

TEORETICKÉ PŘÍSTUPY VYUŽÍVANÉ V KOUČINKU

THEORETICAL APPROACHES USED IN COACHING PRACTICE

DAVID KRYŠTOF

Abstrakt: Článek pojednává o rozdílných přístupech využívaných v koučovací praxi. Koučink je v textu pojímán jako metoda rozvoje dospělých založená na vztahu kouče a koučovaného. Blíže jsou popsány klasický přístup, přístup transakční analýzy, neuro-lingvistické programování, systemický přístup, psychoanalýza, kognitivně-behaviorální přístup a přístup využívající MBTI.

Klíčová slova: koučink, klasický přístup, transakční analýza, neuro-lingvistické programování, systemický koučink, psychoanalýza, kognitivně-behaviorální přístup, MBTI

Abstract: The article discusses the different approaches used in coaching practice. Coaching is conceived in the text as a method of adult learning based on the relationship between the coach and the coachee. The classical approach, the transaction analysis approach, the neuro-linguistic programming, the systemic approach, psychoanalysis, the cognitive-behavioural approach and the MBTI approach are described in more detail.

Key words: coaching, classical approach, transactional analysis, neuro-linguistic programming, systemic approach, psychoanalysis, cognitive-behavioural approach, MBTI

ÚVOD

Definovat koučink není jednoduché, protože každý specialista, který koučink využívá, si jej definuje podle sebe. Je to způsobeno i tím, že jsou v praxi

využívány rozdílné přístupy. Osobně koučink vymezuji jako metodu vzdělávání dospělých. Jedná se o proces, v rámci kterého koučovaný přináší oblast změny (de facto co se chce naučit) a kouč je jeho průvodcem na cestě ke

změně. Jeho aplikaci můžeme sledovat v různých oblastech. Kromě firemní oblasti (tzv. exekutivní nebo též business coaching – blíže např. Blackman, Moscardo, Gray, 2016) existuje taktéž osobní koučink či transformační koučink (např. Pearce et al, 2003). Můžeme dobře vysledovat i aplikaci například ve školství. Toto téma rezonuje nejen ve středním školství, ale i v oblasti vysokého školství, přičemž již byly realizovány některé průzkumy. Např. dle průzkumu realizovaného Adamcem a Janderkovou (2021) je koučování využíváno z pohledu respondentů – vysokoškolských studentů – v českém školství jakožto jeden ze způsobů poradenství z 24 %. Zde můžeme sledovat potenciál růstu.

Koučovací proces je jasně ohraničen obsahově, časově, ale i vztahově. Je definována změna, která je srozumitelná a jasná pro všechny zúčastněné. V případě individuální zakázky je v souladu s přesvědčením koučovaného, v případě zakázky spojené s třístranným kontraktem (např. kdy firma platí svým zaměstnancům koučink) je v souladu se zadavatelem. Koučink má jasně vymezenou časovou strukturu, začátek a konec koučovacího sezení, ale i celého koučinku. Obvykle se jedná o pět až šest sezení, v rámci kterých proběhne u koučovaného změna. Je ovšem možné počet sezení dle potřeb upravit, což s sebou nese riziko narušení vztahu kouče a koučovaného. Vztahovým ohraničením je pak myšleno rozdělení pravomocí a zodpovědností. Kouč má zodpovědnost za koučovací proces, za jeho strukturu a efektivitu,

koučovaný pak za vlastní učení a aktivitu při realizaci naučeného (blíže Atkinson, Chois, 2009).

Na koučink můžeme nahlížet z různých úhlů pohledů, a to na koučink z humanistické perspektivy, založený na behaviorismu, přístup založený na rozvoji dospělého, kognitivní koučink, přístup vzdělávání dospělých, model pozitivní psychologie, model založený na zážitku, systemický koučink a přístup orientovaný na cíl. Jako hlavní kritéria jednotlivých přístupů pak stanovuje, jestli jsou direktivní či nedirektivní, zaměřená na řešení nebo na rozvoj, terapeutická či výkonnostní (Ives, 2008). Andragogické pojetí koučinku, konkrétně typ rozvoje dospělých (adult development) pojímá Ives (2008) jako direktivní terapeutický přístup zaměřený na rozvoj, typ učení dospělých (adult learning) pak jako nedirektivní terapeutický přístup zaměřený taktéž na rozvoj (s. 108-109).

V koučovací praxi existuje několik rozdílných přístupů, které jsou využívány jako nástroje při koučování. V odborné andragogické literatuře zabývající se koučinkem jsou víceméně popsány následující¹: neuro-lingvistické programování (Knight, 2011, O'Connor, Seymour, 1998, Lahnerová, 2012), systemický přístup (Parma, 2006, Ludewig, 2011), psychoanalýza (např. Arnaud, 2003, Cipro, 2015), kognitivně-behaviorální přístup (např. Neenan a Palmer, 2015) či koučování s osobnostní typologií (Crkalová, Riethof, 2012). Jsem si vědom

¹ V odborné literatuře není znám konečný počet rozdílných přístupů. Jako kritérium výběru jsem zvolil ty, které jsou v praxi používány, a je

nabízen odborný výcvik daného přístupu s aplikací v koučinku.

toho, že se nejedná o vyčerpávající výčet², což není ani cílem tohoto článku.

V kontextu s využívanými přístupy v koučinku, speciálně s psychologickými přístupy, můžeme mluvit o psychagogické intervenci. Nakonečný (1998) vymezuje psychagogiku jako „*vedení psychologickými prostředky ... nejde o léčení choroby, ale o řešení problému, na kterém by se měl klient aktivně podílet, případně pod vedením psychologa sám dospět k náhledu na jeho podstatu a řešení.*“ Mrkvička (2005) doplňuje, že zakladateli psychagogiky byli Jung a Rogers. U přístupů ovlivněných Jungem a Rogersem je tady patrný psychologizující vliv. Jungova teorie se setkala s rozpracováním a aplikací v koučinku ve formě MBTI (Crkalová, Riethof, 2012), proto je věnována zmínka i tomuto přístupu.

Dále v textu se zaměřuji na stručné popsání vybraných přístupů, které jsou využívány v rámci koučovací praxe. Jako kritérium výběru mi posloužila dostupnost³ odborných zdrojů a propojení s koučinkem jako učením dospělých. Jsou jimi klasický přístup, transakční analýza, neuro-lingvistické programování, systemický koučink, psychoanalýza, kognitivně-behaviorální přístup a koučování s typologií MBTI.

KLASICKÝ PŘÍSTUP

Klasickým přístupem je označován přístup Whitmora (2013) a Gallweye (2004, 2010, 2011) s tím, že Gallwey je inspirativní zdroj Whitmora. Je ovšem potřeba si současně uvědomit, že Gallwey vychází ze sportovní terminologie. Pokud se podíváme na filozofické předpoklady sportovního koučinku, pak vidíme, že samotná filozofie vychází z procesu obsahujícího pět kroků, konkrétně že kouč má určité hodnoty a principy, že dochází k určitým událostem (v kontextu chování a jednání koučovaného), kouč na události odpovídá a jeho odpovědi jsou založeny na jeho hodnotách a principech, dále kouč prožívá konsekvence se svým jednáním a konečně kouč mění, ujišťuje a upevňuje své hodnoty a přesvědčení a proces běží opět od začátku (Martens, 2012).

Gallwey (2004, s. 216) jako základní pravidlo koučinku vnímá to, že se kouč musí dokázat podívat na problém očima koučovaného, naslouchat mu a klást koučovanému otázky, které mu pomohou poznat pro něj podstatné věci. Hlavními principy pak jsou vnímání reality (jako o ideálním stavu), možností volby (ideální představa o výsledcích) a důvěra (poskytující zpřístupnění vnitřních i vnějších zdrojů, které pomohou koučovanému získání žádané životní pozice).

Whitmore (2013, s. 44) jako podstatu koučování uvádí vnímání

² Existují i poměrně bizarní přístupy, které odporují definicím koučinku. Jedním z takových je i například koučink založený na soucitu kouče s koučovaným (srov. Boyatzis, Smith, Beveridge, 2013).

³ V řadě případů jsem se setkal se situací, že dohledatelnost odborných zdrojů nebyla možná,

protože teorie je předávána pouze skrze semináře a workshopy. Vzhledem k tomu, že se jedná o informace pouze ilustrativní k mé práci, necítil jsem potřebu tyto semináře či workshopy absolvovat, či kontaktovat jejich trenéry.

reality a přebírání odpovědnosti. Vnímání reality pak nevnímá pouze jako přijímání informací z pozorování, ale také vyhodnocování podstatných věcí. Koučování pak podle něj „*zlepšuje vnímání reality tím, že vynáší na povrch a zdůrazňuje jedinečné tělesné a duševní atributy každého člověka a rozvíjí schopnosti a sebedůvěru, potřebné pro vlastní zdokonalování nezávislé na návodech a doporučeních jiných lidí.*“ (s. 46)⁴ Whitmore (2014, s. 49) zastává názor, že pokud je člověk schopen převzít zodpovědnost nad svým chováním a jednáním, tak současně zvyšuje i svoji pracovní výkonnost.

TRANSAKČNÍ ANALÝZA

Transakční analýza⁴ je přístup, jehož primární kořeny lze vysledovat v psychoanalýze, ale v mnohém se odlišuje. Transakční analýza je představována řadou teoretických konceptů, které jsou využívány jak pro samotný vztah mezi koučem a koučovaným, tak během procesu koučování. Pro vztah mezi koučem a koučovaným je to předně koncept kontraktování, což pomáhá kouči v jasném vymezení zakázky (jak z organizační, tak psychologické roviny). Dále je to pak koncept životních pozic, který podporuje kouče v uvědomění si důležitosti rovnocenného partnerství během koučovacího procesu. Podstata koučování s přístupem transakční analýzy je pak v podporování koučovaného v chápání sociální reality skrze koncepty transakční

analýzy. Mohou to být například koncepty transakcí, psychologických her, či teorie rolí. Při používání tohoto přístupu by kouč měl být dostatečně erudovaný v transakční analýze, protože koncepty tvoří ucelený logický celek. Při používání některých konceptů bez znalosti souvislostí může být použití pro koučovaného matoucí. Transakční analýza posloužila pro vznik modelu TAPATE, který v současné době je ověřován skrze aplikovaný výzkum na českých školách, kdy cílovou skupinou jsou učitelé. Model v sobě zahrnuje využívání koučovacího přístupu pro rozvoj pedagogů a prevenci jejich syndromu vyhoření (Kryštof, Adamec, 2020; Kryštof, Adamec, 2021).

NEURO-LINGVISTICKÉ PROGRAMOVÁNÍ

Neurolingvistické programování můžeme chápat jako proces modelování jedinečných, každému člověku vlastních, vědomých i nevědomých vzorců, jako jsou myšlení, komunikace a chování, při nichž je nepřetržitě rozvíjen a posilován vlastní potenciál člověka a tím je hledána podstata výjimečnosti a schopnosti dosahovat vysokých výsledků (Knight, 2011, s. 11). Tento přístup propojuje více disciplín (Linder-Pelz, Hall, 2007). O'Connor a Seymour (1998) tvrdí, že neuro-lingvistické programování je umění a věda o osobní výjimečnosti. Lahnerová (2012, s. 46) neuro-lingvistické programování definuje jako proces postavený na tom, že se

⁴ Autor článku se specializuje v přístupu transakční analýzy. Je absolvent ročního výcviku v koučování s transakční analýzou (International Centre for Business Coaching, Scotland), třiletého výcviku v transakční analýze (organizováno Českou

asociací transakční analýzy) a dvouletého výcviku Transactional Analysis Advance Training v Německu. Je spoluzakladatel Českého institutu transakční analýzy.

člověk naučí to, jak je možné specifické schopnosti jednoho člověka předat druhému člověku takovým způsobem, aby je mohl prakticky využít. V rámci neuro-lingvistického programování se pracuje s typy osobností, a to vizuálním, auditivním a kinestetickým (McDermott a O'Connor, 1999).

SYSTEMICKÝ KOUČINK

Dle Parmy (2006, s. 22) můžeme chápat systemický přístup jako široký proud filozofických východisek, teorií, metodik a praktických zkušeností, které mají jako společného jmenovatele snahu zjednodušit a současně klást důraz na celistvost věcí a jevů a na jejich souvislosti, a to současně jak v detailu, tak i celku. Jedná se o přístup, který pracuje s tím, že prvky a vztahy mezi nimi se neustále vzájemně ovlivňují. Ludewig (2011, s. 14) tvrdí, že systemický přístup je postaven na myšlení, jež je orientováno na základní otázky lidské existence, samotné odpovědi na ně se následně snaží nalézt prostřednictvím poznatků systémové vědy skrze systemické myšlení, které je považováno za kulturu myšlení

založenou na vlastních interpretacích lidského života a vlastních poznáních.

Obdobné myšlenky můžeme najít i u Alheita (2009)⁵. Podobnost můžeme sledovat i ve vymezení koučinku Witherspoonem a Whitem (1996), konkrétně v jednom z jejich typů koučinku – rozvojovém koučinku.

PSYCHOANALÝZA

Psychoanalytické koučování představuje koučování s využitím psychoanalytických principů, se kterými přichází koučovaný, ty jsou pak ve spolupráci s koučem dávány do souvislostí a pojmenovávány. Kouč nabízí koučovanému k posouzení dané interpretace, které koučovaný může, ale taky nemusí přijmout a integrovat do svého myšlení a prožívání (Cipro, 2015). Klasickými analytickými metodami pak jsou introspekce, volné asociace, analýzy přenosového a protipřenosového vztahu, protiotázek, zrcadlení, rekonstrukce, konfrontace, klarifikace, interpretace a někdy i analýzy snů (Kocourek, 1992).

Specifičnost psychoanalytického přístupu v koučování (srov. Arnaud, 2003) spočívá v tom, že koučovaný je podporován k tomu, aby mluvil o tom,

⁵ Alheit (2009) pracuje s tím, že učení (a především celoživotní učení) je pod velkým politickým a ekonomickým vlivem, kdy je kladen důraz na soutěživost, zaměstnanost a na kompetence přizpůsobení se pracovnímu trhu. Rozlišuje makro perspektivu učení a mikro perspektivu učení, kterou nazývá biografické učení. Pro potřeby této práce se zaměřím pouze na mikro perspektivu, tedy na biografické učení. Pouze doplním, že Alheit v rámci makro perspektivy vnímá to, že celoživotní učení nemůže být chápáno pouze jako ekonomický kapitál, ale taktéž jako sociální kapitál, tedy nejen učení pro ekonomiku, ale i pro sebe samého a své sociální okolí. Alheit dále zavádí pojem intencionálního akčního schématu, který obsahuje postoje k naší vlastní biografii a jejímu plánování, schéma není ani tak velký plán jako jednotky našeho života – vysněná

práce, kariéra, bydlení. Podle něj je důležité identifikovat vlastní základní pocity a pak pracovat s vlastní biografií. Ve vlastní biografii nemáme všechny představitelné možnosti, ale díky vlastní představivosti jsme schopni je rozšiřovat. Znalosti mohou být přeměněny v učení v případě, že se jedná o biografické znalosti. Biografické učení je pak vsazeno do učícího se prostředí. Takové učení je pak interaktivní a sociálně strukturované a současně je ovlivněno strukturou našich zkušeností. Biografické učení tak můžeme chápat jako dvojí proces. Jako konstruktivistický úspěch při integraci nových zkušeností do vlastních referenčních představ a taktéž jako sociální proces, kdy objekt (učící se) je schopen zkušenosti zpracovat a měnit s nimi svět.

co ho tíží, jaké jsou jeho problémy, současně je podporován k tomu, aby zmiňoval volné asociace a metafory, které ho k tomu napadají. Tím se v koučovacím procesu dostává koučovaný společně s koučem od nevědomých znalostí k uvědomění. Přístup je založen na propojování významných symptomů a jejich popsání v propojení s minulostí. Arnaud (2003, s. 1141) popisuje odlišení psychoanalytického přístupu v koučování oproti jiným přístupům tak, že se navíc zaměřuje v praktické rovině na jasné vyznačení analytické pozice a retroaktivně zdůvodňuje intervence, které jsou v přítomném okamžiku.

KOGNITIVNĚ-BEHAVIORÁLNÍ PŘÍSTUP

Kognitivně-behaviorální přístup je založen na využívání poznatků kognitivně-behaviorální terapie, kdy úkolem kouče je dle tohoto přístupu rozvrhnout či strukturovat podmínky a situace, které podpoří koučovaného v jeho intenci k dosažení pozitivních změn (Grant, 2015, s. 23). Hlavní metodou tohoto přístupu je explicitní upozornění klienta na neproduktivní, nerealistické a nelogické myšlení v nějaké situaci a následně společné úsilí o vytvoření nových způsobů uvažování, při nichž se otevrou koučovanému nové perspektivy pro vnímání okolí, a především pro jednání (Whybrow, O'Riordan, 2015). Neenan (2015) uvádí, že v kognitivně-behaviorálním koučinku jsou otázky pokládány *„nejen za účelem pomoci klientovi identifikovat jeho přesvědčení a chování, které stojí v cestě ke změně, ale také vytvořit nová přesvědčení*

a vzorce chování, které změnu podpoří. (s. 97)“

Aplikace přístupu je pak v oblasti životního koučinku (Palmer, Williams, 2015), ale i v oblasti zavádění koučovacího přístupu v pracovním prostředí (Whybrow, O'Riordan, 2015).

KOUCOVÁNÍ S TYPOLOGIÍ MBTI

Typologie MBTI podle Čakrta (2010, s. 13, srov. Myers, 1962) vychází z Junga, který pojmenoval dva protikladné způsoby přijímání informací, které nazval smyslovým vnímáním a intuicí. Podobně vymezil způsob rozhodování, které je ovlivněno buď myšlením, nebo cítěním. Soustředil se také na odlišení toho, jestli člověk získává energii z vnějšího světa lidí (což následně nazval extravertí), či z vnitřního světa myšlenek (následně nazvaného introvertí). Poslední oblastí je to, jak si člověk organizuje život, kterou vymezil póly rozhodování a vnímání.

Crkalová a Riethof (2010) se zaměřují na aplikaci MBTI. Aplikace je jak pro kouče, tak pro koučovaného. Kouč dle nich může pomocí typologie odhalit své silné stránky a rozvojový potenciál. Na základě sebeuvědomění pak cíleně pracovat s koučovaným. Díky tréninku v této metodě pak může kouč odhalit osobnostní typ koučovaného (případně pomocí standardizovaného testu) a díky tomu mu pomoci v jeho procesu změny.

ZÁVĚR

Koučink jakožto metoda učení – seberozvoje má rozhodně své místo.

Můžeme sledovat jeho postupnou aplikaci nejen ve firemní oblasti, ale i postupné podporování v českém školství. Aplikace ovšem dle průzkumů realizovaných Adamcem (2019) nevychází z nabídky vzdělávacích institucí, ale objevuje se ve formě kolegiálního koučinku. Cílem tohoto textu bylo stručně popsat jednotlivé přístupy, které jsou v koučovací praxi využívány. V České republice se setkáváme s širokou nabídkou koučinku. Základní filozofie koučinku u některých koučů není v souladu s myšlenkami zakladatelů koučinků (s klasickým přístupem), ani s profesními organizacemi (např. International Coach Federation). Jejich práce připomíná spíše terapii, pseudo-terapii, či poradenství. I z toho důvodu jsem se zaměřil na popis přístupů, které jsou nabízeny v České republice ve formě výcviků či seminářů. V případě akreditace vzdělávacích akcí v těchto přístupech je předpoklad, že se jedná o koučink jako o koučink. Článek se zaměřil na popis přístupů, nikoliv hodnocení efektivity.

LITERATURA

- ADAMEC, P. Vztah a motivace učitelů odborných předmětů k dalšímu vzdělávání. *Pedagogika: časopis pro vědy o vzdělávání a výchově*. 2019, 69(2), 165-184. ISSN 0031-3815. Dostupné z: doi:10.14712/23362189.2018.862
- ADAMEC, P. a D. JANDERKOVÁ. Analysis of demand for counselling services for university / college students. *Ad Alta – Journal of Interdisciplinary Research*. 2021, 11(1), 8-14. ISSN 1804-7890. Dostupné z: doi:10.33543/1101

ATKINSON, Marilyn a CHOIS, Rae T. *Koučink – věda i umění. Vnitřní dynamika*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2009. 233 s. ISBN 978-80-7367-538-7.

BLACKMAN, Anna, MOSCARD, Gianna E, GRAY, David. Challenges for the Theory and Practice of Business Coaching: A Systematic Review of Empirical Evidence. *Human Resource Development Review*, 2016, 15(4), pp. 459-486. ISSN 1552-6712 (online). DOI <https://doi.org/10.1177/1534484316673177>

BOYATZIS, R. E., SMITH, M. L., BEVERIDGE, A. J. Coaching with Compassion: Inspiring Health, Well-Being, and Development in Organizations. *Journal of Applied Behavioral Science*. 2013, 49(2), s. 153-178.

IVES, Y. What is "Coaching"? An Exploration of Conflicting Paradigms. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*. 2008, 6 (2), s. 100-113.

ALHEIT, Peter. Biographical learning – within the new lifelong learning discourse. In: ILLERS, Kund (ed.) *Contemporary theories of learning: Learning theorists ... in their own words*. 1. vyd. London: Routledge, 2009, s. 116-128. ISBN 978-0-415-47344-6.

ARNAUD, G. A Coach or a Couch? A Lacanian Perspective on Executive Coaching and Consulting. *Human Relations*. 2003, 56(9), s. 1131-1154.

CIPRO, M. *Psychoanalytické koučování: Vliv nevědomé motivace na jednání*

- koučovaného. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-5350-8.
- CRKALOVÁ, A., RIETHOF, N. *Průvodce světem koučování a osobnostní typologie*. Praha: Management Press, 2012. ISBN 978-80-7261-252-9.
- ČAKRT, M. *Typologie osobnosti. Volba povolání, kariéra a profesní úspěch*. Praha: Management Press, 2010. ISBN 978-80-7261-220-8.
- GALLWEY, T. *Inner Game pro manažery: Tajemství vysoké pracovní výkonnosti*. Praha: Management Press, 2010. ISBN 978-80-7261-213-0.
- GALLWEY, T. *Tajemství vysoké pracovní výkonnosti: Metoda Inner Game*. Praha: Management Press, 2004. ISBN 978-80-7261-115-1.
- GALLWEY, T. *Vnitřní hra tenisu*. Praha: Management Press, 2011. ISBN 978-80-7261-233-8.
- GRANT, A. M. Úvodní slovo. In NEENAN, M., PALMER, S. *Kognitivně-behaviorální koučink v praxi: Přístup založený na důkazech*. Praha: Motiv Press, 2015. ISBN 978-80-87981-14-6.
- KNIGHT, S. NLP v praxi: *Neuro-lingvistické programování jako cesta k osobní jedinečnosti*. Praha: Management Press, 2011. ISBN 978-80-7261-231-4.
- KOCOUREK, J. *Horizonty psychoanalýzy*. Praha: Psychoanalytické nakladatelství, 1992.
- KRYŠTOF, D. a P. ADAMEC. TAPATE Model in the Czech Education System. In: *ICERI2020 Proceedings: 13th International Conference of Education, Research and Innovation*, International Academy of Technology, Education and Development, 2020, 5137-5143. ISBN 978-84-09-24232-0. ISSN 2340-1095. Dostupné z: doi:10.21125/iceri.2020.1117
- KRYŠTOF, D. a P. ADAMEC. Reflections on pedagogical interventions: observation during remote teaching. In: *EDULEARN21 – 13th International Conference on Education and New Learning Technologies Proceedings*. International Academy of Technology, Education and Development, 2021, 3069-3073. ISBN 978-84-09-31267-2. ISSN 2340-1117. Dostupné z: doi:10.21125/edulearn.2021.0656
- LAHNEROVÁ, D. *Asertivita pro manažery: Jak využívat pozitiva asertivní komunikace pro dosažení svých cílů*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4406-3.
- LINDER-PELZ, S., HALL, M. The theoretical roots of NLP-based coaching. *The Coaching Psychologist*. 2007, 3 (1), s. 12-17.
- LUDEWIG, K. *Základy systemické terapie*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3521-4.
- MARTENS, R. *Successful coaching*. Champaign: Human Kinetics, 2012. ISBN 978-1-4504-0051-0.
- McDERMOTT, I., O'CONNOR, J. *NeuroLingvistické programování v manažerské praxi: Efektivní komunikace – motivování – vedení lidí*. Praha: Management Press, 1999. ISBN 80-85943-82-4.
- MRKVIČKA, J. *Předpoklady psychoterapie*. Pardubice: Péče o duševní zdraví, 2005. ISBN 978-80-239545-1-7.

- NAKONEČNÝ, M. *Základy psychologie*. Praha: Academia, 1998. ISBN 80-200-0689-3.
- NEENAN, M., PALMER, S. *Kognitivně-behaviorální koučink v praxi: Přístup založený na důkazech*. Praha: MotivPress, 2015. ISBN 978-80-87981-14-6.
- O'CONNOR, J., SEYMOUR, J. *Úvod do lingvistického programování: Jak lépe porozumět sobě i jiným a dosáhnout svých cílů*. Praha: Institut pro NLP, 1998.
- PALMER, S., WILLIAMS, H. Problémy s nízkou sebedůvěrou: Cesta k sebepřijetí. In NEENAN, M., PALMER, S. *Kognitivně-behaviorální koučink v praxi: Přístup založený na důkazech*. Praha: Motiv Press, 2015. ISBN 978-80-87981-14-6.
- PARMA, P. *Umění koučovat: Systemické koučování ve firmě, rodině a škole: Pro kouče i koučované, studenty, odborníky i veřejnost*. Praha: Alfa Publishing, 2006. ISBN 80-86851-34-6.
- PEARCE Craig L., SIMS Henry P., COX Jonathan F., EUGENE SCHNELL, Gail Ball, SMITH Ken A. and TREVINO, Linda. *Transactors, transformers and beyond: A multi-method development of a theoretical typology of leadership*. *Journal of Management Development*, 2003, 22(4). ISSN 0262-1711.
- WHITMORE, J. *Koučování: Rozvoj osobnosti a zvyšování výkonnosti. Metoda transpersonálního koučování*. Praha: Management Press, 2013. ISBN 978-80-7261-209-3.
- WHYBROW, A., O'RIORDAN, S. Vytváření koučinkové kultury na pracovišti. In NEENAN, M., PALMER, S. *Kognitivně-behaviorální koučink v praxi. Přístup založený na důkazech*. Praha: MotivPress, 2015. ISBN 978-80-87981-14-6.
- WITHERSPOON, R., WHITE, R. P. Executive coaching: A continuum of roles. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*. 1996, 48(2), s. 124-133.

KONTAKT

Mgr. David Kryštof, Ph.D., PCC

Mendelova univerzita v Brně,
Institut celoživotního vzdělávání

Zemědělská 5, 613 00 Brno

e-mail: david.krystof@mendelu.cz