Dr **Ewa Sokołowska**

COACHING REVIEW 1/2011 (3) s. 20–38
ISSN: 2081-7029

Co psychologia biegu ludzkiego życia

może wnieść do praktyki coachingu?

Abstrakt

Artykuł stanowi zachętę do sięgnięcia po wiedzę naukową z obszaru psychologii rozwoju człowieka. Odpowiada na wyrażaną wielokrotnie potrzebę dalszej profesjonalizacji coachingu. Warunkiem profesjonalizacji jest oparcie coachingu na pożytecznych teoriach oraz badaniach naukowych. Skoro istnieje psychologia coachingu, to jej naukowe podstawy z dużym powodzeniem może stanowić wiedza z zakresu psychologii rozwoju człowieka dorosłego. Bazuje ona na koncepcji biegu ludzkiego życia. Kresem rozwoju nie jest, bo nie może być, czas dzieciństwa czy adolescencji. Człowiek rozwija się według koncepcji biegu ludzkiego życia intensywnie również przez całe swoje dorosłe życie. Istnieją oczywiście wyznaczniki tego rozwoju, warunki jego wspierania, a nawet zadania rozwojowe, których wykonanie pozwala na osiągnięcie dobrostanu, czy wręcz osobistego i zawodowego szczęścia.

Słowa kluczowe

coaching; psychologia rozwojowa; rozwój w pełnym cyklu życia; rozwój człowieka dorosłego; dobrostan.

Wprowadzenie

Coaching jest określany jako **sposób wspierania rozwoju człowieka** (Marciniak 2010: 37; Smółka 2009b: 9; Rogers 2010: 26). I to rozwoju zarówno osobistego, na czym skupia się coaching życiowy (*life coaching*), jak i zawodowego, na czym skupia się coaching biznesowy (*business coaching*) (Bono et al. 2009; Clutterbuck 2009; Kreyenberg 2010; Newnham-Kanas et al. 2009; Popiołek 2010). „Rozwojowy" charakter coachingu można zdefiniować, odwołując się do **zmian** następujących w życiu dorosłego człowieka, który szuka drogi samodoskonalenia i chce korzystać z posiadanych możliwości w życiu zarówno zawodowym, jak i prywatnym. A to właśnie zmiana i fakt, że **zachodzi ona również w dorosłym życiu człowieka**, stanowią najważniejsze punkty zainteresowania psychologii rozwojowej. „Istotą rozwoju jest zmiana zachodząca w czasie – zmiana, która nie jest przypadkowa, tymczasowa ani łatwo odwracalna (...) Rozwój psychiczny nie jest czymś, co przytrafia się tylko dzieciom, ale jest to proces zachodzący w każdym wieku. Ponadto odnosi się on do wszystkich rodzajów zmian – progresji i regresji, nabywania i utraty (...) [domyślnie: rozwój w pełnym cyklu życia] możemy formalnie zdefiniować jako proces zmian dokonujących się z wiekiem, który cechuje wszystkich ludzi od poczęcia do śmierci" (Schaffer 2010: 1–2).

Kwestia rozwoju wydaje mi się w tym kontekście pierwszoplanowa dla coachingu. Podobnie uważają z całą pewnością twórcy coachingu rozwojowego (*developmental coaching*) (Laske 2007; Leonard-Cross 2010). Przyznaję, że to właśnie umieszczenie w jednej nazwie pojęć coachingu i rozwoju pobudziło moją wyobraźnię i stało się inspiracją do napisania artykułu **o potrzebie powiązania teoretycznych kwestii psychologii rozwoju z praktyką coachingu**.

Dostępność i adekwatność wiedzy z psychologii rozwoju człowieka dorosłego

Przyjmuję za naturalny postulat **używania wiedzy z różnych dziedzin, w tym tej z obszaru psychologii, dla większej profesjonalizacji coachingu** (Grant, Cavanagh 2007: 239; Smółka 2009c: 25). Idąc dalej, nie widzę powodu, by obszarem psychologii pożytecznym z punktu widzenia codziennej praktyki coachingu nie uczynić psychologii rozwoju człowieka dorosłego i jej osiągnięć[1]. Wiedza psychologiczna nie jest przeznaczona tylko i wyłącznie dla samych psychologów. Czasem faktycznie łatwiej po nią sięgnąć osobom o kierunkowym wykształceniu psychologicznym, bo jest przedstawiona zbyt hermetycznym językiem. Stąd w artykule nawiązuję tylko do tych publikacji

[1] Osiągnięcia psychologii rozwojowej w naturalny sposób mogą stanowić naukową podstawę coachingu, zwłaszcza tego, który i tak odwołuje się do wiedzy psychologicznej. Paweł Smółka (2009d) wprost nazywa coaching uprawiany przez osoby o wykształceniu psychologicznym, które korzystają na co dzień w praktyce z wiedzy psychologicznej, coachingiem psychologicznym (*coaching psychology*).

z dziedziny psychologii rozwoju człowieka – zarówno do podręczników akademickich, jak i książek popularyzujących teorie i wyniki badań – które mogą być zrozumiałe dla szerokiego grona osób zainteresowanych, również dla nie-psychologów. Pozycje te w mojej ocenie pozwalają zdobyć podstawową wiedzę z zakresu psychologii rozwoju człowieka. Nawet pojedyncza lektura na tyle rozszerza horyzonty, żeby dostrzec i zrozumieć **prawidłowości rozwojowe**, dostrzec **szanse rozwoju**, **czynniki wpływające na jego przebieg** oraz przyjąć **perspektywę biegu ludzkiego życia**. Wymienione zagadnienia omówię zresztą szczegółowo w kolejnych podrozdziałach artykułu. Wychodzę bowiem z założenia, że od **zrozumienia wagi zagadnień rozwojowych jest już tylko jeden krok do prób wykorzystania tej wiedzy w praktyce coachingu**.

Przydatne kompendium wiedzy z zakresu psychologii rozwoju człowieka, w tym rozwoju człowieka dorosłego, stanowią przede wszystkim dwa najnowsze i to kilkutomowe podręczniki akademickie (Harwas-Napierała, Trempała 2006; 2007; Przetacznik-Gierkowska, Tyszkowa 2002; Strelau, Doliński 2008; 2008a). Pierwszy z nich to dwutomowa *Psychologia* (Strelau, Doliński 2008; 2008a), która liczy ponad 1700 stron. Kwestiom rozwoju człowieka w różnych okresach jego życia poświęcono w nim 10% objętości (czyli ponad 200 stron). Równie szczegółowo omówiono w nim osiem obszarów, takich jak: psychologia społeczna, międzykulturowa, środowiskowa, podstawy psychofizjologii, mózgowe mechanizmy funkcji psychicznych, zdrowie i stres oraz psychopatologia i podstawy pomocy psychologicznej. W ramach rozdziału *Psychologia rozwoju człowieka* (Brzezińska et al. 2008) scharakteryzowano zagadnienia ogólne: kształtowanie psychologii rozwojowej jako nauki, problemy i zadania współczesnej psychologii rozwoju człowieka, samo pojęcie rozwoju oraz zmiany rozwojowe na różnych etapach życia człowieka. Etap, którego przywołanie jest najbardziej przydatne z punktu widzenia coachingu, to z pewnością *Rozwój w okresie dorosłości* (Brzezińska et al. 2008: 262–290). Ogromnie ważne jest, że kwestie rozwojowe uwypuklono w każdym z rozdziałów tegoż podręcznika, które dotyczą:

- **procesów poznawczych** (m.in. spostrzegania, rozpoznawania obrazów, wyobrażeniowej i pojęciowej reprezentacji rzeczywistości, pamięci i uczenia się, uwagi i kontroli poznawczej, myślenia, rozumowania i rozwiązywania problemów, podejmowania decyzji, języka i komunikacji);
- **emocji i motywacji**;
- **osobowości;**
- **różnic indywidualnych** (m.in. temperamentu, osobowości, inteligencji).

Takie „podwójne" podejście do rozwoju – prześledzenie go całościowo w różnych sferach w jakimś okresie życia, ale i spojrzenie na konkretną sferę, za to we wszystkich okresach życia – jest niezwykle cenne. Wiek tylko w przybliżeniu pozwala

przewidzieć osiągnięcia rozwojowe. Nie każda osoba, stając się dorosła metrykalnie, osiąga wszystkie przewidziane dla tego wieku możliwości. Przywoływana zasada znajduje dobre odzwierciedlenie w drugim podręczniku akademickim wartym przywołania, czyli trzytomowej *Psychologii rozwoju człowieka*. Pierwszy tom tego podręcznika obejmuje zagadnienia ogólne (Przetacznik-Gierkowska, Tyszkowa 2002). Drugi tom zawiera właśnie charakterystykę poszczególnych okresów życia człowieka, od poczęcia, przez okres prenatalny do starości i śmierci (Harwas-Napierała i Trempała 2007). Trzeci zaś skupia się na rozwoju funkcji psychicznych (Harwas-Napierała, Trempała 2006). Nośność tej idei widać również w kluczowych pozycjach popularyzujących wiedzę z zakresu psychologii rozwojowej (Bee 2004; Birch 2009; Bryant, Colman 1997; Brzezińska 2005). Zawierają one rozdziały zarówno odnoszące się do konkretnych okresów życia, jak i te opisujące określone sfery.

Odwołanie się do wiedzy o określonej sferze rozwoju

Cenne w psychologii rozwojowej – zwłaszcza z punktu widzenia coachingu – jest akcentowanie zmian zachodzących z wiekiem i wzrostem kompetencji, które dotyczą rozwoju sensorycznego i percepcyjnego, poznawczego, emocjonalnego, społecznego, moralnego, komunikowania się i mowy, osobowości oraz różnic indywidualnych (jest to podział zaczerpnięty z podręcznika pod redakcją Harwas-Napierały i Trempały 2006). Można dzięki temu zrozumieć specyfikę osiągnięć rozwojowych, które są najbardziej znaczące w życiu człowieka i odpowiednio je zaakcentować w pracy, która z założenia ma wspierać rozwój. Podam dwa znaczące przykłady, by zobrazować tę tezę.

Pierwszy przykład będzie dotyczył sfery poznawczej. W rozwoju poznawczym szczególnie ważne są osiągnięcia związane z funkcjonowaniem pamięci oraz sposobami uczenia się. Oczekuje się, że wraz z nabywaniem doświadczenia, czyli w toku rozwoju **pamięć stanie się coraz bardziej zamierzona, strategiczna i opracowana semantycznie** (Harwas-Napierała, Trempała 2006: 36). Wiadomo, że w początkowym okresie rozwoju zapamiętuje się po prostu większość informacji w sposób mimowolny, czyli niezamierzony. Działaniami wspierającymi pamięć mimowolną są przykładowo: rozmyślanie przed snem, zabawa z powtarzalnym schematem, wykonywanie rysunków, spisywanie dzienników, zbieranie pamiątek i albumów ze zdjęciami, wspominanie wspólnych przeżyć. Najczęściej robi się to po prostu dla przyjemności, bez założenia, że dzięki temu lepiej utrwalą się pamięci szczegóły wydarzenia. Znaczącym osiągnięciem rozwojowym jest z całą pewnością zapamiętywanie w sposób planowy, czyli zamierzony (z intencją utrwalenia czegoś w pamięci). Dorośli sprawują wręcz kontrolę metapoznawczą nad swoją pamięcią, czyli mają pełną świadomość, jak to się dzieje, że umieją coś zapamiętać, a potem w odpowiednim momencie wykorzystać. Strategiczność pamięci to efekt rosnących kompetencji poznawczych. Z wiekiem rośnie częstotliwość

stosowania strategii pamięciowych oraz ich złożoność. Dopiero w późnej dorosłości przestają one być stosowane równie spontanicznie jak we wcześniejszym okresie. Dorośli z dużo większym powodzeniem niż dzieci i nastolatki stosują takie strategie jak: powtarzanie informacji, kodowanie ich w specjalny sposób, tworzenie wyobrażeń (wizualizacji), wiązanie informacji w historyjki, budowanie obrazów, skojarzeń słownych oraz najważniejsze organizowanie informacji w sensowny sposób (trzeba zrozumieć treść i powiązać ją z już posiadaną wiedzą). Wzrost udziału kodowania semantycznego w procesach pamięci oznacza po prostu częstsze korzystanie z werbalnych strategii pamięciowych, takich jak wspomniane już powtarzanie, tworzenie opowiadań czy relacjonowanie słowne. Osoby dorosłe, które nie potrafią korzystać z zasobów pamięci, na przykład swobodnie, w sposób zamierzony i strategiczny zapamiętywać, a potem przywoływać i wykorzystywać informacje, po prostu nie rozwijają w pełni swojego potencjału. Osoby starsze, zwłaszcza te po 80. roku życia, by zachować sprawność pamięci, muszą dużo więcej ćwiczyć (Czerniawska 2005; Jagodzińska 2008; Stuart-Hamilton 2006). „W badaniach nad ludźmi w okresie średniej i późnej dorosłości stwierdza się spadek poziomu sprawności w zakresie podstawowych sprawności intelektualnych, w tym pamięciowych, co wiąże się ze zmniejszeniem tempa podstawowych procesów przetwarzania informacji. Z wiekiem ludzie słabiej zapamiętują nowe informacje i są mniej skuteczni w tłumieniu nieistotnych treści zawartych w pamięci bezpośredniej (...) Wykazano, że możliwe jest – w rezultacie odpowiednio zaplanowanych ćwiczeń – przywrócenie u ludzi w podeszłym wieku wielu sprawności poznawczych, w tym pamięciowych" (Czerniawska 2005: 215). Powyższy cytat wskazuje, że w wielu momentach nie wystarczy sięgnąć po kilkudziesięciostronicowe opracowanie, ale konieczne jest pogłębienie tematu. W przypadku rozwoju poznawczego świetnie nadają się do tego książki skupione na zagadnieniach takich jak pamięć, uczenie się i uwaga. Opracowaniami, które zawierają najnowszą wiedzę naukową i wskazówki praktyczne, są przykładowo: *Pamięć. Zjawiska zwykłe i niezwykłe* (Czerniawska, 2005); *Psychologia pamięci. Badania, teorie, zastosowania* (Jagodzińska 2008); *Jak uczy się mózg?* (Blakemore i Frith, 2008) oraz *Jak się uczyć?* (Czerniawska, Jagodzińska 2007). Rozszerzenie wiedzy przydaje się po to, by ustalić **cele w pracy**, które są realistyczne. Akronim SMART, który tworzą pierwsze litery strategii ustalania celów (Sokołowska 2007: 50) wskazuje, po pierwsze, że cel powinien w sobie zawierać małe, pośrednie kroki (litera s, od angielskiego określenia *small steps*). Po drugie, dobrze byłoby, gdyby osiągnięcie zamierzeń dało się mierzyć. Należy więc określać wskaźniki, na podstawie których będzie widać osiągnięcie celu (litera m, od angielskiego określenia *measure*). Po trzecie, dobrze, by cel stanowił aplikację wiedzy psychologicznej, również tej zdobytej dzięki pomocnej lekturze (litera a, od angielskiego określenia *application*). Równie ważne jest to, by cel był realistyczny, czyli by – przy włożonym wysiłku – dał się osiągnąć.

Ocenia się ją w świetle zasobów i możliwości osoby uczestniczącej w pracy (litera r, od angielskiego określenia *realistic*). Praca jako sytuacja zadaniowa wymaga dobrego rozeznania potencjału poznawczego, czasem w coachingu dokonuje się więc diagnozy możliwości intelektualnych, w zakresie uczenia się czy zdolności pamięciowych. W sytuacji optymalnej, opisując cel pracy, określa się również czas, który upłynie do wykonania (litera t, od angielskiego określenia *time*). Smółka (2009: 240) w tekście *Coaching z perspektywy menadżera* przyznaje, że „dał" sobie 2 lata na wypracowanie lepszej pozycji zawodowej (cel brzmiał konkretnie: „Za dwa lata chcę zostać dyrektorem"). Sukcesy zawodowe są uzależnione od adekwatnych oczekiwań i planów, które mają szansę zostać wdrożone w życie.

Drugi przykład znaczenia opisu zmian rozwojowych w danej sferze dla coachingu podam, odwołując się do sfery emocjonalnej. Od osób dorosłych oczekuje się znaczącego stopnia niezależności, stabilizacji uczuciowej, odpowiedzialności i samoregulacji. Według koncepcji Macoby (za: Harwas-Napierała, Trempała 2007) dobrą samokontrolę zapewnia świadome powstrzymywanie się od:

- natychmiastowego działania;
- ujawniania emocji;
- szybkiego wyprowadzania wniosków;
- dokonywania wyborów bez rozważania sytuacji (Harwas-Napierała, Trempała 2007: 119).

W przywoływanym już powyżej tekście *Coaching z perspektywy menadżera* (Smółka 2009) można odnaleźć rodzaj sprawozdania z wypracowania tak rozumianej samoregulacji. Autor chwali się tym, że w wyniku coachingu:

- nie reaguje już bezrefleksyjnie, czyli nawykowo, niejako z automatu, czasem wręcz na zasadzie wet za wet (by zdobyć chwilową satysfakcję, bez liczenia się z konsekwencjami);
- zwraca uwagę na świadome i precyzyjne przekazywanie informacji, również swoich odczuć;
- docenia zadawanie właściwych pytań, chce zidentyfikować, skąd coś wie, bada swoje horyzonty myślowe i identyfikuje ograniczenia;
- zaczyna planować na dłuższą metę, by nie być nigdy więcej „zakładnikiem teraźniejszości", stara się w każdej sytuacji mieć do dyspozycji kilka możliwych scenariuszy (Smółka 2009: 236, 243–245). Owa refleksyjność i brak impulsywności, umiejętność wyrażania swoich emocji w sposób kontrolowany, przejawianie powściągliwości myślowej oraz budowanie perspektywy krótko- i długoterminowej (myślenie prospektywne) – to właśnie wskaźniki dojrzałości emocjonalnej, którą wykazuje się autor. „[dojrzałość emocjonalną] charakteryzuje przejście od

zależności uczuciowej do niezależności, od niekontrolowanego uzewnętrzniania uczuć do poddania ich kontroli, od nieopanowanego ulegania uczuciom do ich opanowania, od egocentryzmu do socjocentryzmu (...), to także zdolność do odraczania reakcji, do powściągliwości, a nieraz i do rezygnacji. Pełnej dojrzałości uczuciowej nie osiąga się jednak w okresie młodzieńczym, kształtuje się ona w dalszych latach, a i wtedy różni ludzie uzyskują ją w różnym stopniu i w różnym zakresie, gdyż na dojrzałość uczuć składa się całe uprzednie życie człowieka, jego doświadczenia w kolejnych fazach rozwoju" (Smółka 2009: 187). Na koniec podkreślę, że by w pełni skorzystać z wiedzy dotyczącej rozwoju emocjonalnego, trzeba sięgnąć po szersze niż kilkustronicowe opracowania. Ciekawe pozycje to nominowane do najlepszych książek w 2009 roku dwa podręczniki*: Samoregulacja w poznaniu i działaniu* (Niedźwieńska 2008) oraz *Inteligencja emocjonalna. Fakty, mity, kontrowersje* (Orzechowski, Śmieja 2008).

Podsumowując: istnieje możliwość bezpośredniej aplikacji zdobytej wiedzy dotyczącej rozwojowych zmian w określonych obszarach psychiki do praktyki coachingu. Wystarczy, przykładowo, odwołać się do opisu wskaźników dojrzałej pamięci, która jest ważna w sytuacjach zadaniowych, czy wskaźników dojrzałości emocjonalnej, ważnej w sytuacjach interpersonalnych. Najlepiej więc, gdy kwestie rozwojowe obejmują rozwój poznawczy, społeczny czy emocjonalny, ale i zmiany fizyczne oraz zdrowotne.

Odwołanie się do wiedzy dotyczącej dorosłości

Istnieje niewiele opracowań skupionych tylko na człowieku dorosłym (Gałdowa, 2005, Oleś 2000). Najczęściej trzeba po prostu sięgnąć po dłuższe fragmenty książek opisujących kolejne etapy rozwoju. W grę wchodzą najczęściej pojedyncze rozdziały dotyczące dorosłości w książkach popularyzujących wiedzę z zakresu psychologii (por. *Starzenie* za: Bryant, Colman 1997: 109–136; *Mądrość w okresie późnej dorosłości jako efekt indywiduacji rozwoju* za: Brzezińska et al. 2007: 31–47). Ale na przykład w książce *Psychologia rozwoju człowieka* (Bee 2004: 401–614) znajdują się aż trzy rozdziały, które dotyczą:

- wczesnej dorosłości (*Rozwój fizyczny i poznawczy we wczesnym okresie dorosłości. Rozwój społeczny i rozwój osobowości we wczesnym okresie dorosłości*),
- wieku średniego (*Rozwój fizyczny i poznawczy w wieku średnim. Rozwój społeczny i rozwój osobowości w wieku średnim*),
- późnej dorosłości (*Zmiany fizyczne i umysłowe w okresie późnej dorosłości*).

W gruncie rzeczy jest to najczęściej spotykany trójpodział w ramach dorosłości. Można go odnaleźć również w książce Brzezińskiej (2005), *Psychologiczne portrety człowieka.*

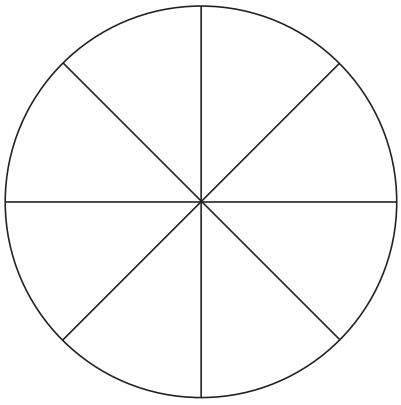
Praktyczna psychologia rozwojowa. Pozycja ta jest szczególnie cenna, gdyż zawiera praktyczne wskazówki – możliwe do zastosowania bezpośredniego w coachingu – jak rozpoznać potencjał kolejno młodych dorosłych (Brzezińska 2005: 423–468), dojrzałych dorosłych (Brzezińska 2005: 503–552) oraz ludzi w wieku podeszłym (Brzezińska 2005: 591–622). Pojawia się on również w podręczniku pod redakcją Harwas-Napierały i Trempały (2007), gdzie opisywane są zmiany zachodzące w życiu człowieka w dorosłości określonej jako: wczesna (Gurba 2007), średnia (Olejnik 2007) oraz późna (Straś-Romanowska 2007). Identyczne etapy pojawiają się też w opracowaniu Birch (2009, *Wczesna dorosłość. Średni wiek dojrzały. Późny wiek dojrzały. Rozwój przez całe życie: badanie dorosłości*), a także w opracowaniu Czarneckiego (2007: 81–84), który wyróżnił:

- okres stabilizacji życiowej i zawodowej;
- okres progresywnej ekspansji;
- okres regresywnej ekspansji, starzenia się.

Oprócz sięgania po książki charakteryzujące okresy rozwojowe, można też zapoznać się z tymi, które opisują rozwój sfery poznawczej, emocjonalnej, społecznej, a także biologicznej, wybierając fragmenty dotyczące dorosłości. W grę wchodzą na przykład: *Pamięć w ciągu życia człowieka* (Jagodzińska 2008: 383–501); *Od pamięci dziecka do pamięci dorosłego: refleksje końcowe* (Jagodzińska 2003: 287–294); *Uczymy się przez całe życie* (Blakemore, Frith 2008: 127–142) czy *Rozwój inteligencji emocjonalnej. Czego dowiedzieliśmy się do tej pory* (Orzechowski, Śmieja 2008: 82–110). W książce *Rozwój biologiczny człowieka. Podstawy auksologii, gerontologii i promocji zdrowia* Wolańskiego (2006) znajduje się też godny przywołania rozdział dotyczący etapowości rozwoju. Zdaniem autora człowiek dorosły przechodzi w swoim rozwoju fizycznym przez etap równowagi (względnej stabilizacji), do etapu zmian inwolucyjnych w starości (Wolański 2006: 488–497). To ważne, gdyż nie można abstrahować, wspierając rozwój człowieka, od procesów biologicznych, którym on podlega. Zmiany w kondycji zdrowotnej, fizycznej i psychicznej oraz czynniki osobowe i zdolności poznawcze mające wpływ na zdrowie opisane są również w książce *Psychologia rozwoju człowieka* (Bee 2004). Stanowią one cenny przyczynek do refleksji na temat przewidywanej długości życia.

Skupienie na dorosłości sprzyja bieżącej weryfikacji, na ile wiedza z zakresu psychologii może być przydatna w obszarze coachingu. Zanalizuję dwie przykładowe tezy. Pierwsza, warta rozważenia, została zaczerpnięta z książki *Psychologiczne portrety człowieka* (Brzezińska 2005) i brzmi: „**istota bycia dorosłym zasadza się nie na osiągnięciu określonego wieku metrykalnego**, a na podjęciu zobowiązań w pewnych obszarach aktywności i trwaniu w ich realizacji pomimo fizycznych, społecznych czy psychologicznych przeszkód. Zobowiązania w tym okresie [wczesnej

dorosłości] dokonują się w dwóch podstawowych sferach funkcjonowania – rodzinnej i zawodowej" (Brzezińska 2005: 423). W świetle przytaczanych w tej książce badań optymalne jest zrównoważenie w dorosłości podstawowych form aktywności, to znaczy: (1) podjęcie roli rodzinnej, równoległe (2) podjęcie roli zawodowej oraz (3) znalezienie czasu na indywidualny rozwój i relaks (Brzezińska 2005: 456). Podstawowe trzy obszary aktywności to: rodzina, praca i czas wolny. Wiedza ta – co łatwo udowodnić – już jest wykorzystywana w obszarze coachingu, tyle że nie zawsze *explicite* podawane są po prostu założenia teoretyczne i badania, które je inspirują. Wynika to po trosze z praktycznego wymiaru coachingu; stosowane są w nim najwyraźniej metody, „które działają". Rogers twierdzi wręcz, iż „często bywa tak, że coache nie znają źródła wielu stosowanych przez siebie technik, gdyż zazwyczaj poznali je w wersjach zmienionych i udoskonalonych przez kilka pokoleń terapeutów, choć technika oryginalna, od której pochodzą dane ćwiczenia, jest wciąż rozpoznawana (Rogers 2008: 27). Autorka przytacza w swojej książce ćwiczenie **Koło życia**, którego celem jest „spojrzenie na swoje życie jako całość" (Rogers 2010: 146). W pierwszym etapie pracy prosi się o ocenę obecnego zadowolenia z różnych obszarów życia. Ocena obejmuje zadowolenie z (a) kariery/ pracy, (b) pieniędzy, (c) zdrowia, (d) przyjaciół i rodziny, (e) miłości/partnera, (f) rozwoju osobistego/duchowego, (g) zabawy/odpoczynku, (h) środowiska (pracy/domu). Koło podzielone jest więc na osiem części (por. rysunek 1) i to takich, które łatwo odnieść – w świetle wiedzy z zakresu psychologii rozwojowej – do znaczących obszarów aktywności.



Rysunek 1.

Źródło: na podstawie Rogers (2010: 150).

Środek koła to zero zadowolenia, a obrys zewnętrzny koła to zadowolenie całkowite. Trzeba ocenić każdy z 8 aspektów życia. Następny etap po wypełnieniu koła to rozważenie, jakie zmiany ktoś chce wprowadzić w swoim życiu. Chodzi o uzupełnienie

teraźniejszości, perspektywę przyszłą, którą można zaplanować. Chociażby przez rozważenie: „Co musi się wydarzyć, aby życie obecne zmieniło się w wymarzoną przyszłość?" (Rogers 2010: 150). Autorka prosi też osoby biorące udział w ćwiczeniu o zastanowienie się, jak wygląda ich aktywność w każdym z wycinków koła. Może to być nawet wyrysowanie figury, która obejmie każdy wycinek koła. Wtedy widać dobrze dysproporcje „zadowolenia", ale też zainwestowanie sił i środków tylko w jeden z obszarów (przeakcentowanie go). Technika podzielonego tortu jest dość powszechnie stosowaną techniką poznawczą (por. Beck 2005: 224–227; Leahy 2008: 238; Padesky, Greenberger 2004: 219–221; Wells 2010: 86). Najczęściej służy ona odnalezieniu przyczyn jakichś zjawisk, które osobiście dotyczą człowieka. Jest to tzw. analiza odpowiedzialności, np. za porażkę (sukces) w pracy czy brak satysfakcji (odczuwaną dużą satysfakcję) z życia osobistego. Instrukcja brzmi wówczas: „przeanalizuj różne »kawałki tortu« na poniższym wykresie" (ponownie sięga się po rysunek 1). „Każdy wycinek koła reprezentuje przyczynę zdarzenia; niektórym przyczynom trzeba będzie przyporządkować więcej kawałków tortu ze względu na ich wpływ na zdarzenie. W każdym wycinku zapisz potencjalny powód. Jaki kawałek tortu został dla ciebie? (Leahy 2008: 238). Można też wykorzystać koło do ustalania celów pracy. Najpierw opisuje się sytuację rzeczywistą – ile czasu tak naprawdę poświęca się na poszczególne sfery życia: praca/szkoła; przyjaciele; rozrywka; rodzina; inne zainteresowania; kondycja fizyczna; dom; dbałość o życie duchowe/ kulturalne/ aktywność umysłową (Beck 2005: 224).

Druga teza, która może być warta rozważenia, brzmi: **przywoływanie wiedzy teoretycznej i wyników badań z zakresu psychologii rozwojowej pozwala na weryfikację stwierdzeń powszechnie uważanych za słuszne**. Chodzi po prostu o negowanie zbytnich uproszczeń czy zbyt potocznego myślenia (przesądów, ale i uprzedzeń). Przykładowo wydaje się, że młody człowiek dysponujący maksimum sił życiowych i sprawnością, której nie miał nigdy wcześniej ani nie będzie miał nigdy później w życiu, jest w lepszej sytuacji zawodowej i osobistej niż człowiek starzejący się. Wchodzenie w wiek średni, a już na pewno w późną dorosłość, oznacza słabnięcie sił życiowych, obniżenie sprawności fizycznej i ogólny spadek wigoru. Do wytłumaczenia tego stanu wystarczy spojrzenie na zmiany biologiczne w starości, które określa się jako deterioracje, czyli stopniowe słabnięcie funkcji narządów ciała (Straś-Romanowska 2007: 287). Tyle że w świetle wiedzy z zakresu psychologii rozwojowej osoby starzejące się mają realne szanse na utrzymanie pozycji zawodowej, bo mają konkretną przewagę nad osobami młodymi. Opisując aktywność zawodową osób starszych, psychologia rozwojowa używa pojęcia znawstwa, które jest tożsame z osiągnięciem mistrzostwa (por. Olejnik 2007). Zmiany rozwojowe zachodzące na ostatnich etapach dorosłości sprawiają, że o efektywności ich jako pracowników nie decyduje szybkość uczenia się czy zapamiętywania, ani ogólna wydolność, ale posiadane i adekwatnie

przywoływane doświadczenie życiowe w określonej dziedzinie. Wiedza osób długo pracujących w danej dziedzinie zazwyczaj jest bardzo zaawansowana, przydatna i dostosowana do praktyki, a posiadane kompetencje specyficzne. Oznacza to, że „znawstwo (ekspertywność) umożliwia kompensację spadku wydolności (szybkości, tempa) elementarnych procesów przetwarzania informacji, który obserwuje się w wieku średnim" (Olejnik 2007: 242). W obszarze życia osobistego psycholodzy rozwojowi posługują się pojęciem mądrości życiowej (Straś-Romanowska 2007: 282). Świadczy ona o posiadanym bogactwie doświadczeń, które mogą być adekwatnie wykorzystywane w praktyce dnia codziennego.

Podsumowując: znajomość realiów rozwojowych może stać się podstawą adekwatnego wsparcia udzielonego człowiekowi. Ives (2008) twierdzi wręcz, że w coachingu kluczowym pojęciem jest rozwój, a wiedza z zakresu psychologii rozwoju człowieka dorosłego może być podstawowym źródłem inspiracji (*adult-development approach*)[2] (Ives 2008: 101).

Prawidłowości rozwojowe: kamienie milowe i zadania rozwojowe

Z przytaczanych powyżej ćwiczeń widać, że w praktyce coachingu korzysta się z metod pracy nurtu poznawczo-behawioralnego (Rogers 2010; Sidor-Rządkowska 2009; Smółka 2009a). Bardzo ważne jest w tym kontekście, że twórcy tego podejścia odwołują się do zagadnień i aspektów rozwojowych. Najczęściej omawiane są **kamienie milowe, normy i poziom rozwoju** (Holmbeck et al., 2006; Kokoszka 2009). Można by posłużyć się tym wzorem dobrej praktyki i skorzystać z wiedzy o normach rozwojowych, oczekiwanych osiągnięciach, wyzwaniach i zadaniach, które stoją przed człowiekiem w różnych okresach jego życia, w tym w jego dorosłym życiu. W *Zagadnieniach i aspektach rozwojowych w badaniach i praktyce* (Holmbeck et al. 2006) autorzy piszą o kamieniach milowych wczesnej dorosłości, takich jak: tworzenie znaczących i trwałych relacji interpersonalnych, odkrywanie własnej tożsamości w sferze miłości, pracy i światopoglądu oraz uzyskanie wykształcenia i wyszkolenia potrzebnego do długotrwałej pracy zawodowej w dorosłym życiu (Holmbeck et al. 34). Nietrudno zauważyć, że nawet tak ogólnie sformułowane osiągnięcia rozwojowe odnoszą się do dwóch podstawowych obszarów życia człowieka: jego pracy i osobistych kontaktów. Łatwo więc będzie wpisać kwestie rozwojowe w coaching dotyczący spraw zawodowych i/lub prywatnych. Oczekiwane i korzystne dla człowieka

[2] Coaching jest traktowany jako sposób wspomagania rozwoju człowieka i zdobycia przezeń dojrzałości (*coaching is about helping clients develop and grow in maturity*, za: Ives 2008: 102). A definicje coachingu zawierają w sobie odwołania do pojęć takich jak rozwój i przekształcenia (*definitions of coaching incorporate both elements of performance and development*, za: Ives 2008: 103).

dorosłego zmiany można poznać, czytając np. opracowanie *Rozwój w okresie dorosłości* (Brzezińska et al. 2008). Omawiana jest tam ewolucja roli pracownika w dorosłości, z akcentem na wybór zawodu i znaczenie pracy, rozwój ścieżki kariery zawodowej i podstawowe problemy związane z pracą (Brzezińska et al. 278–281). Zaś w obszarze życia osobistego omawiane są przykładowo etapy rozwoju rodziny i sposoby realizowania ról małżeńskich, zmiany w realizowaniu roli rodzica, zamiana ról – dorośli jako opiekunowie rodziców (Brzezińska et al. 2008: 281–285).

Przywoływane kamienie milowe nawiązują do **koncepcji zadań rozwojowych** Havighursta (*developmental tasks*). W myśl tej koncepcji, osiągając dany wiek, człowiek ma do wykonania pewne zadania, od których realizacji będzie zależał jego dalszy rozwój (Brzezińska et al. 2008: 138–139; Gurba 2007: 204). Rozwiązanie problemów typowych dla danego okresu życia daje jednostce zadowolenie i poczucie sukcesu oraz aprobatę otoczenia. Pozwala też na „przejście na stopień wyższy" – do następnego etapu, w którym człowiek też będzie miał do zrealizowania zadania (będą to zadania coraz bardziej zaawansowane, nierzadko trudniejsze i charakterystyczne dla tego nowego okresu życia).

W tle rozważań o kamieniach milowych rozwoju bądź zadaniach rozwojowych istnieje więc **koncepcja biegu ludzkiego życia**. „Psychologia rozwojowa, jedna z najszerszych subdyscyplin psychologii, koncentruje się na zmianach w zachowaniu i zdolnościach pojawiających się w miarę rozwoju. Psychologowie rozwojowi są zainteresowani zarówno tym, na czym polegają te zmiany, jak tym, co je powoduje (...). Badają zmiany zachowań w każdym momencie cyklu życiowego: od poczęcia do śmierci (...). Wyłoniła się stąd psychologia rozwojowa biegu życia (*life-span developmental psychology*)" (Vasta, Haith i Miller 2001: 22–23). Konieczne staje się spojrzenie na życie jako na drogę, szlak, bieg rozpoczynający się w chwili narodzin, a kończący dopiero z chwilą śmierci. Istnieje nawet pouczająca książka Kubler-Ross (2008) zatytułowana: *Śmierć. Ostatni etap rozwoju*. Dopóki człowiek żyje, stoją przed nim kolejne wyzwania i można wspierać jego rozwój, by osiągnął dobrostan (*well being*).

Podsumowując: Etap rozwojowy sugeruje, jakie kamienie milowe mogą być zdobyte bądź jakie zadania rozwojowe mogą być rozwiązane. Każde osiągnięcie rozwojowe niesie ze sobą realną szansę na przejście do kolejnego etapu, czyli kolejnego wyzwania. Perspektywa rozwojowa może więc być inspirująca.

Psychologia rozwojowa biegu życia

Jednym z najważniejszych założeń psychologii biegu ludzkiego życia jest fakt, że rozwój nie kończy się wraz z okresem dzieciństwa czy dorastania. „Zakłada się, iż rozwój nie kończy się wraz z osiągnięciem dorosłości, lecz jest procesem przekształcania się zachowań i struktury psychicznej człowieka w wymiarze całego życia (...). Zakłada się, iż istotą rozwoju jest zmiana, zaś jego cechą charakterystyczną plastyczność,

dzięki której możliwe są różne kierunki rozwoju indywidualnego w zależności od indywidualnych i środowiskowych zasobów, którymi jednostka dysponuje" (Harwas-Napierała, Trempała 2007: 10).

Świetnym ćwiczeniem uzmysławiającym ideę psychologii biegu ludzkiego życia jest **Linia życia**, opisana w książce *Jak żyć z ludźmi (umiejętności interpersonalne)* (Kobiałka, 1994: 3–10). Na kartce należy zaznaczyć dwa punkty i połączyć je linią prostą. Punkt z lewej strony oznacza datę urodzin, punkt z prawej zaś oznacza przewidywaną datę śmierci. Następnie na linii należy zaznaczyć trzeci punkt, symbolizujący dzień dzisiejszy (por. rysunek 2). Potem należy narysować dwa łuki: jeden łączący datę urodzin z datą dzisiejszą, drugi – datę dzisiejszą z datą śmierci. Łuk po lewej stronie symbolizuje dotychczasowe życie, a łuk po prawej – lata, które pozostały jeszcze do przeżycia. Pod lewym łukiem uczestnicy wpisują dotychczasowe osiągnięcia, np. w nauce, w sporcie, w życiu codziennym. Pod prawym łukiem wpisuje się to, co człowiek chciałby osiągnąć w przyszłości.

Rysunek 2.

Źródło: na podstawie Kobiałka (1994: 3–10).

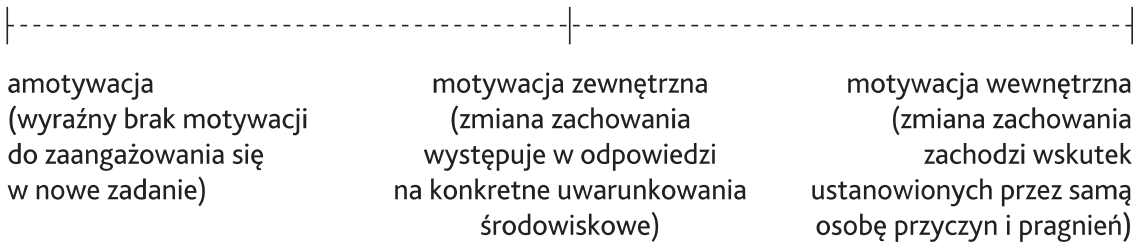
Dzięki ćwiczeniu Linia życia ma szansę pojawić się w umyśle osoby perspektywa przeszła, teraźniejsza i przyszła. Obrazuje ona doskonale pojęcie **ciągłości ludzkiego życia**, czyli fenomen bycia jedną osobą, mimo zachodzących zmian, zarówno tych już osiągniętych, jak i tych do osiągnięcia w przyszłości (planowanych). „W pewnym sensie musi istnieć ciągłość, ponieważ intuicyjnie czujemy, że w istocie jesteśmy ciągle tymi samymi osobami w starości, którymi byliśmy w dzieciństwie; jednocześnie samo pojęcie rozwoju sugeruje istnienie zmiany" (Schaffer 2010: 5). Pojęcie ciągłości rozwoju (*developmental continuity*) jest jednym z najważniejszych pojęć w psychologii rozwojowej.

Czynniki kształtujące rozwój człowieka, wyznaczające bieg życia

Treść zadań rozwojowych, przed jakimi staje osoba, zależy od tego, jakim przemianom ulega jej organizm oraz jej otoczenie, z jakimi kompetencjami opuściła poprzednie etapy rozwoju i jakie są jej aktualne zasoby (Brzezińska et al. 2008: 138–139). W gruncie rzeczy są to po prostu trzy źródła czy też konteksty rozwoju (por. Brzezińska 2000: 78; Brzezińska, Trempała 2000: 246; Gurba 2007: 204; Matczak 2003: 48; Wolański 2006: 380):

1) dojrzewanie fizyczne, naciski biologiczne związane z rozwojem fizycznym organizmu, określane jako środowisko wewnętrzne (soma), zadatki organiczne i wyposażenie genetyczne – czyli **czynniki biologiczne** (zegar biologiczny);
2) naciski kulturowe (polis) i środowiskowe, w tym przyrodnicze i materialne, wszystkie wpływy zewnętrzne, kontekst nauczania i wychowania, czyli **czynniki społeczne** (zegar społeczny);
3) indywidualne aspiracje i wartości, zdolność do samoregulacji, zaspokajanie potrzeby ćwiczenia, powtarzania czynności, uzyskiwanie wprawy i biegłości oraz twórcze próby sprostania pojawiającym się nowym wyzwaniom ze strony otoczenia zewnętrznego i/lub własnego organizmu, czyli **aktywność przejawiana przez samą jednostkę**.

W wypadku dorosłości szczególnie ważny jest ostatni z czynników – praca własna na rzecz rozwoju; tak zresztą rozumiany jest coaching. Chodzi przy tym o motywację wewnętrzną, która pojawia się wówczas, gdy pracując, akcentuje się trzy elementy: autonomię drugiej osoby, współpracę i przywołanie przeszłych sukcesów (Miller, Rollnick 2010). Autorzy przywołują teorię samostanowienia (*self-determination theory*), która zakłada, że ludzka motywacja rozciąga się na kontinuum od braku motywacji do motywacji wewnętrznej (rysunek 3).



Rysunek 3.

Źródło: na podstawie Miller i Rollnick (2010: 418).

Zmiany motywowane wewnętrznie w świetle badań są przy tym trwalsze. Środowisko wspierające rozwój motywacji wewnętrznej pozwala na zaspokojenie trzech podstawowych ludzkich potrzeb: „(1) autonomii, czyli doświadczania własnego zachowania jako wynikającego z własnych decyzji i pozostającego pod własną kontrolą, a nie pod kontrolą sił zewnętrznych; (2) potrzeby włączenia, czyli wiary, że inni cenią i szanują myśli, przekonania i uczucia jednostki w ramach wspierającej, troskliwej grupy, (3) potrzeby kompetencji, czyli wiary, że własne zachowanie przynosi upragnione skutki (Miller, Rollnick 2010: 418).

Podmiotowe czynniki utrudniające realizację zadań rozwojowych, nad którymi swobodnie można pracować, dzieli się na te dotyczące rozwoju emocjonalnego, poznawczego bądź moralności (za: Kubacka-Jasiecka 2008). W **sferze emocjonalnej i intelektualnej** utrudnieniem w realizacji zadań rozwojowych może być przykładowo: niska tolerancja na sytuacje stresowe; problemy adaptacyjne; niechęć do uczenia się, lęk przed niepowodzeniem; brak zaangażowania; trudności z koncentracją uwagi i pamięcią; dysproporcja między możliwościami wynikającymi z niskich zdolności a zbyt wygórowanymi ambicjami; złe gospodarowanie czasem, słaba odporność psychiczna; brak umiejętności odpoczywania i relaksu. W **sferze działaniowej** utrudnieniem może być zaś brak autonomii (samodzielności), wglądu we własne motywy; brak motywacji do wykonywania zadań; mała wydajność (efektywność) pracy; zbyt niski lub zbyt wysoki poziom aktywności; przeciążenie pracą (przemęczenie). W **sferze powiązanej z moralnością** utrudnieniem będą zaś z całą pewnością: dylematy związane z podejmowanymi wyborami (np. przy wyborze zawodu kierowanie się wartościami ekonomicznymi bądź satysfakcją) oraz brak zdolności dochowania wierności wyznawanym wartościom, dotrzymywania zobowiązań.

Rozpatrując rozwój i możliwe utrudnienia, nie sposób pominąć czynnika biologicznego, zwłaszcza w późnej dorosłości, kiedy człowiek musi liczyć się ze słabnięciem sił życiowych, nawet jeśli jest zdrowy (dochodzi do deterioracji czynności organizmu, w wymiarze biologicznym jest to porównywalne do skutków dojrzewania, zwiększa się męczliwość, ograniczeniu ulega też zdolność do wysiłku) (za: Stuart- Hamilton 2006: 18–34; Straś-Romanowska 2007: 269–279).

Środowiskowe czynniki utrudniające realizację zadań rozwojowych to (za: Kubacka-Jasiecka 2008):

- zwiększenie się złożoności zjawisk społecznych (co wydłuża czas konieczny do przygotowania się do aktywnego uczestnictwa w życiu społecznym);
- zbyt szybkie zmiany cywilizacyjne;
- brak odpowiedniej edukacji;
- sprzeczności w treści narzucanych ról społecznych (dylemat kariera domowa czy zawodowa u kobiet);
- niemożność pogodzenia nowych ról (praca zawodowa a pojawiające się obowiązki rodzinne)
- brak gotowych wzorców kulturowych.

Podsumowując: Znajomość czynników ograniczających i wspierających rozwój powoduje, że praca z drugim człowiekiem jest mniej chaotyczna (przypadkowa), czyli porządkuje ją w znaczący sposób.

Kryzys jako wymóg i szansa rozwoju

Ciekawym wątkiem w psychologii rozwojowej są rozważania dotyczące kryzysów rozwojowych. Psychologia rozwoju dostarcza wskazówek co do obszarów, w których jednostka narażona jest na stany kryzysowe (za: Kubacka-Jasiecka 2008). W przypadku dorosłości są dwa podstawowe kryzysy: ten nazwany **kryzysem wieku średniego** i ten związany z **syndromem opuszczonego gniazda** (Bee 2004: 511). Pierwszy wiąże się z naturalnym bilansem osiągnięć, gdy człowiek minie etap, w którym czuje, że więcej już czasu jest za nim niż przed nim. Drugi wiąże się z realną zmianą, jaką niesie opuszczenie przez dzieci domu rodzinnego, całkowite uniezależnienie się finansowe i oderwanie emocjonalne od rodziców, które daje im poczucie, że muszą przeformułować swoje życie i nie nastawiać się już na wyłączną opiekę nad swoimi dziećmi. Istnieje jeszcze jedno zadanie, które stoi przed człowiekiem, tym razem, gdy kończy się jego życie. Dotyczy ono „ostatecznego zbilansowania". Korzystając z koncepcji Eriksona, można powiedzieć, że człowiek osiąga wtedy poczucie integralności bądź poczucie rozpaczy (por.: Bee 2004: 39–40; Brzezińska, Trempała 2000: 261; Oleś 2006: 142–143; Schaffer 2008: 344). Przejawami poczucia integralności są: **pozytywny bilans własnego przeszłego życia**; zadowolenie z aktualnego życia, z tego, co niesie każdy nowy dzień; pogodzenie się z faktem nieuchronności śmierci; poczucie wewnętrznej spójności, ładu i harmonii; życzliwe, pełne troski i akceptacji odnoszenie się do innych osób; wysokie poczucie własnej wartości; otwartość na innowacje, ciekawość wobec świata, zainteresowanie nowinkami i technicznymi udogodnieniami; chęć dzielenia się własnymi przemyśleniami i doświadczeniami z osobami młodszymi, w tym z pokoleniem własnych dzieci i wnuków; gotowość do kontaktu z ludźmi w różnym wieku, dążenie do kontaktu z osobami młodszymi (Brzezińska et al. 2008: 633). Przejawami poczucia rozpaczy są natomiast: **negatywny bilans** życiowy, poczucie niespełnienia, poczucie fiaska odniesionego w życiu; niezadowolenie z życia, duży krytycyzm wobec rzeczywistości; tendencja do narzekania i zrzędliwości; dojmujący lęk przed śmiercią, rozpacz, unikanie rozmów o tym; poczucie chaosu, przypadkowości i doraźności wszelkich zdarzeń; niewiara w to, że warto podejmować próby dokonania istotnych zmian w swoim życiu, przekonanie, że zostało już zbyt mało czasu, by zaczynać cokolwiek od nowa; preferowanie kontaktów z ludźmi w swoim wieku, unikanie kontaktów z osobami młodszymi (Brzezińska et al. 2008: 633).

Kryzys zawsze rodzi konieczność przemiany dotychczasowego sposobu funkcjonowania psychospołecznego, przez co stwarza:

- szansę rozwoju (przemiana o charakterze rozwojowym, progresywnym) – człowiek ma możliwość wyjścia z kryzysu silniejszy, dojrzalszy i lepiej przystosowany do zadań życiowych;

- ryzyko wystąpienia patologii (trwanie w zastoju i braku nadziei; regres lub destrukcja) (Kubacka-Jasiecka 2008).

Podsumowując: można przyjąć, że znajomość możliwych w dorosłym życiu momentów przełomowych, czyli takich, które tworzą kryzys rozwojowy, w znaczący sposób porządkuje pracę z drugim człowiekiem.

Zakończenie

Niewykorzystanie rozległej wiedzy o rozwoju człowieka w praktyce coachingu nie jest być może błędem, ale z całą pewnością powoduje jakąś stratę. Powyższy wywód zbudowałam, odwołując się do prostej argumentacji. Książek o rozwoju jest dużo i większość z nich niesie pożyteczną i łatwą do zweryfikowania w ramach własnej praktyki wiedzę. Założenie odnoszące się do biegu ludzkiego życia, że rozwijamy się przez cały czas, jest pocieszające i stwarza okazję do podjęcia pracy własnej. Zabawne i pouczające może okazać się też weryfikowanie swojej praktyki pod kątem tego, na ile uwzględnia kamienie milowe rozwoju oraz czynniki wspierające znacząco ten rozwój.

Dr Ewa Sokołowska

Zakład Psychologii Rozwoju i Wychowania, Instytut Psychologii Stosowanej,
Akademia Pedagogiki Specjalnej
e-mail: esokolowska@aps.edu.pl

Bibliografia

Beck J.S. (2005) *Terapia poznawcza. Podstawy i zagadnienia szczegółowe*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

Bee H. (2004) *Psychologia rozwoju człowieka*. Poznań: Zysk i S-ka Wydawnictwo.

Birch A. (2009) Rozwój przez całe życie: badanie dorosłości. Wczesna dorosłość. Średni wiek dojrzały. Późny wiek dojrzały. W: Birch A., *Psychologia rozwojowa w zarysie. Od niemowlęctwa do dorosłości*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, s. 222–262.

Blakemore S-J, Frith, U. (2008) *Jak uczy się mózg?* Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

Bryant P.E., Colman A.M. (red.) (1997) *Psychologia rozwojowa*. Poznań: Zysk i S-ka Wydawnictwo.

Bono J.E., Purvanova R.K., Towler A.J., Peterson D.B. (2009) A survey of executive coaching practices. *Personnel Psychology*, Vol. 62, s. 361–404.

Brzezińska A.I. (red.) (2005) *Psychologiczne portrety człowieka*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, s. 423–468, 503–552, 591–622.

Brzezińska A. (2000) *Społeczna psychologia rozwoju*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.

Brzezińska A.I., Appelt K., Ziółkowska B. (2008) Psychologia rozwoju człowieka. W: Strelau J., Doliński D. (red.) *Psychologia. Podręcznik akademicki. Tom 2*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, s. 95–290.

Brzezińska A., Ober-Łopatka K., Stec R., Ziółkowska K. (2007) *Szanse rozwoju w okresie późnej dorosłości*. Poznań: Wydawnictwo Fundacji Humaniora.

Brzezińska A.I., Trempała J. (2000) Wprowadzenie do psychologii rozwoju. W: Strelau, J. (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki. Tom 1. Podstawy psychologii*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, s. 229–282.

Clutterbuck D. (2009) *Coaching zespołowy*. Poznań: Dom Wydawniczy Rebis.

Czarnecki K.M. (2007) *Psychologia rozwojowa, osobowości i zachowania człowieka*. Sosnowiec: Oficyna Wydawnicza „Humanitas", Wyższa Szkoła Humanitas.

Czerniawska E. (red.) (2005) *Pamięć. Zjawiska zwykłe i niezwykłe*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.

Czerniawska E., Jagodzińska M. (2007) *Jak się uczyć?* Bielsko-Biała: ParkEdukacja.

Gałdowa A. (red.) (2005) *Psychologiczne i egzystencjalne problemy człowieka dorosłego*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

Grant A.M., Cavanagh M.J. (2007) Evidence-based coaching: Flourishing or languishing? *Australian Psychologist*, Vol. 42, No. 4, s. 239–254.

Gurba E. (2007) Wczesna dorosłość. W: Harwas-Napierała B. i Trempała J. (red.), *Psychologia rozwoju człowieka. Charakterystyka okresów życia człowieka*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, s. 202–233.

Harwas-Napierała B., Trempała J. (red.) (2007) *Psychologia rozwoju człowieka. Tom 2. Charakterystyka okresów życia człowieka*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Harwas-Napierała B., Trempała J. (red.) (2006) *Psychologia rozwoju człowieka. Tom 3. Rozwój funkcji psychicznych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Holmbeck G.N., Greenley R.N., Franks E.A. (2006) Zagadnienia i aspekty rozwojowe w badaniach i praktyce. W: Kazdin A., Weisz J.R. (red.), *Psychoterapia dzieci i młodzieży. Metody oparte na dowodach*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, s. 23–45.

Ives Y. (2008) What is 'coaching'? An exploration of conflicting paradigms. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*, Vol. 6, No. 2, s. 100–113.

Jagodzińska M. (2008) *Psychologia pamięci. Badania, teorie, zastosowania*. Gliwice: Wydawnictwo Helion.

Jagodzińska M. (2003) Od pamięci dziecka do pamięci dorosłego: refleksje końcowe. W: Jagodzińska M. *Rozwój pamięci w dzieciństwie*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, s. 287–294.

Kobiałka A. (red.) (1994) *Jak żyć z ludźmi (umiejętności interpersonalne)*. Warszawa: Agencja Informacji Użytkowej.

Kokoszka A. (2009) *Wprowadzenie do terapii poznawczo-behawioralnej. Podstawowe zasady i przykłady z praktyki klinicznej z opisami Arthura Freemana, Franka Dattilia i Tullia Scrimalego*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

Kreyenberg J. (2010) *Coaching, czyli wspieranie rozwoju pracowników*. Warszawa: Wydawnictwo BC.edu.

Kubacka-Jasiecka D. (2008) Interwencja kryzysowa z perspektywy psychosocjokulturowego paradygmatu kryzysu. W: Kubacka-Jasiecka D. i Mudyń K. (red.), *Kryzys, interwencja i pomoc psychologiczna. Nowe ujęcia i możliwości*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, s. 146–175.

Kubler-Ross E. (2008) *Śmierć. Ostatni etap rozwoju*. Warszawa: Laurum.

Laske O. (2007) Contributions of evidence-based developmental coaching to coaching psychology and practice. *International Coaching Psychology Review*, Vol. 2, No. 2, s. 202–212.

Leonard-Cross E. (2010) Developmental coaching: Business benefit – Fact or fad? An evaluative study to explore the impact od coaching in the work place. *International Coaching Psychology Review*, Vol. 5, No. 1, s. 36–47.

Leahy R.L. (2008) *Techniki terapii poznawczej. Podręcznik praktyka*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

Marciniak Ł.T. (2009) Pojęcie i odmiany coachingu. W: Sidor-Rządkowska M. (red.), *Coaching. Teoria, praktyka, studia przypadków*. Kraków: Wolters Kluwer Polska, s. 19–40.

Matczak A. (2003). Czynniki rozwoju. W: Matczak, A., *Zarys psychologii rozwoju*. Warszawa: Wydawnictwo akademickie Żak, s. 29–49

Miller W.R., Rollnick St. (2010) *Wywiad motywujący. Jak przygotować ludzi do zmiany.* Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

Newnham-Kanas C., Gorczynski P., Morrow D., Irwin J.D. (2009) Annotated Bibliography of Life Coaching and Health Research International. *Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*, Vo. 7, No. 1, s. 39–103.

Niedźwieńska A. (red.) (2008) *Samoregulacja w poznaniu i działaniu*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

Olejnik M. (2007) Średnia dorosłość. Wiek średni. W: Harwas-Napierała B., Trempała J. (red.), *Psychologia rozwoju człowieka. Tom 2. Charakterystyka okresów życia człowieka*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, s. 234–262.

Oleś P. (2000). *Psychologia przełomu połowy życia*. Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL.

Orzechowski J., Śmieja M. (red.) (2008) *Inteligencja emocjonalna. Fakty, mity, kontrowersje*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Padesky Ch.A., Greenberger D. (2004). *Umysł ponad nastrojem. Zmień nastrój poprzez zmianę sposobu myślenia*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

Popiołek P. (2009) Pojęcie i istota life coachingu. W: Sidor-Rządkowska M. (red.), *Coaching. Teoria, praktyka, studia przypadków.* Kraków: Wolters Kluwer Polska, s. 189–206.

Przetacznik-Gierowska M., Tyszkowa M. (2002) *Psychologia rozwoju człowieka. Zagadnienia ogólne*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Rogers J. (2010) *Coaching. Podstawy umiejętności*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

Schaffer H.R. (2010) Rozwój w pełnym cyklu życia. Ciągłość rozwoju. Trajektorie rozwojowe. Stadia rozwojowe. W: Schaffer, H.R. *Psychologia rozwojowa. Podstawowe pojęcia.* Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, s. 2–16.

Sidor-Rządkowska M. (red.) (2009) *Coaching. Teoria, praktyka, studia przypadków.* Kraków: Wolters Kluwer Polska.

Siegel D.J. (2009) *Rozwój umysłu. Jak stajemy się tym, kim jesteśmy?* Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

Smółka D. (2009). Coaching z perspektywy menedżera. W: Smółka P. (red.), *Coaching. Inspiracje z perspektywy nauki, praktyki i klientów*. Gliwice: Wydawnictwo Helion, s. 231–249.

Smółka P. (red.) (2009a) *Coaching. Inspiracje z perspektywy nauki, praktyki i klientów*. Gliwice: Wydawnictwo Helion.

Smółka P. (2009b) Coaching z wielu perspektyw. W: Smółka P. (red.), *Coaching. Inspiracje z perspektywy nauki, praktyki i klientów*. Gliwice: Wydawnictwo Helion, s. 8–10.

Smółka P. (2009c) Coaching oparty na dowodach. W: Smółka, P. (red.), *Coaching. Inspiracje z perspektywy nauki, praktyki i klientów*. Gliwice: Wydawnictwo Helion, s. 23–45.

Smółka P. (2009d) Psychologia coachingu. W: Smółka P. (red.), *Coaching. Inspiracje z perspektywy nauki, praktyki i klientów*. Gliwice: Wydawnictwo Helion, s. 47–70.

Sokołowska E. (2007) *Jak być skutecznym i zadowolonym nauczycielem?* Warszawa: Fraszka Edukacyjna.

Straś-Romanowska M. (2007) Późna dorosłość. Wiek starzenia się. W: Harwas-Napierała B., Trempała J. (red.), *Psychologia rozwoju człowieka. Tom 2. Charakterystyka okresów życia człowieka*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, s. 263–292.

Strelau J., Doliński D. (red.) (2008) *Psychologia. Podręcznik akademicki. Tom 1*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

Strelau J., Doliński D. (red.) (2008a) *Psychologia. Podręcznik akademicki. Tom 2*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

Stuart-Hamilton I. (2006) *Psychologia starzenia się*. Poznań: Zysk i S-ka Wydawnictwo.

Vasta R., Haith M., Miller S. (2001) *Psychologia dziecka*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.

Wells A. (2010) *Terapia poznawcza zaburzeń lękowych. Praktyczny podręcznik i przewodnik po teorii.* Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

Wolański N. (2006) *Rozwój biologiczny człowieka. Podstawy auksologii, gerontologii i promocji zdrowia.* Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.