



UNIVERSITEIT VAN AMSTERDAM

Het Wonderlijke Succes van een Vraag: De Invloed van Probleem- en Oplossingsgerichte Coaching op Cognitie, Affect en Gedrag in Medische Professionals.

Ronald D. Flohil

Masterthese Arbeid- en Organisationspsychologie:
Coaching & Vitaliteit in Organisaties.

Onder begeleiding van Mw. Lara Solms.

Tweede beoordeling door Mw. dr. mr. Angelique Bakker-Pieper.

Studentnummer betreft 11743840.

19 November 2019

Abstract

Voorgaand onderzoek heeft uitgewezen dat oplossingsgerichte coaching een positieve invloed heeft op processen die bijdragen aan gedragsverandering; processen zoals affect, self-efficacy, cognitieve flexibiliteit en het formuleren van actiestappen. Tot nu toe zijn deze effecten alleen geobserveerd in studentenpopulaties en is het onbekend of deze effecten te repliceren zijn in een voor coaching relevante doelgroep: werkenden. In deze studie is gehypothetiseerd dat oplossingsgerichte coaching in vergelijking met probleemgerichte coaching leidt tot minder negatief affect en meer positief affect, self-efficacy, cognitieve flexibiliteit, actiestappen en doelverwezenlijking. Om dit te onderzoeken hebben drieënzeventig artsen in opleiding tot specialist oplossingsgerichte vragen (de wonder- of succesvraag) of probleemgerichte vragen beantwoord. Twee weken na het experiment konden participanten aangeven in hoeverre hun doel verwezenlijkt was. Oplossingsgerichte vragen leidden tot meer positief affect en minder negatief affect vergeleken met probleemgerichte vragen. De wonder- en succesvraag waren even succesvol in het bewerkstelligen van deze effecten. Tegen de verwachtingen in, leidden oplossingsgerichte vragen niet tot meer self-efficacy, cognitieve flexibiliteit, actiestappen of doelverwezenlijking. Limitaties van het huidige onderzoek, suggesties voor vervolgonderzoek en theoretische en praktische implicaties van deze bevindingen worden besproken.

Inhoudsopgave

1. Inleiding	4
1.1 Introductie.....	4
1.2 Theoretisch kader	10
1.2.1. Oplossingsgericht coachen.....	10
1.2.2. Positief en negatief affect.....	13
1.2.3. Self-efficacy	15
1.2.4. Cognitieve flexibiliteit	17
1.2.4. Actieplanning en Doelverwezenlijking.....	19
2. Methode.....	22
2.1.1 Deelnemers	22
2.1.2 Exclusiecriteria	23
2.2 Design en Procedure	24
2.3 Materialen	26
3. Resultaten	32
3.1 Manipulatiecheck.....	32
3.2 Correlaties.....	32
3.3 Hypothesetoetsing	35
3.4 Additionele analyses	38
4. Discussie.....	39
4.1 Samenvatting	39
4.2 Theoretische implicaties	41
4.3 Limitaties en vervolgonderzoek	44
4.4 Praktische implicaties	49
4.5 Conclusie	50
Referenties.....	52
Bijlage 1	66

1. Inleiding

1.1 Introductie

Ondanks dat werkgerelateerde coaching slechts circa drie decennia bestaat, is het vakgebied internationaal uitgegroeid tot een industrie van biljoenen (Armstrong, 2011). Volgens de meest recente schatting zijn er wereldwijd op dit moment zo'n 53.300 praktiserende coaches (International Coach Federation, 2016). Coaching is “de kunst van het faciliteren van de prestatie, het leren en de ontwikkeling van de ander” (Downey, 2003, p. 21). Specifieker gedefinieerd: coaching is een collaboratief, resultaatgericht en systematisch proces waarin de coach levenservaringen en verwezenlijking van doelen faciliteert in het persoonlijke of professionele leven van niet-klinische cliënten, vervolgens coachees genoemd (Grant, 2003).

De bloei van dit vakgebied loopt enigszins parallel met recente ontwikkelingen op de arbeidsmarkt. Globalisering en de komst van rap ontwikkelende technologie zorgen ervoor dat het toekomstperspectief van vele beroepen tegenwoordig niet helder af te bakenen of voorspelbaar is (Savickas et al., 2009). Mensen veranderen steeds vaker van baan en carrièrepaden zijn over het algemeen niet meer stabiel of lineair (Burns, 2006; Savickas et al., 2009). Deze veranderingen hebben er toe geleid dat van werkenden in de 21^e eeuw wordt verlangd in hoge mate adaptief te zijn (Pulakos et al., 2000). Zodoende dienen zij henzelf te blijven ontwikkelen en mogelijkheden voor hun loopbaan te creëren (Savickas et al., 2009). Deze constant veranderende arbeidsmarkt kan voor werkenden voor uitdagingen zorgen, aangezien onzekerheid in werk een significante stressor kan zijn met een lagere prestatie en minder welzijn tot gevolg (Cheng & Chan, 2008; Shoss, 2017; Sverke, Hellgren & Näswall, 2002). Mensen dienen zich aan te passen aan deze veranderingen, maar bezitten echter geregeld onvoldoende zelfregulerende vaardigheden om aan deze veranderingen te kunnen voldoen (Baumeister & Heatherton, 1996). Het is daarom niet vreemd dat mensen besluiten om in een coachingstraject te stappen, zodat ze bij deze uitdagingen begeleid kunnen worden

(Passmore & Fillery-Travis, 2011; Theeboom, Beersma & Van Vianen, 2014).

Coaching wordt niet alleen ingezet wanneer werknemers hulp willen bij hun loopbaanontwikkeling. De verschillende varianten die van coaching bestaan of verschillende functies die coaching kan hebben zijn talrijk. Zo zetten ook bedrijven coaching in om werknemers te helpen, bijvoorbeeld door de deskundigheid van werknemers te verhogen, werknemers te ondersteunen in hun functioneren en om de sociale vaardigheden van werknemers te verbeteren. Meestal wordt zulke coaching gegeven aan medewerkers in uitvoerende posities of leidinggevend, zowel individueel als in groepsverband (Van Kessel, 2008). Tegelijkertijd kan coaching erg lijken op consultancy, wanneer van de coachingsessies gebruik wordt gemaakt om bedrijfsadvies te ontvangen (Anderson, 2002). Ook kunnen mensen van coaching gebruik maken voor problematiek in hun persoonlijke leven en wanneer ze problemen ervaren die het werk verhinderen, zoals conflicten (Chung & Gfroerer, 2003). Daarnaast bestaat er ook een tak binnen het coachingvakgebied die zich focust op het verhogen van de kwaliteit van leven, waaronder bijvoorbeeld de verbetering van het welzijn, de mentale gezondheid en het bevorderen van gezondheidsgedrag wordt verstaan (Grant, 2003; Olsen & Nesbitt, 2010). De veelvuldige toepassing van coaching heeft de behoefte aan onderzoek van een hoge standaard naar de effectiviteit van coaching doen groeien (Latham & Mann, 2006).

Coaching heeft positieve effecten op zowel werkuitkomsten, zoals vaardigheidsontwikkeling en prestatie, als gezondheidsuitkomsten zoals welzijn, coping en zelfregulatie (voor twee meta-analyses, zie Theeboom, Beersma & Van Vianen, 2014; Jones, Woods & Guillaume, 2016). Echter, een groot deel van de onderzoeken waar deze meta-analyses uit bestaan, specificeren niet wat de coachinginterventie exact inhield. Terwijl dat soort onderzoek juist nodig is, omdat het op het moment onbekend is wat voor vormen van coaching welke uitkomstmaten consistent beïnvloeden (Greif, 2007). Wanneer we een beter

idee hebben wat de werkende ingrediënten van coaching zijn en welke uitkomstmaten deze beïnvloeden, zouden we de inhoud van bestaande coachinginterventies kunnen verbeteren en nieuwe coachinginterventies kunnen ontwikkelen (Grant et al., 2010; Latham, 2007).

Omdat coaching invloed kan hebben op verschillende uitkomstdomeinen en met verschillende doeleinden door verschillende belanghebbenden wordt toegepast, is het niet vreemd dat er een diverse lijst van verschillende soorten coaching bestaat (Ives, 2008). De inhoud en focus van deze verschillende benaderingen zijn uiteenlopend. Vele van deze coachinginterventies delen een gemeenschappelijke achtergrond met interventies uit de psychotherapie (Gray, 2006). Systemisch coachen, bijvoorbeeld, deelt een achtergrond met psychoanalyse (Luepnitz, 1997), waar een sterke focus ligt op probleemdiagnose en het achterhalen van hoe vroegere ervaringen het huidige bestaan beïnvloeden (Diamond, 2013). Wanneer een coach de systemische methode hanteert, zou men kunnen spreken van een coach die een probleemgerichte benadering toepast, omdat de focus ligt op het probleem en de mogelijke oorzaken hiervan. Als alternatief zou een coach kunnen focussen op oplossingen voor een probleem van de coachee, zoals in oplossingsgericht coachen gebeurt. Oplossingsgerichte coaching is afgeleid van Brief Solution-Focused Therapy en gebaseerd op de aanname dat kennis over de herkomst van het probleem overbodig is om oplossingen te creëren en om verder te komen met het behalen van een doel (De Shazer, 1988; Grant & O'Connor, 2010). De oplossingsgerichte coach wil zich namelijk niet focussen op 'wat niet werkt', maar vooral bespreken 'wat wel werkt', zodat het probleem opgelost kan worden (De Shazer & Berg, 1997). Onderzoek heeft uitgewezen dat de oplossingsgerichte aanpak effectief toegepast kan worden in verschillende omgevingen, namelijk in zowel educatieve en organisationele omgevingen (Theeboom, Beersma & Van Vianen, 2014) als klinische omgevingen (Kim, 2007).

In de realiteit bestaat er niet zo'n heldere scheiding tussen oplossing- en

probleemgerichte coaching (Peterson, 2011). Coaches dienen zich aan te passen aan de behoeften van de coachee en van beide benaderingen gebruik te maken (Grant & O'Connor, 2010). In sommige gevallen kan het behulpzaam zijn om de oorzaak van een probleem te achterhalen, om tot een oplossing te komen. Bijvoorbeeld, wanneer een coachee gedemotiveerd is doordat de coachee vaak eentonige, administratieve klussen opgelegd krijgt, kan de coachee proberen regelingen te treffen met zijn/haar baas om meer afwisseling of autonomie in zijn/haar werk te krijgen. Daarnaast hebben coachees vaak ook de behoefte om over een probleem te praten (Grant & O'Connor, 2010). Het dit ontzeggen kan negatieve gevolgen hebben voor de coach-coachee relatie (Grant, 2012), terwijl de relatie tussen coach en coachee bepalend is voor de tevredenheid van de coachee over de coachingsessies (Grant, 2014; De Haan et al., 2016). Desalniettemin is uit onderzoek, waarin probleem- en oplossingsgerichte vraagstelling met elkaar is vergeleken, gebleken dat mensen meer positieve emoties (en minder negatieve emoties) ervaren wanneer zij oplossingsgerichte vragen beantwoorden (Braunstein & Grant, 2016; Grant, 2012; Wehr, 2010). Daarnaast is aangetoond dat oplossingsgerichte vragen, in vergelijking met probleemgerichte vragen, tot een hogere cognitieve flexibiliteit leidt (Theeboom, Beersma & Van Vianen, 2016). Cognitieve flexibiliteit is "divergent denken, het gebruik van brede, veelomvattende cognitieve categorieën en relatief frequent wisselen van deze cognitieve categorieën" (De Dreu et al., 2012, p. 658) en is een belangrijke antecedent van het creatief oplossen van problemen (Baas, De Dreu & Nijstad, 2008). Ten slotte vonden verschillende onderzoeken dat oplossingsgerichte vragen, vergeleken met probleemgerichte vragen, tot meer self-efficacy leidde (Braunstein & Grant, 2016; Grant & O'Connor, 2010; Grant, 2012). Self-efficacy is het geloof in eigen kunnen om te slagen in specifieke situaties (Bandura, 1977). Al zijn er situaties te bedenken waarin het waardevol is om in te gaan op het probleem van de coachee, blijkt oplossingsgerichte coaching in het algemeen een positiever effect te hebben op

relevante coachingsuitkomsten dan probleemgerichte coaching.

Het stellen van effectieve vragen is de essentie van elk coachinggesprek (Grant & O'Connor, 2010). Vragen zijn het middel die coaches tot hun beschikking hebben om doelen van de coachee vast te stellen en om een plan van actie te ontwikkelen, zodat het doel van de coachee verwezenlijkt kan worden (Neenan, 2009). In tegenstelling tot probleemgerichte benaderingen, waar de focus op het achterhalen van de oorsprong tot het probleem ligt, worden in de oplossingsgerichte methode vragen gebruikt om de aandacht van de coachee te richten op het positieve (McKergow & Korman, 2009). Twee van zulke vragen, die binnen de oplossingsgerichte methode gebruikt worden om loskoppeling van het probleem te stimuleren, zijn de wondervraag en de succesvraag (Bodien & Visser, 2009; De Shazer, 1988). Deze twee oplossingsgerichte vragen delen de eigenschap dat de coachee zich een situatie dient voor te stellen waarin het probleem minder aanwezig is in het leven van de coachee. Bij de wondervraag worden coachees gevraagd om een situatie voor te stellen waarin het probleem na een nacht slaap 'magisch' is verdwenen. Het doel van deze vraag is om het gespreksonderwerp te veranderen naar de toekomst, een toekomst waarin de problemen van de coachee niet aanwezig zijn (De Shazer, 2007). Bij de succesvraag wordt gevraagd naar eerder behaald succes; de coachee dient zich een situatie uit het verleden te herinneren waarin het probleem minder speelde. Deze voorstelling biedt de coachee handvaten over hoe in de toekomst om te gaan met zijn/haar problemen (Bodien & Visser, 2009). De verschillende effecten van deze vragen op de coachee zijn in eerder onderzoek vergeleken met probleemgerichte vraagstelling, maar tot op heden zijn deze vragen niet met elkaar vergeleken. Terwijl dat wel belangrijk is; dit soort onderzoek kan coaches praktische informatie geven over hoe oplossingsgerichte vragen invloed hebben op relevante uitkomstmaten, zoals positief en negatief affect, self-efficacy en cognitieve flexibiliteit.

Om de effectiviteit van de coachingsvragen te meten wordt er in dit onderzoek

gekeken naar actieplanning. Actieplanning is de ontwikkeling van een plan van actie door een lijst van stappen te maken die de coachee wil ondernemen om een doel te bereiken of een probleem op te lossen (Grant, 2012). Een actieplanning fungeert als “een objectieve uitkomstmaat voor prestatie en motivatie” (Grant, 2012; p. 31). Al is gebleken dat het stellen van oplossingsgerichte vragen, in vergelijking met probleemgerichte vragen, een uitgebreider plan van actie oplevert (Grant, 2012), is de vraag of oplossingsgerichte vragen daadwerkelijk verandering in gedrag opleveren, tot dusverre onbeantwoord gebleven. Terwijl het antwoord op die vraag zeer waardevol kan zijn voor het coachingsvak. Gedragsverandering is namelijk het ultieme doel van een coachingstraject; in coaching heerst een focus op het behalen van doelen (Pervin, 1982) en doelen zijn in de meeste gevallen te behalen door een verandering in gedrag (Latham, 2003). Als de effecten van oplossingsgerichte vragen daadwerkelijk dusdanig activerend zijn dat zij veranderingen in gedrag opleveren, zullen mensen op een later tijdstip dichterbij hun doel zijn. Om dit te onderzoeken wordt in het huidige onderzoek twee weken na het experiment onderzocht in hoeverre coachees hun doel verwezenlijkt hebben.

Tot op heden zijn de verschillende effecten van probleem- en oplossingsgerichte vraagstelling alleen geobserveerd in een studentenpopulatie (zie bijv. Grant, 2012; Theeboom et al., 2016 & Wehr, 2010). Al bestaat er onderzoek dat laat zien dat zulke ‘gemakzuchtige samples’ betekenisvolle inzichten kunnen geven over het functioneren van de algemene populatie (Hultsch et al., 2002), is zo’n aanpak tegelijkertijd niet zonder kritiek (Henrich, Heine & Norenzayan, 2010). Coaching wordt hoofdzakelijk toegepast in de werkende populatie (Braunstein & Grant, 2016) en voor de progressie van onderzoek naar coaching is het van belang dat er realistisch onderzoek wordt gedaan (Grant, 2016). Om die reden zijn de deelnemers van het huidige onderzoek artsen. Door werkenden te onderzoeken heeft dit onderzoek een representatiever sample van coachees dan voorgaand onderzoek en is daarmee

meer extern valide. De verwachting is dat met een realistischer sample realistischere problemen gepaard gaan. Ook al dienen de problemen van studenten (zoals de toenemende prevalentie van stressproblematiek, zie bijv. Robotham & Julian, 2006 voor een kritische review) niet gebagatelliseerd te worden, kan er worden aangenomen dat artsen te maken hebben met meer verantwoordelijkheid dan studenten. Medische professionals hebben bijvoorbeeld te maken met beslissingen over leven en dood, wat hen gevoelens van nood kan geven (Cronqvist et al., 2004). Een verwachting daardoor is bijvoorbeeld dat wanneer artsen geconfronteerd worden met hun werkgerelateerde problemen dit, vergeleken met studenten, meer negatief affect met zich mee kan brengen.

Als eerste wordt de rol die de oplossingsgerichte methode heeft binnen het coachingstraject omschreven. Daarna wordt op de theorie van positief en negatief affect, self-efficacy, cognitieve flexibiliteit en actieplanning ingegaan, waarna hypothesen worden geformuleerd over de verschillende effecten van oplossings- en probleemgerichte vragen en de verschillende effecten van de wonder- en succesvraag. Om deze hypothesen te testen wordt vervolgens een experiment gepresenteerd.

1.2 Theoretisch kader

1.2.1. Oplossingsgericht coachen

Coaching kan ruwweg worden ingedeeld in vier fasen: de voorbereidende contemplatiefase, de contemplatiefase, de planfase en de onderhoud/beëindigingsfase (Theeboom, Van Vianen & Beersma, 2017). In de eerste fase dient de coachee tot de realisatie te komen dat er een noodzaak is om te veranderen, omdat dit bewustzijn het veranderingsproces versoepeld (Boyatzis, 2006). Wanneer individuen zelf contact opnemen met een coach om een coachingstraject te beginnen, is het waarschijnlijk dat de coachee tot op

zekere hoogte al gemotiveerd is om te veranderen. In de contemplatiefase helpt een coach de coachee een doel te ontwikkelen dat congruent is met de behoeften en waarden van de coachee (Burke & Linley, 2007). In de planfase dienen coachees een plan te maken om het door hen gestelde doel te behalen, zodat effectief actie kan worden ondernomen. Een plan maken helpt, omdat alleen een intentie hebben om te veranderen niet voldoende is om gedrag daadwerkelijk te veranderen (Gollwitzer, 1999). Wanneer de coachee ten slotte nieuw gedrag toepast in zijn/haar leven, dient de coachee zich nog wel in te spannen om terugval in het oude gedrag te voorkomen (Prochaska, 2013). Het voorkomen van terugval markeert het begin van de onderhoud/beëindigingsfase. Geleidelijk voert de coachee het nieuwe gedrag steeds meer automatisch uit en heeft het nieuwe gedrag het oude vervangen. Samenvattend draait een coachingstraject om gedragsverandering; om deze verandering mogelijk te maken dient de coachee: (1) gemotiveerd te zijn, (2) een goed opgesteld doel te hebben, (3) een plan van aanpak te hebben en (4) het gedrag eigen te maken. De coach vervult hierbij een rol die eerder als faciliterend dan onderwijzend kan worden omschreven (Edwards, 2003).

Tijdens het doorlopen van de verschillende fasen hebben coaches verschillende hulpmiddelen tot hun beschikking. Zo kunnen zij bijvoorbeeld de coachee helpen met het opstellen van implementatie intenties (Gollwitzer, 1999) of de doelgerichte zelfregulatie (Downey, 1999) en self-efficacy (Bandura, 1977) van de coachee stimuleren. De fasen hebben echter allen gemeen dat de coach vragen stelt; coaches willen hun cliënten via het stellen van vragen na laten denken over hun situatie of probleem (Grant & O'Connor, 2010). Dit stelt de coach voor keuzes. Vragen verschillen namelijk niet alleen in hun vorm, bijv. open en gesloten, en/of functie, bijv. vragend en suggererend (McGee, Vento & Bavelas, 2005), maar ook in hun focus (Theeboom, Van Vianen & Beersma, 2016). De oplossingsgerichte methode erkent dit en is gebaseerd op de aanname dat het effectiever is om de aandacht te richten op persoonlijke hulpbronnen (denk aan capaciteiten en relaties) of op potentiële oplossingen, dan

op het analyseren van de problematiek van de coachee (De Shazer et al., 1986). De coachee wordt gezien als expert en dient daarom zelf oplossingen aan te dragen (Bannink, 2007), de coach dient de coachee daarbij te helpen.

In de meeste gevallen is in een coachingsessie een bepaalde mate van probleemfocus inherent aanwezig. Wanneer coachees met een probleem aan de slag willen, dient eerst het probleem tot op zekere hoogte uitgelegd te worden. Middels de wondervraag kan de aandacht verlegd worden van het probleem en het positieve worden besproken. Door het stellen van deze vraag wordt een situatie besproken die idealer is dan de situatie waarin het probleem aanwezig is (Bodien & Visser, 2009). De coachee wordt gevraagd om te fantaseren over een mogelijke toekomst (Mayhall & Burg, 2002). Het antwoord van de coachee stelt de coach in staat om zaken te bespreken die de coachee aan kan pakken om de huidige situatie te veranderen (De Shazer, 2007). Daarnaast stelt het de coachee in staat om successen in het vervolg eerder te herkennen (Jackson & McKergow, 2002).

Een andere oplossingsgerichte vraag die, net als de wondervraag, de aandacht van het probleem weghaalt en verlegt naar een positieve situatie is de succesvraag. De vraag is gebaseerd op de aanname dat het probleem van de coachee niet altijd even sterk aanwezig is in zijn of haar leven (De Shazer et al., 1986). Bij deze vraag dient de coachee een situatie in het verleden te omschrijven waarin het probleem minder aanwezig was. De coachee dient vervolgens uit te leggen hoe dit succes in het verleden tot stand is gekomen. De nadruk komt nu te liggen op de rol van de coachee in het eerder behaalde succes (Walter & Peller, 2000). Dat geeft de coachee de mogelijkheid om meer vertrouwen in eigen kunnen te krijgen om de huidige situatie te veranderen.

Om deze vragen te onderzoeken wordt deelnemers in de huidige studie allereerst gevraagd een probleem te omschrijven. Vervolgens dienen zij de wondervraag, de

succesvraag of probleemgerichte vragen te beantwoorden. De vragen relateren op deze manier naar het specifieke probleem van de deelnemer.

1.2.2. Positief en negatief affect

Wanneer coachees stappen aan het zetten zijn richting hun doel, is het niet vreemd dat zij daardoor positieve emoties ervaren, zoals blijheid of tevredenheid. Dit kan een gevolg zijn van de coachingsessies, maar het opwekken van dit soort positieve emoties kan ook een functionele rol vervullen. Ten eerste kunnen positieve emoties ervoor zorgen dat mensen zich coöperatiever gedragen (Forgas, 1998), wat de coachingsrelatie ten goede kan komen (O'Broin & Palmer, 2010). Ten tweede kunnen positieve emoties ervoor zorgen dat mensen beter kunnen omgaan met stress en tegenslag (Aspinwall, 1998). Het ervaren van positieve emoties motiveert mensen om deze positieve emoties te behouden (Isen et al., 1978; Isen & Simmonds, 1978; Wegener & Petty, 1994), wanneer zij vervolgens tegenslag ervaren, kunnen zij hun positieve houding behouden door bijvoorbeeld een positieve betekenis uit de gebeurtenissen te halen (Folkman & Moskowitz, 2000). Ten derde zijn positieve emoties geassocieerd met een 'ruimdenkende manier van denken' (Fredrickson, 1998), wat er voor kan zorgen dat mensen creatiever problemen op kunnen lossen (Isen, Daubman & Nowicki, 1987). Ten slotte zijn positieve emoties gelinkt aan wenselijke werkuitkomsten in de toekomst, zoals het ontvangen van een betere beoordeling door een leidinggevende en het hebben van een ondersteunende werkomgeving (Staw, Sutton & Pelled, 1994).

Oplossingsgerichte vragen zouden kunnen helpen met het opwekken van positieve emoties bij coachees (Kim & Franklin, 2015). Door middel van bijvoorbeeld de succesvraag wordt de aandacht gericht op iets positiefs, namelijk op eerder behaald succes in het verleden. De wondervraag heeft een vergelijkbaar effect; hierbij wordt de aandacht van de coachee gericht op een toekomstige situatie, zoals de coachee deze graag ziet. Dit staat in contrast met probleemgerichte vragen, die de aandacht van de cliënt vooral richten op wat fout gaat (De

Shazer et al., 1986). Deze ontkoppeling van het negatieve of verleg van focus op het positieve staat centraal in de oplossingsgerichte methode (Grant, 2011). De coachee zou zich door deze ontkoppeling bijvoorbeeld energiek en krachtig kunnen gaan voelen (Theeboom, Beersma & Van Vianen, 2016). En inderdaad, dat oplossingsgerichte vragen vergeleken met probleemgerichte vragen leiden tot een hoger positief affect is consequent een bevinding in onderzoek naar de verschillende effecten van probleem- en oplossingsgerichte vraagstelling (Braunstein & Grant, 2016; Grant & O'Connor, 2010; Grant, 2012; Wehr, 2010). In overeenstemming met deze studies wordt in het huidige onderzoek het volgende verwacht:

Hypothese 1a: Vergeleken met probleemgerichte vragen zullen oplossingsgerichte vragen leiden tot een hoger positief affect.

Op vergelijkbare wijze wordt, wanneer negatief affect als uitkomstmaat wordt genomen in deze vergelijking van vraagstellingen, redelijk consequent gevonden dat, in vergelijking met probleemgerichte vraagstelling, oplossingsgerichte vraagstelling een grotere afname van negatief affect teweeg brengt (Braunstein & Grant, 2016; Grant, 2012; Theeboom, Beersma & Van Vianen, 2016). Uitzonderlijk genoeg vindt één onderzoek dat negatief affect in beide condities evenveel afneemt (Grant & O'Connor, 2010). Desalniettemin heerst er in de literatuur de consensus dat vormen van oplossingsgerichte technieken een afname in negatief affect tot gevolg hebben (Green, Oades & Grant, 2006; Wehr, 2010). De focus op wat fout gaat kan er voor zorgen dat de coachee enigszins 'vast' raakt en gefocust blijft op de negatieve kant van het probleem. Dat maakt het waarschijnlijk dat de coachee over het probleem gaat rumineren, wat vervolgens weer negatieve gevoelens met zich mee brengt (Kirkegaard Thomsen, 2006). Daarom wordt in het huidige onderzoek het volgende verwacht:

Hypothese 1b: Vergeleken met probleemgerichte vragen zullen oplossingsgerichte vragen leiden tot een lager negatief affect.

Explorerend wordt ook het verschil in affect van de succes- en wondervraag met elkaar vergeleken. Het is waarschijnlijk dat het verleg in focus het onderliggende mechanisme is dat zorgt voor de toename van positief affect en afname van negatief affect na het stellen van oplossingsgerichte vragen. Omdat het focusverleg in beide vragen aanwezig is, wordt hierin geen verschil verwacht.

1.2.3. Self-efficacy

Self-efficacy is gedefinieerd als het geloof in eigen kunnen te slagen in een specifieke situatie (Bandura, 1977). Oorspronkelijk werd self-efficacy beschreven als een construct dat toegespitst werd op een domein (bijv. self-efficacy om creatief te zijn). Judge et al. (1998) introduceerden algemene self-efficacy, dat refereert naar iemands inschatting van zijn/haar fundamentele vermogen om te copen, te presteren en succesvol te zijn (Judge & Bono, 2001).

Bij het behalen van een doel zorgt self-efficacy er voor dat mensen zich meer inspinnen en langer volhouden wanneer zij tegenslagen ervaren, wat de prestatie verhoogt (Bandura, 1977; Locke & Latham, 2013). Het verhogen van dit geloof in eigen kunnen zorgt er voor dat kennis, vaardigheden en andere kwaliteiten geleerd tijdens coaching beter worden overgedragen (Stewart et al., 2008). Daarnaast is self-efficacy essentieel om met nieuw gedrag te experimenteren (Popper & Lipshitz, 1992) en positief gerelateerd aan het hebben van positieve verwachtingen over de toekomst, tevredenheid over het leven en het ervaren van positieve emoties (Caprara et al., 2006). Vanwege deze positieve uitkomsten is de ontwikkeling van self-efficacy een belangrijk onderdeel van het coachingstraject (Theeboom, Van Vianen & Beersma, 2017).

Ondanks dat self-efficacy een relatief stabiel construct blijkt (Schwoerer et al., 2005), zijn er studies die bewijs vinden dat self-efficacy getraind kan worden (Evers, Brouwers & Tomic, 2002; Moen & Allgood, 2009). De coach kan dit doen door goed getimede complimenten te geven en zo gevoelens van competentie te stimuleren (Moen & Skaalvik,

2009; Moen & Federici, 2012). Ook kan de coach bijvoorbeeld een eerder behaald succes van de coachee toeschrijven aan de inspanning of vaardigheden van de coachee, in plaats van aan externe omstandigheden (Theeboom et al., 2017). Het is exact dit eerder behaald succes waar naar wordt gevraagd door middel van de succesvraag. En inderdaad, het opvolgen van vragen met complimenten is een belangrijk onderdeel van de oplossingsgerichte methode (De Shazer, 2007).

Dat ook de wondervraag een positieve invloed kan uitoefenen op self-efficacy is een consistente bevinding in onderzoek naar probleem- en oplossingsgerichte vraagstelling (Braunstein & Grant, 2016; Grant & O'Connor, 2010; Grant, 2012). Wanneer de coachee een situatie voorstelt waarin het probleem minder aanwezig is, lijkt dit erg op modeling. Modeling is het zien slagen van mensen in een bepaalde situatie en doet het geloof dat de observeerder ook kan slagen in die situatie stijgen (Bandura, 2010). Ook al bestaat modeling uit een ervaring tussen twee personen, is het waarschijnlijk dat wanneer iemand zichzelf voorstelt en ziet slagen, dit een vergelijkbaar effect oplevert aangezien visualisatie aan self-efficacy kan bijdragen. Zo vond één studie dat het visualiseren van doelen (als onderdeel van een workshop) de algemene self-efficacy van eerstejaarsstudenten verhoogde (Davidson, Feldman & Margalit, 2012).

Self-efficacy ontstaat onder meer door de opeenstapeling van ervaringen van een individu met succes en falen (Sherer et al., 1982). Wanneer de coachee door probleemgerichte vragen herinnerd wordt aan eigen falen, kan dit negatieve gevolgen hebben voor het vertrouwen in eigen kunnen (Grant, 2012). Door probleemgerichte vragen komt immers de nadruk te liggen op eerder gemaakte fouten, gebreken en tekortkomingen van de coachee (De Shazer, 1988; Jung-Beeman et al., 2008). Al heeft de literatuur tot op heden verschillend gerapporteerd over het negatieve effect van probleemgerichte vragen op self-efficacy (Braunstein & Grant, 2016; Grant, 2012; Grant & O'Connor, 2010), is het desalniettemin

waarschijnlijk dat probleemgerichte vragen leiden tot minder self-efficacy dan oplossingsgerichte vragen. Daarom wordt in het huidige onderzoek het volgende verwacht:

Hypothese 2a: Vergeleken met probleemgerichte vraagstelling zal oplossingsgerichte vraagstelling leiden tot een hogere self-efficacy.

In tegenstelling tot de wondervraag, richt de succesvraag de aandacht op een ervaring in het verleden, waarbij de coachee het al gelukt is om het probleem minder aanwezig te laten zijn (het eerder behaalde succes). Gezien self-efficacy onder meer voortkomt uit ervaringen uit het verleden (Sherer et al., 1982), maakt dat het waarschijnlijk dat wanneer mensen herinnerd worden aan hun eigen succes, hun geloof in eigen kunnen meer toeneemt dan wanneer zij een situatie in de toekomst voorstellen. Om die reden wordt in het huidige onderzoek het volgende verwacht:

Hypothese 2b: Vergeleken met de wondervraag zal de succesvraag leiden tot een hogere self-efficacy.

1.2.4. Cognitieve flexibiliteit

Coachees willen vaak nieuwe manieren van voelen of gedrag ontdekken om deze toe te passen in problematische situaties (Schein, 1969). De hulp van een coach kan hierbij gepast zijn, aangezien mensen over het algemeen geneigd zijn om terug te vallen op bestaande en voor hen bekende strategieën wanneer ze een probleem proberen op te lossen (De Bono, 1995). Om nieuwe manieren van voelen of gedrag te ontdekken dienen coachees enigszins los te breken van bestaande tactieken of ideeën en creatieve probleemoplossingsstrategieën toe te passen. Dit losbreken zorgt voor een uitgebreider repertoire van strategieën, die men vervolgens in verschillende situaties kan toepassen. Met tot gevolg dat mensen zich ‘losser’ voelen en vervolgens makkelijker verschillende tactieken uitproberen om met een probleem om te gaan, zonder hun streven uit het oog te verliezen (Mischel, Cantor & Feldman, 1996;

Raudsepp, 1990). Het is de taak van de coach om de coachee op weg te helpen met het vinden van nieuwe strategieën om een probleem aan te pakken en het geven van nieuwe invalshoeken om een probleem te bekijken. Daarvoor is het van belang dat de coach de juiste vragen stelt; wanneer vragen de cognitieve flexibiliteit van de coachees stimuleren, maakt dat het waarschijnlijker dat coachees inventievere oplossingen voor hun problemen kunnen genereren (Neenan, 2009). Daarnaast is het minder waarschijnlijk dat cognitief flexibele individuen gevoelens van angst ervaren wanneer zij geconfronteerd worden met veranderende omstandigheden (Jones, Rafferty & Griffin, 2006).

Uit eerder onderzoek is gebleken dat het stellen van oplossingsgerichte vragen cognitieve flexibiliteit meer in de hand werkt dan probleemgerichte vragen (Theeboom et al., 2016). In het onderzoek van Theeboom et al. (2016) wordt geredeneerd dat oplossingsgerichte vragen de cliënt helpen om ‘lateraal’ te denken. Lateraal denken is het bestuderen van bestaande informatie op een andere manier, waardoor nieuwe informatie ontstaat (De Bono, 1995), bijvoorbeeld bij *wishful thinking*. Lateraal denken staat tegenover ‘verticaal’ denken, waarbij informatie op dezelfde manier wordt bekeken. Middels de wondervraag wordt *wishful thinking* gestimuleerd; coachees worden bij de wondervraag immers gevraagd om zich voor te stellen hoe zij zouden denken, zich zouden gedragen en zich zouden voelen wanneer hun probleem na een nacht slaap magisch is verdwenen (Theeboom et al., 2016). Daarnaast is ‘uitzonderingen op het probleem verzinnen’ ook een vorm van lateraal denken. Het bedenken van uitzonderingen wordt gestimuleerd met de succesvraag, omdat de coachee wordt gevraagd een situatie te bedenken wanneer het probleem niet aanwezig is (Zantvoord, 2016, ongepubliceerd). Probleemgerichte vragen, daarentegen, doen meer denken aan verticaal denken, aangezien de coachee wordt gevraagd het probleem verder uit te leggen, waarbij informatie op dezelfde manier wordt bekeken. Vandaar dat in dit onderzoek het volgende wordt verwacht:

Hypothese 3a: Vergeleken met probleemgerichte vragen zullen oplossingsgerichte vragen leiden tot een hogere cognitieve flexibiliteit.

Al hebben zowel de wonder- als succesvraag inherent een creatief element, wordt bij de succesvraag vooral gevraagd naar bestaande oplossingsstrategieën (Bodien & Visser, 2009). Wanneer een coachee bijvoorbeeld vindt dat zijn/haar privé-werkbalans niet in orde is, omdat de coachee veel overuren maakt, zou de coachee om antwoord te geven op de succesvraag chronologisch in de tijd in gedachten terug kunnen gaan. De coachee doet dit totdat de coachee in gedachten een moment vindt waarvan de coachee vindt dat de privé-werkbalans meer in orde is. Bij de wondervraag daarentegen kan de coachee een eindeloze hoeveelheid aan situaties bedenken, zolang het probleem van de privé-werkbalans in het omschreven verhaal van de coachee maar is verdwenen. Dit doet meer denken aan lateraal denken, wanneer informatie op een nieuwe manier wordt bekeken. Wanneer de coachee antwoord geeft op de wondervraag is de coachee in een situatie waarin de coachee los kan breken van bestaande tactieken of ideeën. Dat maakt het waarschijnlijker dat cognitieve flexibiliteit meer gestimuleerd wordt bij de wondervraag, dan wanneer naar een bestaande situatie gevraagd wordt, zoals bij de succesvraag. Daarom wordt in het huidige onderzoek verwacht dat:

Hypothese 3b: Vergeleken met de succesvraag zal de wondervraag leiden tot een hogere cognitieve flexibiliteit.

1.2.4. Actieplanning en Doelverwezenlijking

Om gedragsverandering te bereiken dienen coachees een plan van actie te ontwikkelen (Theeboom, Van Vianen & Beersma, 2017). Het maken van een plan van actie werkt, omdat alleen de intentie hebben om een bepaalde gedragsverandering maken niet afdoende is. Dat is iets wat men terug kan zien bij implementatie intenties, die een goede voorspeller van gedrag

zijn (Gollwitzer & Sheeran, 2006; Orbell, Hodgkins & Sheeran, 1997). De vorm van implementatie intenties (“Ik ben van plan om gedrag Y uit te voeren, wanneer ik me in situatie Z bevind.”) onderscheidt zich van een doel intentie (“Ik ben van plan om doel X te bereiken.”) (Gollwitzer, 1993). Wanneer het gedrag en de situatie (tijd en plek) specifiek worden geformuleerd, wordt de geanticipeerde situatie (wanneer en waar) sneller herkend als een goed moment om te handelen (Parks-Stamm et al., 2007; Webb & Sheeran, 2004). Een coach kan hierop inhaken; wanneer implementatie intenties onder begeleiding gegenereerd worden, hebben deze een sterker effect dan wanneer deze zelf-gegenereerd zijn (Armitage, 2009; Ziegelmann, Lippke & Schwarzer, 2006). Tevens kan het maken van een actieplanning functioneren als een moment voor de coach om steun en feedback te geven (King & Eaton, 1999).

Oplossingsgericht coachen kan aan het maken van een actieplanning bijdragen middels de wonder- en succesvraag. De succesvraag vraagt om een situatieomschrijving in het verleden waarin de coachee dichter bij de gewenste situatie was. Wanneer deze vraag gesteld wordt, heeft de coachee de mogelijkheid om het gedrag dat toegepast werd te omschrijven. Dit geeft de coachee handvaten om actiestappen voor vergelijkbaar gedrag in te vullen. Bij de wondervraag wordt coachees gevraagd om een situatie voor te stellen en te omschrijven waarbij het probleem na een nacht slaap magisch is verdwenen. Ook dit geeft de coachee handvaten om actiestappen in te vullen. Bijvoorbeeld, wanneer een coachee problemen ervaart met samenwerken door onopgeloste conflicten met collega's, kan de coachee zich een situatie voorstellen waarin de coachee vrijelijk problemen bediscussieert met collega's. De voorstelling van de gedragingen van de coachee in dit voorbeeld, kunnen functioneren als handvaten om actiestappen te bedenken. Het is waarschijnlijk dat deze handvaten de coachee zullen helpen met het vormen van een grotere hoeveelheid actiestappen, een verband dat in eerder onderzoek bevestigd wordt (Grant, 2012). In contrast, wordt bij probleemgerichte

vragen mensen gevraagd om zich te focussen op de context en het gedrag van wanneer het probleem aanwezig is. Dit herinnert mensen aan het foutieve gedrag dat het probleem veroorzaakt, terwijl voor het maken van een actieplanning gedrag bedacht moet worden dat het probleem op zou moeten lossen. Daarom wordt in het huidige onderzoek het volgende verwacht:

Hypothese 4a: Vergeleken met probleemgerichte vragen zullen oplossingsgerichte vragen leiden tot meer actiestappen.

Omdat de wondervraag een ‘magische’ situatie omschrijft, ligt het voor de hand om te stellen dat de coachee minder handvaten heeft bij het beantwoorden van de wondervraag dan bij het beantwoorden van de succesvraag. Echter, het kan zijn dat de coachee niet tevreden is over de actiestappen die de coachee in het verleden heeft genomen. Het probleem is er immers niet door verdwenen, anders zou de coachee het probleem niet opperen in een coachingsgesprek. Vanwege deze tegenstrijdigheid kan niet met genoeg zekerheid een hypothese worden opgesteld over welke vraag het effectiefst blijkt bij het opstellen van een actieplan. Vandaar dat er exploratief wordt gekeken of de wonder- of succesvraag leidt tot meer actiestappen.

Om in te schatten hoe effectief oplossingsgerichte vragen zijn wordt in dit onderzoek meegenomen in hoeverre de doelen van de coachees verwezenlijkt zijn. Het verwezenlijken van doelen is de “core business van coaching” (Grant & O’Connor, 2018, p. 14), omdat coachees over het algemeen naar coaching komen om een doel te behalen (Whitmore, 2009). De progressie die de coachee maakt op weg naar dit doel is daarmee een essentiële peiler van het succes van coaching (Grant & O’Connor, 2018). Aangezien in dit onderzoek geredeneerd wordt dat oplossingsgerichte vragen zorgen voor activatie (verhoging van positief affect), meer vertrouwen in eigen kunnen (self-efficacy), inventievere oplossingen (cognitieve flexibiliteit) en betere actieplannen, is het waarschijnlijk dat oplossingsgerichte vragen leiden

tot meer doel-georiënteerd gedrag dan probleemgerichte vragen. Vandaar dat het volgende wordt verwacht:

Hypothese 4b: Vergeleken met probleemgerichte vragen zullen oplossingsgerichte vragen leiden tot meer doelverwezenlijking.

Er wordt exploratief bekeken of de wonder- of succesvraag leidt tot meer doelverwezenlijking.

2. Methode

2.1.1 Deelnemers

In de huidige studie is een experimenteel design gebruikt met één onafhankelijke variabele, namelijk de conditie, waarbij de wondervraagconditie en succesvraagconditie samen de oplossingsgerichte conditie vormden en de probleemgerichte conditie een conditie op zichzelf was. Een poweranalyse is uitgevoerd middels *G* POWER 3.1.9.2* (Faul, Erdfelder, Buchner & Lang, 2009), waaruit naar voren kwam dat minimaal 159 deelnemers nodig zijn voor dit onderzoek, gebaseerd op een gemiddelde tot grote effect size ($1-\beta$: .8). In totaal hebben 79 medische professionals, die overwegend werken in Rotterdamse ziekenhuizen, de vragenlijst ingevuld. Van een deel van de artsen was het onbekend waar zij hun beroep uitoefenen.

De medische professionals waren (op één arts na) allemaal een AIOS. Een AIOS is een basisarts die in opleiding is voor een bepaald medisch specialisme. Deze artsen kwamen voor een opleidingsdag bijeen in een ziekenhuis in Rotterdam, alwaar wij het experiment uit konden voeren. Het sample bestond volledig uit artsen, om die reden waren alle participanten hoogopgeleid en werkend.

Een aantal participanten ($n = 9$) heeft niet deelgenomen aan het experiment, maar heeft de vragenlijst in hun vrije tijd ingevuld. Omdat de vragenlijst hen via e-mail was opgestuurd, konden zij zelf de plek van afname bepalen, waardoor het voor ons onbekend was waar zij de vragenlijst hebben ingevuld. Vanwege de mogelijke grotere hoeveelheid onvoorspelbare ruis die de door participanten gekozen locatie met zich mee zou kunnen brengen, is besloten een inschatting te maken van waar participanten de vragenlijst hebben ingevuld (op de geplande locatie, dan wel niet op de geplande locatie). Deze inschatting is gebaseerd op de tijd dat participanten de vragenlijst hebben opgestuurd en het IP-adres dat werd meegestuurd.

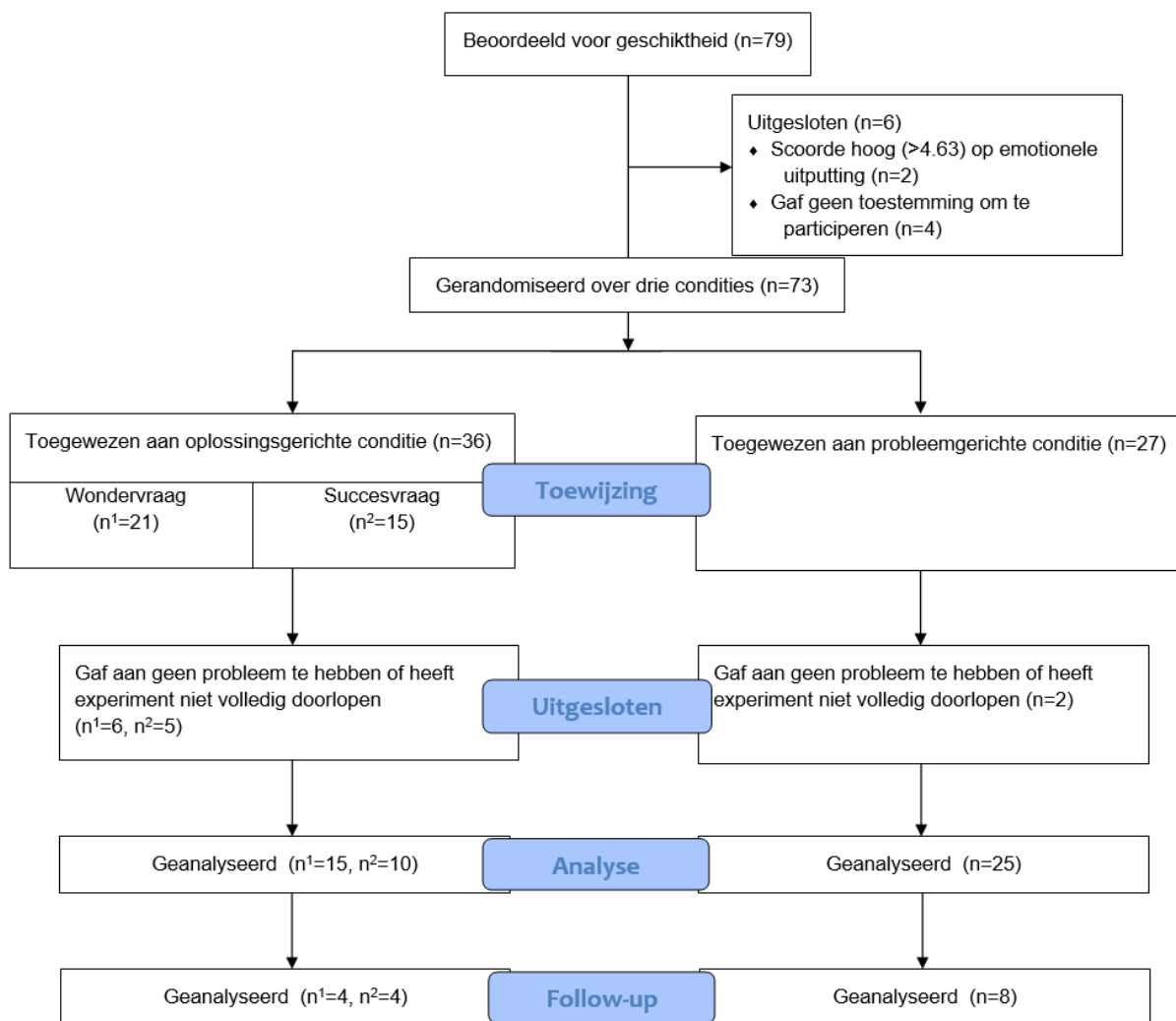
2.1.2 Exclusiecriteria

Volgens de definitie van coaching die in dit onderzoek wordt aangehouden (Grant, 2003) is coaching bedoeld voor de psychisch gezonde populatie. Om deze reden werden participanten die op de UBOS-C emotionele uitputtingsvragenlijst dusdanig hoog scoorden dat zij tot de klinische populatie behoorden (voor artsen betrof dat 4.63 of hoger, zie Schaufeli & Van Dierendock, 2000) naar verschillende vragenlijsten doorgestuurd. Deze vragenlijsten bevatten vragen die uitkomstmaten meten die relevant zijn voor coaching, namelijk persoonlijke hulpbronnen, cognitieve flexibiliteit en hoop. Hiermee is getracht te voorkomen dat de studie een nadelig (voor ons onbekend) effect op mensen met een mogelijke burn-out zou hebben. De herinnering aan een werkgerelateerd probleem zou namelijk voor deze mensen tot gevolg kunnen hebben dat zij excessief zouden gaan nadenken over hun probleem. Data van participanten die hoog op de UBOS vragenlijst voor emotionele uitputting scoorden ($n=2$) is niet meegenomen.

Daarnaast zijn ook participanten die de manipulatie niet volledig doorlopen waren, de vragenlijst voor minder dan 80% had ingevuld of geen probleem rapporteerden (bijv. ‘geen flauw idee’) verwijderd ($n = 28$). Voor een overzicht van de screening- en exclusieprocedure van het experiment, zie het CONSORT diagram in Figuur 1.

2.2 Design en Procedure

Dit experiment was onderdeel van verschillende trainingsdagen voor artsen. De participanten waren van tevoren geïnstrueerd om een laptop of tablet mee te nemen, zodat zij de vragenlijsten konden afnemen. Op sommige dagen is van een ruimte met computers gebruik gemaakt. Voor de start van het experiment ontvingen participanten een informatiebrief (zie bijlage) en het informed consent. Vervolgens vulden zij de UBOS emotionele uitputtingsvragenlijst en hun demografische gegevens in. Tevens werd hen



Figuur 1. CONSORT diagram met het overzicht van de screening- en exclusieprocedure.

Opmerking. n¹ = wondervraagconditie, n² = succesvraagconditie

meegedeeld dat sommige vragen in het experiment wellicht anders zullen zijn dan ze verwachten van een onderzoek naar coaching. Deze mededeling was toegevoegd omdat de wijze waarop de CIT (*Category Inclusion Task*) cognitieve flexibiliteit meet enigszins ongebruikelijk is vergeleken met andere vragenlijsten. In het onderzoek van Theeboom et al. (2016) werd ook de CIT gebruikt, maar hun sample bestond voornamelijk uit psychologiestudenten, die naar verwachting dat soort experimenten meer gewend zijn dan werkende artsen. Na deze mededeling werd participanten gevraagd om te omschrijven met welk werkgerelateerd probleem zij kampten. Dit werd gedaan door middel van de volgende drie vragen: 1) ‘Wat is het probleem?’; 2) ‘Op een schaal van 1-10, hoeveel last heb je van het probleem? (1 = helemaal geen last, 10 = heel veel last)’; 3) ‘Hoe heb je last van het probleem?’. Met deze vragen hoopten we naast de nabootsing van een ‘echte’ coachingsessie, enige graad van standaardisatie en generalisatie te bereiken.

Wanneer participanten werden ingedeeld in één van de oplossingsgerichte condities, werd hen de wondervraag of de succesvraag gesteld. De verwoording van deze vragen is gebaseerd op de onderzoeken van Theeboom et al. (2016) en Zantvoord (2016, ongepubliceerd). Aan participanten in de probleemgerichte conditie werd gevraagd om na te denken over een moment dat het probleem sterk aanwezig was in hun leven. Aan participanten in de wondervraagconditie werd gevraagd om een situatie voor te stellen waarbij het probleem na een nacht slaap ‘magisch’ was verdwenen. Vervolgens werden de participanten in beide condities (de probleemgerichte conditie en de wondervraagconditie) gevraagd om zich voor te stellen hoe zij zouden denken, zich zouden gedragen en zich zouden voelen in deze situatie. Aan participanten in de succesvraagconditie werd gevraagd om een situatie eerder in hun leven voor te stellen, waarbij het probleem minder aanwezig was. Hen werd gevraagd naar de rol die zij hierin hadden vervuld en wat het resultaat van hun acties was. Participanten zijn willekeurig over deze condities verdeeld, zonder rekening te houden

met in welke conditie andere participanten terecht zijn gekomen. Hierdoor is een ongelijke verdeling ontstaan over de verschillende groepen.

Na dit gedeelte van het experiment werden er vragenlijsten afgenomen die voor iedere participant hetzelfde waren. Allereerst werd affect gemeten middels de *UWIST Mood Adjective Checklist*. Daarna werd de cognitieve flexibiliteit gemeten, middels de *Category Inclusion Task*. Om de participanten te primen en het effect van de coachingsvragen weer enigszins naar voren te halen, kregen zij hun antwoorden op de coachingsvragen na het invullen van de CIT te zien. Vervolgens vulden zij hun actieplan, de *goal attainment scale* en een vragenlijst voor self-efficacy in. Om te controleren of de manipulatie geslaagd was, vulden zij tot slot de manipulatiecheck vragenlijst in. Om de vooruitgang in het behalen van doelen te meten ontvingen participanten twee weken na het experiment een e-mail, waarin hen nogmaals werd gevraagd de goal attainment scale in te vullen. De gemiddelde responstijd van deze follow-up vragenlijst was 34 dagen.

2.3 Materialen

Probleemgerichte coachingsvragen

De coachingsvragen in de probleemgerichte conditie zijn overgenomen uit het onderzoek van Theeboom et al. (2016), zij hebben hun verwoording gebaseerd op eerder onderzoek van Wehr (2010), Grant en O'Connor (2010) en Grant (2012). De introductie en de vragen zijn als volgt: 'We willen je nu vragen om over het volgende na te denken: Denk eens aan een situatie in het verleden waarbij uw probleem behoorlijk aanwezig was, dus een situatie die je een 'negatieve uitzondering' zou kunnen noemen.'; 1) 'Als u terugdenkt aan die situatie waarin die negatieve uitzondering zich voordeed, wat is dan het eerste dat u opvalt?'; 2) 'Hoe gedroeg u zich in deze situatie in het verleden waarin het probleem behoorlijk aanwezig was?'; 3) 'Welke gedachtes had u in deze situatie in het verleden waarin het probleem behoorlijk aanwezig was?'; 4) 'Hoe voelde u zich in deze situatie in het verleden

waarin het probleem behoorlijk aanwezig was?'; 5) 'Hoe merkten anderen aan u dat het probleem behoorlijk aanwezig was in deze situatie in het verleden?'

De wondervraag

De coachingsvragen in de wondervraagconditie zijn overgenomen uit het onderzoek van Theeboom et al. (2016) en bevatte de wondervraag (De Shazer, 1988). De introductie en de vragen zijn als volgt: 'Neem even de tijd om over het volgende na te denken: Stel u voor dat u vanavond naar huis gaat en dat u gaat slapen. 's Nachts gebeurt er echter een wonder. U heeft geen idee hoe, maar de volgende dag bij het opstaan merkt u meteen dat uw probleem (dat u zojuist heeft beschreven) die dag niet of nauwelijks meer aanwezig is en de door u gewenste situatie is ontstaan. Naarmate de dag vordert wordt dit laatste steeds duidelijker.'; 1) 'Wat is het eerste dat u opvalt als u wakker wordt?'; 2) 'Hoe gedraagt u zich in de gewenste situatie?'; 3) 'Welke gedachten heeft u in de gewenste situatie?'; 4) 'Hoe voelt u zich in de gewenste situatie?'; 5) 'Hoe merken anderen aan u dat de gewenste situatie aanwezig is?'

De succesvraag

De coachingsvragen in de succesvraagconditie zijn overgenomen uit het onderzoek van Zantvoord (2016, ongepubliceerd) en bevatte de succesvraag. Bij de succesvraag komt de nadruk te liggen op dat de coachee verantwoordelijk is voor het succes (Bodien & Visser, 2009; Walter & Peller, 2000). De introductie en de vragen zijn als volgt: 'Neem even de tijd om over het volgende na te denken: Stel u voor dat u vanavond naar huis gaat en gaat slapen. De volgende dag bij het opstaan bedenkt u dat u eerst goed wilt nadenken over welke situatie u zou willen bereiken en of u hierbij gebruik kunt maken van uw eerdere ervaringen. We willen u nu vragen om de volgende vragen te beantwoorden.'; 1) 'Beschrijf kort hoe uw gewenste situatie eruit ziet'; 2) 'De ervaring leert dat problemen niet altijd even sterk aanwezig zijn. Soms is er sprake van een 'positieve uitzondering', waarbij een probleem niet

of minder sterk aanwezig was dan u misschien zou verwachten. Beschrijf een situatie in het verleden waarin u tegen het beschreven probleem aanliep, maar waarbij u de door u gewenste situatie vrijwel wist te bereiken.’; 3) ‘Wat heeft u precies gedaan om dit mogelijk te maken?’; 4) ‘Beschrijf zo specifiek mogelijk wat het resultaat was van uw acties’; 5) ‘Hoe voelde u zich in deze situatie?’.

Positief en Negatief Affect

Om positief en negatief affect te meten zijn er twee subschalen van de UWIST *Mood Adjective Checklist* gebruikt (UMACL; Matthews, Jones & Chamberlain, 1990), die naar het Nederlands vertaald is. Deze vragenlijst plaatst emoties op twee dimensies, namelijk plezierig-onplezierig en activerend-deactiverend (Russel, 1978). Participanten konden aangeven hoe ze zich voelden, wanneer zij over hun situatie nadachten, door aan te geven in hoeverre bepaalde bijvoeglijke naamwoorden op hen van toepassing waren. Antwoorden werden gegeven op een 7-punts Likertschaal, waarbij 1 ‘*helemaal niet van toepassing*’ en 7 ‘*volledig van toepassing*’ betekende. Positief affect is gemeten met de *energetic arousal scale*, die een betrouwbaarheid had van $\alpha = .97$. Voorbeelden van emoties van positief affect waren ‘energiek’ en ‘voldaan’. Negatief affect is gemeten met de *tense arousal scale*, die een betrouwbaarheid had van $\alpha = .89$. Voorbeelden van emoties van negatief affect waren ‘angstig’ en ‘droevig’.

Self-efficacy

Om self-efficacy te meten zijn de volgende items gebruikt: 1) ‘Ik heb er vertrouwen in dat ik mijn probleem kan oplossen’; 2) ‘Als ik mijn best doe, dan zal ik mijn probleem op kunnen lossen’; 3) ‘Ik twijfel over mijn capaciteiten die nodig zijn om mijn probleem de baas te worden’; 4) ‘Ik ben in staat om goed om te gaan met mijn probleem’. Deze vragen zijn gebaseerd op de vragenlijst van Judge, Van Vianen en De Pater (2004). De vragenlijst is

toegespitst op ‘het oplossen van problemen’, omdat bij het meten van self-efficacy altijd rekening moet worden gehouden met het uitkomst domein wat bestudeerd wordt (Gist, 1987). Antwoorden konden worden gegeven op een 5-punts Likertschaal, waarbij 1 ‘*helemaal mee oneens*’ en 7 ‘*helemaal mee eens*’ betekende. De betrouwbaarheid betrof $\alpha = .63$.

Cognitieve Flexibiliteit

Om cognitieve flexibiliteit te meten is een verkorte versie van de *Category Inclusion Task* gebruikt (CIT; Rosch, 1975). Deze experimentele taak is in eerder onderzoek naar creativiteit veel gebruikt om cognitieve flexibiliteit te meten (Baas, De Dreu & Nijstad, 2008; Carnevale & Probst, 1998; Isen & Daubman, 1984). Tijdens deze taak dienden participanten op een schaal van 1 tot 10 aan te geven hoe prototypisch voor een specifieke categorie zij bepaalde objecten vonden, waarbij 1 ‘*hoort niet in de categorie thuis en lijkt er absoluut niet op*’ en 10 ‘*hoort wel in de categorie thuis en lijkt er zeer veel op*’ betekende. Participanten kregen tien voorbeelden te zien, die elk bij een categorie hoorde. In totaal waren er drie categorieën met drie voorbeelden en één categorie met één voorbeeld. Dit kwam door een fout, waarbij de vragenlijst verkeerd was overgenomen vanuit een andere studie. De CIT bevat origineel 42 voorbeelden en 14 categorieën. De voorbeelden in de items verschilden in hoe prototypisch ze waren (één sterk voorbeeld, één gemiddeld voorbeeld en één zwak voorbeeld). Een voorbeeld van een categorie is ‘groente’ met ‘wortel’ (sterk), ‘aardappel’ (gemiddeld) en ‘knoflook’ (zwak) als bijbehorende voorbeelden. In lijn met voorgaand onderzoek werd cognitieve flexibiliteit gemeten door het gemiddelde te berekenen van de scores van de zwakke voorbeelden, omdat dit een indicatie is voor het bezitten van brede cognitieve categorieën (Eysenck, 1993). Door de fout werd het gemiddelde gebaseerd op drie items. De betrouwbaarheid van de CIT betrof in dit onderzoek $\alpha = .35$.

Actieplanning

Aan participanten werd gevraagd om een lijst van stappen te maken, die participanten

zouden kunnen zetten om hun doel te bereiken of probleem op te lossen. De verwoording was als volgt: ‘Met de antwoorden op de vorige vragen in je achterhoofd, welke stappen ga jij de komende tijd zetten om de door jou gewenste situatie te bereiken? Beschrijf de stappen en geef vervolgens voor elke stap aan hoeveel vertrouwen jij er in hebt dat je de stap kan zetten en hoe gemotiveerd je bent om de stap te zetten.’ Net als in Grant’s onderzoek (2012) werd actieplanning gemeten door het aantal stappen op te tellen.

Doelverwezenlijking

Om doelverwezenlijking te meten werd participanten gevraagd: “*Geef een schatting van hoe dicht je bij het oplossen van je probleem bent.*”. Participanten konden dit aangeven op een schaal van 1 tot 10, waarbij 1 “*totaal niet opgelost*” en 10 “*volledig opgelost*” betekende. Deze vraag werd participanten gesteld tijdens het experiment, maar ook middels e-mail twee weken na het experiment. Toen had de vraag de volgende vorm: “*Op een schaal van 1 tot 10, hoe ver bent u op dit moment gevorderd in het bereiken van de oplossing voor dit probleem?*”. Hierbij betekende 1 ‘*ik heb de oplossing totaal niet bereikt*’ en 10 ‘*ik heb de oplossing bereikt*’.

Manipulatiecheck

Om te bekijken of de manipulaties geslaagd waren, dienden de participanten vragen te beantwoorden over de aard van de coachingsvragen die aan hen gesteld werden. Om in te schatten in hoeverre participanten de vragen vonden lijken op de wondervraag, werden de volgende vragen gebruikt: 1) ‘In dit onderzoek werd mij gevraagd om na te denken over een situatie waarin mijn probleem plotseling niet of nauwelijks aanwezig was.’; 2) ‘In dit onderzoek werd mij gevraagd om me een situatie voor te stellen waarin mijn probleem zomaar ineens was opgelost.’ (betrouwbaarheid betref $\alpha = .86$). Om in te schatten in hoeverre participanten de vragen vonden lijken op de succesvraag, werden de volgende vragen gebruikt: 3) ‘In dit onderzoek werd me gevraagd om me een situatie in het verleden voor te

stellen waarin ik zelf het probleem al goed had weten op te lossen.’; 4) ‘In dit onderzoek moest ik nadenken over wat ik in het verleden al goed had gedaan in relatie tot het probleem’ (betrouwbaarheid betref $\alpha = .74$). Om in te schatten in hoeverre participanten de vragen probleemgericht vonden, werden de volgende vragen gebruikt: 5) ‘In dit onderzoek werd mij gevraagd om na te denken over een situatie waarin mijn probleem behoorlijk aanwezig was.’; 6) ‘De situatie waarover ik in dit onderzoek gevraagd werd na te denken betref een negatieve uitzondering op mijn probleem.’ (betrouwbaarheid betref $\alpha = .67$). De verwoording van ‘negatieve uitzondering’ is zonder de context van de vragen lastig te begrijpen. Echter, bij het stellen van de vragen werd uitgelegd wat ‘negatieve uitzondering’ inhoudt.

Emotionele uitputting

Om participanten voor emotionele uitputting te screenen, werd de Emotionele Uitputting subschaal gebruikt van de Nederlandse vertaling van de *Maslach Burnout Inventory* (UBOS; Schaufeli, Leiter, Maslach & Jackson, 1996). De emotionele uitputting schaal meet gevoelens van emotionele overbelasting en uitputting door werk. De acht items werden beantwoord op een 7-punts Likert-schaal, waarbij 1 ‘nooit’ en 7 ‘dagelijks’ betekende. Een voorbeelditem is: ‘Ik voel me gefrustreerd door mijn werk’. De betrouwbaarheid was $\alpha = .66$.

Ernst

Om te meten in hoeverre participanten last van hun probleem hadden, werd hen de volgende vraag gesteld: “Op een schaal van 1-10, hoeveel last heeft u van het probleem?”. Hierbij betekende 1 ‘helemaal geen last’ en 10 ‘heel veel last’. De antwoorden op deze vraag werden gebruikt in één van de additionele analyses.

3. Resultaten

3.1 Manipulatiecheck

De resultaten van een one-way ANOVA lieten zien dat de manipulatie in de wondervraagconditie geslaagd was, $F(2, 47) = 64.87, p < .001, \eta^2 = .73$. In vergelijking tot participanten in de succesvraagconditie ($M = 3.95, SD = 1.72$) en de probleemvraagconditie ($M = 1.88, SD = .94$) hadden participanten in de wondervraagconditie ($M = 6.13, SD = .30$) meer het gevoel dat het onderzoek hen vroeg om na te denken over een situatie waarin hun probleem zomaar ineens was opgelost, $t(47) = -8.78, p < .001$.

De resultaten van een one-way ANOVA lieten zien dat de manipulatie in de succesvraagconditie niet geslaagd was, $F(2, 47) = 1.82, p = .173, \eta^2 = .07$. In vergelijking tot participanten in de wondervraagconditie ($M = 3.03, SD = 1.75$) en de probleemvraagconditie ($M = 3.86, SD = 1.71$) hadden participanten in de succesvraagconditie ($M = 4.20, SD = 1.18$) niet meer het gevoel dat het onderzoek hen vroeg na te denken over wat ze in het verleden al goed hadden gedaan in relatie tot het probleem, $t(47) = -1.29, p = .203$.

De resultaten van een one-way ANOVA lieten zien dat de manipulatie in de probleemvraagconditie geslaagd was, $F(2, 47) = 13.44, p < .001, \eta^2 = .36$. In vergelijking tot participanten in de wondervraagconditie ($M = 3.03, SD = 1.75$) en de succesvraagconditie ($M = 3.95, SD = 1.21$) hadden participanten in de probleemvraagconditie ($M = 5.72, SD = 1.23$) meer het gevoel dat het onderzoek hen vroeg na te denken over een situatie waarin hun probleem behoorlijk aanwezig was, $t(47) = -5.03, p < .001$.

3.2 Correlaties

Tabel 1 geeft de gemiddelden, standaarddeviaties en betrouwbaarheden (indien van toepassing) weer van elke variabele. Ook geeft tabel 1 de correlaties tussen deze variabelen weer. Geslacht was evenredig verdeeld over de drie condities, $\chi^2(2, N = 49) = .05, p = .974$.

Leeftijd bleek ook evenredig verdeeld over de drie condities, $F(2, 47) = .29, p = .747$. De plek van afname van de vragenlijst correleerde niet significant met één van de hoofdvariabelen en is om die reden ook niet meegenomen als controlevariabele.

Uit de correlatieanalyse kwam naar voren dat leeftijd significant correleerde met negatief affect ($r = .30, p = .036$). Leeftijd correleerde tevens met doelverwezenlijking ten tijde van de follow-up ($r = -.64, p = .007$). Ook het geslacht van de participanten correleerde met doelverwezenlijking ten tijde van de follow-up ($r_s = -.68, p = .004$). Een t-test liet zien dat mannen ($M = 6.83, SD = .75$) bij de followup aangaven dichter bij de oplossing van hun probleem te zijn dan vrouwen¹ ($M = 4.6, SD = 1.77$), $t(14) = 2.90, p = .01$. Vanwege deze relaties met de afhankelijke variabelen, zijn geslacht en leeftijd meegenomen als controlevariabelen bij de toetsing van de hypothesen. Door met deze variabelen rekening te houden bij de toetsing, is het waarschijnlijker dat onze voorspellingen accurater zijn (Becker, 2005).

Verder viel op dat positief affect positief correleerde met self-efficacy ($r = .44, p < .05$). Dat het ervaren van positieve emoties leidt tot een hogere self-efficacy, is een verband dat door onderzoek bevestigd wordt (Baron, 1990; Villavicencio & Bernardo, 2016). Exploratief is daarom bekeken of positief affect een mediërende rol speelt in de totstandkoming van self-efficacy (zie hypothesetoetsing).

In tabel 2 zijn de gemiddelden en standaarddeviaties van de variabelen die relevant zijn voor hypothesetoetsing weergegeven.

¹ De schaal van doelverwezenlijking liep van 1 tot 10.

Tabel 1. *Gemiddelden, standaarddeviaties en correlaties van variabelen*

	M	SD	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.
1. Geslacht ¹	.69	0.46	-										
2. Leeftijd	30.64	2.42	-.04	-									
3. Locatie: gepland vs. onbekend ²	.18	.39	.17	.50**	-								
4. Ervaring met coaching/therapie ³	.56	.50	.13	.43*	.21	-							
5. Positief affect	3.69	1.46	.07	-.25	.03	.06	(.97)						
6. Negatief affect	2.77	1.60	-.14	.30*	.17	-.04	-.51*	(.89)					
7. Self-efficacy	3.84	.58	-.05	-.15	-.25	-.03	.30*	.00	(.63)				
8. Cognitieve Flexibiliteit	4.31	1.07	-.00	-.20	-.12	-.13	.14	-.09	.01	(.35)			
9. Actiestappen	3.44	1.36	-.02	.13	-.02	.15	.09	-.03	.08	-.04	-		
10. Doelverwezenlijking T1	6.28	1.54	-.15	-.01	-.05	-.07	.14	.05	.33*	-.07	.07	-	
11. Doelverwezenlijking T2	5.44	1.82	-.68**	-.64**	-.26	-.11	.04	.01	-.08	-.39	.22	.66**	-

Opmerking. De N is 50. M = gemiddelde, SD = standaarddeviatie, Cronbach's alpha, indien van toepassing, wordt weergegeven op de diagonale as.

Correlaties met een dichotome variable zijn weergegeven met Spearman's rang-correlatie. * $p < .05$ (2-tailed), ** $p < .01$ (2-tailed)

¹ 0 = man, 1 = vrouw. ² 0 = geplande locatie, 1 = onbekende locatie. ³ 0 = geen ervaring, 1 = wel ervaring.

Tabel 2. *Gemiddelden en standaarddeviaties van afhankelijke variabelen per conditie.*

	Wondervraag		Succesvraag		Probleemvragen	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Positief affect	4.28	1.20	4.72	.92	2.92	1.39
Negatief affect	2.39	1.06	2.38	1.06	3.16	.97
Self-efficacy	3.82	.54	4.00	.54	3.78	.63
Cognitieve Flexibiliteit	4.67	1.39	4.27	1.62	4.11	1.63
Actiestappen	4.00	1.07	3.10	1.37	3.24	1.45
Doelverwezenlijking T1	6.07	1.39	6.00	1.70	6.52	1.58
Doelverwezenlijking T2 (Follow-up)	5.00	1.83	5.50	1.73	5.63	2.07

3.3 Hypothesetoetsing

Positief en Negatief Affect

Hypothese 1a voorspelde dat oplossingsgerichte vraagstelling zou leiden tot een hoger positief affect dan probleemgerichte vraagstelling. Deze hypothese wordt door de resultaten van een one-way ANCOVA bevestigd, $F(2, 44) = 8.76, p = .001, \eta_p^2 = .29$. Middels een analyse van contrasten is gebleken dat deelnemers in de wondervraagconditie ($M = 4.28, SD = 1.20$) en succesvraagconditie ($M = 4.72, SD = .92$) significant meer positief affect ervoeren dan participanten in de probleemvraagconditie ($M = 2.92, SD = 1.39$), $t(47) = 4.39, p < .001$. Middels een analyse van contrasten is tevens exploratief bekeken of in één van de oplossingsgerichte condities de participanten meer positief affect ervoeren, dit bleek niet het geval, $t(47) = .84, p = .403$.

Hypothese 1b voorspelde dat oplossingsgerichte vraagstelling zou leiden tot een lager negatief affect dan probleemgerichte vraagstelling. Deze hypothese wordt door de resultaten van een one-way ANCOVA bevestigd, $F(2,44) = 3.36, p = .044, \eta_p^2 = .13$. Middels een

analyse van contrasten is gebleken dat deelnemers in de wondervraagconditie ($M = 2.39$, $SD = 1.06$) en succesvraagconditie ($M = 2.38$, $SD = 1.06$) significant minder negatief affect ervoeren dan participanten in de probleemvraagconditie ($M = 3.16$, $SD = .97$), $t(47) = 4.39$, $p = .01$. Middels een analyse van contrasten is tevens exploratief bekeken of in één van de oplossingsgerichte conditie de participanten meer negatief affect ervoeren, dit bleek niet het geval, $t(47) = .03$, $p = .973$.

Self-efficacy

Hypothese 2a voorspelde dat oplossingsgerichte vraagstelling zou leiden tot een hogere self-efficacy dan probleemgerichte vraagstelling. Deze hypothese werd door de resultaten van een one-way ANCOVA niet bevestigd, $F(2, 44) = .44$, $p = .648$, $\eta_p^2 = .02$. Deelnemers in de wondervraagconditie ($M = 3.82$, $SD = .54$) en succesvraagconditie ($M = 4.00$, $SD = .63$) bleken niet meer self-efficacy te bezitten dan deelnemers in de probleemvraagconditie ($M = 3.78$, $SD = .63$), $t(47) = .77$, $p = .447$. Hypothese 2b voorspelde dat het stellen van de succesvraag zou leiden tot een hogere self-efficacy in vergelijking tot het stellen van de wondervraag. Uit een analyse van contrasten bleek dat hypothese 2b niet kon worden aangenomen, $t(47) = .77$, $p = .447$.

Vanwege het significante verband tussen positief affect en self-efficacy ($r = .30$), is exploratief bekeken of positief affect als mediator fungeert in de totstandkoming van self-efficacy na het stellen van oplossings- of probleemgerichte vragen. Een significant verband tussen de onafhankelijke en afhankelijke variabele is een voorwaarde voor mediatie (Baron & Kenny, 1986). Aangezien hypothese 2a niet is aangenomen en er geen is verband is gevonden tussen de onafhankelijke en afhankelijke variabele, heeft positief affect geen mediërend effect in het verband tussen conditie en self-efficacy.

Cognitieve Flexibiliteit

Hypothese 3a voorspelde dat oplossingsgerichte vraagstelling zou leiden tot een hogere cognitieve flexibiliteit dan probleemgerichte vraagstelling. Deze hypothese wordt door de resultaten van een one-way ANCOVA niet bevestigd, $F(2, 44) = .61, p = .546, \eta_p^2 = .03$. Deelnemers in de wondervraagconditie ($M = 4.67, SD = 1.39$) en succesvraagconditie ($M = 4.27, SD = 1.88$) bleken niet cognitief flexibeler te zijn dan deelnemers in de probleemvraagconditie ($M = 4.11, SD = 1.63$), $t(47) = .78, p = .439$. Hypothese 3b voorspelde dat het stellen van de wondervraag zou leiden tot een hogere cognitieve flexibiliteit in vergelijking tot het stellen van de succesvraag. Uit een analyse van contrasten bleek dat hypothese 3b niet kon worden aangenomen, $t(47) = -.61, p = .547$.

Actieplanning

Hypothese 4a voorspelde dat oplossingsgerichte vraagstelling zou leiden tot meer actiestappen dan probleemgerichte vraagstelling. Deze hypothese wordt door de resultaten van een one-way ANCOVA niet bevestigd, $F(2, 44) = 2.85, p = .068, \eta_p^2 = .12$. Deelnemers in de wondervraagconditie ($M = 4.00, SD = 1.07$) en succesvraagconditie ($M = 3.10, SD = 1.37$) bleken niet significant meer actiestappen te hebben opgeschreven dan deelnemers in de probleemvraagconditie ($M = 3.24, SD = 1.45$), $t(47) = .81, p = .42$. Gezien de uitkomsten van de wondervraagconditie wel de richting van de hypothese volgen, is middels een analyse van contrasten exploratief bekeken of participanten in de wondervraagconditie vergeleken met participanten in de succes- en probleemvraagconditie significant meer stappen opschreven. Dit bleek niet het geval, $t(47) = -1.95, p = .057$.

Doelverwezenlijking

Hypothese 4b voorspelde dat oplossingsgerichte vraagstelling zou leiden tot meer doelverwezenlijking dan probleemgerichte vraagstelling. Deze hypothese wordt door de

resultaten van een one-way ANCOVA niet bevestigd, $F(2, 11) = .50, p = .619, \eta_p^2 = .08$.

Deelnemers in de wondervraagconditie ($M = 5.00, SD = 1.82$) en succesvraagconditie ($M = 5.50, SD = 1.73$) bleken niet significant dichterbij hun doel te zijn gekomen tijdens de follow-up dan deelnemers in de probleemvraagconditie ($M = 5.63, SD = 2.07$), $t(13) = .39, p = .705$.

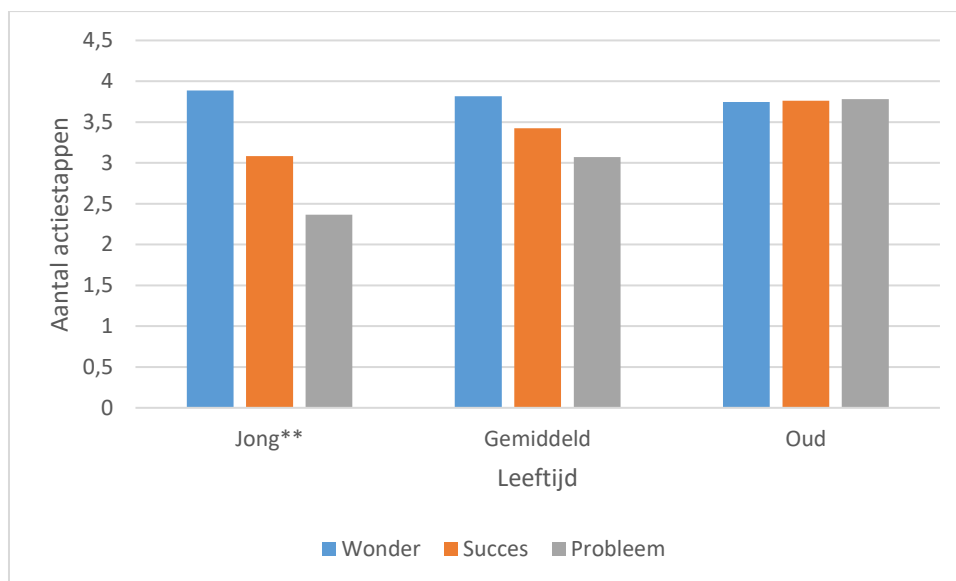
Middels een repeated measures ANOVA is bekeken of participanten in één van de oplossingsgerichte condities meer vooruitgang hadden geboekt in termen van doelverwezenlijking dan participanten in de probleemgerichte conditie. Dit bleek niet het geval, $F(2, 13) = .176, p = .840$. Bij deze analyse was tijd de within-subject factor en de conditie de between-subject factor. Gezien de gemiddelden en standaarddeviaties van doelverwezenlijking in de verschillende condities is er geen reden om exploratief het verschil in doelverwezenlijking tussen de wondervraag- en succesvraagconditie te testen.

3.4 Additionele analyses

In eerder onderzoek is geopperd dat ‘ervaren ernst van probleem’ de relatie tussen de conditie en self-efficacy zou kunnen modereren (Zantvoord, 2016). Bij ernstigere problemen is er wellicht minder overtuiging om te kunnen veranderen, wat nadelig voor de self-efficacy zou kunnen zijn (Bandura, 1997). Middels de SPSS-extensie PROCESS v3.2 (Hayes, 2017) is exploratief bekeken of de ernst van het probleem de relatie tussen conditie en self-efficacy modereerde, dit bleek niet het geval, $F(5, 44) = 1.44, p = .229$.

Tevens is exploratief bekeken of leeftijd als moderator fungeert bij één van de hypothesen. Als leeftijd als moderator fungeert, zou dat een aanwijzing kunnen zijn dat resultaten van eerdere studies naar de verschillende effecten van probleem- en oplossingsgerichte vragen die geobserveerd zijn in studentenpopulaties (zie bijv. Grant, 2012; Theeboom et al., 2016 & Wehr, 2010), niet zomaar te generaliseren zijn naar andere demografieën. Voor Hypothese 4a (effect van conditie op actiestappen) bleek het model waarin leeftijd als moderator werd toegevoegd significant, $F(4, 45) = 2.74, p = .04$. Het

toevoegen van het interactie-effect aan het model bleek tevens significant, $\Delta R^2 = .08$, $\Delta F(1, 44) = 4.59$, $p = .038$. De interactie was zo dat wanneer participanten relatief jong (gemiddeld 28.22 jaar) waren en in de wondervraagconditie zaten zij significant meer stappen ($M = 3.89$) hadden opgeschreven dan participanten in de succesvraagconditie ($M = 3.08$) en probleemvraagconditie ($M = 2.36$), $F(2, 44) = 2.08$, $p = .005$. Zie Figuur 2 voor een overzicht van deze resultaten.



Figuur 2. Staafdiagram geeft het aantal actiestappen weer van participanten van jonge, gemiddelde en oude leeftijd over de verschillende condities. ** $p < .01$ (2-tailed)

Opmerking. Jong = 28,22 jaar, Gemiddeld = 30,64 jaar & Oud = 33,06 jaar.

4. Discussie

4.1 Samenvatting

Ondanks het gegeven dat coaching veelvuldig wordt ingezet als hulpmiddel voor werkenden (Grant et al., 2010), waren tot op heden de verschillende effecten van probleem- en oplossingsgerichte vraagstelling alleen onderzocht in studentenpopulaties (zie bijv. Grant, 2012; Theeboom et al., 2016 & Wehr, 2010). Dit is het eerste onderzoek binnen de

coachingsliteratuur die de verschillende effecten van probleem- en oplossingsgerichte vraagstelling heeft onderzocht in een voor coaching relevante doelgroep: artsen (maar vooral: werkenden). Daarnaast draagt dit onderzoek aan de bestaande literatuur over de verschillende effecten van probleem- en oplossingsgerichte vraagstelling bij door, naast de wondervraag, ook de succesvraag als oplossingsgerichte interventie in te zetten. In lijn met de hypothesen en voorgaand onderzoek is de belangrijkste bevinding van het huidige onderzoek dat oplossingsgericht coachen tot meer positief affect en minder negatief affect heeft geleid. Dat oplossingsgericht coachen leidt tot meer self-efficacy (Braunstein & Grant, 2016; Grant & O'Connor, 2010; Grant, 2012) en meer cognitieve flexibiliteit (Theeboom et al., 2016) heeft de huidige studie niet kunnen repliceren in werkenden.

Naast replicatie was één van de doelen van deze studie om te onderzoeken of probleem- en oplossingsgerichte coaching daadwerkelijk invloed zou hebben op het gedrag van de coachee. Dit onderzoek heeft geen ondersteuning gevonden voor de verwachting dat oplossingsgerichte vraagstelling zou leiden tot meer doelverwezenlijking dan probleemgerichte vraagstelling ten tijde van de follow-up (gemiddeld 34 dagen). Ook heeft het huidige onderzoek geen ondersteuning gevonden voor de verwachting dat oplossingsgericht coachen leidt tot meer actiestappen dan probleemgericht coachen. Kijkende naar het verschil tussen de wonder- en succesvraag binnen de oplossingsgerichte condities onderling, vindt het huidige onderzoek geen verschil in positief affect, negatief affect, self-efficacy, cognitieve flexibiliteit en doelverwezenlijking. Dit bevestigt dat niet alleen de wondervraag, maar ook de succesvraag als oplossingsgerichte interventie gebruikt kan worden. Theoretische en praktische implicaties, limitaties en suggesties voor toekomstig onderzoek worden hieronder besproken.

4.2 Theoretische implicaties

De bevinding dat oplossingsgerichte vraagstelling in vergelijking met probleemgerichte vraagstelling leidt tot meer positief affect en minder negatief affect is in lijn met voorgaand onderzoek (Grant, 2012; Theeboom et al., 2015). De bevinding dat dit effect gerepliceerd kan worden in werkenden is echter nieuw en bevestigt dat oplossingsgerichte interventies succesvol kunnen worden toegepast in coaching voor werkenden. Het verschil tussen deze twee manieren van vraagstelling is het verleg in focus. Oplossingsgerichte vragen verleggen de aandacht op positieve situaties, met een toename van positieve emoties, zoals relaxed en energiek zijn, en een afname van negatieve emoties, zoals prikkelbaar en angstig zijn, tot gevolg. Probleemgerichte vragen hebben het tegenovergestelde effect; de herinnering aan eigen problemen is een negatieve ervaring met minder positief affect en meer negatief affect tot gevolg.

Dat oplossingsgerichte vraagstelling leidt tot een hogere self-efficacy is een consistente bevinding in de coachingsliteratuur (Braunstein & Grant, 2016; Grant & O'Connor, 2010; Grant, 2012). Dat oplossingsgerichte vragen leiden tot een hogere self-efficacy dan probleemgerichte vragen in werkenden is echter een verband dat het huidige onderzoek niet heeft kunnen bevestigen. Wetende dat oplossingsgerichte vragen leiden tot een hoger positief affect dan probleemgerichte vragen, is dat een opvallende bevinding, aangezien mensen in een goede bui hogere self-efficacy rapporteren (Baron, 1990; Samson & Rachman, 1989; Schuettler & Kiviniemi, 2006). Dit doet vermoeden dat het effect van positief affect ten gevolge van oplossingsgerichte vragen niet dusdanig sterk is dat het de self-efficacy van de coachee beïnvloedt. Een andere mogelijke verklaring is dat de stijging van negatief affect in de probleemgerichte conditie de coachee een signaal geeft dat de huidige situatie problematisch is, waardoor er een gemotiveerde staat van zijn ontstaat waarin de coachee zichzelf overtuigd om het probleem te kunnen aanpakken, wat self-efficacy beïnvloedt

(Schunk, 1995). Al zou dit verklaren waarom Grant & O'Connor (2010) een stijging in self-efficacy vinden na het stellen van probleemgerichte vragen, verklaart het tegelijkertijd niet waarom Braunstein & Grant (2016) geen stijging in self-efficacy vinden na het stellen van probleemgerichte vragen. Deze verschillende resultaten doen vermoeden dat er een onderliggende, bepalende, maar tot op heden onbekende factor bestaat die bepalend is voor de totstandkoming van self-efficacy na het stellen van probleem- dan wel oplossingsgerichte vragen.

In de zoektocht naar zo'n factor oppert één studie dat de ernst van het probleem van de coachee deze relatie zou kunnen beïnvloeden (Zantvoord, ongepubliceerd). Bij de totstandkoming van self-efficacy is het per slot van rekening van belang dat de coachee erin gelooft dat de coachee in staat is om te veranderen (Bandura, 1997; Grant, 2003). Ernstigere problemen zouden eerder tot de overtuiging kunnen leiden dat de coachee niet in staat is om te veranderen. Dat zou de ontwikkeling van self-efficacy vervolgens niet ten goede komen. Dit effect is echter in de huidige studie niet teruggevonden.

Volgens eerder onderzoek zet oplossingsgerichte coaching aan tot lateraal denken, wat helpt bij het creatief oplossen van problemen (De Bono, 1995; Theeboom et al., 2016). Tegen onze verwachtingen in, heeft de huidige studie de positieve invloed die oplossingsgerichte vragen zouden hebben op cognitieve flexibiliteit niet kunnen repliceren in werkenden. Het zou kunnen dat vragen als de wondervraag, door de ongebruikelijke aard van de vraag, scepticisme en weerstand tot gevolg hebben. De conclusie dat de wondervraag een ongebruikelijke vraag is, is makkelijk getrokken, aangezien deze vraag altijd introductie behoeft en vaak als 'vreemd' wordt omschreven (De Shazer, 2007; Stith et al., 2012). Tot op heden zijn alleen psychologiestudenten onderzocht in onderzoek naar de verschillende effecten van probleem- en oplossingsgerichte vraagstelling (zie bijv. Grant, 2012; Theeboom et al., 2016 & Wehr, 2010). Het kan zijn dat de artsen in dit onderzoek sceptischer tegenover

vragen als de wondervraag stonden dan psychologiestudenten. Voor psychologiestudenten is het immers minder ongebruikelijk om onderdeel te zijn van een psychologisch experiment (in verband met het gegeven dat dit vaak verplicht is als onderdeel van hun opleiding). Het zou kunnen dat psychologiestudenten daardoor makkelijker meegaan met gedachte-experimenten als de wondervraag, waardoor de oplossingsgerichte interventie meer effect op hen zal hebben, met een hogere cognitieve flexibiliteit tot gevolg. Daarentegen zou een sceptische houding nadelige gevolgen kunnen hebben voor de effecten van oplossingsgerichte vraagstelling, aangezien scepticisme kan leiden tot weerstand (Gollop & Ketley, 2006). Om deze weerstand weg te nemen dient er een interactie tussen de coach en coachee plaats te vinden (Harakas, 2013), terwijl in dit onderzoek zulke interactie miste. Het onderzoeken van de rol die scepticisme of weerstand heeft in onderzoek naar oplossingsgerichte coaching waardevol zijn om te ontdekken of de verschillende gevonden effecten van probleem- en oplossingsgerichte vraagstelling bestaan in werkenden en of deze effecten beïnvloedt kunnen worden door scepticisme.

Tevens is in dit onderzoek onderzocht of oplossingsgerichte vragen voor meer doelverwezenlijking zorgen dan probleemgerichte vragen. Tegen de verwachtingen in, hadden oplossingsgerichte vragen geen effect op de doelverwezenlijking van participanten. Dit was onverwachts, omdat initieel vermoed werd dat oplossingsgerichte vragen door middel van een verhoging van positief affect, self-efficacy en cognitieve flexibiliteit en een verlaging van negatief affect het waarschijnlijk zou worden dat participanten dichterbij de verwezenlijking van hun doelen zouden komen. Echter had oplossingsgerichte coaching geen effect op het verhogen van self-efficacy noch op het verhogen van cognitieve flexibiliteit. Vermoedelijk was het effect van de manipulatie niet sterk genoeg om het daadwerkelijke gedrag van de participanten te beïnvloeden. Dat wil niet zeggen dat oplossingsgerichte vragen geen effect hebben op het gedrag van mensen. Het positieve effect van oplossingsgerichte therapie op

gedrag is immers aangetoond door meerdere studies (Stams et al., 2006). Het huidige experiment verschilt echter van een coachingstraject, waarbij coaches een proces faciliteren waarin de coachee door de cyclus van zelfregulering beweegt om een doel te behalen (Grant, 2003). Dit systematische proces bestaat uit 1) het helpen van de coachee om doelen op te stellen, 2) een plan van actie ontwikkelen, 3) het implementeren van dat gedrag, 4) het evalueren van het succes van het gedrag in het kader van doelverwezenlijking. Door het evalueren ontstaan momenten van reflectie en kan het plan van actie indien nodig aangepast worden. Deze 'feedbackloop' is geassocieerd met behalen van hogere doelen (Krenn, Würth & Hergovich, 2013). Het is waarschijnlijker dat onderzoekers een effect van oplossingsgerichte coaching op doelverwezenlijking vinden, wanneer onderzoekers experimenten opzetten die dusdanig longitudinaal zijn dat de cyclus van zelfregulering op gang gezet kan worden.

4.3 Limitaties en vervolgonderzoek

Eén belangrijke limitatie van het huidige onderzoek is de kleine steekproefgrootte waarop de voorspellingen getest zijn. Op basis van een power-analyse is geschat dat ongeveer 159 deelnemers nodig waren voor het onderzoek. Na screening en uitsluiting van participanten bleven 50 deelnemers over. Met een grotere steekproef zijn kleinere effecten te detecteren en betrouwbaardere statistieken te genereren (Cohen, 1992). Met de mogelijkheid dat een deel van de hypothesen niet bevestigd kon worden door een gebrek aan onderscheidend vermogen dient serieus rekening gehouden te worden. Toekomstige onderzoekers wordt aangeraden om rekening te houden met uitsluiting van participanten, aangezien in het huidige onderzoek uitsluiting zorgde voor een afname van 37% van de steekproefgrootte. Dat het huidige experiment een kleine steekproefgrootte heeft is nog duidelijker te zien bij de follow-up, die 32% bedroeg ($n = 16$). Om die reden is de gevolgtrekking omtrent de variabelen actiestappen en doelverwezenlijking minder conclusief.

Twee van de gebruikte vragenlijsten hadden in dit onderzoek een lage Cronbach's Alpha, wat inhoudt dat een groot gedeelte van de scores aan error variantie (willekeurige error) kan worden toegeschreven (Nunnally & Bernstein, 1994). Een lage interne consistentie heeft tot gevolg dat gevonden effecten niet consistent gerepliceerd kunnen worden (Taber, 2018). Dit geldt voor onze meting van self-efficacy ($\alpha = .63$) en cognitieve flexibiliteit ($\alpha = .35$). Over het algemeen wordt een Cronbach's Alpha van .70 of hoger als acceptabel gezien voor psychologische constructen (Samuels, 2015). Bij de opzet van het experiment zijn vragenlijsten overgenomen uit het onderzoek van Theeboom en collega's (2016). Na het experiment werd ontdekt dat, in plaats van tien items, vier items van de CIT, die voor de berekening van cognitieve flexibiliteit relevant zijn, waren overgenomen. En inderdaad, over het algemeen daalt Cronbach's Alpha wanneer er minder items in een test zitten (Tavakol & Dennick, 2011). Hoogstwaarschijnlijk heeft dit de betrouwbaarheid van de CIT dusdanig negatief beïnvloed, dat in het huidige experiment van een meting van cognitieve flexibiliteit gebruik is gemaakt die niet als valide kan worden beschouwd.

Een andere onvoorziene fout in het huidige experiment is dat het programma, waarmee de vragenlijsten afgenomen zijn, alleen de eerste vijf items van de UBOS-C emotionele uitputtingsvragenlijst heeft weergegeven. De reden hiervoor is tot op heden onbekend. Een mogelijk gevolg daarvan is dat de betrouwbaarheid van deze schaal laag was ($\alpha = .66$). Hoogstwaarschijnlijk is de constructvaliditeit van deze vragenlijst door deze fout negatief beïnvloed. Al waren de participanten in ons onderzoek met de hoogste score op de UBOS-C (3.4) nog ver verwijderd van onze cut-off score (4.63), kan niet uitgesloten worden dat niet alle participanten voldoen aan de definitie van coaching die in dit onderzoek wordt aangehouden (Grant, 2003) en een volledig niet-klinische doelgroep onderzocht is.

Participanten in de succesvraagconditie scoorden niet significant hoger op de vragen ontworpen om te checken of de manipulatie van de succesvraag geslaagd was. Hier zijn twee

mogelijke conclusies uit te trekken: 1) de manipulatie van de succesvraag is niet geslaagd. In dat geval zijn de conclusies omtrent de succesvraag in dit onderzoek op ongeldige gronden gemaakt. 2) De vragen van de manipulatiecheck waren niet valide. Wanneer we kijken naar de verwoording van de ‘succesvragen’ van de manipulatiecheck onderscheiden deze zich niet afdoende van de overige vragen in de manipulatiecheck. Het vragen van de wondervraag en de probleemgerichte vragen kon participanten bijvoorbeeld ook laten nadenken wat zij al goed hadden gedaan in relatie tot het probleem. Om dit te bevestigen, wordt toekomstige onderzoekers aangeraden om van vragen gebruik te maken die duidelijker differentiëren tussen de condities, zodat de statements eenduidig zijn. Wanneer onderzoekers dat doen, wordt hen aangeraden niet gebruik te maken van de omschrijvingen van ‘positieve en negatieve uitzonderingen’. Ondanks een korte beschrijving van wat deze begrippen inhielden tijdens de manipulatie, leidden deze vragen bij een initiële check tot onduidelijkheden. Het kan niet uitgesloten worden dat deze vragen voor participanten ook tot onduidelijkheden heeft geleid.

Tijdens het verzamelen van de data op de verschillende opleidingsdagen vond bijna altijd rumoerigheid plaats. Participanten maakten soms opmerkingen naar elkaar of stelden een vraag. Hierdoor vond niet helemaal de rustige werksituatie plaats die we initieel voor ogen hadden. In de opzet van bijvoorbeeld Theeboom en collega's (2016) hadden participanten een kamer voor henzelf, waarin ze de vragen op een computer konden beantwoorden. Al was in onze opzet de mogelijkheid om vragenlijsten van meerdere participanten in één keer af te nemen, was het bestaan van de mogelijkheid van interactie tussen participanten minder ideaal. Omdat het in sommige gevallen kan zijn dat participanten afgeleid waren, kan het zijn dat de effecten van de manipulatie verzwakt zijn.

Om een vorm van gedrag te meten is in de huidige studie gebruik gemaakt van het tellen van het aantal actiestappen. Al wordt het tellen van actiestappen vaker in onderzoek

toegepast (Grant, 2012), het tellen van het aantal actiestappen is een meting van kwantiteit en niet van kwaliteit. Extrapolerende van de theorie van implementatie intenties, doet de vorm waarin de coachee een actiestap opschrijft er toe voor het uitvoeren van het uiteindelijke gedrag (Gollwitzer, 1993). Niet de hoeveelheid actiestappen, maar de inhoud van de actiestappen zou interessant zijn om te onderzoeken in de toekomst. In onderzoek naar creativiteit bijvoorbeeld, meten onderzoekers in hoeverre ideeën gebruik maken van verschillende ideevormende categorieën, flexibiliteit genoemd (Guilford, 1967). In dit verband refereert flexibiliteit naar de capaciteit van een individu om te wisselen van verschillende benaderingen, sets en doelen (Baas et al., 2008). Toekomstige onderzoekers zouden dit concept van flexibiliteit toe kunnen passen op het beoordelen van actiestappen zodat actiestappen inhoudelijk beoordeeld kunnen worden.

Participanten in deze studie waren artsen in opleiding tot specialist. Gezien voorgaand onderzoek naar probleem- en oplossingsgerichte vraagstelling vooral studenten onderzoekt (zie bijv. Grant, 2012; Theeboom et al., 2016 & Wehr, 2010), is het gegeven dat het huidige onderzoek werkenden onderzoekt een stap in de goede richting. En al kan beargumenteerd worden dat enige graad van homogeniteit onder participanten belangrijk is om een betekenisvolle between-subjects vergelijking te maken (Wehr, 2010), is de huidige onderzochte sample niet volledig representatief voor coachees en coaching. De gemiddelde leeftijd ($M = 30.6$, $SD = 2.4$) van de participanten is bijvoorbeeld alsnog relatief laag, wanneer in ogenschouw wordt genomen dat men gedurende het hele leven of de gehele carrière gecoacht kan worden. Om meer inzicht te creëren in de generaliseerbaarheid van de vondsten van de huidige studie, dienen toekomstige studies voorspellingen van de huidige studie te testen bij verschillende doelgroepen.

Dat wordt vooral evident wanneer men kijkt naar het modererende effect van leeftijd in dit onderzoek. Initieel was er geen effect gevonden van oplossingsgerichte vraagstelling op

het aantal actiestappen; oplossingsgerichte vraagstelling leidde niet tot meer of minder actiestappen dan probleemgerichte vraagstelling. Echter, wanneer er gecontroleerd werd voor leeftijd, viel op dat relatief jonge participanten in de probleemvraagconditie minder stappen (gemiddeld 1,52 stappen minder) hadden opgeschreven dan hun leeftijdsgenoten in de wondervraagconditie, zie Figuur 2 voor een duidelijk beeld. Dit suggereert dat er een uniek effect van probleemgerichte vragen in jonge mensen op het aantal actiestappen bestaat. Het doet de vraag rijzen of het kan zijn dat jongere mensen gevoeliger zijn voor de negatieve focus van het stellen van probleemgerichte vragen dan oudere mensen. Als dat het geval zou zijn, zou leeftijd ook andere uitkomsten (zoals negatief affect) modereren. Echter, er is geen modererend effect van leeftijd gevonden op één van de overige uitkomstvariabelen². Aangezien jongere participanten in de huidige studie dichter in de buurt van de gemiddelde leeftijd komen van samples die tot op heden zijn onderzocht in onderzoek naar de verschillende effecten van probleem- en oplossingsgerichte vraagstelling (zie bijv. Grant, 2012; Theeboom et al., 2016 & Wehr, 2010), dient deze vondst wel als aanwijzing dat gevonden effecten van eerder onderzoek zich niet zomaar vertalen naar een populatie van werkenden. Toekomstig onderzoek zou er daarom goed aan doen om te stoppen met samples van gemakzucht te onderzoeken (het onderzoeken van psychologiestudenten) en te starten met het onderzoeken van realistische samples (werkenden). Tegelijkertijd dient deze vondst in het perspectief geplaatst te worden dat het huidige sample ook relatief jong was ($M = 30.6$ jaar, $SD = 2.4$).

Tot slot dient opgemerkt te worden dat het huidige onderzoek afwijkt van de vorm van een daadwerkelijk coachingsproces. De setting die gecreëerd is in vergelijking met een coachingsessie in het echt behoorlijk artificieel. Daarbij wordt bijgedragen door het gegeven dat participanten niet zelf met een probleem naar een coach een kwamen. Het missen van een

² Positief en negatief affect, self-efficacy, cognitieve flexibiliteit en doelverwezenlijking.

face-to-face interactie zorgt voor een lage ecologische validiteit met gevolgen van dien: de relatie tussen de coach en coachee is een belangrijke factor in de totstandkoming van self-efficacy van de coachee (Baron & Morin, 2009) en de effectiviteit van coachingsessies (De Haan et al., 2009). Tevens bestond de opzet van de huidige studie uit één interactiemoment, terwijl coaching een doelgericht proces omvat dat uit meerdere fasen bestaat (Theeboom et al., 2017). Dit betekent niet dat onderzoek naar coaching dat vragen met elkaar vergelijkt in plaats van ‘echte’ coachingsessies niet waardevol is. Sterker nog, het feit dat ondanks een lage ecologische validiteit de korte coachingsessies zonder ‘echte’ interactie van de huidige studie wel significante resultaten oplevert, maakt het waarschijnlijk dat de gevonden effecten sterker zijn wanneer oplossingsgerichte coaching plaatsvindt in een ‘echte’ coach-coachee context.

4.4 Praktische implicaties

De bevindingen in het huidige onderzoek hebben een aantal praktische implicaties. De belangrijkste praktische bevinding van dit onderzoek is dat zowel de wonder- als succesvraag kan in worden gezet als oplossingsgerichte interventie. Dit kan van belang zijn omdat het moment niet altijd geschikt is om de wondervraag te stellen (Stith et al., 2012). Daarnaast kan dit onderzoek functioneren als aanleiding voor coaches om zich bewust te worden van de focus op etiologie van problemen. Al kan de focus op het probleem de coachee verder helpen, zorgen probleemgerichte vragen tegelijkertijd voor een toename van negatief affect en afname van positief affect. In die zin kan het praktischer zijn voor zowel de coach als coachee om te focussen op te de oplossing, aangezien oplossingsgericht coachen zorgt voor een toename van positief affect en afname van negatief affect. Gezien de correlatie die positief affect met nut van oefeningen kan positief affect helpen met het creëren van hoop en vertrouwen in de coachingsessies. Dat is belangrijk, want dat coachees de hoop hebben dat coachingsessies gaan helpen bepaalt voor vijftien procent de uitkomst van de sessies (McKenna & Davis, 2009).

De bevinding dat het huidige onderzoek geen effect heeft gevonden van oplossingsgerichte vragen op self-efficacy, benadrukt dat oplossingsgerichte vragen an sich niet voldoende zijn om het self-efficacy van de coachee te beïnvloeden. Self-efficacy is echter wel een trainbaar construct (Evers et al., 2002). Coaches zouden er om die reden goed aan doen om oplossingsgerichte vragen aan te vullen met goed getimed complimenten om zo gevoelens van competentie te stimuleren (Moen & Skaalvik, 2009; Moen & Federici, 2012). Het opvolgen van vragen met complimenten is immers een belangrijk onderdeel van de oplossingsgerichte methode (De Shazer, 2007).

Om af te sluiten, voor de ontwikkeling van het coachingsvak is het van groot belang dat coaches goed geïnformeerd blijven over recente, wetenschappelijke ontwikkelingen in het coachingsvak. Daarnaast is het van even groot belang dat onderzoekers expliciet specificeren hoe hun empirische vondsten een waardevolle bijdrage kunnen zijn voor de coachingpraktijk. Alleen dan kan van coaching een discipline worden gemaakt die serieus genomen wordt en duurzaam ingezet kan worden om doelen van zowel coachees als organisaties te behalen (Lowman, 2012).

4.5 Conclusie

Alles bij elkaar genomen, kunnen we concluderen dat de wondervraag en de succesvraag effectiever zijn in het verhogen van positief affect en verlagen van negatief affect dan probleemgerichte vragen. Dat dit effect gerepliceerd kan worden in werkenden in een onderzoek met weinig onderscheidend vermogen (power), is een aanwijzing dat dit een sterk effect betreft³. Coaches en coachees kunnen voordeel halen uit de focus op ‘wat werkt’, aangezien positief affect leidt tot allerlei wenselijke uitkomsten zoals succes en geluk (Lyubormisky, King & Diener, 2005). Om te achterhalen of oplossingsgericht coachen kan

³ In de huidige studie betrof het effect van vraagstelling op positief affect $\eta_p^2 = .29$ en op negatief affect $\eta_p^2 = .13$.

leiden tot meer cognitieve flexibiliteit, actiestappen, doelverwezenlijking en een hogere self-efficacy in werkenden is meer onderzoek nodig.

Referenties

- Anderson, J. P. (2002). Executive coaching and REBT: Some comments from the field. *Journal of rational-emotive and cognitive-behavior therapy*, 20(3-4), 223-233.
- Armitage, C. J. (2009). Effectiveness of experimenter-provided and self-generated implementation intentions to reduce alcohol consumption in a sample of the general population: a randomized exploratory trial. *Health Psychology*, 28(5), 545-553.
- Armstrong, S. J. (2011). From the Editors: Continuing Our Quest for Meaningful Impact on Management Practice. *Academy of Management Learning & Education*, 181-187.
- Aspinwall, L.G. (1998). Rethinking the role of positive affect in self-regulation. *Motivation and Emotion*, 22(1), 1–32.
- Baas, M., De Dreu, C. K. W., & Nijstad, B. A. (2008). A Meta-Analysis of 25 Years of Mood-Creativity Research: Hedonic Tone, Activation, or Regulatory Focus? *Psychological Bulletin*, 134(6), 779-806.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (2010). Self-efficacy. *The Corsini encyclopedia of psychology*, 1-3.
- Bannink, F.P. (2007). Solution-Focused Brief Therapy. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, 37, 87-94.
- Baron, R. A. (1990). Environmentally Induced Positive Affect: Its Impact on Self-Efficacy, Task Performance, Negotiation, and Conflict. *Journal of Applied Social Psychology*, 20(5), 368-384.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator–mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of personality and social psychology*, 51(6), 1173.
- Baron, L., & Morin, L. (2009). The Coach-Coachee Relationship in Executive Coaching: a

- Field Study. *Human Resource Development Quarterly*, 20, 85-106.
- Baumeister, R. F., & Heatherton, T. F. (1996). Self-regulation failure: An overview. *Psychological Inquiry*, 7(1), 1-15.
- Becker, T.E. (2005). Potential problems in the statistical control of variable in organizational research: A qualitative analysis with recommendations. *Organizational Research Methods*, 8, 274- 289.
- Bodien, G.L.S., & Visser, C.F. (2009). *Oplossingsgericht aan de Slag: Toon en Techniek Maakt de Muziek*. IJsselstein: Crystallise Books.
- Boyatzis, R. E. (2006). An overview of intentional change from a complexity perspective. *Journal of management development*, 25(7), 607-623.
- Braunstein, K., & Grant, A. M. (2016). Approaching solutions or avoiding problems? The differential effects of approach and avoidance goals with solution-focused and problem-focused coaching questions. *Coaching: An International Journal of Theory, Research and Practice*, 9(2), 93-109.
- Burke, D., & Linley, P. A. (2007). Enhancing goal self-concordance through coaching. *International Coaching Psychology Review*, 2(1), 62-69.
- Burns, K. (2006). *The new paradigm in recruiting*. MRI network. Aangehaald in Schinkel, S., Van Vianen, A., & Van Dierendonck, D. (2013). Selection fairness and outcomes: A field study of interactive effects on applicant reactions. *International Journal of Selection and Assessment*, 21(1), 22-31.
- Caprara, G. V., Steca, P., Gerbino, M., Paciello, M., & Vecchio, G. M. (2006). Looking for adolescents' well-being: Self-efficacy beliefs as determinants of positive thinking and happiness. *Epidemiology and Psychiatric Sciences*, 15(1), 30-43.
- Carnevale, P. J., & Probst, T. M. (1998). Social values and social conflict in creative problem solving and categorization. *Journal of personality and social psychology*, 74(5), 1300-

1309

- Corcoran, J., & Pillai, V. (2007). A review of the research on solution-focused therapy. *British Journal of Social Work, 39*(2), 234-242.
- Cheng, G. H.-L., & Chan, D. K.-S. (2008). Who suffers more from job insecurity? A meta-analytic review. *Applied Psychology: An International Review, 57*(2), 272–303.
- Chung, Y. B., & Gfroerer, M. C. A. (2003). Career coaching: Practice, training, professional, and ethical issues. *The Career Development Quarterly, 52*(2), 141-152.
- Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin, 112*(1), 155-159.
- Cronqvist, A., Theorell, T., Burns, T., & Lütznén, K. (2004). Caring about-caring for: moral obligations and work responsibilities in intensive care nursing. *Nursing ethics, 11*(1), 63-76.
- Davidson, O. B., Feldman, D. B., & Margalit, M. (2012). A focused intervention for 1st-year college students: Promoting hope, sense of coherence, and self-efficacy. *The Journal of Psychology, 146*(3), 333-352.
- De Bono, E. (1995). Serious creativity. *The Journal for Quality and Participation, 18*(5), 12-18.
- De Shazer, S. (1988). *Clues: Investigating Solutions in Brief Therapy*. New York, NY: Norton.
- De Shazer, S. (2007). The miracle question. Opgehaald van <http://www.netzwerk-ost.at/publikationen/pdf/miraclequestion.pdf> [opgehaald op 15 februari 2019].
- De Shazer, S., & Berg, I. K. (1997). ‘What works?’ Remarks on research aspects of solution-focused brief therapy. *Journal of Family therapy, 19*(2), 121-124.
- De Shazer, S., Berg, I. K., Lipchik, E., Nunnaly, E., Molnar, A., Gingerich, W., & Weiner-Davis, M. (1986). Brief therapy: Focused Solution Development. *Family Process, 25* (2), 207–221.

- Diamond, M. A. (2013). Psychodynamic approach. In J. Passmore, D. B. Peterson, & T. Freire (Eds.), *The Wiley-Blackwell Handbook of the Psychology of Coaching and Mentoring* (pp. 365-384). West-Sussex: John Wiley & Sons.
- Downey, M. (1999). *Effective coaching*. London: Orion Business.
- Downey, M. (2003). *Effective Coaching: Lessons From the Coach's Coach* (2nd ed.). New York: Thomson/Texere.
- De Dreu, C.K.W., Nijstad, B.A., Baas, M., Wolsink, I., & Roskes, M. (2012). Working Memory Benefits Creative Insight, Musical Improvisation and Original Ideation Through Maintained Task-Focused Attention. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 38(5), 656-669.
- Evers, W. J., Brouwers, A., & Tomic, W. (2002). Burnout and self-efficacy: A study on teachers' beliefs when implementing an innovative educational system in the Netherlands. *British Journal of Educational Psychology*, 72, 227-243.
- Faul, F., Erdfelder, E., Buchner, A., & Lang, A.-G. (2009). Statistical power analyses using G*Power 3.1: Tests for correlation and regression analyses. *Behavior Research Methods*, 41, 1149-1160.
- Folkman, S., & Moskowitz, J.T. (2000). Positive affect and the other side of coping. *American Psychologist*, 55(1), 647-654.
- Forgas, J. P. (1998). On feeling good and getting your way: Mood effects on negotiator cognition and bargaining strategies. *Journal of personality and social psychology*, 74(3), 565-577.
- Fredrickson, B. L. (1998). What good are positive emotions? *Review of General Psychology*, 2, 300-319.
- Harakas, P. (2013). Resistance, motivational interviewing, and executive coaching. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 65(2), 108-127.

- Gingerich, W. J., & Eisengart, S. (2000). Solution-focused brief therapy: A review of the outcome research. *Family process*, 39(4), 477-498.
- Gist, M. E. (1987). Self-efficacy: Implications for organizational behavior and human resource management. *Academy of management review*, 12(3), 472-485.
- Gollop R, Ketley D. Shades of resistance: understanding and addressing skepticism. In: Buchanan D, Fitzgerald L, Ketley D. eds. *The Sustainability and Spread of Organizational Change*. London, UK: Routledge Taylor and Francis Group; 2007.
- Gollwitzer, P. M. (1999). Implementation intentions: strong effects of simple plans. *American psychologist*, 54(7), 493-503.
- Gollwitzer, P. M., & Sheeran, P. (2006). Implementation intentions and goal achievement: A meta-analysis of effects and processes. *Advances in experimental social psychology*, 38, 69-119.
- Grant, A. M. (2003). The Impact of Life Coaching on Goal Attainment, Metacognition and Mental Health. *Social Behavior and Personality: an International Journal*, 31, 253-263.
- Grant, A. M. (2011). The Solution-Focused Inventory—A tripartite taxonomy for teaching, measuring and conceptualising solution-focused approaches to coaching. *The Coaching Psychologist*, 7(2), 98-106.
- Grant, A. M. (2012). Making positive change: A randomized study comparing solution-focused vs. problem-focused coaching questions. *Journal of Systemic Therapies*, 31(2), 21-35.
- Grant A.M. (2014). Autonomy support, relationship satisfaction, and goal-focus in the coach-coachee relationship: Which best predicts coaching success? *Coaching: An International Journal of Theory research and Practice*.
- Grant, A. M., & O'Connor, S. A. (2010). The differential effects of solution-focused and

- problem-focused coaching questions: A pilot study with implications for practice. *Industrial and Commercial Training*, 42(1), 102-111.
- Grant, A. M., & O'Connor, S. A. (2018). Broadening and building solution-focused coaching: feeling good is not enough. *Coaching: An International Journal of Theory, Research and Practice*, 11(2), 165-185.
- Grant, A. M., Passmore, J., Cavanagh, M. J., & Parker, H. M. (2010). The State of Play in Coaching Today: A Comprehensive Review of the Field. *International review of industrial and organizational psychology*, 25(1), 125-167.
- Gray, D. E. (2006). Executive coaching: Towards a dynamic alliance of psychotherapy and transformative learning processes. *Management learning*, 37(4), 475-497.
- Green, L. S., Oades, L. G., & Grant, A. M. (2006). Cognitive-behavioral, solution-focused life coaching: Enhancing goal striving, well-being, and hope. *The Journal of Positive Psychology*, 1(3), 142-149.
- Greif, S. (2007). Advances in research on coaching outcomes. *International Coaching Psychology Review*, 2(3), 222-249.
- Guilford, J. P. (1967). *The nature of human intelligence*. New York: Mc-Graw-Hill.
- De Haan, E., Grant, A. M., Burger, Y., & Eriksson, P. O. (2016). A large-scale study of executive and workplace coaching: The relative contributions of relationship, personality match, and self-efficacy. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 68(3), 189.
- Hayes, A. F. (2017). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach*. Guilford Publications.
- Henrich, J., Heine, S. J., & Norenzayan, A. (2010). The weirdest people in the world?. *Behavioral and brain sciences*, 33(2-3), 61-83.
- Hultsch, D. F., MacDonald, S. W., Hunter, M. A., Maitland, S. B., & Dixon, R. A. (2002).

- Sampling and generalisability in developmental research: Comparison of random and convenience samples of older adults. *International Journal of Behavioral Development*, 26(4), 345-359.
- International Coach Federation (2016). 2016 ICF Global Coaching Study. Opgehaald van https://coachfederation.org/app/uploads/2017/12/2016ICFGlobalCoachingStudy_ExecutiveSummary-2.pdf [opgehaald op 21 januari 2019].
- Isen, A. M., & Daubman, K. A. (1984). The influence of affect on categorization. *Journal of personality and social psychology*, 47(6), 1206-1217.
- Isen, A. M., Daubman, K. A., & Nowicki, G. P. (1987). Positive affect facilitates creative problem solving. *Journal of personality and social psychology*, 52(6), 1122-1131.
- Isen, A. M., Shalcker, T. E., Clark, M., & Karp, L. (1978). Affect, accessibility of material in memory, and behavior: A cognitive loop? *Journal of personality and social psychology*, 36(1), 1.
- Isen, A. M., & Simmonds, S. F. (1978). The effect of feeling good on a helping task that is incompatible with good mood. *Social Psychology*, 41(4), 346-349.
- Ives, Y. (2008). What is 'coaching'? An exploration of conflicting paradigms. *International Journal of Evidence Based Coaching & Mentoring*, 6(2), 100-113.
- Jones, R. A., Rafferty, A. E., & Griffin, M. A. (2006). The executive coaching trend: towards more flexible executives. *Leadership & Organization Development Journal*, 27(7), 584-596.
- Jones, R. J., Woods, S. A., & Guillaume, Y. R. F. (2016). The effectiveness of workplace coaching: A meta-analysis of learning and performance outcomes from coaching. *Journal of Occupational & Organizational Psychology*, 89(2), 249-277.
- Judge, T. A., Van Vianen, A. E., & De Pater, I. E. (2004). Emotional stability, core self-evaluations, and job outcomes: A review of the evidence and an agenda for future

- research. *Human performance*, 17(3), 325-346.
- Van Kessel, L. (2008). Coaching en Supervisie. Werelden van Verschil of Verwantschap? *Tijdschrift voor Coaching*, 2(1), 70-73.
- Kirkegaard Thomsen, D. (2006). The association between rumination and negative affect: A review. *Cognition and Emotion*, 20(8), 1216-1235.
- King, P., & Eaton, J. (1999). Coaching for results. *Industrial and commercial training*, 31(4), 145-151.
- Kim, J. S. (2008). Examining the effectiveness of solution-focused brief therapy: A meta-analysis. *Research on Social Work Practice*, 18(2), 107-116.
- Kim, J. S., & Franklin, C. (2015). Understanding emotional change in solution-focused brief therapy: Facilitating positive emotions. *Best Practices in Mental Health*, 11(1), 25-41.
- Latham, G. P. (2003). Goal setting: A five-step approach to behavior change. *Organizational Dynamics*, 32(3), 309-309.
- Latham, G. P. (2007). Theory and research on coaching practices. *Australian Psychologist*, 42(4), 268-270.
- Latham, G. P., & Mann, S. (2006). Advances in the science of performance appraisal: Implications for practice. *International review of industrial and organizational psychology*, 21(1), 295.
- Locke, E. A., & Latham, G. P. (2013). Goal setting theory. In E. A. Locke, & G. P. Latham (Eds.), *New developments in goal setting and task performance* (pp. 3- 15). New York: Routledge.
- Lowman, R. L. (2012). The scientist-practitioner consulting psychologist. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 64(3), 151-156
- Luepnitz, D. A. (1997). Feminism, psychoanalysis, and family therapy: reflections on Telos. *Journal of family therapy*, 19(3), 303-317.

- Lyubomirsky, S., King, L., & Diener, E. (2005). The benefits of frequent positive affect: Does happiness lead to success? *Psychological bulletin*, *131*(6), 803-855.
- Matthews, G., Jones, D. M., & Chamberlain, A. G. (1990). Refining the Measurement of Mood: The UWIST Mood Adjective Checklist. *British Journal of Psychology*, *81*(1), 17-42.
- Mayhall, J., & Burg, J. E. (2002). Solution-focused advising with the undecided student. *NACADA Journal*, *22*(1), 76-84.
- McGee, D., Del Vento, A., & Bavelas, J. B. (2005). An interactional model of questions as therapeutic interventions. *Journal of marital and family therapy*, *31*(4), 371-384.
- McKenna, D. D., & Davis, S. L. (2009). Hidden in plain sight: The active ingredients of executive coaching. *Industrial and Organizational Psychology*, *2*(3), 244-260.
- McKergow, M., & Korman, H. (2009). Inbetween—neither inside nor outside: The radical simplicity of solution-focused brief therapy. *Journal of Systemic Therapies*, *28*(2), 34-49.
- Mischel, W., Cantor, N., & Feldman, S. (1996). Principles of self-regulation: The nature of willpower and self-control. *Social psychology: Handbook of basic principles*. New York, NY: Guilford.
- Moen, F., & Allgood, E. (2009). Coaching and the Effect on Self-efficacy. *Organization Development Journal*, *27*(4), 69-82.
- Moen, F., & Federici, R. A. (2012). The effect from external executive coaching. *Coaching: An International Journal of Theory, Research and Practice*, *5*(2), 113-131.
- Moen, F., & Skaalvik, E. (2009). The Effect from Executive Coaching on Performance Psychology. *International Journal of Evidence Based Coaching & Mentoring*, *7*(2), 31-49.
- Neenan, M. (2009). Using Socratic questioning in coaching. *Journal of rational-emotive &*

- cognitive-behavior therapy*, 27(4), 249-264.
- Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory*. (3rd ed.). New York, NY: McGraw-Hill.
- O'Broin, A., & Palmer, S. (2010). Exploring key aspects in the formation of coaching relationships: Initial indicators from the perspective of the coachee and the coach. *Coaching: An International Journal of Theory, Research and Practice*, 3(2), 124-143.
- Olsen, J. M., & Nesbitt, B. J. (2010). Health coaching to improve healthy lifestyle behaviors: an integrative review. *American Journal of Health Promotion*, 25(1), 1-12.
- Orbell, S., Hodgkins, S., & Sheeran, P. (1997). Implementation intentions and the theory of planned behavior. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 23(9), 945-954.
- Passmore, J., & Fillery-Travis, A. (2011). A critical review of executive coaching research: a decade of progress and what's to come. *Coaching: An International Journal of Theory, Research and Practice*, 4(2), 70-88.
- Parks–Stamm, E. J., Gollwitzer, P. M., & Oettingen, G. (2007). Action control by implementation intentions: Effective cue detection and efficient response initiation. *Social Cognition*, 25(2), 248-266.
- Pervin, L. A. (1982). The stasis and flow of behavior: Toward a theory of goals. In R. A. Dienstbier & M. M. Page (Eds.), *Nebraska Symposium on Motivation*, 1-53. Lincoln, NE: University of Nebraska Press.
- Peterson, D. B. (2011). Good to great coaching. *Advancing executive coaching: Setting the course of successful leadership coaching*, 83-102.
- Pulakos, E. D., Arad, S., Donovan, M. A., & Plamondon, K. E. (2000). Adaptability in the workplace: development of a taxonomy of adaptive performance. *The Journal of applied psychology*, 85(4), 612-624.

- Raudsepp, E. (1990). Are you flexible enough to succeed? *Manage*, 41(4), 6-10.
- Robotham, D., & Julian, C. (2006). Stress and the higher education student: a critical review of the literature. *Journal of further and higher education*, 30(02), 107-117.
- Rosch, E. (1975). Cognitive Representations of Semantic Categories. *Journal of Experimental Psychology: General*, 104(3), 192-233.
- Russell, J. A. (1978). Evidence of convergent validity on the dimensions of affect. *Journal of personality and social psychology*, 36(10), 1152.
- Sansom, D., & Rachman, S. (1989). The effect of induced mood on fear reduction. *British Journal of Clinical Psychology*, 28(3), 227-238.
- Samuels, P. (2015). Advice on Reliability Analysis with Small Samples. *Birmingham City: Birmingham City University*. [opgehaald op 24 september 2019]
- Savickas, M. L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J. P., Duarte, M. E., Guichard, J., Soresi, R., Van Esbroeck, R., & Van Vianen, A. E. (2009). Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century. *Journal of vocational behavior*, 75(3), 239-250.
- Schaufeli, W.B., Leiter, M.P., Maslach, C., & Jackson, S.E. (1996). *MBI manual* (3rd ed.). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Schaufeli, W. B., & van Dierendonck, D. (2000). *UBOS Utrechtse Burnout Schaal: Handleiding*. Swets Test Publishers.
- Schein, E.H. (1969). *Process Consultation: Its Role in Organization Development*. Addison-Wesley, Reading, MA.
- Schunk, D. H. (1995). Self-efficacy, motivation, and performance. *Journal of applied sport psychology*, 7(2), 112-137.
- Schuettler, D., & Kiviniemi, M. T. (2006). Does how I feel about it matter? The role of affect in cognitive and behavioral reactions to an illness diagnosis. *Journal of Applied Social*

Psychology, 36(11), 2599-2618.

Schwoerer, C. E., May, D. R., Hollensbe, E. C., & Mencl, J. (2005). General and specific self-efficacy in the context of a training intervention to enhance performance

expectancy. *Human resource development quarterly*, 16(1), 111-129.

Sherer, M., Maddux, J. E., Mercandante, B., Prentice-Dunn, S., Jacobs, B., & Rogers, R. W.

(1982). The self-efficacy scale: Construction and validation. *Psychological reports*, 51(2), 663-671.

Shoss, M. K. (2017). Job insecurity: An integrative review and agenda for future research.

Journal of Management, 43(1), 1911-1939.

Slovic, P., Finucane, M. L., Peters, E., & MacGregor, D. G. (2007). The affect

heuristic. *European journal of operational research*, 177(3), 1333-1352.

Stams, G. J., Dekovic, M., Buist, K., & De Vries, L. (2006). Efficacy of solution-focused

brief therapy: A meta-analysis. *Gedragstherapie*, 39(2), 81-94.

Staw, B. M., Sutton, R. I., & Pelled, L. H. (1994). Employee positive emotion and favorable

outcomes at the workplace. *Organization Science*, 5(1), 51-71.

Stith, S. M., Miller, M. S., Boyle, J., Swinton, J., Ratcliffe, G., & McCollum, E. (2012).

Making a difference in making miracles: Common roadblocks to miracle question effectiveness. *Journal of marital and family therapy*, 38(2), 380-393.

Sverke, M., Hellgren, J., & Näswall, K. (2002). No security: A meta-analysis and review of

job insecurity and its consequences. *Journal of Occupational Health Psychology*, 7(3), 242-264.

Tavakol, M., & Dennick, R. (2011). Making sense of Cronbach's alpha. *International journal of medical education*, 2, 53.

Theeboom, T., Beersma, B., & van Vianen, A. E. (2014). Does coaching work? A meta-

analysis on the effects of coaching on individual level outcomes in an organizational

- context. *The Journal of Positive Psychology*, 9(1), 1-18.
- Theeboom, T., Beersma, B., & Van Vianen, A. E. (2016). The differential effects of solution-focused and problem-focused coaching questions on the affect, attentional control and cognitive flexibility of undergraduate students experiencing study-related stress. *The Journal of Positive Psychology*, 11(5), 460-469.
- Theeboom, T., Van Vianen, A. E., & Beersma, B. (2017). A temporal map of coaching. *Frontiers in psychology*, 8, 1352.
- Villavicencio, F. T., & Bernardo, A. B. (2016). Beyond math anxiety: Positive emotions predict mathematics achievement, self-regulation, and self-efficacy. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 25(3), 415-422.
- Walter, J.L., & Peller, J.E. (2000). *Recreating Brief Therapy*. New York: Norton.
- Webb, T. L., & Sheeran, P. (2004). Identifying good opportunities to act: Implementation intentions and cue discrimination. *European Journal of Social Psychology*, 34(4), 407-419.
- Wegener, D. T., & Petty, R. E. (1994). Mood management across affective states: The hedonic contingency hypothesis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 66(1), 1034-1048.
- Wehr, T. (2010). The phenomenology of exception times: Qualitative differences between problem-focussed and solution-focussed interventions. *Applied Cognitive Psychology: The Official Journal of the Society for Applied Research in Memory and Cognition*, 24(4), 467-480.
- Whitmore, J. (2009). *Coaching for performance* (3rd ed.). London: Nicholas Brealey.
- Zantvoord, J. (2016). De verschillende effecten van probleem- en oplossingsgericht coachen op affect, cognitieve flexibiliteit, self-efficacy en doeloriëntatie (Master these). *Universiteit van Amsterdam*, ongepubliceerd.

Ziegelmann, J. P., Lippke, S., & Schwarzer, R. (2006). Adoption and maintenance of physical activity: Planning interventions in young, middle-aged, and older adults. *Psychology & Health, 21*(2), 145-163.

Bijlage 1

Brief participanten ter informatievoorziening

Coaching voor medische professionals

Beste deelnemer,

Bij deze willen we u graag wat informatie geven over het onderzoek van 22 mei. Alvast ontzettend bedankt voor uw medewerking aan dit project. Hieronder volgt een korte uitleg over het onderwerp en zetten we wat praktische zaken op een rijtje.

Onderwerpsomschrijving

Coaching wordt in het bedrijfsleven veel gebruikt om de professionele ontwikkeling van werknemers te ondersteunen. Desondanks is het gebruik van coaching in de medische wereld nog relatief nieuw. Met deze studie willen we inzicht krijgen in de voor coaching relevante processen bij medische professionals.

In dit onderzoek vragen wij deelnemers om te reflecteren op een situatie op het werk waarin een probleem zich voordeed en hier vervolgens op te reflecteren aan de hand van een aantal coachingsvragen. Verder zullen we aan de deelnemers vragen om wat algemene vragenlijsten in te vullen.

Praktische zaken

Het gehele onderzoek zal online plaatsvinden. Via een link die u van tevoren via de mail zult ontvangen, wordt u op de dag van het onderzoek doorgestuurd naar de vragenlijst. Vanuit hier ontvangt u instructies en kunt u rustig aan de slag met de vragenlijst. Het onderzoek zal niet langer dan 30 minuten duren.

Aan het begin van het onderzoek vragen wij de deelnemer om naast demografische gegevens een geldig mailadres aan te geven. Dit is belangrijk omdat wij u na afloop van het experiment

een korte follow-up vragenlijst willen toesturen. Het invullen van deze follow-up vragenlijst zal maar een paar minuten tijd kosten en is voor het onderzoek erg belangrijk om de blijvende effecten van coaching in kaart te brengen.

Mocht u voor die tijd vragen hebben over het onderzoek, neem dan gerust contact op met Lara Solms (l.solms@uva.nl).

Nogmaals heel erg bedankt voor uw medewerking aan dit project! We kijken erg uit naar 22 mei!

Namens het onderzoeksteam,

hartelijke groeten,

Ronald Flohil en Lara Solms