

1: INDLEDNING

”Tro kan flytte bjerge” lyder et gammelt ordsprog med rod i det nye testamente. Det er Jesus, der siger til sine disciple, at hvis de bare har den mindste tro, kan de sige til bjerget, at det skal flytte sig, og at det derefter vil adlyde [Det Nye Testamente, Matt. 17:20]. Tænkt i en akademisk interpersonel kommunikationsfaglig kontekst kan ordsproget imidlertid tage en helt ny form, om end dets betydning stadig har samme karakter. ”Tro kan flytte bjerge” har vi i dette speciale gjort til ”Ord kan flytte mennesker”. En antagelse der måske nok grænser til det lidt for idealistiske, men som ikke desto mindre bygger på vores stålsatte overbevisning om, at ord mellem mennesker besidder enorme kræfter, som kan flytte både mennesker og organisationer i nye og bedre (eller værre) retninger.

Vores kommunikationsuddannelse har skærpet interessen for interpersonelle samtaler i organisationer og de mellemmenneskelige relationer, der her er i spil. Vi har i den forbindelse fattet speciel interesse for systemisk organisatorisk coaching og de mellemmenneskelige relationer, som er vigtige for, at mennesker kan trives i den organisation de dagligt begår sig i. Derfor ser vi også samtalen, og de ord der her anvendes, som en betydningsfuld del af organisationssfæren.

Med ovenstående antagelse om, at ”Ord kan flytte mennesker”, kan vi dermed også tilslutte os en udlægning af, at organisatorisk udvikling og sammenhængskraft ikke kan finde sted uden en hensyntagen til menneskelige faktorer som relationer og kommunikation [Bakka og Fivelsdal 2008: 204-205]. I den forbindelse kan coaching og interpersonel ansigt-til-ansigt kommunikation betragtes som et centralt værktøj. Coaching er imidlertid et begreb med mange nuancer og betydninger – det der eksempelvis engang hed hundetræner, hedder i dag hundecoach! Dette er bare ét eksempel på, hvordan der i den grad er gået inflation i coaching-begrebet, og at titlen som coach efterhånden er blevet allemandseje.

I dette speciale har vi fokus på professionel organisatorisk coaching. Mere specifikt ser vi nærmere på, hvordan man som coach i praksis formår at håndtere den dobbeltrolle, der ligger i at være coach for en fokuspersion, som man samtidig er leder for, og hvordan denne dobbeltrolle påvirker det kommunikative samspil mellem coachen/lederen på den ene side og fokuspersionen/medarbejderen på den anden.

Den revolution og til tider begrebsforvirring, som har fulgt coachingen gennem dens opvækst, siger noget om, hvilken rivende udvikling coachingbegrebet historisk set har gennemgået. Vi vil i et senere afsnit se nærmere på, hvad coaching er i dag, og hvordan begrebet har udviklet sig siden 1970'erne, hvor det for alvor vandt indpas i både sportsverdenen og erhvervslivet (se side 5-10).

Mens nogle definitioner af coachingbegrebet hviler på et solidt teoretisk fundament, findes der også andre mere tvivlsomme alternativer, hvor man skal holde tungen lige i munden at skille ”fårene fra bukkene”. Af den grund er det naturligt at stille sig selv spørgsmålet, hvorvidt coaching bare er en banal floskel, eller om begrebet rent faktisk har både relevans og faglig tyngde. Svaret på dette spørgsmål ligger implicit i dette speciales emne, hvor vi betragter coaching som et særdeles signifikant og betydningsfuldt bidrag til både medarbejder- og organisationsudvikling.

I dette speciale definerer vi organisatorisk coaching som:

En udfordrende og udforskende kommunikationsform, som igangsætter og bevidstgør udviklings- og aktionsorienterede processer, der fungerer som kreative inputs for både den enkelte medarbejder og organisationen [Jepsen, Gade og Simonsen 2010: 39]

Der har i den akademiske verden de seneste år hersket en del skepsis omkring coaching. Sociologen Rasmus Willig fra Roskilde Universitet påpeger f.eks., at coaching som et redskab til medarbejderudvikling kan tage karakter af ”*positivitetsfascisme og apartheidpsykologi*”, hvis det anvendes uden omtanke og trækkes ned over hovedet på medarbejderne [Eksistens: ’Du har ret til at sige fra’ d. 10.09.12] – dette er blot én af mange kritiske vinkler på coaching, som bestemt er relevant at have blik for. Der skal dog ikke herske tvivl om, at vi i dette speciale har valgt at se nærmere på coaching, fordi vi finder emnet interessant, og fordi vi ser et stort potentiale i at anvende coaching i den organisatoriske kontekst. Dette betyder dog ikke, at vi lukker øjnene for bagsiden af coaching-medaljen. Men for at kunne anlægge en så neutral tilgang til vores undersøgelse af coaching i organisationer, og analysen af vores empiri, som muligt, må vi tilstræbe ikke at lade vores eventuelle fordomme og forforståelser blokere for vores iagttagelse og analyse. Det gør vi bedst, ved ikke på forhånd at have taget stilling til, hvorvidt coaching er et udtryk for virksomhedens og ledernes grove manipulation med, og udnyttelse af medarbejderne, eller filantropisk uegennyttig omsorg for samme.

Et af de mere overordnede mål med dette speciale er at blive klogere på, hvad coaching egentlig er for en størrelse og derigennem også belyse, både hvad coaching kan og ikke mindst, hvad det *ikke* kan bruges til i en organisatorisk kontekst. Vi ønsker således hverken at gå det entydigt positive eller entydigt negative standpunkts ærinde.

1.1 Problemfelt

Som beskrevet ovenfor, centrerer vores interesse for coaching sig om coachings rolle og betydning i organisationer. Vi har fokus på professionelle samtaler, som relaterer sig til arbejdsmæssige problemstillinger, hvilke vi, særligt gennem kommunikationsstudiet og på vores arbejds- og praktikpladser, er blevet nysgerrige på at undersøge nærmere. Vi er især blevet optaget af, hvilke problemstillinger der generelt set kan være forbundet med at eksponere den enkelte medarbejder for coaching. Er der, set med de positive briller, tale om at organisationen gennem coachingsamtaler

skaber et givende udbytte for både individet som person og for organisationen som helhed? Eller er coaching, set i et kritisk perspektiv, et middel til udnyttelse, hvor det fra organisationens side handler om at udvinde så mange ressourcer fra medarbejderen som muligt med henblik på at udvikle organisationen, men samtidig med risiko for at udpine medarbejderen?

Svaret skal muligvis findes et sted imellem disse to yderpoler, men i en tid hvor den såkaldte finanskrisen har sit faste greb om både dansk og international økonomi, antager vi, at fokus i mange organisationer i stigende grad benhårdt er på bundlinjen, og at det økonomiske råderum skæres helt ind til benet. Derfor er det givetvis i mange organisationers interesse at få det mest optimale ud af virksomhedens allerede eksisterende ressourcer, herunder bl.a. medarbejderne og deres arbejdsindsats. Set i det lys ser vi en potentiel risiko for, at coachingsamtalen i organisationsøjemed kan anvendes som et middel til udelukkende at opnå udvikling i den enkelte organisation, og at der direkte kan være tale om, at medarbejderne udpines, fordi der ikke tages hensyn til det enkelte individs behov og ønsker. De mest fremtrædende etiske aspekter og problematikker, vi ser som gældende i forhold til denne problematik, fremlægges og diskuteres i et senere afsnit (se side 36-43).

1.2 Problemafgrænsning

I forhold til organisatorisk coaching ser vi en interessant problemstilling, som handler om, hvordan man som professionel coach i den konkrete coachingsamtale formår at håndtere de paradokser og konfliktende interesser, som potentielt kan opstå i coachingsamtalen mellem individet på den ene side og organisation på den anden.

I forhold til denne problemstilling er vi først og fremmest optagede af coachens rolle som professionel samtalepartner. Som nævnt ovenfor finder vi det særligt interessant at undersøge, hvordan coachen håndterer dobbeltrollen som både coach og leder, og hvordan denne dobbeltrolle påvirker coachingsamtalens indhold og forløb, samt det kommunikative samspil mellem coach og fokusperson. Ved denne afgrænsning anerkender vi derved også, at de resultater vi undervejs kommer frem til, først og fremmest skal ses ud fra coachens perspektiv. Når det er sagt, finder vi det imidlertid også relevant at danne os et helhedsindtryk af den professionelle coachingsamtale, der også inkluderer en fokusperson. Derfor vil vi ikke se ubetinget bort fra denne side af sagen.

1.2.1 Coach/leder-dobbeltrollen

Vi vil, med afsæt i empirisk datamateriale, undersøge hvordan coachen administrerer sin dobbeltrolle som på den ene side den reflekterende og dialogiske coach og på den anden side den kontrollerende og kommanderende leder. Vores fokus på denne dobbeltrolle er stærkt inspireret af vores indsamlede empiri, der som specialets omdrejningspunkt tager afsæt i en case, som netop

illustrerer coach/leder-dobbeltrollen¹. Vores empiriske datamateriale består af tre videooptagede coachingsamtaler mellem en coach og fokuspersoner (bilag 1), kvalitative interviews med henholdsvis coach og fokuspersoner (bilag 2 og 3), samt egne feltnoter (bilag 5). En nærmere beskrivelse af det empiriske datamateriale findes i specialets metodeafsnit på side 44.

Som vi allerede har gjort klart, vil den professionelle coachingsamtale i organisationer være specialets primære analytiske fokusområde. Vores mål med projektet er gennem en analyseproces at undersøge, hvordan en coach håndterer sin dobbeltrolle som både coach og leder overfor en fokusperson, der samtidig er medarbejder. Dette forhold vil vi primært anskue i et systemteoretisk perspektiv, der kan være et værktøj til at forklare nogle af de kommunikative forhold, som kan opstå undervejs i en coachingsamtale. Hvorfor vi har valgt netop systemteorien som teoretisk fundament, beskriver vi senere i den teoretiske gennemgang (se side 13).

1.3 Problemformulering

Med udgangspunkt i ovenstående betragtninger, har vi udarbejdet en problemformulering, der lyder således:

Vi vil undersøge hvilken betydning coachens dobbeltrolle som både coach og leder har for coachingsamtalen. Herunder hvordan dobbeltrollen påvirker det kommunikative samspil mellem coachen og fokuspersonen (der også er medarbejder), og hvad dobbeltrollen har af betydning for coachingsamtalens indhold og forløb?

¹ Når vi fremadrettet benytter begrebet "coach" eller "leder", dækker det over den dobbeltrolle, vi ovenfor har beskrevet, og som spiller en central rolle gennem hele specialet.

2: HVAD ER COACHING?

For at skabe en forståelse for coaching som begreb, vil vi i dette afsnit i et generelt perspektiv beskrive, hvad coaching er, og hvordan begrebet historisk set har udviklet sig fra dets oprindelse og frem til i dag.

Coaching er et begreb, som kan føres langt tilbage i tiden – helt tilbage til filosoffer som Aristoteles, Platon og Sokrates og deres klassiske, filosofiske betragtninger om dialogen mellem mennesker. I nyere tid stammer coaching-begrebet fra USA og har sine rødder i sportens verden, hvor coaching handler om at finde frem til den enkelte sportsudøvers ressourcer med det mål at optimere præstationen på banen.

I midten af 1970'erne startede coachings egentlige gennembrud udenfor sportsarenaen imidlertid. Havard-pædagogen Timothy Gallwey udgav på det tidspunkt en række bøger om coaching som metode indenfor tennis, golf og skisport. I bøgerne anlagde han et kognitivt og humanistisk menneskesyn, der handler om, at et menneskes egen tankemåde er dets største modstander i forhold til udvikling og indlæring, og at mennesket grundlæggende stræber efter selvrealisering og frigørelse af potentiale. Gallwey gjorde dermed op med hidtidige traditionelle indlæringsmetoder og adfærdspsykologiske menneskesyn, hvor mennesket betragtes som noget passivt/reaktivt, der udvikles via udefrakommende stimuli [Jepsen, Gade og Simonsen 2010: 26 og 29]. Som en konsekvens af Gallweys udgivelse omkring coaching sker der en udvikling, hvor de amerikanske psykologer John Whitmore og Myles Downey tager Gallweys idéer til sig, og fører coaching ind i erhvervslivet. Sammen med Thomas J. Leonard betragtes de som helt centrale skikkelser indenfor brugen af coaching i erhvervslivet [Jepsen Gade og Simonsen 2010: 26-27].

Gallweys teorier om hvordan udvikling kan ske ved bevidstgørelse af indre tanker, kom i coachings begrebsverden til at repræsentere den kognitive tænkning. John Whitmore bevægede sig i en mere humanistisk retning med fokus på det hele menneske, og de ressourcer som mennesket indeholder, som en vigtig del af dets udvikling.

Thomas J. Leonard udviklede senere coachingen i sin egen funktion som finansiel rådgiver og gav coachingen et mere eksistentialistisk grundlag, der handlede om at finde en dybere mening med livet. Samtidig hermed – i starten af 1980'erne – introduceres executive coaching som et alternativ til terapien med en psykodynamisk teori som grundlag. Coachingfeltet var allerede i starten af 1980'erne således præget af flere forskellige teorier og retninger, der udviklede skoler med hver deres modeller, metoder, værktøjer og teoretiske fundament [Jepsen, Gade og Simonsen 2010: 27].

2.1 Hvorfor Coaching?

At det lige præcis var i starten af 1970'erne, at coaching vandt indpas i både sportsverdenen og erhvervslivet er langt fra en historisk tilfældighed. I 1972 afholdt UNESCO - FNs organisation for uddannelse, kultur, kommunikation og videnskab – deres 3. verdenskonference i Tokyo. UNESCOs publikation "Learning to Be" fra samme år, der havde fokus på begreberne voksenundervisning og livslang læring, var konferencens omdrejningspunkt. I samklang med en række andre rapporter fra OECD og EU pegede UNESCO-rapporten på vigtigheden af individets evne til at tilegne sig personlige kvalifikationer i en mere og mere globaliseret verden [Korsgaard 1999: 142].

I bogen "Kundskabskapløbet" fra 1999 påpeger Ole Korsgaard, at globaliseringen i starten af 1970'erne for alvor begyndte at omforme ikke bare samfundets økonomiske og produktionsmæssige instanser, men i høj grad også de personlige og kulturelle sfærer. Dette lagde et voldsomt pres på det enkelte individ, idet globaliseringen frisatte det fra de kendte strukturer og eksponerede det for en helt ny samfundsdiversitet. Den stigende globalisering stillede dermed store krav til det voksne menneskes udvikling, hvor begreberne om voksenundervisning og livslang læring begyndte at spille en central rolle. Korsgaard påpeger, at i takt med globaliseringen, kommer det voksne liv i lige så høj grad som barndommen til at handle om læring og udvikling. Disse nye krav til det at være voksen bevirkede, at de voksne begyndte at strømme til voksenundervisning i 1970'erne. Inden da blev undervisning af voksne betragtet som noget ekstra og supplerende, men i følgeskab med globaliseringen og videnssamfundets fremvækst blev voksenundervisning, livslang læring og ikke mindst begrebet om den lærende organisation, helt nye kerneområder på den uddannelsespolitiske dagsorden [Korsgaard 1999: 146-148].

Netop begrebet om den lærende organisation, som Korsgaard refererer til, kan ses som et udtryk for, at voksenundervisning og livslang læring ikke blot var en del af uddannelsessystemet, men i lige så høj grad, siden 1970'erne, har vundet indpas som en naturlig del af arbejdslivet. Motivet for det stigende fokus på begreberne skal i høj grad findes på arbejdsmarkedet, hvor menneskets lyst til her at gøre sig gældende på alle parametre er et centralt omdrejningspunkt:

"For mange mennesker er arbejde ikke en sur pligt, der er nødvendigt at udføre for at kunne udfolde sig i fritiden; for mange synes arbejdet at være en aktivitet, der giver identitet og selvværd, og som imødekommer et dybt behov for anerkendelse. Og disse mennesker deltager gerne i en form for voksenuddannelse, der kan forbedre deres kvalifikationer på arbejdsmarkedet" [Korsgaard 1999: 155]

Det at opnå personlig identitet, selvværd og kvalifikationer, på et globaliseret arbejdsmarked, hvor viden og personlige kvalifikationer har en lige så stor betydning for økonomien som kapital og fysisk arbejdskraft, stiller store krav til individet. Dette betyder nødvendigvis, at individets kvalifikationer

løbende må omformes, og at individet konstant skal være parat til at indgå i omformningsprocesser. De personlige kvalifikationer skal med andre ord tilegne individet de nødvendige psykiske redskaber til at begå sig på et arbejdsmarked, som er præget af kontinuerlig forandring. [Korsgaard 1999: 206]

Globaliseringens fremmarch i starten af 1970'erne og det deraf følgende fokus på voksenundervisning, livslang læring, individets arbejdsidentitet og omstillingsparathed, kan meget vel være nogle af grundene til, at coaching har vundet indpas og fundet sin plads i både det offentlige og det private erhvervsliv. Som vi var inde på i specialets indledning (se side 2) kan coaching betragtes som en udfordrende og udforskende kommunikationsform, som igangsætter og bevidstgør udviklings- og aktionsorienterede processer, der fungerer som kreative inputs for både den enkelte medarbejders og dermed også organisationens udvikling. Tilbage i 1970'erne, hvor globaliseringen for alvor tog fat, kunne erhvervslivet derfor meget vel have anset netop coaching som et redskab til at optimere medarbejdernes kvalifikationer og fagpersonlige identitet.

2.2 Coaching i Danmark

I samarbejde mellem konsulentbranchen og erhvervslivet tager interessen for coaching i Danmark for alvor fart i 1990'erne. En af de første bøger på dansk om coaching udkommer i 1996. Bogen er en oversættelse af John Whitmores "Coaching for performance" og kommer på dansk til at hedde "Coaching på jobbet". Bogens udgivelse sker i et samarbejde mellem den danske konsulentvirksomhed Scandinavian Training Design og Industriens Forlag, som med bogen vælger at sætte fokus på, hvordan en leder både kan kommunikere coachende og udfylde rollen som coach [Jepsen, Gade og Simonsen 2010: 28].

I slutningen af 1990'erne udskiller der sig i USA overordnet set to erkendelsesteoretiske hovedretninger indenfor coaching. Den ene kan betragtes som den mere traditionelle, forstået på den måde, at den historisk set har været den første egentlige coachingtilgang. Tilgangen har, ligesom Gallways betragtninger i 1970'erne, sine rødder i den kognitive psykologi og humanistiske filosofi. Den anden, den historisk set nyere tilgang, kan beskrives som systemisk. I 2002 udkommer bogen "Coaching – læring og udvikling" som den første danskforfattede bog om coaching, med et teoretisk ståsted i den systemiske teori. På den måde følger udviklingen i Danmark den samme som i USA, med de to forskellige erkendelsesteoretiske tilgange [Jepsen, Gade og Simonsen 2010: 28-29].

Tilgangene blev i mange år betragtet som uforenlige og som hinandens diametrale modsætninger i kraft af deres grundlæggende meget forskellige menneskesyn, hvor specielt antagelserne om menneskets måde at indlære og udvikle sig på, er forskellige. Efterhånden begyndte filosoffer som Ole Fogh Kirkeby og Kim Gørtz imidlertid at blande sig i det danske coachinglandskab. Deres hensigt var ikke at bidrage til de allerede eksisterende modsætningsforhold, men fra et filosofisk ståsted

derimod at kaste lys over, hvad fænomenet coaching bidrager med i nutidens moderne tidsalder. [Jepsen, Gade og Simonsen 2010: 29].

2.2.1 Fra modefænomen til akademisk disciplin

Coachingens indmarch i det danske erhvervsliv tog for alvor fart i 1990'erne, men blev, ligesom det var tilfældet i USA i 1970'erne, også i Danmark præget af en del begrebsforvirring, og blev undertiden også betragtet som et modefænomen. Dette fik dog ikke den danske konsulentverden og erhvervslivet til at stoppe med at interessere sig for arbejdet med coaching, og i takt med den stigende interesse blev coaching genstand for en række forskellige undersøgelser; "Coaching Analysen" fra 2005 [www.tcc.dk] viste, at der gennemsnitligt lå 30 % uudnyttet potentiale i danske virksomheder, som kunne frigøres ved coaching, mens en undersøgelse foretaget af Berlingske Research i 2008 påviste, at op mod 80 % af de danske kommuner brugte coaching til deres ansatte [Jepsen, Gade og Simonsen 2010: 30].

I takt med stigningen af sådanne undersøgelser, der påviste behovet for og anvendelsen af coaching, øgedes interessen for coaching også i forskermiljøerne på de danske universiteter. Dette førte til, at der i 2009 blev oprettet et professorat indenfor området, som skulle arbejde med coachingspsykologi indenfor sports- og idrætsverdenen. Den første Ph.d.-afhandling om coaching, skrevet af Kim Gørtz, blev afleveret samme år, og siden da er der udkommet flere Ph.d.-afhandlinger omhandlende samme tema. Dette har gjort coaching til en integreret del af forskermiljøet og coachingværktøjernes evidens og den akademiske forskning indenfor området gør, at coaching i dag betragtes som en accepteret akademisk disciplin. Coaching er med andre ord kommet for at blive [Jepsen, Gade og Simonsen 2010: 31].

2.3 To erkendelsesteoretiske hovedretninger

Som vi kort har været inde på ovenfor, er der historisk set to erkendelsesteoretiske retninger indenfor coaching. Den ene har som nævnt sit afsæt i kognitiv psykologi og humanistisk filosofi. I denne tilgang er coachen først og fremmest optaget af individet og dets tilstand og udviklingsmuligheder, og coachen hjælper fokuspersonen med at finde rundt i sine ønsker og indre processer [Jepsen, Gade og Simonsen 2010: 28]. Der er ofte blevet talt om, at man i denne tilgang graver efter det latente potentiale i fokuspersonen, og at coachen hjælper fokuspersonen til at få potentialet frem i dagens lys [Moltke og Molly mfl. 2009: 20-21].

Den anden tilgang har, som også tidligere beskrevet, sit udgangspunkt i systemisk teori. Her er coachen optaget af individet i relation til sin omverden. Coachen hjælper fokuspersonen med at forstå sin position i forskellige relationer og med at udforske de muligheder, der kan ligge i forskellige kontekster. Coachen bidrager dermed til, at fokuspersonen får indsigt i det system – f.eks.

organisationen – som denne indgår i, og har ikke fokus på fokuspersonens iboende potentiale. Derimod er coachen optaget af de potentialer og muligheder, som ligger i de relationelle sammenhænge til omverdenen [Jepsen, Gade og Simonsen 2010: 28 og Moltke og Molly mfl. 2009: 19-21].

Den afgørende forskel mellem de to tilgange ligger, som det også fremgår, i deres forskellige fokus på henholdsvis individets iboende potentiale og indre processer og på de potentialer og muligheder, som ligger i relationerne mellem mennesker. Det relationelle fokus, som er centralt i den systemiske tilgang til coaching er, som vi også beskrev i indledningen, udgangspunktet for undersøgelsen i dette speciale.

Coaching i organisationer havde i Danmark fra perioden i midten af 1990'erne til midten af 00'erne primært sit udgangspunkt i den kognitive psykologi og humanistiske filosofi, hvor man anså coachen som en neutral facilitator, der skabte et magtfrit samtalerum mellem coach og fokusperson. Herfra har coaching i Danmark udviklet sig mere og mere i retning af den systemiske tilgang, hvor coaching i organisationer sker med *"organisationen som den højeste kontekst"*, individet som en del af systemiske relationer og det magtfrie samtalerum som en illusion [Jepsen, Gade og Simonsen 2010: 34].

I dette speciale forstår vi begrebet *"organisationen som den højeste kontekst"* som et udtryk for, at coachingen koncentrerer sig om organisatoriske kontekster og relationelle forhold, og endvidere har et fagpersonligt fokus, hvor de privatpersonlige implikationer, der kan komme i spil, altid skal bringes ind i og ses i forhold til fokuspersonens rolle og arbejde i organisationen. Grundlæggende anser vi dog begrebet om *"organisationen som den højeste kontekst"* som en anelse uklart, idet der iboende organisationen findes et væld af mange forskellige kontekster, der gør det vanskeligt at definere én overordnet organisatorisk kontekst. I et systemteoretisk perspektiv kan organisationen også blot anskues som en kontekst eller et system, der står i relationelt forhold til en omverden bestående af yderligere forskellige systemer og kontekster, som organisationens medarbejdere hele tiden knytter an til, og som dermed også bliver en del af organisationskonteksten. Set i det lys kan en coachingsamtale derfor også handle om det relationelle forhold til kontekster i omverdenen, som f.eks. eksterne samarbejdspartnere og forretningsforbindelser eller lovgivende statslige instanser. Organisationskonteksten udgøres dermed samlet set af mange både iboende og omkringliggende kontekster, hvilket gør det vanskeligt at tale om én klar definerbar organisationskontekst.

2.4 Opsamlende bemærkninger

Vi har ovenfor forsøgt at tegne et billede af, hvad coaching er, og hvordan coachingfeltet historisk set har udviklet sig. Som det fremgår, er coaching stadig et relativt nyt fænomen. Ikke desto mindre er coachings historie vigtig at danne sig et overblik over for at forstå, hvorfor fænomenet coaching i

dag placerer sig så centralt i både erhvervslivet og i den akademiske verden, som det er tilfældet. I dette speciale er det som sagt den systemiske tilgang til coaching, vi ønsker at arbejde videre med. I de kommende afsnit ønsker vi bl.a. at inddrage og arbejde med centrale systemteoretikere som Niklas Luhmann, Gregory Bateson samt Humberto Maturana og Fransisco Varela. Hvorfor vi har valgt netop den systemiske tilgang og de nævnte teoretikere, vil vi senere uddybe mere fyldestgørende i et afsnit for sig (se side 13).

3: LÆSEVEJLEDNING

I dette afsnit ønsker vi at beskrive, hvordan specialets enkelte dele skal forstås hver for sig og i forhold til hinanden. Udover beskrivelsen har nedenstående model til hensigt at fungere som en illustreret læsevejledning, der medvirker til at danne overblik over specialets afsnit.

Indledning

Her har vi præsenteret specialets omdrejningspunkter og de områder, som har været medvirkende til at skabe en interesse hos os omkring coaching i organisationer på et mere generelt plan. Vi har i indledningen også indsnævret vores fokus fra at handle om coaching generelt til at handle om coachingsamtaler mellem leder og medarbejder og coachens dobbeltrolle som både coach og leder.

Problem

Specialets problemstilling er projektets primære omdrejningspunkt, hvilket bl.a. er skabt på baggrund af de indledende betragtninger og overvejelser, vi har gjort os. Disse overvejelser og refleksioner har medvirket til at skabe en grundlæggende undren hos os, hvilken har mundet ud i en problemformulering.

Teori

Det teoretiske fundament er med til at validere og hægte vores undersøgelser op på et grundlag, der gør undersøgelsens resultater gyldige. Vores hensigt med de udvalgte teorier er først at danne os en forståelse af systemteoriens centrale begreber i et bredere perspektiv, hvorefter vi indskrænker vores fokus til at handle om magt og coachingteori. Målet med inddragelsen af de teoretiske perspektiver, er bl.a. at vi tilegner os et begrebsapparat, som senere hen danner grundlag for en videre analyse af det empiriske datamateriale med udgangspunkt i vores problemstilling.

Metode

Projektets metode søger at gøre rede for, hvilke metodiske overvejelser vi har gjort os i forhold til indsamlingen og behandlingen af vores empiriske datamateriale. Derudover beskriver vi også, hvilke fejlkilder vi mener, der kan være til stede i forbindelse med de resultater, vi kommer frem til. Metodeafsnittet skal læses og forstås i tæt forbindelse med vores problemstilling, fordi overvejelserne omkring hvordan vi tilgår vores empiri er grundlæggende i forhold til at skabe resultater, der gør undersøgelsen valid.

Empiri

Det empiriske grundlag er et centralt element i dette speciale. Datamaterialet, som består af videooptagelser og kvalitative interviews, giver os et indgående indblik i vores case og et indtryk af, hvordan organisatorisk coaching kan foregå i praksis. Tæt forbundet med det anvendte teori, de metodiske overvejelser og specialets problemstilling, mener vi at have grundlag for at udarbejde en videre analyse, der har til formål at besvare vores problemformulering.

Analyse

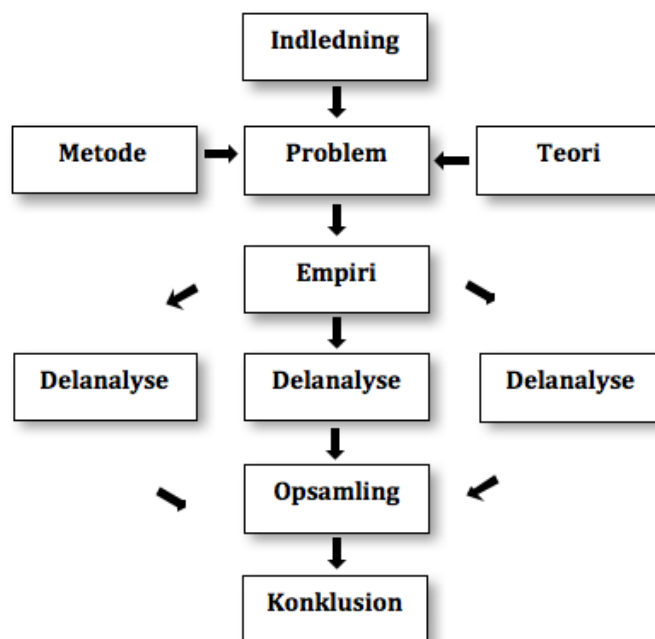
Specialets analyse består af tre delelementer. Vi analyserer hvert enkelt element ud fra en række teoretiske parametre, som vi mener, danner grobund for at kunne pege på nogle alment gældende mønstre, som gør sig gældende i netop vores case.

Analyseopsamling

Dette afsnit samler op på analysens enkelte dele i forhold til hvert teoretisk parameter, og sammenstiller hvilke mønstre vi ser, der gør sig gældende i et mere alment perspektiv.

Konklusion

I konklusionen samles projektets tråde, og det er her, vi samler op på de vigtigste pointer med henblik på en endelig besvarelse af vores problemformulering.



4: Teori

Vi vil i dette afsnit beskrive specialets teoretiske fundament. Først vil vi præsentere en række systemteoretiske begreber, som de beskrives af primært Niklas Luhmann og Humberto Maturana samt Francisco Varela. Begreberne udgør tilsammen en forudsætning for at forstå langt størstedelen af de øvrige teoretiske begreber, som vi efterfølgende vil komme ind på. Det er vigtigt at pointere, at vi ikke vil beskæftige os med alle hjørner og afkroge af den systemiske teoritradition, men i stedet afgrænse os til at inddrage de begreber, som vi mener, der er centrale i forhold til at forstå en coachingsamtale ud fra et systemteoretisk perspektiv.

Efter præsentationen af de systemiske grundbegreber bevæger vi os videre til at se nærmere på Gregory Bateson og hans betragtninger om kybernetik og kontekst. Dernæst præsenterer vi en række coachingteoretiske begreber fra den systemiske tilgang til coaching, som de er beskrevet af blandt andre psykologen Karl Tomm og den systemteoretiske familierapiretning, Milanoskolen. Afslutningsvis vil vi komme ind på Michel Foucaults magtbegreb, der, ligesom de coachingteoretiske begreber, senere vil blive anvendt som et konkret analytisk værktøj.

4.1 Systemteorien

Vi vil nu præsentere en række grundlæggende systemteoretiske begreber, og i forhold hertil har vi valgt to nedslagspunkter i systemteorien: begrebet om et systems selvskabelse (autopoiesis) og den systemiske udlægning af hvordan et system forandrer og udvikler sig.

Begrundelsen for inddragelse af systemteorien i et speciale omhandlende organisatorisk coaching er, at vi både beskæftiger os med et større socialt system i form af en organisation og mindre sociale delsystemer – heriblandt afdelinger og teams i organisationen, som hænger sammen på kryds og tværs. Når lederen coacher sine medarbejdere indgår de eksempelvis i coachingsamtalens sociale system, der samtidig er en del af et større socialt system, nemlig organisationen som helhed. Ydermere er organisationen som system samtidig en del af endnu et system, som er det samfund, vi lever i og så fremdeles.

Det, systemteorien er særligt optaget af er grundlæggende, hvordan de enkelte systemer tænker og handler på den bedst mulige måde, så det gavner hele det samlede system [Jepsen, Gade og Simonsen 2010: 45-46].

I en coachingsammenhæng kan et socialt system forstås som eksempelvis coachen og fokuspersonen, der tilsammen udgør coachingsamtalen gennem den kommunikation, de anvender. Et psykisk system kan eksempelvis være coachens eller fokuspersonens tanker og bevidsthed, der

kun tilhører det enkelte individ, og som andre ikke har adgang til, før de indre tanker omsættes til tale².

Systemteorien har sine rødder i så forskellige teoretiske traditioner som biologien, psykologien, filosofien og naturvidenskaben [Jepsen, Gade og Simonsen 2010: 45]. I takt med vores præsentation af systemteorien vil vi trække nogle tråde til flere større teoretikere og grundlæggende begreber, der er afgørende i forhold til at forstå de fundamentale principper i systemteorien og dens historiske udvikling.

4.1.1 Systemteoriens centrale inspirationskilder

En af systemteoriens grundlæggere var biologen Ludwig von Bertalanffy (1901-1972). Von Bertalanffys *generelle systemteori* var et opgør med naturvidenskaben, der så verden som bestående af enkelte adskilte dele. I stedet mente han, at man skulle fokusere på samspillet mellem de enkelte systemer og forstå dem som helheder [Jepsen, Gade og Simonsen 2010: 50].

Von Bertalanffy beskæftigede sig bl.a. med det, der kaldes *førsteordens-kybernetik*, der er en lineær opfattelse, hvor det tages for givet, at det der observeres, kan forstås objektivt og uafhængigt af observatøren. Senere videreudviklede bl.a. Gregory Bateson (1904-1980) og Humberto Maturana m.fl. (1928 –) denne forståelse, hvor begrebet *andenordens-kybernetik* opstod i et forsøg på at anvende videnskaben til skabelsen af bedre systemer – en proces som coachingsamtalen på mange måder kan relateres til, fordi det også her handler om at fremme det bedste i mennesket.

Også den tyske systemteoretiker og sociolog Niklas Luhmann (1927-1998) videreudviklede tankegangen om at flytte fokus fra det, der iagttages til den, der iagttager, også kaldet *iagttagelse af anden orden* [Luhmann 1997: 209-210]. Ole Thyssen skriver i indledningen til Luhmanns værk *Iagttagelse og Paradoks*, at alt hvad der er, afhænger af iagttagere [Thyssen 1997: 16-18], om hvilket vi forstår, at verden ikke er til stede, uden et oplevende og iagttagende subjekt. Denne opfattelse er i tråd med Edmund Husserls (1859-1938) fænomenologi, der peger på, at de fænomener, som optræder i verden altid har en særlig betydning for netop det subjekt, de optræder for [Zahavi 2003: 129]. Luhmanns tanke var at videreudvikle systemteorien, så den også kunne anvendes i forhold til psykiske og sociale systemer.

Andenordens-kybernetikken eller iagttagelse af anden orden, som Luhmann kalder det, har hovedsageligt til formål at inddrage den, der observerer som en del af systemet, hvor fokus er på de forskelle og mønstre, som ses i de relationelle sammenhænge [Jepsen, Gade og Simonsen 2010: 88-89]. De to kybernetiske forståelser vil vi beskrive mere dybdegående i et senere afsnit (se side 22-24).

² Niklas Luhmann, som præsenteres mere dybdegående i nedenstående afsnit, opererer med tre former for systemer; biologiske, psykiske og sociale, hvoraf især sidstnævnte er fremtrædende i hans arbejde.

4.1.2 Menneskelig erkendelse

Udover den kybernetiske forståelse beskæftiger systemteorien sig med, hvordan mennesket grundlæggende erkender, lærer og kommunikerer i den verden, det befinder sig i [Hornstrup og Storch 2001: 1]. Derudover er teoriens fokus på, hvordan mennesket indgår i relationelle sammenhænge og skaber mening på baggrund heraf tæt forbundet med den *socialkonstruktionistiske* tankegang, som er en ren social teori, der antager, at virkeligheden skabes i sociale sammenhænge med fokus på sproglige interaktioner [Gergen 2005: 9]. Nedenstående citat indrammer, hvordan viden skabes i det relationelle rum:

"Konstruktionismen betragter viden som noget, der er baseret på relationer i et fællesskab og på sprog som en fælles aktivitet." [Kruse 2005: 243]

Kruse beskriver udover sin forståelse af konstruktionismen også en udlægning af den konstruktivistiske tankegang, som peger på, at viden ikke er noget, som allerede er skabt uafhængigt af subjektet. Derimod skabes viden og virkeligheden i relationen med udgangspunkt i det kognitive. Kruse refererer i den forbindelse til blandt andre Bateson, der med sin landkortmetafor udlægger, hvordan en beskrivelse af verden kun kan betragtes som en kopi – dvs. en konstruktion af verden, som den forstås af den enkelte:

"We say the map is different from the territory. But what is the territory? (...) What is on the paper map is a representation of the man who made the map (...)" [Bateson 1972: 454]

Den konstruktion eller det billede der skabes af verden, har, ifølge den konstruktivistiske tankegang, sit udgangspunkt i den psykiske bevidsthed, og er socialt konstrueret af det eller de mennesker, som iagttager og oplever. Der er tale om en repræsentation af verden eller af noget i verden, vi i samspil bliver enige om eksisterer, da verden ikke er givet eller skabt på forhånd, men først dannes gennem en social proces [Kruse 2005: 238-239].

En undersøgelse af den problemstilling, der optager os gennem specialet skal, på samme måde som Bateson beskriver det, forstås som en konstruktion af verden, der skaber virkeligheden for os i takt med, at vi opnår ny forståelse og erkendelse indenfor feltet. Denne forståelse er i tråd med Gadamer's hermeneutiske vidensforståelse, hvor en forståelse af verden altid beror på forståelser fra tidligere opnåede erfaringer [Højberg 2004: 322].

4.1.3 Selvskabelse

Som tidligere nævnt skal videreudviklingen fra den generelle systemiske tankegang til biologiens verden findes hos blandt andre Maturana der, ligesom von Bertalanffy, var biolog [Jepsen, Gade og Simonsen 2010: 50]. Maturana udviklede sammen med en anden biolog, Francisco Varela (1946-

2001), bl.a. begrebet *autopoiesis*³, der refererer til at levende systemer – det værende et menneske, en flok af mennesker etc. – er selvrefererende og lukkede omkring sig selv. Med dette mener Maturana og Varela, at et system refererer tilbage til sig selv, fordi det anvender erfaringer fra tidligere oplevelser til at skabe fundament for ny erkendelse [Maturana og Varela 1987: 59].

Til trods for, at Maturana og Varela historisk set betragtes som nogle af systemteoriens grundlæggere, kan deres biologiinspirerede systemiske tænkning, som de præsenterer i hovedværket "Kundskabens Træ" (1987), synes langt fra den forståelsesramme, vi har i dette speciale, der har fokus på organisatorisk coaching. Derfor vil vi fremadrettet relatere vores inddragelse af systemteorien til Luhmann, som bl.a. bringer begrebet om selvskabelse ind i et sociologisk og humanvidenskabeligt paradigme, og dermed også tættere på dette speciales forståelsesramme. Luhmann anvender begrebet om selvskabelse i forhold til psykiske og sociale systemer. I sin teori antager han først og fremmest, at der findes systemer [Luhmann 1984: kap. 1, side 1], hvilket er en forudsætning for overhovedet at forstå de til tider vanskelige og abstrakte begreber, han bidrager med. Luhmann beskæftiger sig bl.a. med hvordan psykiske og sociale systemer både er lukkede om sig selv samtidig med, at de er flettet ind i hinanden, og på den måde danner viden i forhold til sig selv og andre systemer [Thyssen 1997: 26].

Luhmann ser systemerne som værende åbne for omverden, da de herigennem har mulighed for at koble sig på andre systemer – eksempelvis i en coachingsamtale hvor coachen stiller spørgsmål, der kan forstyrre fokuspersonens psykiske system – og på den måde måske danne et nyt system. Samtidig antager Luhmann at systemerne skal betragtes som værende lukkede omkring sig selv. Det betyder eksempelvis, at det, som finder sted i bevidstheden altid refereres tilbage til de erfaringer, som systemet tidligere har opnået.

Set i forhold til coaching kan tankerne om selvskabelse forbindes med den viden og erkendelse, som subjektet – det værende coach eller fokusperson – har fra tidligere erfaringer. Luhmanns forestilling om at systemer er åbne for omverden samtidig med, at de er lukkede omkring sig selv, kan i en coachingsammenhæng kobles til tankegangen om en coachs bestræbelse på at agere uærbødigt overfor fokuspersonen. Her handler det for coachen om at åbne sig op for, at også andre perspektiver kan gælde, hvilke kan komme til udtryk gennem de meninger og holdninger, fokuspersonen ytrer. Samtidig kan coachen bestræbe sig på at forstyrre fokuspersonen – f.eks. gennem spørgsmål – så der sker en forandring, men coachen kan aldrig bestemme, hvorvidt fokuspersonen skal agere anderledes eller ej, netop fordi det psykiske system er lukket omkring sig selv. Det, som forstyrrer systemet eller som iagttages og opleves, måles i forhold til den allerede opnåede erfaring og viden fra tidligere, hvorefter systemet selv-skaber mening i forhold til de nye erkendelser. Når det nye iagttages kræver det dermed, at der er en iagttager bag, som kan give det

³ Begrebet *autopoiesis* oversættes og anvendes fremadrettet som *selvskabelse* i specialet.

iagttagede mening og liv. Derved ser vi begrebet om selvskabelse som tæt forbundet til den tyske filosof Edmund Husserls fænomenologiske udlægning af, hvordan erkendelse skal forstås:

"Tanken er snarere at ethvert fænomen, enhver genstandsfremtrædelse, altid er en fremtrædelse af noget for nogen." [Zahavi 2003: 129]

Ethvert menneske har altså ifølge fænomenologen sin egen forståelse af verden, der er dannet ud fra tidligere erkendelser og oplevelser, ligesom viden altid er afhængig af det iagttagende subjekt [Zahavi 2003: 131]. Systemet vil altid tilstræbe at koble sig på den viden, som kan genkendes fra tidligere iagttagelser eller erfaringer, fordi det ikke forstår verden uafhængigt af sig selv. I følge Luhmann opstår erkendelse, når systemet er i stand til at træffe nye valg, der kan kobles til systemets allerede eksisterende viden eller erfaring. Derfor mener han som nævnt heller ikke, at de valg systemet træffer og den nye viden, det kobler sig på er vilkårlig, fordi systemet altid iagttager noget, der er forankret i tidligere opnåede erfaringer [Rasmussen 2003: 129].

4.1.4 Forandring i systemet

Som vi allerede kort har nævnt ovenfor, beskæftiger systemteorien sig i tæt relation til begrebet selvskabelse også med begrebet *forstyrrelse* (Maturana) eller *irritation* (Luhmann), som henviser til, at et system kan pirres på forskellige måder, hvorved der efterfølgende kan ske en forandring i systemet. Et eksempel herpå er som nævnt, når coachen stiller fokuspersionen et spørgsmål, der igangsætter en form for forandring eller ny tankestrøm i systemet (fokuspersionen), hvorefter der dannes grundlag for videre refleksion. Efterfølgende vil systemet koble sig på det nye system, hvis forstyrrelsen og den nye viden vel at mærke kan tilsluttes den allerede eksisterende viden, som systemet besidder, således at selvreferentialiteten opretholdes [Jepsen, Gade og Simonsen 2010: 49].

Bateson har i sit anerkendte værk *Steps to an Ecology of Mind* (1972) beskrevet effekten af en forstyrrelse i systemet på følgende måde:

"A "bit" of information is definable as a difference which makes a difference."
[Bateson 1972: 315]

Med inspiration fra Bateson forklarer Luhmann i sin teori om sociale systemer [Luhmann 1984: kap 2, side 12], hvordan systemet ikke kan formå at koble sig på nye erkendelser, hvis forstyrrelsen udefra er for svag. Samtidig er det heller ikke muligt for systemet at koble sig på forstyrrelser, der virker for stærke, fordi forandringen simpelthen er for stor og upassende, og systemet derfor ikke er klar til at tilkoble sig forstyrrelsen [Jepsen, Gade og Simonsen 2010: 49]. Forstyrrelsen, der skabes i systemet, skal derimod være af passende karakter – en forskel der gør en forskel – som både Bateson og

Luhmann netop skriver det. Der kan her trækkes tråde fra den systemiske tænkning til en udlægning og forståelse af viden som noget, der er indlejret i mennesket. At mennesket kun kan erfare den viden, som det selv er en del af, er i tråd med den vidensforståelse, som fænomenologien anlægger:

"Mere generelt vil fænomenologerne hævde, at verden ikke blot er noget, som foreligger. Verden fremtræder, og dens fremtrædelsesstruktur er betinget og muliggjort af subjektet, der imidlertid kun kan forstås i sin relation til verden." [Zahavi 2003: 131]

Denne betragtning beror på en overbevisning om, at mennesket er det bærende subjekt i forhold til viden. Der findes altså ikke én absolut virkelighed, fordi verden ifølge et fænomenologisk synspunkt er uadskillelig fra subjektet og omvendt. Denne udlægning hænger sammen med Maturanas syn på objektivitet, hvilken han satte parentes om, fordi han mente, at *"alt, hvad der siges, siges af en iagttager"* [Maturana og Varela 1987: 15].

Dette kan kobles til den fænomenologiske vidensforståelse om, at menneskets opfattelse af verden i høj grad afhænger af os selv, og at de fænomener der fremstår, aldrig fremstår uafhængig af subjektet, men altid er til stede i kraft af den observerende [Zahavi 2003: 129].

4.1.5 Systemets virkelighedsopfattelse

I en coachingsamtale kan ovenstående vidensforståelse anvendes til at opnå forståelse for, at det der er vigtigt og relevant at samtale om for fokuspersonen ikke nødvendigvis er det for coachen. De to parter kan have hver deres syn på verden, fordi de uundgåeligt inddrager deres individuelle forståelse i form af tidligere opnået viden og erfaring.

Udover de forstyrrelser, som kan påvirke, pirre og irritere systemet for derefter at forandre det, beskæftiger systemteorien sig også med Maturanas begreb *multivers*, der skal ses som en modsætning til begrebet *univers*, som repræsenterer en ensidig virkelighedsopfattelse. Vi har ovenfor beskrevet, hvordan verden ifølge systemteorien ikke kun beror på én forståelse af virkeligheden, men nærmere på en forståelse af, at verden og virkeligheden skabes i samspil med det subjekt, der iagttager. I en coachingsamtale kan de mangfoldige udlægninger af virkeligheden ses som et udtryk for de forskelligheder, de enkelte systemer indeholder. Begge individer – såvel både coach som fokusperson – indgår i coachingsamtalen med hver deres erfaringsmæssige forforståelser, baggrunde og individuelle syn på verden:

"Begrebet forforståelse betyder, at der altid går en tidligere forståelse forud for vores nuværende forståelse. Vi går aldrig forudsætningsløst til et socialt fænomen, vi ønsker og forventer at forstå. Vores forståelse og udlægning af mening bygger altid på en allerede given forståelse af verden." [Højberg 2004: 322]

I den hermeneutiske vidensforståelse er Gadammers (1890-2002) overbevisning, at mennesket altid bringer sine *forforståelser* med ind i dannelsen af mening og betydning. I samtalen mellem coach og fokuspersion spiller de enkelte systemer derved en rolle for hvilken skabelse af viden, der dannes gennem coachingsamtalen, da det i følge en hermeneutisk tankegang i høj grad afhænger af, hvilken bagage samtaleparterne har med sig fra tidligere.

Den subjektive virkelighedsopfattelse, som både Luhmann og Maturana beskriver, forudsætter en ikke-objektiv verden, hvor alt det, vi forstår, afhænger af os selv. Dermed kan verden også betragtes som en størrelse, hvor love, regler og normer kan forstås som vilkårlige, fordi forståelsen af dem afhænger af subjektet. Tankegangen om vilkårligheden i en ikke objektiv-verden kan derfor give anledning til en kritik af systemteoriens subjekt-objekt forståelse, fordi den i realiteten betyder, at en samfundsorden ikke vil kunne opretholdes i kraft af normer, love og regler, fordi ethvert individ vil opfatte dem vidt forskelligt. I forhold til denne kritik mener Maturana, at vi skal bestræbe os på at anvende vores fornuft og på den måde finde den gyldne middelvej i det, vi gør [Maturana og Varela 1987: 219].

Efter ovenstående gennemgang af de systemteoretiske begreber der er særligt interessante i forhold til specialet, ønsker vi i det kommende afsnit at beskrive Gregory Bateson, og nogle af de udvalgte systemteoretiske begreber, han beskæftiger sig med. Ved at inddrage Bateson, får vi mulighed for at gå endnu mere i dybden med begreberne om første- og andenordens kybernetik for endvidere at give plads til begrebet om kontekstens betydning for kommunikation mellem mennesker. På den måde tilegner vi os løbende begreber, som vi senere kan anvende som brugbare værktøjer med henblik på at forstå coachingsamtalen i forhold til vores problemstilling.

4.2 Gregory Bateson

Nedenfor præsenteres udvalgte dele af Gregory Batesons (1904-1980) teori, der, ligesom de systemiske begreber vi allerede har beskrevet, har en central placering i forhold til en grundlæggende forståelse af den systemiske tankegang. I dette afsnit veksler vi mellem en dybdegående forklaring af nogle begreber, mens andre og mere tekstnære og analysebrugbare begreber introduceres i en kortere form for efterfølgende at blive forklaret nærmere, når de anvendes direkte i analysen.

Vi vil først forsøge at placere Bateson i forhold til det teoretiske verdensbillede, der udspiller sig indenfor den konstruktivistiske og systemiske tradition, han kan betragtes som en del af [Bering Keiding og Laursen 2005: 11]. Derefter vil vi foretage nogle konkrete nedslag i Batesons teoriapparat og stille skarpt på hans begreber om kybernetik og kontekst, der, i et væld af litteratur om systemisk coaching, nævnes som centrale.

Kybernetikbegrebet har vi allerede berørt tidligere (se side 22-24), men ved at inddrage Bateson, der betragtes som manden bag andenordens-kybernetikken, har vi mulighed for at dykke endnu dybere ned i begrebet og mere detaljeret forklare dets relevans og anvendelighed i forhold til dette speciale. Begrebet om kybernetik skal ikke betragtes som et decideret analyseværktøj, men mere som en forudsætning for at forstå nogle af de analytiske begreber, som vi senere vil præsentere.

Ved at inddrage Batesons begreb om kontekst får vi nogle analytiske værktøjer til at klassificere den kontekst, som kommunikationen mellem coach og fokuspersion foregår i. En analyse af konteksten i vores videooptagede coachingsamtaler, kan danne rammen for en forståelse af, om konteksten eksempelvis fordrer, at coachen optræder som enten coach eller leder, og hvad dette har af betydning for coachens kommunikative samspil med fokuspersionen (se side 44-49 for en nærmere præsentation af specialets empiriske fundament).

4.2.1 Bateson – en del af den systemiske og konstruktivistiske tradition

Batesons professionelle karriere strakte sig over næsten 50 år – fra hans tidlige studieår i Cambridge i England i 1930'erne til hans død i 1980. Hans teoretiske genstandsområde omfatter så vidt forskellige tværfaglige traditioner som biologi, psykologi og antropologi, og med sit antropologiske/samfundsvidenskabelige udgangspunkt var et af hans mål, at anvende videnskaben til at skabe bedre systemer og samtidig forstå og forklare mekanismerne bag et systems opretholdelse, læring og ændring [Jepsen, Gade og Simonsen 2010: 50-51].

Biologen Ludwig von Bertalanffy, som vi tidligere har omtalt, er en af Batesons centrale inspirationskilder, og i tiden efter 2. verdenskrig deltog de to sammen med Maturana i en stribe

konferencer, hvor forskellige forskningsmiljøer samledes med det mål at forklare principperne og mekanismerne i bl.a. biologiske og sociale systemer. Det var på disse konferencer, at Bateson hentede en del af inspirationen til sit efterfølgende arbejde om læring i et systemteoretisk perspektiv [Jepsen, Gade og Simonsen 2010: 50-51].

Batesons opfattelse af hvordan et levende system lærer, som var et af hans centrale interesseområder, hviler på en overbevisning om, at læring og erkendelse er noget, der opstår i sammenspillet mellem individet og dets omgivelser. I modsætning til en klassisk behavioristisk opfattelse, tror Bateson, ligesom fænomenologien, imidlertid ikke på, at læring udelukkende kan forstås ved at iagttage et systems manifeste (altså synlige) adfærd. Bateson mener, at et sådant synspunkt er unuanceret, og at det underkender systemets subjektive og kognitive aspekter [Bering Keiding og Laursen 2005: 12] – det fænomenologien som nævnt betegner som et førstepersons-perspektiv.

Med dette blik for samspillet mellem systemets kognitive processer og dets omgivelser placerer Bateson sig i den socialkonstruktivistiske/systemiske tradition, hvor *"læring ses som et resultat af individets aktive mentale og handlingsmæssige indsats"* [Bering Keiding og Laursen 2005: 12]. Socialkonstruktivismen inddrager altså både det sociale og det kognitive, og betragter endvidere, som vi også har været inde på tidligere (se side 15-17), individet som et selvreferentielt system, der er lukket omkring sig selv. Overordnet set kan Bateson, i kraft af disse forståelser, kategoriseres som "kognitiv konstruktivist". Historisk set har denne tradition rødder tilbage til franskmænden Jean Piagets (1896-1980) arbejde i 1930'erne, og udover Piaget trækker Batesons inspiration på en lang række systemiskorienterede læringsforskere, heriblandt Maturana og Varela [Bering Keiding og Laursen 2005: 12], som vi tidligere har omtalt.

4.2.1.1 Socialkonstruktivismen og coaching

Set i forhold til organisatorisk coaching kan Batesons socialkonstruktivistiske/systemiske tanker i dette speciale anvendes som en slags rammeforståelse for den konkrete coachingsituation: Systemer (her forstået som individer) kan som tidligere nævnt forstyrres via coaching og samtale og derved, gennem læring, være med-konstruerende af nye organisatoriske virkeligheder.

I coaching kan forstyrrelser eksempelvis ske, når coachen stiller fokuspersonen spørgsmål. Som vi senere vil komme ind på, findes der mange forskellige spørgsmålstyper, der kan igangsætte forstyrrelser hos fokuspersonen (se side 28-29).

Overfor socialkonstruktivismen mener vi, at *socialkonstruktionismen*, repræsenteret ved Kenneth Gergen (1935-), kan ses som en mere overordnet organisatorisk rammeforståelse: Som en ren social teori, argumenterer socialkonstruktionismen for, at verden udelukkende skabes og konstrueres via

kommunikation, sprog og relationer. Dermed tages der afstand fra konstruktivismens kognitionstækning og syn på verden som en individuel psykisk konstruktion [Kruse 2005: 238]. Maturana hævder, at mennesket bliver skabt ved hjælp af sproget. Socialkonstruktionismen går skridtet videre og argumenterer for, at vi skaber verden med vores sprog, hvilket understreger en central pointe i forhold til organisatorisk coaching; at vi som mennesker har uanede muligheder for at konstruere helt nye organisatoriske virkeligheder via sprog og kommunikation.

4.2.2 Kybernetikken

Endnu et af de centrale aspekter af Batesons arbejde er hans interesse for begrebet *kybernetik*, som vi tidligere har introduceret ganske kort på side 14. Bering Keiding og Laursen beskriver, at kybernetikken beskæftiger sig med et levende systems feedbackkredsløb:

"Feedback beskriver det forhold, at et systems output (det systemet gør og de observerede reaktioner herpå) iagttages af systemet, sammenlignes med det forventede resultat af handlingen og anvendes som grundlag for systemets næste valg" [Bering Keiding og Laursen 2005: 31]

I den tidlige kybernetik – som sidenhen har fået betegnelsen *førsteordens-kybernetik* – blev der anlagt den forståelse, at der kunne identificeres entydige og lineære sammenhænge mellem et systems input og output.

Denne forståelse, hvor fokus er på lineære årsags-effekt sammenhænge var Bateson ikke enig i, og han bevægede sig i retning af en mere cirkulær forståelse af begrebet. Han mener, at levende systemer som eksempelvis mennesker, ikke kan betragtes som triviale maskiner, fordi deres feedbackmekanismer er cirkulære, og at de derfor på forskellige tidspunkter vil reagere forskelligt på samme form for input [Bering Keiding og Laursen 2005: 32-33].

Med disse tanker bevægede Bateson sig i retning af at udvikle *andenordens-kybernetikken*. I andenordens-kybernetikken er der fokus på det observerende system og på, at det der observeres, fremtræder på en bestemt måde, netop fordi det observeres. Dette er endnu et eksempel på fænomenologiens pointe om, at det observerede ikke er noget i sig selv men altid *"noget for nogen"* [Zahavi 2003: 129-130]. Der er endvidere fokus på relationer og cirkulære sammenhænge, og den lineære enten-eller tankegang er erstattet af en både-og-tænkning. Figuren nedenfor illustrerer et overblik over de væsentligste forskelle mellem første- og andenordens-kybernetikken [Jepsen, Gade og Simonsen 2010: 89].

Førsteordens-kybernetik	Anden-ordenskybernetik
Årsag – effekt	Relationer og sammenhænge
Univers – én sandhed	Multivers – flere lige gyldige sandheder
Det observerede system	Det observerende system
Endegyldige og lineære sammenhænge	Midlertidige og cirkulære sammenhænge
Enten – eller tankegang	Både-og tankegang

Bateson mener, at vi som individer skaber vores egen version af virkeligheden, og at der findes mange forskellige virkeligheder (multiverser). Set i et videnskabsfilosofisk perspektiv kan denne antagelse pege i retning af fænomenologiens *første-persons perspektiv*, der henviser til, at subjektive verdensbilleder og perspektiver må inddrages, hvis man skal opnå forståelse for f.eks. individets erkendelse [Zahavi 2003: 128-129]. Bateson argumenterer for, at de verdensbilleder vi skaber, ikke er nogle, vi er bevidste om, idet de skabes via ubevidste cirkulære mentale processer.

Det mentale er til stede i alle kybernetiske systemer, som er karakteriseret ved en høj grad af kompleksitet, og som indeholder en cirkulær og kommunikativ kredsløbskultur, der arbejder med individets inputs og outputs. Et levende system får, i omgang med sin omverden, informationer via forstyrrelser. Når systemet lærer og erkender, sker det, når der optræder forskelligheder mellem de informationer, som omverdenen forstyrrer det med. Nogle af informationerne synker ned i de dybere lag af vores sind. Her bliver de programmeret, og kommer til at fungere som nye vaner og principper i den måde systemet omgås med sin omverden på. Dette betyder, at der har fundet læring og erkendelse sted via en kybernetisk mental proces [Bateson 1972: 457]. Læring kan f.eks. finde sted i en coachingsamtale, hvor fokuspersonen forstyrres med spørgsmål som på den ene eller anden måde anlægger nye perspektiver på den emne, der tales om.

Anden-ordenskybernetikkens cirkularitet er et vigtigt princip i den systemiske tilgang til coaching. I systemisk coaching er cirkulære spørgsmål, som kan kaste lys over f.eks. forskellige sammenhænge, relationer og forskellige effekter af bestemte handlinger, et centralt aspekt. Det cirkulære handler om, at coachen i praksis ikke blot afdækker et givent temas kompleksitet i forhold fokuspersonens individuelle sammenhænge, men at de mange andre forskellige sammenhænge, som fokuspersonen også indgår i, ligeledes inddrages og belyses [Jepsen, Gade og Simonsen 2010: 64].

I en coachingsamtale kan man forestille sig, at coachen har mulighed for at iagttage fokuspersonen fra både et første- og andenordensperspektiv. Førsteorden fordi hun umiddelbart iagttager, hvad fokuspersonen taler om og på hvilken måde. Andenorden fordi coachen efterfølgende udvælger emner i samtalen, som hun spørger ind til og undersøger nærmere. I vores videooptagede coachingsamtaler er der mulighed for, at coachen forholder sig til fokuspersonen ud fra enten første-

eller andenordens perspektivet. Ved at lokalisere hvornår enten det ene eller andet perspektiv gør sig gældende, kan vi komme nærmere en forståelse for, hvilken effekt coachens forholdemåde overfor fokuspersonen og de emner der tales om, har for coachingsamtalens forløb og for coachens håndtering af sin dobbeltrolle som både coach og leder.

4.2.3 Batesons kontekstbegreb

Ovenfor har vi flere gange været omkring Batesons betoning af omgivelsernes betydning for et levende systems læring og forandring. Systemets, i dette tilfælde fokuspersonens læring og forandring er omdrejningspunktet i coaching, og Bateson peger på, at en af de vigtigste forudsætninger for at forstå et systems læring, er at se på læring som den former og udspiller sig i forhold til systemets omverden – altså i forhold til *konteksten*.

Kontekst betyder forståelsesramme og har afgørende betydning for forståelsen af det, der bliver sagt og gjort. Dermed hjælper en forståelse for konteksten individet til at forstå de budskaber, der ytres og de handlinger, der sker. Som Bateson udtrykker det: "*Konteksten klassificerer budskabet (...)*" [Bateson 1972: 247]. Pointen er, at læring og opnåelsen af ny viden og erkendelse ikke udelukkende kan forstås ud fra enten individet eller konteksten, men skal ses i et helhedsperspektiv som inddrager begge dele [Bering Keiding og Laursen 2005: 12-13].

Denne pointe hænger i øvrigt tæt sammen med den fænomenologiske tankegang om, at fænomenet – altså det mennesket betragter – skal findes et sted mellem subjektet og objektet, og ikke kan stå alene. Det, der betragtes, er altså ikke noget i sig selv, men er altid noget for nogen [Zahavi 2003: 129-130]. I forhold til kontekstbegrebet argumenterer Bateson for, at ingen kommunikation er kontekstløs. Derfor vil et levende system, via mentale kybernetiske processer, løbende danne sig kontekstforståelseserfaringer, som skaber mening og dermed tilpasser kommunikationen, så den stemmer overens med de forskellige kontekster, som systemet løbende vil komme til at befinde sig i [Bateson 1972: 290-291].

Bateson arbejder i forhold til sit kontekstbegreb med de såkaldte *kontekstmarkører* som kort beskrevet er markører, der fortæller, hvilken kontekst en kommunikationssituation finder sted i. Han argumenterer for, at der ikke er noget bestemt tegn eller signal, der kan klassificere forskellige kontekster, og at systemet er nødsaget til at hente information om en given kontekst i det virvar af hændelser og informationer, som den udgøres af. Bateson har formuleret fire kontekstmarkører, der skal forstås som "*signaler, hvis væsentligste funktion er at klassificere kontekster*" [Bateson 1972: 289]. De fire kontekstmarkører er *tid*, *sted*, *relationer* og *sprog* og ved at anvende dem i analysen af vores empiriske datamateriale kan vi klassificere coachingsamtalernes kontekst, og derigennem opnå en nærmere forståelse for den måde som både coach og fokusperson agerer på, i forhold til det, der samtales om. Konteksten danner rammen for en samtale, og hvis det der "rammes ind" er en

organisatorisk coachingsamtale, kan konteksten eksempelvis udgøres af det lokale, som samtalen foregår i og den relation, der er mellem coach og fokuspersion. Lokalet kan f.eks. være lederens kontor, og relationen kan f.eks. være, som det er tilfældet i vores videooptagede coachingsamtaler mellem en coach, der både er coach og leder, for en fokuspersion, der samtidig er medarbejder.

Vi vil her ikke gå nærmere ind i beskrivelsen af de fire kontekstmarkører, men i stedet præsentere og beskrive dem, når vi bringer dem i anvendelse i en analysen af coachingsamtalerens samlede kontekst.

4.3 Coachingteori

Fra de mere abstrakte og grundlæggende systemiske begreber som vi har gennemgået i de to foregående afsnit, vil vi i nedenstående afsnit bevæge os videre til de mere tekstnære og coachingteoretiske begreber, der senere kommer til at fungere som deciderede analytiske værktøjer i vores analyse.

Vi vil se nærmere på teori om lineære og cirkulære spørgsmålstyper og begreber om coachens neutralitet og uærbødighed, der i et væld af litteratur om systemisk coaching, nævnes som centrale aspekter. I præsentationen af begreberne har vi fokus på relevansen i forhold til specialets problemstilling, og vi ser nærmere på, hvordan de enkelte begreber forholder sig til specialets overordnede teoretiske og videnskabsteoretiske forståelsesramme. Grunden til inddragelsen af disse mere praksisorienterede teorier hænger sammen med vores empiriske udgangspunkt, hvor vi ud fra et fænomenologisk induktivt ståsted, hvilket vi beskriver nærmere i et senere afsnit (se side 44), ønsker at gå til sagen selv. Dette betyder, at vi – udover vores overordnede systemteoretiske forståelsesramme – nødvendigvis må bringe nogle mere praksisfunderede og tekstnære teoretiske værktøjer i spil, for derved at opnå en konkret indsigt i vores empiri.

Ved at se nærmere på f.eks. de forskellige former for spørgsmålstyper, der er i spil i de videooptagede coachingsamtaler, kan vi opnå en tekstnær forståelse for både samtalens strukturelle udvikling og udviklingen i det kommunikative samspil mellem coach og fokusperson. De nye forståelser, som vi løbende opnår gennem analysen via brugen af begreberne, vil vi hele tiden se i forhold til vores problemformulering. Denne del/helhed-vekselvirkning trækker på hermeneutikkens fortolknings- og forståelsesprincipper [Højberg 2004: 312-313], som danner grundlaget for vores analysemetode, der vil blive præsenteret senere (jf. side 50-51).

4.3.1 Milanoskolen: coachens neutralitet og uærbødighed

Milanoskolen, som blev grundlagt i begyndelsen af 1970'erne af blandt andre psykiateren Gianfranco Cecchin (1932-2004), er betegnelsen for en systemteoretisk baseret tilgang til familierapi. Milanoskolen har arbejdet meget med begreberne om *neutralitet* og *uærbødighed* og har historisk set været en stor inspirationskilde til den systemiske coaching [Moltke og Molly 2009: 58-59]. Det teoretiske grundlag er især inspireret af Batesons system- og kommunikationsteori samt Maturanas idéer om selvskabelse, hvilket er hovedårsagen til, at vi har valgt netop Milanoskolens udlægning af begreberne. Vi ser derfor en sammenhæng mellem begrebernes og dette speciales teoretiske og vidensfilosofiske fundament.

Grundlæggende bygger Milanoskolens principper på en forkastelse af den lineære tænkning til fordel for en cirkulær årsags-virknings-opfattelse, der er inspireret af det cirkulære aspekt i Batesons

andenordens-kybernetik, som vi tidligere har omtalt (se side 22). Overføres denne cirkulære tæknings til en organisatorisk coachingpraksis, betyder den, at coachens opgave bl.a. består i at igangsætte processer, hvor fokuspersonen kan reflektere over og se anderledes på forbindelserne mellem egne og andres verdensopfattelser og handlinger. Derved kan et uhensigtsmæssigt samarbejds mønster i en organisation eksempelvis ændres, og der kan dannes grobund for en udviklingsproces, hvor det enkelte individ, som en del af organisationen, opnår læring og udvikling. I denne proces er coachens neutralitet overfor fokuspersonen og uærbødighed overfor egne perspektiver central [Laursen 1988: 80].

4.3.1.1 Neutralitet

En vigtig pointe indenfor systemisk coaching er, at coachen som professionel samtalepartner skal forholde sig til, at man som coach altid på en eller anden måde vil forstyrre det psykiske system (fokuspersonen), som man er i kontakt med.

Et af de første svar på, hvordan man kan forholde sig til dette forhold blev formuleret af Milanoskolen i artiklen "Hypothesizing – Circularity – Neutrality" [Palazzoli-Selvini m.fl. 1980]. I forhold til neutralitetsbegrebet er artiklens pointe, at den professionelle samtalepartner ikke har mulighed for at være neutral, fordi denne er overladt til sin egen hermeneutiske forståelseshorisont, der udgøres af den personlige tilgang til verden og den kulturelle kontekst, som det enkelte individ er indlejret i [Højberg 2004: 323-324]. Fordi dette grundlæggende forhold ikke er til at komme udenom, er det coachens opgave at *virke* neutral overfor fokuspersonen [Palazzoli-Selvini m.fl. 1980: 11].

Denne forståelse blev nogle år senere videreudviklet af et af medlemmerne af Milanoskolen, Gianfranco Cecchin, som i artiklen "Hypothesizing, Circularity and Neutrality Revisited: An Invitation to Curiosity" [1987] pegede på, at neutralitet i stedet handler om, at man som professionel samtalepartner skal være nysgerrigt til stede i samtalen. Med dette mener han, at samtalepartneren skal have en særlig opmærksomhed rettet mod at undersøge, hvordan fokuspersonens virkelighedsopfattelse kan konflikte med andres, der tilsammen danner et bestemt interaktionsmønster, som kan være ubevidst og uhensigtsmæssigt. Med dette fokus på sociale og sammenhængende mønstre tager Cecchin afstand fra førsteordens-kybernetikkens lineære tænkning og peger i stedet i retning af de cirkulære principper i Batesons andenordens-kybernetik (jf. side 22). Overført til coaching drager Cecchin, ifølge Moltke og Molly, den centrale pointe, at man som coach ikke må sympatisere med ét bestemt perspektiv frem for et andet. Coachen skal derimod kunne give plads til mange forskellige perspektiver på den samme sag [Moltke og Molly 2009: 58-59].

4.3.1.2 Uærbødighed

Udover sine tanker om neutralitet gør Cecchin sig i bogen "Irreverence: A Strategy for Therapists Survival" [Cecchin mfl. 1992] også tanker om den professionelle samtalepartners uærbødighed.

Cecchin beskriver, at samtalepartneren skal kunne sætte spørgsmålstegn ved og være undrende overfor egne hypoteser og antagelser, da det vil give fokuspersonen mulighed for at foretage samme bevægelse og dermed opnå læring og erkendelse [Cecchin mfl. 1992: 21]. Med dette udgangspunkt kan Cecchins uærbødighedsbegreb forstås som *”den enkeltes beredskab til at opløse sine hypoteser og dermed til at undres”* [Moltke og Molly 2009: 60]. Dette betyder, at uærbødighedsbegrebet i forhold til coaching handler om coachens evne til at være undrende tilstede overfor både fokuspersonen og sig selv. Dette er kun muligt, hvis coachen fra begyndelsen er indstillet på at føre sig selv, fokuspersonen og sagen, som der tales om, ud på ukendt territorium.

Begreberne om neutralitet og uærbødighed er centrale for os at bringe i spil i analysen af vores empiriske datamateriale, idet de gør os i stand til at se nærmere på, hvad coachens neutralitet og uærbødighed – eller mangel på samme – gør ved det kommunikative samspil mellem coach og fokusperson, og hvad dette betyder for samtalens forløb, når coachen både er leder og coach for en fokusperson, som samtidig er medarbejder.

4.3.2 Karl Tomm: lineære og cirkulære spørgsmålstyper

Den canadiske familieterapeut Karl Tomm udviklede i 1980'erne forskellige spørgsmålstyper, som siden da har vundet stort indpas i systemisk coaching. Tomm beskæftigede sig specielt med at blive klogere på den effekt, som spørgsmålene havde på de fokuspersoner, som han arbejdede med [Jepsen, Gade og Simonsen 2010: 218-219].

Som tidligere nævnt er den cirkulære tænkning et af de vigtigste principper i systemisk teori, og med dette udgangspunkt udviklede i første omgang Milanoskolen den cirkulære spørgeteknik med spørgsmålstyper, der sigtede mod at udforske fortid, nutid og fremtid. Tomm byggede videre på dette arbejde og lavede en firepunkts-inddeling af spørgsmålene: de *lineære spørgsmål*, de *strategiske spørgsmål*, de *cirkulære spørgsmål* og de *reflekterende spørgsmål*.

Spørgsmålskategorierne har deres udgangspunkt i to elementer, der, i følge Tomm, altid er i spil, når der stilles spørgsmål: 1. hensigten med at stille spørgsmål og 2. de antagelser, som terapeuten (coachen) arbejder ud fra, når der stilles spørgsmål [Jepsen, Gade og Simonsen 2010: 219-220]. En af Karl Tomms centrale pointer er, at ethvert spørgsmål som udgangspunkt altid lægger an til en bestemt form for svar:

”Man må huske på, at et spørgsmål i høj grad ’bebuder’ svaret, fordi det indkredser områder for ’passendende’ svar (...) At stille et bestemt spørgsmål er således at indbyde til et bestemt svar”

[Moltke og Molly 2009 citerer Tomm 1992: 13]

Som det fremgår af citatet, er det at stille spørgsmål altså langt fra en uskyldig affære og som coach skal man derfor være opmærksom på at stille de spørgsmål ”*der skaber de bedst mulige vilkår for den videre samtale*” [Moltke og Molly 2009: 118].

Netop idéen om at spørgsmål ikke er neutrale er også den antagelse, som Tømm arbejder ud fra. Han påpeger dermed, ligesom fænomenologien, at den naturvidenskabelige opfattelse om, at et levende system kan iagttages og beskrives objektivt, er utopi. Dette skyldes, at ethvert fænomens fremtræden afhænger af subjektets intentionalitet og første-persons perspektiv, som er forskelligt fra person til person [Zahavi 2003: 128-129]. Set i forhold til coaching vil den naturvidenskabelige opfattelse sige, at coachen objektivt og uden at påvirke kan undersøge det system, som fokuspersonen udgør og herudfra (altså fra et førsteordens-kybernetisk-perspektiv) konkludere noget alment gældende. Tømm tager afstand fra dette perspektiv og skriver sig dermed ind i Batesons andenordens-kybernetiks cirkulære forståelse. Tømm påpeger derudover en vigtig pointe om, at det coachen eller terapeuten foretager sig overfor en fokusperson, altid vil være en intervention.

Man kan med andre ord ikke undgå at påvirke fokuspersonens mentale system. Som coach må man derfor altid være opmærksom på, hvordan de spørgsmål der stilles, vil påvirke fokuspersonens muligheder i coachingsamtalens samtalerum [Moltke og Molly 2009: 119-120].

Ved at vi ud fra Tomms spørgsmålstyper kategoriserer de spørgsmål, som coachen i vores videooptagede coachingsamtaler stiller fokuspersonerne, kan vi få en idé om, hvilke betydninger spørgsmålene har for samtalens forløb og for det kommunikative samspil mellem coach og fokusperson. Desuden vil vi også have mulighed for at danne os et indtryk af hvilke spørgsmålstyper, der giver særligt meget plads til enten fokuspersonens eller organisationens interesser og hvilke, der gør sig specielt gældende, når coachen optræder som enten coach eller leder. Derudover hvordan de enkelte spørgsmålstyper påvirker kommunikationen mellem coachen og fokuspersonerne.

4.4 Magt i coaching

Teorien om magt, som vi vil præsentere nedenfor, er den sidste del af specialets teoretiske fundament. Magtforholdet mellem coach og fokuspersion er uundgåeligt til stede gennem en coachingsamtale, og kan have afgørende indflydelse på forløbet og udfaldet af samtalen.

Når vi vælger at gøre magtbegrebet til en del af specialets teoretiske fundament, er det fordi, vi mener, at magtforholdet i endnu højere grad er til stede i en samtalekontekst, hvor det er lederen, der fungerer som coach, fordi der er nogle formelle og organisatoriske forhold til stede, som hverken coach eller fokuspersion kan se bort fra. Set ud fra coachens/lederens perspektiv, kan magten have form af f.eks. regelstyring, ansættelsesforhold, målsætning mv, mens magten for fokuspersionen kan handle om (skrevne og uskrevne) regler og retningslinier, som skal følges og overholdes. Disse magtforhold mener vi, kan have afgørende betydning for den måde, samtalen tager form på og udvikler sig. I den senere analyse af vores empiriske datamateriale vil magtaspektet være centralt, og vi vil derfor bringe magtbegrebet direkte i anvendelse i analysen ved løbende vise tilbage til de pointer omkring magt, som vi præsenterer i dette afsnit.

Vi ønsker undervejs i dette afsnit hverken at have et entydigt positivt eller negativt syn på magt og det, magten kan formå at skabe i en coachingsituation. Herved anlægger vi en betragtning, som er i tråd med den franske filosof og idéhistoriker Michel Foucaults (1926-1984), da hans antagelse er, at magten er produktiv [Foucault 1975: 210]. Vores ærinde i afsnittet er at fremlægge nogle teoretiske begreber i forhold til magt, og ved hjælp af eksempler undervejs, videre at diskutere disse begreber generelt i forhold til vores problemstilling.

Ses magt i et socialkonstruktionistisk perspektiv er det noget, vi skaber i samspil med hinanden ved hjælp af sproglige interaktioner. Dette synspunkt lægger bl.a. afstand til realismens erkendelsesteori, som oftest slet ikke italesætter magtbegrebet, da der indenfor realismen lægger en overbevisning om, at mennesket kan beskrives ud fra et objektivt standpunkt, samt at sproget anvendes til at beskrive en allerede eksisterende verden med [Haslebo og Schnoor 2007: 23]. Den socialkonstruktionistiske tilgang ser mennesket som medskabende af verden og de relationer, vi indgår i. Derved anlægger socialkonstruktionismen et synspunkt, som er i tråd med fænomenologiens, hvor verden altid eksisterer i forhold til det subjekt, der erfarer den [Zahavi 2003: 129].

4.4.1 Den traditionelle magt

Foucault opererer med to former for magt – den *traditionelle magt* og den *moderne magt*, og han interesserer sig især for, hvordan magten fungerer og danner mening for det enkelte menneske, og

dermed også for hvordan magt har indflydelse på begreberne sandhed og subjekt, fordi han mener, at disse to ikke kan adskilles fra hinanden [Borch og Thorup Larsen 2003: 152].

Der er markant forskel på den traditionelle og den moderne magt. Den traditionelle magt kan forstås som den formelle magt, som en leder eksempelvis besidder i kraft af den autoritet, som følger med lederstillingen⁴. Magtformen knytter sig her til en mere hierarkisk struktur, hvor lederen pga. sin stilling og rolle i organisationen, kan udøve kontrol, bedømmelser og rettelser – evt. med henblik på at tilgodese løsninger, der i et kritisk perspektiv først og fremmest kommer organisationen til gode [Haslebo og Schnoor 2007: 29]. Den traditionelle magt kan i nogle henseender have karakter af en gammeldags magtstruktur, hvor medarbejderne indordner sig organisationens rammer og regler uden at stille spørgsmål ved f.eks. beslutningsprocesser.

Derfor kan denne form for magt også betegnes som en ovenfra-styret magt. Set i forhold til dette speciales problemstilling, der har fokus på coachens dobbeltrolle som både coach og leder, ser vi, at der i den traditionelle magt kan være indbygget en overhængende fare for, at magten i nogle henseender bliver misbrugt, fordi individet i form af fokuspersonen er i fare for at blive negligeret til fordel for organisationens interesser, der repræsenteres af coachen/lederen. Foucault mener ikke, at magten kan knyttes til enkelte subjekter, og derved heller ikke, at magten tilhører nogen – derimod mener han, at magt er et uundgåeligt element, der i høj grad knytter sig til forskellige positioner i et netværk [Foucault 1975: 210]. Den traditionelle form for magt kendetegnes ofte som værende af negativ karakter, fordi den kan virke undertrykkende og nedsættende på den, der udsættes for den. Dette problematiserer magtaspektet i vores case, hvor coachens rolle som leder bringer den formelle leder-magt direkte ind i coachingsamtalen. I forhold til dette speciales problemstilling er vi netop interesserede i at undersøge, hvad dette specielle magtforhold gør ved det kommunikative samspil i forholdet mellem coach og fokusperson.

Set i en coachingsammenhæng beskæftiger vi os i dette speciale med en situation, hvor en leder, der også er coach, afholder en coachingsamtale med sin fokusperson, der også er medarbejder. Vi ser i den forbindelse nogle mulige problemstillinger i forhold til den asymmetri, der ligger i forholdet mellem de forskellige roller, som kan komme til udtryk gennem coachingsamtalen. At coachen både fungerer som coach og leder kan i vores optik give anledning til nogle gnidninger, fordi den traditionelle magt netop kan indtræde, idet lederen i kraft af sin lederrolle har nogle formelle regler, love og rammer, som der skal overholdes. Samtidig kan magten dog også have en mere produktiv effekt, hvor magten bevirker, at der bliver truffet beslutninger, som skaber udvikling og progression i samtalen.

⁴ Når vi senere i analysen refererer til Foucaults begreb om den traditionelle magt, vil vi anvende betegnelsen "den formelle magt". Dette skyldes, at vi finder denne betegnelse mere præcis i forhold til at kunne beskrive de særlige magtforhold, der gør sig gældende i de tre videooptagede coachingsamtaler.

Opretholder lederen på den anden side sin formelle lederrolle, kan hun gøre brug af den traditionelle magt, hvor hun direkte dikterer eller beordrer fokuspersonen til at udføre en bestemt opgave, fordi det er i tråd med organisationens regler og rammer. Ved anvendelse af den traditionelle form for magt kan lederen eksempelvis bestemme samtaleens retning ved at diktere, hvad der skal tales om og hvordan, for i sidste ende at have afgørende indflydelse på fokuspersonens beslutninger. Den traditionelle magt kan i en coachingsamtale bevirke, at fokuspersonens mål og ønsker ikke tilgodeses, fordi coachen som leder kun har øje for organisationens eller sine egne mål og holdninger. Som vi ser det, kan problematikken sat lidt på spidsen her være, at fokuspersonen ikke selv har indflydelse på de valg, der træffes men derimod manipuleres og presses til at gøre, som der bliver sagt.

4.4.2 Den moderne magt

En anden form for magt omtaler Foucault som den moderne magt. Denne magtstruktur knytter sig i højere grad til det moderne samfund, hvor viden, disciplin og normer er centrale elementer, og hvor det ikke er ledelsen eller organisationen, der i samme grad udøver magten direkte, men mennesket selv, der betragtes som en slags social overvågningskraft. Den moderne magt er en mere uundgribelig magtstruktur, som uundgåeligt er til stede, og som hele tiden påvirker os i takt med de valg og beslutninger, vi træffer [Jepsen, Gade og Simonsen: 2010: 314-315].

Foucault omtaler i henhold til den moderne magt begrebet *selvteknologier*, der skal forstås som et produkt af den historiske udvikling, hvor kravene til menneskets selvevaluering og refleksionsprocesser er stigende. Disse selvteknologier kan være med til at forklare menneskets udvikling og handling, som en proces der foregår indeni individet til forskel fra tidligere, hvor fokus i højere grad var på det fysiske arbejde og kommandoer fra oven. Mennesket fungerer i dag, sammenlignet med tidligere, i højere grad som sin egen leder, og der stilles større krav til selvstændighed, proaktivitet og udvikling på arbejdspladsen, hvorfor den hierarkiske opdeling mellem leder og medarbejder også kan ses som mere flydende eller helt udvisket [Reiermann 2009: 53].

Coaching kan betragtes som en selvteknologi, der indeholder en slags formel for, hvordan vi som mennesker bør opføre os i bestemte situationer, så vi disponeres i henhold til organisationens ønsker. Magtaspektet skal, ligesom Foucault mener det, igen ikke forstås som et element i samfundet, der kan knyttes til én bestemt aktør, men nærmere som en størrelse, der skabes i samspillet og i kraft af den tid, vi befinder os i. Der hvor den moderne magt især kan komme til udtryk er, når medarbejderens selvdisciplin og adfærd reguleres af de forhold, der opstår af indirekte pres, samvittighed og disciplin, hvilke kan være medvirkende til ændringer i medarbejderens handlingsmønstre og adfærd. Derved opstår den indre magt, som findes indlejret i individet, og som

kommer til udtryk i form af et forsøg på oprettelse af social orden.

Et andet aspekt vedrørende coachingsamtalen, der kan sættes i forbindelse med den moderne magt, ser vi mere indirekte i måden, hvorpå overvågning kan finde sted gennem samtalen mellem en coach og fokusperson. Dette aspekt ønsker vi at udlægge mere dybdegående i nedenstående afsnit.

4.4.3 Foucault og Panoptismen

Foucault skriver i sit værk fra 1975, *Overvågning og straf*⁵, hvordan det i det moderne samfund ikke længere er nødvendigt at anvende magt på samme fysiske niveau som tidligere ved at påtvinge den enkelte arbejdsom- og målrettethed [Foucault 1975: 219].

Foucault anlægger, med inspiration fra Jeremy Bentham, begrebet *Panopticon*, der skal betragtes som et billede på det moderne overvågningssamfund skitseret i form af et fængsel⁶. Formålet med Panopticon var at *”sætte den indsatte i en bevidst og permanent tilstand af synlighed, som sikrer magtens automatiske funktion.”* [Foucault 1975: 218]. I mere nutidig forstand anvendes Panopticon i dag flere steder f.eks. i form af videoovervågning på gader, arbejdspladser eller nogle steder ligefrem på toiletter. Foucault udlægger, hvordan han mener, at rummets indretning har betydning for disponeringen af subjekternes adfærd, og beskriver i relation hertil *dispositivet* som det, der regulerer adfærden:

“(...) a thoroughly heterogeneous ensemble consisting of discourses, institutions, architectural forms (...)” [Foucault 1980: 194]

Reguleringen eller disponeringen af adfærd gør sig dermed også gældende i forhold til de fysiske rum, hvilket også er et forhold, som vi beskriver i den del af analysen, hvor vi ser nærmere på coachingsamtalernes kontekst (se side 56-57).

Den danske filosof Anders Fogh Jensen peger i forhold til Panopticon på, at formålet her i princippet stadig er det samme i dag som i 1700-tallets fængsler, hvor det handlede om, at den overvågede kunne gøre, som han ville – så længe han holdt sig indenfor lovens rammer [P1 Morgen: *’Overvågning og straf’* d. 18.07.08]. Dette antager vi ligeledes er tilfældet i flere coachingsamtaler i dag, fordi det også her i nogen grad handler om fokuspersonens frie vilje til at handle – dog under de regler og rammer, som organisationen opstiller.

⁵ I 2002 blev Foucaults oprindelige franske værk *Surveiller et punir* oversat til den danske titel *Overvågning og straf*

⁶ Benthams optegning af *Panopticon* fra 1791 kan findes som skitse i Foucaults danske oversættelse *Overvågning og straf* fra 2002.

Panopticon er relevant at inddrage i forhold til dette speciales perspektiv på coaching, fordi begrebet kan være medvirkende til at skabe forståelse for, hvilken form for magt en coach/ leder indirekte besidder ved at være den, der overvåger.

I forhold til den moderne magt, hvor disciplin har stor betydning for, hvordan den enkelte agerer i henhold til, hvad der indirekte forventes af de ydre rammer og regler, beskriver Foucault, hvordan individet i det moderne samfund *spiller begge roller*, og altså både er den overvågede og den, der overvåger. På den måde er individet selv medskaber af magten. Magten er hele tiden til stede, og der er altid risiko for at blive overvåget – også selvom det ikke direkte påtales. Dette beskriver Foucault ved hjælp af sin Panopticon-metafor:

"Panoptikon er en vidunderlig maskine, som ud fra de mest forskelligartede lyster skaber nogle homogene virkninger af magten. (...) Den, der befinder sig i et synsfelt, og som er klar over det, tager magtens tvang på sig. Han lader den spontant virke på sig selv. Han indskriver i sig selv den magtrelation, hvori han selv spiller begge roller. Han bliver i begyndelsen til sin egen underkastelse. Af samme grund kan den ydre magt lette sig for sin fysiske tyngde."

[Foucault 2002: 219-220]

Individet pålægges altså en form for intern magt, fordi det ved, at overvågningen finder sted, men samtidig ikke ved hvornår der overvåges [Foucault 1975: 223]. For Foucault er det interessante ikke at påpege hos hvem, magten i princippet ligger, men nærmere *hvad* magten gør ved det relationelle forhold [Andersen og Kaspersen 2007: 336]. Et forhold, som vi er optagede af at undersøge i dette speciale.

Som tidligere nævnt, beskæftiger vi os gennem specialet med coach/leder -dobbeltrollen. Ved indsamlingen af vores empiriske datamateriale har vi erfaret, at coachingsamtalerne foregår på lederens/coachens kontor, hvilket kan være medvirkende til at regulere parternes adfærd, fordi det fysiske rum spiller en væsentlig rolle. Et andet aspekt i forhold til overvågningsmetaforen, der ligeledes er interessant at beskæftige sig med, kan ses i selve coachingsamtalen, hvor der for fokuspersonen hele tiden er en risiko for at blive iagttaget. Dette er én af Foucaults helt centrale pointer med Panoptismen. I forbindelse hermed skriver han bl.a., at magten både skal være *synlig* og *ukontrollabel*:

"Synlig: uden ophør vil den indsatte have det centrale tårns høje silhuet for øje, hvorfra han udspioneres. Ukontrollabel: den indsatte bør aldrig vide, om han faktisk overvåges, men han bør være sikker på, at det hele tiden er en mulighed."

[Foucault 1975: 218]

Den overvågning som eksempelvis kan finde sted i en coachingsamtale ved at leder/coach overvåger sin medarbejder/fokuspersion skal set i et foucaultiansk perspektiv være af tilpas synlig karakter. For at opnå den mest hensigtsmæssige effekt af overvågningen, hvilket – set med organisationens øjne – må være at få medarbejderen til at arbejde målrettet og selvstændigt, er det nødvendigt, at medarbejderen altid må regne med at blive overvåget. Dog skal det som nævnt ikke klart fremgå, hvornår overvågningen finder sted, fordi effekten derved ikke vil have samme indvirkning på selvdisciplinen [P1 Morgen: *'Overvågning og straf'* d. 18.07.08].

Endnu et element fra en coachingsammenhæng, der kan kobles til den panoptiske overvågningsmetafor er selve coachingsamtalens form. Der kan argumenteres for, at denne har karakter af at være en samtale, hvor fokuspersionen fremlægger sine problemstillinger og bekendelser, og hvor det dermed synliggøres for coachen, at fokuspersionen ikke er et problemfrit og uperfekt individ. Igen ved fokuspersionen, at der altid er risiko for, at coachen spørger ind til følsomme emner – dog ved fokuspersionen aldrig hvornår det vil ske, eller præcis hvad coachen vil spørge om, hvilket kan virke disciplinerende på fokuspersionens adfærd. Når coachen også er leder, har fokuspersionen derudover heller ikke mulighed for at vide, hvornår der er tale om, at coachen agerer ud fra coachrollen og hvornår lederrollen træder i kraft. Dette forhold kan reelt set betyde, at det for fokuspersionen er vanskeligt at vide, hvornår coachen agerer som enten coach eller leder, hvilket kan problematisere hele kommunikationssituationen.

I analysen vil vi anvende forståelsen af Foucaults Panopticon til at beskrive, hvilke konsekvenser, der kan være i forbundet med de normer og regler som coachen/lederen i vores videooptagede coachingsamtaler direkte og indirekte pålægger fokuspersionerne. Ovenstående eksempler kan forklare nogle af de konsekvenser, vi mener, det asymmetriske magtforhold mellem coach/leder og medarbejder/fokuspersion kan have gennem coachingsamtalen.

4.5 Etik i coaching

Dette afsnit om etik i coaching udgør den sidste del af specialets teoretiske fundament. Afsnittet repræsenterer en indføring i en række etiske problemstillinger, som vi mener, er vigtige at have for øje i forhold til organisatorisk coaching – i særdeleshed når coachen både har rollen som coach og leder for en fokusperson, der samtidig er medarbejder.

Med dette udgangspunkt skal afsnittet forstås som en etisk rammeforståelse af coaching, som vi vil have os for øje i det analytiske arbejde med vores empiriske datamateriale og den efterfølgende opsamling og perspektivering. På den måde kan vi med det etiske perspektiv i baghovedet forholde os kritiske og reflekterende til de analytiske pointer, som vi løbende når frem til i vores analyse.

En coachingsamtale kan rumme mange former for informationer og til tider følsomme emner mellem de implicerede parter af både privat og fagpersonlig karakter. Hvordan coachen reagerer på og håndterer de problemstillinger, som fokuspersonen undervejs i samtalen præsenterer, afhænger ikke kun af coachens faglige bagage og umiddelbare intuition. I lige så høj grad handler det om nogle etiske betragtninger, som coachen er nødt til at tage stilling til for at gøre sig i stand til at fokusere på de vigtigste aspekter af samtalen.

Vi vil nedenfor illustrere, at vi i flere situationer ikke ser etik i coaching som noget, der udelukkende kan opfattes som værende enten sort eller hvidt. Derimod ser vi etik som et fænomen, der flere steder kan gradbøjes, så det tjener det bedst mulige formål i den pågældende situation. Undervejs i afsnittet præsenterer vi to etiske principper indenfor *normativ etik*, som begge historisk set har haft særlig afgørende betydning for den etiske tænkning. Den normative etik kan være med til at anvise og forklare hvilke normer og værdier, vi bør handle efter i forskellige situationer [Øhrstrøm 1998: 83]. Repræsentanterne for henholdsvis den *deontologiske etik*, Immanuel Kant og *utilitarismen*, John Stuart Mill, har vist sig som to af de mest centrale skikkelser, der har været med til at tegne det stærkeste billede af de to etiske retninger, idet de begge har bidraget med forskellige syn på etiske spørgsmål. Undervejs i afsnittet ønsker vi at diskutere disse to retninger i forhold til coaching og afslutningsvist inddrage en uddybende kritik af dem.

4.5.1 Hvad er etik?

Selve ordet etik kan, ligesom coaching-begrebet, spores helt tilbage til de gamle grækere, hvor Aristoteles (384-322 f. Kr.) i første gang anvendte begrebet *ethos*, der betyder sædvane. En mere nutidig udlægning af etik kan kort fortalt siges at handle om, hvad der af mennesket anses for at være rigtigt at gøre i en bestemt situation [Andersen 2003: 11-12]. Men hvordan ved vi, hvad der er det rigtige at gøre i en bestemt situation? Og hvordan kan vi være sikre på, at vi har truffet den rigtige beslutning? Disse spørgsmål kan (og skal) altid diskuteres, fordi der sjældent findes et direkte og entydigt klart svar på dem, hvilket heller ikke er intentionen at give i dette afsnit.

Etik siges at handle om, hvordan man bør handle, og hvordan man ikke bør handle – og derfor vil vi nedenfor diskutere nogle af de etiske problemstillinger, vi mener, der kan optræde i forbindelse med coachingfeltet. Som argumentation og til begrundelser undervejs gør vi som sagt brug af den normative etiks to hovedtyper indenfor argumentation; den *utilitaristiske* tilgang (konsekvensetik) og den *deontologiske* tilgang (pligtetik) [Øhrstrøm 1998: 83].

4.5.2 Utilitarisme

Utilitarisme stammer fra det engelske ord utility, der betyder nytte. Én af ophavsmændene til den utilitaristiske tilgang, John Stuart Mill (1806-1873), fremsatte i skriftet "Utilitarisme" sit bud på et etisk grundprincip:

"(...) handlinger er rigtige i forhold til, hvor meget de fremmer lykken, og forkerte i den udstrækning, de frembringer det modsatte af lykke." [Mill 1871: 17]

Med ovenstående mener Mill, at de handlinger vi foretager os, er etisk rigtige i det omfang de stiler efter at fremme lykke - derimod anses de handlinger, som vi foretager os for at frembringe det modsatte af lykke, som værende forkerte [Andersen 2003: 208]. Det betyder, at det er handlingens konsekvenser og intentionen bag en handling, som gavner flest mulige mennesker til at opnå mest mulig lykke, der er omdrejningspunktet, hvilket også er én af grundstenene i den utilitaristiske etik. Et eksempel på en handling, der kan have til formål at fremme lykke hos flest mulige mennesker, er eksempelvis det ottende bud fra Det Gamle Testamente om at "*Du må ikke vidne falsk mod din næste*", der dikterer, at man ikke må lyve [Det Gamle Testamente 2. Mos. 20:16].

Overføres det utilitaristiske princip om mest mulig lykke til flest mulige mennesker til coaching i organisationer, ligger fokus her på, om det kan 'betale sig' at lyve – altså om udfaldet af løgnet gavner flere mennesker, end hvis sandheden bliver fortalt. Det vil med andre ord sige, at det ikke nødvendigvis er forkert for coachen at lyve, så længe handlingens udfald gavner flertallet i organisationen. Denne tankegang kan virke uovervejende – ikke mindst fordi det kræver, at den der lyver, kan overskue konsekvenserne af sin handling på forhånd, hvilket kan være en omfattende affære og dermed en klar kritik af utilitarismen. Samtidig kan det være vanskeligt at vurdere, hvad der klokkeklart definerer lykke for de fleste og dermed den rigtige handling i en situation.

En situation der kan være med til at understrege den utilitaristiske pointe i en organisatorisk coachingsammenhæng, kan illustreres ved et eksempel, hvor en coach skal afholde medarbejdersamtaler i en virksomhed, der står overfor en stor fyringsrunde. Medarbejderne er stadig udvidende om den fremtidige fyringsrunde, men under én af samtalerne, spørger en medarbejder pludselig meget bekymret ind til, om der er fyringsrunder under opsejling.

Holder coachen sig i dette tilfælde til sandheden og svarer ja, overholdes påbuddet om, at man ikke må lyve. På den anden side, vil der dog muligvis opstå utryghed og dårligt arbejdsklima blandt medarbejderne, fordi de bliver urolige ved situationen, hvilket ikke er til gavn for flest mulige mennesker, og dermed går imod det utilitaristiske princip. I forhold til netop at fremme mest mulig lykke hos flest mulige mennesker kunne man i en sådan situation forestille sig, at et andet påbud ville træde i kraft og blive det styrende – nemlig påbuddet om grundlæggende ikke at ville skade andre mennesker, da vi også ser det som værende i tråd med Mills etiske grundprincip om at skabe mest mulig lykke for flest mulige mennesker.

Vælger coachen at lyve ved at svare nej til medarbejderens spørgsmål, forbliver der muligvis ro i medarbejderstaben – i hvert fald indtil informationen omkring fyringsrunden offentliggøres. Med medarbejdernes uvidenhed om den kommende fyringsrunde udskydes urolighederne, hvilket kan gøre, at roen og arbejdsmoden fastholdes. Når coachen svarer nej til medarbejderens spørgsmål, går coachen samtidig imod reglen om, at man ikke må lyve. Dog handles der i henhold til det utilitaristiske princip, hvis coachen i situationen vurderer, at løgnet gavner flest mulige mennesker til at opnå mest mulig lykke. Om sin forståelse af begrebet lykke skriver Mill følgende:

“Med lykke menes glæde og fravær af smerte; med ulykke menes smerte og berøvelse af glæde.” [Mill 1871: 17]

Mills forholdsvist løse forklaring på lykke som citatet ovenfor illustrerer, er bare ét af de punkter, han kan kritiseres for i sin utilitaristiske etik [Andersen 2003: 208]. Dette skyldes, at forklaringen ikke konkretiserer, hvad lykke i virkeligheden er for en størrelse, men derimod lader det være op til den enkelte at vurdere.

I udlægningen ovenfor betegner Mill lykke som glæde og fraværet af smerte. Ydermere fremlægger han ulykke som ophævelse af glæde samtidig med smerte. Lykke og ulykke er ifølge Mills utilitaristiske tilgang altså hinandens diametrale modsætninger og vigtige elementer i forståelsen af den utilitaristiske tilgang til etik. Forståelsen af lykkebegrebet er ét element i den utilitaristiske tilgang, der virker ukonkret og som, efter vores overbevisning, ligger langt væk fra praktisk anvendelse.

Set i forhold til coaching er et andet element, der kan gøre det utilitaristiske princip svært at efterleve i praksis, at coachen gennem en samtale i nogle tilfælde vil stræbe efter at opnå lykke, for først og fremmest at tilfredsstille sig selv, hvilket på sin vis ikke er nok ifølge utilitarismen. Coachen skal også sikre, at lykken er ønskværdig for flest mulige ved ikke udelukkende at agere ud fra egne ønsker, men tilstræbe at opnå lykke for så mange mennesker som muligt. Hvordan dette kan efterkommes og sikres, anser vi ligeledes som et meget stort ansvar at påtage sig, men ikke desto mindre er det et krav for at efterkomme det utilitaristiske princip fuldt ud [Andersen 2003: 206-207].

4.5.3 Deontologi

I modsætning til utilitarismen findes den *deontologiske* etik – også kaldet pligtetikken. Denne kan især føres tilbage til Immanuel Kant (1724-1804), som blev kendt for formuleringen af sit *kategoriske imperativ* [Øhrstrøm 1998: 85]:

"Handl kun ifølge den maksime ved hvilken du samtidig kan ville, at den bliver en almengyldig lov." [Kant 1785: 78].

Bag det kategoriske imperativ ligger bl.a. forestillingen om, at der findes nogle ubetingede regler eller påbud for os mennesker, som vi skal rette os efter. Disse påbud er individuelle og i nogen grad uskrævede og moralske som eksempelvis, at vi skal hjælpe andre, når vi kan [Andersen 2003: 181].

I en organisatorisk coachingsammenhæng er der grobund for, at disse påbud eller moralske regler kan komme til udtryk i flere tilfælde. Vi forestiller os en coachingsamtale, hvor fokuspersonen fortæller om en af sine kollegaer, der over en periode har taget penge af kassen som et 'midlertidigt lån', fordi han i sit privatliv har været i økonomiske vanskeligheder. Fokuspersonen ved, at kollegaen nu har tilbagebetalt pengene, men ønsker alligevel, via en coachingsamtale at få hjælp til at finde måder, hvorpå han fremover kan tackle lignende situationer.

Spørgsmålet er så, hvordan coachen vælger at håndtere ovennævnte situation. Hvis coachen for eksempel vælger ikke at fortælle situationen om kollegaen, der har taget af kassen, videre til eksempelvis sin overordnede, er det essentielle, at coachen skal kunne stå inde for, at det er ønskværdigt, at alle andre i en lignende situation ville handle på samme måde. Dermed handles der ud fra et deontologisk princip. Det er altså *viljen* bag handlingen, der er det væsentligste fokuspunkt indenfor deontologien. Hvis coachen ikke kan stå inde for sin handling, men alligevel vælger at gennemføre den, anses handlingen ifølge deontologien ikke for at være etisk korrekt. Det vil med andre ord sige, at handlingens udfald og konsekvens ikke har betydning for, om handlingen er etisk korrekt eller ej. Det vigtige er den vilje, som ligger til grund for handlingen [Albrechtslund og Øhrstrøm 2007: 12].

Kant har endvidere formuleret et praktisk imperativ, som en del af sit kategoriske imperativ:

"Handl således, at du altid tillige behandler menneskeheden, såvel i din egen person som i enhver andens person, som øjemed⁷, aldrig blot som middel." [Kant 1785: 88]

Ovenstående sætning henviser til, at mennesker aldrig udelukkende skal bruges som et middel til at opnå et bestemt mål. Det vil med andre ord sige at en coach, der tillige fungerer som leder for sin

⁷ Ordet *Zweck* oversættes ifølge tysk lingvistik til det danske ord øjemed. For forståelsens skyld har vi her erstattet ordet i den direkte oversættelse.

fokuspersion – som det er tilfældet i vores case – f.eks. aldrig kun må have til hensigt at anvende fokuspersionens arbejdsmæssige ressourcer til at udvikle sin organisation. Hvis dette er tilfældet, anses fokuspersionen nærmere som en ting end som et menneske, fordi denne udelukkende bruges som et middel (en ressource) til at opnå et mål (organisationsudvikling).

Karakteren og udfaldet af coachingsamtalen vil være forskelligt afhængig af om coachen/lederen – direkte eller indirekte – bruger fokuspersionen som et middel til at opnå et givent mål. Det interessante er her, hvordan coachen håndterer det paradoks, der kan være forbundet med at ”stå med et ben i hver lejr”; på den ene side, som coach, at ville skabe de bedste forudsætninger for at fokuspersionen trives og befinder sig godt i sin arbejdsposition, og på den anden side, som leder, at skulle imødekomme de rationaler om udvikling og resultater, som organisationen dikterer.

Det afgørende kriterium i deontologien for hvornår noget er etisk korrekt afhænger, set i forhold til coaching, både af coachens og fokuspersionens fornuft. Her ville Kant givetvis antage, at det er mennesket selv, der afgør, hvad det mener fordi, mennesket er et frit fornuftsvæsen [Andersen 2003: 184]. I sådanne situationer skal coachen formå at skelne, og på den måde aldrig kun anvende en fokuspersion som middel. Viljen og den gode tanke bag handlingen afgør igen, hvad der er etisk rigtigt i situationen.

Et kritisk punkt, som her er essentielt at tage fat på, er deontologiens syn på betydningen af handlingens udfald. I nutidens samfund hvor alle resultater måles og vejes i forhold til udvikling, ser vi det ikke som en kvalitet i sig selv, at handlingens resultat ikke har betydning. Ud fra ovenstående eksempel med coachen, der skal afholde medarbejdersamtaler, hvor der skal tages stilling til, om det er rigtigt at svare enten ja eller nej, når en medarbejder spørger, om der er fyringsrunder på vej, vil det ifølge deontologien ikke være af afgørende betydning for udfaldet, hvis coachen svarer ja og dermed fortæller sandheden. Det er de udsatte medarbejdere ikke nødvendigvis enige i, fordi varslingen af en fyringsrunde ofte er forbundet med usikkerhed og dårligt arbejdsklima.

Vi mener også, at det i forhold til den deontologiske etik kan diskuteres, hvilken form for pligt, der kan betragtes som den mest styrende i en situation som denne. Kan der eksempelvis være andre såkaldte imperativer, som vægter tungere end den uskrevne regel om, at man altid skal fortælle sandheden?

Hvis det at fortælle medarbejderen sandheden samtidig skaber kaos og uro i organisationen, mener vi, der er grobund for, at også et andet imperativ kan gælde, nemlig et påbud som handler om, at man som coach skal bestræbe sig på at skabe et trygt arbejdsklima. Hvis sandheden i ovenstående eksempel er med til at skabe mere utryghed end ro, tages der ikke hensyn til konsekvensen, fordi resultatet af handlingen ikke er i fokus. Så længe coachen har fokus på det, der kan betragtes som en almengyldig lov nemlig udsagnet om, at man ikke må lyve, er handlingens udfald, ifølge den deontologiske etik, umiddelbart ikke vigtig. Denne regel mener vi imidlertid burde kunne gradbøjes i

en situation, hvor det at sige sandheden vil skabe et dårligt og utrygt arbejdsmiljø.

At der i følge ovenstående eksempel ikke nødvendigvis tages hensyn til de mulige konsekvenser, som er forbundet med coachens handling, er ikke en del af den deontologiske tilgang. Medmindre coachen tillader, at også andre imperativer kan gælde, som tager hensyn til nogle mere grundlæggende regler om eksempelvis ikke at ville skade sine medarbejdere, antager vi, at det deontologiske princip ikke ser på de langsigtede konsekvenser, som kan være forbundet med en given handling.

4.5.4 Uddybende kritik

Ovenstående har givet anledning til at uddybe vores kritik af de to etiske tilgange, fordi vi flere steder ser mangler i forhold til at kunne forstå menneskets rolle i en etisk betragtning i forhold til coaching i organisationer.

Hvis der, som det er tilfældet indenfor den deontologiske tilgang, ikke tages hensyn til handlingens udfald men kun om mennesket lever efter det, der anses for at være en almen gyldig lov, mener vi, at der er base for særligt én grundlæggende problematik, som kan anskues i et coachingperspektiv. Sat lidt på spidsen ser vi en problemstilling forbundet med, hvis en coach i nogle tilfælde udelukkende agerer ud fra organisationens gældende regler eller love, og derved ikke påtænker at inddrage den omkringliggende kontekst. Vi forestiller os, at der hurtigt kan opstå misforståelser eller udlægninger af en situation, som kun er anskuet fra én vinkel, hvilket kan medføre negative konsekvenser.

Nedenstående eksempel er et uddrag fra Aalborg Universitets officielle medarbejderhåndbog, der kan være med til at illustrere, hvordan vi ser, at der kan opstå problemstillinger i forbindelse med udelukkende at holde sig til regler uden en vis hensynstagen til den omkringliggende kontekst:

"Problemerne løses stort set altid bedst ved at blive taget i opløbet og gennem åbenhed, dialog og konsekvens. Først og fremmest opfordres den, der oplever krænkelse, til straks at rette henvendelse til sin nærmeste leder (...) Opfordringen gælder også kolleger, som oplever at andre udsættes for krænkende handlinger. (...) Dette kan fx indebære en nærmere undersøgelse, samtaler med direkte involverede parter og evt. kolleger, forsøg på konfliktmægling, tilbud om psykologhjælp, større møder (...)" [Uddrag, AAU Medarbejderhåndbog]

Ovenstående regler handler om straks at rette henvendelse til sin nærmeste leder, hvis man oplever konflikter i organisationen, hvilket også gælder, hvis man oplever at andre udsættes for krænkende handlinger. Umiddelbart kan det være svært for en medarbejder at afgøre, hvornår en kollega oplever at være i en konflikt. Er en medarbejder i tvivl om hvorvidt en konflikt er til stede mellem en kollega og en tredje part eller ej, men alligevel vælger at gå videre med sagen til sin leder, fordi

reglerne foreskriver det, kan det i bedste tilfælde være med til at tage mulige problemer i opløbet. Er der derimod hverken tale om en optrappende konflikt eller en mulig base herfor mellem de to parter, men derimod en misforståelse fra medarbejderens side, kan det give anledning til mistillid mellem medarbejderen og dennes kollegaer, fordi medarbejderen 'har malet fanden på væggen' uden grund. Det deontologiske princip vil alligevel anse medarbejderens handling som etisk korrekt, fordi medarbejderen har handlet med den gode vilje for øje. Samtidig kan medarbejderen stå inde for at have handlet på en sådan måde, at handlingen kan gøres alment gældende. Udfaldet af handlingen, som deontologien ikke fokuserer på, bliver, at de øvrige kollegaer fremover måske ikke vil stole på medarbejderen. Dermed ser vi det som en altafgørende faldgruppe, at det deontologiske princip ikke tager højde for den kontekst og de udfald en given handling er en del af.

Udover de kritikpunkter vi allerede har nævnt i forbindelse med det utilitaristiske princip, ser vi yderligere et punkt, som vi mener, der er vigtigt at præsentere for at danne det fulde billede af utilitarismens faldgruber i forhold til coaching i organisationer. Set i et kritisk perspektiv kan der argumenteres for, at den utilitaristiske tilgang ikke tager hensyn til forskellen mellem menneskers individuelle behov, fordi et af de utilitaristiske grundprincipper fordrer, at mennesket skal handle således, at der opstår størst mulig lykke for flest mulige mennesker:

"(...) for den (utilitarismen) angår ikke individets egen største lykke, men derimod den største samlede lykke (...)" [Mill 1871: 23]

Som det fremgår af citatet, har utilitarismen fokus på den største samlede lykke og ikke individets egen største lykke. Dette åbner efter vores overbevisning op for en helt grundlæggende problemstilling i en coachingkontekst, hvor det enkelte individs værdi potentielt kan negligeres. Som eksempel forestiller vi os en coachingsamtale, som den udfolder sig i vores case, hvor en coach besidder rollen som både coach og leder overfor fokuspersonen. Coachen har gennem samtalen til opgave at præsentere fokuspersonen for et nyt regelsæt i organisationen, der gør, at fokuspersonen ufrivilligt fremover skal bruge 90 % af sin arbejdstid på administration i stedet for 50 %. Regelsættet er til stor gavn for resten af organisationen, men kan også betyde, at fokuspersonen fremover vil føle mindre arbejdsglæde.

I forhold til dette eksempel ser vi et kritikpunkt i, at et fåtal (fokuspersonen) påføres en form for smerte, der kommer til udtryk i nedsat arbejdsglæde. Hvis coachen og organisation, som har dikteret det nye regelsæt, tager et utilitaristisk standpunkt, anses beslutningen dog stadig som værende etisk korrekt, fordi det nye regelsæt maksimerer den samlede lykke for flest mulige. Som vi ser det, fremstiller den utilitaristiske tilgang det enkelte menneskes rettigheder som nærmest ikke-eksisterende, medmindre det enkelte individ bidrager til den samlede lykke.

De betragtninger om etik i coaching som vi har beskrevet ovenfor vil vi senere anvende i vores analyse af coachingsamtalerne. Ved løbende at inddrage de etiske aspekter, tilføjer vi en kritisk dimension til analysen af vores empiriske datamateriale, der nuancerer de endelige resultater, som vi når frem til. I næste kapitel vil vi beskrive de metodiske overvejelser vi har gjort os i forhold til indsamlingen af datamaterialet.

5: METODER TIL EMPIRIINDSAMLING

Specialets empiriske grundlag bygger på videoobservationer af henholdsvis tre coachingsamtaler (bilag 1) samt efterfølgende kvalitative interviews med coachen og fokuspersonerne (bilag 2 og 3). Disse to metoder er suppleret med egne feltnoter (bilag 5), som et led i at nuancere forståelsen af vores udvalgte case. Vi har valgt, at de to empiriindsamlingsmetoder – videoobservation og interviews – skal supplere hinanden, da de hver især kan give os forskellige indblik i feltet. Nedenfor vil vi først præsentere vores case og metoder, for herefter at beskrive de forskellige faser i empiriindsamlingen.

I forhold til empiriindsamlingen er vi som tidligere nævnt inspireret af fænomenologiens princip om at gå *til sagen selv*. Dette princip handler om, at en undersøgelse skal tage sit udgangspunkt i det, som rent faktisk undersøges, og ikke med afsæt i f.eks. en allerede på forhånd givet teori eller et bestemt videnskabsideal [Zahavi 2003: 131]. Med dette grundprincip for øje har vi fra starten af vores undersøgelse haft en *induktiv* undersøgelsestilgang. Induktion beskriver en undersøgelsesproces, hvor forskeren på baggrund af den indsamlede empiri kan danne en ny teori, som kan være med til at beskrive det undersøgte felt mere indgående [Kristiansen 2002: 317]. Vores empiriindsamlingsmetode har således et fænomenologisk/induktivt udgangspunkt, hvor empirien er det styrende element, som danner grundlag for udvælgelsen af den teori, der skal være med til at beskrive den.

5.1 Casebeskrivelse

Casebeskrivelsen tager primært udgangspunkt i egne feltnoter (bilag 5) samt videooptagelserne af coachingsamtalerne (bilag 1) og interviewene med coachen og fokuspersonerne (bilag 2 og 3). Datamaterialet er indsamlet på et offentligt plejecenter i en dansk kommune, som inden årsskiftet 2012/2013 har gennemgået en større organisationsændring, hvilket bl.a. har været medvirkende til fusioner, sammenlægninger og fysisk flytning. Mangfoldigheden i medarbejderskaren på plejecentret er stor, hvilken bl.a. kommer til udtryk i de ansattes forskellige fagligheder og uddannelsesmæssige baggrunde. Heriblandt kan nævnes social- og sundhedsassistenter, rengøringspersonale, sygeplejersker, fysioterapeuter, ledere, coaches, etc.

5.1.1 Feltets aktører

Da omdrejningspunktet i specialet er coaching, finder vi det relevant at inddrage en nærmere beskrivelse af netop den coach, hvis rolle i coachingsamtalen, vi sigter mod at blive klogere på.

Coachen, som vi anser for at være empiriens primære aktør, er kvinde og har udover titlen som coach, 25 års erfaring som leder i forskellige organisationer. Hun har en bred uddannelsesmæssig baggrund som bl.a. Cand. phil. i dansk, sygeplejerske og senest en Masteruddannelse i Læringsteorier med speciale i organisatorisk coaching. Hun har været ansat i organisationen i otte år, og er leder for ca. 120 medarbejdere – heriblandt fem mellemledere og to fagkonsulenter – hvoraf tre af disse fungerer som fokuspersoner i de videooptagede coachingsamtaler.

Vores primære fokus i specialet ligger på coachen, og det er ved at se nærmere på coach/leder-dobbeltrollen, vi ønsker at blive klogere på de problemstillinger, der kan være i forbindelse med coachens håndtering af netop dobbeltrollen. Selvom dette er omdrejningspunktet, vil vi ikke se bort fra den anden side af sagen, der udgøres af fokuspersonerne. Fokuspersonernes perspektiver kan være med til enten at be- eller afkræfte nogle af de resultater, vi kommer frem til undervejs i vores undersøgelse, og kan derved give os et mere nuanceret billede af problemstillingen. De tre fokuspersoner, der optræder i datamaterialet, er alle kvindelige mellemledere i organisation og har forskellige uddannelsesmæssige baggrunde indenfor sygepleje og fysioterapi samt diplomuddannelser indenfor bl.a. coaching og ledelse.

5.2 Videoobservation og interviews

Videoobservation som metode har den fordel, at den giver mulighed for at fastholde og indfange billede og lyd på en sådan måde, at optagelserne giver et så realistisk billede af virkeligheden som muligt [Alrø og Kristiansen 1997: 75-76]. Samtidig er vi dog klar over, at vores videomateriale ikke er en fuldstændig kopi af den virkelighed, som finder sted under coachingsamtalerne, fordi videoobservation blot skal betragtes som *"en reduktion af virkeligheden og ikke en nøjagtig gengivelse af den"* [Alrø og Kristiansen 1997: 76]. I forhold til empiriindsamlingen er vi bevidste om denne pointe, som kan relateres til fænomenologiens ideal om, at objektivisme ikke er muligt fordi det, der observeres, altid observeres ud fra et subjektivt *førstepersons-perspektiv* [Zahavi 2003: 128-129]. Derudover begrænser videoobservation sig til kun at kunne indfange det, som finder sted i her-og-nu-situationen, og inddrager derfor ikke den omkringliggende kontekst. For at skabe den bedst mulige forståelse for vores datamateriale har vi derfor besøgt organisationen og derigennem dannet os et indtryk af kulturen, atmosfæren og de fysiske rammer.

Set i lyset af ovenstående betragtninger om videoobservation og de begrænsninger og muligheder, vi vurderer, denne metode har, har vi valgt at supplere metoden ved at inddrage *kvalitative forskningsinterviews*, som Steinar Kvale og Svend Brinkmann beskriver i bogen *"Interview – Introduktion til et håndværk"* [2009]. På den måde kommer vi endnu tættere på både coachen og fokuspersonerne, og får uddybet deres syn på og tanker om de problemstillinger, vi ser i de videooptagede coachingsamtaler.

5.2.1 Ethiske overvejelser

I forhold til anvendelsen af de to empiriindsamlingsmetoder hører sig også nogle etiske overvejelser. Først og fremmest har vi fra empiriindsamlingens begyndelse været omhyggelige med at afstemme forventninger mellem fokuspersonerne, coachen og os. Vi har bl.a. udfærdiget en udførlig samarbejdsaftale (bilag 4), som efterfølgende er underskrevet af alle involverede parter inklusive os selv som forskere. Aftalen har sikret, at deltagerne optræder anonymt og med fiktive navne, hvilket har været en betingelse fra deltagernes side for at ville medvirke. Dette betyder at coachens navn i datamaterialet er erstattet med "coach" mens alle øvrige navne er erstattet med et "X". S har vi medgivet, at alle erfarede oplysninger omhandlende det empiriske materiale, behandles fortroligt af os og i henhold til samarbejdsaftalen.

5.2.2 Empiriindsamlingens syv faser

Som baggrund for gennemførelsen af empiriindsamlingen har vi taget udgangspunkt i Kvale og Brinkmanns betragtning om empiriindsamlingens syv faser: *tematisering, design, interview, transskription, analyse, verifikation og rapportering*. Selvom Kvale og Brinkmann beskriver faserne i forhold til interviewundersøgelse, vil vi for overblikkets skyld også inkludere vores overvejelser omkring videoobservationen i forhold til de syv faser. Faserne tematisering, design, interview, transskription, analyse og rapportering vil først blive gennemgået, og dernæst vil vi afslutningsvis samlet beskrive undersøgelsens verifikation og potentielle fejlkilder.

I **tematiseringen** formuleres formålet med empiriindsamlingen. Her gøres det klart, hvorfor og hvad der skal afklares, hvilket er nødvendigt før de efterfølgende hvordan-spørgsmål kan stilles [Kvale og Brinkmann, 2009: 122]. Vores mål med empiriindsamlingen har været er at få et indblik i coachingsamtalerne og endvidere opnå et indgående kendskab til coachens og fokuspersonernes syn på vores problemstilling. Ved anvendelsen af de to metoder gør vi et forsøg på at lade sagen tale for sig selv og iagttage, hvad fænomenologien ville betegne som coachens og fokuspersonernes førstepersons-perspektiv. I tematiseringsfasen har vi endvidere klargjort og skabt overblik over, hvordan de næste forskningsstadier design, interview, transskription, analyse, verifikation og rapportering skal struktureres og senere hen udføres. Dertil har vi løbende overvejet tidsperspektivet, som har været til rådighed samt de etiske overvejelser, der knytter sig til de to empiriindsamlingsmetoder.

Designfasen rummer især planlægning af undersøgelsens struktur og teknikker, som er med til at skabe overblik over resten af undersøgelsesdesignet [Kvale og Brinkmann 2009: 129-130]. Vi har i designfasen planlagt, at optage tre coachingsamtaler og gennemføre et interview med coachen og et interview med hver af fokuspersonerne. Formålet har været dels via videooptagelser at få et konkret indblik i, hvad der er på spil i coachingsamtalerne og dels via interviews, at komme nærmere coachens og fokuspersonernes forståelser af og tanker om coachingsamtalerne i forhold til de

problematikker, som vi mener, at coachens coach/leder-dobbeltrolle kan medføre. Vi har først valgt at optage coachingsamtalerne på video, hvorefter vi gennem interviews har haft mulighed for at spørge ind til de konkrete eksempler og problemstillinger, som vi har set i optagelserne.

Interviewene og videooptagelserne har vi foretaget på baggrund af henholdsvis interviewguides (bilag 2 og 3) og vores overvejelser om bl.a. kameraets placering (bilag 6) samt andre tekniske aspekter omkring brugen af videomediet. Vi valgte, at interviewene skulle være *semistrukturerede*, således at hver og en af de i alt fire interviewsituationer var præget af åbenhed i forhold til rækkefølgen og formuleringer af spørgsmål. På den måde havde vi mulighed for at forfølge de specifikke svar, som vores respondenter kom med [Kvale og Brinkmann 2008: 144]. Under videooptagelserne var vi selv til stede bag kameraet, og interviewene gennemførte vi pr telefon, hvor det visuelle aspekt i sagens natur var helt fraværende. Vi vurderer dog ikke, at denne manglede adgang til det visuelle har nogen væsentlig indflydelse på karakteren af videomaterialet, da vores fokus ikke lægger på de nonverbale aspekter af samtalen men først og fremmest på det sagte ord.

Transskriptionen af empiriindsamlingens samlede datamængde har vi foretaget inden påbegyndelsen af vores analyse. Vi har valgt at transskribere al empirien ordret til skriftlig form, hvilket har gjort vores analysearbejde mere struktureret og overskueligt [Kvale og Brinkmann 2009: 202]. Fælles for transskriptionen af den indsamlede empiri er, at vi har valgt at transskribere med fokus på det verbale og forståelsesmæssige. Derudover har vi udeladt at transskribere de nonverbale handlinger og kun tilføjet nonverbale beskrivelser de steder, hvor vi vurderer, at det nonverbale har en direkte betydning for forståelsen af datamaterialet.

Analysen af det empiriske materiale har vi først fremmest foretaget på baggrund af udvalgte passager fra videooptagelserne, som vi vurderer, giver mest mening at trække ud og sammenfatte i en analyse i forhold til at belyse vores problemstilling. Passagerne har vi meningskondenseret i deskriptiv form, hvilket har hjulpet med til at skabe et klart billede af den overordnede betydning af det sagte [Kvale og Brinkmann, 2009: 227]. Interviewene vil efterfølgende kunne anvendes til at be- eller afkræfte de resultater, som vi løbende når frem til i analysen. En beskrivelse af vores konkrete analysemetode, samt hvordan vi har udvalgt de enkelte passager til analyse, beskriver vi senere i starten af analyseafsnittet (se side 50-55).

Rapporteringen af empiriindsamlingens resultater, der betegnes som undersøgelsens sidste fase, indeholder en videnskabelig formidling af de dokumenterede undersøgelser i et læservenligt produkt [Kvale og Brinkmann, 2009: 293]. Vi har fra begyndelsen af processen overvejet hvordan resultaterne af de undersøgelser, vi når frem til undervejs, fremstilles på bedst mulig måde. Vi har løbende anvendt udvalgte dele af vores indsamlede empiri gennem analysen med henblik på at komme nærmere et svar på vores problemstilling.

5.2.3 Undersøgelsens verifikation og fejlkilder

5.2.3.1 Verifikation

Verifikationen af vores datamateriale indbefatter en samlet vurdering af dets validitet, reliabilitet og generaliserbarhed. *Validitet* handler om, hvorvidt undersøgelsens endelige resultater står mål med det, som fra start var hensigten med undersøgelsen [Kvale og Brinkmann, 2009: 278]. Vi har i interviewundersøgelsens tematiseringsfase defineret vores mål med undersøgelsen, der, som nævnt, tager udgangspunkt i problemformuleringen (jf. side 4). Samtidig har de anvendte interviewmetoder, funderet i teori om det kvalitative forskningsinterview og videoobservation, været rettesnor i forbindelse med vores metodiske overvejelser. Med undersøgelsens mål for øje gennem empiriindsamlingens forberedelse, udførsel og efterfølgende behandling og opfølgning, udgør undersøgelsens resultater dermed et validt og holdbart grundlag.

Reliabiliteten handler om den troværdighed, som undersøgelsen er udtryk for. Derudover om andre forskere ved gentagne undersøgelser kommer frem til resultater af samme karakter [Kvale og Brinkmann 2009: 271]. Vi har undervejs i undersøgelsen været opmærksomme på ikke at blive for styrende og ledende i vores måde at stille spørgsmål på gennem de kvalitative interviews, da vi er klar over, at dette kan påvirke vores interviewpersons svar [Kvale og Brinkmann 2009: 268]. Ligeledes har vi været opmærksomme på at vores observatørrolle under de videooptagede coachingsamtaler ikke har været forstyrrende, da dette ligeledes kan have en negativ indvirkning på respondenternes adfærd [Alrø og Kristiansen 1997: 76-78].

Generaliserbarheden fortæller grundlæggende, om resultaterne af undersøgelsen kan generaliseres [Kvale og Brinkmann, 2009: 287]. Vores undersøgelses generaliserbarhed er imidlertid kun eksisterende i lav grad. Vi har fokus på et unikt og forholdsvis snævert felt med enkeltstående fænomener, hvor resultaterne af undersøgelsen ikke kan sammenstilles direkte med et andet genstandsfelt. Vi anvender dog både interviews, videoobservation og feltnoter for at opnå et så nuanceret perspektiv på vores undersøgelsesfelt som muligt, og dermed pryder de forskelligartede perspektiver resultatet af de empiriske undersøgelser, hvilket medvirker til, at vi med rette kan konkludere noget alment gældende om vores specifikke genstandsfelt.

5.2.3.2 Fejlkilder

Undervejs i undersøgelsen har vi været opmærksomme på, at der eksisterer fejlkilder, som kan have påvirket udfaldet af de endelige resultater.

For det første kan der være tale om, at deltagerne påvirkes i forbindelse med indsættelse af videokamera som et fremmedelement i deres hverdag, da "(...) *videomediets tilstedeværelse har*

indflydelse på den observerede kommunikation, men præcis hvilken er det svært at definere.” [Alrø og Kristiansen, 1997: 76]. Videokameraet vil i langt de fleste tilfælde have indvirkning og kan i nogen grad også forstyrre eller manipulere deltagerne, hvorfor vi er særligt opmærksomme på kameraets opstilling i rummet (bilag 6). Indledende samtaler med coachen/lederen fra vores empiriske felt har dog gjort det klart, at hun tidligere har anvendt videoobservation på arbejdspladsen i forbindelse med coachingsamtaler. Dette har muligvis haft betydning for deltagernes ageren på videooptagelserne, fordi de i en vis er vant til videokameraets tilstedeværelse.

For det andet kan vi ikke være sikre på, at fokuspersonerne i interviewene har været helt ærlige overfor os. Interviewene har fokus på fokuspersonernes tanker om coachens rolle, og der er en risiko for, at fokuspersonerne har udeladt nogle kritiske betragtninger om coachen, fordi hun også er deres daglige leder. Derfor kan der være en risiko for, at fokuspersonerne tilbageholder bestemte betragtninger, fordi de ikke ønsker, at sætte dem selv i et dårligt lys overfor lederen, ved at udtale sig negativ om hende. Dette forhold er vi fuldt ud bevidste om, men samtidig er det svært at komme til livs, da det reelt set blot er et udtryk for det hierarkiske forhold, der eksisterer mellem coachen/lederen og hendes medarbejdere.

I forhold til vores direkte tilstedeværelse og observation af feltet, hvor vi løbende har nedskrevet feltnoter, kan der ligeledes kobles mulige fejlkilder. Der er igen tale om, at vi som forskere ikke normalt indgår som en del af deltagernes hverdag – ligesom det er tilfældet med de opstillede videokameraer. Vores tilstedeværelse kan på flere måder forstyrre de implicerede parter og få dem til at agere anderledes, end de ellers ville have gjort. Vi har derfor forsøgt, at tilgå feltet på en måde, så vi forstyrrer mindst muligt med henblik på at få et så virkelighedsnært billede som muligt.

Blanding af metoderne videoobservation og kvalitative forskningsinterviews samt de noter, vi løbende har nedskrevet omkring vores oplevelser af feltet, har suppleret hinanden på en sådan måde, at vi har gode forudsætning for at foretage en nuanceret analyse med henblik på at besvare vores problemformulering.

6: Analyse

I dette afsnit vil vi redegøre for de metodiske og strukturelle overvejelser, der ligger bag udformningen af specialets analyse, hvor vi anvender vores teoretiske fundament i samspil med det empiriske datamateriale, med henblik på udarbejdelse af en analyse af de tre videooptagende coachingsamtaler. Intentionen med analysen er, at bevæge os ind i kernen af specialets problemstilling og komme tættere på, hvilke konsekvenser det har for coachens håndtering af de problemstillinger, som gennem coachingsamtalerne løbende kommer i spil, samt for det kommunikative samspil mellem coach og fokuspersion, at coachen både fungerer som coach og leder.

Vi vil indledningsvist beskrive den hermeneutiske metode, som vi gør brug af undervejs i analysen til at skabe en helhedsforståelse af projektets delelementer. Efterfølgende præsenterer vi specialets analysedesign, der først består af en beskrivelse af, hvad vi forstår ved rollerne som henholdsvis coach og leder samt fokuspersion og medarbejder. Dernæst følger en beskrivelse af, hvordan vi i analysen ønsker at bringe vores teoretiske begreber i spil, hvilke samtidig skaber et overblik over analysens opbygning og struktur.

6.1 Videnskabsteoretisk analysemetode

Metoden, som vi vil arbejde ud fra i analysen, er inspireret af hermeneutikkens fortolknings- og forståelsesprincipper. Højberg skriver, at det i en videnskabelig hermeneutisk analyse er væsentligt at gøre klart, hvilket perspektiv man som forsker går til og forstår sit undersøgelsesområde ud fra [Højberg 2004: 339]. Vores perspektiv bygger på specialets teoretiske fundament og det er med den *hermeneutiske forforståelse*, vi går til analysen af det indsamlede empiriske datamateriale.

Derudover udgøres vores forforståelse omkring feltet også af den bagage, som vi har med os i vores forståelsesproces af undersøgelsesfeltet. Gadamer kalder denne bagage for *fordomme*, der kan beskrives som det, der ligger til grund for udlægningen og fortolkningen af en tekst [Højberg 2004: 322]. Vi går således ikke til vores felt forudsætningsløst og vores forståelser og tolkninger af coachingsamtalerne er præget af den viden og de konnotationer, som vi allerede har omkring emnet.

Udover forforståelser og fordomme er vores analysemetode stærkt inspireret af hermeneutikkens begreb om den *hermeneutiske cirkel*. Den hermeneutiske cirkel kan betegnes som den vekselvirkning, der foregår mellem del og helhed. Delene kan kun forstås, hvis de anskues i forhold til helheden, og helheden kan kun forstås i kraft af de enkelte dele – det er derfor sammenhængen mellem delene og helheden, der er meningsskabende [Højberg 2004: 312]. Overført til vores analyse af coachingsamtalerne betyder dette del-helheds princip, at vi forstår de enkelte coachingsamtaler ud fra den helhed, som de tilsammen udgør, og den helhed som vores teoretiske fundament repræsenterer. På samme måde kan vi også tillægge analysens helhed betydning ved at holde den op

mod de enkelte dele. Derved vil de forståelser, fortolkninger og konklusioner, som vi løbende når frem til være et produkt af del-helheds forståelsen, som i princippet er en uendelig proces, idet nye forståelser vil skabe nye dele, der igen giver en ny mening til helheden.

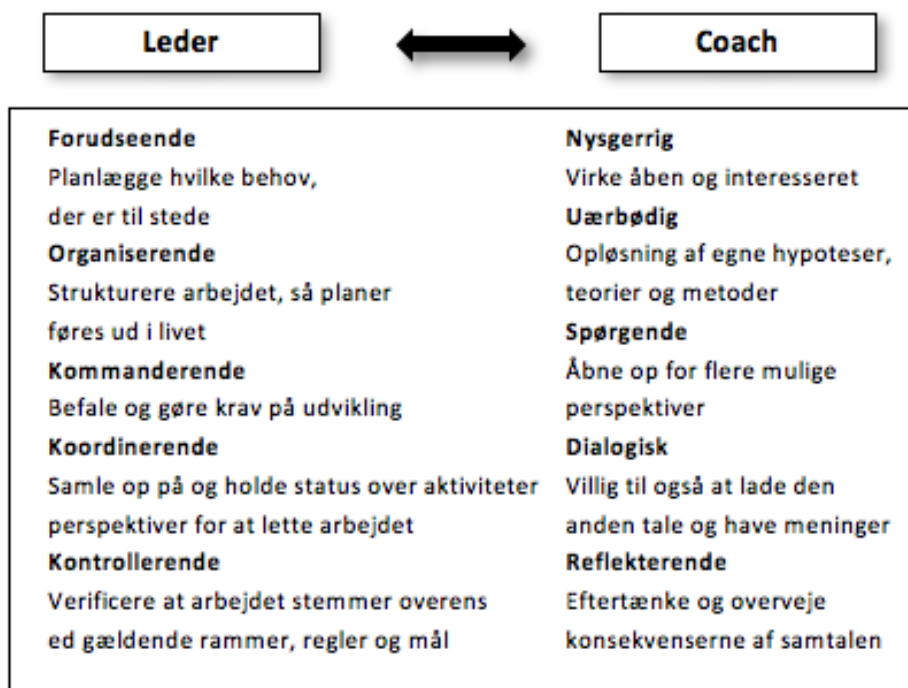
I analysen vil del-helheds princippet vise sig i praksis på særligt to måder - først og fremmest ved, at vi gennem analysen løbende opnår forståelser for de enkelte coachingsamtaler, når vi holder dem op imod og forstår dem i forhold til den helhed, som vores teoretiske fundament skaber. Dernæst ved, at vi via del-forståelsen af de enkelte coachingsamtaler, opnår et samlet billede af den helhed, de tilsammen skaber og de mønstre, der i forhold til vores problemformulering, gør sig gældende i vores empiri.

Med udgangspunkt i denne videnskabsteoretiske analysemetode er analysens omdrejningspunkt vores empiriske datamateriale, hvor de videooptagede coachingsamtaler er det centrale fokusområde. I samspil hermed vil vi inddrage interviewene med coachen og fokuspersonerne til at underbygge vores fortolkninger og pointer. De konkrete tekstnære analytiske værktøjer, som vi i analysen vil bringe i anvendelse, udgøres først og fremmest af begreberne om coachens neutralitet og uærbødighed, de forskellige spørgsmålstyper, som en coach kan benytte sig af samt magt i coaching. Resultaterne, som vi kommer frem til ud fra de tekstnære begreber, vil vi løbende holde op imod og perspektivere til de grundlæggende systemteoretiske begreber (se side 13-19) samt perspektivet om etik i coaching (se side 36-43), som vi tidligere har præsenteret.

6.2 Analysedesign

Specialets analysedesign medvirker til at forklare og illustrere, hvordan vi har valgt at opbygge vores analyse og hvilke analytiske punkter, vi har fokus på. I kraft af problemformuleringen, som retter vores primære fokus mod coachens coach/leder-dobbeltrølle, er det nødvendigt at få skabt et billede af, hvordan vi karakteriserer de to roller som coach og leder overfor hinanden. Samtidig ønsker vi også at karakterisere fokuspersonens medarbejder/fokusperson-dobbeltrølle, da vi ikke mener, det er muligt at se bort fra denne side af sagen. Grundlæggende er vi af den opfattelse, at rollerne er af meget forskellig karakter, og repræsenterer hver deres yderpol. Derfor er det også nødvendigt, at vi inden analysen får defineret og beskrevet de egenskaber, som vi mener, der knytter sig til rollerne, således at det gennem analysen af samtalesekvenserne er muligt at afgøre eksempelvis, hvilken rolle coachen agerer i forhold til undervejs i samtalen med sine fokuspersoner.

Vores forståelse af de to modsatrettede roller for henholdsvis coach/leder [Jepsen, Gade og Simonsen 2009 og Mullins 1985: 368-369] og fokusperson/medarbejder er illustreret i nedenstående modeller, hvor det fremgår, at der imellem de to yderpoler gør sig et kontinuum gældende. For at blive klogere på coachens håndtering af dobbeltrollen som coach og leder, ser vi det først og fremmest som en afgørende faktor for forståelsen af undersøgelsens endelige resultat, at vi i analysen kan konkretisere hvor i dette kontinuum, coachen løbende befinder sig.



Selvom dette speciales omdrejningspunkt er fokuseret omkring coachen som den primære aktør, ønsker vi som allerede nævnt, ikke at se bort fra fokusperson/medarbejder-dobbeltrollen, der udgør en stor del af samtalen. Derfor har vi, på samme måde som ovenfor, udarbejdet en model der gør os i stand til at redegøre for, hvilken position fokusperson/medarbejder agerer ud fra.



[Kilde: Jepsen, Gade og Simonsen 2010]

6.2.1 Analysens opbygning

Vi vil nu præsentere analysens opbygning og derigennem forsøge at forklare dens struktur og rækkefølgen af afsnit. Ligeledes vil vi redegøre for, hvordan vi anvender de forskellige teoretiske begreber, som vil tidligere har præsenteret.

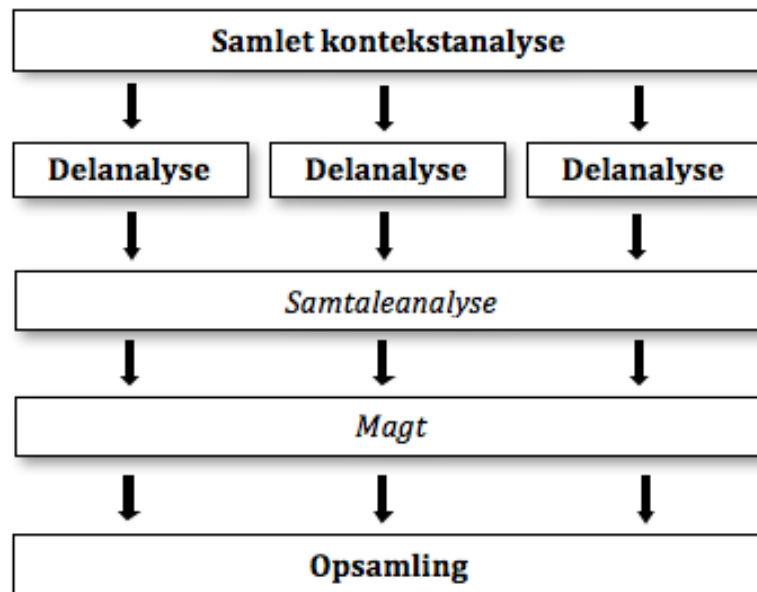
Overordnet er analysen opbygget i tre delanalyser af de tre videooptagede coachingsamtaler. Delanalyserne er herunder delt op i to underafsnit, hvor vi går i dybden med udvalgte eksempler fra coachingsamtalerne, som vi finder specielt interessante i forhold til vores problemstilling. Hver delanalyse rundes af med en opsamling, hvor vi kort ridser de vigtigste analytiske pointer op. Hele analysen sluttet af med en komparativ sammenstilling af de tre delanalyser, der leder frem til den endelige konklusion.

Udvælgelsen af de enkelte eksempler i hver delanalyse er sket ud fra vores *intuitive fornemmelse* omkring, hvad der er på spil i coachingsamtalerne. Vores intuition er præget af de erfaringer, vi som analytikere har med kommunikationsanalyse, samt vores både faglige og personlige forståelseshorisonter [Alrø og Kristiansen 1997: 85]. Dette betyder dog ikke, at eksemplerne er tilfældigt udvalgt - vi har gennemset både coachingsamtalerne i deres fulde længde samt de enkelte udvalgte passager mange gange, inden vi har lagt os fast på, hvilke eksempler vi har ønsket at arbejde videre med. På den måde har vi dannet os et klart indtryk af og overblik over datamaterialet og herudfra udvalgt eksempler, som vi anser som repræsentative for, hvad der samlet set sker i kommunikationen i coachingsamtalerne.

6.2.1.1 Tre analysepunkter

Analysen er først bygget op omkring én samlet analyse af coachingsamtalernes kontekst. Efterfølgende har vi valgt at analysere tre eksempler i hver delanalyse ud fra to teoretiske parametre – i hvert eksempel vil vi først se nærmere på, hvilke spørgsmålstyper der er i spil, hvorefter vi kommer vi ind på magtaspektet. Udover disse centrale analysepunkter vil vi løbende referere til de forskellige systemteoretiske begreber, som vi tidligere har beskrevet, samtidig med at vi også vil holde vores etiske betragtninger om deontologien og utilitarismen for øje, når vi analyserer de forskellige eksempler.

Figuren på næste side illustrerer en skabelon for, hvordan vi i delanalyserne vil analysere de udvalgte eksempler fra empirien. Efter figuren vil vi uddybe, hvorfor vi har udvalgt analysepunkterne om kontekst, samtaleanalyse og magt.



Kontekst

Med udgangspunkt i Batesons kontekstbegreb, hvor de fire kontekstmarkører *Tid*, *Sted/rum*, *Relation* og *Sprog* er centrale, vil vi forsøge at definere den samlede kontekst, der gør sig gældende for alle tre coachingsamtaler. En kontekstanalyse kan være med til at tilskrive mening til både coachens og fokuspersonens adfærd, og af den grund kan en definition af, og forståelse for konteksten være med til at skabe en forståelsesramme for de analytiske pointer, som vi kommer frem til. Først når den overordnede analyse af coachingsamtalernes kontekst er foretaget, kan vi gå videre til at se nærmere på de øvrige analysepunkter.

Samtaleanalyse

Det andet analysepunkt fokuserer bl.a. på de forskellige typer af spørgsmål, som coachen stiller fokuspersonen. Vi vil med udgangspunkt i Karl Tomms fire spørgsmålstyper – *lineære*, *strategiske*, *cirkulære* og *reflekterende* – kategorisere de spørgsmål, som coachen bringer i spil og analysere os frem til, hvilken betydning spørgsmålenes karakter har for samtalsforløbet, hvilke typer af spørgsmål der er fremtrædende når coachen optræder mest som coach eller mest som leder og hvordan spørgsmålene påvirker det kommunikative samspil mellem coach og fokusperson. Ved at se nærmere på spørgsmålstyperne kan vi endvidere også komme nærmere en forståelse for, hvornår og om coachen optræder uærbødigt og neutralt i samtalen og igen, hvilken betydning dette har for samtalsudviklingen, samt hvad det kan fortælle os om coachens dobbeltrolles betydning.

Magt

Tredje og sidste analysepunkt fokuserer, med afsæt i Foucaults betragtninger om den moderne magt, den traditionelle magt og Panopticon, på magtforholdet i coachingsamtalerne. Vi vil under dette punkt forsøge at forklare hvad magten i coachingsamtalerne, betyder for samtalsudviklingen

og for magtforholdet mellem coach og fokuspersion. Med udgangspunkt i de analytiske pointer fra de ovenstående analysedele, vil vi endvidere under magtpunktet være i stand til at sige noget konkret om, hvordan magtforholdet viser sig og kommer til udtryk, samt hvilke spørgsmålstyper der er i spil og hvad konteksten kan have af betydning, når magten enten er mere eller mindre synlig.

6.3 Analyse af coachingsamtalernes kontekst

Konteksten, der gør sig gældende for coachingsamtalerne, kan beskrives med udgangspunkt i Batesons fire kontekstmarkører *tid*, *sted/rum*, *relation* og *sprog*. Med udgangspunkt i disse fire, vil vi som allerede nævnt, forsøge at definere én samlet kontekst for alle tre coachingsamtaler.

6.3.1 Tid

Kontekstmarkøren *tid* kan forklares, som den måde parterne i en kommunikationssituation forstår situationen i forhold til dens tidsramme. Tidsrammen kan f.eks. være en kort, spontan og uformel femminutters samtale, eller samtalen kan være planlagt i god tid og aftalt til at vare flere timer. Tidsaspektet kan dermed være med til på forhånd at definere samtalens karakter [Jepsen, Gade og Simonsen 2010: 54].

Alle tre coachingsamtaler varer ca. 45 minutter, og er alle én i en lang række af ledersparringer mellem coachen og fokuspersonerne, hvilket coachen også italesætter i starten af en af samtalerne: *"Og det her er vores ganske almindelige ledersparring, vi har hver sjette uge."* [Transskription, Coachingsamtale 3: side 1]. Tidsrammen er derfor kendt og aftalt på forhånd af begge parter, så de begge ved, hvor meget de kan nå at tale om. Den afsatte tid er et billede på, at coachingsamtalerne er noget, der tages seriøst og har en vigtig plads i det daglige arbejde. Et forhold som to af fokuspersonerne også peger på: *"Ehm, det (coachingen) har ret stor betydning, synes jeg, i det arbejde jeg har (...)"* [Interview, fokusperson 1: side 1] og *"(...) i vores travle hverdag (...) betyder den (coachingen) meget."* [Interview, fokusperson 2: side 1]. Coachingsamtalerne er altså ikke blot en hurtig og spontan overstået session, hvilket understreges af, at de foregår hver sjette uge, mens fokuspersonerne som nævnt påpeger, at samtalerne har stor betydning for deres daglige arbejde. Dette viser, at coachingen prioriteres højt i organisationen og er noget der på forhånd afsættes tid og ressourcer til.

6.3.2 Sted/rum

Kontekstmarkøren *sted/rum* handler om, at det der sker i en kommunikationssituation, kan tillægges betydning ud fra det fysiske rum og det sted, hvor kommunikationssituationen foregår. Her har det betydning, hvordan samtaleparterne er placeret fysisk i forhold til hinanden, om samtalen kan foregå uforstyrret, og hvilken funktion det rum, som samtalen foregår i, har [Jepsen, Gade og Simonsen 2010: 55].

Vores tre videooptagede coachingsamtaler foregår alle på coachens/lederens kontor, og rent fysisk sidder coach og fokusperson overfor hinanden for enden af et langt bord, der er placeret midt i lokalet. Coachens skrivebord er placeret i den modsatte ende af lokalet. På den måde understreger rummet, som samtalerne foregår i, coachingsamtalernes vigtighed. Dette skyldes, at coachen er vært

for samtalerne på sit kontor og at hun inviterer fokuspersonerne indenfor på sin "hjemmebane", som repræsenterer hendes magtfulde lederrolle overfor dem. Dette danner en formel og professionel ramme omkring samtalerne, hvilket en af fokuspersonerne også selv peger på: "*(...) jeg tænker, at når jeg sidder på arbejdet hos en kollega eller coach, så synes jeg, at jeg skal agere professionelt, og så er jeg meget obs på, at det er lederen, der taler*" [Interview, fokusperson 2: side 3]. Den professionelle ramme som fokuspersonen taler om viser sig også ved, at samtalerne som sagt er planlagt tidsmæssigt, og endvidere ikke finder tilfældigt sted i f.eks. kantinen eller på gangen, men derimod foregår på coachens/lederens kontor, hvor coachen og fokuspersonen kan sætte sig sammen og lukke døren, så de kan tale sammen uforstyrret.

6.3.3 Relation

Kontekstmarkøren *relation* handler om, at en ytring forstås forskelligt alt afhængig af, hvad relationen er mellem samtaleparterne - der er f.eks. forskel på, om relationen mellem parterne er kollega-kollega eller leder-medarbejder. Samtidig handler relations-kontekstmarkøren også om de tidligere erfaringer, som en medarbejder f.eks. har med relationen til sin leder. Her kan forholdet f.eks. være præget af tillid eller mistillid, hvilket vil have afgørende betydning for parternes forståelse af det, der bliver sagt [Jepsen, Gade og Simonsen 2010: 55].

I coachingsamtalerne gør to relationsforhold sig gældende. Dels er der coach-fokusperson relationen og dels relationen mellem leder og medarbejder. Som vi løbende vil komme ind på senere, er begge relationsforhold i spil gennem alle tre coachingsamtaler, hvilket kan gøre det vanskeligt at definere én bestemt kontekst herudfra. Dette betyder, at det for både coach og fokusperson kan være svært at tolke de ytringer, der kommer fra den modsatte part, når der f.eks. svares på et spørgsmål - fokuspersonen kan være i tvivl, om coachen spørger eller svarer som coach eller leder, og coachen kan være i tvivl, om hvorvidt fokuspersonen spørger eller svarer som fokusperson eller medarbejder. Af den grund er kontekstmarkøren *relation* med til at definere samtalerne kontekst som flertydig, idet samme udsagn kan forstås og tolkes på forskellige måder, alt efter hvilken rolle den modsatte part kommunikerer ud fra.

6.3.4 Sprog

Kontekstmarkøren *sprog* har fokus på, hvordan sprogbruget og det emnemæssige indhold i en kommunikationssituation kan være med til at definere dens kontekst. Der kan f.eks. være tale om et meget formelt sprogbrug eller et mere afslappet hverdagsprog, og det sagte ord forstås kun i kraft af den kontekst, som det ytres i. Netop derfor er konteksten bestemmende for, hvilken mening kommunikationsparterne tillægger de forskellige ytringer, og på den måde hænger sprog og en forståelse for konteksten tæt sammen [Jepsen, Gade og Simonsen 2010: 56].

Det, der bliver talt om i coachingsamtalerne, synliggør at fokus er på organisations- og arbejdsrelaterede emner samt fokuspersonernes faglige problemstillinger. Emnerne og problemstillingerne der italesættes er f.eks. nye arbejdsforhold, interne problemer i både leder- og personalegrupper, regnskaber, afholdelse af ferie og generel medarbejderhåndtering.

Derudover gør både coach og fokuspersonerne meget brug af ordet "vi" enten som en henvisning til det mindre sociale system, som de danner i coachingsamtalerne, eller det store sociale system, som organisationen udgør. Der er altså fokus på det organisatoriske fællesskab, og coachen anvender ofte de personlige pronominer "vi" og "os", og på den måde inkluderer hun de øvrige medarbejdere i coachingsamtalen, og bringer deres interesser og handlinger ind i samtalerummet. I vores interview med coachen fortæller hun selv, at hun og fokuspersonerne er en del af "*den samme organisation (...) den samme fælles bevidsthed*" [Interview, coach: side 9], og netop derfor er omdrejningspunktet for samtalerne denne fælles bevidsthed og det fagpersonlige arbejdsfællesskab, som organisationen udgør. Dette påpeger en af fokuspersonerne også direkte i vores interview med hende: "*Altså jeg vil sige, at det at sparre (...), det er jo primært fagligt.*" [Interview, fokusperson 2: side 3].

6.3.5 Opsamling

Samlet set skaber kontekstmarkørerne en kontekst omkring coachingsamtalerne, der sætter fokus på organisationens interesser. Samtalerne er præget af, at coachingen er en formel del af organisationslivet, som tages seriøst og alvorligt. Dette indikeres af tids-, sted/rum-, og sprogforholdene i og omkring coachingsamtalerne. Det dobbelte relationsforhold – coach-fokusperson og leder-medarbejder – kan dog gøre konteksten en anelse uklar, idet det for begge parter kan være svært at vide, ud fra hvilken rolle den modsatte part agerer. Dette kan være med til at vanskeliggøre forståelsen af det, som bliver sagt. Med denne definition af coachingsamtalernes samlede kontekst, kan vi nu gå videre til analysen af hver af de tre coachingsamtaler.

6.4 Analyse af coachingsamtale 1

I coachingsamtale 1 taler coach og fokuspersion om fokuspersionens nye stilling som fagkonsulent. Fokuspersionen har tidligere været mellemløder, og overgangen fra denne stilling til den nye konsulentstilling har voldt hende nogle problemer i forhold til de medarbejdere, hun tidligere har været leder for. Både medarbejderne og fokuspersionen har svært ved at omstille sig til den nye situation, og derfor vil fokuspersionen gerne tale med coachen om, hvordan hun får afsluttet sit forhold til medarbejderne, så de forstår, at hun ikke længere er deres leder. Derudover har overgangen fra leder til konsulent også medført nogle problemstillinger i samarbejdet med en af de andre mellemlødere, hvilket der også tales om i coachingsamtalen.

6.4.1 Eksempel 1

I forhold til problemet omkring medarbejderne fremlægger fokuspersionen en løsning om at skrive et brev ud i afdelingen, hvor hun forklarer sin fremtidige position som konsulent. Denne mulige løsning er fokuspersionen kommet frem til sammen med en ekstern coach.

Samtaleanalyse

Indledningsvist i samtalen spørger coachen ind til, hvad fokuspersionen ønsker af hende:

C: "(...) Er det sådan at du tænker, at du har forskellige løsningsforslag som du har i spil, eller... altså mangler du løsningsforslag?

F: Nej jeg skal mere have det her, at du synes at det er i orden.

C: Okay, så du skal have konfirmeret noget?

F: Ja! Og det var det der med, at jeg vil gerne lave et brev til dem."

[Transskription, coachingsamtale 1: side 3-4]

Som det fremgår, spørger coachen først ind til, om fokuspersionen ønsker nogle løsningsforslag eller noget helt andet i forhold til sin problemstilling. Fordi coachen stiller spørgsmålet, lægger hun op til en dialog med fokuspersionen, hvilket synliggør at hun agerer ud fra rollen som coach. Som svar på coachens spørgsmål udtrykker fokuspersionen, at hun ønsker godkendelse af sin løsning af problemet. På den måde træder fokuspersionen ind i en regelstyret medarbejderrolle, hvor hun beder sin leder om accept. Dernæst spørger coachen direkte ind til, om fokuspersionen ønsker at få sit forslag konfirmeret, hvilket fokuspersionen bekræfter med et "ja!". De to spørgsmål, som coachen stiller, kan med udgangspunkt i Karl Tomms fire spørgsmålstyper, hvis teoretiske udgangspunkt vi tidligere har beskrevet (se side 28-29), kategoriseres som *lineære*, idet lineære spørgsmål ofte har en afklarende karakter, og derfor kan være med til at skabe afklaring og bevidsthed hos fokuspersionen omkring forventningerne til coachens rolle. Samtidig kan lineære spørgsmål have en indsnævrende funktion, hvor der stilles skarpt på et bestemt emne [Jepsen, Gade og Simonsen 2010: 228].

Efter fokuspersonens tilkendegivelse af, at hun ønsker coachens accept, giver coachen accepten:

C: "Så hvis du fremlægger det her på vores ledersparring nu, fordi du gerne vil have lov, eller havde det konfirmeret af mig, så (...) jeg synes, at det er rigtig rigtig godt (...)"

[Transskription, Coachingsamtale 1: side 4 og 5]

Uddraget ovenfor synliggør, hvordan det at coachen godkender og accepterer fokuspersonens idé betyder, at hun træder ind i sin lederrolle, og indtager en kontrollerende position, som fokuspersonen fremkalder med sit ønske om godkendelse - en godkendelse som coachen kan give, fordi hun også er fokuspersonens leder.

Som det fremgår, er leder-medarbejder relationen fremtrædende, hvorfor coach-fokusperson relationen glider i baggrunden og samtalen antager en lineær form, hvor fokus er på lederens godkendelse af problemløsningen og ikke eksempelvis på udforskningen af den.

Videre i samtalen ser vi et eksempel på, hvad der kan tolkes som et udtryk for coachens uærbødighed. Fokuspersonen har som nævnt et ønske om at skrive et brev til medarbejderne. En idé som coachen ikke selv havde tænkt på:

C: "Ja, ved du hvad, jeg synes at det er rigtig rigtig godt det her, fordi jeg havde faktisk slet ikke tænkt på det. For selvfølgelig skal det lykkes ordentligt."

F: Ja

C: "Der skal da siges et ordentligt farvel"

Som det fremgår, udtrykker coachen, at hun ikke havde tænkt på fokuspersonens idé, men at hun alligevel finder den god og accepterer den, og på den måde agerer uærbødigt overfor egne forestillinger og idéer, hvilket vi tidligere har beskrevet som essensen af uærbødighed i coaching (se side 27-28). Set i forhold hertil peger coachen i vores interview med hende imidlertid ikke på uærbødighed som grunden til, at hun accepterede fokuspersonens idé:

"(...) hun (fokuspersonen) var så optaget, så følelsesmæssigt optaget af det, at jeg var... at det lige præcis var et eksempel på, at jeg ikke kunne nænne at sige det. Altså at mine følelser, at hendes følelser kom til at betyde mere end organisationen (...) Men man kunne godt have den hypotese, at det at hendes følelse er så kraftig, at jeg ikke siger, at det er en dårlig idé, eller beder hende... jeg beder hende jo ikke engang om at reflektere mere over det eller overveje andre muligheder. Jeg siger jo sådan set ret hurtigt ja." [Interview, coach: side 4]

Som det fremgår, fortæller coachen, at hun som udgangspunkt ikke syntes om idéen med at sende medarbejderne et brev, men at hun ikke gav udtryk for sin skepsis, fordi hun fornemmede

fokuspersonens følelsesmæssige engagement i sagen, og ikke nænnede at sige det. Det, der viser sig som coachens uærbødighed, kan dermed forklares ud fra nogle følelsesmæssige aspekter i coachens forhold til fokuspersonen, der tilsidesætter de organisatoriske rationaler og hensyn.

Coachen accepterer fokuspersonens idé om at sende et brev til medarbejderne, idet hun forudser, at *"det er godt for organisationen. Det er godt for jer alle sammen"* [Transskription, coachingsamtale 1: side 5]. Ud fra et etisk perspektiv kan dette blik for hele organisationen betragtes som utilitaristisk, fordi coachen i kraft af sin lederrolle har fokus på, hvordan fokuspersonens idé skaber mest mulig lykke for den brede organisation. Dette etiske perspektiv på lederrollen i en coachingsammenhæng kan sammen med forholdet omkring coachens følelsesmæssige relation til fokuspersonen sige noget om, at grænsen mellem at agere ud fra enten rollen som coach eller leder i en coachingsamtale er hårfin, fordi det følelsesmæssige aspekt er knyttet til begge roller, og derfor får dem til at gribe ind i og påvirke hinanden.

Magt

Hvis vi først ser nærmere på magtaspektet i forhold til coachens godkendelse af fokuspersonens idé med brevet til medarbejderne, kan situationen tages som et udtryk for, hvad Foucault ville betegne som *den moderne magt*, hvor magten skabes i samspillet mellem individer, og ikke er knyttet til en bestemt person eller funktion.

Vi mener, det her er vigtigt at huske på, at coachen altid vil være formel leder i kraft af den stilling, hun besidder, uanset om dette forhold direkte italesættes eller ej. Det interessante i den omtalte situation er imidlertid, at coachen ikke eksplicit har bragt sin formelle ledermagt ind på samtaleplan ved f.eks. at give fokuspersonen ordrer eller uopfordret godkende den omtalte idé med brevet. Det er derimod fokuspersonen, der ved at bede om godkendelse af idéen, lægger magten over på coachen og dermed opfordrer coachen til at træde ind i sin lederrolle og anvende den formelle magt, hun har. Coachen følger opfordringen og anvender sin magt overfor fokuspersonen, hvilket bevirker, at idéen med brevet ikke bliver udforsket mere i dybden, men blot bliver behandlet på et mere overordnet, løsningsfokuseret og lineært plan. Dette skyldes, at coachen som leder har magten til at godkende forslaget og dermed lukke emnet omkring brevet til medarbejderne, så samtalen kan bevæge sig videre til et nyt emne.

Samtidig er coachingsamtalens kontekst med til at skabe nogle forhold, der gør, at magten har nogle ideelle betingelser for at præge samtalen. Som nævnt foregår coachingsamtalen på coachens/lederens kontor og dermed på lederens "hjemmebane". Set i forhold til Foucaults betragtninger om *dispositivet* som forefindes på side 33, regulerer de fysiske rammer og arkitektoniske strukturer som lederens kontor udgør, coachens og fokuspersonens adfærd i en bestemt retning. Som vi har været inde på tidligere, fordrer dette, at coachen indtager sin

kontrollerende og magtbesiddende lederrolle, mens fokuspersonen indtager rollen som den regelstyrede og pligtopfyldende medarbejder. Via denne rollefordeling, som den fysiske kontekst fremkalder, kommer magten til direkte at præge starten af coachingsamtalen. Dette viser sig ved at coachen som sagt godkender fokuspersonens idé om brevet til medarbejderne, fremfor at udforske og spørge ind til den ud fra en mere coachende rolle.

Selvom vi i eksempel 1 har peget på nogle forhold, der viser, hvordan magten i coachens lederrolle præger samtalen, betyder det imidlertid ikke nødvendigvis noget negativt for samtalen - fokuspersonens perspektiv bliver hørt og imødekommes af coachen, og magten er produktiv, som Foucault udlægger det, idet dens tilstedeværelse gør, at der hurtigt bliver fundet en løsning på fokuspersonens problemstilling.

6.4.2 Eksempel 2

Eksempel 2 handler om fokuspersonens overgang fra mellemlider til konsulent, som har skabt problemer i kommunikationen med en af de andre mellemlidere. Fokuspersonen fortæller coachen om en konkret episode, som coachen allerede kender til, fordi hun i sin egenskab som leder i organisationen selv har været involveret i den. Kort fortalt handler episoden om, at en af de øvrige mellemlidere er blevet vred på fokuspersonen, fordi hun har følt sig forbigået i forbindelse med håndteringen af en arbejdsopgave.

Samtaleanalyse

Da fokuspersonen i detaljer har fortalt sin version af episoden, forsøger coachen sammen med fokuspersonen at komme nærmere, hvad der er sket, og hvad den anden mellemlider er blevet vred over:

C: *"Ved du hvad hun blev vred over? Du siger, at du oplevede, at hun blev vred.*

F: *At jeg ikke havde henvist X til hende*

(...)

C: *Har I snakket om det siden?*

F: *Nej (...)*

(...)

C: *(...) altså først er der X, hun står oppe i køkkenet og bliver vred over, at hun skal arbejde to steder. Så går hun ned til dig, og så sender du hende hen til mig*

F: *Ja, fordi X ikke var der*

C: *Og så går X jo hen til mig. Hvem fortæller X om det her?*

F: *Det bliver på en eller anden måde... Jeg ved ikke hvem det er der refererer det. Men det bliver refereret næsten morgen, hvor X får det at vide på hendes morgenmøde*

C: *Så man kunne have en hypotese, at X så fortæller det til X. Jeg tænker, gad vide hvad hun*

fortæller? Kan du huske de der øvelser man lavede med at jeg hvisker noget til dig, og så hvisker du det til en anden osv.? Jeg tænker, at der er jo allerede er flere filtre her. Gad vidst hvad X siger til X?

F: Ja det ved jeg jo ikke

C: Så går X til dig, så gad vide om den respons du får, om den er på det som der rent faktisk skete, eller om den respons du får er på den fortælling som efterhånden er opstået

F: Det var jo meget muligt, ikke?

C: Så når X hun bliver vred, så ved vi faktisk måske ikke hvad hun er vred over. Fordi du tænker over, at hun er vred over at du sendte X til mig"

[Transskription, coachingsamtale 1: side 6-7]

Coachen bevæger sig, med de forskellige spørgsmål hun stiller undervejs, rundt om episoden og forsøger at belyse den fra de implicerede parter perspektiver. Coachen spørger efterfølgende ind til relationerne mellem de implicerede parter og forsøger herigennem at udlægge de forskellige perspektiver, der er i spil. Derfor kan coachens spørgsmål kategoriseres som *cirkulære*, idet denne form for spørgsmål netop har fokus på at uddybe og udforske forskellige perspektiver, forståelser, oplevelser, relationer og mønstre, der forbinder aktørerne [Jepsen, Gade og Simonsen 2010: 232-233].

Denne cirkulære bevægelse der berører flere forskellige perspektiver, kan relateres til principperne i Batesons andenordens-kybernetik, hvor der findes mange forskellige virkeligheder, Bateson betegner som multiverser (se side 23). De mange forskellige virkelighedsopfattelser er netop dem, som coachen forsøger at klargøre for fokuspersonen ved at anskue den omtalte episode fra flere sider. Dette danner et indtryk af, at coachen ikke sympatiserer med ét bestemt perspektiv på sagen fremfor et andet, hvilket bevirker, at hun er neutralt til stede i samtalen. På den måde udfylder hun sin coachrolle, idet hun agerer både nysgerrigt ved at udforske problemstillingen, dialogisk ved at lade fokuspersonens oplevelser og meninger komme frem samt spørgende og reflekterende ved at inddrage forskellige perspektiver på sagen – alle karakteristika, som vi tidligere har beskrevet som kendetegnende for coachrollen (se side 52). Samtidig illustrerer fokuspersonens ageren i situationen, at medarbejderrollen, som vi i eksempel 1 beskrev, at hun befandt sig i, glider i baggrunden, og rollen som fokusperson i stedet bliver fremtrædende. Dette ser vi ved at fokuspersonen udtrykker "*Det var jo meget muligt, ikke?*" (se uddraget ovenfor), hvilket vi tolker som et udtryk for, at fokuspersonen er åben overfor det nye perspektiv, som coachen bringer i spil.

Dette perspektiv adskiller sig fra fokuspersonens indledende perspektiv på problemstillingen, der handlede om hendes manglende forståelse for den anden mellemleders reaktion. Det, at interaktionen i situationen foregår mellem fokuspersonrollen og coachrollen, er årsagen til at fokuspersonens psykiske system udsættes for en forstyrrelse, og at hun opnår ny indsigt i

situationen: *"Ja, nu hvor du tegner det op, så kan jeg også godt se lidt mere. Det giver lidt klarsyn at tegne det op."* [Transskription, coachingsamtale 1: side 9].

Magt

Samtalen fortsætter omkring samme emne, og fokuspersonen fortæller, at episoden med den anden mellemlider er et par måneder gammel. Coachen påpeger overfor fokuspersonen, at den interne ledergruppe har nogle spilleregler, der handler om, at de skal tale om samarbejds-mæssige problemer, når de opstår og ikke bare lade dem passere. Coachen mener tilsyneladende ikke, at fokuspersonen har fulgt denne regel, og hun siger direkte, at det skal fokuspersonen tænke over:

C: *"(...) Og så tænker jeg, at vi har jo sådan nogle spilleregler i ledergruppen, hvor vi har aftalt, at hvis der er sådan en situation her, så snakker vi om den."*

F: *Ja*

C: *Det tænker jeg lige, at du lige skal tænke over."*

F: *Ja, det kan jeg bare gøre"*

[Transskription, coachingsamtale 1: side 9].

Coachens indledende bemærkning kan opfattes som en beskrivelse af de spilleregler, der gør sig gældende i ledergruppen, og hun gør disse til et fælles anliggende ved to gange at anvende det personlige pronomen "vi". Som vi i kontekstanalysen var inde på (se side 57-58), kan dette ordvalg afspejle coachens opfattelse af, at organisationen har en fælles bevidsthed. Denne fælles bevidsthed gør dermed også spillereglerne i ledergruppen til et fælles anliggende, og ikke noget coachen (som leder) dikterer overfor fokuspersonen (som medarbejder). Fokuspersonens "ja" tolker vi her som et udtryk for, at hun er enig i det, coachen siger. Coachens efterfølgende bemærkning *"Det tænker jeg lige, at du lige skal tænke over."* adskiller sig imidlertid fra den første udtalelse og har en irettesættende karakter. Dette kan ses ved, at coachen anvender modalverbet "skal", og på den måde pålægger fokuspersonen at gøre noget bestemt.

Dermed kan der argumenteres for, at coachen med ytringen træder ind i sin lederrolle, hvilket kan underbygges ved, at fokuspersonen responderer ved at sige *"Ja, det kan jeg bare gøre"* og derved agerer i henhold til rollen som den regelstyrende og pligtopfyldende medarbejder, der retter sig efter de regler, som lederen dikterer. Denne interaktion er et eksempel på en formel magtform, hvor magten knytter sig til den autoritet, som f.eks. en leder besidder i kraft af sin lederstilling, der giver beføjelser til at bestemme over og kommandere med sin medarbejder.

Coachens irettesættelse markerer afslutningen på emnet om fokuspersonens episode med den anden mellemlider, idet hun blot nikker og siger *"Ja, det kan jeg bare gøre"*. I denne sammenhæng tolker vi imidlertid fokuspersonens ord "kan" som et "skal" – hun sidder overfor sin leder, og har ikke andet valg end at rette sig efter det, som der bliver sagt. At acceptere det coachen siger, er altså ikke

noget fokuspersonen blot ser som en mulighed, hun *kan* benytte sig af, men derimod som en ordre, hun *skal* følge. Coachens formelle magt, der er knyttet til hendes lederstilling, og fokuspersonens accept heraf, får hurtigt samtalen vendt mod et nyt emne og dermed bliver emnet ikke udforsket yderligere.

Vi ser således i eksempel 2, hvordan samtalen tager en lineær form, der ikke udforsker, hvorfor fokuspersonen ikke har fulgt spillereglerne i ledergruppen, fordi ledermagten kommer direkte i spil gennem coachens ytringer.

En interessant pointe der også kan udledes af ovenstående betragtninger er, at fokuspersonen ikke stiller spørgsmålstegn ved, at coachen både er leder og coach. Magtens tilstedeværelse i samtalen er tilsyneladende en form for et alment gældende og accepteret vilkår, og set i Foucaults magtperspektiv, mener vi her, at det at fokuspersonen ikke stiller spørgsmålstegn ved coachens dobbeltrolle er et udtryk for, at fokuspersonen tager magtens tvang på sig, og ubevidst indskriver sig selv i magtrelationen til coachen for dermed pr automatik at lade magten virke på sig. Samtidig mener vi, at ovenstående eksempel er et udtryk for, at disponeringen af medarbejderen i forhold til den magt, der er på spil i situationen, er lykkedes.

6.4.3 Eksempel 3

Afslutningsvist i coachingsamtalen fortæller fokuspersonen, hvordan hun har det med fremover at skulle besætte en ny konsulentstilling, og dermed skal sige farvel til de gode aspekter ved sit mellemliderjob.

Samtaleanalyse

Fokuspersonen har bl.a. fortalt om de relationer, der forsvinder og om, at hun er usikker, fordi hun skal arbejde i en helt ny stilling, som hun ikke har erfaring med:

F: *"Man kan jo sige, at hvis jeg havde hoppet ud i et andet lederjob et andet sted. Der havde selvfølgelig været en usikkerhed. Men ikke større end, at det her det kan jeg godt, for jeg er på kendt bane, ikke? Og det er det her ikke. Det er en meget ukendt vej, jeg skal ind på.*

C: *Ja, men du smiler lidt når du fortæller om det?*

F: *Ja det gør jeg jo, for jeg synes også, at det bliver enormt spændende*

C: *Ja"*

[Transskription, coachingsamtale 1: side 11]

Coachens responderer på fokuspersonens første ytring ved at italesætte, at fokuspersonen smiler, mens hun fortæller. Inden coachens italesættelse af fokuspersonens smil, har fokus gennem samtalen været på de mindre gode ting ved, at fokuspersonen ikke længere er mellemlider. Som det

også fremgår direkte af uddraget ovenfor, retter fokuspersonen efter coachens italesættelse af smilet sit fokus mod de positive aspekter af det nye job, hvilket gør sig gældende i resten af samtalen. Coachens ord *"Ja, men du smiler lidt når du fortæller om det"* kan derfor betragtes som et ledende spørgsmål, der indirekte opfordrer fokuspersonen til at se positivt på emnet. Fokuspersonen svarer på det indirekte spørgsmål med et *"Ja (...)"* og herefter begynder hun at fortælle om de positive aspekter af det nye job. Set i forhold til Karl Tomms fire spørgsmålstyper kan coachens indirekte spørgsmål kategoriseres som *strategisk*. Et strategisk spørgsmål har fokus på nutid og fremtid, og er baseret på tanken om, at fokuspersonen kan påvirkes til at se andre og nye muligheder end de allerede eksisterende perspektiver [Jepsen, Gade og Simonsen 2010: 230-231].

På den måde kan eksemplet på den ene side ses som et udtryk for, at coachen med det strategiske spørgsmål træder ind i coachrollen, hvor hun på en dialogisk og spørgende måde også giver plads til et positivt fokus, hvor de nye muligheder i nutiden og fremtiden er omdrejningspunktet. På den anden side kan spørgsmålet imidlertid også tolkes som et udtryk for lederrollen. En tolkning, som kan underbygges med nedenstående uddrag, som ligger i umiddelbart forlængelse af citatet ovenfor:

F: *"(...) For jeg har jo stadigvæk tabt indeni, af alt det jeg har arbejdet med. For det er jo meget jeg har tabt...*

C: *...ja det er det*

F: *Og derfor kan det ikke undgås, at den stadigvæk sidder derinde i en periode*

C: *Det må den også godt, fordi jeg kan jo se, at den stadigvæk ikke er der sådan at den spærrer for det nye. For jeg kan jo se at du er orienteret mod det nye, du skal starte dipolmen osv. Så jeg kan jo se at den ikke er der sådan at den... altså jeg tænker, at det er to følelser, der går hånd i hånd*

F: *Jamen det er det også. For man kan sige, at jeg er gået meget ind i det her, for jeg skal jo også arbejde med det nye og tænke over hvordan jeg gør, for det er jo også med til at bearbejde den her følelse og få den nedtonet, ikke?*

C: *Ja"*

[Transskription, coachingsamtale 1: side 11]

Lederrollen kommer til udtryk gennem ytringen *"Det må den også godt, fordi jeg kan jo se, at den stadigvæk ikke er der sådan at den spærrer for det nye."* Med ordet *"må"* giver coachen, som fokuspersonens leder, fokuspersonen tilladelse til at lade følelserne omkring tabet af den gamle stilling være der, så længe de ikke påvirker det fremtidige arbejde i den nye stilling.

På den måde anvender coachen sin lederrolle til at kontrollere og diktere fokuspersonens tilgang til arbejdet i organisationen. Coachen/lederen udviser samtidig ingen neutralitet og uærbødighed, idet hun fremsætter sin egen mening og bedømmer og dikterer, hvordan fokuspersonens følelser skal

forene sig med arbejdet i organisationen. Hun er på den måde hverken dialogisk eller reflekterende, da hun ikke stiller spørgsmål eller på anden måde opfordrer til dialog og refleksion omkring emnet. Dette kan hænge sammen med, at coachen som formel leder har en række rationelle og resultatorienterede organisatoriske logikker at tage hensyn til. Derfor giver de to eksempler ovenfor samlet set det indtryk, at hun er optaget af, at fokuspersionens bekymringer og følelser ikke må påvirke fokuspersionens nuværende og fremtidige arbejdsindsats i en negativ retning.

Som det fremgår af ovenstående eksempel, er både coach -og lederrollen fremtrædende på mere eller mindre samme tid. Pointen, som kan udledes af dette kan være den, som vi også tidligere har beskrevet, om grænsen mellem rollen som coach og rollen som leder. Situationen med strategiske spørgsmål illustrerer, hvordan de to roller kan supplere hinanden – coachrollen giver plads til fokuspersionen og skaber et positivt og fremadrettet fokus, mens lederrollen sikrer, at hele organisationen tilgodeses i de problemløsninger, som coachen og fokuspersionen kommer frem til.

Magt

I forlængelse af ovenstående mener vi, at der i forhold til magtbegrebet primært rejser sig to interessante spørgsmål:

Det ene spørgsmål handler om lederrollens magts påvirkning af samtalen. Spørgsmålet går på, om fokuspersionen reelt set har muligheden for at tage styringen og rette fokus mod de mindre positive elementer, eller om hun ikke har andet valg end at acceptere det positive og fremadrettede fokus, fordi coachen er hendes leder og dermed har den formelle magt?

I vores interview med fokuspersionen, afkræfter hun delvist denne antagelse, idet hun påpeger, at *"Jeg har meget sjældent, eller ikke rigtig set det (magten) komme til udtryk i den her coaching"* [Interview, fokuspersion 1: side 3]. Samtidig fortæller fokuspersionen dog, at coachen som leder nogle gange er nødt til at skære igennem, men at det efter hendes mening er acceptabelt, fordi hun ser det som en naturlig del af lederrollen [Interview, fokuspersion 1: side 3-4]. Set i det lys opfatter fokuspersionen ikke coachens styring af samtals fokus på det positive som noget negativt, men derimod som en norm, der ikke kan stilles spørgsmålstejn ved. Samtidig kan coachens ledermagt i dette tilfælde betragtes som et eksempel på, at magten er produktiv, som Foucault udtrykker det. Hvis coachen i rollen som leder ikke fra tid til anden skærer igennem, vil der måske ikke ske udvikling eller blive taget beslutninger – på den måde kan magten ses som værende produktiv og ikke nødvendigvis negativ og undertrykkende.

Det andet spørgsmål knytter sig til, om coachens lederrolle, der som sagt indbefatter hensynet til nogle organisatoriske rationaler, betyder, at fokuspersionen ikke bliver hørt tilstrækkeligt og dermed bliver negligeret til fordel for organisationens interesser? Afslutningen på samtalen tyder på, at dette i nogen grad er tilfældet, idet fokuspersionen udtrykker at *"Jeg vil jo ikke sige at jeg er vanvittig"*

lykkelig, fordi der er jo stadig sorgen, der ligger (...) Så derfor kan jeg ikke sige, at det er super lykkeligt det hele. Men jeg har det fint med det" [Transskription, Coachingsamtale 1: side 13]. Disse formuleringer indikerer, at fokuspersonens følelser og sorgen omkring den nye arbejdssituation fylder meget. Som vi tidligere har beskrevet, vælger coachen imidlertid at anlægge en mere rationel dagsorden, der skubber fokuspersonens bekymringer og følelser i baggrunden - noget som coachen har mulighed for at gøre, fordi hun besidder ledermagten og derfor ikke bliver modsagt af fokuspersonen. Dette illustrerer, som vi også tidligere har været inde på, at nogle bestemte emner ikke udforskes i dybden men hurtigt afsluttes og lukkes, når coachen – bevidst eller ubevidst – bringer sin formelle magt over fokuspersonen eksplicit ind på samtalens manifesterede niveau.

6.4.4 Opsamling på coachingsamtale 1

Med udgangspunkt i ovenstående betragtninger kan vi kort opsummere, at coachens dobbeltrolle som både coach og leder har en betydelig effekt på coachingsamtalen. Medarbejderen tildeler fra start coachen magten, hvorfor coachen træder ind i lederrollen og anvender lineære spørgsmål, som gør samtalen løsningsfokuseret. I de uddrag hvor coachens lederrolle træder frem, ser vi endvidere en tendens til, at medarbejderen ikke bliver hørt, fordi coachen i kraft af sin lederrolle og den dertil knyttede magt lader de organisatoriske rationaler fylde. Når coachen befinder sig i en mere coachende rolle, er spørgsmålene derimod cirkulære, og coachen optræder uærbødigt ved at sætte parentes om egne forestillinger og give plads til flere forskellige perspektiver på samme sag.

En interessant pointe der også kan udledes af ovenstående analyse er, at fokuspersonen ikke stiller spørgsmålstejn ved, at coachen både er leder og coach. Dobbeltrollen og magtens tilstedeværelse under coachingsamtalen er tilsyneladende en alment gældende og accepteret norm. Som vi allerede har været inde på, ville Foucault her sige, at det at fokuspersonen ikke stiller spørgsmålstejn ved coachens dobbeltrolle er et udtryk for, at fokuspersonen tager magtens tvang på sig, og ubevidst indskriver sig selv i magtrelationen til coachen. Samtidig er dette et udtryk for, at disponeringen af fokuspersonen er lykkedes.

6.5 Analyse af coachingsamtale 2

Coach og fokusperson taler gennem coachingsamtalen særligt om en problemstilling, der handler om hvorvidt fokuspersonen skal afslå eller godkende sin medarbejders ønske om at deltage i organisationens rejseforenings årlige rejse. Derudover taler coachen og fokuspersonen også om, hvordan fokuspersonen fremover skal afholde sin ferie.

6.5.1 Eksempel 1

I eksempel 1 taler fokuspersonen om dilemmaet om hvorvidt hun skal sige ja eller nej, når en medarbejder spørger, om hun må tage med på en årlig rejse.

Samtaleanalyse

Coachen spørger indledningsvist ind til, hvad fokuspersonen gerne vil tale om:

C: *"Er der noget, du tænker, du gerne vil have, vi kommer omkring i dag?"*

F: *Ja, det er der. Jeg har et lille dilemma det er ikke stort og det er kun omkring en medarbejder fordi hun er sygemeldt – det er X og jeg ved hun lige om lidt kommer og spørger, om hun må tage med rejseforeningen ud at rejse, og mit dilemma er, skal jeg sige ja, eller skal jeg sige nej, fordi jeg vil gerne passe på hende og jeg ved jo, at de knokler dér. Og mit dilemma kommer også fordi jeg tænker, det kunne også være et godt afbræk for hende at få det her lidt på afstand, så mit dilemma er, skal jeg sige ja eller nej? Og så tænkte jeg, det kunne jeg lige vende med dig*

C: *Ja"*

[Transskription, coachingsamtale 2: side 1]

Først indleder coachen med et spørgsmål, der forsøger at afklare og undersøge hvilke emner, fokuspersonen ønsker at tale om, hvorfor coachen anvender et spørgsmål af lineær og afklarende karakter, der medvirker til at synliggøre hendes rolle som coach. Med spørgsmålet *"skal jeg sige ja eller nej?"* fortæller fokuspersonen direkte, hvad hendes mål med at bringe emnet på banen er. Ved at bede coachen om en løsning på problemstillingen, lægger medarbejderen samtidig magten over på coachen, hvilken coachen dog ikke griber, fordi hun med sit *"Ja"* ikke svarer direkte på spørgsmålet.

Fokuspersonen forklarer efterfølgende sin problemstilling og spørger coachen, om hun kan følge den forklaring og det dilemma, der italesættes:

F: *"Ja ja (griner lidt) Kan du følge mig?"*

C: *Ja, det kan jeg godt. Hun er sygemeldt nu?"*

[Transskription, coachingsamtale 2: side 1]

Coachen svarer fokuspersonen *"Ja, det kan jeg godt"*, og retter med et spørgsmål herefter fokus mod et nyt aspekt af problemstillingen. Spørgsmålet, der handler om den omtalte medarbejders sygemelding, mener vi kan ses som et udtryk for både leder -og coachrollen.

Dels for lederrollen, idet fokuspersonen tidligere har bedt coachen om at vurdere, hvordan problemstillingen skal gribes an, og at coachen med spørgsmålet nu griber denne opfordring og styrer samtalen i én bestemt retning ved konkret at spørge ind til den omtalte medarbejders sygemelding.

Dels kan spørgsmålet også ses som et udtryk for coachrollen, fordi det kan opfattes som et forsøg på at inddrage og udforske et nyt perspektiv på problemstillingen. At både leder -og coachrollen er fremtrædende i ovenstående uddrag, er et udtryk for, som vi også beskrev i analysen af coachingsamtale 1, at de to roller er vanskelige at definere som direkte adskilte, fordi de i nogle tilfælde griber ind i hinanden.

I nedenstående uddrag, anvender coachen en såkaldt spejling af fokuspersonens ord *"presset"*. En spejling har bl.a. til hensigt at få fokuspersonen til at føle sig set og hørt i situationen [Alrø og Kristiansen 1998: 197]:

F: *"Ja, hun ringede til mig, jeg talte med hende i går og hun skal til sin læge igen på fredag. Og jeg tror, der ligger flere ting bag det her udbrændthed. Det har været en rigtig stressfaktor for hende, at hun faktisk har følt sig presset til at sige ja til at være praktikvejleder.*

C: *Nåh så hun er presset? Hvem har? Er det dig, der har presset hende?*

F: *Nej, det er X"*

[Transskription, coachingsamtale 2: side 1]

Spejlingen bidrager til, at fokuspersonen efterfølgende uddyber det fokus omkring den pressede medarbejder, som hun selv har bragt ind i samtalen, fordi coachen spørger nysgerrigt ind til situationen og forholder sig dialogisk ved at lade fokuspersonen tale, hvorved rollen som coach synliggøres og påvirker samtalen.

Magt

I ovenstående uddrag har vi beskrevet, hvordan fokuspersonen lægger magten over på coachen ved direkte at bede coachen om et ja/nej-svar på sit spørgsmål. Coachen bringer dog ikke magten i anvendelse, men vælger i stedet at anvende fokuspersonens perspektiv omkring medarbejderens

pressede forhold til at føre samtalen videre. Nedenstående eksempel kan være med til at underbygge denne pointe:

C: *"Ja*

F: *Fordi det var et godt dilemma*

C: *Det er jo det, ja*

F: *Fordi hvad skal jeg sige? Fordi jeg ved, hun brænder for det, men jeg vil jo heller ikke have, at hun brænder ud.*

C: *Du skal passe på, du ikke rykker ud af billedet"*

[Transskription, coachingsamtale 2: side 1]

Ovenfor formulerer fokuspersen spørgsmålet *"Fordi hvad skal jeg sige?"*. Vi ser endnu engang spørgsmålet som et udtryk for, at fokuspersen ønsker en klar udmelding og et svar fra sin leder, fordi hun er rådvild i forhold til, hvordan hun løser problemstillingen. Derfor antager vi også her, at magten og styringen af samtalen pålægges coachen - coachen får igen mulighed for at bestemme, hvad fokuspersen skal gøre med sit dilemma, og hun får samtidig mulighed for at træde ind i lederrollen, og derved bestemme hvilke beslutninger, der skal tages. Hun gør dog heller ikke denne gang brug af muligheden for at bringe magten i spil, da hun ikke svarer hverken ja eller nej til fokuspersenens spørgsmål. Hun svarer i stedet *"Du skal passe på, du ikke rykker ud af billedet."*, hvilket ikke besvarer spørgsmålet, men retter fokus mod de praktiske forhold omkring at samtalen bliver videooptaget, og gør fokuspersen opmærksom på, at hun fysisk er ved at flytte sig uden for kameravinklen.

Magtens tilstedeværelse og direkte fremtræden er vanskelig at lokalisere i ovenstående eksempler, hvilket dog ikke er ensbetydende med, at den ikke er til stede. Magten er til stede på en anden måde, end vi tidligere har set, fordi den ikke i så høj grad som tidligere præger samtalsforløb og indhold. Vi har tidligere beskrevet, hvordan fokuspersen i coachingsamtale 1 lægger magten over på coachen ved direkte at bede om godkendelse af den løsning, som fokuspersen selv bringer på banen i forhold til en problemstilling. I dette tilfælde følger coachen opfordringen og anvender magten til at godkende løsningsforslaget, hvilket bevirker, at emnet hurtigt afsluttes og samtalen bevæger sig videre til et nyt emne. I ovenstående eksempel ser vi dog det modsatte gøre sig gældende: coachen griber ikke magten, men lader svaret på problemstillingen stå åbent hen, hvilket fremadrettet i samtalen igangsætter en dybere og cirkulær udforskning af problemet.

6.5.2 Eksempel 2

Videre i samtalen fortsætter drøftelsen om den sygemeldte medarbejder og fokuspersen fortæller om nogle konkrete oplevelser, som hun har haft med medarbejderen.

Samtaleanalyse

Fokuspersonen anlægger først et perspektiv, der handler om den mulige grund til medarbejderens frustration pga. sin sygdom. Lige efter inddrager coachen et helt andet perspektiv, der fokuserer på medarbejderens trivsel på hjemmefronten:

F: "Ja lige præcis og har været frustreret over at have været syg på grund af det og sådan nogle ting, selvom jeg har sagt. Jamen du ved godt, du kender mig. Du ved godt jeg siger, når du er syg, så er du syg, og du skal passe på dig selv og alt det her.

C: Hjemmefronten. Det er noget med, hun har en datter, der lige er flyttet hjemmefra, og det var rigtig hårdt for hende.

F: Ja, og så er det også noget med, at...

C: (Sætter sig ned) Men hun er vel også i den alder, hvor man ligesom reviderer sit liv lidt, ikke? Og nu sker der en masse på arbejdsfronten, og så flytter datteren hjemmefra.

F: Og jeg har snakket lidt med hende også omkring nogle af de ting uden at man sådan går over grænsen, hvor jeg har sagt, græsset er ikke grønnere på den anden side, nu prøver vi lige. Alt det, som man kan sige generelt (...)"

[Transskription, coachingsamtale 2: side 4]

Vi antager, at perspektivskiftet fra fokuspersonens fokus på medarbejderens frustration "(...) over at have været syg (...)" til coachens fokus på "Hjemmefronten (...)" er et tegn på coachens forsøg på at inddrage så mange perspektiver på problemstillingen som muligt. Coachrollen synliggøres i dette eksempel, fordi coachen i form af et spørgsmål til fokuspersonen indtager en dialogisk position, hvor hun lader fokuspersonens meninger og holdninger træde frem. Fokuspersonen vælger herefter at antage coachens perspektiv og fortsætter med at respondere på det, coachen lægger frem. På den måde er rollen som fokusperson fremtrædende, idet fokuspersonen agerer åbensindet og reflekterende i forhold til det perspektiv, som coachen italesætter. Spørgsmålet er i den forbindelse om fokuspersonens åbenhed overfor coachens perspektiv reelt set er et udtryk for åbenhed, eller om den nærmere er et tegn på, at fokuspersonen har svært ved at sige coachen imod, fordi coachen også er leder?

I uddraget herunder ser vi, hvordan coachen gennem et spørgsmål opfordrer til at vende to forskellige scenarier omkring, hvad der vil ske, hvis den sygemeldte medarbejder deltager i rejseaktiviteten, og hvad der ville ske, hvis hun ikke gør:

C: "Det haster ikke med at tage sådan en beslutning. Det skal nok komme. Ja, så hun har nok at gå og rode med. Så tænker jeg, skal vi prøve at tage scenariet, hvis hun tager med rejseforeningen, og hvis hun ikke tager med rejseforeningen?"

F: Ja

C: Kunne det være en måde?

F: Ja

C: Så hvis nu, vi siger, hun bliver hjemme. Hvornår er det, de skal af sted?

F: Det er. Jeg tror det er februar-marts"

[Transskription, coachingsamtale 2: side 4]

Ved at coachen spørger fokuspersionen, om de i fællesskab skal forsøge at italesætte de to scenarier, anvender hun et *metaspørgsmål*, hvor formålet er at inddrage perspektiver på samtalen, der ikke tidligere har været fremlagt [Jepsen, Gade og Simonsen 2010: 236-237]. Metaspørgsmålet giver både coach og fokuspersion mulighed for at reflektere over det, der tales om, fordi de 'hæver' sig op over samtalen og forsøger at anskue den udefra, hvilket medvirker til at understrege coachrollen. Derudover kan spørgsmålet dog også ses som et udtryk for en kontrollerende lederrolle, idet coachen kontrollerer og organiserer indholdet og forløbet i samtalen. Fokuspersionen har ikke selv italesat ønsket om at se problemstillingen fra de to forskellige vinkler, men besvarer alligevel coachens spørgsmål med et "ja".

Dette kan, ligesom forrige eksempel enten indikere at fokuspersionen rent faktisk synes, at coachens idé om at anskue scenariet fra begge sider er god, eller tolkes som et udtryk for, at fokuspersionen ikke har modet til at sige coachen imod, fordi hun samtidig er leder.

Magt

Vi har ovenfor beskrevet to situationer, hvor fokuspersionen accepterer de perspektiver, coachen fremsætter og de retninger, som hun styrer samtalen i. Set i et magtperspektiv kan dette forhold forklares ud fra Foucaults betragtninger om *Panopticon*, hvor han beskriver, hvordan den person der befinder sig i et synsfelt tager magtens tvang på sig. Som vi tidligere har beskrevet, mener vi, at dette gør sig gældende i forholdet mellem coachen og fokuspersionen, fordi fokuspersionen gennem coachingsamtalen, i kraft af coachens coach/leder-dobbeltrolle, både befinder sig i sin leders og sin coachs synsfelt. Dermed kan fokuspersionen aldrig med sikkerhed vide, hvilken rolle hun bliver observeret ud fra. Hun kan kun vide, at der er en risiko for, at lederrollen iagttager hende, og det er dette forhold, der er med til at disciplinere og gøre, at fokuspersionen lader magtens tvang virke på sig. Vi mener derfor, at det kommunikative samspil mellem coach og fokuspersion er kompliceret, fordi fokuspersionen kan blive forvirret omkring, hvornår coachen agerer som coach, og hvornår hun agerer som leder.

I kraft af sin formelle lederstilling og hierarkiske placering i organisationen besidder coachen en traditionel magt, der giver hende mulighed for både at tage etisk hensyn til organisationen som helhed og den enkelte medarbejder. I uddraget nedenfor taler coachen om den omtalte sygemeldte medarbejders nuværende og fremtidige arbejdsmæssige situation:

C: *"Men jeg tænker da, det er ret alvorligt, når man er sygemeldt sådan uden. Altså jeg mener, hvis man nu har haft for travlt og er blevet for træt, så kan det være, man er hjemme et par dage. Men om hun ikke ved, at en uge er nok."*

[Transskription, coachingsamtale 2: side 4]

Coachen anlægger i uddraget et perspektiv, der tilgodeser den medarbejder, som hun og fokuspersonen taler om. Dette perspektiv mener vi stemmer overens med *deontologiens* syn på aldrig at bruge mennesket alene som et middel – i dette tilfælde arbejdskraft – til at opnå et mål, der alene tilgodeser organisationen. Forestiller vi os en situation, hvor coachen beder fokuspersonen om at sige til sin medarbejder, at hun skal møde på arbejde på trods af sygdommen, træffer coachen en beslutning, der er imod det deontologiske princip, fordi hun på den måde anvender mennesket som et middel alene til at opnå et mål. Coachen fortsætter efterfølgende samtalen ud fra et andet etisk perspektiv:

C: *"Altså det ved vi jo statistisk, at hvis der går mere end en uge, så er risikoen... det er kun en tredjedel, der kommer i arbejde igen, hvis de er sygemeldte i mere end en uge."*

[Transskription, coachingsamtale 2: side 4]

I ovenstående uddrag tolker vi, at coachen taler ud fra et perspektiv, der tager hensyn til organisationens udfordringer, fordi hun gør brug af et inklusivt "vi", som kan omfatte og være gældende for flertallet af medarbejderne i organisationen. Derfor vil vi karakterisere coachens etiske ståsted som *utilitaristisk*, fordi hun giver udtryk for, at hun tænker på organisationens behov, og er optaget af de konsekvenser, som er forbundet med, at en medarbejder er sygemeldt. Med dette fokus på, om organisationens strukturelle rammer overholdes, mener vi, at hun indtager en lederrolle, fordi hun indirekte dikterer, at der snart skal gøres noget ved den sygemeldte medarbejders situation.

6.5.3 Eksempel 3

Afslutningsvist rettes samtalen indhold mod et nyt emne. Coachen og fokuspersonen taler om de praktiske forhold og regler omkring fokuspersonens afholdelse af ferie.

Samtaleanalyse

Indledningsvist spørger coachen ind til, hvornår fokuspersonen skal afholde sine sidste ferieuger:

C: *"Ja. Du har stadig en rigtig uges ferie også, ikke?"*

F: *Jeg har to ugers ferie til gode.*

C: *Men den ene er den sjette ferieuge.*

F: *Nej, jeg har to ferieuger. Men så kan man så sige, jeg ønsker at holde fri der i maj, hvor ... holder fødselsdag, og hvis jeg må overføre, så kan jeg jo bare afholde det der. Men mon ikke vi kan afvikle det...*

C: *Jeg synes, du skal prøve at få din ferie, fordi det er vigtigt, at man holder sin ferie, ikke?*

F: *Det vil jeg også gerne, men nu tager X af sted på skiferie her lige om lidt, og så...*

(...) *Så det er kun af hensyn til arbejdet, jeg tænker. Men så kan jeg tage en uge i marts eller i starten af marts eller et eller andet."*

[Transskription, coachingsamtale 2: side 15]

I coachens sidste udtalelse dikterer hun, at fokuspersonen skal afholde sin ferie, hvilket især udtrykkes med ordene "(...) du skal (...)" og "fordi det er vigtigt (...)". Vi mener, at disse udtalelser kan forstås som coachens forsøg på at kontrollere og koordinere fokuspersonens ageren, hvilket er med til at synliggøre lederrollen. Samtidig ser vi coachens anvendelse af ordet "ikke?" som en forstærkning af påbuddet om, at fokuspersonen skal afholde sin ferie. Derved dikterer coachen, hvordan hun mener, fokuspersonen skal handle, hvilket medvirker til at synliggøre rollen som leder.

Fokuspersonens sidste bemærkning i uddraget, hvor hun bl.a. siger at "det vil jeg også gerne (...)" og "(...) af hensyn til arbejdet (...)", synliggør hvordan hun forsøger at indrette sig og være pligtopfyldende i forhold til de organisatoriske regler og rammer, som coachen påpeger, at hun skal følge. På den måde træder fokuspersonen ind i rollen som medarbejder. Det, at kommunikationen foregår mellem leder- og medarbejderrollen, påvirker samtalen sådan, at emnet hurtigt afsluttes og fokuspersonen tilkendegiver, at "Jeg skal nok få styr på det.". På den måde accepterer hun de regler, som coachen dikterer.

Magt

Som vi har omtalt ovenfor dikterer coachen, hvad fokuspersonen skal gøre, hvilket vi ser som et udtryk for, at coachen gør brug af den formelle magt, som hun kan bringe i spil, fordi hun i kraft af sin stilling som leder har beføjelserne og autoriteten til at bestemme over fokuspersonen. Desuden gør coachen også fokuspersonen opmærksom på "(...) jeg kan se, du har bestilt nogle dage der i foråret." [Transskription, Coachingsamtale 2: side 14], hvilket er et eksempel på, hvordan hun har adgang til at kontrollere og overvåge fokuspersonens administration af sine feriedage.

Derfor er der tale om, at en moderne form for magt gør sig gældende - fokuspersonen ved ikke, hvornår coachen kontrollerer og overvåger, hun ved kun, at der altid er en risiko for det. Dette disciplinerer fokuspersonens adfærd, hvilket hun selv giver udtryk for ved at sige "Men så kan jeg tage en uge i marts eller i starten af marts eller et eller andet" og "Jeg skal nok få styr på det" [Transskription, Coachingsamtale 2: side 15]. I dette tilfælde mener vi derfor, at magtformen er

produktiv forstået på den måde, at der sker en progression og udvikling i samtalen, hvor emnet bliver uddebatteret, hvorefter der bliver taget en beslutning om, hvad der fremadrettet skal ske.

Ydermere mener vi, at fokuspersonen i ovenstående eksempler tager magtens tvang på sig, hvorfor hun følger coachens påbud med udtalelsen "*Det vil jeg også gerne.*". Dette ser vi som endnu et eksempel på, at det kan være svært for en medarbejder at sige sin leder imod.

6.5.4 Opsamling på coachingsamtale 2

Ligesom det var tilfældet i coachingsamtale 1 gør det i coachingsamtale 2 sig også gældende, at coachens coach/leder-dobbeltrolle har en betydelig indvirkning på samtalens forløbs- og indholdsplan.

Gennem samtalen lægger fokuspersonen flere gange magten over på coachen, fordi fokuspersonen ønsker et direkte svar på sine spørgsmål. Dog ser vi i begyndelsen af samtalen, at coachen ikke påtager sig og gør direkte brug af magten, da hun gennem f.eks. metaspørgsmål og lineære spørgsmål træder ind i coachrollen og inddrager flere perspektiver på problemstillingen, som giver anledning til videre refleksion, og ikke fokuserer på kun ét bestemt perspektiv. Dette bevirker, at fokuspersonen agerer åbensindet og reflekterende i forhold til de forskellige perspektiver, som coachen bringer ind i samtalen.

Når lederrollen er fremtrædende, er det tydeligt, hvordan coachen med udgangspunkt i egne præmisser og perspektiver organiserer og kontrollerer indholdet i og forløbet af samtalen. Lederrollen synliggør og opretholder samtidig coachens formelle magt, hvilket bevirker, at fokuspersonen tager magtens tvang på sig og indordner sig under de regler og rammer, som coachen sætter op løbende i samtalen. Den moderne magt gør sig gældende og kommer til udtryk, fordi coachen bl.a. har mulighed for at kontrollere fokuspersonen, hvorefter fokuspersonen selv opretholder disciplinen, fordi hun ved, at der altid er en risiko for at blive overvåget. Samtidig er magtens tilstedeværelse i samtalen dog også produktiv, idet den bevirker, at der sker en udvikling i samtalen, som gør, at problemstillinger bliver uddebatteret, og at der bliver taget beslutninger om, hvad der skal ske fremadrettet.

6.6 Analyse af coachingsamtale 3

Indledningsvist i samtalen tale coachen og fokuspersonen om en række problemer som fokuspersonen har i sin afdeling. Derudover omtaler fokuspersonen flere problemstillinger med medarbejderne, der udspringer af manglen på en gruppekoordinator.

6.6.1 Eksempel 1

Samtalen indledes med, at fokuspersone og coachen taler om et konkret problem, som fokuspersonen har i forhold til plejen af beboerne.

Samtaleanalyse

I nedenstående uddrag fremlægger fokuspersonen sin problemstilling for coachen:

C: "Så det du siger det er, at der skal styr på noget i Hus 3. Hvad er det for nogle udfordringer du synes, der er i Hus 3?"

F: Jamen der er tryksår, der er medicinfejl, der er medicin, der forsvinder. Altså det jeg snakkede med dem om her til morgen... altså jeg fortalte dem, at gruppekoordinatoren havde trukket sig, og at jeg havde taget den beslutning, at det rigtige lige nu det var, at få en gruppekoordinator, øhh...

(...)

C: Og hvem... hvor mange beboere har tryksår?

F: To

C: Fordi nu har jeg lige skrevet op til vores chef, fordi hun sendte ud, at der er en tryksårs kursusdag. Og så skrev jeg tilbage, at tryksår, det er ikke noget vi har, det har vi ikke haft i årevis

F: Xs svigermor har. Hun havde haft sådan nogle tagrender med, som åbenbart er røget ind i skabet da hun kom, så de har ikke været brugt. Så hun har på hælene.

C: Og hvem er kontaktperson der?"

[Transskription, coachingsamtale 3: side 1]

Indledningsvist anvender coachen et åbent, lineært spørgsmål, der giver fokuspersonen mulighed for at forklare sin problemstilling. Fokuspersonen præsenterer tre problemstillinger, og coachens åbenhed viser sig ved, at hun spørger uærbødigt ind til "nogle udfordringer" i stedet for kun én bestemt udfordring, hvilket synliggør coachrollen. Med spørgsmålet "Og hvem... hvor mange beboere har tryksår?" ser vi imidlertid, hvordan coachen indsnævrer samtalsfokus betydeligt fra at handle om flere problemstillinger til kun at handle om én. Coachens efterfølgende ytring om, at hun netop har skrevet til den øverste chef omkring problemerne med tryksår, tolker vi som forklaringen på, hvorfor hun vælger at spørge ind til netop denne problemstilling, og ikke til en af de to andre

problemstillinger, som fokuspersonen også har nævnt. Ved at vælge ét emne ud frem for et andet kontrollerer og styrer coachen samtalen i sin retning, hvilket synliggør et rolleskift fra coach til leder. Rolleskiftet mener vi kan forklares ud fra, at coachen som leder besidder ansvaret for, at arbejdsopgaverne i organisationen løses på bedst mulige måde. Derfor kan hun ikke stå inde for, at hun tidligere har sagt til sin chef, at der ikke er tryksår, når hun gennem samtalen bliver bevidst om, at der er. Dette ser vi som grunden til, at coachen tager sin lederkasket på og på den måde forsøger at tage hånd om problemet.

I uddraget nedenfor ses endnu et eksempel på, at coachen indsnævrer fokus i en problemstilling ved selv at besvare sit eget spørgsmål, og derved ikke lader fokuspersonen respondere:

C: "*(kigger på det der er blevet skrevet ned)* Hvis man nu skal prøve at finde ud af... er der så en eller anden hale man kan tage fat i? Altså, du siger, at der er faglige problemer, det faglige arbejde er ikke i orden.

F: Nej"

[Transskription, coachingsamtale 3: side 2]

Coachen indleder med at stille et spørgsmål, som hun efterfølgende selv svarer på, hvilket konkretiserer og indsnævrer problemstillingen til kun at omhandle de faglige problemer. Dermed styrer og kontrollerer coachen samtalen, fordi hun udvælger ét bestemt fokus frem for et andet, hvilket igen fremhæver coachens rolle som leder, som også gjorde sig gældende i det forrige eksempel. Samtidig indordner fokuspersonen sig under coachens perspektiv, idet hun ikke stiller spørgsmålstejn ved fokusindsnævringen. Dermed tolker vi, at fokuspersonen befinder sig i rollen som medarbejder, fordi hun accepterer sin leders magtposition og besvarer spørgsmålet.

Magt

Ved at fokuspersonen undervejs i samtalen åbner op for at beskrive sine problemer overfor coachen, placerer hun sig i en sårbar position, hvor hun gør sig selv og sine uperfekte handlinger synlige. Fokuspersonen bekræfter i vores interview med hende, hvordan hun oplever, at coachingsamtalen kan give anledning til at fokusere på de emner, der kan være problemfyldte:

"Ved at sige hvad man har af udfordringer, så viser man jo også hvad man ikke er så god til, kan man sige. Og hvor man har nogle udviklingspotentialer."

[Interview, fokusperson 3: side 2]

Når fokuspersonen fremlægger sine problemstillinger, kan hun ikke på forhånd vide, hvordan coachen vil reagere. Ej heller kan fokuspersonen vide, hvornår coachen reagerer, hvilket er i tråd med Foucaults betragtninger om *Panoptismen*, hvor den indsatte heller aldrig kan vide sig sikker på,

hvornår overvågningen foregår. Fokuspersonen kan kun med sikkerhed vide, at der før eller siden kommer en reaktion fra coachen, der kan have konsekvenser for fokuspersonen. Dette gør, at hun altid må være forberedt på, at denne risiko er til stede, hvilket sikrer magtens automatiske funktion og disciplinering.

Som vi tidligere har beskrevet, ser vi to eksempler på, at coachen indskrænker fokuspersonens mulighed for at få indflydelse på et omtalt emne og danne grobund for videre refleksioner, fordi coachen selv besvarer sit eget stillede spørgsmål. På den måde får coachen mulighed for at styre samtalen i den retning, hun ønsker, hvilket coachen i vores interview med hende også bekræfter kan være vanskeligt at undgå:

C: "(...) altså så snart de begynder at fortælle, så vil deres fortælling jo begynde at tegne billeder hos mig og give mig tanker.

(...)

C: Men selvfølgelig bliver jeg jo optaget af det.... men (...) altså det er enhver coachs udfordring at holde sig blank, og ikke blive for optaget af noget, som man måske selv synes lyder svært, og så begynder man at coache ind i det."

[Interview, coach: side 8]

Coachens betragtninger bekræfter, at det i rollen som coach kan være vanskeligt at virke neutral, hvis man bliver for optaget af ét bestemt emne, hvilket vi ser gør sig gældende i de ovenstående tilfælde. Samtidig kan det have påvirkning for den måde, fokuspersonen agerer på, fordi hun ikke får mulighed for at blive forstyrret gennem de spørgsmål, coachen ellers ville stille. I stedet forholder fokuspersonen sig kun til det ene perspektiv, som coachen fremlægger, hvilket forhindrer fokuspersonen i at blive optaget af andre mulige løsninger. Som vi også tidligere har været inde på, mener vi dermed, at magtens fremtræden har en indsnævrende effekt på samtaleforløb og indhold.

6.6.2 Eksempel 2

Coachen og fokuspersonen taler om nogle medarbejdermæssige problemer, som fokuspersonen har i sin afdeling. Fokuspersonen fortæller bl.a. om de medarbejdere, som hun synes, der gør det godt i sin afdeling.

Samtaleanalyse

I uddraget nedenfor giver coachen udtryk for sin bekymring i forhold til særligt en af de medarbejdere, som fokuspersonen nævner:

F: "For når jeg ser på dem som enkeltpersoner så kan jeg rigtig god lide X og hun har rigtig meget godt at byde på, og X rummer også rigtig meget godt, og hun vil beboerne... virkelig! I

går f.eks., der havde jeg rigtig mange gode faglige snakke med hende.

C: Ja, hvordan er hun ved dem? For jeg ser jo nogle gange... det jeg ser, det er jo to forskellige udgaver af X. Der er jo den X, der virker rigtig sød og opmærksom og rigtig kvik, og så er der den X der er der, når vi ikke er der, som er hård i tonen. Jeg har selv hørt det, kan du huske at jeg fortalte dig det?

F: Ja"

[Transskription, coachingsamtale 3: side 4]

Fokuspersonen indleder med at rose en af medarbejderne, hvortil coachen stiller et lineært spørgsmål, som kan indikere, at hun ønsker at undersøge fokuspersonens problemstilling nærmere ved at indtage en position, hvor hun agerer nysgerrigt.

Som vi tidligere har set eksempler på, vælger coachen dog endnu engang at besvare sit eget spørgsmål. Dermed giver hun ikke plads til fokuspersonens positive meninger og holdninger omkring medarbejderne, men anlægger derimod et kritisk perspektiv, der adskiller sig markant fra fokuspersonens. Fokuspersonen accepterer med et "Ja" coachens perspektiv, hvilket ikke åbner op for videre refleksioner. Ydermere mener vi heller ikke, at coachen formår at agere uærbødigt overfor sine egne holdninger, da hun kun vælger at anskue problemstillingen ud fra ét perspektiv i den pågældende situation, hvorfor rollen som leder er fremtrædende.

Magt

Coachens svar på sit eget spørgsmål kan ses som et udtryk for, at hun har en skjult dagsorden, som bunder i den forudindtagede holdning, hun har til den omtalte medarbejder. Fokuspersonens korte svar kan samtidig tolkes som et tegn på, at hun har vanskeligt ved at sige sin leder imod, fordi der kan være ukendte konsekvenser forbundet hermed. I eksemplet nedenfor fortæller coachen videre om en episode, som hun har oplevet med den omtalte medarbejder:

C: "(...) jeg oplevede, at hun var rigtig grov overfor en beboer. Og det vidste hun godt selv, at hun var, for så snart hun så mig, blev hun en stor undskyldning. Og det har jeg også fået andre meldinger om, at hun har været.

F: Okay

C: F.eks. at en sidder og snakker med en beboer, som jo er sprogløs og lammet og alt det der. Og så går X hen og siger at "sidder du og taler med ham, det må da være dagens vittighed". Så jeg tænker måske, at vi har et problem og at det kan være svært at se, for der er bare så meget møg der (peger på sedlen på væggen). Og så siger jeg til dig, at jeg synes at X har for hård en tone og at jeg ikke har tillid til, at det hun siger hun gør, også er det hun gør. Jeg tror at hun springer over hvor gærdet er lavest, så snart vi vender ryggen til. Og så tænker jeg, hvor mange års erfaring har hun?

F: *Mange"*

[Transskription, coachingsamtale 3: side 4]

Ovenstående uddrag vidner om, at coachen i udtalt grad agerer ud fra lederrollen, idet hun ikke stiller fokuspersonen spørgsmål, men i stedet for, udlægger sin egen mening. Coachen udtaler at *"(...) Og så siger jeg til dig, at jeg synes at X har for hård en tone og at jeg ikke har tillid til, at det hun siger hun gør, også er det hun gør. Jeg tror at hun springer over hvor gærdet er lavest, så snart vi vender ryggen til (...)"*, hvilket viser, at hun ikke er enig i fokuspersonens positive syn på den omtalte medarbejder. Coachen sætter sig selv og sine egne holdninger i fokus, ved at bruge det personlige pronomen *"jeg"* hele fire gange på kort tid. På den måde åbner hun op for sin egen fagpersonlige mening og gør det klart, hvad hun selv mener.

Da fokuspersonen ikke har bedt coachen om at høre hendes direkte holdning til og løsning på problemet, opfatter vi udtalelserne som et eksempel på, hvordan coachen anvender sin rolle som leder til at gøre opmærksom på, at hun ikke er enig i fokuspersonens holdning og ikke ser den omtalte medarbejder som god for afdelingen og organisationen. Vi ser samtidig, at fokuspersonen svarer med korte sætninger, og at coachens argumenter er omfattende og lange, hvorfor vi tolker, at fokuspersonen trækker sig tilbage og er underlagt den formelle form for magt, som coachen besidder i kraft af sin lederstilling.

6.6.3 Eksempel 3

Afslutningsvist i samtalen taler coach og fokusperson om den medicin, der forsvinder på afdelingen, og om hvordan problemet kan løses.

Samtaleanalyse

I uddraget nedenfor foreslår coachen, at hun selv og fokuspersonen sammen taler med den medarbejder, som fokuspersonen mistænker for at tage fra medicinskabet:

"C: "...hvis... medicinregnskabet har vi nogle meget stramme procedurer for. Alle ved at det er enormt vigtigt..."

F: ...at føre det ja..."

C: ...fordi det er ligesom med penge. Så hvis man ikke kan finde ud af, at føre medicinregnskabet, så er der nok ligesom en grund til det. Man laver sjusk i det, sådan gør man også, hvis der skal forsvinde penge, så har man også rod i regnskabet. Så når der er rod i medicinregnskabet, så kan jeg godt forstå at du får den tanke at det forsvinder. Og hvis man først har den tanke, om "gad vist om det er dig X, der går og tager noget, for jeg ved at du går og har så ondt", øhh, var det så ikke bedst for både hende og os at få den på bordet? Fordi det er jo ikke rart, for hvis nu hun ikke tager det og hendes leder går og har de tanker. Og hvis hun går og tager det, så må vi jo få en snak med hende om at hun skal få en lægeordineret

behandling der hjælper

F: *Mhmm, ja*"

[Transskription, coachingsamtale 3: side 7]

I form af et lineært spørgsmål foreslår coachen, at der afholdes en samtale med den pågældende medarbejder, fordi coachen mener, det er bedst for både *"hende"* (medarbejderen) og *"os"* (organisationen). Dette ønske om at tilgodese både medarbejderen og organisationen kan forstås som et udtryk for, at coachen, set i et etisk perspektiv, handler i overensstemmelse med det *utilitaristiske* princip, hvor hun vægter, at både medarbejderens og fokuspersonens perspektiver skal frem i lyset for dermed at tilgodese flest mulige mennesker.

Dette forhold mener vi er et synligt tegn på, at rollen som leder er fremtrædende, fordi ønsket om at tilgodese flest mulige, samtidig med at være organiserende og kontrollerende i forhold til organisationens overordnede regler, er til stede – karakteristika som vi tidligere har beskrevet som kendetegnende for lederrollen (se side 52). Ud fra disse antagelser mener vi, at fokuspersonen med sit svar *"Mhmm, ja"* umiddelbart er enig med sin coach/leder, og ikke modsætter sig coachens udtalelse, hvorfor hun indtager rollen som medarbejder, der er underlagt organisationens rammer og regler.

Magt

Fokuspersonens tilkendegivelse af, at hun umiddelbart er enig med sin leder, kan forklares ud fra et magtperspektiv, hvor fokuspersonen tager magtens tvang på sig, fordi hun netop er underlagt de rammer, som coachen sætter op. Når fokuspersonen underlægger sig magten, opstår der samtidig en risiko for, at hendes egne mål og ønsker negligeres til fordel for organisationen, hvilket vi tolker er tilfældet i nedenstående uddrag:

F: *"Ja det er jo det, det ved jeg ikke om man bare kan konfrontere folk med?"*

[Transskription, coachingsamtale 3: side 2]

F: *"Altså, det skal jo ikke være nogen hemmelighed. Det er nogle af de der lidt... man kan jo næsten ikke overskue det der med, at der forsvinder medicin og hvor skal man ligesom tage fat. Man vil jo hellere arbejde med de der pædagogiske ting og beboerne og alle sådan nogle ting, ikke?"*

[Transskription, coachingsamtale 3: side 6]

Selvom fokuspersonen i ovenstående uddrag virker opgivende og rådvild i forhold til de forslag, som coachen fremsætter, accepterer hun alligevel coachens præmisser, og stiller ikke spørgsmålstejn ved dem. Set i forhold til Foucault, kan dette tolkes som et udtryk for, at fokuspersonen, tager magtens tvang på sig, og pr automatik accepterer coachens præmisser.

Nedenfor ses et eksempel på coachens formelle ledermagt, hvor coachen irettesætter fokuspersoen direkte:

C: "Altså, man kan jo gå ind i loggen og aflæse hvilke nøgler der er blevet brugt

F: Ja

C: Og det har du været for længe om, at gå ind at aflæse loggen og få den printet ud.

F: Det gør jeg"

[Transskription, coachingsamtale 3: side 7-8]

Coachens udtalelse om, at fokuspersoen har været for længe om at aflæse loggen, ser vi som en direkte kommando. Dette tolker vi ud fra fokuspersoenes respons *"Det gør jeg"*, som indikerer, at hun opfatter det, coachen siger, som en kommando. Dette synliggør samtidig lederrollen og den magt, som er til stede i relationen mellem coach og fokuspersoen. Det, at fokuspersoen accepterer coachens irettesættelse betyder endvidere, at fokuspersoen befinder sig i medarbejderrollen, hvor hun lader sig styre af de regler, lederen tegner op.

Vi ser imidlertid et paradoks mellem det, vi mener, der udspiller sig i ovenstående uddrag og det, fokuspersoen selv beskriver i vores interview med hende, hvor hun omtaler sin oplevelse af magtforholdet i coachingsamtalen:

"(...) nu har jeg været her i over tre år, og jeg synes at jeg er gået til coach med rigtig mange ting, og jeg har aldrig nogensinde fået en løftet pegefinger eller et hak nogle som helst steder, eller fået at vide, at det skulle jeg have gjort anderledes, eller det skulle jeg have gjort bedre, eller noget som helst. Så for mit vedkommende, så er der ingen problemer i det."

[Interview, fokuspersoen 3: side 2-3]

Citatet viser, at fokuspersoen aldrig har følt sig irettesat af coachen. Fokuspersoen beskriver derudover mere konkret, hvordan hun oplever magtforholdet mellem sig selv og coachen:

"I: (...) Føler du, at der er et magtforhold mellem dig som medarbejder og din leder, som jo så også er coach i de her coachingsamtaler? Altså den formelle magt som hun har som leder, kommer den på nogen som helst måde til udtryk?"

F: Ikke i de samtaler!

(...)

I: Så coachens formelle magt, er ikke til stedet i rummet, når I taler sammen?

F: Nej, eller den får i hvert fald ikke lov til at få indflydelse på det, som vi vender i det rum."

[Interview, fokuspersoen 3: side 5]

Som det fremgår, mener fokuspersonen altså ikke, at magten er tilstedeværende, fordi hun ikke føler, at coachen på noget tidspunkt irettesætter eller dikterer, hvordan fokuspersonen skal handle. I forhold hertil ser vi dermed en uoverensstemmelse mellem det magtforhold, fokuspersonen omtaler i interviewet og det, som vi ser, der gør sig gældende i coachingsamtalen.

Ud fra dette paradoks tolker vi, med henvisning til Foucault, at disponeringen af medarbejderen er lykkedes, fordi fokuspersonen ubevidst underlægger sig den magt, der er eksisterende i organisationen og derfor ikke stiller spørgsmålstejn ved de magtforhold, der gør sig gældende i coachingsamtalen.

6.6.4 Opsamling på coachingsamtale 3

Ud fra ovenstående betragtninger kan vi opsummere, at coachens anvendelse af lineære spørgsmål indsnævrer samtals fokus, hvorved coachen styrer samtalen i sin retning. Dette gør, at coachen ikke virker neutral og uærbødig, hvilket tydeliggør den kontrollerede og organiserende lederrolle.

Både den formelle og den moderne magt gør sig gældende gennem samtalen. Når sidstnævnte kommer til udtryk, tager medarbejderen magtens tvang på sig, og indordner sig organisationens rammer og regler. Den formelle magt er særligt synlig i de tilfælde, hvor coachen direkte beordrer, hvordan medarbejderen skal agere, selvom medarbejderen, i vores interview med hende påpeger, at hun ikke mener, at hun på noget tidspunkt føler sig irettesat af coachen/lederen. Dermed er der en uoverensstemmelse mellem medarbejderens oplevelse af coachingsamtalen, og det vi kan se, der reelt sker i samtalen.

Set i lyset af ovenstående betragtninger, har coachingsamtalen karakter af først og fremmest at foregå på coachens præmisser. Dette er dog ikke et forhold, som udelukkende medvirker til at negligere fokuspersonens perspektiver på de problemstillinger, der bliver talt om – det gør nemlig samtidig, at der bliver taget nogle beslutninger, som skaber en progression i samtalen med henblik på udvikling og løsning af de enkelte problemer. Set i forhold til Foucaults magtperspektiv viser magtens tilstedeværelse sig derfor som værende produktiv.

6.7 Opsamling på analyse

Vi vil i dette afsnit samle op på de mønstre og tendenser, som vi i et samlet overblik over analysen, oplever som værende de mest alment fremtrædende i kommunikationen mellem coachen og fokuspersonerne i de tre videooptagede coachingsamtaler. Vi vil samle vores betragtninger under de to emner om samtaleanalyse og magt, som vi også har arbejdet ud fra i analysen.

Samtaleanalyse

Generelt ser vi gennem alle tre coachingsamtaler en klar tendens til, at de to roller som både coachen og fokuspersonerne besidder, gensidigt påvirker hinanden, alt efter hvad den modsatte part siger og gør. Specielt coachens dobbeltrolle, som både coach og leder, er i høj grad styrende for om fokuspersonerne befinder sig i rollen som fokuspersion eller rollen som medarbejder. Af den grund giver coachens dobbeltrolle samtalerne en meget skiftende karakter, hvor mange forskellige perspektiver og dagsordener bringes i spil, alt efter hvilke roller der taler sammen.

Når coachen agerer ud fra coachrollen, ser vi gennem de tre samtaler en tendens til, at fokuspersonerne på egne præmisser får anledning til at reflektere over de forskellige problemstillinger, samtidig med at coachen retter sit fokus mod deres ønsker og behov i forhold til det, der tales om. Når coachen derimod agerer ud fra lederrollen, foregår samtalerne på coachens præmisser, og det er de organisatoriske rationaler og perspektiver, som er styrende for samtalsforløb og indhold. I disse tilfælde er det tydeligt, hvordan fokuspersonerne indtager rollen som medarbejder, hvis adfærd regulerer og tilpasser sig lederrollen. Dette ser vi f.eks. i de situationer, hvor fokuspersonerne fremlægger et perspektiv, som coachen ikke anerkender, men i stedet bringer en ny og mere eller mindre skjult dagsorden på banen – en dagsorden som fokuspersonerne i deres medarbejderroller uden videre accepterer, til trods for at deres udtalelser viser, at de ikke nødvendigvis er enige.

Overordnet set viser analysen, hvor svært det er at adskille de to roller som coach og leder. Rollerne er gennem hver af de tre coachingsamtaler flere steder i spil mere eller mindre samtidigt, hvilket tegner et billede af, hvor kompleks en proces en coachingsamtale kan være, når coachen på en og samme tid udfylder rollen som både coach og leder overfor en fokuspersion, som samtidig er coachens/lederens underordnede medarbejder.

Magt

Generelt er magten for os som analytikere, der har anskuet og analyseret coachingsamtalerne ud fra et andenordens-perspektiv, tydeligt fremtrædende i alle tre coachingsamtaler. Dels fordrer den fysiske kontekst, som udgøres af coachens/lederens kontor, magtens tilstedeværelse, og dels

regulerer magten adfærden hos både coach og fokuspersion. Derudover bevirker magten på forskellige måder også, at lederrollen har en betydelig indvirkning på samtals forløb og indhold.

På tværs af analyserne af coachingsamtalerne ser vi en generel tendens til, at fokuspersionerne ubevidst og spontant lader magts tvang virke på sig og lader sig disciplinere af magts tilstedeværelse. Dette viser sig i flere tilfælde ved, at fokuspersionerne direkte beder coachen om godkendelser og løsningsforslag og ydermere ikke stiller spørgsmålstejn ved coachens ageren eller inddragelse af perspektiver. Desuden er der også et klart mønster, som viser, at magten på mange måder er produktiv i forhold til, hvad coachen og fokuspersionerne når frem til i løbet af samtalerne, hvor der bliver taget beslutninger i forhold til, hvordan de forskellige problemstillinger, der bliver talt om, skal løses. Problemløsningerne sker dog ofte med udgangspunkt i coachens perspektiv på sagen. Magten bevirker nemlig, at fokuspersionernes perspektiver på problemstillingerne negligeres til fordel for organisationens, som coachen repræsenterer i kraft af sin lederrolle.

Selvom magts tilstedeværelse for os som analytikere er tydeligt fremtrædende og påvirker coachingsamtalerne, peger fokuspersionerne i vores interviews med dem paradoksalt nok på, at de ikke oplever magten som tilstedeværende. De accepterer fuldt ud coachens dobbeltrolle, de føler sig ikke irettesat eller negligeret, og de finder det helt naturligt, at coachen af og til skærer igennem og får taget nogle beslutninger. Dette paradoks kan forklares ud fra magts generelle tilstedeværelse, som er en så integreret del af samtalerne og kommunikationen mellem coachen og fokuspersionerne, at fokuspersionerne ikke bemærker, at den er særdeles nærværende, og har en betydelig indvirkning på samtalerne forløb og indhold.

Magts betydning i coachingsamtalerne er alt i alt mangfoldig, og som vi har påpeget, kan den både være produktiv og fremmende for samtalerne progression, men også negligerende og undertrykkende i forhold til fokuspersionernes perspektiver og behov. Dette tegner et klart billede af, at magtforholdet på forskellig vis er komplekst og skiftende. På den ene side skaber og opretholder coachen og fokuspersionerne i fællesskab magten, og på den anden side er magtforholdet ensidigt knyttet an til coachens lederrolle, der direkte dikterer, hvordan fokuspersionerne skal agere.

7: KONKLUSION

Vi vil i dette afsnit samle op på de væsentligste pointer, som vi er kommet frem til i analysen og dermed svare på vores problemformulering, som vi præsenterede i specialets indledning (se side 4). Analysen har overordnet synliggjort, hvordan coachens coach/leder-dobbeltrolle påvirker samtalsindhold og forløb og det kommunikative samspil mellem coachen og fokuspersonerne.

Ud fra analysen kan vi konkludere, at coachens dobbeltrolle, og herunder i særdeleshed lederrollen, har en signifikant betydning for coachingsamtalerne, og i udpræget grad fremstår som samtalerens kardinal- og omdrejningspunkt. Lederrollen og den formelle magt, som er knyttet hertil, er allestedsnærværende og betyder, at coachingsamtalerne først og fremmest foregår ud fra coachens præmisser, perspektiver og dagsordener – coachen bliver på den måde, i kraft af sin lederrolle, i høj grad styrende for samtalsindhold og forløb.

Uanset om coachen agerer som coach eller leder, er den formelle ledermagt, som knytter sig til lederrollen, altid til stede. Fokuspersonerne siger derfor ikke coachen imod, fordi de ved, at hun besidder beføjelserne til at bestemme over dem. Det, at coachen på den måde altid er hierarkisk hævet over fokuspersonerne gør, at forholdet mellem coachen og fokuspersonerne er præget af den formelle leder-medarbejder relation, hvilket betyder, at det relationelle forhold i coachingsamtalerne bliver asymmetrisk. Af den grund bliver fokuspersonernes perspektiver på samtalerens indholdsplan sekundære i forhold til coachens perspektiver, som i mange tilfælde får samtalerne til at fokusere på problemløsning og uddeling af ordrer fra leder til medarbejder. Dette er først og fremmest til gavn for coachen/lederen (og dermed også organisationen som helhed) og de arbejdsopgaver og interesser, som hun har det formelle ansvar for at løse og tilgodese. Samtidig kan det dog også være til gavn for medarbejderne, at lederen påtager sig ansvar og på den måde udstikker retninger for arbejdet i organisationen, der skaber rammer og mål, som medarbejderne kan arbejde inden for og hen imod. Omdrejningspunkt er - måske ikke overraskende - at skabe de bedst mulige resultater, og det mest effektive forbrug af ressourcer, til gavn for både plejecenterets beboere og medarbejdere. Et fokus, der lægger sig tæt op af den utilitaristiske etik og målet om at skabe mest mulig lykke for flest mulig mennesker.

På trods af lederrollens betydning for samtalerne, betyder dobbeltrollen, herunder coachrollen, også at coachen og fokuspersonerne i fællesskab skaber et samtalerum, hvor fokuspersonerne har mulighed for at reflektere og påvirke samtalsindhold og forløb. Når lederrollen træder i kraft, bliver samtalerummet dog indsnævret, og coachen bliver styrende og dikterende i forhold til, hvordan coachingsamtalerne udvikler sig. Disse skiftende forhold, som skyldes coachens dobbeltrolle, giver samtalerne en meget varierende karakter, hvor forskellige perspektiver inddrages, alt efter hvilken rolle coachen befinder sig i.

Den formelle magt, som er knyttet til coachens lederrolle, betyder endvidere også, at coachingsamtalerne får en produktiv karakter, fordi der løbende bliver taget løsningsorienterede beslutninger. Af den grund påvirker magtens tilstedeværelse ikke nødvendigvis samtalerne i en negativ retning, som virker undertrykkende på fokuspersonerne, fordi den undervejs skaber progression, således at samtalerne kan udvikle sig. Dette forhold er også et, som fokuspersonerne selv påpeger. De giver udtryk for, at de ikke føler sig undertrykte af coachens formelle lederrolle. De oplever ikke magten som tilstedeværende under coachingsamtalerne, og det er for dem et helt accepteret vilkår, at coachen fra tid til anden skærer igennem og sørger for, at der bliver taget nogle beslutninger. Denne opfattelse forklarer, hvorfor fokuspersonerne gennem coachingsamtalerne ikke stiller spørgsmålstejn ved de perspektiver, dagsordener og præmisser, som coaching bringer i spil. Dette har for coachingsamtalerne den betydning, at dobbeltrollen, herunder i særdeleshed lederrollen, frit og uhindret kan påvirke samtalerne indhold og forløb samt det kommunikative samspil mellem coachen og fokuspersonerne.

8: PERSPEKTIVERING

Vi vil i denne perspektivering inddrage nogle mere almene perspektiverende betragtninger omkring etik i coaching, som vi også tidligere har været omkring, samt en række andre interessante perspektiver på coaching generelt.

8.1 Er coaching kun til gavn for organisationen?

Den komplekse karakter, vi har beskrevet som karakteriserende for coach/leder-dobbeltrollen, er ikke et helt nyt genstandsfelt for opmærksomhed indenfor coaching.

John Whitmore retter i sin bog "Coaching for Performance" [1992], som vi tidligere har refereret til i starten af specialet, fokus på den coachende chefs dobbeltrolle. Whitmore skriver, at "*Here lies a paradox, because the manager traditionally holds the pay check, the key to promotion, and also the ax*" [Whitmore 2002: 20]. Lederen holder altså på mange måder medarbejderens arbejdsliv i sine hænder, og spørgsmålet er, hvordan denne lederrolle passer ind i en coachingpraksis, hvis formål ideelt set er at igangsætte og bevidstgøre udviklings- og aktionsorienterede processer hos fokuspersonen på dennes præmisser?

I artiklen "No time for losers – coaching og det konkurrencedygtige selv" [Risbjerg og Triantafillou 2008] bragt i Tidsskrift for Arbejdsliv peger forfatterne i et kritisk perspektiv på, at det er paradoksalt at påstå, at coachingdialog i en arbejdsmæssig kontekst skal kunne flyde helt og aldeles frit på fokuspersonens præmisser, når det forhold omkring løn og ansættelsesforhold, som Whitmore beskriver, gør sig gældende som en del af relationen mellem fokuspersonen og coachen/lederen [Risbjerg og Triantafillou 2008: 16]. Artiklen refererer til filosofen Ole Fogh Kirkeby, der i samme kritiske ånd anlægger det perspektiv, at "(...) *coaching er en metode til at effektivisere og kontrollere medarbejderne på en sådan måde, at de tror, at de arbejder i egen interesse (...)*" [Risbjerg og Triantafillou 2008: 16]. Set i et foucaultiansk magtperspektiv, indskriver medarbejderne på den måde sig selv i en magtrelation, hvor de lader magtens tvang virke på sig og accepterer de rammer, der gør sig gældende i forhold til coaching.

Fogh Kirkeby taler endvidere for, at man i coaching sigter mod at klargøre de magtrelationer, der er i spil, hvilket, set i forhold til den form for coaching som vi har set nærmere på i dette speciale, er en interessant pointe. Som vi har beskrevet, er magtens tilstedeværelse i samtalerne nemlig ikke et element, som fokuspersonerne tillægger nogen signifikant betydning. Dette skyldes, at de selv er en del af samtalen og derfor ikke kan andet, end at anskue den ud fra det som Luhmann kalder en førsteordens-iagttagelse, hvor det ikke er muligt at iagttage sig selv udefra. Dette betyder imidlertid ikke, at magtforholdet ikke er eksisterende - det betyder blot, at dets betydning og indflydelse på samtalen ikke er klargjort og synligt for de implicerede parter.

8.2 Kan medarbejderen sige nej til coaching?

Som vi har påpeget i vores analyse af de tre coachingsamtaler, kan coaching have karakter af at være negligerende og undertrykkende i forhold til fokuspersonens perspektiver, fordi der indlejret i relationen mellem coach og fokusperson er nogle grundlæggende magtforhold til stede, som er slørede, utydelige eller måske ligefrem usynlige, og derfor er vanskelige at forholde sig til. Spørgsmålet er her, om magtforholdet levner medarbejdere i en arbejdsmæssig kontekst nogen mulighed for at sige fra overfor coaching, og hvordan medarbejderne i så fald vil blive bedømt, hvis de vælger at frabede sig retten til at blive coachet af deres leder?

Vi har tidligere i specialets indledning (se side 2-3) beskrevet, hvordan coaching dels kan betragtes som et middel til organisationsudvikling, og dels, i et kritisk perspektiv, kan anskues som noget, der bl.a. har karakter af apartheidpsykologi og positivitetsfascisme, hvis det anvendes på en etisk og moralsk anfægtelig måde ved f.eks. at blive trukket ned over hovedet på medarbejderne. I tæt relation til sidstnævnte perspektiv stiller vi os spørgende overfor, om medarbejderne i en organisation reelt set har muligheden for at sige fra, når ledelsen rækker sin hånd ud, og tilbyder udvikling i form af coachingsamtaler?

Filosof og forfatter Finn Janning påpeger i en artikel fra Ugebrevet A4, at han mener, at medarbejdere kan have svært ved at sige fra overfor coaching *"Fordi coaching indeholder et element af forførelse, og fordi forførelsen føles som udvikling. Hvem vil ikke gerne udvikles?"* [Weiss 2008: 12]. Denne påstand mener vi at kunne tilslutte os på baggrund af vores analyse, fordi vi gentagne gange her har set eksempler på, at fokuspersonerne tager magtens tvang på sig ved at indordne sig under de regler og forslag, som coachen fremsætter. Dette ser vi, som tidligere beskrevet, som et tegn på, at fokuspersonerne ikke har modet til at sige deres coach imod, fordi hun samtidig er deres leder. Et nærliggende spørgsmål er i den forbindelse, i hvilket lys fokuspersonerne stiller sig selv, hvis de alligevel trodser organisationens "tilbud" om coaching og takker nej? I artiklen *"No time for losers – coaching og det konkurrencedygtige selv"*, som vi også har refereret til tidligere i dette afsnit, skriver forfatterne, at et nej til coaching samtidig er et ja til at blive betragtet som en medarbejder, der er *"problematisk, passiv og uden egne mål i livet"* [Risbjerg og Triantafillou 2008: 22]. Man kan derfor argumentere for, at medarbejderne i teorien altid har et valg, om at vælge coaching til eller fra, men at et fravalg af coaching som en del af deres arbejdsliv givetvist er forbundet med nogle benhårde konsekvenser – for som forfatterne af ovennævnte artikel også påpeger: *"hvem siger så nej til en invitation om evig selvudvikling?"* [Risbjerg og Triantafillou 2008: 22].

8.3 Et etisk perspektiv på coaching

Som vi har beskrevet i analysen, tolker vi flere steder, at coachen undervejs agerer ud fra nogle etiske perspektiver. Derfor vil nu anskue coaching i et etisk perspektiv, som tager udgangspunkt i nogle af de resultater, vi er nået frem til.

Én særlig interessant problemstilling, vi ønsker at belyse, forklarer filosofen Finn Janning, som vi også tidligere har refereret til. Han påpeger, at det er *"fuldstændig blåøjet at tro, at man som medarbejder (via coaching) ikke rettes ind efter arbejdspladsens overordnede mål."* [Weiss 2008: 11]. Hvis Jannings påstand tages for pålydende, mener vi, at der er en potentiel mulighed for, at medarbejderne i en organisationskontekst, hvor coaching anvendes, kan indtage en position, hvor de er i risiko for at blive behandlet som midler til at opnå de overordnede mål, som organisationen har.

Set i forhold til de etiske betragtninger, som vi skitserede tidligere i specialet (se side 36-43), mener vi, at dette perspektiv strider imod deontologiens etiske ståsted, som handler om, ikke at anvende mennesket som et middel til at opnå et mål, men tillige som et øjemed i sig selv. Hvis en coachingsamtale, som Janning beskriver det, forstås som et redskab, der udelukkende anvendes med det formål at udvikle organisationen, er det en illusion, hvis en medarbejder går ind til en coachingsamtalen i den tro, at coachingen alene har fokus på at fremme fokuspersonens selvrealisering og udviklingspotentiale. Sigtet med coaching er nemlig – som vi også skriver i vores definition af begrebet i specialets indledning (se side 2) – i lige så høj grad, hvordan organisationen bedst og hurtigst opnår sine målsætninger.

I forhold hertil mener vi imidlertid, at medarbejderen/fokuspersonen også selv har et ansvar for at forstå, hvilke præmisser der ligger til grund for en coachingsamtale. I vores analyse har vi påpeget, at fokuspersonerne ikke er bevidste om magtens og lederrollens betydning for samtalens forløb og indhold samt for det kommunikative samspil mellem dem og coachen. Vi er af den opfattelse, at en bevidsthed omkring disse forhold ville gøre det klart for fokuspersonerne, at en coachingsamtale, som Finn Janning også påpeger det, ikke udelukkende *"handler om mig"* [Weiss 2008: 11], men derimod ofte også har organisationens mål og rammer for øje. Med en sådan forståelse tror vi, at fokuspersonerne vil være mere oplyste og dermed have bedre forudsætninger for at tilgodese sig selv og sikre, at udfaldet af coachingsamtalerne bygger på fokuspersonernes egne præmisser og interesser og ikke udelukkende på organisationens.

Den utilitaristiske etik fordrer, i modsætning til deontologien, vigtigheden i at skabe størst mulig lykke for flest mulige mennesker. Set i det lys er det ikke direkte etisk forkert, at udvikling af organisationen sker på bekostning af enkelte medarbejdere, så længe målet er at tilgodese flertallets behov - også selvom det betyder, at enkelte grupper af medarbejdere muligvis ikke længere vil være i stand til at bevare deres tilknytning til en arbejdsplads, hvis virksomhedskultur de ikke passer ind i,

fordi coaching er en central del af hverdagen. Den utilitaristiske etik er endvidere interessant set i forhold til den stadig tiltagende globalisering (som vi også har refereret til tidligere på side 6-7), der fordrer, at individet hele tiden skal dygtiggøre og udvikle sig, hvilket konstant stiller større og højere krav til den enkeltes kvalifikationer. På baggrund af det, kan man ud fra et utilitaristisk ståsted argumentere for, at globaliseringens krav om udvikling ganske simpelt er nødvendigt at efterkomme, hvis en virksomhed skal kunne overleve og være konkurrencedygtig på det globale marked. I dette henseende kan den utilitaristiske etik siges at være etisk forsvarlig, selvom et fåtal af medarbejdere afskediges eller siger op, fordi de ikke kan forlige sig med en coaching-kultur. Dette er etisk forsvarligt, fordi det er med til at sikre organisationens overlevelse på længere sigt, hvilket dermed skaber størst mulig lykke for flest mulige mennesker i organisationen.

9: LITTERATURLISTE

Bøger

- Albrechtslund, Anders og Øhrstrøm, Peter (2007): *Indledning*. i: Albrechtslund, A. og Øhrstrøm, P. *It-etik*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.
- Alrø, Helle og Kristiansen, Marianne (1988): *Kan du se, hvad jeg sagde – mennesker ansigt til ansigt*. Roskilde, Holistic.
- Alrø, Helle og Kristiansen, Marianne (1997): *Mediet er ikke budskabet – videoobservation af interpersonel kommunikation*. i: Alrø, Helle og Dirckinck-Holmfeld. *Videoobservation*. Aalborg Universitetsforlag og Institut for Kommunikation.
- Alrø, Helle og Kristiansen, Marianne (1998): *Supervision som dialogisk læreproces*. 7. oplag. Aalborg Universitetsforlag og Institut for Kommunikation, 2008.
- Andersen, Heine og Kaspersen, Lars Bo (2007): *Klassisk og moderne samfundsteori*. 4. udgave, 3. oplag. Hans Reitzels Forlag.
- Andersen, Svend (2003): *Som dig selv – En indføring i etik*. 3. udgave, 1. oplag. Forfatterne og Aarhus Universitetsforlag.
- Bakka, Jørgen Frode og Fivesdal, Eigil (2004): *Organisationsteori Struktur, Kultur, Processer*. 4. udgave, 1. oplæg. Handelshøjskolens Forlag.
- Bateson, Gregory (1972): *Mentale systemers økologi*. København: Akademisk Forlag.
- Borch, Christian og Thorup Larsen, Lars (2003): *Perspektiv, magt og styring. Luhmann og Foucault til diskussion*. København, Hans Reitzels Forlag.
- Cecchin, Gianfranco mfl. (1992) *Irreverence: A Strategy for Therapists Survival System Thinking and Practical Series*. Karnac Books.
- Danelund, Jørgen og Jørgensen, Carsten (2002): *Forstyr mig vel! – Reflekterende ledelse i teori og praksis*. 2. oplag. Danmarks Forvaltningshøjskoles Forlag.
- Dissing, Ole og Laursen, Pia (2002): *Ledelse i en ny logik – Ledelsestænkninger og ledelseskompetencer*. 1. udgave. Forlaget Samfundslitteratur.
- Foucault, Michel (1975): *Overvågning og straf*. Oversat til dansk ved Mogens Chrom Jacobsen (2002). Det lille Forlag (Panoptismen, side 210-245).
- Foucault, Michel (1980): *The confession of the flesh*. i: *Power/Knowledge Selected Interviews and Other Writings*. (side 194-223).

- Gergen, Kenneth og Gergen, Mary (2005): *Social Konstruktion*. Dansk Psykologisk Forlag.
- Højberg, Henriette (2004): *Hermeneutik – Forståelse og fortolkning i samfundsvidenskaberne*. i: Fuglsang, Lars og Olsen, Poul Bitsch: *Videnskabsteori i samfundsvidenskaberne: på tværs af fagkulturer og paradigmer*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag. Side 309-346.
- Jepsen, Birgitte og Gade, Margrethe og Simonsen, Kirsten (2010): *Coaching i organisationer*. 1. udgave, 2. oplæg. Hans Reitzels Forlag.
- Kant, Immanuel (1785): *Grundlæggelse af sædernes metafysik*. Oversat til dansk ved Tom Bøgeskov (1999). 2. udgave, 1. oplag. Hans Reitzels Forlag A/S: København.
- Keiding, Tina Bering og Laursen, Erik (2005): *Interaktion og Læring – Gregory Batesons bidrag*. 1. udgave, Unge Pædagoger og Forfattere.
- Korsgaard, Ove (1999): *Kundskabskapløbet*. Gyldendalske Boghandel, Nordiks forlag A.S.
- Kristiansen, Søren (2002): *Det kvalitative kontinuum – om data og teoriudvikling i kvalitativ sociologi*. i: Jacobsen, Michael Hviid m.fl. (2002): *Liv, fortælling, tekst – Strejftog i kvalitativ sociologi*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.
- Kruse, Søren (2005): *Konstruktionismens idé*. i: *Forvandling – Værdsættende samtale i teori og praksis*. 1. udgave, 4. oplag. Dansk Psykologisk Forlag.
- Kvale, Steinar og Brinkmann, Svend (2009): *Interview – Introduktion til et håndværk*. 2. udgave. Hans Reitzels Forlag.
- Luhmann, Niklas (1984): *Sociale systemer – Grundrids til en almen teori*. 1. elektroniske udgave 1. oplag (1993) Forlaget Munksgaard.
- Luhmann, Niklas (1997): *Iagttagelse og paradoks – essays om autopoietiske systemer*. 1. bogklubudgave. Nordisk Forlag A/S.
- Maturana, Humberto og Varela, Francisco (1987): *Kundskabens træ – Den menneskelige erkendelses biologiske rødder*. 1. udg. Århus: Forlaget ASK.
- Mill, John Stuart (1871): *Utilitarisme*. Oversat til dansk ved Helge Nørgaard Madsen (1995) DET lille FORLAG.
- Moltke, Hanne og Molly, Asbjørn m.fl. (2009): *Systemisk coaching – en grundbog*. 1. udgave, 5. oplag. Dansk Psykologisk Forlag A/S.
- Mullins, Laurie (1985): *Management and Organisational Behaviour*. Third Edition. Pitman Publishing.
- Rasmussen, Jens (2003): *Radikal og operativ konstruktivisme*. i: Bisgaard, Niels Jørgen. *Pædagogiske teorier*. 3. udgave, 4. oplag. Forlaget Billesø & Baltzer.

- Thyssen, Ole (1997): *Hjørnestein i Niklas Luhmanns systemteori*. i: Luhmann, Niklas. *lagttagelse og paradoks – essays om autopoietiske systemer*. 1. bogklubudgave. Nordisk Forlag A/S.
- Whitmore, John (2002): *Coaching for Performance – Growing People, Performance and Purpose*. London, Nicholas Brealey Publishing.
- Zahavi, Dan (2003): *Fænomenologi*. i: Collin, Finn og Køppe, Simo. *Humanistisk videnskabsteori*. København: DR Multimedier.
- Øhrstrøm, Peter (1998): *Logisk set*. 2. Udgave, 1. oplag. Forlaget Systime A/S.
- Ølgaard, Bent (1986): *Kommunikation og økomentale systemer*. 2. udgave, 5. oplag (2000) Akademisk Forlag A/S.

Artikler

- Cecchin, Gianfranco (1987): *Hypothesizing, Circularity and Neutrality Revisited: An invitation to curiosity*. Family Process (26) side 405-413.
- Haslebo, Gitte og Schnoor, Michala (2007): *Lederen som coach – forskellige vinkler på magt og etik*. i: Erhvervspsykologi. Vol. 5, nr. 2.
- Holmgren, Allan (2006): *Poststrukturalistisk coaching – om coaching og ledelse*. i: Erhvervspsykologi. Vol. 4, nr. 3.
- Hornstrup, Carsten og Storch, Jacob (2001): *Samtalernes teoretiske bagland – systemteorien*. i: Udviklingssamtaler i grupper, Attractor.
- Laursen, Pia (1988): *Systemisk psykoterapi – Milano-skolen*. i: Psykologi Nyt, Nr. 3, 42- årgang, side 80-83.
- Palazzoli-Selvini, Mara m.fl. (1980): *Hypothesizing, Circularity, Neutrality Three Guidelines for the Conductor of the Session*. Family Proces, 19 (1).
- Reiermann, Jens (2009): *Coaching-feberen raser i det offentlige*. i: Ugebrevet Mandag Morgen, 23. februar 2009, side 51-54.
- Risbjerg, Mikkel og Triantafillou, Peter (2008): *No time for losers – coaching og det konkurrencedygtige selv*. i: Tidsskrift for Arbejdsliv. 10. Årgang, nr. 1. 2008.
- Weiss, Kirsten (2008): *Coaching som fag har fået karakter af en rastepads for et sammenrend af mennesker, der ved bedre. Det er de færreste, der tør sige fra, når de bliver stillet personlig udvikling i udsigt*. i: Ugebrevet A4, 7. januar 2008, side 10-12.

Hjemmesider

- Det Gamle Testamente online:
<http://www.bibelselskabet.dk/BrugBibelen/BibelenOnline.aspx?book=2Mos&id=1&chapter=20b&highlight=de%252520ti%252520bud&highlight=du%20må%20ikke%20vidne%20falsk%20om%20odin%20næste>
- Det Nye Testamente online:
<http://www.bibelselskabet.dk/BrugBibelen/BibelenOnline>
- AAU Medarbejderhåndbog:
<file:///Users/mia/Desktop/AAU-Håndbogen.webarchive>
- Podcast '*Overvågning og straf*' fra P1 Morgen d. 18.07.08:
<http://www.dr.dk/P1/P1Morgen/Overvaagning/Udsendelser/20080723143231.htm>
- Podcast '*Du har ret til at sige fra*' fra Eksistens d. 10.09.12:
<http://www.dr.dk/P1/Eksistens/Udsendelser/2012/09/10133216.htm>
- Coachinganalysen 2005:
http://www.tcc.dk/pdf/Coaching_analysen2005.pdf

INDHOLDSFORTEGNELSE - BILAG

Bilag 1: Coachingsamtaler (se vedlagte CD)

Bilag 2: Interview med coach (se vedlagte CD)

Bilag 3: Interview med fokuspersoner (se vedlagte CD)

Bilag 4: Samarbejdsaftale 1-3 (se vedlagte CD)

Bilag 5: Feltnoter (se vedlagte CD)

Bilag 6: Kameraopstilling (se vedlagte CD)