	3	4	5	6	7
22) Ik vind dat er uiteindelijk één de baas moet zijn.	1	2	3	4	5	6	7
23) Ik laat zien overtuigd te zijn van mijn idealen, opvattingen en waarden.	1	2	3	4	5	6	7
24) Ik verlies mijn eigenbelang nooit uit het oog.	1	2	3	4	5	6	7
25) Ik beoordeel nieuwe ideeën heel kritisch.	1	2	3	4	5	6	7

De effectiviteit van de training 'Coachend Leidinggeven'

<b>Stellingen</b>	<b>Helemaal niet mee eens</b>	<b>Niet mee eens</b>	<b>Meer niet dan wel mee eens</b>	<b>Midden</b>	<b>Meer wel dan niet mee eens</b>	<b>Mee eens</b>	<b>Helemaal mee eens</b>
26) Ik deleger uitdaginge verantwoordelijkheden aan medewerkers.	1	2	3	4	5	6	7
27)Ik ben betrouwbaar in het nakomen van mijn verplichtingen	1	2	3	4	5	6	7

**Bijlage 4: Communicatie Vragenlijst**

<b>Stellingen</b>	<b>Helemaal oneens</b>	<b>Oneens</b>	<b>Niet eens en niet oneens</b>	<b>Eens</b>	<b>Helemaal eens</b>
1) Ik weet hoe ik op een positieve manier kan omgaan met collega's en ondergeschikten.	1	2	3	4	5
2) Ik weet hoe ik effectief kan communiceren met collega's en ondergeschikten.	1	2	3	4	5
3) Ik ken mijn sterke punten op het gebied van communiceren.	1	2	3	4	5
4) Ik ken mijn zwakke punten op het gebied van communiceren.	1	2	3	4	5
5) Ik vind dat ik op een goede manier communiceer met cliënten, college's en ondergeschikten.	1	2	3	4	5

**Bijlage 5: Openheid tot ervaringen Vragenlijst**

<b>Stellingen</b>	<b>Veel minder vaak dan anderen</b>	<b>Minder vaak dan anderen</b>	<b>Noch meer noch minder dan anderen</b>	<b>Meer /vaker dan anderen</b>	<b>Veel meer/vaker dan anderen</b>
1) Ik vind dat kunst belangrijk is.	1	2	3	4	5
2) Ik ben niet geïnteresseerd in abstracte ideeën.	1	2	3	4	5
3) Ik heb een levendige fantasie.	1	2	3	4	5
4) Ik houd niet van kunst.	1	2	3	4	5
5) Ik ontloop filosofische discussies.	1	2	3	4	5
6) Ik breng een gesprek meestal naar een hoger niveau.	1	2	3	4	5
7)Ik houd er niet van om naar kunstmuseums te gaan.	1	2	3	4	5
8) Ik luister graag naar nieuwe ideeën.	1	2	3	4	5

**Bijlage 6: Evaluatieformulier training Coachend Leidinggeven**

**Voorafgaand aan de training**

<b>Vragen</b>	<b>Slecht</b>				<b>Uitstekend</b>
1) Wat is uw waardering voor de informatie die u vooraf kreeg over de training?	1	2	3	4	5
	<b>Laag</b>				<b>Hoog</b>
2) Hoe waren, voorafgaand aan de training, uw verwachtingen over het nut van de training?	1	2	3	4	5
	<b>Niet betrokken</b>				<b>Zeer betrokken</b>
3) Hoe heeft u voorafgaand aan de training de betrokkenheid van uw leidinggevende ervaren met betrekking tot deze training?	1	2	3	4	5

**Ruimte voor toelichting**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



De effectiviteit van de training 'Coachend Leidinggeven'

**Tijdens de training**

<b>Vragen</b>	<b>Slecht</b>				<b>Uitstekend</b>
4) Wat is uw waardering voor de inhoud van de training (onderwerpen)?	1	2	3	4	5
5) Wat is uw waardering voor de vorm van de training (werkvormen, opbouw, afwisseling)?	1	2	3	4	5
	<b>Te kort</b>				<b>Te lang</b>
6) Wat vindt u van de duur van de training?	1	2	3	4	5
	<b>Slecht</b>				<b>Uitstekend</b>
7) Wat is uw indruk van de gebruikte trainingsmaterialen (duidelijk, aantrekkelijk, relevant)?	1	2	3	4	5
8) Wat is uw waardering voor de opdrachten/oefeningen?	1	2	3	4	5
9) Hoe sluit de inhoud van de training aan op de, vooraf gestelde, doelstellingen?	1	2	3	4	5
	<b>Negatief</b>				<b>Positief</b>
10) Wat is uw algemene indruk van de training?	1	2	3	4	5

**Ruimte voor toelichting**

.....

.....

.....

11) Vermeld hieronder een of meer onderdelen waar u het meest aan denkt te hebben en waarom:

De effectiviteit van de training 'Coachend Leidinggeven'

.....  
.....  
.....

12) Vermeld hieronder een of meer onderdelen waar u het minst aan denkt te hebben en waarom:

.....  
.....  
.....

13) Geef hieronder een of meer aanbevelingen om de training te verbeteren:

.....  
.....  
.....

De effectiviteit van de training ‘Coachend Leidinggeven’

**Tijdens de training (over de trainer)**

Vragen	Onvoldoende				Uitstekend
14) In hoeverre heeft de trainer vakkennis? Naam trainer:..... Naam trainer: .....	1	2	3	4	5
15) In hoeverre is trainer 1 in staat zich in te leven in uw praktijksituatie?	1	2	3	4	5
In hoeverre is trainer 2 in staat zich in te leven in uw praktijksituatie?	1	2	3	4	5
	<b>Negatief</b>				<b>Positief</b>
16) Wat is uw algemene indruk van trainer 1?	1	2	3	4	5
Wat is uw algemene indruk van trainer 2?	1	2	3	4	5

**Ruimte voor toelichting**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

De effectiviteit van de training ‘Coachend Leidinggeven’

**Accommodatie**

Vragen	Slecht				Uitstekend
17) Wat is uw indruk van de accommodatie? (trainingsruimte, koffie/thee, diner, overnachting, bereikbaarheid etc.)	1	2	3	4	5

**Ruimte voor toelichting**

.....

.....

.....

**Na afloop van de training**

Vragen	Helemaal niet				Volledig
18) In hoeverre beantwoordt de training aan uw verwachtingen?	1	2	3	4	5
	<b>Niet mogelijk</b>				<b>Zeer goed mogelijk</b>
19) In hoeverre is het mogelijk om het geleerde in de praktijk te brengen?	1	2	3	4	5

**Ruimte voor toelichting**

.....

.....

.....