

Har vi en strategi til at optimere læringen og coachingprocessen?



Anna-Mette Thomsen



Ole Steen Kristensen

Når man læser litteraturen om coaching, er det mest slående den sproglige stil og anvendelsen af cases som dokumentation. Når coaching har vundet indpas i det danske erhvervsliv som en præstationsforbedrende metode, der anvendes af såvel eksterne konsulenter som virksomheders ledelse, er det vigtigt at tage stilling til coachingen og undersøge dens anvendelighed, når læring blandt medarbejdere skal optimeres. Imidlertid foreligger der en begrænset viden om coachingens virkninger. Hovedparten af undersøgelserne hviler på case-studier (Lowman, 2005). Som regel er sådanne casestudier nedfældet efter konsulenterens egne coaching-forløb med den efterrationalisering og forskønnelse, der kan følge heraf. Denne artikel handler om strategier for videnuvikling i og om coaching.

Den eksisterende "evidens" rejser en del kritiske spørgsmål. Når beretningerne er generelle beskrivelser af en metode, hvordan kan vi så vide, 1) at det altid foregår på denne måde, og at der ingen variationer findes blandt modtagere, her kaldet coachee?, 2) at der hverken er forskelle i modtagelighed over for coaching eller forskelle med hensyn til væsentlige baggrundsvariable såsom alder, køn og uddannelsesbaggrund?, 3) at antallet af sessioner er en fælles "norm", der gælder alle coaching-forløb? Konsulenters personlige beretninger om, hvad der virker, og hvordan det virker, kan være nyttige, men det kan også være nyttigt med et eksternt perspektiv på coaching-arbejdet (Stelter, 2005; Blichmann & Kjerulf, 2005; Whitmore, 1998; Flaherty, 1999).

Coaching er en udviklingsmetode, som har eksisteret inden for arbejds- og organisationspsykologi i mange år, især i udlandet. Coaching er blevet "designet" lejlighedsvist som mulige redskaber til at imødekomme forretningsmæssige formål. I løbet af de seneste 5-8 år er der imidlertid sket en væsentlig og mærkbar ændring i opmærksomheden omkring og anvendelsen af begrebet. Denne opmærksomhed er blevet mere målrettet i forbindelse med imødegåelsen af presserende forretningsmæssige problemer som eksempelvis fastholdelse af talenter, såvel som vækst og udvikling af medarbejdere og ledere (Quelle, 2003). Coaching defineres på forskellig vis og præges af eklekticisme, men en fremherskende opfattelse er følgende: "Coaching is a conversation, a dialogue, whereby a coach and coachee interact in a dynamic exchange to achieve goals, enhance performance and move the coachee forward to greater success" (Zeus & Skiffington, 2000 p. xiii).

For at imødekomme behovet for videnskabelige undersøgelser er det således hovedformålet i denne artikel at beskrive, hvordan man kan tage højde for coachee's modtagelighed. Her tænkes primært på 1) hvordan man kan optimere individets udviklingspotentiale med udgangspunkt i den individuelle lærings-

stil, og 2) hvordan man kan tage højde for den udviklingsproces, som individet befinder sig i. Ud over at diskutere disse to spørgsmål opstiller vi endvidere en empirisk funderet evalueringsmodel, hvorigennem det er muligt at undersøge, definere og afgrænse coachingprocessen samt de mulige påvirkningskilder, der kan influere coachingens udfald.

På sigt er dette et tiltag til at udvikle en spørgeramme, med hvilken man kan undersøge, hvilke coaching-metoder der virker, samt hvordan man optimerer coaching-processen. Påvirkningskilderne kan eksempelvis være individuelle faktorer hos henholdsvis coach og coachee, og "kontekstuelle faktorer" såsom virksomhedskultur og det valgte fokusområde for coaching-interventionen, samt psykologiske mekanismer såsom: mening, selvbevidsthed, engagement, etc. Ved begrebet "psykologiske mekanismer" menes der påvirkningen af indre betydningsfulde processer, hvorfor ordet bl.a. dækker over: mening, refleksion, selvbevidsthed, positiv forstærkning, anerkendelse, tankemåde, tillid, valg, etc.

Coaching handler om forandring

Litteraturen om coaching byder på utallige modeller, som i tilgang og metode umiddelbart virker uforenelige. Coaching og psykoterapi har forskellige sigtepunk-

Konsulenters personlige beretninger om, hvad der virker, og hvordan det virker, kan være nyttige, men det kan også være nyttigt med et eksternt perspektiv på coaching-arbejdet

ter, men forskellen er ikke større, end at megen litteratur om coaching inspireres af psykoterapeutiske teorier om forandring. Når alt kommer til alt, handler coaching om forandring (Peterson, 2006; Prochaska & Norcross, 2001). Der knytter sig derfor også en vis interesse til idéen om, at der i enhver menneskelig forandring findes generelle processer, som gælder uafhængig af den teoretiske retning, man bekender sig til.

Coaching-litteraturen er nærmest kendetegnet ved en overflod af tilgange og metoder, ofte garneret med særlige kendetæknere, som formentlig er valgt af salgshensyn. Flere hundrede tilgange og metoder med vidt forskellig teoretisk forankring fremmer ikke nødvendigvis forståelsen af de processer, der foregår. De gør det heller ikke lettere at vurdere, hvad der virker, hvilken tilgang man skal vælge, eller hvad virksomheden får ud af at ofre penge på coaching af medarbejdere. Valget af coaching-stil overlades til coachens teoretiske præferencer med den tilføjelse, at coachen arbejder med klient-nære problemstillinger, som klienten selv har valgt eller udpeget. Dette valg bruges ofte som argument for, at coachingen er forankret i relevante problemstillinger. Det er dybest set en utilfredsstillende situation, idet coachings indhold bør afspejle det problem, der skal løses

under de organisatoriske betingelser, der nu engang er til rådighed med udgangspunkt i det stadium, coachen befinder sig i. Man ændrer sig ikke, hvis engagementet ikke er der, og man ændrer sig heller ikke, hvis virksomhedens strategi ikke kan ændre sig. En god coaching er ikke uafhængig af konteksten, og i denne forbindelse er virksomhedens strategi af stor betydning.

Der kan derfor være gode grunde til at undersøge muligheden for at opstille en generel meta-model for coaching ud fra en interesse i at undersøge, hvilke fælles elementer coaching har, og i hvilken kontekst disse fælles elementer virker bedst. En meta-model erstatter ikke eksisterende modeller, men søger snarere at samle modellerne i en overordnet forståelse af temaer og principper (Stober & Grant, 2006).

Umiddelbart er det mest slående element i eksisterende modeller den sproglige stil. Denne stil kan man forvise sig om ved læsning af de utallige cases, der anvendes som dokumentation i coaching-litteraturen. De konkrete cases illustrerer som regel, hvordan coachen tænker sig, en coaching foregår. Ofte anvendes fiktive gennemskrivninger af en case; i andre tilfælde anvendes retrospektive overvejelser over, hvad der egentlig skete. Sjældent ses

Der kan derfor være gode grunde til at undersøge muligheden for at opstille en generel meta-model for coaching ud fra en interesse i at undersøge, hvilke fælles elementer coaching har og i hvilken kontekst disse fælles elementer virker bedst.

transskriptioner fra den coaching, der faktisk har fundet sted. Cases fungerer på denne måde som en instruktiv beskrivelse af, hvordan coaching kan foregå under optimale forhold. Som videnskabelig dokumentation har cases kun værdi i den udstrækning, de kan bruges til at formulere antagelser om, hvordan forandringer finder sted under en coaching. Det er ingen sag at finde gode eksempler på, at coaching virker. Coachen bruger på denne vis egne erfaringer, velvidende at fiktive cases kan være udtryk for egne personlige punkter eller ønsketænkning, og deres validitet står og falder derfor med deres genkendelighed for andre coaches.

Den sproglige stil, som anvendes under en coaching, er karakteriseret ved særlige spørgeteknikker. Det hører til god tone i coaching at undgå at optræde som eksperthen og at understrege, at det er coachee, der har midlerne til at skabe forandring. Man anbefales at forholde sig spørgende – næsten terapeutisk – til coachees problemer, undgå at styre og dirigere. Denne spørgestil, der under tiden suppleres af andre tiltag (feedback, undervisning, udviklingsplaner og øvelser, se Zeus & Skiffington, 2000), befordres af en lang række spørgsmål såsom: Hvad kunne du tænke dig at få ud af denne session? Hvad kunne du tænke dig at forandre? Hvad vil

du gerne opnå? Hvilke barrierer står i vejen for, at du kan opnå dit mål? Har du en bestemt problem-løsningsstrategi? Virker den her?

Den karakteristiske sproglige stil kan overordnet beskrives således: For det første skaber den et mål, der i nogle tilfælde peger fremad: "Hvad ønsker du af få ud af coachingen?" I andre tilfælde fokuserer coachen på et her og nu-problem, som fører til umiddelbar handling hos coachee: "Hvad skal der til, for at du kan overvinde din udfordring?" For det andet etableres kontakt mellem coach og coachee, og der skabes en arbejdsalliance. Den sproglige stil er ofte udtryk for de linser, coachen anvender i konkrete cases, og den måde coachen forstår klientens problem på. Den sproglige stil skaber samtidig en retning (et mål) for problemets løsning; en retning, der således afspejler den tradition, coachen kommer fra.

Prochaska & Norcross (2001) har gennem to årtier udviklet en generel meta-model (kaldet transteoretisk) for forandringer, der finder sted under psykoterapi. Forandringerne beskrives i seks faser: første fase er de begyndende overvejelser og hensigter om at forandre sig, hvor der ikke nødvendigvis findes en intention om at forandre sig. Anden fase er den fase, hvordan personen er bevidst om, at der er et problem og seri-

øst er begyndt at overveje at forandre sig, og tredje fase er forbedrelsen, efter at beslutning om forandring er truffet. Fjerde fase er handlingen, forandringen, femte fase er bestræbelserne på at undgå tilbagefald til tidligere tiders problemer, og endelig er sjette fase afslutningen, hvor det ikke længere er nødvendigt med særlige tiltag for at fastholde forandringen.

Pointen i modellen er, at forskellige coaching-teknikker tager fat på forskellige faser. Uden at det skal forstås for firkantet, tager psykodynamisk og kognitivt orienterede modeller primært fat i de første faser, mens coaching, orienteret mod voksenlæring, tager fat på tredje eller fjerde fase.

Dertil kommer coachees indstilling til at forandre sig og coachens villighed til at hjælpe coachee med forandring. Det er her væsentligt, at der er overensstemmelse mellem coachens villighed og coachees indstilling. Desværre står vi her med en forholdsvis beskedne viden, som for det meste er antagelser om, hvad der virker i coachingen, og hvordan dette virker. Overordnet set er "alle" coaching-retningerne enige om, at det er spørgestilen, som er katalysatoren for udviklingsprocessen, men retningerne fokuserer på hver deres niche. For blot at nævne et par enkelte coaching-retninger: den kognitive tilgang,

den systemiske tilgang, den eksperimentelle tilgang, den psykodynamiske tilgang og den humanistiske tilgang.

Mening, engagement og læring i coachingprocessen

På basis af eksisterende traditioner udleder Stober & Grant (2006) syv nøgleprincipper for, hvordan forandring finder sted: samarbejde, forhandling om konkrete skridt på vej mod målet ("accountability"), selverkendelse, ansvarlighed, engagement, handling og resultater. Disse principper skal forstås som en forståelsesramme for det, der sker under coaching.

Ud over at coaching er en konkret metode til at designe og skabe præstationsforbedringer, så argumenteres der for, at det også er en metode, der kan medvirke til at skabe mening i arbejdet, øge engagementet og dermed præstationerne hos coachee. Mening defineres i denne henseende som "værdien af arbejds mål eller formål, bedømt ud fra individets egne ideer eller standarder". Mangel på mening kan lede til fremmedgørelse eller manglende engagement (May, Gilson & Harter, 2004). Ifølge Blichmann & Kjerulf (2005) er coachens opgave "med udgangspunkt i og respekt for den enkeltes erfaringsmasse, at skabe rammer for en hensigtsmæssig meningskabende refleksionsproces, der sikrer udvikling af den

Overordnet set er "alle" coaching-retningerne enige om, at det er spørgestilen, som er katalysatoren for udviklingsprocessen, men retningerne fokuserer på hver deres niche.

enkeltes handlingsrepertoire" (p. 70). Det at der skabes mening, bliver således ifølge Blichmann & Kjerulf (2005) en væsentlig psykologisk mekanisme, som støtter og understøtter arbejdsglæden og engagement i det, der arbejdes med.

Med andre ord kan man argumentere for, at coaching er en konkret metode, hvormed man kan skabe mening (se model 1). Coachen og coachee designer således i fællesskab en målrettet proces, som giver coachee en øget mulighed for refleksion, der kan skabe værdi i arbejdet. Formålet med coachingen bliver hermed at spørge ind til, hvad medarbejderen er optaget af (øge selvbevidstheden), fordi udgangspunktet for at skabe mening i arbejdet nødvendigvis må være den enkelte medarbejders interesser og anliggender. Derigennem bliver det muligt at øge arbejdsglæde og motivation til præstationsforbedringer.

Desuden kan man med Mezirows (1991) definition af læring tilføje: "at læring er den proces, hvor der skabes mening gennem et input, som medvirker til en ændret og/eller revideret fortolkning af omverdenen og ens egen position i den givende kontekst" (Mezirow, 1991). Refleksionsbegrebet bliver således tæt relateret til meningsbegrebet, idet individet netop skaber mening gennem en lærings- og refleksionsproces. På den baggrund

kan man her tilføje, at coaching i høj grad er med til at skabe mening i arbejdet gennem refleksionsprocessen. Kan man således tage højde for individets individuelle læringsproces (også kaldet læringsstil), så bør man herigennem øge individets mening og herved udviklingsproces.

Hvad er en læringsstil?

En stil refererer til et vanemønster eller en foretrukken måde at gøre ting på, som kan være mere eller mindre ubevidst. Både læringsstil og evner kan påvirke en præstation på en given opgave. Adskillelsen mellem disse er, at en præstation vil forbedres i takt med, at en evne forøges (Buelens et al., 2006), hvor fokusering på læringsstilen kan bidrage til at øge præstationsevnen.

Definitionen på en læringsstil er ifølge Honey & Mumford (2006) "de præferencer, individet har i forhold til læring". Denne præference er blevet tillært i takt med, at individet har gentaget de forskellige taktikker og strategier, som vedkommende fandt succesfulde. På denne måde er præferencen udviklet og er blevet en vane. Dog kan individet udvikle andre læringsstile i samme grad, alt efter hvilke opgaver og udfordringer han eller hun står over for (Honey & Mumford, 2006). Det enkelte individ har sin egen måde at lære på, og læringsstile er

de faktorer, som tilsammen afgør, hvordan den enkelte tillærer sig ny og svær information. Læringsstil er ikke et nyt begreb, men det har fået aktualitet, idet de seneste års pædagogisk forskning har understreget forskelle i læringsstil (Entwistle & Smith, 2002). Der bygges på den lærendes stærke sider, hvorved der skabes en positiv indstilling til læring og udvikling (Boström, 2000). På samme måde kan man tage udgangspunkt i coachees styrker, så der både fremkommer læring i og uden for coachingen.

En persons læringsstil er ligeledes ifølge Malberg (2003) ikke en fast størrelse, men noget som udvikler sig hele tiden, afhængigt af hvilke læringsudfordringer man møder i sin tilværelse. Man har i højere eller mindre grad karakteristika fra alle fire læringsstile i sig, men oftest rummer man i overvejende grad to af disse stile. Bliver man som lærende opmærksom på sin foretrukne læringsstil, kan man opnå en øget forståelse for, hvilke problemer man kan have i en læringsproces. Malberg (2003) giver eksemplet med teoretikeren, der oftest har det bedst med en abstrakt tilgang til et stof; aktivisten, der oftest kaster sig ud i et konkret forsøg, når der skal læres noget nyt; pragmatikeren, der har det bedst med at være eksperimenterende, og reflektoren, der er observe-

rende og analyserende. Sådanne typologier er ikke uproblematisk; læringskonteksten er fraværende i typologien, men den anvendes her med det formål at påpege forskelle i læringsstil. Når man som coach bygger coachingprocessen op omkring den individuelle læringsstil, så tager man udgangspunkt i forskellige metoder. Det er dog ikke artiklens formål at fremlægge disse metoder, men at fremstille, at man som coach kan koble den individuelle læringsstil sammen med de populære coaching-spørgsmål.

Når man som coach bygger coachingen op omkring den/de individuelle læringsstile, så øger man sandsynligheden for, at der skabes mening og engagement hos coachee. Eksempelvis er forøgelse af selvbevidsthed, refleksion og dialog coachings grundlæggende redskaber, hvorved coachen igennem en meningsskabende proces kan udvide coachees "mulighedsfelt" og dermed handlingsfelt. Men her står selvbevidsthed, refleksion og dialog ikke alene som overordnede og abstrakte begreber. Når man kombinerer disse grundlæggende redskaber med individets individuelle læringsstile, skabes der i højere grad mening og udvikling hos individet.

Når man som coach bygger coachingen op omkring den/de individuelle læringsstile, så øger man sandsynligheden for, at der skabes mening og engagement hos coachee.

Hvordan kan man evaluere både proces og virkning?

Som det allerede er fremgået, er coaching et komplekst fænomen, som ikke uden videre kan afgrænses enkelt og ligetil. Coaching bygger på en teori eller – som nogle evalueringstraditioner kalder det – på et program, som gør det muligt både at fastholde kompleksiteten og alligevel evaluere.

Tanken om at rendyrke programmets teori findes mere detaljeret beskrevet i de evalueringstraditioner, der under ét kaldes teori-drevet evaluering (Chen & Rossi, 1992) – eller på dansk: virknings-evaluering (Dahler-Larsen, 2003). I teori-drevne evalueringer samarbejdes der med et programs medarbejdere om design, målsætninger, dataindsamling, dataanalyse, rapportskrivning og formidling af resultater. Målet er at nå frem til tydeliggjorte og eksplicite forestillinger om, hvorfor og hvordan en given indsats virker. Af samme grund omtales denne tilgang indimellem som deltagende teori-drevet evaluering (Donaldson & Gooler, 2002; Donaldson et al, 2002). Heri ligger tydelige implikationer for den praktiske udførelse af evalueringen: Anvendeligheden ligger i at styrke programmets medarbejdere i deres opfattelse af egne præstationer, at facilitere programlæring og at skabe program-

forbedringer på alle niveauer i det system, der evalueres. Teori-baseret evaluering undersøger, om de teorier, et program bygger på, udføres i praksis.

Evalueringen går ud på systematisk at undersøge hvert led i programteorien. Den bliver på samme tid en overordnet og konkret metode, hvilket muliggør, at modellen kan bruges på meget forskellige indsatsområder. Konkret kan den udmøntes forskelligt og spænde fra det enkle til det komplekse. Evalueringens hovedspørgsmål er: Kan vi bekræfte, afkræfte eller udvikle hypoteser om, hvad og hvordan coachingen virker? På denne måde kan man bygge en bro mellem processer og effekter.

Herudover er det muligt, at nogle coaches er modstandere af effektmålinger, fordi coachen kan blive målt på effekter, som vedkommende ikke selv har den store indflydelse på. Tager man højde for konteksten, så bør dette minimere usikkerhedsfaktorer for målingen, og hermed de faktorer, som coachen ikke selv har indflydelse på. Det er dog muligt at effektmåle gennem teoribaseret evaluering, men der skal kun arbejdes med de målsætninger og evalueringskriterier, der er realistiske og begrundede i forhold til den enkeltes indsats og den situation, den foregår i.

Coachingens programteori

Under alle omstændigheder er det centralt for evaluering at få alle væsentlige forestillinger eksplicit opstillet om, hvordan coachingen virker. Der kan dog være flere forskellige kæder i samme opstilling – se efterfølgende model.

Af modellen fremgår det, at programteorien overordnet set er opstillet i tre interaktionsmekanismer: lederen, medarbejderen og de udledte indikatorer af coachingsprocessens forløb mellem lederen og medarbejderen. De "udledte indikatorer" er eksempelvis, at samarbejdet i virksomheden bliver bedre, eller at coachee opnår højere præstationer og læring i og uden for coachingen. Når udtrykket "indikatorerne" anvendes i det følgende, så er det de "udledte indikatorer", der menes.

Lederen/coachen har individuelle projekter på medarbejderens vegne, som på den baggrund etablerer en coachingproces. Coachens læringsstil er illustreret i modellen, da den både kan understøtte og/eller hæmme coachingen og hermed påvirke udfaldet.

Medarbejderen/coachee er bindeledet mellem coachingen og udfaldet/indikatorerne af denne. Coachens rolle har i høj grad ind-

flydelse på udfaldet, men det er coachee, som skal skabe forandring gennem coachens hjælp. De individuelle projekter kan i en vellykket coachingproces både medføre forøgelse af selvbevidsthed og mening i arbejdet, da disse tager udgangspunkt i coachees erfaringsmasse og udfordrer/udvider coachees handlinger. Coachen og coachee designer i fællesskab en målrettet proces, som giver coachee mulighed for at skabe værdi i arbejdet gennem refleksioner, og ikke mindst arbejdsglæde og engagement. Denne proces medfører således højere præstationer og udvikling.

De udledte indikatorer er eksempler på de tegn, som man direkte kan se i det daglige arbejde, og er de resultater, som medfører bedre resultater på bundlinjen i form af bedre økonomi og indtjening. Coachingens metoder og teknikker anvendes under hele forløbet og er derfor ikke illustreret i programteorien.

Det må understreges, at det først og fremmest er vigtigt, at coach og coachee får et indblik i coachees foretrukne læringsstil, så coachee bevidstgøres omkring sin læringsproces. Samtidig giver det coachen bedre mulighed for at hjælpe coachee til en højere præstationsforbedring og mulighed for at skabe mening og engagement i coachingprocessen. Coa-

Under alle omstændigheder er det centralt for evaluering at få alle væsentlige forestillinger eksplicit opstillet om, hvordan coachingen virker.

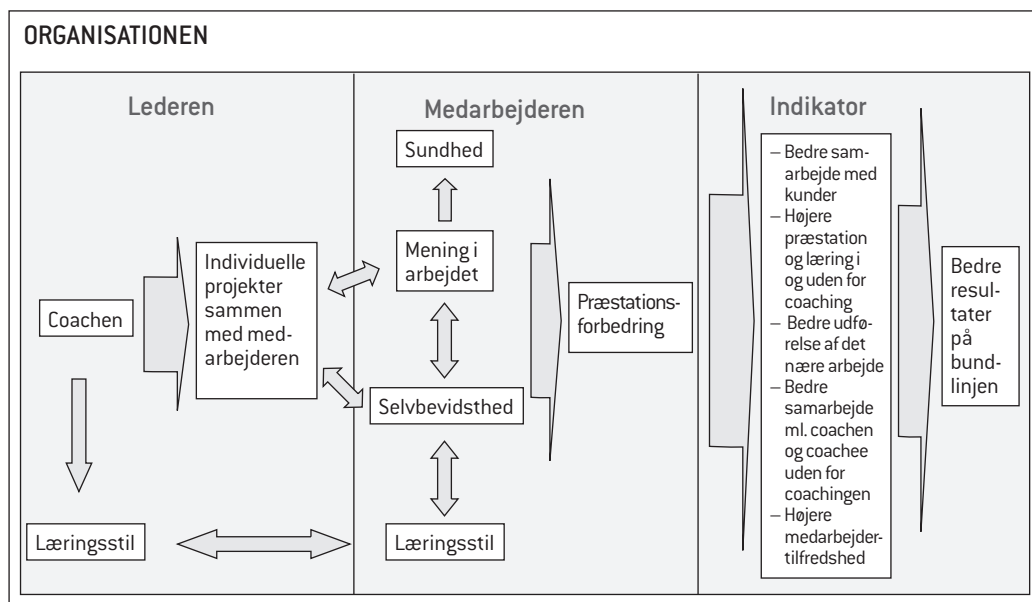
chens egne læringsstil påvirker selvfølgelig også coachingprocessen, og derfor er det væsentligt, at coachen er bevidst omkring sin egen læringsstil og mulige faldgruber.

Visuelt kan man fremlægge programteorien i en model, som illustrerer en mulig kæde af, hvordan og hvorfor coachingen virker (nederst på denne side).

Effekterne bør kunne måles konkret, samtidig med at de ikke blot er standardiserede mål, men koblet til individuelle præstationer. Her er det relevant at spørge ind til coachee og coachens selvevaluering samt evaluering af hinanden, som kan kobles med mere

objektive målinger. Disse målinger kan igen kobles med kolleger, kunder, virksomhedens økonomiske resultater osv. En måling på virksomhedens økonomiske resultater kan foretages, inden coaching bliver implementeret, og et år efter for at vurdere om coachingen påvirker resultaterne på bundlinjen. Herved kan evalueringen tage højde for sammenhængen mellem processer og resultater.

På den anden side kan der dog være andre ting på spil, for eksempel en selvopfyldende profeti, hvilket også kan kaldes en placebo-effekt, hvor organisationen bliver bedre, fordi de tror/ved, det virker.



Figur: Oversigt over coachings komponenter

Selvopfyldende profeti eller fakta

Er coaching så selvopfyldende profeti eller fakta? I øjeblikket eksisterer der ikke empiriske og/eller grundlæggende videnskabelige indikationer på, at coaching er fakta. I mange tilfælde "ved" man, at det virker, men skyldes en selvopfyldende profeti? Lowman (2005) fremhæver en relevant pointe, at så længe det empiriske materiale består af case-materiale, så er der ingen garanti for, at coaching ikke er selvopfyldende profeti. Det kan heller ikke garanteres, at de nævnte teknikker virker efter hensigten, men man kan blot have en formodning om det. Men her kan man, som Lowman (2005) påpegede, ikke sige noget om variationer, og/eller hvornår variabler, som alder, køn, uddannelsesbaggrund, osv. har en afgørende rolle. Man kan opstille mange forskellige hypoteser om, hvordan det virker, men intet reelt empirisk bevis på de forskellige sammenhænge.

Lowman (2005) påpeger, at executive coaching blot er en samling af råd og teknikker, hvor der ikke eksisterer en empirisk evaluering og rekonstruering af teorier eller praksis. Teorier om coaching er i øjeblikket hovedsageligt baseret på casestudier, hvilket dog kan være med til at be- og/eller afkræfte hypoteser omkring, hvad det er, praktikere mener er væ-

sentligt i forhold til forandringsprocessen i coachingen. Dette er yderst relevant, når man ønsker at skabe en valid coachingstradition således, at der forelægger konkrete evalueringer af det praktiske grundlag, og ikke kun coachens cases.

En evaluering er dog ikke et stempel på coaching, men snarere et redskab til at tydeliggøre de elementer, der gør en coaching god. Som vi læser den lidt flagrende litteratur, indebærer det, at coaching må ses i lyset af virksomhedens strategi, engagementet og læringsstil hos coachee samt coachens bevidste overvejelser om, at coaching ikke kun består af spørgeteknik, men suppleres med andre tiltag, der støtter læringen. Med den eksisterende viden er vi ikke i stand til at tage stilling til, om coaching er andet og mere end spørgsmål, eller om alle former for coaching er lige gode. At udvikle denne viden burde være en udfordring, der er til at tage og føle på.

Litteraturliste

- Blichmann, Jane & Kjerulf, Stig (2005) *Executive Coaching – ledelsesudvikling i psykologisk perspektiv*. Børsens Forlag, København.
- Boström, Lena (2000) *Fra undervisning til læring - læringsstile i praksis*. Forlaget Dafolo, Frederikshavn.
- Buelens, Marc et al. (2006) *Organisational Behaviour*. Third Edition. McGraw-Hill Education UK Limited, Berkshire.

Med den eksisterende viden er vi ikke i stand til at tage stilling til, om coaching er andet og mere end spørgsmål, eller om alle former for coaching er lige gode. At udvikle denne viden burde være en udfordring, der er til at tage og føle på.

- Chen, Huey-Tsyh & Rossi, Peter H. (red.) (1992) *Using theory to improve program and policy evaluations*. Greenwood Press, New York.
- Dahler-Larsen, Peter & Krogstrup, Hanne (2003) *Nye veje i evaluering*. Systime Academica, Århus.
- Donaldson, Stewart I. & Gooler, Laura E. (2002) Theory-Driven Evaluation of the Work and Health Initiative: A Focus on Winning New Jobs. *American Journal of Evaluation*, 23: 341-346.
- Donaldson, Stewart I., Gooler, Laura E. & Scriven, Michael (2002). Strategies for managing evaluation anxiety: Toward a psychology of program evaluation. *American Journal of Evaluation*, 23: 261-273.
- Entwistle, Noel & Smith, Colin (2002) Personal understanding and target understanding: Mapping influences of the outcomes of learning. *British Journal of Educational Psychology*, 72: 321-342.
- Flaherty, James (1999) *Coaching – at udvikle kompetencer*. Børsens Forlag, København.
- Honey, Peter & Mumford, Alan (2006) *How to become a more effective learner*. Peter Honey Publication, Berkshire.
- Lowman, Rodney (2005) Executive Coaching: The Road to Dodoville Needs Paving With More Than Good Assumptions. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 57: 90–96.
- Malberg, Anne (2003) *E-læring og læringsstile - teori og praksis*. Forlag Dafolo, Frederikshavn.
- May, Douglas R., Gilson, Richard L. & Harter, Lynn M. (2004) The psychological conditions of meaningfulness, safety and availability and the engagement of the human spirit at work. *Journal of Occupational and Organisational Psychology*, 77: 11-37.
- Mezirow, Jack (1991) *Transformative Dimensions of Adult Learning*. Jossey-Bass Inc, San Francisco.
- Peterson, David B. (2006) People are complex and the world is messy. I: Stober, Dianne R. & Grant, Anthony M. (red.) *Evidence Based Coaching Handbook: Putting Best Practices to Work*. John Wiley, New Jersey.
- Prochaska, James O. & Norcross, John C. (2001) Stages of Change. *Psychotherapy*, 38: 443-448.
- Quelle, Da (2003) *Lederudvikling*. Forlaget Ankerhus, Hinnerup.
- Stelter, Reinhard (red.) (2005) *Coaching – læring og udvikling*. Dansk psykologisk Forlag, København.
- Stober, Dianne R. & Grant, Anthony M. (2006) Toward a contextual approach to coaching models. I: Stober, Dianne R. & Grant, Anthony M. (red.) *Evidence Based Coaching Handbook: Putting Best Practices to Work*. John Wiley, New Jersey.
- Whitmore, John (1998) *Coaching på jobbet – En praktisk vejledning i at udvikle dine egne og dine medarbejders færdigheder*. Peter Assenfeldts nye Forlag A/S, København.
- Zeus, Perry & Skiffington, Suzanne (2000) *The Complete Guide to Coaching at Work*. The McGraw-Hill Book Company Australia, Sydney.