



IT IS
YOUR
MIND

THAT
CREATES
THIS
WORLD

THE BUDDHA

vanderGOUW
DEVELOPMENT

Een leerparadigma voor Coaching

De Basis om te leren, is de wens om te weten.

Artikel 2° module ; Frans van der Gouw ; Maart 2008.



Alba-university
SCIENCE & WISDOM IN EUROPEAN LEADERSHIP

1. Inleiding.

Wanneer we uitgaan van de stelling dat coaching bijdraagt aan de ontwikkeling van de mens in de zin dat hij 'leert', is het interessant om te onderzoeken welke 'leertheorieën' als draagvlak kunnen worden beschouwd binnen de verschillende coachtechnieken en modellen. Het feit dat de ALBA University in Nederland als eerste opleidingsinstituut een accreditatieaanvraag heeft lopen voor een Universitaire graad binnen het vakgebied van coaching rechtvaardigt het idee dat de ontwikkeling van coaching als wetenschappelijke discipline nog in de kinderschoenen staat. We staan derhalve op de drempel om heel veel te mogen en kunnen 'leren'. Door te 'leren' om wetenschappelijk te zijn kan coaching als wetenschappelijke discipline het draagvlak worden voor professionele ontwikkeling van de branche. Dit rechtvaardigt de vraag welk leerparadigma het beste bij coaching past.

Dit artikel is een poging om een leerparadigma voor coaching te vormen op grond van bestaande leerparadigma's uit 2 psychologische stromingen. Dit zijn theorieën die binnen de desbetreffende stroming in relatie staan tot hun visie op ontwikkeling. Onder 'leren' wordt in dit artikel beschouwd in de traditie van 'ontwikkelen' en 'het betekenis geven'. Factoren die bij 'leren' een rol spelen zijn o.a. persoonlijkheid, overtuigingen en motivatie naast externe invloeden vanuit de omgeving. Factoren waarmee de professionele coach werkt en die derhalve belangrijk zijn voor de wetenschappelijke coach als onderwerp voor onderzoek in het kader van inzicht en kwaliteitsverbetering voor coaching als vak. Vanuit de psychologische stromingen wordt via literatuurstudie gekeken naar de karakteristieke leertheorieën. De twee stromingen die hiervoor in paragraaf 3 gekozen zijn, zijn het Behaviorisme en de Positieve Psychologie. Van het Behaviorisme wordt de theorie rond 'stimulus – response' ; 'trial and error' alsmede 'operante en klassieke conditionering' behandeld terwijl in de benadering van de Positieve Psychologie, het leerparadigma wordt beschouwd in het kader van de zoektocht naar geluk. De evaluatie wordt per paragraaf gegeven, waarin, op grond van praktische voorbeelden, de verschillende elementen en stellingen met elkaar in verband worden gebracht. Paragraaf 4 bevat een conclusie uit de hoofdpunten van het artikel. Hieraan voorafgaand biedt paragraaf 2 een begripsbepaling t.a.v. 'leren' en coaching als wetenschappelijk discipline.

2. 'Leren' en coaching als wetenschappelijke discipline.

In deze paragraaf wordt 'leren' in de context van ontwikkeling/verandering beschouwd als een continue interactief proces. Het beperkt zich tot volwassenen en tot het 'leren' als relevantie voor coaching. De manier waarop de mens leert is al sinds mensenheugenis draagvlak voor veel wetenschappelijk onderzoek. Volgens Sanneke Bolhuis is leren een individueel en sociaal proces en een wisselwerking tussen drie factoren; persoonlijke eigenschappen, het eerder geleerde en de actuele situatie en gebeurtenissen. (Bolhuis, Leren en veranderen bij volwassenen, pag. 211) de definitie die Bolhuis gebruikt in haar boek op pag. 200 luidt:

'Leren is het, voor een persoon, tot stand komen van betekenis of van een verandering van betekenis met een relatief duurzaam karakter'.

Door te 'leren' is de mens in staat om zichzelf zowel als de omgeving te reflecteren en aan te passen op grond van 'betekenisgeving'. Leren kan men middels directe ervaring, sociale interactie, door theorie te verwerken of door reflectie (Bolhuis en Doornbos 2000). Alle vier de categorieën mogen voor de coach van belang worden genoemd omdat hij in de praktijk met alle vier de vormen heeft te maken. Prof. John Rijsman stelde in zijn colleges voor de ALBA University in Januari 2008 dat 'betekenis is, het gemeenschappelijk gebruik' waarmee hij aangaf dat, wanneer er consensus is t.a.v. een bepaald onderwerp, dit betekenis heeft in de vorm van de criteria voor consensus. *'De afspraak die we maken over dat wat is, vormt de betekenis en als zodanig de waarheid'*. 'Leren' in de zin van 'betekenis geven' zou dus een kwestie van afspraken kunnen zijn.

Dat coaching alles te maken heeft met 'leren' beschrijft Elaine Cox in haar bijdrage aan het 'Handbook of Evidence Based Coaching' onder de hoofdstuktitel 'An Adult Learning Approach to Coaching' waarin zij stelt dat, ondanks de groei in populariteit van coaching, er nog weinig academisch geschreven is over de relatie tussen coaching en het leren van volwassenen. Zij noemt 8 leertheorieën die een specifieke relevantie hebben met coaching. Andragogie (Knowles, 1980), transformatieve leertheorie (Mezirow, 1990), reflectie (Boud, 1994), leren door ervaring (Lewin, Dewey, Piaget, maar in het bijzonder Kolb, 1984), de leertheorie van Kolb (Kolb, 1984), ontwikkeling binnen de levenscyclus (Levinson, 1978), waarden en motivatie (Locke, 1996, Maslow, 1998) en zelfactualisatie (Bandura, 1994); bron: (Stober en Grant, Handbook of Evidence Based Coaching, pag. 194 – 195).

We zien hierbij dat 4 factoren zowel door Bolhuis als Cox genoemd worden en kunnen we kunnen er derhalve vanuit gaan dat hier een belangrijk aandachtspunt ligt voor de wetenschappelijke coach. Wat

maakt coaching 'lerend' en wat zijn de punten waarop we 'leren door coaching' kunnen ontwikkelen? Hoe 'leren' we om 'leertrajecten' te verbeteren?

Wanneer 'leren', het veranderen van betekenis impliceert, dient de wet van Korzybski hierbij aangehaald te worden. Deze wet stelt dat hetgeen we waarnemen, betekenis krijgt in taal op grond van onze ervaringen, normen, waarden, overtuigingen en situatie (Derks en Hollander, Essenties van NLP, pag. 58 – 60). Voor de coach een sterke hulpbron om mee te werken. De professionele coach werkt met en binnen veranderingsprocessen en de begeleiding daarvan. Dat betekent dat hij hulpbronnen biedt voor verandering/ontwikkeling en derhalve in staat moet zijn om relevante relaties hiervoor te zien. Verandering betekent ook verandering van betekenis en dit mag worden gezien als een essentieel onderdeel van de coachpraktijk. Kijken we bijvoorbeeld naar de methodiek van RET of NLP dan zien we dat in beide karakteristieke werkwijzen 'betekenis' een belangrijke rol speelt. Vragen als: 'Wat betekent dit voor je?' ; 'Waarom is dit belangrijk?' ; 'Wat biedt dit jou?' zijn veelgebruikt en zetten aan tot een denkstijl over de betekenis van een bepaalde actie of situatie. Het coachtraject op zich kan gezien worden als een representatie van de vier factoren voor leren; er is sprake van een sociale interactie, zowel tussen coach en coachee als tussen coachee en zijn omgeving, de ervaring is een leercontinuüm binnen het hele traject; de theorie is de basis van en voor de professionele coach en reflectie is iets waartoe de coachee voortdurend wordt aangezet door de coach. Vanuit die optie kan een coachtraject gezien worden als een voortdurend leertraject.

Vertalen we dit naar de manier waarop we als wetenschappers naar ontwikkeling van coaching kunnen kijken dan mogen we aannemen dat het hele traject als 'leersubject' gezien mag worden om van daaruit de variabelen te bepalen die voor ontwikkeling in aanmerking komen. Zo kunnen we de relatie tussen coach en coachee benoemen in meetbare elementen of de methodiek in meetbare stappen ontrafelen. We kunnen resultaten koppelen aan de methodiek om te kijken of hier significantie in is te ontdekken en we kunnen doelgroepen aan methodieken toetsen voor de werkzaamheid, toereikendheid of toepasbaarheid. Voor de wetenschappelijke coach is er werk genoeg. Er ligt veel terrein braak in de zin van vraagstukken, onderzoek, beschrijving en verklaring teneinde coaching als wetenschap gestalte te geven, kaders te bepalen en inzicht te geven in de werkveld en theorie. Laten we beginnen met de vraag: 'Wat betekent dit?', als onderwerp voor een nieuw artikel.

3. 'Leren' volgens het Behaviorisme en de Positieve Psychologie

Het 'leren door ervaring' mag binnen het Behaviorisme gezien worden als een centraal thema. Het behaviorisme heeft 3 vooronderstellingen die in essentie van belang zijn voor het inzicht in de handelwijze van behavioristen. Een van deze drie vooronderstellingen is het 'associationisme' met van daaruit veel theorieën over de wijze waarop associaties in het gedrag ontstaan. Wanneer treedt een bepaald gedrag op? Welke omstandigheden leiden tot het optreden van het gedrag? Welke veranderingen brengt het gedrag in de omgeving teweeg? (Bron: Glassman, Stromingen in de Psychologie pag. 32 ev.). Hetgeen men 'leert', is het gevolg van de manier waarop een response op een stimulus wordt ervaren. Cultuurhistorisch waren het de Grieken die in de oudheid de relatie tussen stimulus en response beschreven. Eind 19^e eeuw, begin 20^e eeuw werd empirisch onderzoek gedaan door, wat later, de grondleggers van het behaviorisme werden genoemd. Enkele vooraanstaande behavioristen zijn o.a.: Edward Thorndike, Ivan Pavlov, John B. Watson en B.J. Skinner.

Zo ontstonden er aan het einde van de 19^e eeuw theorieën rond het thema 'leren'. Een ervan was de theorie van 'trial and error' (Thorndike 1898) waarbij werd aangetoond dat, in gedrag 'probeerhandelingen' werden aangepast naar aanleiding van het gevolg van die handeling. De ervaringen werden gevoelsmatig 'goed' dan wel 'slecht' bevonden. Aan de hand van deze kwalificatie werd bepaald of aanpassing van het gedrag al dan niet wenselijk was. Een goed gevoel gaf aanleiding tot herhaling van het gedrag terwijl een slecht gevoel het oorzakelijke gedrag deed vermijden. Een negatieve ervaring verzwakte de 'connectie' tussen stimulus en respons. Thorndike noemde dit de 'wet van het effect'. (van der Molen, Klinische Psychologie pag. 109 ev.). Hij stelde dat zowel mens als dier in staat is om een relatie te leggen tussen response en de gevolgen van de response, ook wel 'associatie via contingüiteit' genoemd, waarbij aangenomen wordt dat de relatie tussen response en gevolg in tijd en plaats, nauw met elkaar zijn verbonden (Glassman, Stromingen in de psychologie, pag. 35). Gedrag met een response wat een goed gevoel geeft, motiveert om het gedrag te herhalen. Het Behaviorisme stelt dat, dat wat niet waarneembaar is, niet gemeten kan worden, derhalve niet empirisch is en dus niet in een behavioristische benadering thuis hoort. Gevoelens, innerlijke processen of gedachten zijn niet meetbaar volgens de behavioristische benadering. (Glassman, Stromingen in de psychologie, pag. 53) Dat impliceert dat onderzoek zich beperkt tot empirische elementen; dat wat zichtbaar en te meten is. In het onderzoek naar de relaties tussen stimulus (S) en

respons (R) bleven de onderzoekers dan ook beperkt tot de zintuiglijke waarneming in de vorm van gedrag, zonder daarbij onderwerpen als intuïtie of interne processen mee te nemen. Datgene wat het subject 'leerde' werd uitsluitend waargenomen op grond van, al dan niet, nieuw gedrag. Op dergelijke beperkingen rust ook de kritiek op de theorie van Thorndike (Glassman, Stromingen in de Psychologie pag. 37). Een bekende Behaviorist die interne processen meenam in zijn onderzoek was Watson (1930) die stelde dat taal, hetzij in interactie dan wel in gedachten, een vorm van gedrag is (Carlson & Buskist, Psychology pag.16). Hij deed onderzoek naar de manier waarop emoties konden worden opgeroepen via stimuli (Glassman pag. 47). In dat kader is het wellicht relevant om de wet van Korzybski hierbij te betrekken. Alfred Korzybski stelde dat zintuiglijke waarneming via taal, betekenis krijgt van waaruit 'de nieuwe wereld' ontstaat. In zijn model (Korzybski 1933) toont hij het verloop aan van een gebeurtenis in de wereld (S) wat via zintuiglijke waarneming wordt opgenomen en via de taal betekenis krijgt voor de waarnemer (Derks & Hollander, Essenties van NLP pag. 60). Hieruit zou kunnen worden geconcludeerd dat iedere waarneming door de persoonlijke interpretatie via taal een eigen betekenis krijgt. De betekenis van wat we leren is de vertaling van wat we waarnemen. De vraag is dan of het gedrag wat voortvloeit uit het interpretatief proces na waarneming, meer afhankelijk is van die interpretatie dan van de S die eraan voorafging. Kan de coach in een coach – coachee - relatie uitgaan van de stelling dat, hetgeen hij waarneemt aan 'nieuw' (en wellicht aangeleerd) gedrag als gevolg van een S die door de coach is vrijgemaakt als hulpbron, een direct gevolg hiervan is?

Veel theorieën binnen het Behaviorisme zijn ontstaan door onderzoek met dieren. Zo experimenteerde Pavlov bijvoorbeeld met honden die hij liet kwijlen door een bel te laten rinkelen waarna zij voedsel kregen. Dit is een vorm van, wat men noemt, 'klassieke conditionering'; het verschijnsel dat een organisme reageert op een neutrale stimulus die die response normaal gesproken niet uitlokt. Een indirecte manier van reageren. Een sterker leerprincipe is dat van de 'Operante conditionering'. Dit principe werd in 1975 geformuleerd door B.F. Skinner. Bij Operante conditionering leert men doordat de vrijwillige response wordt versterkt of verzwakt aan de hand van de positieve dan wel negatieve consequenties waarmee de response wordt geassocieerd (Feldman, Ontwikkelingspsychologie, pag. 26 - 27). Skinner noemde het principe van operante conditionering, dat van 'positieve en negatieve bekrachtiging. De kern van bekrachtiging is dat gedrag dat vanuit de omgeving positief bekrachtigd wordt, eerder herhaald wordt dan gedrag wat vanuit de omgeving negatief wordt bekrachtigd. Positieve bekrachtiging zet derhalve aan tot motivatie voor soortgelijk gedrag (Glassman, Stromingen in de psychologie, pag. 53 ev.). Dit principe werd later ook vertaald in termen van beloning en straf. Mentale verschijnselen waren voor Skinner niet alleen ontoegankelijk voor het bestuderen van gedrag maar tevens 'irrelevant voor het begrijpen van gedrag'. Desondanks wordt het principe van operante conditionering toegepast in leermethoden zoals die binnen 'gedragsmodificatie' waarbij o.a. geestelijk gehandicapten geleerd wordt om de grondbeginselen van taal aan te leren (Feldman, Ontwikkelingspsychologie, pag. 27).

We zien dat binnen het Behaviorisme, beloning en straf een belangrijke rol spelen. Dat zien we ook in de praktijk van coaching. Dat er een sterk verband is tussen individueel organisatiegedrag en de manier waarop dit een reactie vordert uit de omgeving bleek uit een recentelijk praktijkvoorbeeld binnen een grote organisatie waarin coaching werd ingezet voor een cultuurveranderingproject (bron, LSB/UWV 2006). Het gedrag van de betreffende werknemers werd hierin vertaald in termen van 'willen' en 'kunnen' en niet gekoppeld aan persoonlijkheidskenmerken. Er werden aanwijzingen gevonden dat de motivatie in relatie stond met de manier waarop de leiding het werk beloofde. Bijvoorbeeld door de wijze waarop feedback werd gegeven. Daarnaast werd aangetoond dat 'oude betekenissen' een sterke invloed hadden op het gedrag. Men had kennelijk geleerd om op een bepaalde wijze resultaten te boeken die destijds als goed werden gekwalificeerd. De nieuwe werkomstandigheden bevestigde deze kwaliteit niet terwijl er geen duidelijke 'leertrajecten' werden aangeboden om de nieuwe normen eigen te maken. Door vervolgens te coachen op overtuigingsniveau via NLP en in het bijzonder RET methodologie werden prikkels gegeven om denkpatronen te veranderen. Dit leidde tot een zeer positief resultaat. De deelnemers bleken allen in staat om op grond van veranderingen in overtuiging ander gedrag te tonen. De 'belemmerende overtuigingen' betroffen hierin vaak onderwerpen als toekomstvisie, beoordelingscriteria en persoonlijke kwaliteit. Inzicht in de daarbij horende denkstijl welke werd aangetoond d.m.v. een Metaprofielanalyse, bleek voor velen significante aanleiding te zijn om in denkstijl te veranderen. De coachees gaven zichtbaar blijk van een meer intrinsieke motivatie (het 'willen' aspect) en de wens om meer te 'kunnen'. Dit bleek o.a. uit de toename in aanmeldingen voor opleidingen; een resultaat in aantoonbaar gedrag. Door een wisselwerking van stimulus in de vorm van gedrag en response in de vorm van beloning werden overtuigingen veranderd en gedrag aangepast. Wanneer we de structuur

van deze methodiek wat uiteenrafelen zien we de deelnemer als eenheid van lichaam en geest in een omgeving waarin hij/zij een rol, een functie en een positie heeft met het daaraan gekoppeld gedrag. Dat gedrag wordt binnen de omgeving beoordeeld in de vorm van beloning dan wel straf. Als we gedrag zien als stimulus en de beoordeling als response, wordt het effect van de response beoordeeld aan de hand van de manier waarop deze response wordt ontvangen en verwerkt (zie structuur voor extern gedrag in vorige paragraaf). Op dat moment verandert het gedrag in de response op de stimulus in de vorm van de beoordeling. Het gedrag is het resultaat van de beoordeling en de manier waarop deze 'intern' is verwerkt. Of, binnen de termen van Skinner; er is sprake van een positieve bekrachtiging.

Evaluatie Behaviorisme en 'leren'.

Leren door ervaring in het systeem van S en R is voor coaching meer regel dan uitzondering en derhalve interessant voor verdieping. De reactie van de coachee op een bepaalde stimulus is in de praktijk onder andere te zien in de motivatietheorieën. Nemen we bijvoorbeeld de 'MPS' (motiverende potentiële score). In de formule staan 'feedback', 'autonomie' naast 'taakbelang', 'taakidentiteit' en 'vaardighedenvariatie' als factoren die van invloed zijn op de motivatie (Robbins, Gedrag in Organisaties, pag. 70). Het interessante van deze formule is dat er zowel sprake is van interne als externe responsen. De bekrachtiging vindt plaats op individueel niveau middels de gevoelsmatige reactie op bijvoorbeeld, de beleving van taakidentiteit terwijl de bekrachtiging vanuit de omgeving vorm krijgt middels de feedback. Is motivatie altijd direct aantoonbaar en derhalve een behavioristische maatstaf? Hoe staat het met het verantwoordelijkheidsgevoel t.a.v. gedrag en leermomenten? Wanneer neemt een coachee verantwoording t.o.v. gedragsverandering en hoe benadert de behaviorist dit gevoel? De coach confronteert de coachee met zichzelf en het is daarbij de vraag of de coachee herkenning heeft in zijn gedrag als antwoord op de response op eerder vertoond gedrag. Wat bepaalt in dit voorbeeld het leermoment en leerpunt?

Binnen de RET methodologie wordt gewerkt met het ABC-model (Verhulst 1998, RET, pag. 67 ev.). Er is sprake van Action, Beliefs en Conclusions. De vraag die erbij hoort luidt: Welke nieuwe conclusies kunnen we trekken aan de hand van, al dan niet, gewijzigde overtuigingen in de context van een bepaalde gebeurtenis of situatie? Wat is de invloed van emoties op het effect van de stimulus? Wat als er een sterke overtuiging in het spel is die het gedrag, dat als reactie verwacht wordt, stagneert? Het S-R is hetzelfde maar is de R te sturen? Is er logica in de verhouding tussen S en R in de vorm 'als dit DAN DAT !!' of is hier sprake van willekeur. Mensen reageren anders dan dieren en de vraag is of conditionering hetzelfde werkt wanneer de omgeving een invloed uit kan oefenen. De kinderen van deze tijd reageren anders op de 'stimuli' van de ouders dan voor 50 jaar terug. Is hun persoonlijkheid veranderd en speelt dit een belangrijke rol in het effect van stimuli?

4. Positieve Psychologie en leren.

Het leerparadigma van de Positieve Psychologie heeft vooral te maken met de zoektocht naar 'geluk' en de persoonlijke kwaliteiten van de mens om dit in zichzelf te vinden. Sinds Martin Seligman in 1998 de Positieve Psychologie gestalte gaf, min of meer in aansluiting op en als 'legaat' van de Humanistische Psychologie, is de mens binnen de wereld van hulpverlening steeds meer centraal komen te staan als individueel 'subject' i.p.v. 'object'. Stond voor Rogers de relatie tussen klant en therapeut centraal; Seligman beschouwde de mens als eigenaar van veel kwaliteiten en voor rede vatbaar om het positieve binnen zichzelf te gebruiken voor persoonlijke ontwikkeling. Binnen de Positieve Psychologie gaat men niet uit van de noodzaak om mensen 'curatief' te 'behandelen' maar richt men zich op ontwikkeling vanuit een positieve benadering waarbij geleerd wordt van kwaliteiten en mogelijkheden als draagvlak voor bevorderende acties. Terwijl er in de Behavioristische benadering in relatie tot leren niet of nauwelijks een verband wordt gelegd met de persoonlijkheid van de mens, is dit onderwerp binnen de Positieve Psychologie van groot belang. Binnen de Positieve Psychologie vormen persoonlijkheidskenmerken de kern voor ontwikkeling en de benadering van mogelijkheden en kwaliteiten. Ontwikkeling in Positieve Psychologische benadering is meetbaar gemaakt door 'persoonlijkheden' en de 'trekken' te definiëren als resultaat van houding en beleving. Het zijn 24 positieve eigenschappen die zijn verdeeld in 6 'deugden'. Hieraan heeft men in de loop der jaren 'betekenis' aan gegeven door onderzoek in zo'n 40 landen. (van der Molen, Klinische Psychologie, pag. 283) De empirie speelt dan ook een belangrijke factor in de Positieve Psychologie, zoals Seligman uitlegt in zijn inleiding van het 'Handbook Positive Psychology' op pag. 7. In het boek 'Positive Psychology' van Snyder en Lopez geven diverse auteurs hun visie op de benadering van deze stroming in relatie tot ontwikkeling en beeldvorming. Het thema 'leren' wordt in hetzelfde boek op een inzichtelijke manier beschreven door Michael Schulman (pag. 313 ev) in het hoofdstuk 'The Passion to Know'. Het mensbeeld wat hij beschrijft is dat van een 'informatie- en kenniszoekend

wezen'. Wat hier opvalt is de overeenkomst met het behaviorisme in die zin dat Schulman ook spreekt over de 'response' (R) op ontdekkingen (S) in en vanuit de omgeving. Intelligentie en persoonlijkheid spelen hierbij belangrijke rollen zoals blijkt uit fig. 24.2 op pag. 336. Een andere relatie met het Behaviorisme is te zien in de theorie van 'aangeleerde hulploosheid' (Overmier en Seligman, 1967; Seligman en Maier, 1967). Seligman e.a. toonden aan dat een hond die opgesloten zit en telkens een elektrische schok toegediend kreeg waaraan geen ontkomen aan was, ten lange leste dit accepteerde zonder moeite te doen om eraan te ontsnappen. Zelfs wanneer daarna de mogelijkheid tot ontsnappen werd aangeboden, maakte de hond geen gebruik van deze gelegenheid. De onderzoekers stelden dat de hond zich de hulploosheid had aangeleerd (Lopez en Snyder, Handbook of Positive Psychology, pag. 244 – 245)

Evaluatie Positieve Psychologie en 'leren'.

Ontwikkeling binnen de Positieve psychologie richt zich op het gebruikmaken van kwaliteiten en richt zich op het streven naar en de behoefte aan 'happiness'. De manier waarop men zich ontwikkelt is niet direct als karakteristiek Positieve Psychologisch leerparadigma te beschouwen maar meer als een algemene leermethode. Voor het in kaart brengen van de 24 eigenschappen zijn verschillende methoden gebruikt die zich niet specifiek onderscheiden van andere wetenschappelijke onderzoeksmethoden. Binnen de Positieve Psychologie is de benadering om te ontwikkelen door gebruik te maken van krachten en kwaliteiten belangrijker dan de leermethode op zich. Het 'leren' richt zich vooral op de wijze waarop men die krachten en kwaliteiten leert kennen en gebruiken. De coach die deze methodiek voorstaat zal zich richten op de innerlijke processen van de mens en kijken naar de manier waarop positieve emoties zich vertalen in bevorderende acties. 'Leren' binnen de Positieve Psychologie heeft alles te maken met bewustzijnsprocessen die de mens kennis leert maken met zichzelf. De wetenschappelijk benadering zal zich dan ook mogen concentreren op die elementen die hiermee te maken hebben. Dat kan de behoeftetheorie van Maslow zijn of de 'flow' van Csikzentmihalyi, de wet van Korzybksy of die van veelzijdige Motivatietheorieën. Feit blijft dat de individuele mens met al zijn kwaliteiten, interne hulpbronnen en persoonlijkheid de hoeksteen van onderzoek is. Martin Seligman heeft door de tijd heen zijn focus verlegd van de zwakte van de mens naar de kracht in de mens, van onmogelijkheden naar mogelijkheden en van de redenen voor stress naar de aanleiding voor geluk (Seligman, 1998). Hij heeft inzicht gegeven in de weg naar ontwikkeling op basis van een optimisme van waaruit de mens zich kan ontplooiën tot een wezen binnen een sociale samenleving vol verdraagzaamheid, flexibiliteit en respect. Daar kunnen we nog veel van en over 'leren'.

5. Conclusie

Dit artikel is een poging om een leerparadigma voor coaching te vormen. Het begrip 'leren' is te vertalen als 'betekenis geven' (of verandering daarin) of als 'ontwikkeling'. De interesse voor een wetenschappelijke visie op 'leren' in relatie tot coaching is groeiende en in de literatuur is steeds meer te vinden over dit onderwerp. Zo beschrijft Elaine Cox, 8 leertheorieën die gerelateerd zijn aan coaching en geeft Sanneke Bolhuis 4 algemene leermethoden. Het 'leerproces' als logistiek voor ontwikkeling heeft veel elementen in zich die voor de coach van belang zijn in zijn pogingen om mensen professioneel te begeleiden. Gedragingen, overtuigingen, motivaties en de omgeving spelen een voortdurend spel met elkaar. Vanuit de wetenschap blijkt nu dat termen als 'bekrachtiging', 'motivatie' en 'persoonlijkheid' in het leerproces van groot belang zijn zoals blijkt uit de Behavioristische benadering. De methodiek van stimulus en response in relatie tot een goed gevoel en gekoppeld aan een daaraan congruent gedrag is voor de Behavioristen het belangrijkste meetinstrument. Kennelijk is de aanleiding voor ontwikkeling; de motivatie om daarop actie te willen ondernemen op grond van positief verwachtingspatroon t.a.v. de resultaten. De Positieve Psychologie heeft geen specifiek leerparadigma maar gebruikt bestaande methoden om positieve exponenten te ontdekken en te gebruiken. Daarbij maken zij ook gebruik van de Behavioristische methode van S en R. de aanleiding voor onderzoek is belangrijker dan de methodiek die ervoor wordt gebruikt.

Wat we vanuit een wetenschappelijke benadering van coaching kunnen ontwikkelen is een manier om de professionaliteit van coaching te verrijken. Dit kunnen we doen door de theorieën en stellingen het draagvlak te laten zijn voor leermodules. Op basis daarvan kan de coach werkbare en onderbouwde procedures samenstellen. Daardoor biedt coaching als wetenschappelijke discipline de praktijk een kwalitatief hoogstaande norm en 'leert' de wetenschap op termijn van de resultaten die daaruit kunnen worden onderzocht. En of de theorieën en stellingen nu geschoeid zijn op Behavioristische leest of Cognitieve (niet behandeld in dit artikel); het maakt in principe niet uit. Coaching heeft als vak de vrijheid om gebruik te maken van alle bestaande paradigma's, zolang het resultaat maar aansluit op

de behoefte van de coachee in relatie tot het coachtraject. Temeer daar er momenteel nog te weinig empirische gegevens bekend zijn, is het voornamelijk moeilijk om voor 'coaching' een specifiek leerparadigma vast te stellen. Hier ligt werk voor de wetenschappelijke coach. Door gebruik te maken van alle mogelijke methodieken en leertheorieën en deze te toetsen en vergelijken ontstaat er een draagvlak voor coaching als wetenschappelijke discipline. Wellicht kunnen daarbij uitgaan van enkele simpele conclusies:

1. 'Behavioristisch leren' binnen coaching kan op basis van het S – R –principe
2. vertrouwen krijgen, houden en ontwikkelen is de logische leerweg binnen een Positief Psychologische coachtraject
3. binnen coaching zijn verschillende leerparadigma's mogelijk op grond van een diversiteit in uitgangspunten, persoonlijkheid, overtuigingen en situaties
4. voor coaching als wetenschappelijke discipline is het interessant om te bekijken op welke wijze de verschillende leerparadigma's zich met elkaar verhouden binnen verschillende coachtrajecten
5. in coaching is wat je leert, dat waar je voor open staat

Een coach schenkt handvatten voor hulpbronnen als vertrouwen, inspiratie en motivatie; hij laat in vertrouwen werken en laat het vertrouwen ontwikkelen; hij haalt 'het beste uit de mens' en leert hem/haar te geloven in zichzelf. Hij laat inzicht krijgen in vaardigheden en persoonlijke kwaliteiten en verander belemmerende overtuigingen in bevorderende. Qua resultaat kan ik uitsluitend voor mezelf spreken. De feedback die ik zelf de laatste 22 jaar als trainer/coach/counselor krijg van mijn coachees is heel positief en derhalve een prima stimulus om de kwaliteiten in mij, die leiden tot dat resultaat, goed te beschouwen en te gebruiken voor de volgende trajecten. Op die manier is er binnen mijn eigen ontwikkeling sprake van zowel Behavioristische traditie als Positief psychologische. Ik leer van mijn eigen werk middels zelfreflectie en invloeden vanuit mijn omgeving. En dat is waar het over gaat in dit artikel.

Literatuurlijst:

Bolhuis S., Leren en Veranderen bij Volwassenen, 2001, Coutinho, Bussum.

Carlson, Neil R., Buskist, William; Psychology, The Science of Behavior, 5th edition, 1997, Allyn en Bacon, Needham Heights

Derks en Hollander, 2003, Essenties van NLP, 7^e druk, Kosmos-Z&K Uitgevers, Utrecht

Feldman Robert S., Ontwikkelingspsychologie 2^e druk 2007, Pearson Education, Amsterdam.

Glassman, William E., Geluk, Hans; Stromingen in de Psychologie, (1995), HB uitgevers, Baarn.

Hargrove, Robert; Meesterlijk Coachen, 2^e oplage (2001), Amsterdam: Uitgeverij Nieuwezijds.

Holzhauser, F.F.O., van Minden, J.J.R.; Psychologie, Theorie en Praktijk, 4e druk , 4^e oplage (1999), Stenfert Kroese, Houten.

Van der Molen, Henk T., Perreijn, Sandra, van den Hout, Marcel A.; Klinische Psychologie; 2^e druk, (2007); Wolters-Noordhoff, Groningen

De Raad, Boele, Doddema-Winsemius, Mien, De Big 5, Persoonlijkheidsfactoren, 2006, Nieuwezijds, Amsterdam.

Stober, Dianne R. & Grant, Anthony M. ; Evidence Based Coaching Handbook, 2006, Wiley, Hoboken New Jersey

Snyder C.R., Lopez S.J., Handbook of Positive Psychology, 2005, Oxford University Press

Veraart – Maas, Hilde; Socratisch Coachen, 1^e druk 2006, Soest: Nelissen

Verhulst, Jan, RET, Gezond verstand als Therapie, 1995, Swets & Zeitlinger, Lisse