

## Coachingpsykologi i Danmark - forskning, teori og praksis

Spaten, Ole Michael

*Published in:*  
Psyke & Logos

*Publication date:*  
2013

*Document Version*  
Tidlig version også kaldet pre-print

[Link to publication from Aalborg University](#)

*Citation for published version (APA):*  
Spaten, O. M. (2013). Coachingpsykologi i Danmark - forskning, teori og praksis. *Psyke & Logos*, 34(2), 421-442.

### General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal -

### Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us at [vbn@aub.aau.dk](mailto:vbn@aub.aau.dk) providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

## COACHINGPSYKOLOGI I DANMARK – FORSKNING, TEORI OG PRAKSIS

Ole Michael Spaten<sup>1</sup>

*Coaching har en lang historie, meget stor udbredelse, og coaching-industriens ydelser har i årevis været eksponentielt stigende ligesom antallet af artikler og bøger. Men hvis fokus er på systematisk, stringent coaching-forskning, er resultatet nedslående. Det er først det sidste tiår, at coaching har været på forskningens dagsorden på universiteter på verdensplan. Derfor er det stadig relativt uvist, hvad der virker i coaching, hvordan, hvorfor, hvornår og for hvem, coaching virker. Coaching er ikke det samme som coachingpsykologi, og en coach er ikke bare en coach, idet alle kan kalde sig coach. Artiklen præsenterer forskelle og definitioner af coaching og coachingpsykologi og analyserer coaching-fænomenet i Danmark med et historisk og europæisk udblik. Sluttelig beskrives et uddannelsesforløb i coachingpsykologi på kandidatdelen af psykologiuddannelsen.*

*Nøgleord: Coaching, litteraturreview, coachingpsykologi, forskning, kandidatuddannelse*

### 1. Indledning

De færreste psykologer ville formentlig foretrække betegnelsen *coach* frem for betegnelsen *psykolog*, hvis valget stod derimellem. Coaching florerer bredt som tilbud på nettet, men hvad markerer forskelle til fx coachingpsykologi? I bredeste forstand retter coaching sig mod det i øvrigt velfungerende menneske med ønsket om at optimere præstationer eller forbedre livskvalitet. Tim Gallwey skrev: "Coaching is the art of creating an environment through conversation and a way of being that facilitates the process by which a person can move toward desired goals in a fulfilling manner" (Gallwey, 1974).

At være faciliterende til stede og sammen med klienten skabe en velfungerende (sam)arbejdsrelation, hvor samtalen fører frugtbare resultater med

<sup>1</sup> Ole Michael Spaten er lektor på Aalborg Universitet, Institut for Kommunikation og Psykologi. Note: Dele af denne artikel baserer sig på Ole Michael Spatens Keynote præsentation på "Coaching within Organisations Conference" hosted by HR Norge, Oslo, Norway, september 2013. Hvis yderligere referencer til denne artikel ønskes, kontakt da venligst forfatteren oms@hum.aau.dk

sig, således som det ligger i Gallweys definition på coaching, kunne vel karakterisere en del af psykologers (terapeutiske) arbejde? Med denne tidlige definition på coaching og spørgsmålet om, hvorvidt Gallweys definition ikke indkredser, hvad mange terapeutisk arbejdende psykologer gør, in mente, vil artiklen senere diskutere forskelle på coaching og psykoterapi, og hvad der i dag karakteriserer coachingpsykologi – når psykologer arbejder som coach. For det at arbejde som eller fungere som coach kan finde sted på baggrund af en endog meget bred vifte fra overhovedet ingen coachkurser til flerårige trænings- og uddannelsesforløb i privat eller offentligt regi (Spaten, 2011). En coach er således ikke bare en coach.

Markedet for coaching-ydelser har i årevis været eksponentielt stigende, ligesom antallet af udgivne artikler og bøger tilsvarende er gået stejlt til vejrs (Spaten, 2013). Status er imidlertid nedslående, hvis fokus afgrænses til at omfatte stringent, gennemført coachingpsykologisk forskning og publikationer derom. Der kan hermed påpeges en problemstilling, som både handler om faglig kvalitet og et uigennemskueligt, gråt, broget og i øvrigt stærkt voksende coaching-marked (ICF, 2012, Economist, 2009).

Ovennævnte forhold har givet anledning til en nærmere analyse af coaching-fænomenet i Danmark med et historisk og europæisk udblik. Til slut beskrives et uddannelsesforløb på kandidatuddannelsen i psykologi.

### 1.1. Tidlig coaching

Har coaching ikke altid været allestedsnærværende, siden Sokrates spadserede rundt i Athens gader og æggede til omtanke gennem sokratiske spørgsmål? Selv om historien er lang, ser det dog ud til, at den første, der videnskabeligt beskæftigede sig med coaching, var Coleman Griffith, der allerede i 1926 skrev hovedværket *The Psychology of Coaching* (Griffith, 1926).

Fra starten af 1920'erne grundlagde Coleman Griffith på University of Illinois et forskningsprogram i sports- og coachingpsykologi, hvor han fik stillet statelige laboratoriefaciliteter til rådighed på et nybygget område af campus. Halvdelen af laboratoriet var til psykologisk udforskning af alle former for menneskelig adfærd. Den anden halvdel var til rottebure og fysiologisk laboratorium, hvilket antyder, at det første forskningsprogram i coachingpsykologi og det første coaching-fysiologiske laboratorium i USA blev ligestillet med *hard core science* som dyreeksperimenter og fysiologiske studier. Her gik Coleman Griffith de følgende år grundigt til værks med at beskrive, hvad der fandt sted under træning af atleter, og gennemførte en lang række observationer af, hvad han kaldte "psychological factors involved in football and basketball" (Griffith, 1930, p. 35). Hans studier medførte et øget fokus på en række såkaldt psykologiske aspekter ved disse sportsgrene, og hvordan coaching kunne fremme præstationerne inden for en bred række af aktiviteter.

Griffith udviklede et relativt moderne syn på de opgaver, der påhviler en coach: Coachen skal ikke bare demonstrere og instruere den studerende i,

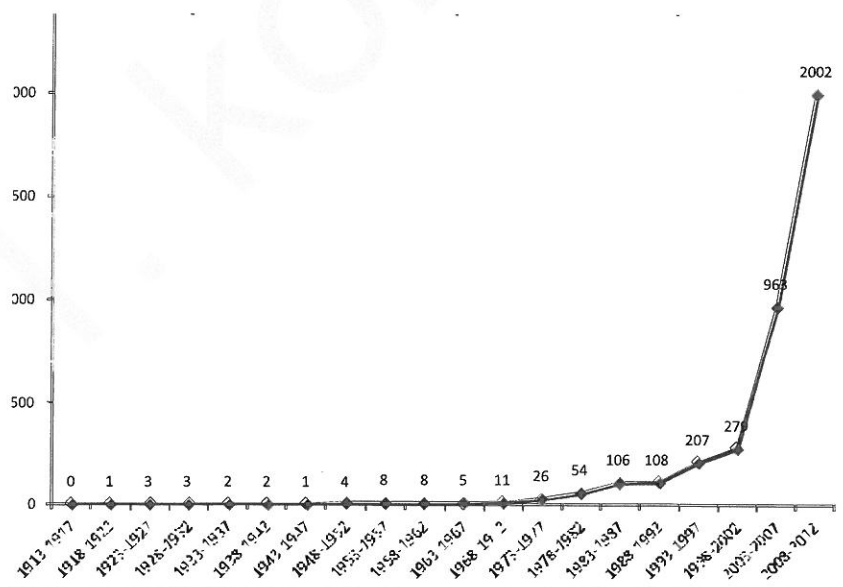
hvad og hvordan opgaverne skal udføres, men coachen er "... a teacher, in the ancient sense of the word ... He is a character builder; he moulds personalities ...". Griffith finder, at en coach faktisk former personligheden, og han antog, at coachen kunne bygge en (delvist ny) karakter op fra bunden. Resultatet af dette tidlige studie var således, at en god coach konstruerede personligheder, hvilket allerede pegede på implikationer for det professionelle arbejde; hvor kvaliteten skal være høj, ligesom de etiske standarder skal være skarpt tunede.

Fra det tidspunkt, hvor Griffith skrev det første psykologiske banebrydende værk, begyndte forskersamfundet ganske langsomt derefter at beskrive, fortolke og analysere coaching-fænomenet. Et litteraturstudie (Spaten, 2013) gennemført forsommeren 2013 af den coachingpsykologiske forskningsenhed på Aalborg Universitet viste imidlertid, at den videnskabelige coaching-litteratur kom meget langsomt fra start.

### 1.2. Videnskabelig coaching-litteratur?

Litteraturstudiet fokuserer på det tyvende århundrede med spørgsmålet: Hvad er det historiske og aktuelle billede af den akademiske coaching-forskning?

Den elektroniske søgning i relevante databaser som fx Psych Info, Dissertation Abstracts (DAI) og Business Source Premier havde til formål – i tråd med Grant (2011) – at identificere og præsentere et generelt og bredt billede af coachingpsykologisk forskning, og søgningen omfattede fx life-coaching, executive-, business-coaching, sundheds-coaching osv. Alle ikke



Figur 1

“peer-reviewede” og peer-coaching-artikler var ekskluderet fra søgningen, og endvidere indgik kun peer-reviewede tidsskrifter, ligesom nyhedsbreve og andre tidsskrifter var ekskluderet.

Resultatet af søgningen – som det ses på figur 1 – var, at i alt 3793 referencer fra 1913 til 2013 kunne rummes inden for søgekriterierne.

Vi kan se på figur 1, at de første ca. 60 år gik meget langsomt, og det er i dag mindre end 100 år siden, at den første videnskabelige udgivelse, skrevet af Coleman Griffith, blev publiceret. Hans bog anvendte for første gang begrebet psykologi sammen med coaching, og forskningsfeltet “coachingpsykologi” var grundlagt. Det er bemærkelsesværdigt, at de første 80 år fra 1913 til 1992 kun frembragte i alt 342 coaching-“referencer” (se figur 2). Når vi sammenligner antallet af tekster fra de første 80 år med produktionen de næste 10 år fra 1993 til 2002, er der tale om en stor vækst. I denne tiårsperiode blev 486 titler produceret – næsten 50 pct. mere end de første 80 år.

Publikationer fordelt			
5	år	(2008-2012)	2002
5	år	(2003-2007)	963
10	år	(1993-2002)	486
80	år	(1913-1992)	342

Figur 2.

De næste fem år – fra 2003 til 2007 – mere end fordoblede mængden af coaching-litteratur til i alt 963 coaching-‘referencer’. De efterfølgende fem år – fra 2008 til 2012 – fordoblede endnu en gang antallet af coaching-publikationer til højdepunktet på en femårig periode med 2002 ‘referencer’. Forskningsfeltet vurderes som blandt de hurtigst voksende, og både fem år og fem måneder er meget lang tid i coachingpsykologi, som Stephen Palmer (2013) udtrykker det.

Hvis vi imidlertid analyserer empiriske studier og specielt ser på ‘between-subjects’-undersøgelser og randomiserede kontrolgruppe-studier, er der næsten ingen videnskabelig produktion. I et tidligere gennemsyn af denne type forskning (fra 1990-2010) viste det sig, at der på disse tyve år kun gennemførtes 13 undersøgelser på verdensplan (Spaten, 2011b). I dag viser nærværende review, at der er publiceret yderligere 6 studier, og der eksisterer dermed totalt set kun 19 coaching-undersøgelser i hele verden. At coachings vidensbase løbende suppleres med denne type af studier er betydningsfuldt fra et forsknings- og effektsynspunkt, fordi der søges efter svar på basale spørgsmål, som fx 1) hvad der virker i coaching, 2) hvordan det virker, 3) hvorfor det virker, 4) hvor godt det virker, 5) hvordan vi ved, det virker, 6) hvornår og for hvem, det virker, og 7) hvad der måske kunne virke bedre (Grant et al., 2010; Linley, 2008).

I de typiske RCT-design indgår to grupper, hvor den ene gruppe modtager coaching, medens den anden gruppe befinder sig på en venteliste. De to grupper sammenlignes ved præ-coaching-intervention og post-coaching-intervention på en række væsentlige variable som fx stress, præstation, angst, feedback og kommunikation.

Empirisk baseret forskning vurderes til at være bydende nødvendig af centrale forskere inden for feltet (Grant, 2011; Palmer, 2011), især fordi det fremføres, at man ikke kan udvide anvendelsen af coaching ud over dens dokumenterede viden om effekt: Forskerne påpeger, at fremtiden afhænger af fremkomsten af yderligere gennemgribende studier, der kan fremlægge mere viden om substansen i coaching og om, hvad der virker, hvorfor, hvornår og for hvem (ibid.). Grant et al. (2010) og Palmer (ibid.) vurderer endvidere, at den nuværende tilstand inden for coaching i forhold til empirisk forskning er utilfredsstillende og skuffende.

### 1.3. Coaching-bøger udgivet i Europa

Med det bredere formål at se ud over de peer-reviewede artikler og dermed opnå et bredere alment overblik over coaching-fænomenets udbredelse i Danmark og Europa blev der gennemført en orienterende søgning i nationalbibliografierne i alle større europæiske lande som fx Tyskland, Storbritannien, Frankrig, Spanien, Italien, Holland, Norge, Sverige m.fl. Søgningen på alle (ikke peer-reviewed) bøger om coaching fra 2007-2013 gav følgende kvantitative resultat vist på figur 3:

Europæiske coaching-bøger	
Sverige	201
Norge	42
Danmark	48
Storbritannien	488
Tyskland	592
Holland	151
Spanien	151
Frankrig	197
Italien	34

Figur 3.

En analyse af bogproduktionen viser, at status i forhold til udgivelsen af solid, stringent coaching-forskning – med små variationer – er den samme over hele Europa. I det følgende fokuseres der kun på eksempler fra det danske bogmarked. Udgivelserne dækker en vifte af forskelligartede bøger, men generelt tegner der sig et billede af, at coachingpsykologisk

forskning er yderst sparsom, og der er fx kun gennemført nogle ganske få studier, hvor kvaliteten og/eller effekten af coaching analyseres indgående (Spaten, 2013).

#### 1.4. Kategorier af coaching-litteratur

I Danmark blev 48 bøger udgivet i de syv år fra 2007 og til 2013 (se referencer i appendiks), og ligesom undersøgelsen af de øvrige nationalbibliografier viste, kan de danske coaching bøger groft opdeles i tre kategorier fra en lille til de større.

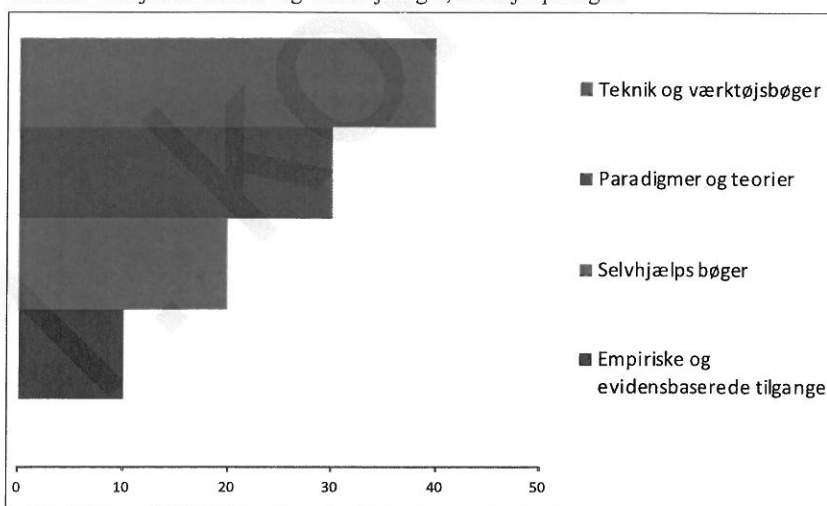
\* < 10 % af bøgerne er i kategorien: empiriske og evidensbaserede tilgange til coaching-forskning.

\* > 20 % af bøgerne er selvhjælpsbøger.

\* ca. 70 % af bøgerne kan rummes i en bred kategori med "paradigmer, teorier, teknikker og værktøjspræsentations"-bøger. Denne sidste større kategori kan underopdeles i to 30-40 %-kategorier med bøger, der præsenterer henholdsvis paradigmer og teorier, og bøger, der præsenterer forskellige coaching-værktøjer og -teknikker.

Grafisk kan coaching-forskningens empiriske fundament afbildes som vist i tabel 1.

Tabel 1: Tilføjelse: Teknik- og værktøjsbøger, Selvhjælpsbøger.



Når de danske bogudgivelser inddeles i fire kategorier (som i tabel 1), kan indholdet yderligere beskrives.

1. Bøger i kategorien "Empiriske og evidensbaserede tilgange til coaching-forskning" (fx Hede, 2010; Spaten, 2010; Stelter, 2012), indeholder en-

- ten original forskning, “between/within subjects”-undersøgelser og/eller kritisk forskning af coaching-feltet og coaching-industrien. Denne kategori indeholder kun fire (seks) titler ud af 48 (se appendiks).
2. Selvhjælpsbøgerne rummer næsten eller slet ingen henvisninger til teorier og coaching-forskning) (fx Block & Schmidt, 2007; Manning, 2009). Der er i alt 9 titler. Bøgerne i denne kategori er domineret af commonsense, gode råd med fokus på, ‘hvordan du kan coache dig selv til succes, flere penge eller lykke’. Generelt dog uden henvisning til teorier om voksenlæring eller videnskabelige undersøgelser.
  3. Bøgerne i kategorien coaching-litteratur med ‘paradigmer og teorier’ præsenterer – ofte med stor indsigt – eksisterende teorier, skoledannelser og enkelte paradigmer anvendt i bredeste forstand inden for moderne coaching-praksis. Generelt rummer bøgerne ingen ‘dialog med’ og meget få henvisninger til den empiriske coaching-litteratur og den relativt store pulje af videnskabelige artikler om coaching og undersøgelser inden for coaching-feltet. Eksempelvis Kirkeby (2008), Moltke & Molly (2009) og Beck (2009). I alt er der 13 titler i denne kategori.
  4. Sidste kategori indeholder bøger med coaching-litteratur, der præsenterer ‘coaching-værktøjer og -teknikker’ en almentilgængelig kategori af svingende kvalitet. Teknikbøger med fx a) hvordan en coach kan starte en samtale, b) hvad en kontrakt er, og c) hvilke øvelser og andre værktøjer der kan være gode at anvende (bredt og groft sagt). Der findes også i denne kategori indsigtsfulde bøger, eksempelvis Molly-Søholm (2007), Andersen & Kingston (2007) og Alrø, Dahl & Frimann (2011). Der er i alt 20 titler i kategorien.

Sammenfattende er det kun omkring 10 % af 48 bøger udkommet i Danmark, der indeholder systematisk, stringent forskning. De fleste af bøgerne rummer udelukkende oplysninger om, hvad der (ser ud til at) virke, og hvordan coaching (ser ud til at) virke (i praksis). Men ikke alle har disse dimensioner med, og hovedparten af bøgerne belyser dermed IKKE systematisk, 1) hvad der virker, 2) hvordan det virker, 3) hvorfor det virker, 4) hvor godt det virker, 5) hvordan vi ved, det virker, 6) hvornår og for hvem, det virker, og 7) hvad der måske kunne virke bedre (Linley, 2008; Gørtz & Prehn, 2008, p. 273 f.). Det er således kun de fire empiriske og evidensbaserede coaching-udgivelser (i kategori 1), der stiller disse spørgsmål og forholder sig kritisk og reflektivt til denne diskussion.

Endvidere rummer langt de fleste udgivelser (i kategori 2, 3 og 4) meget få eller ingen henvisninger til den eksisterende mængde af coaching-forskning, hvilket betyder, at læsere og klienter savner dokumentation i forhold til værdien af de enkelte teorier, paradigmer, værktøjer, selvhjælps-ideer og teknikker.

### **1.5. Sorte huller i viden om coaching**

De fleste udgivelser om coaching giver ikke tilstrækkelig viden til at kunne levere de bedste, mest frugtbare, nyttige og effektive coaching-interventio-

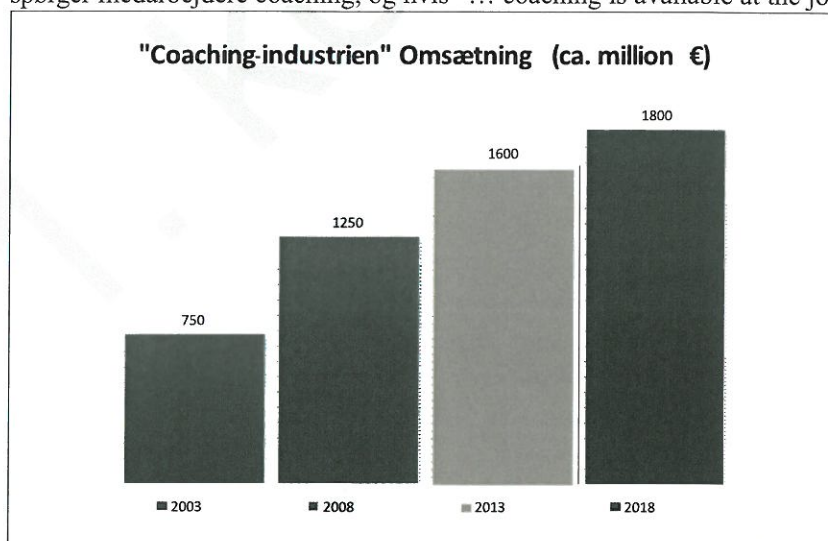


ner i forhold til organisationer, grupper og de mennesker, psykologer og coaches arbejder med. I øjeblikket synes der at være en ubalance mellem på den ene side stadig kortere cyklusser af skiftende modefænomener inden for coaching og selvhjælpsbøger og på den anden side de empirisk og evidensbaserede tilgange til coaching-forskning. Coaching har i en årrække været stadig voksende, men topforskere som Palmer (2013), Grant (2012) og Linley hævder, at feltets fremtidige succes vil blive bygget på en empirisk og evidensbaseret tilgang (Linley et al., 2010; Linley, 2011). Forskningsbaseret coaching tænkes at blive *benchmark*, når mode skal adskilles fra professionel coaching til gavn for coaching-klienter (ibid.). I den nærmeste fremtid vil klienter og virksomheder, som betaler for coaching-ydelser, formentlig oftere efterspørge 'cost-benefit'-analyser eller forskellige former for dokumentation for kvaliteten og virkningen af coaching-interventioner, og nogle forskere (fx Zachariae, 2007) hævder, at klienterne har ret til at vide, om det, der er leveret, er dokumenteret konstruktivt eller ikke-konstruktivt.

### 1.6. Coaching i forandring

Der er en øget omsætning og efterspørgsel efter coaching-ydelser (se tabel 2). Kan vi forstå den øgede efterspørgsel ud fra et makro-system-perspektiv (Bronfenbrenner et al., 2006) blandt andet på baggrund af hastige forandringer på flere niveauer af samfundslivet (Stelter, 2012) og den radikaliserede modernitets turbokompleksitet (Dencik, 2012), hvor individer i dag oftere søger vejledning til den selv-refleksive selv-identitets udvikling (Brinkmann et al., 2011)?

Kan yderligere studier udfolde forklaringsrammerne? I arbejdslivet efterspørger medarbejdere coaching, og hvis "... coaching is available at the job



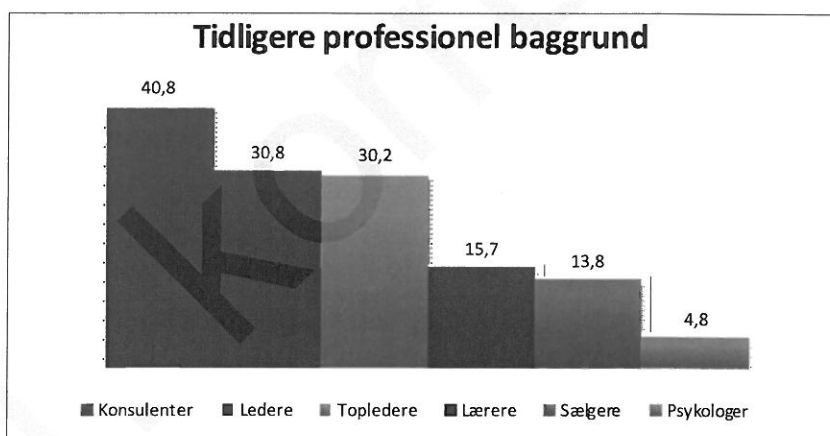
Tabel 2: Spaten, 2013, genereret fra ICF, 2012; Economist, 2009.

– they conclude that it is a reason for staying in their current position” (LMA, 2006; Bright & Crockett, 2012). Arbejdslivets krav og intensitet, de nævnte historiske og socio-kulturelle forhold og også det, at de amerikanske og europæiske boghylder er præget af titler med løfter om lykke, perfekt balance mellem arbejds- og fritidsliv, en slank, veltrænet krop, “fem-små-lette-trin” og din coach hjælper dig – har bidraget til, at der findes et udbud af coaching-ydelser og coaches, hvor nogle har meget basale eller ingen kvalifikationer, men alligevel kalder sig selv coaches og yder coaching.

Coach er ingen beskyttet titel. På nuværende tidspunkt kan alle kalde sig coach, da der ikke er noget krav om egentlig uddannelse, professionskrav eller kvalifikationer, før man starter sin egen virksomhed og tilbyder og udfører coaching med klienter. Forskning udført af Grant og Zackon (2004) viste, at individer, inden de startede op som professionelle coaches, havde en baggrund fra en bred vifte af fagområder.

Tabel 3: tilvirket efter Grant og Zackon, 2004.

Der deltog 2529 professionelle coaches i undersøgelsen, og deres baggrund fra før de begyndte som coaches, var: konsulenter (40,8 %), ledere (30,8 %),



topledere (30,2 %), lærere (15,7 %) og sælgere (13,8 %) som vist i tabel 3 ovenfor. I denne undersøgelse havde kun 4,8 % af de adspurgte en baggrund som psykolog (procenter er ikke akkumulerende). At coaching-feltet rummer coaches med en så forskelligartet baggrund kan være både en styrke og en udfordring. Den brede vifte af forudgående faglige baggrunde kan betragtes som en styrke, fordi coaching-disciplinen trækker på en diversitet af metodiske tilgange, og en mangfoldighed af pædagogiske indfaldsvinkler kan inspirere den aktuelle coaching-praksis (Grant, 2006). Det er imidlertid en udfordring eller et problem, at der er et stort antal personer med forskellige baggrunde, der tilbyder coaching-ydelser, fordi det medfører, at der er

mangel på konsensus om, hvad indholdet af professionel coaching er, og fx hvilke færdigheder og hvilken viden som er basal. Endvidere findes der fx ikke en beskrivelse af minimumstandarder for en troværdig eller en effektiv coach, og hvad kvalitet i coaching er, og hvordan den vurderes (Sherman & Freas, 2004).

Endelig rejste Coleman Griffith for lang tid siden et spørgsmål: Hvem er de mest succesfulde coaches?

### ***1.7. De mest succesfulde coaches***

Coleman Griffith erklærede, at "...the most successful coaches are psychologists of no small ability" (Griffith, 1926). Griffiths idé var ikke at snævre muligheden for at være en fremragende coach ind til psykologer alene, men han ville gøre opmærksom på, at coaches virkelig skal være fremragende fagfolk. Han anvender underdrivelsen "ingen ringe evne" for netop at understrege en professionel med rige evner. Men det vigtigste i dette citat er måske, hvad der følger, hvor Griffith understreger, at det ikke drejer sig om en naturvidenskabeligt orienteret psykolog: "They may never have studied psychology as a science and they would hardly be at home in a psychological laboratory ..." (Griffith, 1926). Som coach er det i stedet vigtigt at have viden om, fornemmelse for og kunne handle på baggrund af "... appropriate facts about human behaviour, and their success in their profession rests upon this knowledge." En succesfuld coach har brug for relevant viden om menneskelig adfærd, og videre i Griffiths forskning kan vi følge tråden til, hvad vi i dag ved om coach-coachee-relationer, alliancen (mål, opgaver, tilknytning) og andre nonspecifikke faktorer i coaching.

Søgningen i den videnskabelige forskningsdatabase kan yderligere specificere relevant og hensigtsmæssig viden om menneskelig adfærd, og hvordan vigtige færdigheder og tilgange kan være med til at skabe succesfuld coaching. Fx: skab et fortroligt rum (Ellam-Dyson & Palmer, 2010), anvend spejling og refleksioner (Hall et al., 1999), find balancen mellem at udforske og udfordre (Gonzalez, 2004; Hall et al., 1999), vær troværdig (Hall et al., 1999; Sue-Chan & Latham, 2004), anvend sproget (Gonzalez, 2004), vær samarbejdende (Gonzalez, 2004; Hall et al., 1999), vær engageret i coaching-processen (Bush, 2005), søg autenticitet (Gonzalez, 2004), fremtræd med tillid til egne evner (Stewart et al., 2008; Grant, 2010), vær venlig uden at blive en ven (Jones & Spooner, 2006; Luebbe, 2005) og giv oprigtig feedback (Lubbe, 2005).

Forskningslitteraturen peger på, at disse tilgange og færdigheder tilegnet igennem coaching-træning og -uddannelse kan være med til at skabe en dygtig coach. Selv om psykologforeninger i England, Australien, Danmark, Italien, Spanien og Sverige har stiftet særlige grupper eller selskaber for coachingpsykologi samt afklaret grundlæggende coach-kvalifikationer, så vil

titlen 'coach' sandsynligvis ikke blive statsligt reguleret med kvalifikationsstandard i en nærliggende fremtid.

Men eksisterer der nyere coaching-forskning, der vurderer og sammenligner mennesker med de forskellige typer af professionel baggrund, der udøver coaching i dag, og som måske kan dokumentere, hvem der er den mest succesfulde? Passmore gennemførte i 2010 en undersøgelse, hvor flere faglige baggrunde blev sammenlignet, og resultatet var, at vi ikke videnskabeligt kunne argumentere for, at ledere, psykologer, lærere eller sælgere skulle kunne være bedre coaches end de andre og andre fagfolk (Passmore, 2010; Bono et al., 2009).

For den coachingpsykologiske forskning resterer et stykke arbejde med at dokumentere kvaliteten og effekten af stadig flere ydede coaching-timer, og der rejses endvidere krav herom fra virksomheder og organisationer, som fremover i endnu højere grad vil forlange anerkendte kvalifikationer fra coaches, som bliver ansat af fx virksomhedens HR-afdelinger (Beltrame, 2013; SCPI, 2013; Coaching Barometer, 2009; Palmer, 2013). Den fortsatte vækst i omsætning og udbredelse af coaching vil til en vis grad afhænge af, om ønsker i forhold til evidens, transparens og kvalitet i coaching kan blive mødt tilfredsstillende. Undersøgelser tyder på, at coaches inden for mange områder og niveauer fremover vil ønske yderligere løbende opkvalificering og uddannelse i en bredere vifte af paradigmer og interventioner og derfor vil blive bedre uddannet (Beltrame, 2013; SCPI, 2013).

### **1.8. Coachingpsykologiens vækst**

Coachingpsykologien er siden år 2000 vokset eksponentielt som forsknings- og uddannelsesudbud på verdensplan – ofte med forankring i de nationale psykologforeninger (Cavanagh & Palmer, 2006). Den britiske psykologforening og det australske psykologforbund oprettede i 2000 faglige selskaber og divisioner med det specifikke formål at styrke den videnskabelige fundering og udforskning af coaching som psykologisk intervention: "... Coaching is for enhancing well-being and performance in personal life and work domains supported by models of coaching grounded in established learning theory or psychological approaches ..." (Palmer & Grant, 2005). Denne definition rummer en ny tilgang til at forstå, beskrive og afgrænse coaching. Det understreges, at coaching understøttes af et solidt vidensgrundlag fra lærings-teorier eller psykologiske teorier og anden betydningsfuld empirisk baseret forskning. Dermed forbindes coaching forskningsmæssigt med psykologiens hundredårgamle traditioner. Psykologer, der coacher, kan blandt andet trække på viden om, hvordan voksne (og yngre) lærer og udvikler sig kombineret med en klinisk forståelse for (og forskningsbaseret viden om), hvilke problemstillinger der bedst rummes inden for en coachingpsykologisk intervention, og hvilke der bedst henvises til psykoterapeutisk behandling.

På dette grundlag startede nogle år senere en sektion i Dansk Psykologforening, Selskabet for EvidensBaseret Coaching (SEBC), hvor definitionen af



evidens påpeger en bred og inkluderende forståelse af evidens: "... evidensbaseret praksis handler om at inddrage" den bedste tilgængelige forskningsbaserede viden". Der er (...) ikke tale om en simpel, entydig og endegyldig rangordning, ej heller at en sådan rangordning skulle være efterstræbelsesværdig" (Larsen, 2011, p. 7). Siden er der i Danmark oprettet coachingpsykologiske forskningsenheder ved Aalborg Universitet og på Københavns Universitet. På psykologistudiet ved Aalborg Universitet har CPrU (Coaching Psychology researchUnit) siden 2007 gennemført fem 1½-årige træningsforløb som en integreret del af kandidatuddannelsens professionsprogrammer (Spaten et al., 2009). Alle de studerende, der har gennemført træningsforløbet, betegner sig som psykologer, velvidende at de samtidig med kandidatgraden har tilegnet sig ekstra kvalifikationer i coachingpsykologisk intervention.

I forbindelse med psykologforeningernes interesse og oprettelsen af universitære forskningsenheder bliver spørgsmålet om professionalisering af coaching-feltet blandt andet mødt med forskellige tiltag til kvalificering af moduler på grund- og kandidatuddannelserne, og artiklen slutter med en nærmere fremstilling af, hvad det kan tænkes, de psykologistuderende lærer gennem en sådan ramme. I det følgende vil fremstillingen fokusere på en beskrivelse af det 1½-årige forløb med coaching på kandidatdelen af psykologistudiet i Aalborg.

## 2. Kandidatundervisning i Coachingpsykologi på Aalborg Universitet

På kandidatdelen af psykologiuddannelsen i Aalborg er der etableret otte forskellige såkaldte professionsprogrammer (Klinikken, Pædagogisk Psykologi, Konsulent i organisationer, Stressklinikken, KANUK, DCD, Neuro m.fl.), som hver for sig udgør 45 ECTS-point af kandidatdelens to studieårsværk på i alt 120 ECTS-point. Den studerende vælger sig ind på et af disse programmer og følger ved siden af en række tværgående moduler som fx psykologisk testning, videregående forskningsmetode og mange flere. De studerende følger hver sit professionsprogram over tre semestre, dvs. 1½ år, og på 3 af disse professionsprogrammer foregår der træning af coachingfærdigheder. Første gang, der på Aalborg Universitet, Psykologi, som en del af kandidatuddannelsen, blev indlejret et 1½-årigt coaching-træningsprogram, var i 2007 (Spaten et al., 2009). Tilgangen kan i dag bedst beskrives som integrativ, pragmatisk og multi-teoretisk på linje med flere nyere tilgange til coachingpsykologisk praksis og træning (Passmore, 2007; Burns & Gillon, 2011). I det følgende vil opbygningen mere konkret blive skitseret.

### 2.1. Coachingpsykologisk praksis og forløbets opbygning

Det 1½-årige træningsforløb i coaching bygger på erfaringer indhentet gennem mange års praksis og forskning omkring novicers begyndertræning af hjælpefærdigheder (Hill, 2004). Hill fremhæver, at erfaringen er indhentet fra kandidatuddannelse i såvel 'counselling psychology' som 'clinical psy-

chology', og træningen er typisk inddelt i tre forskellige faser. Første fase har fokus på færdigheder til *udforskning*, efterfulgt af en fase med *indsigt* og en sidste fase, der har fokus på *handling*. Mødet med klienten følger i princippet samme rækkefølge af faserne. Hill nævner, at faserne i vid udstrækning bygger på henholdsvis humanistiske, psykodynamiske og behavioristiske aspekter af den kliniske psykologi (ibid.).

Agendaen for undervisning i coachingpsykologi på Aalborg Universitet er på syvende semester inddelt i 7 moduler. Modulerne følger i store træk den nævnte faseinddeling. De to første moduler har således fokus på færdigheder til *udforskning*. De tre næste moduler har fokus på *indsigt*, og de sidste på *handle- og løsningsmuligheder*.

Modul 1. Grundlæggende coaching-færdigheder – etik, empati og opmærksomhed.

Første modul giver et historisk rids og definerer coachingpsykologi ifølge BPS-definitionen (Palmer & Whybrow, 2006). Derudover trænes grundlæggende coaching-færdigheder som kontakt, kontrakt, etik, empati og opmærksomhed (Rogers, 1995) i forhold til den coachingpsykologiske praksis. Sammenholdt med internationale erfaringer omfatter modulet især kerneområder som fundamentet for en evidensbaseret praksis og etiske principper (Grant, 2011; Steele & Arthur, 2012).

2. Coachingpsykologi: Struktur, roller, forventninger og feedback.

Strukturen i en coaching-session, fra begyndelsens kontakt til slutningen skitseres, vises og trænes efterfølgende. Roller og forventninger til coach og coachee afklares typisk gennem transparente kontraktforhandlinger (jf. anvendte coach-færdigheder, Grant, 2011).

Modul 2 introducerer endvidere anvendelsen af en tjekliste som et feedback-instrument, først og fremmest designet til brug i peer-learning-grupper (Spaten et al., 2009).

3. Metoder og modeller i coachingpsykologi.

Modul 3 præsenterer og diskuterer en række coachingpsykologiske traditioner som psykodynamisk coaching, systemisk coaching, humanistisk coaching, løsningsfokuseret coaching etc. samt Scientist-Practitioner-modellen (Lane & Corrie, 2006). Endelig trænes en række forskellige metoder og modeller, for eksempel SPACE (Gyllensten & Palmer, 2007) og PRAKSIS (Spaten, Imer & Palmer, 2012).

4. Klientssessioner I: Problem-definition.

De studerende træner i at indsamle information, så de som coaches kan danne sig en detaljeret og specifik beskrivelse af klientens problemstilling ved hjælp af spørgsmål som hvor, hvem, hvad og hvordan. Konceptet er fortsat "action-reflection-learning" (efter Kolb, 1984), hvor de studerende

individuelt, i peer-grupper og i plenum begrebsdanner og lærer at skelne mellem tanker, følelser, krop og adfærd.

#### 5. Klientsessioner II: Problemanalyse.

De studerende træner i at kunne omsætte klientdata til en klar problemidentifikation og problemanalyse. Der kan anvendes ratingskalaer til at undersøge styrken ved og troen på givne strategier. Endvidere anvendes typisk rollespil og tjekliste til assessment af de studerendes coaching-færdigheder (Linley & Harrington, 2006).

#### 6. Klientsessioner III: Mål og mestring.

Modul 6 fokuserer på, hvordan de indsamlede klientdata kan anvendes til at opstille realistiske og relevante mål for klienten (Grant, 2008), og endvidere trænes klientens problemløsningsfærdigheder (Palmer & Cooper, 2010). Endelig trænes de studerende i at opstille et velfungerende design for hjemmearbejde til brug for de sessioner, hvor en sådan arbejdsmetode skønnes frugtbar. Sluttelig anvendes tjekliste til vurdering af de studerendes coaching-færdigheder i mindre grupper.

7. Afsluttende modul: Fokus er på, hvordan de nye færdigheder kan vedligeholdes. Nyvundne færdigheder kan være vanskelige at fastholde, og coachen trænes i færdigheder til fx 'flow i coaching', kognitiv reformulering og optimistisk forklaringsstil. Sluttelig integrerer modulet øvelser med hjemmearbejde, opsummering af sessionens erfaringer og fremadrettet evaluering (Spaten, 2011). Ottende semester forfiner færdighederne, og niende semester arbejder med udefrakommende klienter og direkte supervision (Palmer & Whybrow, 2009; Spaten et al., 2009).

### 3. Coaching-forløbets pædagogisk-psykologiske fundament

Kandidatuddannelsens pædagogisk-psykologiske coaching-praksis er igennem årene forfinet og udviklet i dialog med det internationale coaching-forskersamfund (Grant, 2011; Palmer, 2011; Spaten, 2011) og bygger på tre bærende principper for det frugtbare læringsrum: Læring gennem undervisning, læring gennem nærmeste udviklingszone og læring gennem erfaring og handling.

#### 3.1. Læring gennem (under)visning

Først og fremmest lærer de studerende gennem forelæsninger og smågruppearbejde ledet af det videnskabelige personale. De studerende oplever, hvordan læreren underviser i coaching, ligesom undervisningens pædagogiske tilrettelæggelse og præsentation gøres til genstand for løbende diskussion. På baggrund af refleksioner omkring hvordan der mest formålstjenligt

kan undervises i coaching, arbejder de studerende herefter ud fra valgte tekster i et længere forløb med at gøre sig klar til selv at vise andre medstuderende og lærere, hvordan der kan undervises i coaching. De studerendes læsning af tekster og undervisning i coaching er en formidlingsmetode med materiale fra den fælles coachingpsykologiske viden.

Denne metode, som er en væsentlig del af kandidatuddannelsens coachingpsykologiske praksis, er således baseret på gradvis, flerleddet og fleksibel mestring: først gennem at se den erfarne undervise, dernæst ved refleksioner og planlægning af egen fremstilling af coaching-teori og sluttelig "læring gennem (under)visning" – visning og læring som bærende princip. Metoden har vist sig at være en meget aktiv, involverende "learning by teaching"-proces (Tang, Hernandez & Adams, 2004), som antageligvis øger læring inden for flere områder. Metoden fortsættes gennem workshop-modulerne på alle tre semestre.

### **3.2. Læring gennem nærmeste udviklingszone**

De studerende inddeles i peer-grupper, som forløbet igennem bliver et arbejdsfællesskab for læring af coaching-håndværket. Dette sker især ved udforskning igennem rollespil, casestudier og enkle problemstillinger fra hverdagslivet. Peer-grupperne – som består af fire studerende: en coach, en coachee og to observatører – anvender rollespil og hverdagsproblemer til at lære coaching-håndværket og har siden kandidatprogrammets start udgjort en rygrad i læreprocessen (Spaten & Hansen, 2009). Forskellige aspekter af læring kan understreges ved denne model: Dels er pointen, at rollespil indsætter den coaching-teoretiske forståelse i en praksiskontekst, hvor den enkelte coach (i rollen som coach) udvikler sin fornemmelse for coaching fra et både praktisk og teoretisk synspunkt. Det gælder, hvad enten rollen som coach og coachee er tillempet, eller rollerne baserer sig på helt aktuelle problemstillinger fra hverdagslivet. Dels etablerer konteksten med peer-grupper og rollespil en sikker og tryk base for de studerende, hvor de kan praktisere og udvikle deres coaching-færdigheder: Her træner de i et læringsrum blandt ligestillede. Dels bliver rollespillene superviseret i et anerkendende, fremtidsorienteret (AI) læringsmiljø, som fremmer præstationer (Cooperrider & Whitney, 2005) uden at være fejl-fokuseret. Erfaringen er, at et sådant læringsrum giver de studerende 'appetit' på at lære mere (ibid.), og deres coaching-færdigheder bliver forbedret.



På sin vis rummer de bærende læringsprincipper parallelle processer, når det handler om at coache, hvor de studerende først ser den erfarne coach, der coacher, bagefter selv planlægger og diskuterer i peer-grupper og dernæst selv med løbende supervision coacher andre.

I hele forløbet arbejdes med feedback i peer-grupper, og det pointeres, "hvad og hvilke coaching-kompetencer, der mestres", og "hvad og hvilke, der næsten mestres". Analysen af zonen for nærmeste udvikling peger på, hvad der med fordel kan trænes og forfines i næste coaching-samtale. Hertil anvendes blandt andet rating-scales. Internationale erfaringer peger tilsvarende på, at superviserede læreprocesser er af væsentlig betydning for en positivt fremadskridende progression af de studerendes coaching-færdigheder (Grant, 2011).

### **3.3. Læring gennem erfaring og handlen**

Coachingpsykologi-modulerne er endvidere baseret på anvendelsen af 'Action-Reflection-Learning'-principper i form af erfaringsbaseret læring (tillempt fra Kolb, 1984; Schön, 1987). Coaching-sessionerne giver først og fremmest de studerende erfaring med og fornemmelse for rollen som coach, efterfulgt af refleksioner i plenum af den gennemførte coaching – anskuet såvel fra coach- som fra klientperspektivet. Fælles refleksioner i plenum omkring sessionerne giver basis for evt. ny læring/ændringsforslag til kommende praksis, og processen ekspliciteres, således, at "tavs viden" (Polanyi, 1983) bringes i forgrunden af læringsfeltet. Endvidere betyder den systematiske anvendelse af en "coaching-tjekliste" (Spaten et al., 2008), at den enkelte coach opnår forståelse for og opmærksomhed på den fortløbende udvikling af coaching og socio-emotionelle færdigheder. Læring og erfaring fra den enkelte session fastholdes i skriftlig form og føres videre til kommende sessioner som bærende princip.

Når den pædagogiske tilgang derudover også baserer sig på 'learning by doing', er novice'erne aktive som publikum på sidekanten, medens det er 'mester', som coacher i begynderfasen. Man kan sammenligne forløbet med mesterlære, hvor læretiden indebærer, at den uerfarne studerende i begyndelsen oplever coaching fra periferien, men med tiden bliver en mere og mere erfaren deltager, der kan engagere sig i centrum af et 'praksisfællesskab', (Lave, 1999; Wenger, 1998). En progressiv læring, hvor den studerendes ugentlige rollespil og 'learning-by-doing'-sessioner med individuel supervision er hjørnesten i den studerendes uddannelse som coachingpsykolog. Opmærksomheden i sessionerne på såvel reelle færdigheder som potentielle færdigheder udgør grundlaget for det personlige og nødvendige udviklingsarbejde med de studerendes coaching-læring (Dreyfus et al., 1987) og betragtes som en forudsætning for efterfølgende succesfuld praksis. International forskning peger på, at læreprocesser i coaching kan fremme personlig udvikling (Grant, 2008; Steele & Arthur, 2012). Tidlig coaching-forskning

viste, at studerendes sociale, emotionelle og kliniske færdigheder blev styrket gennem deltagelsen i kandidatuddannelsens program i coachingpsykologi på Aalborg Universitet (Spaten & Hansen, 2009).

#### 4. Konklusion

Coaching er fremstillet som et forskningsfelt med en lang historie, meget stor bredde og voldsom vækst, men indtil for nylig med lille bevågenhed fra psykologisk forskning. Coachingpsykologi er først for alvor blevet videnskabeligt forankret i og med, at der er oprettet coachingpsykologiske forskningsenheder på flere universiteter i verden, startende med Sydney og London i år 2000, efterfulgt af flere andre som fx Aalborg og København i 2007.

Litteratur-review demonstrerer imidlertid, at relevante spørgsmål, som hvad der virker i coaching, hvordan, hvorfor, hvornår og for hvem, coaching virker, kun besvares i mindre end 10 % af udgivne bøger om coaching og peer-reviewed artikler. På trods af hurtigt voksende mængder af coachingtekster vil det være nødvendigt og perspektivrigt med yderligere systematisk stringent, empirisk og evidensbaseret coaching-forskning.

På nuværende tidspunkt eksisterer der ingen kvalitetsstandarder og begrænsninger i forhold til at kalde sig coach, og coaching-industrien og markedet for udbud af coaching-ydelser er vidt åbent med store økonomiske interesser. Coaching tilbydes af konsulenter, ledere, lærere, sælgere, psykologer m.fl., uden at forskning kan dokumentere, hvem der gør det bedste job, og om der er systematiske forskelle på kvaliteten af de udførte coaching-ydelser i forhold til den baggrund, coachen har.

Flere analyser af coaching-forskningsfeltet (Grant, 2009; Spaten, 2011b) viste fx, at der på verdensplan kun eksisterer i alt 19 publicerede empiriske RCT-studier om coachingens effekt, og at kun to af disse undersøgelser var udført med professionelle coaches (ibid.).

Fra litteraturgennemgangen kan afslutningsvis peges på tendenser, potentialer og spørgsmål.

\* Omstillingsevne og sensitivitet i forhold til kultur og kontekst vil være yderligere i fokus i coaching i en globaliseret verden, hvor ikke blot medarbejdere og ledere skal være i stand til hyppige kontekstuelle skift.

\* Coaching fortsætter med at vokse og brede sig i hverdags- og arbejdslivet. Flere paradigmer vil, ligesom løsningsfokuseret og kognitiv adfærds-coaching, blive yderligere forskningsmæssigt underbygget, medens positiv psykologi og mindfulness er blandt de tilgange, der vokser stærkest.

\* Vil sundhedssektoren inden for de næste ti år, måske efter visitation og udredning, henvise til offentligt medfinansieret coaching? Vil den eksponentielle vækst inden for neurovidenskaberne få indflydelse på coachingpsykologiske interventioner?

\* Krav fra klienter og rekvirenter (Beltrame, 2013; ISCP, 2013) vil fremover flytte hovedvægten fra et marked præget af praktisk orienterede udøvere til professionelle coaches. Coachingspsykologer trænes til at udøve professionspraksis mellem forskning, viden og refleksion i en kombination af 1) den bedst tilgængelige forskningsbaserede viden, 2) professionelle erfaringer og viden samt 3) coachees behov og præferencer.

## REFERENCER

- Beltrame, P. (2013, May). *From managers coaching to leaders coaching*. Paper presented at the 4th International Coaching Psychology Conference hosted by Italian Psychological Society, Rome, Italy.
- Bono, J. E., Purvanova, R. K., Towler, A. J., & Peterson, D. B. (2009). A survey of coaching practices. *Personnel Psychology*, 62 (2), 361-404.
- Bright, D., & Crockett, A. (2012). Training combined with coaching can make a significant difference in job performance and satisfaction. *Coaching: An International Journal of Theory, Research and Practice*, 5 (1), 4-21.
- Brinkmann, S., & Eriksen, C. (Eds.). (2011). *Selvrealisering*. Aarhus: Klim.
- Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (2006). The bioecological model of human development. In R. M. Lerner & W. Damon (Eds.), *Handbook of child psychology* (Vol. 1, pp. 793-826). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Burns, L., & Gillon, E. (2011). Developing a teaching agenda for coaching psychology in undergraduate programmes. *The Coaching Psychologist*, 7 (2), 90-97.
- Bush, M. W. (2005). Client perception of effectiveness in coaching. *Dissertation Abstract International Section A: Humanities & Social Science*. Vol. 66 (4-A). 1417.
- Cavanagh, M., & Palmer, S. (2006). The theory, practice and research base of Coaching Psychology is developing at a fast pace. *International Coaching Psychology Review*, 1 (2), 5-7.
- CoachingBarometret (2009). Københavns Universitet: Institut for Idræt.
- Cooperrider, D., & Whitney, D. (2005). *Appreciative Inquiry: A Positive Revolution in Change*. Berrett-Koehler Publishers.
- Dencik, L. (2012). Into the Era of Shifts. How everything gets designed in an increasingly non-designed world. In D. Walton & M. Frazier (Eds.), *An Anthology of Contending Views* (pp. 37-56). New York: Nova Science Publishers, Incorporated.
- Dreyfus, H., & Dreyfus, S. (1987). *Mind Over Machine: The Power of Human Intuition and Expertise in the Era of the Computer*. New York: Free Press.
- Ellam-Dyson, V., & Palmer, S. (2010). Rational coaching with perfectionistic leaders to overcome avoidance of leadership responsibilities. *The Coaching Psychologist*, 6 (2), 81-87.
- Gallwey, W. T. (1974). *The Inner Game of Tennis*. New York: Random House.
- Gonzalez, A. L. (2004). Transforming conversations: Executive coaches and business leaders in dialogical collaboration for growth. *Dissertation Abstract International Section A: Humanities and Social Science*, Vol. 65 (3-A) 1023. Ann Arbor, MI: Proquest, International Microfilms International.
- Grant, A. M. (2006). A personal perspective on professional coaching and the development of coaching psychology. *International Coaching Psychology Review*, 1 (1), 12-22.
- Grant, A. M. (2008). Personal life coaching for coaches-in-training enhances goal attainment, insight and learning. *Coaching: An International Journal of Theory, Research and Practice*, 1 (1), 54-70.

- Grant, A. M. (2010). It takes time: A stages of change perspective on the adoption of workplace coaching skills. *Journal of Change Management*, 10 (1), 61-77.
- Grant, A. M. (2011). Developing an agenda for teaching coaching psychology. *International Coaching Psychology Review*, 6 (1), 84-99.
- Grant, A. M. (2011). Past, present and future: the evolution of professional coaching and coaching psychology. In S. Palmer & A. Whybrow (Eds.), *Handbook of coaching psychology: a guide for practitioners* (pp. 23-39). London: Routledge.
- Grant, A. M. (2012). ROI is a poor measure of coaching success: Towards a more holistic approach using a well-being and engagement framework. *Coaching: An International Journal of Theory, Research and Practice*, 5 (2), 74-85.
- Grant, A. M., & Zackon, R. (2004). Executive, workplace and life coaching: Findings from a large-scale survey of international coach federation members. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*, 2 (2), 1-15.
- Grant, A. M., Passmore, J., Cavanagh, M. J., & Parker, H. (2010). The state of play in coaching today: A comprehensive review of the field. *International Review of Industrial and Organisational Psychology*, 25, 125-168.
- Griffith, C. (1926). *Psychology of coaching: A Study of Coaching Methods from the View of Psychology*. New York: Charles Scribner's Sons.
- Griffith, C. (1930). A laboratory for research in athletics. *Research Quarterly*, 1, 34-40.
- Gyllenstein, K., & Palmer, S. (2007). The coaching relationship: An interpretive phenomenological analysis. *International Coaching Psychology Review*, 2, 168-177.
- Görtz, K., & Prehn, A. (2008). *Coaching in Perspective*. Copenhagen: Hans Reitzels Forlag.
- Hall, D. T., Otazo, K. L., & Hollenbeck, G. P. (1999). Behind closed doors: what really happens in executive coaching. *Organizational Dynamics*, 27 (3), 39-53.
- Hill, C. E. (2004). *Helping skills: Facilitating exploration, insight, and action*. Washington, DC: American Psychological Association.
- ICF (International-Coach-Federation). (2012). *2012 ICF Global Coaching Study Executive Summary* Retrieved 29.10.2012, from <http://www.coachfederation.org/includes/media/docs/2012ICFGlobalCoachingStudy-ExecutiveSummary.pdf>
- Jones, G., & Spooner, K. (2006). Coaching high achievers. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 58 (1), 40-50.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning. Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Lane, D. A., & Corrie, S. (2006). *The Modern Scientist-Practitioner: A Guide to Practice in Psychology*. London: Routledge.
- Larsen, J. B. (2011). Formanden har ordet. *The Danish Journal of Coaching Psychology*, 1 (1), 7-8.
- Lave, J. (1999). Læring, mesterlære, social praksis. In K. Nielsen & S. Kvale (Eds.), *Mesterlære. Læring som social praksis* (pp. 35-52). Oslo: Gyldendal.
- Linley, P. A., & Harrington, S. (2006). Strengths coaching: A potential-guided approach to coaching psychology. *International Coaching Psychology Review*, 1 (1), 37-46.
- Linley, P. A. (2008, 17th-18th December). *Highlighting the psychology in coaching*. Paper presented at the 1st European Coaching Psychology Conference, London.
- Linley, P. A., Garcea, N., Hill, J., Minhas, G., Trenier, E., & Willars, J. (2010). Strengthspotting in coaching: Conceptualisation and development of the Strengthspotting Scale. *International Coaching Psychology Review*, 5 (2), 165-176.
- Linley, P. A. (2011). The strengths of the strengthspotter: Individual characteristics associated with the identification of strengths in others. *International Coaching Psychology Review*, 6 (1), 6-14.
- LMA (Leadership Management Australia). (2006). *The L.E.A.D. Survey 2005/6*. Melbourne: Leadership Management Australia.

- Luebbe, D. M. (2005). The three way mirror of executive coaching. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences & Engineering* 66 (3-B) 1771. Ann Arbor, MI: Proquest, International Microfilms International.
- Palmer, S. (2011). Revisiting the 'P' in the PRACTICE coaching model. *The Coaching Psychologist*, 7 (2), 156-158.
- Palmer, S. (2013). Resilience Enhancing Imagery: A cognitive behavioural technique which includes Resilience Undermining Thinking and Resilience Enhancing Thinking. *The Coaching Psychologist*, 9 (1), 48-50.
- Palmer, S., & Grant, A. M. (2005). *Coaching Psychology*. British Psychological Society, Special Group in Coaching Psychology & Australian Psychological Society, Interest Group in Coaching Psychology.
- Palmer, S., & Whybrow, A. (2006). The coaching psychology movement and its development within the British psychological society. *International Coaching Psychology Review*, 1 (1), 5-11.
- Palmer, S., & Whybrow, A. (Eds.). (2009). *The handbook of coaching psychology: a guide for practitioners*. London: Routledge.
- Palmer, S., & Cooper, C. L. (Eds.). (2010). *How to deal with stress* (2<sup>nd</sup> ed.). Philadelphia: Kogan Page Ltd.
- Palmer, S., & McDowall, A. (Eds.). (2010). *The coaching relationship: Putting people first*. New York, NY, US: Routledge/Taylor & Francis Group.
- Palmer, S., & O'Riordan, S. (2012). Putting coaching psychology into practice: An evidence based approach. Interviews with speakers from the SGCP Annual Coaching Psychology Conference, 2012. *The Coaching Psychologist*, 8 (2), 96-105.
- Passmore, J. (2007). An integrative model for executive coaching. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 59 (1), 68-78.
- Passmore, J. (2010). A grounded theory study of the coachee experience: The implications for training and practice in coaching psychology. *International Coaching Psychology Review*, 5 (1), 48- 62.
- Polanyi, M. (1983). *The tacit dimension*. Gloucester, Mass.: Peter Smith.
- Rogers, C. (1995). What understanding and acceptance means to me. *Journal of Humanistic Psychology*, 35, 7-22.
- Schön, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Sherman, S., & Freas, A. (2004). The WildWest of executive coaching. *Harvard Business Review*, 82 (11), 82-90.
- SCPI. (2013, May). *Society for Coaching Psychology Society Italy*. 4th International Coaching Psychology Conference hosted by Italian Psychological Society, Rome, Italy.
- Spaten, O. M. (2011). Educating coaching psychologists. *International Coaching Psychology Review*, 6 (1), 114-116.
- Spaten, O. M. (2011b). *Coaching forskning – på evidensbaseret grundlag. Centrale empiriske studier gennem tyve år (1990-2010)*. Aalborg: Aalborg University Press.
- Spaten, O. M. (2013). Employee coaching – Tendencies in coaching literature and recent coaching research. *Coaching within organisations hosted by HR Norge, Oslo, Norway, September, 2013*.
- Spaten, O. M. et al. (2008, June 19-22). *Cognitive behaviour therapy & training: Cognitive coaching in a psychology student graduate programme*. Poster presented at the 6<sup>th</sup> International Congress of Cognitive Psychotherapy, Rome.
- Spaten, O. M., & Hansen, T. G. B. (2009). Should learning to coach be integrated in a graduate psychology programme? Denmark's first try. *The Coaching Psychologist*, 5 (2), 104-109.
- Spaten, O. M., Imer, A., & Palmer, S. (2012). From PRACTICE to PRAKSIS – models in Danish coaching psychology. *Coaching Psychology International*, 5 (1), 7-12.

- Steele, C., & Arthur, J. (2012). Teaching coaching psychology to undergraduates-Perceptions and experiences. *International Coaching Psychology Review*, 7 (1), 6-13.
- Stelter, R. (2012). *Tredje generations coaching – en guide til narrativ-samskabende teori og praksis*. Copenhagen: Dansk Psykologisk Forlag.
- Stewart, L. J., Palmer, S., Wilkin, H., & Kerrin, M. (2008). The influence of character: Does personality impact coaching success? *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*, 6 (1), 32-42.
- Sue-Chan, C., & Latham, G. P. (2004). The relative effectiveness of expert, peer and self-coaches. *Applied Psychology*, 53 (2) 260-278.
- Tang, T. S., Hernandez, E. J., & Adams, B. S. (2004). Learning by teaching: A peer-teaching model for diversity training in medical school. *Teaching and Learning in Medicine*, 16 (1), 60-63.
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Zachariae, B. (2007). Evidensbaseret psykologisk praksis. *Psykolog Nyt*, 12, 16- 25.

*Appendiks-referencer (48 danske udgivelser 2007-2013)*

- Achen, B. (2007). *Coachende samtaler*. Vejle: Kroghs Forlag.
- Alrø, H. K., Dahl, P. N., & Frimann, S. (2011). *Coaching – fokus på samtalen*. 1. udgave. København: Hans Reitzels Forlag.
- Andersen, M. F., & Kingston, M. (2007). *Lederen som stresscoach*. 1. udgave. København: Børsen.
- Beck, U. C. (2009). *Psykodynamisk coaching – fokus og dybde*. 1. Udgave. København: Hans Reitzels Forlag.
- Berg, K. I., & Szabó, P. (2007). *Løsningsfokuseret coaching: Korte forløb – varige løsninger*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Block, O., & Schmidt, L. (2007). *Coach dig selv til succes*. 1. udgave. København: Lindhardt og Ringhof.
- Christensen, F. (2007). *Coachingbogen – Bliv din egen livsleder med essentiel coaching*. København: Aschehoug.
- Elling, J. J. (2007). *Coaching baseret ledelse: tid til refleksion, udvikling og acceleration af det ledelsesmæssige bidrag til virksomhedens resultatskabelse*. 1. udgave. Humlebæk: Coaching Company.
- Espedal, G., Svendsen, T., & Andersen, T. (2008). *Coaching med fokus på løsninger*. Dansk Psykologisk Forlag.
- Fredens, K., & Prehn, A. (2009). *Coach dig selv – og få hjernen med til en forandring*. København: Gyldendal Business.
- Gade, M., & Jepsen, B. (2010). *Coaching i arbejdslivet – styrk din kommunikation i hverdagen*. 1. udgave. København: Hans Reitzels Forlag.
- Guldager, J. (2011). *Coaching: at hjælpe andre med at hjælpe sig selv*. København: Nyt Nordisk Forlag. Arnold Busk.
- Hede, D. T. (2010). *Coaching – samtalekunst og ledelsesdisciplin*. København: Samfundslitteratur.
- Helth, P. (2009). *Lederskabelse – det personlige lederskab*. 2. udgave. Forlaget Samfundslitteratur.
- Jepsen, B., Gade, M., & Simonsen, K. (2010). *Coaching i organisationer*. København: Gyldendal Academica.
- Kastbjerg, B., & Videriksen, F. (2007). *God coaching – lederen som coach*. København: Børsen.
- Kirkeby, O. F. (2008). *Protreptik. Filosofisk coaching i ledelse*. Forlaget Samfundslitteratur.
- Kjerulf, S. (2008). *Personlig handlekraft*. København: Gyldendal Business.

- Kold, M. (2007). *Lær at skabe positive forandringer: Coaching i teori og praksis*. 1. udgave. Herlev: Abundance.
- Laursen, E., Nørlem, J., & Thøgersen, U. (2010). *Coaching og organisationer: ledelse, magt og læring*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Molly-Søholm, T. (2007). *Lederen som teamcoach*. København: Børsen.
- Nielsen, K. K. (2009). *Individuel ledercoaching – udvikling af relationelle kompetencer. Et psykodynamisk perspektiv*. 1. udgave. Dansk Psykologisk Forlag.
- Nielsen, S. K. (2010). *Narrativ coaching – en ny fortælling*. 1. udgave. Dansk Psykologisk Forlag.
- Nørlem, J. (2009). *Coachingens landskaber – nye veje – andre samtaler*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Oestrich, I. (2011). *Kognitiv coaching – forøg din ydeevne med kognitive principper*. Virum: Dansk Psykologisk Forlag.
- Spaten, O. M. (2010). *Coaching forskning – effekten af coaching på nystartede studerende*. Aalborg: Aalborg Universitet.